



SWOT Analysis of Extracurricular Activities and Determination of Their Importance by Analytic Hierarchy Process

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	02.10.2025	06.29.2025	08.16.2025

Funda Uysal ¹

Burdur Mehmet Akif Ersoy University

Abstract

This study aims to identify the strengths, weaknesses, opportunities, and potential threats of extracurricular activities based on the opinions of teachers working in various branches at primary and secondary school levels, as well as to determine the importance levels of these factors. The research employed an exploratory sequential design. Initially, 11 teachers, selected through criterion sampling, completed an interview form regarding the positive and negative aspects, opportunities, and threats of extracurricular activities within the scope of the Delphi technique. Subsequently, the Analytic Hierarchy Process was applied using pairwise comparison forms. Among the dimensions of extracurricular activities, the most important factors were students' multifaceted development among the strengths, potential negative impact on academic development among the weaknesses, support for students' personal and academic development among the opportunities, and potential negative effects on students' development among the threats. In terms of SWOT dimensions, the strengths of extracurricular activities were the most prominent, followed by opportunities. Threats and weaknesses received relatively lower importance ratings. In the context of practitioners, suggestions can be made, such as designing extracurricular activities aimed at enhancing students' personal, social, and academic development. For future research, analyzing student and parent perspectives using the Analytic Hierarchy Process method is recommended.

Keywords: Extracurricular activities, hidden curriculum, SWOT, analytic hierarchy process.

Citation: Uysal, F. (2025). SWOT Analysis of Extracurricular Activities and Determination of Their Importance by Analytic Hierarchy Process. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 58(2), 743-817. <https://doi.org/10.30964/aujebfd.1637131>

¹*Corresponding Author:* Dr, Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Faculty of Education, Department of Curriculum and Instruction, Burdur/Türkiye, E-mail: fuysal@mehmetakif.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9929-9812>, <https://ror.org/04xk0dc21>

To what extent do extracurricular activities conducted in schools contribute to student development, and what limitations do they present? In today's educational system, extracurricular activities organized to support students' multifaceted development alongside formal curricula are gaining increasing importance. In Türkiye, with The Century of Türkiye Education Model initiated in 2023, the role of extracurricular activities in the education system has become more prominent as identified through needs analysis. However, there is a significant research gap in systematically evaluating the effects of these activities on students' academic, social, emotional, and physical development and the challenges encountered during implementation.

Conceptual Framework of Extracurricular Activities

Extracurricular activities refer to structured activities that are typically organized by schools but are not a direct part of the curriculum. Various definitions of extracurricular activities exist in the literature, and they are comparatively presented in Table 1.

Table 1

Conceptual Definitions of Extracurricular Activities

Source	Definition	Emphasized Characteristics
Shulruf (2010)	Activities implemented outside the scope of a course and without grading	• Taking place outside class • Being outside assessment
Mahoney et al. (2005)	Organized activities in which students participate voluntarily, have a specific structure, are guided by adults, and remain outside the curriculum	• Voluntary participation • Structured format • Adult guidance • Being outside the curriculum
Feldman & Matjasko (2005)	Structured activities provided under or in connection with the school, conducted within specific rules and goals, in which students participate outside academic courses	• School connection • Specific rules and goals • Being structured • Outside academic courses
Darling et al. (2005)	Activities that take place outside the program, are structured, based on voluntary participation, and conducted under adult guidance	• Outside the program • Being structured • Voluntary participation • Adult guidance

(continue)

Table 1 (continued)

Adeyemo (2010)	Activities that take place outside the classroom, aim to develop students' personal and social skills, and complement the academic program	• Outside the classroom • Targeting personal and social skills • Complementary nature
Mahoney (2014)	Activities designed to meet students' developmental needs, structured, voluntary, age-appropriate, containing specific goals, and conducted under the guidance of a competent adult	• Addressing developmental needs • Being structured • Voluntary participation • Containing specific goals
Balyer & Gündüz (2012)	Activities carried out outside class hours in line with students' interests, desires, and needs, supporting their personal, social, and cultural development	• Based on student interests and needs • Taking place outside class hours • Supporting personal, social, and cultural development
MEB Social Activities Regulation (2019)	Activities carried out alongside course programs to help students develop themselves in scientific, social, cultural, artistic, and sporting fields, build self-confidence, and improve their social relations and communication skills	• Supporting multifaceted development • Building self-confidence • Improving social relations and communication skills

When examining the definitions in Table 1, the common characteristics of extracurricular activities can be summarized as follows: (1) taking place outside the curriculum, (2) containing a structured format, (3) based on voluntary participation, (4) conducted under adult guidance, (5) oriented toward specific goals, and (6) supporting students' multifaceted development. These characteristics distinguish extracurricular activities from other school activities and leisure activities (Gilman et al., 2004).

When extracurricular activities are considered in a theoretical context, the fact that they strengthen student interactions with school, family, and peers aligns with Bronfenbrenner's (1979) Ecological Systems Theory. In this context, extracurricular activities support the emphasis on the microsystem. Bronfenbrenner (1979) addresses student development in the context of interactions ranging from the microsystem to the macrosystem. From the perspective of Vygotsky's (1978) Social Learning Theory, extracurricular activities contribute to social interaction environments that support

students' progression in their zone of proximal development. Within the framework of Deci and Ryan's (2000) Self-Determination Theory, these activities support students in meeting their basic personality needs such as autonomy and competence.

Scope and Types of Extracurricular Activities

Extracurricular activities are classified in various ways by different researchers. Eccles and Barber (2001) examine these activities under five main categories: (1) sports activities, (2) artistic activities, (3) academic clubs, (4) school administration-related activities, and (5) community service work. Fredricks and Eccles (2006) group activities as sports, arts, clubs, and volunteer work. Other classifications of extracurricular activities in the literature (Bartkus et al., 2012; Elizabeth, 2020; Kocayigit & Ekinci, 2020; Mahoney & Cairns, 1997; Marsh & Kleitman, 2002; Moriana et al., 2006; Uysal & Özkan Elgün, 2020) can be found in the context of direct or indirect activities supporting academic achievement.

Extracurricular activities implemented in schools in Türkiye show diversity. Köksal (2019) classifies these activities as (1) social club activities, (2) sports activities, (3) cultural and artistic activities, (4) scientific activities, and (5) community service work. In the "Social Activities Regulation" of the Ministry of National Education (2019), activities are classified as student club activities, community service activities, trips, and thematic activities in scientific, social, cultural, artistic, and sports fields.

Within the scope of social club activities, various clubs, such as drama, environment, health, science, and technology operate, and these activities have been found to increase students' social skills and school attachment (Akar & Nayır, 2016). Sports activities contribute to students' character development and academic motivation (Ferris et al., 2016; Sağın, 2022). Cultural and artistic activities develop students' self-expression skills and emotional intelligence (Kılınçcı & Can, 2020; Özdağ & Dere, 2022). Scientific activities strengthen students' problem-solving and critical thinking skills (Çetinkaya, 2020), while community service work develops citizenship awareness and understanding of social justice (Döş & Kır, 2013).

Place of Extracurricular Activities in Curricula

The Ministry of National Education (2018) placed emphasis on developing 21st-century skills such as analytical and creative thinking, communication, teamwork, and entrepreneurship, and highlighted the importance of extracurricular activities in acquiring these skills. In the Turkish Century Educational Model initiated in 2023, extracurricular activities are addressed in a more systematic and comprehensive manner. "In this model, extracurricular activities are designed to include important dimensions such as social responsibility and lifelong learning. The Century of Türkiye Education Model aims to form a coherent whole of skills, tendencies, and values aligned with responsible decision-making processes. Extracurricular activities are considered significant opportunities that contribute to students' holistic development (MEB, 2023).

The Century of Türkiye Education Model aims to support students' mental, socio-emotional, physical, and moral development through extracurricular activities, while enabling the application of acquired skills in real-life situations. In the new curriculum, extracurricular activities that support an interdisciplinary approach hold an important place (MEB, 2023). This approach demonstrates that extracurricular activities are viewed as complementary elements of the curriculum and are positioned as a structure that supports students' cognitive, social, emotional, and physical development.

SWOT Analysis of Extracurricular Activities

SWOT analysis allows for the systematic examination of the strengths and weaknesses of extracurricular activities, as well as the opportunities they offer and the threats they contain. Below is an evaluation of extracurricular activities within the framework of SWOT analysis.

Extracurricular activities have positive effects such as increasing students' academic success (Davalos et al., 1999; Guest & Schneider, 2003; Nguyen, 2022; Stearns & Glennie, 2010), developing critical thinking and problem-solving skills (Morian et al., 2006), raising self-esteem (Holland & Andre, 1987; Jaffee & Ricker, 1993), developing a sense of community (Ebie, 2005), and reducing dropout rates (Finn, 1993; O'Brien & Rollefson, 1995). Kim and Bastedo (2017) emphasize that these activities improve mental and physical health, while Tan (2019; cited in Nguyen, 2022) notes that they contribute to students' socialization.

Extracurricular activities have weaknesses, such as financial constraints (Ilhomovna & Ismatovna, 2020), socio-economic inequalities (Kravchenko & Nygård, 2022), and planning and implementation difficulties (Bozpolat & Yıldız, 2020; Köksal, 2019). Cosden et al. (2004) state that the effects of activities can vary depending on student characteristics, the type of activity, and quality, while Mahoney et al. (2005) point to resource inadequacy and time constraints. Farb and Matjasko (2012) emphasize that excessive involvement in programs can cause stress and burnout in students.

Extracurricular activities offer opportunities for students to showcase themselves in different areas (Eccles et al., 2003; Uzun & Bolat, 2023), positively affect the school climate (Fredricks & Eccles, 2006), and support teachers' professional development (Kocayigit & Ekinici, 2020). Döş and Kır (2013) state that these activities strengthen the school-community relationship.

There are numerous studies in the international literature regarding the effectiveness of extracurricular activities. Durlak et al.'s (2010) meta-analysis study shows that these activities have significant effects on the development of students' social and emotional skills. Similarly, Fredricks and Eccles's (2006) longitudinal study reveals that participation in extracurricular activities has positive effects on students' academic achievement and school attachment.

Mahoney et al. (2003) stated that participation in extracurricular activities reduces risky behaviors in young people and supports their positive development. In their comprehensive literature review on the effects of extracurricular activities on adolescent development, Farb and Matjasko (2012) noted that these activities have positive effects on academic achievement, psychosocial adjustment, and reducing risky behaviors.

Various aspects of extracurricular activities have also been examined by researchers in Türkiye. Kocayigit and Ekinci (2020) revealed that teachers consider these activities important and beneficial for students despite the challenges they face. Uzun and Bolat (2023), in their review, stated that these activities positively affect students' success and interpersonal communication and adaptation skills, but noted that student characteristics and time management are important factors for achieving these outcomes.

In their study examining teacher opinions on the implementation of social activities in schools, Akar and Nayır (2022) stated that teachers consider these activities important for students' multifaceted development but face various difficulties in the implementation process. Similarly Bozpolat and Yıldız (2020), in their study examining the factors affecting the implementation of extracurricular activities, emphasized that student, teacher, school, and environmental factors are determinants.

When the existing literature is examined, it is observed that topics such as the effects of extracurricular activities on student development, difficulties encountered in the implementation process, and factors determining the effectiveness of activities have been addressed in various studies. However, in Türkiye, there is no comprehensive research that jointly analyzes the strengths and weaknesses of extracurricular activities, the opportunities they offer, and the threats they contain to determine the importance of these factors. Existing research generally focuses on certain aspects of extracurricular activities (such as their effect on academic success; and their contribution to social development) and does not present a multidimensional analysis of these activities.

This research aims to fill this gap in the literature by conducting a comprehensive SWOT analysis of extracurricular activities and determining the importance of factors using the Analytic Hierarchy Process (AHP) method. Thus, the aim is to provide practitioners and policy-makers with a guiding framework regarding which factors should be prioritized in the planning and implementation of extracurricular activities.

The aim of this research is to determine the strengths and weaknesses of extracurricular activities, the opportunities they offer, and the threats they contain, based on the opinions of teachers working in different branches at primary and secondary school levels, and to determine the importance of these factors. The research questions sought in this context are as follows:

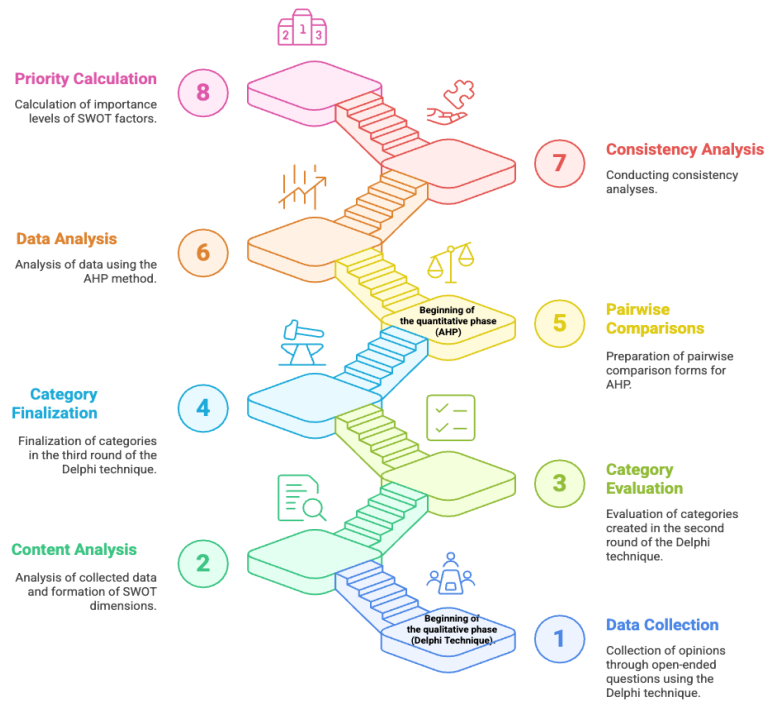
1. According to teachers' opinions, what are the strengths of extracurricular activities, and how are the importance levels of these strengths ranked?
2. According to teachers' opinions, what are the weaknesses of extracurricular activities and how are the importance levels of these weaknesses ranked?
3. According to teachers' opinions, what are the opportunities of extracurricular activities, and how are the importance levels of these opportunities ranked?
4. According to teachers' opinions, what threats are caused by extracurricular activities, and how are the importance levels of these threats ranked?
5. According to teachers' opinions, how are the SWOT dimensions (strengths, weaknesses, opportunities, and threats) of extracurricular activities ranked in terms of their relative importance?

Method

Research Model and Design

This research was designed using the exploratory sequential design, one of the mixed research models. The mixed research model allows for a more comprehensive approach to the research problem by combining the strengths of qualitative and quantitative research approaches (Creswell & Plano Clark, 2018). The exploratory sequential design involves a two-stage process: first, collecting and analyzing qualitative data, then conducting the quantitative phase based on these findings (Morgan, 2014).

In this design, data obtained through qualitative methods in the first phase are used to understand the phenomenon in depth; in the second phase, quantitative methods are applied to transform this understanding into measurable data (Teddlie & Tashakkori, 2009). In this research, a qualitative data collection method was first used to thoroughly assess the strengths and weaknesses of extracurricular activities and the opportunities, and potential threats they offer, followed by a quantitative data collection method to determine the importance of these factors. The operational steps of the research are shown in Figure 1.

Figure 1*Research Process and Operational Steps*

As seen in Figure 1, in the qualitative phase, the Delphi technique was used to collect data for SWOT analysis. The Delphi technique is an approach that allows expert opinions to be collected in a structured and systematic way (Linstone & Turoff, 2002). This technique enables participants to express their opinions without influencing each other and to reach a consensus. In the quantitative phase, the Analytic Hierarchy Process (AHP) was applied to determine the importance of the factors obtained from SWOT analysis. AHP is a multi-criteria decision-making method that addresses complex decision problems in a hierarchical structure and is based on pairwise comparisons of factors (Saaty, 2008).

In mixed-method research, the transformation of qualitative data into quantitative data allows for a more comprehensive approach to the research problem (Teddlie & Tashakkori, 2009). In this research, qualitative data (SWOT factors) were analyzed using quantitative methods (AHP) to determine the importance of the factors. This approach contributes to understanding both the qualitative and

quantitative dimensions of the strengths and weaknesses of extracurricular activities and the opportunities and potential threats they offer.

Study Group

The research participants consist of 11 teachers from different disciplines at primary and secondary school levels. Criterion sampling, one of the purposive sampling methods, was used to determine the teachers. According to Patton (2014), criterion sampling involves studying cases that meet a set of predetermined criteria. In this research, branch diversity and experience in participating in extracurricular activities were considered as criteria for teacher selection. Criterion sampling was preferred in order to gain a comprehensive understanding of how extracurricular activities are evaluated by teachers in different branches.

The sample size in mixed method research can vary according to the purpose of the research and the techniques used. In qualitative approaches such as SWOT analysis, the level of knowledge and experience of the participants regarding the research topic is more important than the sample size (Miles & Huberman, 1994). Guest et al. (2006) state that data saturation can be achieved with 6-12 participants in qualitative research. Similarly, in the Delphi technique, obtaining opinions from 10-15 experts is considered sufficient (Okoli & Pawlowski, 2004). In AHP applications, Saaty (2008) states that the evaluations of 5–15 experts are sufficient to assess factor importance. In this research, data saturation was achieved with the participation of 11 teachers and sufficient data was obtained for the Analytical Hierarchy Process (AHP) application. Information about the participants' branches, gender, and professional experience is presented in Table 2.

Table 2

Demographic Information of Participants

Disciplines	Gender	Professional experience (Years)
Primary Education	Male	10
Turkish Education	Female	22
English Education	Female	10
Primary Mathematics Education	Male	15
Science Education	Male	13
Visual Arts Education	Female	15
Psychological Counseling and Guidance	Female	13
Social Sciences Education	Female	25
Physical Education	Male	19
Technology and Design Education	Male	19
Music Education	Female	15

As seen in Table 2, the teachers are from the fields of classroom, Turkish, English, primary mathematics, science, visual arts, psychological counseling and guidance, social sciences, physical education, technology and design, and music

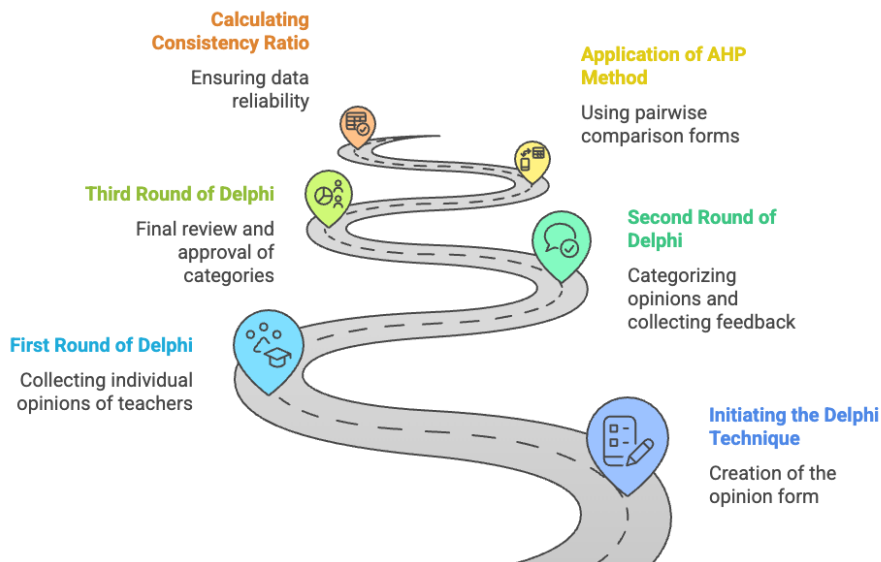
education. Six of the teachers are female and five are male. Each teacher has experience in conducting extracurricular activities in their own disciplines. Their professional experience ranges from 10 to 25 years. The participants were coded as K1, K2, ..., K11.

Data Collection Tools and Data Collection

The data collection process was carried out in two stages. First, the Delphi technique was applied, followed by the AHP method. Details of the data collection tool and process are shown in Figure 2.

Figure 2

Data Collection Tool and Process



As seen in Figure 2, an opinion form prepared within the scope of the Delphi technique was used in the first stage. The form was finalized in line with the opinions of two subject area experts and one measurement and evaluation expert. This form consists of two parts. The first part is for demographic information such as branch, gender, and experience (years). The second part was prepared based on the strengths, weaknesses, opportunities, and threats of extracurricular activities to conduct a SWOT analysis. In this context, four open-ended questions were included in this section to determine the strengths and weaknesses of extracurricular activities and the opportunities and threats they pose. These questions related to SWOT analysis are: “What are the strengths of extracurricular activities? What are the weaknesses of

extracurricular activities? What are the opportunities offered by extracurricular activities? What are the dangers/threats caused by extracurricular activities?"

The Delphi technique was applied in three rounds:

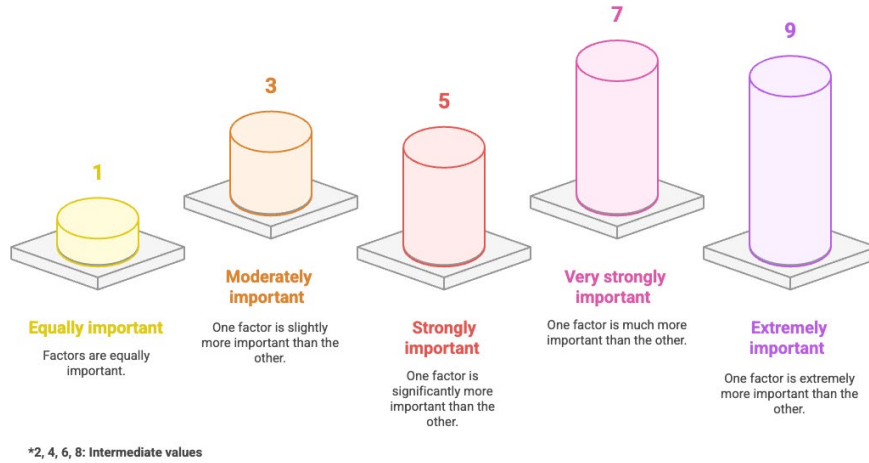
First Round: An opinion form was sent to the teachers via e-mail. They were asked to express their opinions in detail about the strengths and weaknesses of extracurricular activities and the opportunities and threats they pose. The data obtained in this round were analyzed through content analysis, and categories were created for SWOT dimensions.

Second Round: The categories obtained in the first round were presented to the teachers, and they were asked to evaluate these categories. In this round, five categories and 28 subcategories for the strengths of extracurricular activities six categories and 33 subcategories for their weaknesses five categories and 29 subcategories for the opportunities they offer and four categories and 24 subcategories for the threats they cause were determined.

Third Round: The teachers were asked to review the categories determined in the second round, one last time. In this round: consensus was reached for four categories and 16 subcategories for the strengths of extracurricular activities, six categories and 17 subcategories for their weaknesses, five categories and 14 subcategories for the opportunities they offer, and five categories and 14 subcategories for the threats they cause.

In the second stage, pairwise comparison forms were used to apply the AHP method. AHP is a multi-criteria decision-making method developed by Thomas L. Saaty in the 1970s. This method addresses complex decision problems in a hierarchical structure and is based on pairwise comparisons of factors (Saaty, 2008). The application steps of AHP are creating the hierarchical structure of the problem, forming pairwise comparison matrices, calculating priority vectors, performing consistency analysis, and determining the importance of factors.

In this research, a hierarchical structure was created for the factors obtained from SWOT analysis, and teachers were asked to compare these factors in pairs according to Saaty's (2008) 1-9 scale, corresponding to the meanings in Figure 3.

Figure 3*Equivalents in Saaty's (2008) 1-9 Scale*

Separate pairwise comparison forms were prepared for each SWOT dimension (strengths, weaknesses, opportunities, and threats), and teachers were asked to complete these forms. Additionally, a pairwise comparison form was applied to determine the importance of SWOT dimensions relative to one another.

Ethical Committee Approval

The ethics committee approval for the study was obtained with the decision number GO 2022/960 of the Non-Interventional Clinical Research Ethics Committee of Burdur Mehmet Akif Ersoy University.

Data Analysis

Data analysis in the research was carried out in two stages:

(1) Qualitative Data Analysis: The data collected through the Delphi technique was analyzed using the content analysis method. Content analysis involves systematically and objectively examining the data and classifying it under specific themes and categories (Krippendorff, 2018). In this research, teachers' opinions on the strengths and weaknesses of extracurricular activities and the opportunities and threats they pose were systematically coded, and categories were formed by bringing similar codes together.

The coding process began with the open coding technique, where each teacher's statements were analyzed line by line to determine meaningful units (codes) (Strauss & Corbin, 1998). Then with axial coding, the relationships between codes were examined, and similar codes were grouped together to form subcategories. Finally, in the selective coding stage, subcategories were combined under main categories. This

process was supported by the thematic analysis approach (Braun & Clarke, 2006), and an inductive analysis was carried out from codes to themes (categories).

The coding process was carried out independently by two researchers, and inter-coder agreement (Cohen's Kappa) was calculated. The agreement coefficient was found to be 0.85, indicating a high level of agreement (Landis & Koch, 1977). According to Landis and Koch (1977), kappa values in the range of 0.81-1.00 are characterized as "perfect agreement." A high Cohen's Kappa value indicates that the two researchers coded the data similarly, and therefore, the coding process is reliable.

As a result of SWOT analysis, the following categories were obtained for the strengths of extracurricular activities: multifaceted development, self-discovery, school attachment, and support for the teaching-learning process. For the weaknesses - academic development problems, planning difficulties, implementation difficulties, resource inadequacies, stakeholder resistance problems, and undesirable behavior problems; for the opportunities offered - academic development opportunities, personal development opportunities, social development opportunities, affective development opportunities, and opportunities for stakeholders; for the threats caused - developmental area threats, planning process threats, implementation process threats, formal program threats, and stakeholder relations threats.

(2) Quantitative Data Analysis: The data collected through AHP application was analyzed using the mathematical methods proposed by Saaty (2008). The following steps were followed in this process:

- Matrices were created for each teacher's pairwise comparison evaluation.
- The geometric mean method was used to obtain the group decision (Forman & Peniwati, 1998). This process ensures that each participant's evaluation is equally represented in the group decision.
- Normalized matrices were created, and the local weights of the factors were calculated. The normalized matrix is obtained by dividing each value in a column by the sum of that column. The local weights of the factors are calculated by taking the average of each row of the normalized matrix.
- Consistency analyses were performed, and the consistency ratios (CR) of the comparisons were determined. The consistency ratio is a value that measures the logical consistency of pairwise comparisons.
- The importance levels of the factors and the relative weights of the SWOT dimensions were calculated.

In the AHP method, as mentioned above, teachers used Saaty's (2008) 1-9 scale when making pairwise comparisons. According to this scale, for example, if a teacher thought that the "multifaceted development" factor was strongly more important than the "self-discovery" factor, they assigned a value of "5" in this pairwise comparison. Teachers were presented with pairwise comparison forms and asked to make

evaluations on a 1-9 scale for each comparison. These evaluations were collected by the researchers to create pairwise comparison matrices.

In the consistency analysis, Saaty and Vargas's (2012) criterion of $CR < 0.10$ was taken into account. A consistency ratio less than 0.10 indicates that the pairwise comparisons have logical consistency. For example, if a participant indicates that factor A is more important than factor B; and factor B is more important than factor C; logically, factor A is expected to be more important than factor C. The consistency ratio measures how consistent such relationships are across all comparisons. A low consistency ratio indicates that participants' evaluations have logical consistency and, therefore, the analysis results are reliable. In this research, all CR values were found to be less than 0.10, indicating that the comparisons were consistent.

Validity and Reliability of the Research

In mixed method research, validity and reliability are evaluated using different criteria for qualitative and quantitative dimensions (Creswell & Plano Clark, 2018). In this research, the following strategies were applied to ensure validity and reliability for qualitative and quantitative data collection and analysis processes.

Internal Validity (Credibility): Internal validity refers to the extent to which research findings reflect reality (Lincoln & Guba, 1985). In qualitative research, the term "credibility" is used instead of internal validity, indicating how well the findings reflect the actual situation. The following strategies were applied to ensure internal validity (credibility) in this research:

1. **Data Triangulation:** Data was collected from teachers in different branches to obtain various perspectives.
2. **Member Checking:** In the second and third rounds of the Delphi technique, teachers were asked to evaluate the categories formed based on the opinions they expressed in the first round.
3. **Expert Review:** Data collection tools and analysis processes were examined by two subject area experts and one measurement-evaluation expert.
4. **Peer Review:** The data analysis process was carried out independently by two researchers, and the results were compared.

External Validity (Transferability): External validity refers to the extent to which research findings can be generalized (Lincoln & Guba, 1985). In qualitative research, the term "transferability" is used instead of external validity, indicating to what extent the findings can be transferred to different contexts. The following strategies were applied to ensure external validity (transferability) in this research:

1. **Thick Description:** The context of the research, characteristics of the participants, and data collection and analysis processes were explained in detail.

2. Maximum Variation Sampling: The opinions of teachers in different branches were sought to obtain various perspectives on extracurricular activities.
3. Archiving Raw Data: The raw data collected during the research process was archived in accordance with confidentiality principles.

To increase reliability, the categories and coding used in the data analysis were examined and checked twice by two experts. Thus, consistency between the codings was ensured, increasing the objectivity and reliability of the analysis process. For the quantitative dimension, in terms of content validity, the pairwise comparison forms were prepared in line with the opinions of two subject area experts and one measurement and evaluation expert. Forman and Peniwati's (1998) approach to combining group decisions was adopted. In terms of construct validity, the AHP hierarchy was created in accordance with the criteria proposed by Saaty (2008). The hierarchical structure was confirmed by expert opinions. In terms of reliability, the consistency ratios (CR) of the pairwise comparisons were calculated with Saaty and Vargas's (2012) criterion of 0.10 taken into account.

To evaluate the reliability of the AHP analysis for the strengths of extracurricular activities, a consistency analysis was performed, resulting in a Lambda_max ($\lambda_{\max}$) value of 4.118, a consistency index (CI) value of 0.039, and a consistency ratio (CR) value of 0.044. Since the consistency ratio ($CR = 0.044$) is less than the critical value of 0.10, it can be said that the participant evaluations are consistent and the analysis results are reliable.

To evaluate the reliability of the AHP analysis for the weaknesses of extracurricular activities, a consistency analysis was performed, resulting in $\lambda_{\max}=6.183$, $CI=0.037$, and $CR=0.029$. Since the consistency ratio ($CR=0.029$) is less than the critical value of 0.10, it can be said that the participant evaluations are consistent and the analysis results are reliable.

To evaluate the reliability of the AHP analysis for the opportunities offered by extracurricular activities, a consistency analysis was performed, resulting in, $\lambda_{\max}=5.095$, $CI=0.024$, and $CR=0.021$. The consistency ratio ($CR=0.021$) is less than the critical value of 0.10, indicating that the participant evaluations are consistent.

To evaluate the reliability of the AHP analysis for the threats caused by extracurricular activities, a consistency analysis was performed, resulting in $\lambda_{\max}=5.078$, $CI=0.020$, and $CR=0.017$. The consistency ratio ($CR, 0.017$), being less than the critical value of 0.10, indicates that the participant evaluations are consistent.

In terms of the relative importance of SWOT components to each other, a consistency analysis was performed to evaluate the reliability of the AHP analysis, resulting in $\lambda_{\max}=4.125$, $CI=0.042$, and $CR=0.046$. The consistency ratio ($CR = 0.046$) is less than the critical value of 0.10, indicating that the participant evaluations are consistent.

Results

In the research, the Delphi technique was applied to determine the strengths and weaknesses of extracurricular activities, and the opportunities and threats they pose, based on teachers' opinions through SWOT analysis. Below, the research questions are addressed in order, and the relevant findings are explained.

"According to teachers' opinions, what are the strengths of extracurricular activities, and how are the importance levels of these strengths ranked?" Within the scope of this research question, first, the strengths of extracurricular activities were obtained through SWOT analysis. Then, their importance levels were determined. Table 3 shows the strengths of extracurricular activities.

Tablo 3

Teachers' Opinions on the Strengths of Extracurricular Activities

Categories	Subcategories
Multifaceted development	Supporting student's social development
	Supporting student's academic development
	Supporting student's artistic development
	Supporting student's cultural development
	Supporting student's physical development
	Supporting student's affective development
Self-discovery	Student discovering interests and abilities
	Student discovering potential
School attachment	Strengthening student-teacher bond
	Strengthening student-school bond
	Strengthening sense of belonging to school
Supporting teaching-learning process	Providing opportunity to know students
	Offering different learning environments
	Implementing different teaching methods
	Establishing connection with daily life
	Increasing participation

As seen in Table 3, the strengths of extracurricular activities are supporting students' various areas of development, students' self-discovery, strengthening student-teacher-school bonds, and supporting the teaching-learning process. Some teacher opinions related to each are as follows:

It supports us using different methods like cooperation, active learning (K2) (Supporting the teaching-learning process).

It contributes to both the academic and affective development of students (K5) (Multifaceted development).

It strengthens the bonds between students and teachers (K1) (School attachment).

It contributes to students discovering their interests (K10) (Self-discovery).

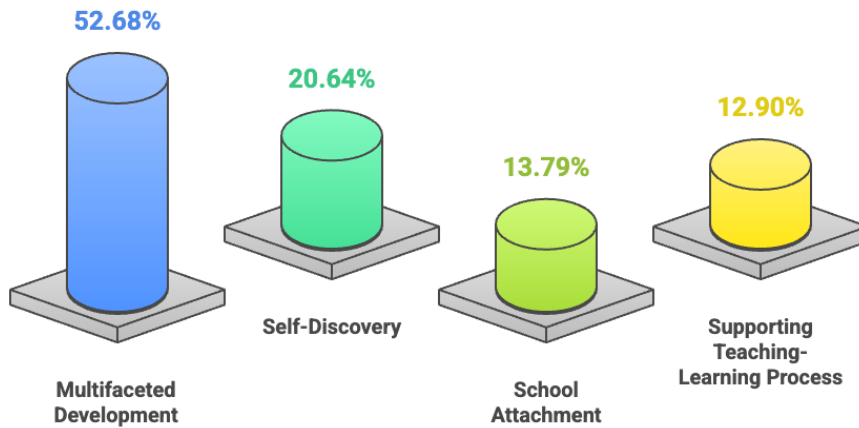
Table 4 shows the geometric means obtained from the evaluations of 11 participants and the pairwise comparison matrix, revealing the importance ranking of strengths within the scope of AHP .

Table 4

Matrisi Pairwise Comparison Matrix for the Strengths of Extracurricular Activities

Criteria	A	B	C	D
A. Multifaceted Development	1.00	3.48	4.26	2.69
B. Self-Discovery	0.29	1.00	1.91	1.71
C. School Attachment	0.24	0.52	1.00	1.52
D. Supporting Teaching-Learning Process	0.37	0.59	0.66	1.00

Table 4 shows the pairwise comparison matrix for the strengths of extracurricular activities. The values in the matrix were obtained by taking the geometric mean of the evaluations of 11 participants. For example, the importance level of criterion A compared to criterion B was calculated as 3.48, compared to criterion C as 4.26, and compared to criterion D as 2.69. The importance levels of criterion B compared to criteria C and D were determined as 1.91 and 1.71, respectively, while the importance level of criterion C compared to criterion D was found to be 1.52. The local weights of the criteria obtained from AHP analysis are shown in Figure 4.

Figure 4*Local Weights for the Strengths of Extracurricular Activities*

According to Figure 4, the multifaceted development dimension, with a weight of 52.68%, was evaluated as the most important strength. This finding indicates that extracurricular activities are primarily seen as a tool to meet students' developmental needs. The dimension of student self-discovery ranks second with a weight of 20.64%. The fact that the total weight of these two dimensions is 73.32% shows that teachers evaluate extracurricular activities primarily from a student development perspective. The dimensions of strengthening school bonds (13.79%), and supporting the teaching-learning process (12.90%) have relatively lower weights. This finding indicates that institutional and pedagogical contributions are of secondary importance.

“According to teachers’ opinions, what are the weaknesses of extracurricular activities, and how are the importance levels of these weaknesses ranked?” Within the scope of this research question, first, the weaknesses of extracurricular activities were obtained through SWOT analysis. Then, their importance levels were determined. Table 5 shows the weaknesses of extracurricular activities.

Table 5*Teachers’ Opinions on the Weaknesses of Extracurricular Activities*

Categories	Subcategories
Academic development problems	Negative impact on school success
	Distancing from school environment
	Disruption of learning

(continue)

Table 5 (continued)

Planning difficulties	Increasing teacher workload
	Need to consider risks
	Preparation taking time
	Difficulty in taking work safety measures
Implementation difficulties	Increased difficulty in control
	Possibility of deviating from purpose
	Inability to manage allocated time
Resource inadequacies	Inadequacy of physical facilities
	Having economic costs
Stakeholder resistance problems	Encountering obstacles in meeting legal requirements
	Decreasing teacher motivation
	Parents viewing it as a waste of time
Undesirable behavior problems	Acquiring negative social environment
	Acquiring negative role models

As seen in Table 5, the weaknesses of extracurricular activities are potential negative impact on academic development, difficulty in planning, difficulty in implementation, resource inadequacy, stakeholder resistance, and acquisition of undesirable behaviors. Some teacher opinions are as follows:

It can negatively affect learning (K1) (Academic development problems).

It can have risks and we need to anticipate them and take precautions (K7) (planning difficulties).

The duration of activities can exceed the allocated time. (K3) (Implementation difficulties).

Financial resources may be insufficient. (K11) (Resource inadequacies).

Challenges can be with parents. They see it as a waste of time (K6) (Stakeholder resistance problems).

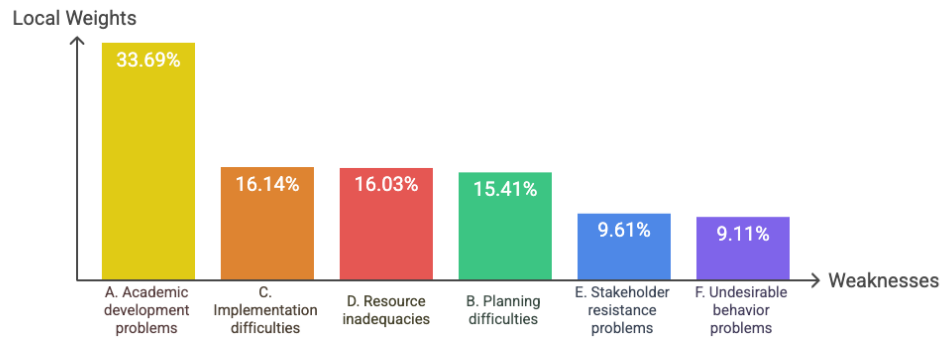
It can lead to acquiring negative behavior and social environment. (K9) (Undesirable behavior problems).

To reveal the importance ranking of weaknesses within the scope of AHP, the geometric means obtained from the evaluations of 11 participants and the pairwise comparison matrix are shown in Table 6.

Table 6*Pairwise Comparison Matrix for the Weaknesses of Extracurricular Activities*

Criteria	A	B	C	D	E	F
A. Academic development problems	1.00	2.76	3.09	2.05	2.72	2.61
B. Planning difficulties	0.36	1.00	1.16	0.93	1.92	1.53
C. Implementation difficulties	0.32	0.86	1.00	1.23	2.70	1.61
D. Resource inadequacies	0.49	1.08	0.81	1.00	1.94	1.74
E. Stakeholder resistance problems	0.37	0.52	0.37	0.52	1.00	1.83
F. Undesirable behavior problems	0.38	0.65	0.62	0.57	0.55	1.00

Table 6 presents the pairwise comparison matrix for the weaknesses of extracurricular activities. Examining the importance levels of criterion A compared to other criteria, values of 2.76 compared to criterion B, 3.09 compared to criterion C, 2.05 compared to criterion D, 2.72 compared to criterion E, and 2.61 compared to criterion F were obtained. Similarly, the importance levels of other criteria relative to each other can be seen in the respective cells of the matrix. The local weights of the criteria obtained from AHP analysis can be seen in Figure 5.

Figure 5*Local Weights for the Weaknesses of Extracurricular Activities*

According to Figure 5, the most important weakness of extracurricular activities was determined to be the potential negative impact on academic development (33.69%). This is followed by difficulty in implementation (16.14%) and resource inadequacy (16.03%). Then planning difficulties (15.41%), stakeholder resistance (9.61%), and undesirable behaviors (9.11%) are listed, respectively.

“According to teachers’ opinions, what are the opportunities offered by extracurricular activities, and how are the importance levels of these opportunities ranked?” Within the scope of this research question, first, the opportunities offered by extracurricular activities were obtained through SWOT analysis. Then, their importance levels were determined. Table 7 shows the opportunities offered by extracurricular activities.

Table 7

Teachers’ Opinions on the Opportunities Offered by Extracurricular Activities

Categories	Subcategories
Academic development opportunities	Facilitating learning
	Providing permanent learning
	Having chance to apply what they learned
Personal development opportunities	Discovering interests and abilities
	Having opportunity to present talents
	Using time effectively
	Developing career planning awareness
Social development opportunities	Socialization
	Increasing interaction with environment
Affective development opportunities	Increase in positive emotions
	Increase in interest toward school
Opportunities for stakeholders	Contributing to professional development
	Development of school climate
	Strengthening student-teacher-school bond

As seen in Table 7, the opportunities offered by extracurricular activities include supporting academic development, personal development, social development, and affective development, as well as offering opportunities for stakeholders. Some teacher opinions related to these are as follows:

Their skills to apply what they’ve learned increase (K8) (Academic development opportunities).

It allows them to understand their talents and showcase them (K4) (Personal development opportunities).

It offers an opportunity for students to communicate with others (K6) (Social development opportunities).

I think it increases students' interest in school (K1) (Affective development opportunities).

It gives teachers an opportunity to develop themselves (K9) (Opportunities for stakeholders).

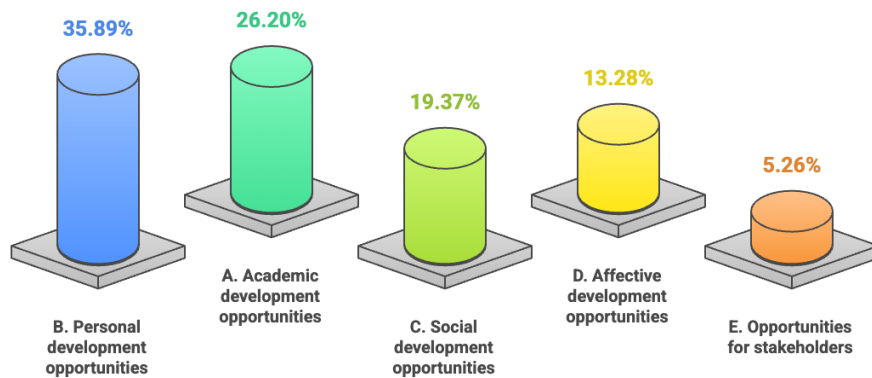
The geometric means obtained from the evaluations of 11 participants and the pairwise comparison matrix, which are used to reveal the importance ranking of the opportunities offered within the scope of AHP, are shown in Table 8.

Table 8

Pairwise Comparison Matrix for the Opportunities Offered by Extracurricular Activities

Criteria	A	B	C	D	E
A. Academic development opportunities	1.00	0.94	1.56	1.60	4.11
B. Personal development opportunities	1.06	1.00	2.41	3.37	5.44
C. Social development opportunities	0.64	0.42	1.00	1.83	4.41
D. Affective development opportunities	0.62	0.30	0.55	1.00	3.20
E. Opportunities for stakeholders	0.24	0.18	0.23	0.31	1.00

Table 8 shows the pairwise comparison matrix for the opportunities offered by extracurricular activities. Examining the matrix, the importance level of criterion A compared to criterion B was calculated as 0.94, the importance level of criterion A compared to criterion C as 1.56, the importance level of criterion A compared to criterion D as 1.60, and the importance level of criterion A compared to criterion E as 4.11. The importance levels of other criteria relative to each other can be interpreted similarly. The local weights of the criteria obtained as a result of AHP analysis are shown in Figure 6.

Figure 6*Local Weights for the Opportunities Offered by Extracurricular Activities*

According to Figure 6, the most important factor among the opportunities offered by extracurricular activities was determined to be supporting personal development (35.89%). This is followed by supporting academic development (26.20%) and social development (19.37%). This is followed by support for affective development (13.28%) and opportunities for stakeholders (5.26%).

“According to teachers’ opinions, what threats of caused by extracurricular activities and how are the importance levels of these threats ranked?” Within the scope of this research question, first, the threats to extracurricular activities were obtained through SWOT analysis. Then, their importance levels were determined. Table 9 shows the potential negative impacts of extracurricular activities.

Table 9*Teachers’ Opinions on the Threats Caused by Extracurricular Activities*

Categories	Subcategories
Developmental area threats	Feeling lack of self-confidence
	Formation of excessive competition environment
	Experiencing physical fatigue
	Negatively affecting academic success
Planning process threats	Lack of diligent planning
	Not taking physical precautions
	Having physical inadequacies

(continue)

Table 9 (continued)

Implementation process threats	Lack of diligent implementation
	Difficulty in student monitoring
	Having risks in ensuring student safety
Formal program threats	Making it difficult to implement formal program
	Weakening bond with school
Stakeholder relationship threats	Stakeholders viewing it as unimportant
	Experiencing conflict with family

As seen in Table 9, the threats caused by extracurricular activities are: threats to student developmental areas, threats in the planning process, threats in the implementation process, threats to the formal program, and threats to stakeholder relationships.

Students can distance themselves from learning (K11) (Developmental area threats).

There can be inadequacies in arranging the learning area (K3) (Planning process threats).

We can encounter unexpected situations in ensuring student safety (K10) (Implementation process threats).

If these are constantly requested, it can become difficult to implement the program (K5) (Formal program threats).

Parents can view it as unimportant (K8) (Stakeholder relationship threats).

The geometric means, obtained from the evaluations of 11 participants and the pairwise comparison matrix, are shown in Table 10 to reveal the importance ranking of threats within the scope of AHP.

Table 10

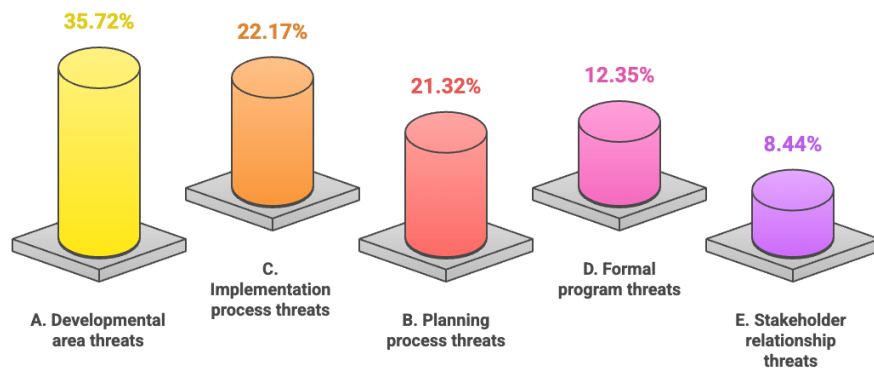
Pairwise Comparison Matrix for the Threats Caused by Extracurricular Activities

Criteria	A	B	C	D	E
A. Developmental area threats	1.00	2.00	2.05	2.97	2.71
B. Planning process threats	0.50	1.00	0.91	1.87	2.93
C. Implementation process threats	0.49	1.09	1.00	2.01	2.83
D. Formal program threats	0.34	0.53	0.50	1.00	1.83
E. Stakeholder relationship threats	0.37	0.34	0.35	0.55	1.00

Table 10 shows the pairwise comparison matrix for the threats created by extracurricular activities. The importance levels of criterion A, compared to other criteria, were determined as 2.00 for criterion B, 2.05 for criterion C, 2.97 for criterion D, and 2.71 for criterion E. The other values in the matrix also show the importance levels of the respective criteria relative to each other. The local weights of the criteria obtained as a result of AHP analysis are shown in Figure 7.

Figure 7

Local Weights for the Threats Caused by Extracurricular Activities



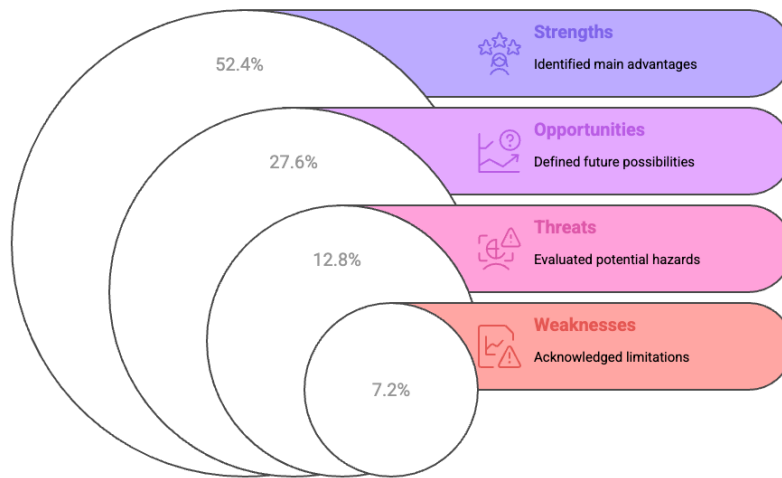
According to Figure 7, the most important factor among the threats created by extracurricular activities was determined to be threats to student developmental areas. This is followed by threats in the implementation process (22.17%) and threats the planning process (21.32%). Following these are disruption of the formal program (12.35%) and negative approach of stakeholders (8.44%). This is followed by disruption of the formal program (12.35%) and negative approach of stakeholders (8.44%).

Finally, for the research question “According to teachers’ opinions, how are the SWOT dimensions (strengths, weaknesses, opportunities, and threats) of extracurricular activities ranked in terms of their relative importance?”, to reveal the importance ranking of these dimensions within the scope of AHP, the geometric means obtained from the evaluations of 11 participants and the pairwise comparison matrix are shown in Table 11.

Table 11*Pairwise Comparison Matrix for SWOT Components*

Components	Strengths	Weaknesses	Opportunities	Threats
Strengths	1.00	6.25	3.43	5.55
Weaknesses	0.16	1.00	0.29	0.34
Opportunities	0.29	3.48	1.00	5.84
Threats	0.18	2.92	0.17	1.00

Table 11 shows the importance levels of SWOT components relative to each other. The importance level of strengths compared to weaknesses was calculated as 6.25, compared to opportunities as 3.43, and compared to threats as 5.55. The importance levels of weaknesses compared to opportunities and threats were determined as 0.29 and 0.34, respectively, while the importance level of opportunities compared to threats was found to be 5.84. The local weights of the criteria obtained as a result of AHP analysis are shown in Figure 8.

Figure 8*Local Weights for SWOT Components of Extracurricular Activities*

According to Figure 8, the strengths of extracurricular activities (52.4%) stand out the most, followed by opportunities (27.6%). Threats (12.8%) and weaknesses (7.2%) have relatively lower importance levels.

Discussion, Conclusion and Suggestions

In the research, regarding the strengths of extracurricular activities, the most striking result was that teachers evaluate extracurricular activities primarily from a student development perspective. The cumulative dimensions supporting students'

multifaceted development and self-discovery indicate that the main function of extracurricular activities is perceived as supporting student development. This result is consistent with studies in the literature that emphasize the contribution of extracurricular activities to student development. Feldman and Matjasko (2005) draw attention to the important role of participation in extracurricular activities in adolescents' holistic development, emphasizing the contribution of these activities to psychological, social, and academic development. This aligns with the finding in this study that teachers prioritize student development when evaluating these activities. Holland and Andre (1987) also focus on the role of these activities in personality development and self-discovery, supporting the results. However, in a meta-analysis study conducted by Shulruf (2010), it was revealed that the effect of extracurricular activities on student development may not be as strong and consistent as believed. It can be seen that teacher perceptions in this study may not always align with research results that have such methodological limitations.

The second important result related to strengths is the relatively lower prioritization of institutional and pedagogical dimensions. The emphasis on student-teacher-school bonds and supporting the teaching-learning process is lower, indicate that extracurricular activities are evaluated with a student-centered approach rather than focusing on institutional goals. This result suggests that student needs should be centered on the planning and implementation of extracurricular activities. The lower priority given to institutional and pedagogical dimensions also aligns with Mahoney et al.'s (2005) statement that extracurricular activities are increasingly seen as learning spaces directed by students rather than extensions of the formal program. Fredricks and Eccles (2006) also state that the most effective extracurricular activities are those that prioritize student needs beyond the institution. However, in a study conducted by Roth et al. (2010), it is argued that integrating extracurricular activities with institutional structures is important. From this perspective, the low prioritization of institutional and pedagogical dimensions may create limitations in the integration of extracurricular activities with the education system. According to Bronfenbrenner's (1979) Ecological Systems Theory, student development can be significantly influenced by interactions between stakeholders. Within this theoretical framework, it can be stated that extracurricular activities should take into account interactions at various system levels (microsystem, mesosystem, exosystem).

Considering the weaknesses of extracurricular activities, managing the potential negative effects of extracurricular activities on academic development is a priority issue. This result points to the need to integrate extracurricular activities with the formal program, balancing them, to plan and implement them to support academic success. That is, addressing the negative effects of extracurricular activities on academic development is necessary. Eisman et al. (2018) state that participation in such organized activities can promote holistic development but can also lead to difficulties when not aligned with academic goals. Marsh and Kleitman (2002) also emphasize that excessive participation in these activities can negatively affect academic success. However, in a longitudinal study conducted by Eccles (2005), it

was found that the negative effects of participation in extracurricular activities on academic development may be exaggerated, and these activities, when properly structured, can increase students' academic motivation and success. Similarly, in a comprehensive study conducted by Gerber (1996), it is generally found that there is a positive relationship between extracurricular activities and academic success, and negative effects only emerge in limited situations. In light of these contradictory findings, it is thought that the prioritization of potential negative effects of extracurricular activities on academic development by teachers in this study may be related to the high value placed on academic success in the Turkish education system.

In this research, structural problems such as implementation and resource inadequacy were also found to significantly affect the success of activities. Similarly, Huda et al.'s (2024) research indicates that the effectiveness of extracurricular activities depends on available resources and planning. This situation is also consistent with Williams and Bryan's (2013) findings, which state that the absence of these opportunities can limit benefits, especially for students in disadvantaged communities. Finally, stakeholder resistance and acquisition of undesirable behaviors were identified as weaknesses with relatively lower weights. Sustaining communication and cooperation processes in this area is also important. Williams and Bryan (2013) state that establishing partnerships between schools and families can increase the effectiveness of extracurricular activities. This situation can also be supported by Bronfenbrenner's (1979) Ecological Systems Theory and Vygotsky's (1978) Social Learning Theory. Additionally, Ginosyan et al. (2019) revealed that teachers perceive high-achieving students as more likely to participate in extracurricular activities. In light of these findings, to minimize the weaknesses of extracurricular activities strong collaborations between schools, families, and the community, and ensuring equal access to these activities for all students.

The opportunities offered by extracurricular activities reveal that they have the potential to primarily contribute to students' personal and academic development. The high total weight of personal and academic development opportunities indicates that these play a dominant role among the opportunities offered by extracurricular activities. When examining the literature, Altan and Altıntas (2017) state that extracurricular activities increase students' academic success by developing their personal characteristics, thus contributing to overall development. Jamal (2012) also emphasizes that students perceive these activities as related to their personal development, reinforcing the idea that they are an important part of holistic development. However, Guest and Schneider (2003) found that the opportunities offered by extracurricular activities significantly vary according to school and community context. Guest and Schneider (2003) emphasize that the same extracurricular activity is perceived differently and offers different opportunities in schools of different socioeconomic levels. Similarly, in an ethnographic study conducted by Lareau (2011), it was revealed that social class differences significantly affect children's access to extracurricular activities and the benefits they derive from these activities. In light of these findings, it is thought that the high prioritization of

personal and academic development opportunities in this study may be related to the context in which the teachers work; these priorities may change in schools of different socioeconomic levels.

The opportunity for personal and academic development also aligns with Bronfenbrenner's (1979) Ecological System Theory, which suggests that a child's development is influenced by various environmental systems including family, school, and community. These activities serve as a bridge between these systems, providing students with the opportunity to participate in various social contexts for personal and academic development. On the other hand, in this research, social and affective development opportunities also have a considerable weight, revealing the potential of extracurricular activities to contribute to students' multifaceted development. Vygotsky's (1978) Social Learning Theory also emphasizes the importance of social interaction in learning. Additionally, Ginosyan et al. (2019) state that when students participate in activities that align with their interests and values, their motivation is more likely to increase. Opportunities for stakeholders had relatively low importance in the research. According to Holland and Andre (1987), considering that the main purpose of extracurricular activities is student development, it is understandable that opportunities for stakeholders are of secondary importance. However, in a study conducted by Epstein and Sheldon (2002), it was stated that strengthening school-family-community collaboration increases both student development and school effectiveness. In this context, the low prioritization of opportunities for stakeholders in this study may risk limiting the potential benefits of extracurricular activities. Mahoney et al. (2003) state that environments that include stakeholder participation in the process can significantly support interpersonal competence and educational success. Therefore, developing these relationships is important for increasing the potential of activities.

The results indicate that the threats created by extracurricular activities, specifically their potential negative effects on student development, should be managed. The total weight of threats in planning and implementation processes indicates that process management plays a critical role in the success of extracurricular activities. In this context, it is important to anticipate potential dangers in the planning and implementation phases of extracurricular activities and take necessary precautions. The literature also supports the idea that extracurricular activities, despite having significant benefits, may have risks that need to be carefully managed. For example, Özkan (2020) suggests that students who do not participate in extracurricular activities generally have higher academic scores in PISA-2015 assessments. Excessive participation in such activities may reduce academic performance. However, in a longitudinal study conducted by Vandell et al. (2015), it was stated that regular participation in quality extracurricular activities has long-term positive effects on academic performance, and the benefits of activities outweigh their dangers. Similarly, in a meta-analysis study conducted by Durlak et al. (2010), it was emphasized that effectively implemented extracurricular activities create significant positive effects on students' academic, social, and emotional development and that

the risks are manageable. These different findings may be interpreted as teachers' concerns about the dangers of extracurricular activities being related to the exam-oriented structure of the Turkish education system and the high importance attributed to academic success.

In this research, disruption of the formal program is the next factor among the threats, and this factor attention to the potential negative effect of extracurricular activities on formal education processes. Similarly, Fredricks (2011) advocates for the importance of striking a balance to avoid overwhelming students with these activities; otherwise, formal education processes may be disrupted. However, a study conducted by Mahoney and Vest (2012) stated that there is a complementary relationship rather than a conflict between extracurricular activities and the formal program, and, with proper planning, both can support each other. From this perspective, it is thought that viewing disruption of the formal program as a danger may stem from the insufficient integration of extracurricular activities with the education system. Although stakeholders' negative approach has a relatively less weight, it is considered a threat that can affect the success of extracurricular activities. Bronfenbrenner's (1979) Ecological Systems Theory indicates that the environment surrounding students, including family and school, plays a very important role in shaping experiences related to these activities. Vygotsky's (1978) Social Learning Theory also supports this perspective by emphasizing the importance of social interaction in learning. Additionally, Deci and Ryan's (2000) Self-Determination Theory suggests that intrinsic motivation is vital for personal development. In a study conducted by Hirsch et al. (2010), it was emphasized that the positive attitude and participation of stakeholders are one of the most critical factors in the success of extracurricular activities. Hirsch et al. (2010) state that the lack of stakeholder participation can directly limit the sustainability and impact of extracurricular activities. In this context, the relatively low prioritization of stakeholders' negative approach in this study may indicate that the actual effect of this factor has not been sufficiently evaluated by teachers. Students may perceive these activities as burdensome, due to stakeholders' negative attitudes, and this can reduce their motivation. Thus, stakeholders' attitudes, although less influential, are important for the success of activities.

Considering the SWOT dimensions of extracurricular activities, the most prominent features lie in their strengths. In this case, the contributions of extracurricular activities to institutions outweigh all other dimensions. Among the strengths, the dimension with the highest priority was determined to be to provide students with multifaceted development. The emphasis on strengths, especially students' multidimensional development, is consistent with the literature emphasizing the positive effects of activities on various developmental aspects. For example, Mahoney et al. (2003) state that participation in extracurricular activities increases interpersonal competence and success. This also supports the relevant result. However, in Fashola's comprehensive review (2003), it is emphasized that the effectiveness of extracurricular activities varies greatly depending on the way they are implemented student characteristics and institutional context. Fashola (2003) states

that not all extracurricular activities are equally effective, and making generalizations about the strengths of these activities can be misleading. This critical perspective suggests that the prominent emergence of strengths in this study may stem from teachers' positive attitudes towards extracurricular activities, while less importance may have been given to the quality of implementation of these activities.

The opportunities component ranks second. This result reveals that the potential future benefits of extracurricular activities are seen as more important than their current weaknesses and threats. Among the opportunities, supporting students' personal and academic development stands out as the dimension of highest priority. Fredricks and Eccles (2006) also focus on the positive effect of participation in extracurricular activities on academic performance and social skills. This reinforces the result that the potential benefits of extracurricular activities are seen as more important than existing weaknesses and threats. Schaefer et al. (2011) state that students who participate in these activities generally experience more motivation and a sense of belonging, which can translate into positive academic outcomes. However, in a study conducted by Bennett et al. (2012), attention is drawn to the unequal distribution of opportunities offered by extracurricular activities. The researchers emphasize that students from low socioeconomic backgrounds have limited access to high-quality extracurricular activities, which reinforces inequality of opportunity in education. In this context, it appears that the second-place prioritization of opportunities in this study is based on the assumption that all students have equal access to extracurricular activities, and inequalities in the distribution of these opportunities may not have been adequately considered.

The threats component also ranks third. Within this component, the potential negative impact on students' development is significantly different from other dimensions. However, the fact that threats have a relatively low weight in the general evaluation indicates that the risks of extracurricular activities are perceived as manageable. This is consistent with Aminah et al.'s (2021) idea that effective management strategies can reduce these risks. Finally, the weaknesses component was determined to be the dimension of least importance. The potential negative impact on academic development stands out among the weaknesses. This result indicates that the current deficiencies of extracurricular activities are of secondary importance alongside the benefits they provide and the opportunities they offer. This perspective is supported by research showing that some students may struggle to balance participation in extracurricular activities with academic demands, but the general trend is that participation is positively related to academic success (Ahmad et al., 2019; Shamsudin et al., 2014). However, in a longitudinal study conducted by Lundberg et al. (2007), the study stated that the weaknesses of extracurricular activities may be more pronounced for students from low socioeconomic backgrounds and those academically at risk. Lundberg et al. (2007) emphasize that focusing on the formal program for these groups may be a higher priority than extracurricular activities. In this context, it is thought that the evaluation of weaknesses as least important in this study may not be valid for all student groups, and teachers may not

have sufficiently taken into account the needs of different student groups. In general, it is important to evaluate extracurricular activities for institutions primarily in terms of their strengths and the opportunities they offer, but weaknesses and threats should also be carefully addressed in different contexts and for different student groups.

This study also has some limitations. Opinions were gathered only from teachers, and the perspectives of other stakeholders of extracurricular activities, such as students, parents, and school administrators, were not included. This may prevent the multidimensional nature of extracurricular activities from being fully reflected. The AHP method is based on participants' subjective evaluations, and these evaluations are limited to their experiences and perceptions. Also, the study used evaluations based on teachers' perceptions rather than direct observational data on the effectiveness of extracurricular activities. Finally, the research has a cross-sectional design and does not allow the examination of the long-term effects of extracurricular activities.

Based on the research results, the following recommendations can be made for practitioners:

- Extracurricular activities that support students' multifaceted development, identified as the most important strength in the study, can be designed; taking into account students' access across different socioeconomic levels.
- Considering the potential to negatively affect academic development (the most important weakness), it is important to establish a balanced relationship between extracurricular activities and the formal program.
- For planning and implementation threats, activity plans with clear goals and structured processes can be prepared.
- To prevent a negative approach by stakeholders, one of the threats, active participation of parents and community members in activities can be encouraged.
- Regular monitoring and feedback mechanisms can be developed to evaluate the quality and results of activities.

Based on the research results, recommendations for researchers are as follows:

- Analyzing different stakeholder perspectives (student, parent) using the AHP method could provide a complementary insight to our findings.
- Longitudinal studies on the long-term effects of extracurricular activities can be designed.
- The access to extracurricular activities for students from different socioeconomic levels and the effects of these activities can be comparatively examined.

- The mixed method approach used in this study can be expanded. The effectiveness of extracurricular activities in practice can be directly evaluated with additional data sources, such as observation, and document analysis.
- The potential effect of digital platforms on access to and participation in extracurricular activities can be investigated.



Program Dışı Etkinliklerin SWOT Analizi ve Önem Derecelerinin Analitik Hiyerarşi Prosesiyle Belirlenmesi

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Erken Görünüm Tarihi
Araştırma Makalesi	10.02.2025	29.06.2025	16.08.2025

Funda Uysal ¹

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Öz

Bu araştırma, ilkököl ve ortaokul düzeyinde farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda program dışı etkinliklerin güçlü-zayıf yanlarını, sunduğu fırsatları ve olası tehditleri belirlemeyi, bu faktörlerin önem derecelerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, keşfedici sıralı desen niteliği taşımaktadır. Ölçüt örneklemeyle belirlenen 11 öğretmen tarafından öncelikle Delphi tekniği kapsamında program dışı etkinliklerin olumlu, olumsuz yönleri ile fırsat ve tehditlere ilişkin görüşme formu doldurulmuştur. Ardından ikili karşılaştırma formlarıyla Analitik Hiyerarşi Prosesi uygulanmıştır. Program dışı etkinliklerin boyutları için en önemlileri, güçlü yanları arasında öğrencilerin çok yönlü gelişimi, zayıf yönleri arasında akademik gelişimin olumsuz etkilenebilmesi, sundukları fırsatlar arasında öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimlerinin desteklenmesi, tehditleri arasında ise öğrencilerin gelişimlerinin olumsuz etkilenebilmesi olmuştur. SWOT boyutları doğrultusunda ise program dışı etkinliklerin en çok güçlü yanları öne çıkmış, bunu fırsatları izlemiştir. Tehditler ve zayıf yanlar ise görece daha düşük önem derecesine sahip çıkmıştır. Uygulayıcılar bağlamında, öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimini artırmayı amaçlayan program dışı etkinlikler tasarlanabilmesi gibi, gelecekteki araştırmalar için ise öğrenci ve veli perspektiflerinin de Analitik Hiyerarşi Prosesi yöntemiyle analiz edilmesi gibi öneriler sunulabilir.

Anahtar sözcükler: Program dışı etkinlikler, örtük program, SWOT, analitik hiyerarşi prosesi.

¹*Sorumlu Yazar:* Dr. Öğr. Üyesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Burdur/Türkiye, E-posta: fuysal@mehmetakif.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9929-9812>, <https://ror.org/04xk0dc21>

Okullarda yürütülen program dışı etkinlikler öğrencilerin gelişimine ne ölçüde katkı sağlıyor ve hangi alanlarda sınırlılıklar oluşturuyor? Günümüz eğitim sisteminde, öğretim programlarının yanı sıra öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini desteklemek amacıyla düzenlenen program dışı etkinlikler giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Türkiye’de ihtiyaç analizi 2023 yılında başlatılan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile program dışı etkinliklerin eğitim sistemindeki rolü daha da belirginleşmiştir. Ancak bu etkinliklerin öğrencilerin akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerine etkilerinin ve uygulama sürecinde karşılaşılan zorlukların sistematik olarak değerlendirilmesi konusunda önemli bir araştırma boşluğu bulunmaktadır.

Program Dışı Etkinliklerin Kavramsal Çerçevesi

Program dışı etkinlikler, yapılandırılmış ve genellikle okul tarafından organize edilen, ancak öğretim programının doğrudan bir parçası olmayan faaliyetleri ifade etmektedir. Literatürde program dışı etkinliklere ilişkin çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Bu tanımlar Tablo 1’de karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Tablo 1

Program Dışı Etkinliklerin Kavramsal Tanımları

Kaynak	Tanım	Vurgulanan Özellikler
Shulruf (2010)	Bir dersin kapsamı dışında uygulanan ve notlandırmanın olmadığı etkinlikler	• Ders dışında gerçekleşme • Değerlendirme dışında olma
Mahoney ve diğerleri (2005)	Öğrencilerin gönüllü katıldığı, belirli bir yapıya sahip, yetişkin rehberliğinde gerçekleşen ve öğretim programı dışında kalan organize faaliyetler	• Gönüllü katılım • Yapılandırılmış format • Yetişkin rehberliği • Program dışında olma
Feldman ve Matjasko (2005)	Okul çatısı altında veya okulla bağlantılı olarak sunulan, belirli kurallar ve hedefler çerçevesinde yürütülen, öğrencilerin akademik dersler dışında katıldıkları yapılandırılmış aktiviteler	• Okul bağlantılı olma • Belirli kurallar ve hedefler içermesi • Yapılandırılmış olma • Akademik dersler dışında olma
		(devam ediyor)

Tablo 1 (devam)

Darling ve diğ erleri (2005)	Program dışında gerçekleş en, yapılandırılmış ve gönüllü katılıma dayanan, bir yetişkin rehberliğinde yürütülen aktiviteler	• Program dışında olma • Yapılandırılmış olma • Gönüllü katılım • Yetişkin rehberliği
Adeyemo (2010)	Sınıf dışında gerçekleş en, öğrencilerin kişisel ve sosyal becerilerini geliştirmelerini amaçlayan ve akademik programı tamamlayıcı nitelik taşıyan etkinlikler	• Sınıf dışında gerçekleş me • Kişisel ve sosyal becerileri hedefleme • Tamamlayıcı nitelik taşıma
Mahoney (2014)	Öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak için tasarlanmış, yapılandırılmış, gönüllü, yaşa uygun, belirli hedefler içeren ve yetkin bir yetişkin rehberliğinde gerçekleş en etkinlikler	• Gelişimsel ihtiyaçlara yönelik olma • Yapılandırılmış olma • Gönüllü katılım • Belirli hedefler iç erme
Balyer ve Gündüz (2012)	Öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimleri doğrultusunda, ders saatleri dışında gerçekleştirilen, öğrencilerin kişisel, sosyal ve kültürel gelişimlerini destekleyici faaliyetler	• Öğrenci ilgi ve gereksinimlerine dayalı olma • Ders saatleri dışında gerçekleş me • Kişisel, sosyal ve kültürel gelişimi destekleme
MEB Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğ i (2019)	Öğrencilerin bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda kendilerini geliştirmelerine, kendilerine güven duymalarına, sosyal ilişkilerini ve iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamak amacıyla ders programlarının yanında yürütülen faaliyet	• Çok yönlü gelişimi destekleme • Özgüven geliştirme • Sosyal ilişki ve iletişim becerilerini geliştirme

Tablo 1’deki tanımlar incelendiğ inde, program dışı etkinliklerin ortak özellikleri şu şekilde özetlenebilir: (1) öğretim programı dışında gerçekleş me, (2) yapılandırılmış bir format iç erme, (3) gönüllü katılıma dayanma, (4) yetişkin rehberliğinde yürütölme, (5) belirli hedeflere yönelik olma ve (6) öğrencilerin çok yönlü gelişimini destekleme. Program dışı etkinliklerin bu özellikleri, onları diğ er okul faaliyetlerinden ve serbest zaman aktivitelerinden ayırmaktadır (Gilman ve diğ ., 2004).

Kuramsal bağlamda program dışı etkinlikler ele alındığ ında, program dışı etkinliklerin öğrencinin okul, aile ve akran etkileşimlerini güçlendiren bir bağlamda

olması, Bronfenbrenner'in (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı'yla örtüşmektedir. Bu bağlamda program dışı etkinlikler, mikrosisteme vurguyu destekler nitelik taşımaktadır. Bronfenbrenner (1979) öğrencinin gelişimini mikrosistemden makrosisteme uzanan etkileşimler bağlamında ele almaktadır. Program dışı etkinlikler, Vygotsky'nin (1978) Sosyal Öğrenme Kuramı perspektifinden ise, öğrencilerin yakınsal gelişim alanında ilerlemelerini destekleyen sosyal etkileşim ortamlarına katkı sunmaktadır. Deci ve Ryan'ın (2000) Öz-Belirleme Kuramı bağlamında da bu etkinlikler öğrencilerin özerklik, yeterlik gibi temel kişilik ihtiyaçlarını karşılamada destekleyicidir.

Program Dışı Etkinliklerin Kapsamı ve Türleri

Program dışı etkinlikler, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Eccles ve Barber (2001), bu etkinlikleri beş ana kategori altında incelemektedir: (1) sportif etkinlikler, (2) sanatsal faaliyetler, (3) akademik kulüpler, (4) okul yönetimiyle ilgili faaliyetler ve (5) toplumsal hizmet çalışmaları. Fredricks ve Eccles (2006) ise etkinlikleri sporlar, sanat, kulüpler ve gönüllü çalışmalar olarak gruplandırmaktadır. Literatürde program dışı etkinliklere yönelik diğer sınıflandırmalar (Bartkus ve diğ., 2012; Elizabeth, 2020; Kocayigit ve Ekin, 2020; Mahoney ve Cairns, 1997; Marsh ve Kleitman, 2002; Moriana ve diğ., 2006; Uysal ve Özkan Elgün, 2020) akademik başarıyı destekleyen doğrudan ya da dolaylı etkinlikler bağlamında yer alabilmektedir.

Türkiye'deki okullarda uygulanan program dışı etkinlikler çeşitlilik göstermektedir. Köksal (2019), bu etkinlikleri (1) sosyal kulüp faaliyetleri, (2) sportif etkinlikler, (3) kültürel ve sanatsal faaliyetler, (4) bilimsel etkinlikler ve (5) toplum hizmeti çalışmaları olarak sınıflandırmaktadır. MEB'in (2019) "Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği"nde ise bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda öğrenci kulübü çalışmaları, toplum hizmeti çalışmaları, geziler ve tema etkinlikleri şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Sosyal kulüp faaliyetleri kapsamında drama, çevre, sağlık, bilim ve teknoloji gibi çeşitli kulüpler faaliyet göstermekte olup bu etkinliklerin öğrencilerin sosyal becerilerini ve okul bağlılıklarını artırdığı görülmektedir (Akar ve Nayır, 2016). Sportif etkinlikler, öğrencilerin karakter gelişimlerine ve akademik motivasyonlarına katkı sağlamaktadır (Ferris ve diğ., 2016; Sağın, 2022). Kültürel ve sanatsal faaliyetler, öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini ve duygusal zekâlarını geliştirmektedir (Kılınçcı ve Can, 2020; Özdağ ve Dere, 2022). Bilimsel etkinlikler, öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini güçlendirmekte (Çetinkaya, 2020), toplum hizmeti çalışmaları ise vatandaşlık bilincini ve sosyal adalet anlayışını geliştirmektedir (Döş ve Kır, 2013).

Program Dışı Etkinliklerin Öğretim Programlarındaki Yeri

Milli Eğitim Bakanlığı (2018) tarafından öğrencilerin analitik ve yaratıcı düşünme, iletişim, takım çalışması, girişimcilik gibi 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine vurgu yapılmış ve bu becerilerin kazandırılmasında program dışı

etkinliklerin önemine dikkat çekilmiştir. 2023 yılında başlatılan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde ise program dışı etkinlikler daha sistematik ve kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Bu modelde program dışı etkinlikler, sosyal sorumluluk ve hayat boyu öğrenme gibi önemli boyutları içerecek şekilde ele alınmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde beceri, eğilim ve değerler; sorumlu karar verme süreciyle uyumlu bir bütün oluşturmayı hedeflemektedir ve program dışı etkinlikler öğrencilerin bütüncül gelişimlerine katkı sağlayan önemli fırsatlar olarak değerlendirilmektedir (MEB, 2023).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde program dışı etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin zihinsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve ahlaki gelişimini desteklemek, kazanılan becerilerin gerçek hayatta uygulanmasına olanak tanımak amaçlanmıştır. Yeni programda, disiplinler arası yaklaşımı destekleyen program dışı etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır (MEB, 2023). Bu yaklaşım, program dışı etkinliklerin öğretim programlarının tamamlayıcı bir unsuru olarak görüldüğünü ve öğrencilerin bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyen bir yapı olarak konumlandırıldığını göstermektedir.

Program Dışı Etkinliklerin SWOT Analizi

SWOT analizi, program dışı etkinliklerin güçlü ve zayıf yanları ile sunduğu fırsatlar ve barındırdığı tehditlerin sistematik olarak incelenmesine olanak tanımaktadır. Aşağıda, program dışı etkinliklerin SWOT analizi çerçevesinde değerlendirilmesi sunulmaktadır.

Program dışı etkinlikler, öğrencilerin akademik başarılarını artırma (Davalos vd. , 1999; Guest ve Schneider, 2003; Nguyen, 2022; Stearns ve Glennie, 2010), eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirme (Mariana vd. , 2006), benlik saygısını yükseltme (Holland ve Andre, 1987; Jaffee ve Ricker, 1993), topluluk olma duygularını geliştirme (Ebie, 2005) ve okul bırakma oranlarını düşürme (Finn, 1993; O'Brien ve Rollefson, 1995) gibi olumlu etkilere sahiptir. Kim ve Bastedo (2017), bu etkinliklerin zihinsel ve fiziksel sağlığı geliştirdiğini vurgularken, Tan (2019; Akt. Nguyen, 2022) öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağladığını belirtmektedir.

Program dışı etkinliklerin finansal kısıtlamalar (Ilhomovna ve Ismatovna, 2020), sosyoekonomik eşitsizlikler (Kravchenko ve Nygård, 2022), planlama ve uygulama zorlukları (Bozpolat ve Yıldız, 2020; Köksal, 2019) gibi zayıf yanları bulunmaktadır. Cosden ve diğerleri (2004), etkinliklerin etkilerinin öğrenci özellikleri, etkinliğin türü ve kalitesine bağlı olarak değişebileceğini belirtirken, Mahoney ve diğerleri (2005) kaynak yetersizliği ve zaman kısıtlamalarına dikkat çekmektedir. Farb ve Matjasko (2012), aşırı programa dahil olmanın öğrencilerde strese ve tükenmişliğe neden olabileceğini vurgulamaktadır.

Program dışı etkinlikler, öğrencilere farklı alanlarda kendilerini gösterme (Eccles ve diğ., 2003; Uzun ve Bolat, 2023), okul iklimini olumlu etkileme (Fredricks ve Eccles, 2006), öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme (Kocayığıt ve Ekinci,

2020) gibi fırsatlar sunmaktadır. Döş ve Kır (2013) bu etkinliklerin okul-toplum ilişkisini güçlendirdiğini belirtmektedir.

Program dışı etkinliklerin etkililiğine ilişkin uluslararası literatürde çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Durlak ve diğ., (2010) meta-analiz çalışması, bu etkinliklerin öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminde anlamlı etkiler yarattığını göstermektedir. Benzer şekilde, Fredricks ve Eccles'in (2006) boylamsal çalışması, program dışı etkinliklere katılımın öğrencilerin akademik başarıları ve okula bağlılıkları üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır.

Mahoney (2003), program dışı etkinliklere katılımın gençlerin riskli davranışlarını azalttığını ve olumlu gelişimlerini desteklediğini belirtmişlerdir. Farb ve Matjasko (2012), program dışı etkinliklerin ergenlerin gelişimi üzerindeki etkilerini inceledikleri kapsamlı literatür taramasında, bu etkinliklerin akademik başarı, psikososyal uyum ve riskli davranışların azaltılması üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye'de de program dışı etkinliklerin çeşitli boyutları araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Kocayığıt ve Ekinci (2020), öğretmenlerin zorluklarla karşılaşmalarına karşın bu etkinlikleri önemli gördüklerini ve bu etkinliklerin öğrencilere olan yararlarını ortaya koymuşlardır. Uzun ve Bolat (2023), derlemeleriyle bu etkinliklerin öğrencilerin başarılarını, kişilerarası iletişim ve uyum becerilerini olumlu etkilediğini ancak bunların sağlanabilmesi için öğrenci özellikleri ve zaman yönetiminin önemli etmenler olduğunu belirtmişlerdir.

Akar ve Nayır (2022), okullarda sosyal etkinliklerin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin bu etkinlikleri öğrencilerin çok yönlü gelişimi için önemli gördüklerini, ancak uygulama sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Bozpolat ve Yıldız (2020), program dışı etkinliklerin uygulanmasını etkileyen faktörleri inceledikleri çalışmada, öğrenci, öğretmen, okul ve çevre faktörlerinin belirleyici olduğunu vurgulamışlardır.

Mevcut literatür incelendiğinde, program dışı etkinliklerin öğrenci gelişimi üzerindeki etkileri, uygulama sürecinde karşılaşılan zorluklar ve etkinliklerin etkililiğini belirleyen faktörler gibi konuların çeşitli araştırmalarda ele alındığı görülmektedir. Ancak, Türkiye'de program dışı etkinliklerin güçlü ve zayıf yanları ile sunduğu fırsatlar ve barındırdığı tehditlerin bir arada analiz edildiği ve bu faktörlerin önem derecelerinin belirlendiği kapsamlı bir araştırma bulunmamaktadır. Mevcut araştırmalar genellikle program dışı etkinliklerin belirli boyutlarına (örneğin akademik başarıya etkisi, sosyal gelişime katkısı) odaklanmış olup bu etkinliklerin çok boyutlu bir analizini sunmamaktadır.

Bu araştırma, program dışı etkinliklerin kapsamlı bir SWOT analizini gerçekleştirerek ve Analitik Hiyerarşi Prosesi (AHP) yöntemiyle faktörlerin önem derecelerini belirleyerek literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Böylece, program dışı etkinliklerin planlanması ve uygulanması sürecinde hangi

faktörlerin öncelikli olarak dikkate alınması gerektiğine dair uygulayıcılara ve politika yapıcılara yol gösterici bir çerçeve sunulması hedeflenmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokul düzeyinde farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda program dışı etkinliklerin güçlü-zayıf yanlarını, sunduğu fırsatları ve barındırdığı tehditleri belirlemek ve bu faktörlerin önem derecelerini tespit etmektir. Bu bağlamda cevap aranan araştırma soruları şöyledir:

1. Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin güçlü yanları nelerdir ve bu güçlü yanların önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?
2. Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin zayıf yanları nelerdir ve bu zayıf yanların önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?
3. Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar nelerdir ve bu fırsatların önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?
4. Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin neden olduğu tehditler nelerdir ve bu tehditlerin önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?
5. Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin SWOT analizi boyutlarının (güçlü yanlar, zayıf yanlar, fırsatlar ve tehditler) göreceli önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, karma araştırma modellerinden keşfedici sıralı desene göre tasarlanmıştır. Karma araştırma modeli, nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının güçlü yönlerini bir araya getirerek araştırma probleminin daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasına olanak sağlamaktadır (Creswell & Plano Clark, 2018). Keşfedici sıralı desen ise önce nitel verilerin toplanıp analiz edilmesi, ardından bu bulgulara dayalı olarak nicel aşamanın gerçekleştirilmesi şeklinde iki aşamalı bir süreci içermektedir (Morgan, 2014).

Bu desende, ilk aşamada nitel yöntemlerle elde edilen veriler, incelenen olguyu derinlemesine anlamak için kullanılmakta; ikinci aşamada ise bu anlayışı ölçülebilir verilere dönüştürmek amacıyla nicel yöntemler uygulanmaktadır (Teddlie & Tashakkori, 2009). Bu çalışmada ise program dışı etkinliklerin güçlü ve zayıf yanları ile sunduğu fırsatlar ve olası tehditleri kapsamlı bir şekilde belirlemek için önce nitel veri toplama yöntemi, ardından bu faktörlerin önem derecelerini belirlemek için nicel veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın işlem basamakları Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1

Araştırma Süreci ve İşlem Basamakları



Şekil 1’de görüldüğü üzere nitel aşamada, SWOT analizi için veri toplamak amacıyla Delphi tekniği kullanılmıştır. Delphi tekniği, uzman görüşlerinin yapılandırılmış ve sistematik bir şekilde toplanmasına olanak sağlayan bir yaklaşımdır (Linstone ve Turoff, 2002). Bu teknik, katılımcıların birbirlerinden etkilenmeden görüşlerini belirtmelerine ve uzlaşıya varmalarına imkan tanımaktadır. Nicel aşamada ise SWOT analizinden elde edilen faktörlerin önem derecelerini belirlemek için Analitik Hiyerarşi Prosesi (AHP) uygulanmıştır. AHP, karmaşık karar problemlerini hiyerarşik bir yapıda ele alan ve faktörlerin ikili karşılaştırmalarına dayanan çok kriterli karar verme yöntemidir (Saaty, 2008).

Karma yöntem araştırmalarında, nitel verilerin nicel verilere dönüştürülmesi, araştırma probleminin daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasına olanak sağlamaktadır (Teddlie ve Tashakkori, 2009). Bu araştırmada da nitel veriler (SWOT faktörleri), nicel yöntemlerle (AHP) analiz edilerek faktörlerin önem dereceleri belirlenmiştir. Bu

yaklaşım, program dışı etkinliklerin güçlü ve zayıf yanları ile sunduğu fırsatlar ve olası tehditlerin hem niteliksel hem de niceliksel boyutlarıyla anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını ilkokul ve ortaokul düzeyinde farklı branşlarda görev yapan 11 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemesinde Patton'a (2014) göre önceden oluşturulan, belirlenen bir dizi ölçütü karşılayan durumlar çalışılmaktadır. Bu çalışmada ise öğretmenlerin seçiminde branş çeşitliliği ve program dışı etkinliklere katılım deneyimine sahip olma ölçütleri göz önüne alınmıştır. Program dışı etkinliklerin farklı branşlardaki öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini kapsamlı bir şekilde anlamak için ölçüt örnekleme tercih edilmiştir.

Karma yöntem araştırmalarında örneklem büyüklüğü, araştırmanın amacına ve kullanılan tekniklere göre değişebilmektedir. SWOT analizi gibi nitel yaklaşımlarda, örneklem büyüklüğünden ziyade, katılımcıların araştırma konusuna ilişkin bilgi ve deneyim düzeyleri önem taşımaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Guest ve diğerleri (2006), nitel araştırmalarda 6-12 katılımcı ile veri doygunluğuna ulaşılabileceğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Delphi tekniğinde 10-15 uzman görüşlerinin alınması yeterli görülmektedir (Okoli ve Pawlowski, 2004). AHP uygulamalarında ise Saaty (2008), faktörlerin önem derecelerinin belirlenmesi için 5-15 uzman değerlendirilmelerinin yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada da 11 öğretmenin katılımı ile nitel verilerde doygunluğa ulaşılmış ve AHP uygulaması için yeterli veri elde edilmiştir. Katılımcıların branş, cinsiyet ve mesleki deneyimlerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Branş	Cinsiyet	Mesleki deneyim (Yıl)
Sınıf Eğitimi	Erkek	10
Türkçe Eğitimi	Kadın	22
İngilizce Eğitimi	Kadın	10
İlköğretim matematik eğitimi	Erkek	15
Fen bilimleri eğitimi	Erkek	13
Görsel sanatlar eğitimi	Kadın	15
Psikolojik danışma ve rehberlik	Kadın	13
Sosyal bilimler eğitimi	Kadın	25
Beden eğitimi	Erkek	19
Teknoloji ve tasarım eğitimi	Erkek	19
Müzik eğitimi	Kadın	15

Tablo 2'de görüldüğü üzere öğretmenler, branş çeşitliliği bağlamında; sınıf, Türkçe, İngilizce, ilköğretim matematik, fen bilimleri, görsel sanatlar, psikolojik

danışma ve rehberlik, sosyal bilimler, beden eğitimi, teknoloji ve müzik eğitimi alanlarındandır. Öğretmenlerin altısı kadın, beşi erkektir. Yine her bir öğretmen program dışı etkinlik yürütme bağlamında kendi disiplinlerinde deneyime sahiptir. Mesleki deneyimleri 10 yıl ile 25 yıl arasında değişmektedir. Katılımcılar K1, K2, ..., K11 şeklinde kodlandırılmıştır.

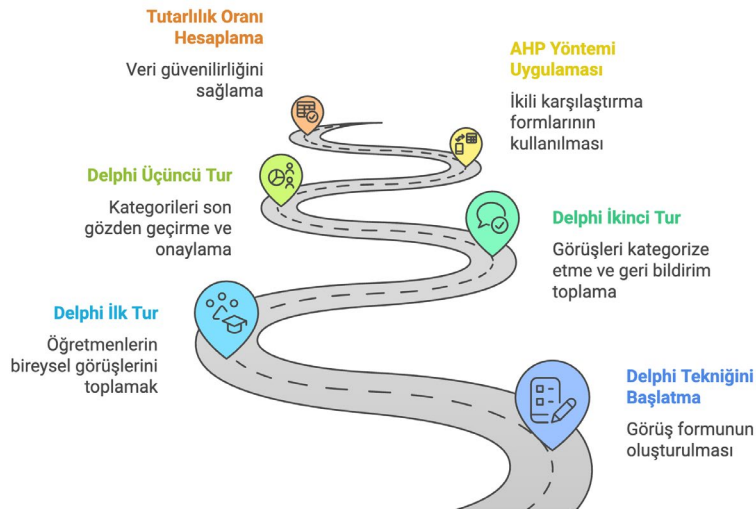
Veri Toplama Araçları

Çalışmanızda veri toplama sürecinde kullandığınız araçlarla ilgili genel bilgileri buraya yazabilirsiniz. Eğer çalışmanız veri toplama sürecinde sadece bir araç kullandıysanız başlığı o şekilde (veri toplama aracı) düzenleyip araçla ilgili bilgileri alt başlık kullanmadan bu başlık altında verebilirsiniz. Veri toplama sürecinde birden fazla araç kullandıysanız bu durumda, araçlarla ilgili bilgileri alt başlıklar altında veriniz.

Araştırmada veri toplama süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Öncelikle Delphi tekniği uygulanmış ardından ise AHP yöntemi uygulanmıştır. Veri toplama aracı ve sürecine ilişkin ayrıntılar Şekil 2’de yer almaktadır.

Şekil 2

Veri Toplama Aracı ve Süreci



Şekil 2’de görüldüğü üzere ilk aşamada, Delphi tekniği kapsamında hazırlanan görüş formu kullanılmıştır. İki konu alanı uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşü doğrultusunda form son halini almıştır. Bu form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm branş, cinsiyet ve deneyime (yıl) yönelik demografik bilgilere yöneliktir. İkinci bölüm ise SWOT analizi gerçekleştirmek üzere program dışı etkinliklerin güçlü yanları, zayıf yanları, sundukları fırsatlar ve neden oldukları

tehlikeler temel alınarak hazırlanmıştır. Bu bağlamda bu bölümde program dışı etkinliklerin güçlü-zayıf yanları ile fırsat-tehditlerini belirlemeye yönelik dört açık uçlu soru yer almıştır. SWOT analizine yönelik olan bu sorular “Program dışı etkinliklerin güçlü/üstün yönleri nelerdir? Program dışı etkinliklerin güçsüz/zayıf yönleri nelerdir? Program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar nelerdir? Program dışı etkinliklerin neden olduğu tehlikeler/tehditler nelerdir?” şeklinde sıralanmaktadır.

Delphi tekniği üç tur halinde uygulanmıştır:

Birinci Tur: Öğretmenlere e-posta aracılığıyla görüş formu gönderilmiş ve program dışı etkinliklerin güçlü-zayıf yanları ile fırsat-tehditlerine ilişkin görüşlerini detaylı bir şekilde ifade etmeleri istenmiştir. Bu turda elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve SWOT boyutlarına ilişkin kategoriler oluşturulmuştur.

İkinci Tur: Birinci turda elde edilen kategoriler öğretmenlere sunulmuş ve bu kategorileri değerlendirmeleri istenmiştir. Bu turda, program dışı etkinliklerin güçlü yanları için beş kategori ve 28 alt kategori; zayıf yanları için altı kategori ve 33 alt kategori; sunduğu fırsatlar için beş kategori ve 29 alt kategori; neden olduğu tehlikeler için dört kategori ve 24 alt kategori belirlenmiştir.

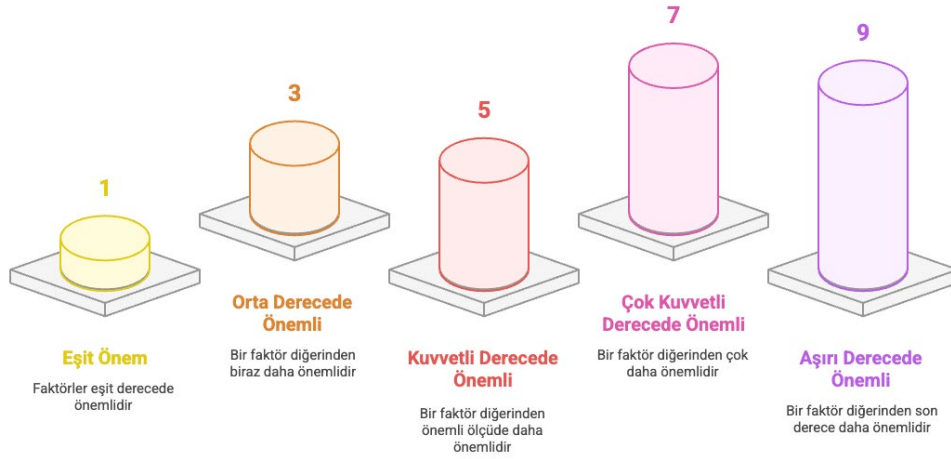
Üçüncü Tur: Öğretmenlerden ikinci turda belirlenen kategorileri son kez gözden geçirmeleri istenmiştir. Bu turda, program dışı etkinliklerin güçlü yanları için dört kategori ve 16 alt kategori; zayıf yanları için altı kategori ve 17 alt kategori; sunduğu fırsatlar için beş kategori ve 14 alt kategori; neden olduğu tehlikeler için beş kategori ve 14 alt kategori için görüş yakınsaması sağlanmıştır.

İkinci aşamada, AHP yönteminin uygulanması için ikili karşılaştırma formları kullanılmıştır. AHP, 1970’lerde Thomas L. Saaty tarafından geliştirilen çok kriterli karar verme yöntemidir. Bu yöntem, karmaşık karar problemlerini hiyerarşik bir yapıda ele almakta ve faktörlerin ikili karşılaştırmalarına dayanmaktadır (Saaty, 2008). AHP’nin uygulama adımları problemin hiyerarşik yapısının oluşturulması, ikili karşılaştırma matrislerinin oluşturulması, öncelik vektörlerinin hesaplanması, tutarlılık analizinin yapılması ve faktörlerin önem derecelerinin belirlenmesi şeklindedir.

Bu araştırmada, SWOT analizinden elde edilen faktörler için hiyerarşik yapı oluşturulmuş ve öğretmenlerden bu faktörleri Şekil 3’teki anlamlara karşılık gelecek şekilde Saaty’nin (2008) 1-9 ölçeğine göre ikili olarak karşılaştırmaları istenmiştir.

Şekil 3

Saaty'nin (2008) 1-9 Ölçeğindeki Karşılıklar



*2, 4, 6, 8: Ara değerler

Her bir SWOT boyutu (güçlü yanlar, zayıf yanlar, fırsatlar ve tehditler) için ayrı ikili karşılaştırma formları hazırlanmış ve öğretmenlerden bu formları doldurmaları istenmiştir. Ayrıca, SWOT boyutlarının kendi aralarındaki önem derecelerini belirlemek için de ikili karşılaştırma formu uygulanmıştır.

Etik Kurul Kararı

Çalışmanın etik kurul izni Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'nun GO 2022/960 sayılı kararı ile alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada veri analizi iki aşamada gerçekleştirilmiştir:

(1) Nitel Veri Analizi: Delphi tekniği ile toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, verilerin sistematik ve nesnel bir şekilde incelenerek belirli temalar ve kategoriler altında sınıflandırılmasını içermektedir (Krippendorff, 2018). Bu araştırmada, öğretmenlerin program dışı etkinliklerin güçlü-zayıf yanları ile fırsat-tehditlerine ilişkin görüşleri sistematik bir şekilde kodlanmış ve benzer kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur.

Kodlama süreci, öncelikle açık kodlama (open coding) tekniğiyle başlamış, her bir öğretmenin ifadeleri satır satır analiz edilerek anlamlı birimler (kodlar) belirlenmiştir (Strauss ve Corbin, 1998). Ardından, eksenli kodlama (axial coding) ile

kodlar arasındaki ilişkiler incelenmiş ve benzer kodlar bir araya getirilerek alt kategoriler oluşturulmuştur. Son olarak seçici kodlama (selective coding) aşamasında alt kategoriler, ana kategoriler altında birleştirilmiştir. Bu süreç, tematik analiz yaklaşımıyla (Braun ve Clarke, 2006) desteklenmiş olup kodlardan temalara (kategorilere) doğru tümevarımsal bir analiz gerçekleştirilmiştir.

Kodlama süreci, iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak gerçekleştirilmiş ve kodlayıcılar arası uyum (Cohen's Kappa) hesaplanmıştır. Uyum katsayısı 0.85 olarak bulunmuş olup bu değer yüksek düzeyde bir uyumu göstermektedir (Landis ve Koch, 1977). Landis ve Koch'a (1977) göre, 0.81-1.00 aralığındaki kappa değerleri "mükemmel uyum" olarak nitelendirilmektedir. Yüksek bir Cohen's Kappa değeri, iki araştırmacının verileri benzer şekilde kodladığını ve dolayısıyla kodlama sürecinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

SWOT analizi sonucunda, program dışı etkinliklerin güçlü yanları için çok yönlü gelişim, kendini tanıma, okula bağlılık ve öğretme-öğrenme sürecinin desteklenmesi kategorileri; zayıf yanları için akademik gelişim sorunları, planlamanın zorlukları, uygulama zorlukları, kaynak yetersizlikleri, paydaş direnci sorunları ve istenmedik davranış sorunları kategorileri; sunduğu fırsatlar için akademik gelişim fırsatları, kişisel gelişim fırsatları, sosyal gelişim fırsatlar, duyuşsal gelişim fırsatları ve paydaşlara yönelik fırsatlar kategorileri; neden olduğu tehlikeler için gelişim alanları tehlikeleri, planlama süreci tehlikeleri, uygulama süreci tehlikeleri, resmi program tehlikeleri ve paydaş ilişkileri tehlikeleri kategorileri elde edilmiştir.

(2) Nicel Veri Analizi: AHP uygulaması ile toplanan veriler, Saaty'nin (2008) önerdiği matematiksel yöntemlerle analiz edilmiştir. Bu süreçte şu adımlar izlenmiştir:

- Her bir öğretmenin ikili karşılaştırma değerlendirmeleri için matrisler oluşturulmuştur.
- Grup kararını elde etmek için geometrik ortalama yöntemi kullanılmıştır (Forman ve Peniwati, 1998). Bu işlem, grup kararında her katılımcının değerlendirmesinin eşit ağırlıkta temsil edilmesini sağlamaktadır.
- Normalize edilmiş matrisler oluşturularak faktörlerin yerel ağırlıkları hesaplanmıştır. Normalize edilmiş matris, her bir sütundaki değerlerin o sütunun toplamına bölünmesiyle elde edilmektedir. Faktörlerin yerel ağırlıkları ise normalize edilmiş matrisin her bir satırının ortalaması alınarak hesaplanmaktadır.
- Tutarlılık analizleri yapılarak karşılaştırmaların tutarlılık oranları (CR) belirlenmiştir. Tutarlılık oranı, ikili karşılaştırmaların mantıksal tutarlılığını ölçen bir değerdir.
- Faktörlerin önem dereceleri ve SWOT boyutlarının göreceli ağırlıkları hesaplanmıştır.

AHP yönteminde, yukarıda da belirtildiği üzere öğretmenler ikili karşılaştırma yaparken Saaty'nin (2008) önerdiği 1-9 ölçeğini kullanmışlardır. Bu ölçeğe göre, örneğin, bir öğretmen “çok yönlü gelişim” faktörünün “kendini tanıma” faktörüne göre kuvvetli derecede önemli olduğunu düşünüyorsa, bu ikili karşılaştırmada “5” değerini atamıştır. Öğretmenlere ikili karşılaştırma formları sunulmuş ve her bir karşılaştırma için 1-9 ölçeğinde değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bu değerlendirmeler, araştırmacılar tarafından toplanarak ikili karşılaştırma matrisleri oluşturulmuştur.

Tutarlılık analizinde, Saaty ve Vargas'ın (2012) önerdiği $CR < 0.10$ kriteri dikkate alınmıştır. Tutarlılık oranının 0.10'dan küçük olması, ikili karşılaştırmaların mantıksal tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Örneğin, bir katılımcı A faktörünün B faktöründen daha önemli olduğunu ve B faktörünün de C faktöründen daha önemli olduğunu belirtiyorsa, mantıksal olarak A faktörünün C faktöründen daha önemli olması beklenir. Tutarlılık oranı, bu tür ilişkilerin tüm karşılaştırmalarda ne kadar tutarlı olduğunu ölçmektedir. Tutarlılık oranının düşük olması, katılımcıların değerlendirmelerinin mantıksal tutarlılığa sahip olduğunu ve dolayısıyla analiz sonuçlarının güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada tüm CR değerleri 0.10'dan küçük bulunmuş olup karşılaştırmaların tutarlı olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Karma yöntem araştırmalarında geçerlik ve güvenilirlik, nitel ve nicel boyutlar için farklı kriterler kullanılarak değerlendirilmekte (Creswell ve Plano Clark, 2018) olup bu çalışmada, nitel ve nicel veri toplama ve analiz süreçleri için geçerlik ve güvenilirliği sağlamaya yönelik aşağıdaki stratejiler uygulanmıştır.

İç Geçerlik (İnanırlık): İç geçerlik, araştırma bulgularının gerçeği ne ölçüde yansıttığını ifade etmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Nitel araştırmalarda iç geçerlik yerine “inanırlık” terimi kullanılmakta olup bulguların gerçek durumu ne derece yansıttığını göstermektedir. Bu çalışmada iç geçerliği (inanırlığı) sağlamak için şu stratejiler uygulanmıştır:

1. **Veri Triangülasyonu:** Farklı branşlardaki öğretmenlerden veri toplanarak çeşitli bakış açıları elde edilmiştir.
2. **Katılımcı Teyidi:** Delphi tekniğinin ikinci ve üçüncü turlarında, öğretmenlerin ilk turda ifade ettikleri görüşlere dayalı olarak oluşturulan kategorileri değerlendirmeleri sağlanmıştır.
3. **Uzman İncelemesi:** Veri toplama araçları ve analiz süreçleri, iki konu alanı uzmanı ve bir ölçme-değerlendirme uzmanı tarafından incelenmiştir.
4. **Akran Değerlendirmesi:** Veri analizi süreci, iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak gerçekleştirilmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Dış Geçerlik (Aktarılabirlik): Dış geçerlik, araştırma bulgularının ne ölçüde genellenebilir olduğunu ifade etmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Nitel

araştırmalarda dış geçerlik yerine “aktarılabirlik” terimi kullanılmakta olup bulguların farklı bağlamlara ne derece transfer edilebileceğini göstermektedir. Bu araştırmada dış geçerliği (aktarılabirliği) sağlamak için şu stratejiler uygulanmıştır:

1. Ayrıntılı Betimleme: Araştırmanın bağlamı, katılımcıların özellikleri, veri toplama ve analiz süreçleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır.
2. Maksimum Çeşitlilik Örneklemesi: Farklı branşlardaki öğretmenlerin görüşlerine başvurularak program dışı etkinliklere ilişkin çeşitli bakış açıları elde edilmiştir.
3. Ham Verilerin Arşivlenmesi: Araştırma sürecinde toplanan ham veriler, gizlilik ilkeleri doğrultusunda arşivlenmiştir.

Güvenirliliği artırmak amacıyla, verilerin analizinde kullanılan kategoriler ve kodlamalar, iki uzman tarafından iki kez incelenmiş ve kontrol edilmiştir. Böylece, kodlamalar arasındaki tutarlılık sağlanarak analiz sürecinin nesnelliği ve güvenilirliği artırılmıştır. Nicel boyut için ise kapsam geçerliği bağlamında, ikili karşılaştırma formları iki konu alanı ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşü doğrultusunda hazırlanmıştır. Forman ve Peniwati'nin (1998) önerdiği grup kararlarının birleştirilmesi yaklaşımı benimsenmiştir. Yapı geçerliği bağlamında AHP hiyerarşisi Saaty'nin (2008) önerdiği kriterlere uygun olarak oluşturulmuştur. Hiyerarşik yapı uzman görüşleriyle doğrulanmıştır. Güvenirlik kapsamında, ikili karşılaştırmaların tutarlılık oranları (CR) hesaplanmış ve Saaty ve Vargas'ın (2012) önerdiği 0.10 kriteri dikkate alınmıştır.

Program dışı etkinliklerin güçlü yanlarına ilişkin AHP analizinin güvenilirliğini değerlendirmek için yapılan tutarlılık analizi sonucunda λ_{max} değeri 4.118, tutarlılık indeksi (CI) değeri 0.039 ve tutarlılık oranı (CR) değeri 0.044 çıkmıştır. Tutarlılık oranı (CR = 0.044), kritik değer olan 0.10'dan küçük olduğu için katılımcı değerlendirmelerinin tutarlı olduğu ve analiz sonuçlarının güvenilir olduğu söylenebilir.

Program dışı etkinliklerin zayıf yanlarına ilişkin AHP analizinin güvenilirliğini değerlendirmek için yapılan tutarlılık analizi sonucunda λ_{max} = 6.183, CI=0.037 ve CR=0.029 çıkmıştır. Tutarlılık oranı (CR=0.029), kritik değer olan 0.10'dan küçük olduğu için katılımcı değerlendirmelerinin tutarlı olduğu ve analiz sonuçlarının güvenilir olduğu söylenebilir.

Program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlara ilişkin AHP analizinin güvenilirliğini değerlendirmek için yapılan tutarlılık analizi sonucunda λ_{max} = 5.095, CI=0.024 ve CR=0.021 çıkmıştır. Tutarlılık oranının (CR=0.021), kritik değer olan 0.10'dan küçük olması katılımcı değerlendirmelerinin tutarlı olduğunu göstermektedir.

Program dışı etkinliklerin yarattığı tehditlere ilişkin AHP analizinin güvenilirliğini değerlendirmek için yapılan tutarlılık analizi sonucunda λ_{max} = 5.078, CI=0.020 ve CR=0.017 çıkmıştır. Tutarlılık oranının (CR= 0.017), kritik değer olan

0,10'dan küçük olması katılımcı değerlendirmelerinin tutarlı olduğunu göstermektedir.

SWOT bileşenlerinin birbirlerine göre önem düzeyleri bağlamında ise AHP analizinin güvenilirliğini değerlendirmek için yapılan tutarlılık analizi sonucunda $\lambda_{\max}=4.125$, $CI=0.042$ ve $CR=0.046$ çıkmıştır. Tutarlılık oranının ($CR=0.046$), kritik değer olan 0.10'dan küçük olması katılımcı değerlendirmelerinin tutarlı olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Araştırmada SWOT analizi aracılığıyla öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda program dışı etkinliklerin güçlü ve zayıf yanları ile fırsat ve tehditlerini belirlemek üzere Delphi tekniği uygulanmış ve bu faktörlerin önem derecelerini tespit etmek üzere ise AHP uygulanmıştır. Bu bağlamda aşağıda araştırma sorularına sırasıyla yer verilerek ilgili bulgular açıklanmıştır.

“Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin güçlü yanları nelerdir ve bu güçlü yanların önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?” şeklindeki araştırma sorusu kapsamında öncelikle program dışı etkinliklerin güçlü yanları SWOT analizi doğrultusunda elde edilmiştir. Ardından önem dereceleri belirlenmiştir. Tablo 3'te program dışı etkinliklerin güçlü yanları yer almaktadır.

Tablo 3

Program Dışı Etkinliklerin Güçlü Yanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategoriler	Alt kategoriler
Çok yönlü gelişim	Öğrencinin sosyal gelişimini desteklemesi Öğrencinin akademik gelişimini desteklemesi Öğrencinin sanatsal gelişimini desteklemesi Öğrencinin kültürel gelişimini desteklemesi Öğrencinin bedensel gelişimini desteklemesi Öğrencinin duyuşsal gelişimini desteklemesi
Kendini tanıma	Öğrencinin ilgi yeteneğini keşfetmesi Öğrencinin potansiyelini keşfetmesi
Okula bağlılık	Öğrenci-öğretmen bağının güçlenmesi Öğrenci-okul bağının güçlenmesi Okula aidiyetin güçlenmesi

(devam ediyor)

Tablo 3 (devam)

Öğretme-öğrenme sürecinin desteklenmesi	Öğrenciyi tanımaya fırsat vermesi
	Farklı öğrenme ortamları sunması
	Farklı öğretim yöntemlerinin işe koşulması
	Günlük yaşamla ilişkinin sağlanması
	Katılımın artması

Tablo 3’te görüldüğü üzere program dışı etkinliklerin güçlü yanları; öğrencilerin çok yönlü/farklı alanlardaki gelişimlerinin desteklenmesi, öğrencilerin kendilerini tanıması, öğrenci- öğretmen-okul bağının güçlenmesi ve öğretme-öğrenme sürecinin desteklenmesi şeklindedir. Her birine ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

İşbirliği, aktif öğrenme gibi farklı yöntemleri kullanmamızı destekler (K2) (Öğretme-öğrenme sürecinin desteklenmesi).

Öğrencilerin hem akademik hem duyuşsal gelişimine katkı sağlar (K5) (Çok yönlü gelişim).

Öğrencilerle öğretmen arasındaki bağları güçlendirir (K1) (Okula bağlılık).

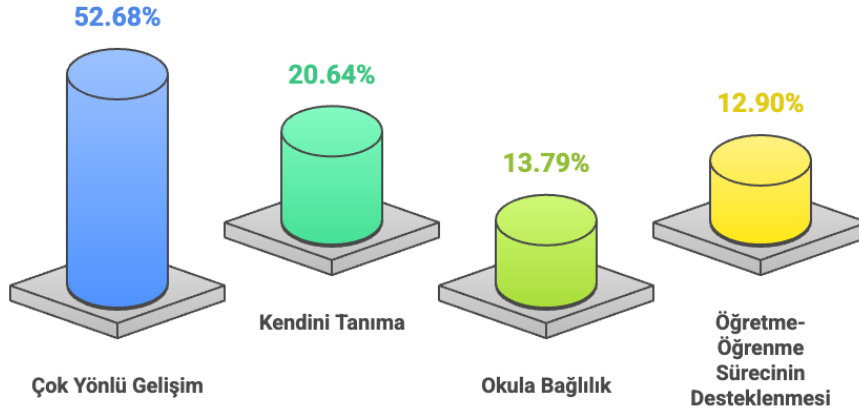
Öğrencilerin ilgilerini keşfetmelerine katkı sağlar (K10) (Kendini tanıma).

AHP kapsamında güçlü yanların önem sıralamasını ortaya koymak üzere, 11 katılımcının değerlendirmelerinden elde edilen geometrik ortalamalar ve ikili karşılaştırma matrisi Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4*Program Dışı Etkinliklerin Güçlü Yanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Matrisi*

Kriterler	A	B	C	D
A. Çok Yönlü Gelişim	1.00	3.48	4.26	2.69
B. Kendini Tanıma	0.29	1.00	1.91	1.71
C. Okula Bağlılık	0.24	0.52	1.00	1.52
D. Öğretme-Öğrenme Sürecinin Desteklenmesi	0.37	0.59	0.66	1.00

Tablo 4 program dışı etkinliklerin güçlü yanlarına ilişkin ikili karşılaştırma matrisini göstermektedir. Matristeki değerler, 11 katılımcının değerlendirmelerinin geometrik ortalaması alınarak elde edilmiştir. Örneğin A kriterinin B kriterine göre önem düzeyi 3.48, C kriterine göre 4.26 ve D kriterine göre 2.69 olarak hesaplanmıştır. B kriterinin C ve D kriterlerine göre önem düzeyleri sırasıyla 1.91 ve 1.71 olarak belirlenirken, C kriterinin D kriterine göre önem düzeyi 1.52 olarak bulunmuştur. AHP analizi sonucunda elde edilen kriterlerin yerel ağırlıkları Şekil 4’te gözlenmektedir.

Şekil 4*Program Dışı Etkinliklerin Güçlü Yanları İçin Yerel Ağırlıklar*

Şekil 4'e göre, çok yönlü gelişim boyutu, %52.68'lik ağırlıkla en önemli güçlü yan olarak değerlendirilmiştir. Bu bulgu, program dışı etkinliklerin öncelikli olarak öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir araç olarak görüldüğünü göstermektedir. Öğrencinin kendini tanıması boyutu %20.64'lük ağırlıkla ikinci sırada yer almaktadır. Bu iki boyutun toplam ağırlığının %73.32 olması, öğretmenlerin program dışı etkinlikleri öncelikle öğrenci gelişimi perspektifinden değerlendirdiklerini göstermektedir. Okul bağlarının güçlenmesi (%13.79) ve öğretme-öğrenme sürecinin desteklenmesi (%12.90) boyutları görece daha düşük ağırlıklara sahiptir. Bu bulgu, kurumsal ve pedagojik katkıların ikincil öneme sahip olduğunu göstermektedir.

“Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin zayıf yanları nelerdir ve bu zayıf yanların önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?” şeklindeki araştırma sorusu kapsamında öncelikle program dışı etkinliklerin zayıf yanları SWOT analizi doğrultusunda elde edilmiştir. Ardından önem dereceleri belirlenmiştir. Tablo 5'te program dışı etkinliklerin zayıf yanları yer almaktadır.

Tablo 5***Program Dışı Etkinliklerin Zayıf Yanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri***

Kategoriler	Alt kategoriler
Akademik gelişim sorunları	Okul başarısının olumsuz etkilenmesi Okul ortamından uzaklaşılması Öğrenmenin sekteye uğraması
Planlama zorlukları	Öğretmenin iş yükünün artması Risklerin göz önünde bulundurulmasının gerekmesi Ön hazırlığın zaman alması İş güvenliği önlemlerinin alınması
Uygulama zorlukları	Kontrolün güçleşebilmesi Amacın dışına çıkılabilmesi Ayrılan zamanın ayarlanamaması
Kaynak yetersizlikleri	Fiziksel imkanların yetersiz olması Ekonomik maliyetinin olması
Paydaş direnci sorunları	Yasal gerekliliklerin sağlanabilmesinde engellerle karşılaşılması Öğretmenin motivasyonunu düşürmesi Velilerin zaman kaybı olarak görebilmesi
İstenmedik davranış sorunları	Olumsuz sosyal çevre edinilmesi Olumsuz rol model edinilmesi

Tablo 5’te görüldüğü üzere program dışı etkinliklerin zayıf yanları; akademik gelişimin olumsuz etkilenebilmesi, planlamanın güç olabilmesi, uygulamanın güç olabilmesi, kaynak yetersizliği, paydaşların güçlük çıkarması ve istenmedik davranışların edinilebilmesi şeklindedir. Bazı öğretmen görüşleri ise şöyledir;

Öğrenmeyi olumsuz etkileyebiliyor (K1) (Akademik gelişim sorunları).

Riskleri olabiliyor ve onları önceden tahmin edip önlem almamız gerekiyor (K7) (Planlama zorlukları).

Etkinliklerin süresi ona ayrılan zamanı aşabiliyor. (K3) (Uygulama zorlukları).

Mali kaynaklar yetersiz kalabilir. (K11) (Kaynak yetersizlikleri).

Velilerle ilgili zorluklar yaşanabilir. Zaman kaybı olarak görüyorlar (K6) (Paydaş direnci sorunları).

Olumsuz davranış ve sosyal çevre edinmeye neden olabilir. (K9) (İstenmedik davranış sorunları).

AHP kapsamında zayıf yanların önem sıralamasını ortaya koymak üzere, 11 katılımcının değerlendirmelerinden elde edilen geometrik ortalamalar ve ikili karşılaştırma matrisi Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

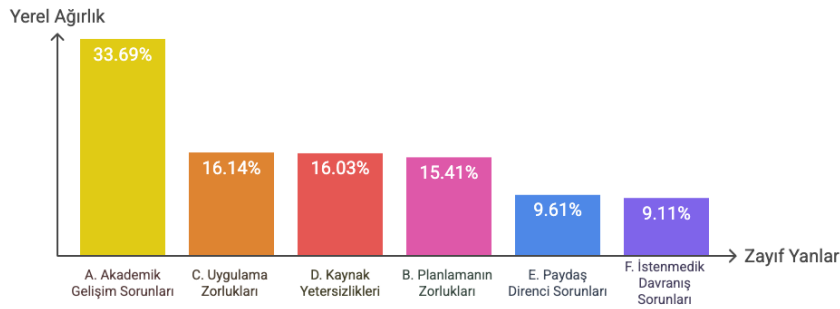
Program Dışı Etkinliklerin Zayıf Yanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Matrisi

Kriterler	A	B	C	D	E	F
A. Akademik gelişim sorunları	1.00	2.76	3.09	2.05	2.72	2.61
B. Planlamanın zorlukları	0.36	1.00	1.16	0.93	1.92	1.53
C. Uygulama zorlukları	0.32	0.86	1.00	1.23	2.70	1.61
D. Kaynak yetersizlikleri	0.49	1.08	0.81	1.00	1.94	1.74
E. Paydaş direnci sorunları	0.37	0.52	0.37	0.52	1.00	1.83
F. İstenmedik davranış sorunları	0.38	0.65	0.62	0.57	0.55	1.00

Tablo 6’da program dışı etkinliklerin zayıf yanlarına ilişkin ikili karşılaştırma matrisi sunulmuştur. A kriterinin diğer kriterlere göre önem düzeyleri incelendiğinde, B kriterine göre 2,76, C kriterine göre 3,09, D kriterine göre 2,05, E kriterine göre 2,72 ve F kriterine göre 2,61 değerleri elde edilmiştir. Benzer şekilde, diğer kriterlerin birbirlerine göre önem düzeyleri de matristeki ilgili hücrelerde görülmektedir. AHP analizi sonucunda elde edilen kriterlerin yerel ağırlıkları Şekil 5’te gözlenmektedir.

Şekil 5

Program Dışı Etkinliklerin Zayıf Yanları İçin Yerel Ağırlıklar



Şekil 5’e göre, program dışı etkinliklerin en önemli zayıf yönü akademik gelişimin olumsuz etkilenebilmesi (%33.69) olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla

uygulamanın güç olabilmesi (%16.14) ve kaynak yetersizliği (%16.03) takip etmektedir. Ardından da sırasıyla planlama zorluğu (%15.41), paydaş direnci (%9.61) ve istenmedik davranışlar (%9.11) gelmektedir.

“Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar nelerdir ve bu fırsatların önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?” şeklindeki araştırma sorusu kapsamında öncelikle program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar SWOT analizi doğrultusunda elde edilmiştir. Ardından önem dereceleri belirlenmiştir. Tablo 7’de program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar yer almaktadır.

Tablo 7

Program Dışı Etkinliklerin Sunduğu Fırsatlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategoriler	Alt kategoriler
Akademik gelişim fırsatları	Öğrenmeyi kolaylaştırması Kalıcı öğrenmeyi sağlaması Öğrendiklerini uygulama şansı bulması
Kişisel gelişim fırsatları	İlgi ve yeteneğini keşfetmesi Yeteneğini sunma fırsatının olması Zamanını etkili kullanması Kariyer planlama bilincini geliştirilebilmesi
Sosyal gelişim fırsatları	Sosyalleşmesi Çevreyle etkileşimi artırması
Duyuşsal gelişim fırsatları	Olumlu duyguların artması Okula ilginin artması
Paydaşlara yönelik fırsatlar	Mesleki gelişime katkı sunması Okul ikliminin gelişmesi Öğrenci- öğretmen-okul bağının güçlenmesi

Tablo 7’de görüldüğü üzere program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar; akademik gelişimin desteklenmesi, kişisel gelişimin desteklenmesi, sosyal gelişimin desteklenmesi, duyuşsal gelişimin desteklenmesi, paydaşlara yönelik fırsatlar sunması şeklindedir. Bunlaa ilişkin bazı öğretmen görüşleri şunlardır:

Öğrendiklerini uygulama becerileri artıyor (K8) (Akademik gelişim fırsatları).

Yeteneklerini anlayıp onu sergilemelerini de sağlıyor (K4) (Kişisel gelişim fırsatları).

Öğrencilerin başkalarıyla iletişime geçmesine fırsat sunuyor (K6) (Sosyal gelişim fırsatları).

Öğrencilerin okula olan ilgilerini artırdığını düşünüyorum (K1) (Duyuşsal gelişim fırsatları).

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine fırsat veriyor (K9) (Paydaşlara yönelik fırsatlar).

AHP kapsamında sunulan fırsatların önem sıralamasını ortaya koymak üzere, 11 katılımcının değerlendirmelerinden elde edilen geometrik ortalamalar ve ikili karşılaştırma matrisi Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

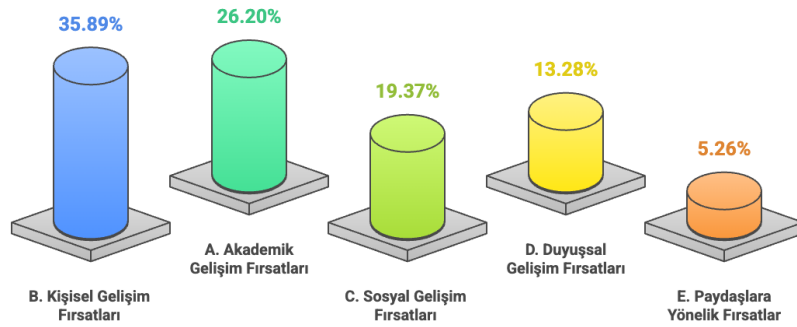
Program Dışı Etkinliklerin Sunduğu Fırsatlara İlişkin İkili Karşılaştırma Matrisi

Kriterler	A	B	C	D	E
A. Akademik gelişim fırsatları	1.00	0.94	1.56	1.60	4.11
B. Kişisel gelişim fırsatları	1.06	1.00	2.41	3.37	5.44
C. Sosyal gelişim fırsatları	0.64	0.42	1.00	1.83	4.41
D. Duyuşsal gelişim fırsatları	0.62	0.30	0.55	1.00	3.20
E. Paydaşlara yönelik fırsatlar	0.24	0.18	0.23	0.31	1.00

Tablo 8’de program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlara ilişkin ikili karşılaştırma matrisi yer almaktadır. Matris incelendiğinde, A kriterinin B kriterine göre önem düzeyi 0.94, C kriterine göre 1.56, D kriterine göre 1.60 ve E kriterine göre 4.11 olarak hesaplanmıştır. Diğer kriterlerin birbirlerine göre önem düzeyleri de benzer şekilde yorumlanabilir. AHP analizi sonucunda elde edilen kriterlerin yerel ağırlıkları Şekil 6’da gözlenmektedir.

Şekil 6

Program Dışı Etkinliklerin Sunduğu Fırsatlar İçin Yerel Ağırlıklar



Şekil 6'ya göre, program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar arasında en önemli faktör kişisel gelişimin desteklenmesi (%35.89) olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla akademik gelişimin desteklenmesi (%26.20) ve sosyal gelişimin desteklenmesi (%19.37) takip etmektedir. Ardından da duyuşsal gelişimin desteklenmesi (%13.28) ve paydaşlara yönelik fırsatlar (%5.26) gelmektedir.

“Öğretmen görüşlerine göre program dışı etkinliklerin neden olduğu tehlikeler nelerdir ve bu tehlikelerin önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?” şeklindeki araştırma sorusu kapsamında öncelikle program dışı etkinliklerin neden olduğu tehlikeler SWOT analizi doğrultusunda elde edilmiştir. Ardından önem dereceleri belirlenmiştir. Tablo 9'da program dışı etkinliklerin neden olduğu tehlikeler yer almaktadır.

Tablo 9

Program Dışı Etkinliklerin Neden Olduğu Tehlikelere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategoriler	Alt kategoriler
Gelişim alanları tehlikeleri	Özgüven eksikliği hissedebilmesi Aşırı rekabet ortamının oluşması Fiziksel yorgunluk yaşanması Akademik başarıyı olumsuz etkilemesi
Planlama süreci tehlikeleri	Planlamanın titizlikle yürütülmemesi Fiziksel önlemlerin alınmaması Fiziki yetersizliklerin olması
Uygulama süreci tehlikeleri	Uygulamanın titizlikle yürütülmemesi Öğrenci takibinin zorlaşması Öğrencilerin güvenliğini sağlamada risklerin olması
Resmi program tehlikeleri	Resmi programı uygulamayı zorlaştırması Okulla bağın zayıflaması
Paydaş ilişkileri tehlikeleri	Paydaşların önemsiz görmesi Aileyle çatışma yaşanması

Tablo 9'da görüldüğü üzere program dışı etkinliklerin neden olduğu tehlikeler; öğrencinin gelişim alanlarına yönelik tehlikelerin olması, planlama sürecinde tehlikelerin olması, uygulama sürecinde tehlikelerin olması, resmi programda tehlikelerin olması ve paydaş ilişkisine yönelik tehlikelerin olması şeklindedir.

Öğrenci öğrenmeden uzaklaşabilir (K11) (Gelişim alanları tehlikeleri).

Öğrenme alanını ayarlarken yetersiz kalınabilir (K3) (Planlama süreci tehlikeleri).

Öğrencilerin güvenliğini sağlamakta beklenmedik durumlarla karşılaşabiliriz (K10) (Uygulama süreci tehlikeleri).

Bunlar sürekli istenirse programı uygulamak zorlaşabilir (K5) (Resmi program tehlikeleri).

Veliler önemsiz görebiliyorlar (K8) (Paydaş ilişkileri tehlikeleri).

AHP kapsamında tehlikelerin önem sıralamasını ortaya koymak üzere, 11 katılımcının değerlendirmelerinden elde edilen geometrik ortalamalar ve ikili karşılaştırma matrisi Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

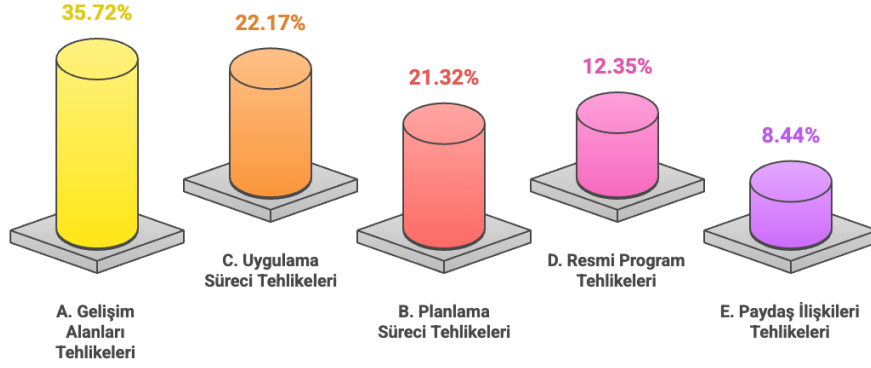
Program Dışı Etkinliklerin Neden Olduğu Tehlikelere İlişkin İkili Karşılaştırma Matrisi

Kriterler	A	B	C	D	E
A. Gelişim alanları tehlikeleri	1.00	2.00	2.05	2.97	2.71
B. Planlama süreci tehlikeleri	0.50	1.00	0.91	1.87	2.93
C. Uygulama süreci tehlikeleri	0.49	1.09	1.00	2.01	2.83
D. Resmi program tehlikeleri	0.34	0.53	0.50	1.00	1.83
E. Paydaş ilişkileri tehlikeleri	0.37	0.34	0.35	0.55	1.00

Tablo 10'da ise program dışı etkinliklerin yarattığı tehditlere ilişkin ikili karşılaştırma matrisi verilmiştir. A kriterinin diğer kriterlere göre önem düzeyleri B kriteri için 2.00, C kriteri için 2.05, D kriteri için 2.97 ve E kriteri için 2.71 olarak belirlenmiştir. Matristeki diğer değerler de ilgili kriterlerin birbirlerine göre önem düzeylerini göstermektedir. AHP analizi sonucunda elde edilen kriterlerin yerel ağırlıkları Şekil 7'de gözlenmektedir.

Şekil 7

Program Dışı Etkinliklerin Neden Olduğu Tehlikeler İçin Yerel Ağırlıklar



Şekil 7'ye göre, program dışı etkinliklerin yarattığı tehlikeler arasında en önemli faktör öğrencinin gelişim alanlarına yönelik tehlikelerin olması (%35.72) olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla uygulama sürecinde tehlikelerin olması (%22.17) ve planlama sürecinde tehlikelerin olması (%21.32) takip etmektedir. Sonrasında da resmi programın aksamaması (%12.35) ve paydaşların olumsuz yaklaşımı (%8.44) gelmektedir.

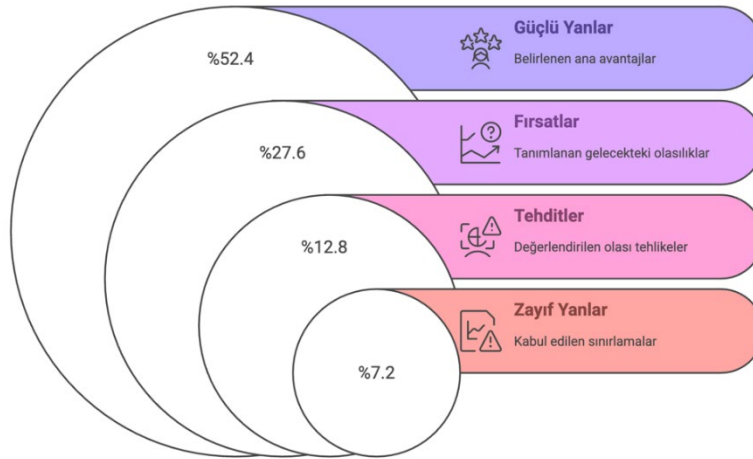
Son olarak “öğretmenin görüşlerine göre program dışı etkinliklerin SWOT analizi boyutlarının (güçlü yanlar, zayıf yanlar, fırsatlar ve tehditler) göreceli önem dereceleri nasıl sıralanmaktadır?” araştırma sorusu için AHP kapsamında bu boyutların önem sıralamasını ortaya koymak üzere, 11 katılımcının değerlendirmelerinden elde edilen geometrik ortalamalar ve ikili karşılaştırma matrisi Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

SWOT Bileşenleri İçin İkili Karşılaştırma Matrisi

Bileşenler	Güçlü yan	Zayıf yan	Fırsat	Tehlike
Güçlü yan	1.00	6.25	3.43	5.55
Zayıf yan	0.16	1.00	0.29	0.34
Fırsat	0.29	3.48	1.00	5.84
Tehlike	0.18	2.92	0.17	1.00

Tablo 11’de SWOT bileşenlerinin birbirlerine göre önem düzeyleri görülmektedir. Güçlü yanların zayıf yanlara göre önem düzeyi 6.25, fırsatlara göre 3.43 ve tehditlere göre 5.55 olarak hesaplanmıştır. Zayıf yanların fırsatlara ve tehditlere göre önem düzeyleri sırasıyla 0.29 ve 0.34 olarak belirlenirken, fırsatların tehditlere göre önem düzeyi 5.84 olarak bulunmuştur. AHP analizi sonucunda elde edilen kriterlerin yerel ağırlıkları Şekil 8’de gözlenmektedir.

Şekil 8*Program Dışı Etkinliklerin SWOT Bileşenleri İçin Yerel Ağırlıklar*

Şekil 8'e göre, program dışı etkinliklerin en çok güçlü yanlarının (%52.4) öne çıktığını, bunu fırsatların (%27.6) izlediğini göstermektedir. Tehditler (%12.8) ve zayıf yanlar (%7.2) ise görece daha düşük önem derecesine sahiptir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada ilk olarak program dışı etkinliklerin güçlü yanları bağlamında, en dikkat çekici sonuç, öğretmenlerin program dışı etkinlikleri öncelikle öğrenci gelişimi perspektifinden değerlendirmeleri olmuştur. Öğrencilerin çok yönlü gelişiminin desteklenmesi ve kendilerini tanımaları boyutlarının toplamının yüksek olması, program dışı etkinliklerin temel işlevinin öğrenci gelişimini desteklemek olarak algılandığını göstermektedir. Bu sonuç, alan yazında program dışı etkinliklerin öğrenci gelişimine katkısını vurgulayan çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Feldman ve Matjasko (2005) program dışı etkinliklere katılımın öğrencilerin bütünsel gelişimindeki önemli rolüne dikkat çekerek bu etkinliklerin ergenlerin psikolojik, sosyal ve akademik gelişimlerine katkısına vurgu yapmaktadır. Bu durum, bu çalışmada öğretmenlerin bu faaliyetleri değerlendirirken öğrenci gelişimine öncelik vermeleriyle de örtüşmektedir. Holland ve Andre (1987) de sonuçları destekler şekilde bu etkinliklerin kişilik gelişimi ve kendini keşfetmedeki rolüne odaklanmaktadır. Bununla birlikte, Shulruf (2010) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında, program dışı etkinliklerin öğrenci gelişimi üzerindeki etkisinin sanıldığı kadar güçlü ve tutarlı olmayabileceği ortaya konmuştur. Bu çalışmadaki öğretmen algılarının, bu tür metodolojik sınırlılıkları olan araştırma sonuçlarıyla her zaman örtüşmeyebileceği görülmektedir.

Güçlü yanlar bağlamında ikinci önemli sonuç, kurumsal ve pedagojik boyutların görece daha düşük önceliklendirilmesidir. Öğrenci-öğretmen-okul bağının

güçlenmesi ve öğretme-öğrenme sürecinin desteklenmesi boyutlarının daha düşük ağırlıklara sahip olması, program dışı etkinliklerin öncelikle kurumsal hedeflerden ziyade öğrenci odaklı bir yaklaşımla değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, program dışı etkinliklerin planlanması ve uygulanmasında öğrenci ihtiyaçlarının merkeze alınması gerektiğine işaret etmektedir. Kurumsal ve pedagojik boyutlara daha az öncelik verilmesi, Mahoney ve diğerlerinin (2005) program dışı etkinliklerin giderek resmi programın uzantısı değil, öğrenci tarafından yönlendirilen öğrenme mekânları olarak görüldüğünü ifade etmesiyle de örtüşmektedir. Fredricks ve Eccles (2006) de en etkili program dışı etkinliklerin, kurumun ötesinde öğrenci ihtiyaçlarına öncelik veren etkinlikler olduğunu belirtmektedir. Ancak, Roth ve diğerleri (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, program dışı etkinliklerin kurumsal yapılarla bütünleştirilmesinin önemli olduğu savunulmaktadır. Bu perspektiften bakıldığında, kurumsal ve pedagojik boyutların düşük önceliklendirilmesi, program dışı etkinliklerin eğitim sistemiyle bütünleşmesinde sınırlılıklar yaratabileceği düşünülmektedir. Bunlarla birlikte Bronfenbrenner'in (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı'na göre de paydaşlar arası etkileşimle öğrenci gelişimi önemli ölçüde etkilenebilmektedir. Bu kuramsal çerçeve bağlamında, program dışı etkinliklerin çeşitli sistem düzeylerindeki (mikrosistem, mezosistem, ekzosistem) etkileşimleri dikkate alması gerektiği ifade edilebilir.

Program dışı etkinliklerin zayıf yanları dikkate alındığında, program dışı etkinliklerin akademik gelişim üzerindeki potansiyel olumsuz etkilerinin yönetilmesinin öncelikli bir konu olduğu söylenebilir. Bu sonuç, program dışı etkinliklerin resmi programla dengeli şekilde bütünleştirilmesi ve akademik başarıyı destekleyici bir şekilde planlanıp uygulanması ihtiyacına işaret etmektedir. Yani, program dışı etkinliklerin akademik gelişim üzerindeki olumsuz etkilerinin ele alınmasının gerekliliği söz konusudur. Eisman ve diğerleri (2018) böyle organize etkinliklere katılımın bütüncül gelişime teşvik sağlayabileceğini, ancak akademik hedeflerle uyumlu hale getirilmediğinde zorluklara da yol açabileceğini belirtmektedir. Marsh ve Kleitman (2002) de bu etkinliklere aşırı katılımın akademik başarıyı olumsuz şekilde etkileyebileceğine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte, Eccles (2005) tarafından yapılan boyamsal çalışmada, program dışı etkinliklere katılımın akademik gelişim üzerindeki olumsuz etkilerinin abartıldığı ve bu etkinliklerin, doğru yapılandırıldığında, öğrencilerin akademik motivasyonunu ve başarısını artırabileceği bulunmuştur. Benzer şekilde, Gerber (1996) tarafından gerçekleştirilen kapsamlı bir araştırmada, program dışı etkinlikler ile akademik başarı arasında genellikle pozitif bir ilişki olduğu ve olumsuz etkilerin sınırlı durumlarda ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu zıt bulgular ışığında, bu çalışmada öğretmenlerin program dışı etkinliklerin akademik gelişim üzerindeki potansiyel olumsuz etkilerine öncelik vermelerinin, Türk eğitim sisteminde akademik başarıya verilen yüksek değerle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada uygulama ve imkân yetersizliği gibi yapısal sorunların da etkinliklerin başarısını önemli ölçüde etkileyebileceği görülmektedir. Benzer şekilde Huda ve diğerlerinin (2024) araştırması, program dışı etkinliklerin etkililiğinin

mevcut kaynak ve planlamaya bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu durum, bu fırsatların yokluğunun, özellikle dezavantajlı topluluklardaki öğrenciler için faydaları sınırlayabileceğini belirten Williams ve Bryan'ın (2013) bulgularıyla da uyumludur. Son olarak paydaşların güçlük çıkarması ve istenmedik davranışların edinilebilmesi görece daha düşük ağırlıklara sahip zayıf yönler olarak belirlenmiştir. Bu alandaki iletişim ve işbirliği süreçlerinin sürdürülebilir kılınması da önem taşımaktadır. Williams ve Bryan (2013), okul ve aile arasında ortaklıklar kurulmasının program dışı etkinliklerin etkinliğini artırabileceğini belirtmektedir. Bu durumun Bronfenbrenner'in (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı ve Vygotsky'nin (1978) Sosyal Öğrenme Kuramı ile de desteklendiği söylenebilir. Ayrıca, Ginosyan ve diğerleri (2019), öğretmenlerin yüksek başarı gösteren öğrencilerin program dışı etkinliklere katılma olasılığını daha yüksek olarak algıladıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular ışığında, program dışı etkinliklerin zayıf yanlarının en aza indirilmesi için okul, aile ve toplum arasında güçlü işbirliklerinin kurulması ve tüm öğrencilerin bu etkinliklere eşit erişiminin sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

Program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar, bu etkinliklerin öncelikle öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimlerine katkı sağlama potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kişisel ve akademik gelişim fırsatlarının toplam ağırlığının yüksek olması bunların program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatlar arasında baskın rol oynadığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde de örneğin Altan ve Altıntaş (2017) program dışı etkinliklerin öğrencilerin kişisel özelliklerini geliştirerek akademik başarısını artırdığını, böylelikle genel gelişime katkısının olduğunu belirtmektedir. Yine Jamal (2012) da öğrencilerin bu etkinlikleri kişisel gelişimleriyle ilgili algıladıklarını ve bütünsel gelişimin önemli bir parçası olduğu fikrinin pekiştiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, Guest ve Schneider (2003) tarafından yapılan araştırmada, program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatların okul ve toplum bağlamına göre önemli ölçüde farklılaştığı belirtilmektedir. Guest ve Schneider (2003) aynı program dışı etkinliğin farklı sosyoekonomik düzeydeki okullarda farklı algılandığını ve farklı fırsatlar sunduğunu vurgulamaktadırlar. Benzer şekilde, Lareau (2011) tarafından yapılan etnografik çalışmada, sosyal sınıf farklılıklarının çocukların program dışı etkinliklere erişimini ve bu etkinliklerden elde ettikleri faydaları önemli ölçüde etkilediği ortaya konmuştur. Bu bulgular ışığında, bu çalışmada kişisel ve akademik gelişim fırsatlarının yüksek önceliklendirilmesinin, öğretmenlerin çalıştıkları bağlamla ilişkili olabileceği ve farklı sosyoekonomik düzeylerdeki okullarda bu önceliklendirmenin değişebileceği düşünülmektedir.

Kişisel ve akademik gelişim fırsatı, bir çocuğun gelişiminin aile, okul ve toplum dahil olmak üzere çeşitli çevresel sistemlerden etkilendiğini öne süren Bronfenbrenner'in (1979) Ekolojik Sistem Teorisi'yle de örtüşmektedir. Bu etkinlikler, bu sistemler arasında bir köprü görevi görerek öğrencilere kişisel ve akademik gelişime yönelik çeşitli sosyal bağlamlara katılma fırsatı sunabilmektedir. Diğer taraftan bu araştırmada, sosyal ve duyuşsal gelişim fırsatlarının da azımsanmayacak bir ağırlığa sahip olması, program dışı etkinliklerin öğrencilerin çok yönlü gelişimlerine katkı sağlama potansiyelini ortaya koymaktadır. Vygotsky'nin

(1978) Sosyal Öğrenme Kuramı da öğrenmede sosyal etkileşimin önemini vurgulamaktadır. Bununla birlikte Ginosyan ve diğerleri (2019) öğrencilerin ilgi alanları ve değerleriyle uyumlu etkinliklere katılınca motivasyonlarının artma olasılığının daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Araştırmada paydaşlara yönelik fırsatlar sunması ise görece daha düşük bir ağırlığa sahip çıkmıştır. Holland ve Andre (1987) tarafından vurgulandığı gibi, program dışı etkinliklerin temel amacının öğrenci gelişimi olduğu düşünüldüğünde, paydaşlara yönelik fırsatların ikincil öneme sahip olması anlaşılabilir bir durumdur. Ancak, Epstein ve Sheldon (2002) tarafından yapılan araştırmada, okul-aile-toplum işbirliğinin güçlendirilmesinin, hem öğrenci gelişimini hem de okul etkililiğini artırdığı belirtilmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada paydaşlara yönelik fırsatların düşük önceliklendirilmesi, program dışı etkinliklerin potansiyel yararlarının sınırlandırılması riski taşıyabilir. Mahoney ve diğerleri (2003), paydaş katılımını sürece dahil eden ortamların kişiler arası yetkinliği ve eğitim başarısını önemli şekilde destekleyebileceğini belirtmektedir. Dolayısıyla, bu ilişkilerin geliştirilmesinin etkinliklerin potansiyelini artırmak için önemli olduğu söylenebilir.

Program dışı etkinliklerin yarattığı tehlikeler bağlamında elde edilen sonuçlar, program dışı etkinliklerin öncelikle öğrenci gelişimi üzerindeki olası olumsuz etkilerinin yönetilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Planlama ve uygulama süreçlerindeki tehlikelerin toplam ağırlığı, süreç yönetiminin program dışı etkinliklerin başarısında kritik bir role sahip olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, program dışı etkinliklerin planlanması ve uygulanması aşamalarında potansiyel tehlikelerin öngörülmesi ve gerekli önlemlerin alınması önem taşımaktadır. Literatürde de program dışı etkinliklerin önemli faydalarının olmasının yanı sıra, dikkatle yönetilmesi gereken risklerinin de olabileceği fikrini desteklemektedir. Örneğin, Özkan (2020) program dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin PISA-2015 değerlendirmelerinde genellikle daha yüksek akademik puanlara sahip olduğunu ve bu tür etkinliklere aşırı katılımın akademik performansı düşürebileceğini öne sürmektedir. Bununla birlikte, Vandell ve diğerleri (2015) tarafından yapılan boylamsal bir çalışmada, kaliteli program dışı etkinliklere düzenli katılımın, akademik performans üzerinde uzun vadede olumlu etkileri olduğu ve etkinliklerin tehlikelerinden ziyade faydalarının ön plana çıktığı belirtilmektedir. Benzer şekilde, Durlak ve diğerleri (2010) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasında, etkili bir şekilde uygulanan program dışı etkinliklerin, öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde önemli olumlu etkiler yarattığı ve risklerin yönetilebilir olduğu vurgulanmaktadır. Bu farklı bulgular, bu çalışmada öğretmenlerin program dışı etkinliklerin tehlikelerine ilişkin kaygılarının, Türk eğitim sisteminin sınav odaklı yapısı ve akademik başarıya atfedilen yüksek önemle ilişkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmada resmi programın aksaması ise tehlikeler arasında sıradaki faktör olup bu faktör program dışı etkinliklerin örgün eğitim süreçleri üzerindeki potansiyel olumsuz etkisine dikkat çekmektedir. Benzer biçimde Fredricks (2011) bu etkinliklerle öğrencileri bunaltmaktan kaçınmak için bir denge kurmanın önemine,

aksi taktirde örgün eğitim süreçlerinin de aksayabileceğini savunmaktadırlar. Ancak, Mahoney ve Vest (2012) tarafından yapılan araştırmada, program dışı etkinlikler ile resmi program arasında bir çatışmadan ziyade, tamamlayıcı bir ilişki olduğu ve doğru planlama ile her ikisinin de birbirini destekleyebileceği belirtilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, bu çalışmada resmi programın aksamasının bir tehlike olarak algılanmasının, program dışı etkinliklerin eğitim sistemiyle yeterince bütünleştirilememesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Paydaşların olumsuz yaklaşımı ise görece daha düşük bir ağırlığa sahip olsa da, program dışı etkinliklerin başarısını etkileyebilecek bir tehlike olarak değerlendirilmektedir. Bronfenbrenner'in (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı'ndan hareketle, aile ve okulun içinde bulunduğu ve öğrencileri çevreleyen ortamın, bu etkinliklerle ilgili deneyimleri şekillendirmede çok önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Vygotsky'nin (1978) Sosyal Öğrenme Kuramı da sosyal etkileşimin öğrenmedeki önemini vurguladığı için bu bakış açısını desteklemektedir. Ayrıca, Deci ve Ryan'ın (2000) Öz Belirleme Kuramı, içsel motivasyonun kişisel gelişim için hayati önem taşıdığını öne sürmektedir. Hirsch ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada ise, paydaşların olumlu tutum ve katılımının, program dışı etkinliklerin başarısında en kritik faktörlerden biri olduğu vurgulanmaktadır. Hirsch ve diğerleri (2010) paydaş katılımının eksikliğinin, program dışı etkinliklerin sürdürülebilirliğini ve etkisini doğrudan sınırlandırabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada paydaşların olumsuz yaklaşımının görece düşük önceliklendirilmesi, bu faktörün gerçek etkisinin öğretmenler tarafından yeterince değerlendirilmemiş olabileceğini düşündürmektedir. Öğrencilerin bu etkinlikleri paydaşların olumsuz tutumları nedeniyle külfetli olarak algılayıp motivasyonlarını düşürebileceği, dolayısıyla paydaşların olumsuz tutumlarının daha düşük ağırlıkta olsa da etkinliklerin başarısında önemli olduğu söylenebilir.

Program dışı etkinliklerin SWOT boyutları dikkate alındığında ise en belirgin özelliği güçlü yanlarıdır. Bu durumda program dışı etkinliklerin kurumlara sağladığı katkılar, diğer tüm boyutlardan daha fazla öne çıktığı söylenebilir. Güçlü yanlar içerisinde de en yüksek önceliğe sahip olan boyut öğrencilerin çok yönlü gelişimlerinin sağlanması olarak belirlenmiştir. Güçlü yönler, özellikle de öğrencilerin çok boyutlu gelişimine yapılan vurgu, etkinliklerin çeşitli yönler üzerindeki olumlu etkilerini vurgulayan literatürle uyumludur. Örneğin, Mahoney ve diğerleri (2003) program dışı etkinliklere katılımın kişiler arası yetkinliği ve başarıyı artırdığını belirtmektedir. Bu da ilgili sonucu desteklemektedir. Ancak, Fashola (2003) tarafından yapılan kapsamlı bir incelemede, program dışı etkinliklerin etkililiğinin büyük ölçüde uygulanma biçimine, öğrenci karakteristiklerine ve kurumsal bağlama göre değiştiği vurgulanmaktadır. Fashola (2003) tüm program dışı etkinliklerin eşit derecede etkili olmadığını ve bu etkinliklerin güçlü yanlarına ilişkin genellemeler yapmanın yanıltıcı olabileceğini belirtmektedir. Bu eleştirel bakış açısı, bu çalışmada güçlü yanların belirgin şekilde öne çıkmasının, öğretmenlerin program dışı etkinliklere yönelik olumlu tutumlarından kaynaklanabileceğini ve bu

etkinliklerin uygulanma kalitesine daha az önem verilmiş olabileceğini düşündürmektedir.

İkinci sırada ise fırsatlar bileşeni yer almaktadır. Bu sonuç, program dışı etkinliklerin gelecekte sağlayabileceği potansiyel faydaların, mevcut zayıf yanlarından ve tehditlerinden daha önemli görüldüğünü ortaya koymaktadır. Fırsatlar içerisinde öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimlerinin desteklenmesi en yüksek önceliğe sahip boyutlar olarak öne çıkmaktadır. Fredricks ve Eccles (2006) de program dışı etkinliklere katılımın, akademik performans ve sosyal becerilerdeki olumlu etkisine odaklanmıştır. Schaefer ve diğerleri (2011) bu etkinliklere katılan öğrencilerin genellikle daha fazla motivasyon ve aidiyet duygusu yaşadığını ve olumlu akademik çıktılara dönüşebileceğini ifade etmektedir. Bununla birlikte, Bennett ve diğerleri (2012) tarafından yapılan araştırmada, program dışı etkinliklerin sunduğu fırsatların eşit olmayan dağılımına dikkat çekilmektedir. Araştırmacılar, düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin yüksek kaliteli program dışı etkinliklere erişimlerinin sınırlı olduğunu ve bu durumun eğitimde fırsat eşitsizliğini pekiştirdiğini vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, bu çalışmada fırsatların ikinci sırada önceliklendirilmesinin, tüm öğrencilerin program dışı etkinliklere eşit erişimi olduğu varsayımına dayandığı ve bu fırsatların dağılımındaki eşitsizliklerin yeterince dikkate alınmadığı düşünülebilir.

Tehditler bileşeni de üçüncü sırada yer almaktadır. Bu bileşen içerisinde öğrencilerin gelişimlerinin olumsuz etkilenebilmesi diğer boyutlardan belirgin şekilde ayrılmaktadır. Ancak tehditlerin genel değerlendirmede görece düşük bir ağırlığa sahip olması, program dışı etkinliklerin risklerinin yönetilebilir düzeyde algılandığını göstermektedir. Bu da Aminah ve diğerlerinin (2021) etkili yönetim stratejilerinin bu riskleri azaltabileceği fikriyle uyumludur. Son olarak zayıf yanlar bileşeni en düşük öneme sahip boyut olarak belirlenmiştir. Zayıf yanlar içerisinde akademik gelişimin olumsuz etkilenebilmesi öne çıkmaktadır. Bu sonuç, program dışı etkinliklerin mevcut eksikliklerinin, sağladığı faydalar ve sunduğu fırsatlar yanında ikincil öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu bakış açısı, bazı öğrencilerin program dışı etkinliklere katılımı akademik taleplerle dengelemekte zorlanabileceğini, ancak genel eğilimin de katılımın akademik başarı ile olumlu yönde ilişkili olduğunu gösteren araştırmalarla desteklenmektedir (Ahmad ve diğ., 2019; Shamsudin ve diğ., 2014). Ancak, Lundberg ve diğerleri (2007) tarafından yürütülen boylamsal bir çalışmada, program dışı etkinliklerin zayıf yanlarının, özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki ve akademik olarak risk altındaki öğrenciler için daha belirgin olabileceği belirtilmektedir. Lundberg ve diğerleri (2007) bu gruplar için resmi programa odaklanmanın, program dışı etkinliklere göre daha yüksek öncelik taşıyabileceğini vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda, bu çalışmada zayıf yanların en düşük öneme sahip olarak değerlendirilmesinin, tüm öğrenci grupları için geçerli olmayabileceği ve öğretmenlerin farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını yeterince dikkate almamış olabilecekleri düşünülebilir. Genel olarak program dışı etkinliklerin kurumlar için öncelikle güçlü yanları ve sunduğu fırsatlar açısından değerlendirilmesinin önemli

olduğu, ancak farklı bağlamlarda ve farklı öğrenci grupları için zayıf yanların ve tehditlerin de dikkatle ele alınması gerektiği söylenebilir.

Bu çalışma bazı sınırlılıklar da içermektedir. Çalışmada sadece öğretmen görüşleri alınmış olup program dışı etkinliklerin diğer paydaşları olan öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin perspektifleri dahil edilmemiştir. Bu durum, program dışı etkinliklerin çok boyutlu doğasının tam olarak yansıtılamamasına neden olabilir. AHP yöntemi, katılımcıların öznel değerlendirmelerine dayanmakta ve bu değerlendirmeler katılımcıların kendi deneyimleri ve algıları ile sınırlı kalmaktadır. Ayrıca, çalışmada program dışı etkinliklerin etkililiğine ilişkin doğrudan gözlemsel veriler yerine, öğretmenlerin algılarına dayalı değerlendirmeler kullanılmıştır. Son olarak araştırma kesitsel bir tasarıma sahip olup program dışı etkinliklerin uzun vadeli etkilerini incelemeye olanak sağlamamaktadır.

Araştırma sonuçlarına dayanarak uygulayıcılara yönelik şu öneriler sunulabilir:

- Öğrencilerin çok yönlü gelişimini (çalışmada en önemli güçlü yan olarak belirlenmiştir) destekleyen, ancak farklı sosyoekonomik düzeylerdeki öğrencilerin erişimini de dikkate alan program dışı etkinlikler tasarlanabilir.
- Akademik gelişimi olumsuz etkileme potansiyeli (en önemli zayıf yan) göz önünde bulundurularak program dışı etkinlikler ile resmi program arasında dengeli bir ilişki kurulabilir.
- Planlama ve uygulama tehlikeleri için açık hedefler ve yapılandırılmış süreçler içeren etkinlik planları hazırlanabilir.
- Paydaşların olumsuz yaklaşımını (tehditler arasında yer almaktadır) önlemek için ebeveynler ve topluluk üyelerinin etkinliklere aktif katılımı teşvik edilebilir.
- Etkinliklerin kalitesini ve sonuçlarını değerlendirmek için düzenli izleme ve geri bildirim mekanizmaları geliştirilebilir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda araştırmacılar için öneriler ise şöyledir:

- Farklı paydaş perspektiflerinin (öğrenci, veli) AHP yöntemiyle analiz edilmesi, bulgularımızı tamamlayıcı bir bakış açısı sunabilir.
- Program dışı etkinliklerin uzun vadeli etkileri üzerine boylamsal çalışmalar tasarlanabilir.
- Farklı sosyoekonomik düzeylerdeki öğrencilerin program dışı etkinliklere erişimi ve bu etkinliklerin etkileri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Bu çalışmada kullanılan karma yöntem yaklaşımı genişletilerek gözlem ve doküman analizi gibi ek veri kaynakları ile program dışı etkinliklerin uygulamadaki etkililiği doğrudan değerlendirilebilir

- Dijital platformların program dışı etkinliklere erişim ve katılım üzerindeki potansiyel etkisi araştırılabilir.

References

- Adeyemo, S. A. (2010). The relationship between students' participation in school based extracurricular activities and their achievement in physics. *International Journal of Science and Technology Education Research*, 1(6), 111-117.
- Ahmad, M., Rahman, M. F., Ali, M., Rahman, F. N., & Al Azad, M. A. S. (2019). Effect of extra curricular activity on student's academic performance. *Journal of Armed Forces Medical College, Bangladesh*, 11(2), 41-46. <https://doi.org/10.3329/jafmc.v11i2.39822>
- Akar, F., & Nayır, F. (2016). Eğitim kurumlarındaki sosyal kulüplerin etkililiğinin incelenmesi: Uygulamada değişim ihtiyacı [Examining effectiveness of social clubs in educational organizations: Need for change in implementation]. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 167-186.
- Altan, B., & Altıntaş, H. (2017). Professional identities of vocational high school students and extracurricular activities. *Journal of Education and Training Studies*, 5(7), 46. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i7.2446>
- Aminah, A., Harapan, E., & Wahidy, A. (2021). Efforts to improve by provision of infrastructure services and extracurricular implementation learning achievement. *Jpgi (Jurnal Penelitian Guru Indonesia)*, 6(1), 259. <https://doi.org/10.29210/021038jpgi0005>
- Anderson, J. B., Dongell, M. A., & Langley, A. K. (2018). Prosocial skills and school connectedness among underserved youth participating in afterschool programs. *American Journal of Community Psychology*, 62(3-4), 369-380. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12296>
- Balyer, A., & Gündüz, Y. (2012). Effects of structured extracurricular facilities on students' academic and social development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4803-4807. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.338>
- Bennett, P. R., Lutz, A. C., & Jayaram, L. (2012). Beyond the schoolyard: The role of parenting logics, financial resources, and social institutions in the social class gap in structured activity participation. *Sociology of Education*, 85(2), 131-157. <https://doi.org/10.1177/0038040711431585>
- Bohnert, A., Fredricks, J. A., & Randall, E. (2010). Capturing unique dimensions of youth organized activity involvement: Theoretical and methodological considerations. *Review of Educational Research*, 80(4), 576-610. <https://doi.org/10.3102/0034654310364533>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cosden, M., Morrison, G., Gutierrez, L., & Brown, M. (2004). The effects of homework programs and after-school activities on school success. *Theory Into Practice*, 43(3), 220-226. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4303_8
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Çetinkaya, E. (2020). Bilim fuarlarına katılımın ortaokul öğrencilerinin fene yönelik tutumlarına etkisi [The effect of participation in science fairs on middle school students' attitudes towards science]. *Kastamonu Education Journal*, 28(6), 2484-2496. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.834194>
- Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37(1), 51-76. <https://doi.org/10.1080/00222216.2005.11950040>
- Davalos, D. B., Chavez, E. L., & Guardiola, R. J. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification, and perception of school on student dropout rates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 21(1), 61-77.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Döş, İ., & Kır, E. (2013). İlköğretim ve ortaöğretim okullarında sosyal etkinlik ve yönetimi [Social activity at the primary and secondary schools and its management]. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(3), 527-544.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 294-309. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6>
- Dyson, R. G. (2004). Strategic development and SWOT analysis at the University of Warwick. *European Journal of Operational Research*, 152, 631-640.
- Ebie, B. D. (2005). An investigation of secondary school students' self-reported reasons for participation in extracurricular musical and athletic activities. *Research and Issues in Music Education*, 3(1), 1-11.
- Eccles, J. S. (2005). The present and future of research on activity settings as developmental contexts. In J. L. Mahoney, R. W. Larson, & J. S. Eccles (Eds.), *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after-school and community programs* (pp. 353-371). Lawrence Erlbaum Associates.

- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (2001). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research, 14*(1), 10-43. <https://doi.org/10.1177/0743558499141003>
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues, 59*(4), 865-889. <https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00095.x>
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 21*(1), 225-241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>
- Eisman, A., Lee, D., Hsieh, H., Stoddard, S., & Zimmerman, M. (2018). More than just keeping busy: The protective effects of organized activity participation on violence and substance use among urban youth. *Journal of Youth and Adolescence, 47*(10), 2231-2242. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0868-8>
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research, 95*(5), 308-318. <https://doi.org/10.1080/00220670209596604>
- Farb, A. F., & Matjasko, J. L. (2012). Recent advances in research on school-based extracurricular activities and adolescent development. *Developmental Review, 32*(1), 1-48. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2011.10.001>
- Fashola, O. S. (2003). Developing the talents of African American male students during the nonschool hours. *Urban Education, 38*(4), 398-430. <https://doi.org/10.1177/0042085903038004003>
- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research, 75*(2), 159-210.
- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2012). Recent advances in research on school-based extracurricular activities and adolescent development. *Developmental Review, 32*(1), 1-48. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2011.10.001>
- Ferris, K. A., Ettekal, A. V., Agans, J. P., & Burkhard, B. (2016). Character development through youth sport: High school coaches' perspectives about a character-based education program. *Journal of Youth Development, 10*(3), 127-140. <https://doi.org/10.5195/jyd.2015.13>
- Finn, J. D. (1993). *School engagement and students as risk*. Washington, DC: National Center for Education Statistics. <https://nces.ed.gov/pubs93/93470a.pdf>
- Fischer, N., & Theis, D. (2014). Quality of extracurricular activities: Considering developmental changes in the impact on school attachment and achievement.

- Journal for Educational Research Online*, 6(3), 54-75.
<https://www.waxmann.com/artikelART101471>
- Forman, E., & Peniwati, K. (1998). Aggregating individual judgments and priorities with the analytic hierarchy process. *European Journal of Operational Research*, 108(1), 165-169.
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology*, 42(4), 698-713. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.4.698>
- Gerber, S. B. (1996). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research & Development in Education*, 30(1), 42-50.
- Gilman, R., Meyers, J., & Perez, L. (2004). Structured extracurricular activities among adolescents: Findings and implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 41(1), 31-41. <https://doi.org/10.1002/pits.10136>
- Ginosyan, H., Tuzlukova, V., & Hendrix, T. (2019). Teachers' perspectives on extracurricular activities to enhance foundation program language learners' academic and social performances. *Journal of Applied Studies in Language*, 3(2), 168-177. <https://doi.org/10.31940/jasl.v3i2.1387>
- Guest, A., & Schneider, B. (2003). Adolescents' extracurricular participation in context: The mediating effects of schools, communities, and identity. *Sociology of Education*, 76(2), 89-109. <https://doi.org/10.2307/3090271>
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Hirsch, B. J., Mekinda, M. A., & Stawicki, J. (2010). More than attendance: The importance of after-school program quality. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 447-452. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9310-4>
- Holland, A., & Andre, T. (1987). The relationship of self-esteem to selected personal and environmental resources of adolescents. *Adolescence*, 29(114), 345-360.
- Huda, N., Widodo, B. S., Karwanto, Aseri, M., & Wahyudin. (2024). Strategies for strengthening character education in Islamic boarding schools through extracurricular activities. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(3), 354-366. <https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v5i3.1397>
- Ilhomovna, H. P., & Ismatovna, D. G. (2020). The role of extracurricular activities in an educational process. *Journal NX-A, Special Issue on Application of Science for Sustainable Development to Overcome Covid-19 Pandemic*, 335-339.
- Jaffee, L., & Ricker, S. (1993). Physical activity and self-esteem in girls: The teen years. *Melpomene Journal*, 12(3), 19-26.

- Jamal, A. (2012). Developing interpersonal skills and professional behaviors through extracurricular activities participation: A perception of king abdulaziz university medical students. *Journal of King Abdulaziz University-Medical Sciences*, 19(4), 3-24. <https://doi.org/10.4197/med.19-4.1>
- Kılınççı, E. ve Can, B. (2020). Resimli çocuk kitaplarındaki karakterlerin sosyal ve duygusal beceriler yönünden incelenmesi [Analysis of the characters in illustrated children's books in terms of social and emotional skills]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1216-1234. <https://doi.org/10.17679/inuefd.719309>
- Kim, J., & Bastedo, M. N. (2017). Athletics, clubs, or music? The influence of college extracurricular activities on job prestige and satisfaction. *Journal of Education and Work*, 30(3), 249-269.
- Kocayığıt, A., & Ekinci, N. (2020). Ortaöğretim okullarında uygulanan program dışı etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of extracurricular activities implemented in high schools according to teachers' opinions]. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(29), 1810-1848. <https://doi.org/10.26466/opus.749109>
- Köksal, N. (2019). Okulda program dışı etkinliklerin önemi ve uygulamadaki güçlükler [The importance of extracurricular activities in schools and implementation challenges]. N. Köksal ve Z. Ayvaz Tuncel (Ed.). *Eğitimde program dışı etkinlikler içinde [Extracurricular activities in education]*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kravchenko, Z., & Nygård, O. (2022). Extracurricular activities and educational outcomes: Evidence from high-performing schools in St Petersburg, Russia. *International Studies in Sociology of Education*, 1-20.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life* (2nd ed.). University of California Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Linstone, H. A., & Turoff, M. (2002). *The Delphi method: Techniques and applications*. Addison-Wesley.
- Lundberg, C. A., Schreiner, L. A., Hovaguimian, K., & Slavin Miller, S. (2007). First-generation status and student race/ethnicity as distinct predictors of student involvement and learning. *NASPA Journal*, 44(1), 57-83. <https://doi.org/10.2202/1949-6605.1755>
- Mahoney, J. L., Cairns, B. D., & Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity

- participation. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 409-418.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.2.409>
- Mahoney, J. L., Larson, R. W., & Eccles, J. S. (Eds.). (2005). *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after school and community programs*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Mahoney, J. L. (2014). School extracurricular activity participation and early school dropout: A mixed-method study of the role of peer social networks. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 4(1), 143-154.
<https://doi.org/10.5539/jedp.v4n1p143>
- Mahoney, J. L., & Vest, A. E. (2012). The over-scheduling hypothesis revisited: Intensity of organized activity participation during adolescence and young adult outcomes. *Journal of Research on Adolescence*, 22(3), 409-418.
<https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00808.x>
- Marsh, H. W., & Kleitman, S. (2002). Extracurricular school activities: The good, the bad, and the nonlinear. *Harvard Educational Review*, 72(4), 464-514.
- Massoni, E. (2011). Positive effects of extra curricular activities on students. *ESSAI*, 9(1), 84-87. <http://dc.cod.edu/essai/vol9/iss1/27>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu* [Education vision 2023]. MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği* [Ministry of National Education regulation on social activities in educational institutions].
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli* [Century of Türkiye Education Model]. MEB Yayınları.
- Morgan, D. L. (2014). *Integrating qualitative and quantitative methods: A pragmatic approach*. SAGE Publications.
- Moriana, J. A., Alós, F., Alcalá, R., Pino, M. J., Herruzo, J., & Ruiz, R. (2006). Extracurricular activities and academic performance in secondary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 35-46.
- Nguyen, N. N. (2022). Research on the impact of extracurricular activities on academic achievement of students: A case of students majoring in the Japanese language of FPT University. *Journal of Positive School Psychology*, 6(2), 3808-3814.
- O'Brien, E., & Rollefson, M. (1995). *Extracurricular participation and student engagement: Education policy issues, Statistical perspectives*. U.S. Department

- of Education: Office of Educational Research and Improvement.
<https://nces.ed.gov/pubs95/95741.pdf>
- Okoli, C., & Pawlowski, S. D. (2004). The Delphi method as a research tool: An example, design considerations and applications. *Information & Management*, 42(1), 15-29. <https://doi.org/10.1016/j.im.2003.11.002>
- Özdağ, D. E., & Dere, Z. (2022). The child's artistic development and self-perception. *Social Sciences Studies Journal*, 8(105), 4406-4415. <https://doi.org/10.29228/sssj.67198>
- Özkan, U. (2020). The effect of students' participation in extracurricular activities on academic achievement according to pisa-2015. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 254-269. <https://doi.org/10.17679/inuefd.504780>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Roth, J. L., Malone, L. M., & Brooks-Gunn, J. (2010). Does the amount of participation in afterschool programs relate to developmental outcomes? A review of the literature. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 310-324. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9303-3>
- Saaty, T. L. (2008). Decision making with the analytic hierarchy process. *International Journal of Services Sciences*, 1(1), 83-98.
- Sağın, A. E. (2022). The role of gender in predicting life satisfaction of the interest in physical education lesson. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 26(2), 83-92. <https://doi.org/10.15561/26649837.2022.0202>
- Schaefer, D. R., Simpkins, S. D., Vest, A. E., & Price, C. D. (2011). The contribution of extracurricular activities to adolescent friendships: New insights through social network analysis. *Developmental Psychology*, 47(4), 1141-1152. <https://doi.org/10.1037/a0024091>
- Seow, P. S., & Pan, G. (2014). A literature review of the impact of extracurricular activities participation on students' academic performance. *Journal of Education for Business*, 89(7), 361-366. <https://doi.org/10.1080/08832323.2014.912195>
- Shamsudin, S., Ismail, S., Mamun, A., & Nordin, S. (2014). Examining the effect of extracurricular activities on academic achievements among the public university students in Malaysia. *Asian Social Science*, 10(9). <https://doi.org/10.5539/ass.v10n9p171>
- Shulruf, B. (2010). Do extra-curricular activities in schools improve educational outcomes? A critical review and meta-analysis of the literature. *International Review of Education*, 56(5), 591-612. <https://doi.org/10.1007/s11159-010-9180-x>

- Stearns, E., & Glennie, E. J. (2010). Opportunities to participate: Extracurricular activities' distribution across and academic correlates in high schools. *Social Science Research*, 39, 296-309.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. SAGE Publications.
- Uysal, F., & Özkan Elgün, İ. (2020). Hangi program dışı etkinliğe dahilim? [Which extracurricular activity am I in?]. *3rd International New York Conference on Evolving Trends in Interdisciplinary Research & Practices*. Manhattan, New York City, 13-15 Kasım 2020.
- Uzun, F., & Bolat, Y. (2023). Program dışı etkinliklerin öğrenci gelişimine etkisi [The impact of extracurricular activities on student development]. *Harran Maarif Dergisi*, 8(1), 14-35. <https://doi.org/10.22596/hej.1244118>
- Vandell, D. L., Larson, R. W., Mahoney, J. L., & Watts, T. W. (2015). Children's organized activities. In M. H. Bornstein & T. Leventhal (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Ecological settings and processes* (pp. 305-344). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy408>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Williams, J., & Bryan, J. (2013). Overcoming adversity: High-achieving African American youth's perspectives on educational resilience. *Journal of Counseling & Development*, 91(3), 291-300. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2013.00097.x>
- Wind, Y., & Saaty, T. L. (1980). Marketing applications of the analytic hierarchy process. *Management Science*, 26(7), 641-658. <https://doi.org/10.1287/mnsc.26.7.641>

Ethical and Author Declarations | Etik ve Yazar Beyanları**Ethical Approve**

The ethics committee approval for the study was obtained with the decision number GO 2022/960 of the Non-Interventional Clinical Research Ethics Committee of Burdur Mehmet Akif Ersoy University.

Etik Onay

Bu çalışma için etik kurul onayı, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'nun GO 2022/960 sayılı kararı ile alınmıştır.

This study has been evaluated under double-blind peer review and verified to be free of plagiarism using iThenticate software.

Bu çalışma, çift taraflı kör hakemlik kapsamında değerlendirilmiş ve iThenticate yazılımı kullanılarak intihal içermediği teyit edilmiştir.

The copyrights of the studies published in our journal belong to our journal and are published as open access under a CC-BY-NC-ND license.

Dergimizde yayımlanan çalışmaların telif hakları dergimizde olup, CC-BY-NC-ND lisansı ile açık erişim olarak yayımlanmaktadır

Ethical disclosure | Etik bildirim: ebfd@ankara.edu.tr