



## Reflections of School-Based Extracurricular Activities: Is a New Perspective Possible in School Practices?\*

Bilge ASLAN ALTAN\*\* , Hasan ŞEKER\*\*\*

Received date: 14.08.2020

Accepted date: 10.06.2021

### Abstract

Extracurricular activities can contribute to students' academic and affective needs when practiced as supporting and integrating activities with official curriculum. In order to get efficiency from extracurricular activities, authentic school practices should be concentrating on students' needs. Within this perspective, in this study, school-based extracurricular activities focusing on authentic students' needs were developed, practiced by the responsible teacher, and reflections of the practices were examined. The study was conducted in a state middle school as an action research with the ethics permission obtained from Muğla Sıtkı Koçman University. The study gave priority to the school-based curriculum development approach in its process. The study findings showed that extracurricular activities supporting English course positively contributed to students' self-perceptions and school commitment. According to results, it was concluded that schools can organize supportive and integrative activities through extra curriculum. In the following sections, new perspectives for authentic school practices in the light of nationwide future educational planning were discussed and presented.

**Keywords:** Extracurricular activities, authentic school practices, curriculum development, action research, self-perception.

\* This study is a part of PhD Dissertation completed in Muğla Sıtkı Koçman University Educational Sciences Department Curriculum and Instruction Department in November 2019 with the title "Developing and Evaluating School-Based Extracurricular Activities"

\*\* Muğla Sıtkı Koçman University, Educational Sciences, Curriculum and Instruction, Muğla Turkey; [bilgeaslan@mu.edu.tr](mailto:bilgeaslan@mu.edu.tr)

\*\*\* Muğla Sıtkı Koçman University, Educational Sciences, Curriculum and Instruction, Muğla Turkey; [hseker@mu.edu.tr](mailto:hseker@mu.edu.tr)

## **Okul Özerkliğinde Geliştirilen Ekstra Program Etkinliklerinin Yansımaları: Yeni Bir Bakış Açısı Mümkün Mü?\***

**Bilge ASLAN ALTAN\*\* , Hasan ŞEKER\*\*\***

**Geliş tarihi: 14.08.2020**

**Kabul tarihi: 10.06.2021**

### **Öz**

Ekstra program etkinlikleri resmi öğretim programlarını destekleyici ve bütünleştirici olarak uygulandığında, öğrencilerin akademik ve duyuşsal kazanımlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin okul içerisinde farklı alanlarda (akademik, duyuşsal vb.) yer alan ihtiyaçlarını karşılamada verimli kullanılabilmesi için okul özerkliğinde öğrencilerin özgün ihtiyaçlarına yönelik planlama ve uygulamaların daha etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu bakış açısından hareketle, bu çalışmada okul özerkliğinde, öğrenci ihtiyaçlarını temel alan ekstra program etkinlikleri geliştirilmiş, öğretmen rehberliğinde uygulanmış ve öğrencilerin okul içerisinde geliştirilmesi ihtiyaç görülen akademik ve duyuşsal kazanımlarına yansımaları araştırılmıştır. Araştırma ortaokul düzeyinde bir devlet okulunda Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları bölümünden alınan etik kurul izni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bir eylem araştırması olarak yürütülmüş ve program geliştirmede okula dayalı program geliştirme yaklaşımından faydalanılmıştır. Araştırma sonunda bir disiplin (İngilizce) temel alanı ile birlikte yürütülen ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin öz kavram algılarına ve okula bağlılık durumlarına olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında okulların kendi ihtiyaçları doğrultusunda destekleyici ve bütünleştirici etkinlikleri, ekstra program etkinlikleri aracılığıyla gerçekleştirebileceği yargısına ulaşılmış, ulusal düzeyde okul özerk uygulamalarına gelecek eğitim planlamaları doğrultusunda yeni bakış açıları tartışılmış ve paylaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Ekstra program etkinlikleri, okul özerk uygulamaları, program geliştirme, okula bağlılık, eylem araştırması, öz kavram algısı.

\* Bu araştırma Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında yürütülen ve Kasım 2019'da tamamlanan "Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi" başlıklı doktora tezinin bir parçası olarak üretilmiştir.

\*\* Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Muğla, Türkiye; bilgeaslan@mu.edu.tr

\*\*\* Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Muğla, Türkiye; hseker@mu.edu.tr

## 1. Giriş

Ekstra program etkinlikleri, akademik/resmi programdan üretilebilen, zenginleştirici, destekleyici etkinlikler bütünü olarak açıklanabilmektedir (Fretwell, 1931). Eğitim alanında yürütülen çalışmalar incelendiğinde, okul içerisinde karşılaşılan ve fark edilen birçok akademik, psikolojik, sosyal vb. ihtiyacın okul özerkliğinde geliştirilen ve uygulanan organize etkinliklerle karşılanmaya çalışıldığı gözlenmektedir (Cooper, Valentine, Nye ve Lindsay, 1999; Dewey, 2014; Fretwell, 1931; Jordan ve Nettles, 1999; Rombokas, 1995; Straub, 1994). Bu açıdan bakıldığında merkezi planlamalarla çelişmeden okulun kendi içerisinde ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi mümkündür. Okul tarafından geliştirilen bu özerk etkinlikler, merkezin gücünü azaltmadan, farklı ihtiyaçlara çözüm önerebilecek, öğrenme yaşantılarını çeşitlendirebilecek ve öğrencilerde çok yönlü gelişimi destekleyebilecek alternatif eğitim planlaması olarak karşımıza çıkabilmektedir. Ayrıca okul ortamı içerisinde birçok insani değer ve özellikleri pekiştirebilecek, sunulan imkânları da arttırabilecektir.

Eisner (2016), okulların temel görevlerinin, öğrencilerin okulda daha iyi şeyler yapmalarından çok hayatta daha iyi şeyler yapmasını sağlamak olduğunu; bu sebeple ne öğrenilmesi gerektiği konusunda uygulanan programın sınırlarının aşılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu ifadeden hareketle, okulda ve ülke genelinde sayısallaştırılmış başarıların yanında, öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişimlerine ve hayata hazırlıklarına verilmesi gereken önem bir kez daha vurgulanmaktadır. Örneğin; okul içerisinde standart ölçme ve değerlendirme sonuçlarından elde edilen başarılarından ayrı olarak, Eisner (2016) öğrencilerin sosyal gelişimlerinde gösterdikleri olumlu yönelimlerin daha önemli olduğunu belirtmektedir. Bu sorunların başında da okul içerisinde iletişim sorunlarından ve öğretmenlerin diğer öğretmenlerle herhangi bir işbirliğinde bulunmadan, yalnızca sınıf için öğretim faaliyetlerini sürdürdüğünden bahsetmektedir. Böylelikle okulların entelektüel eğitimden uzaklaşarak, öğrencilerin okula ve öğrenmeye olan ilgilerinin azaldığını belirtmektedir.

Okulun sürdürdüğü akademik program uygulamaları öğrencilerin özellikle formal öğrenmelerine odaklanmaktadır. Okullarda her ne kadar formal öğrenme süreçlerinin baskın olduğunu söyleyebilirsek de öğrenciler, akranları ve öğretmenleri ile iletişimlerinde, teneffüs saatlerinde, derste, bahçede, kantinde, oyun sırasında ve okul içerisinde dâhil oldukları tüm diğer zaman ve etkinliklerde etkilenme ve model alma gibi informel öğrenmeler de gerçekleştirebilmektedir (Fidan, 2012). Okulun informel öğrenme süreçlerini daha kontrollü ve organize sürdürebileceği adımlar içerisinde ise Fidan (2012), mesleki/teknik gezileri, sosyo-kültürel, spor, müzik ve sanat etkinliklerini, okul aile birliği çalışmalarını ve eğitici kulüp etkinliklerini örneklendirmektedir.

Okulun sosyal yapısı dikkate alındığında ise, toplum içerisinde okula ait birçok görev ve sorumluluktan da bahsetmek mümkündür. Okulun toplum içerisinde yaşanan sosyal eşitsizliklerden etkilenmeden, her öğrenciye fırsat ve imkân eşitliği yaratması beklenmektedir. Ancak bazı eğitim sosyologları, okulun öğrencileri kendi sosyo-kültürel durumlarına göre değerlendirdiklerini, yeteneklerini ön planda tutmadıklarını ve bu sebeple sosyal eşitsizliği destekleyen kurumlara dönüştüklerini belirtmektedir (Celkan, 2018). Bu bağlamda değerlendirildiğinde, okulların kendi özerk uygulamalarını, farklı eğitim planlamaları ve organizasyonlarla toplum içerisinde bir bütünleştirici ve adapte edici şekilde kullanabilmeleri, alternatif bir yaklaşım olarak karşımıza çıkabilmektedir. Aydın (2015), okulların toplum içerisinde gerçekleşen değişimlerle ortaya çıkan yeni değerlere, yaklaşımlara uyum sağlaması ve ortaya çıkan problemlere çözüm önerileri üretmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Toplum içerisinde okulların önemsemesi gereken değişimleri ise Drake ve Roe (1994), dünya vatandaşı olabilme, okullarda artan şiddet ve zorbalık, sınav sonuçlarına dayalı karşılaştırma, parçalanmış aile çocuklarında artış, velilerin okul tercihlerinde verdikleri kararlar, sınırlı imkân ve kaynaklara sahip okullar şeklinde özetlemektedir.

Okul yapısı ve işlevine ilişkin toplum beklentilerinin yanı sıra, öğretmen özellik ve niteliklerinde de farklı beklentiler görmek mümkündür. Kamusal algı içerisinde değişen öğretmen özellikleri ve nitelikleri entelektüellikten uzak fakat öğrenciyi sınava hazırlamada başarılı, taktikleri etkili, notu

yüksek, sınav odaklı ve benzeri ifadelerle tanımlanmaya başlamıştır (İnal ve Kaymak, 2014). Bu ifadelerin önemsendiği okullarda da ders dışı etkinliklerden uzak duran, sosyal ilişkilerde zorluk yaşayan, sınav/not kaygıları dışında önem verdikleri değerleri olmayan öğrencilerde de artış yaşanabilmektedir. Ancak okulun kendi öğrenme ortam ve programlarına yönelik özerk çalışmalarının, öğretmenin öğretime olan bakış açısında da farklılaşma yaratabileceği, “herkes tek/standart bir yolla öğrenir” anlayışından uzak, her öğrencinin kendi özel öğrenme fırsatını sağlayabilen öğretmen özelliklerini pekiştirebileceği de ifade edilmektedir (Tomlinson, 2001 akt. Ünsal, 2011).

### **Ekstra Program Etkinliklerinde Temel Odak: İnsan**

Eğitim planlamalarında insan ve insana ait özelliklerin önemsenmesi oldukça önemli görülmektedir (Rogers ve Freiberg, 1994). Ulusal eğitim planlamalarının gelecek hedeflerinde de odağa alınan temel yapı insan olarak tanımlanmakta ve insana ait bireysel, toplumsal ve evrensel birçok değer önemli görülmektedir (MEB, 2018). Eğitim içerisinde ön planda tutulan merak, motivasyon, önemseme, heyecan, eğlenme, anlamlı yaşantılar (Rogers ve Freiberg, 1994), nezaket, adalet, yardımlaşma, sevgi, saygı, hoşgörü, iyimserlik (MEB, 2010) gibi birçok insani değer ve özelliklerin öğretim etkinliklerinde de bir temel olmasının hem okul kültürüne hem de öğrenmeye olumlu katkılar sağlaması mümkündür.

Öğretim etkinliklerinin organizasyonunda çoğunlukla ilk öncelikler akademik ve bilişsel özelliklere dayandırılabilir (Ornstein, 2016). Ancak bu etkinliklerin içerisinde birçok insani, manevi, kültürel, duyuşsal dinamikler de yer alabilmektedir. Bu açıdan yorumlanan bir öğretim sürecinde, günlük iletişim alışkanlıkları, sosyal etkinlikler, öğrenciler arası dinamikler, öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğretime yönelik öğretmen yaklaşımları, tepkileri ve benzeri birçok özellik, kuramsal ve teorik açıklamaların önüne geçebilmektedir.

Palmer (2016), öğretim etkinliklerinde, ulusal standartlara uyum sağlamaya çalışan, monoton ve geleneksel yaklaşıma sahip öğretmenlerin de değişimine ihtiyaç duyulduğundan bahsetmektedir. Ona göre öğretmenler, öğrenci ve kendi duygularını önemsemeden, nesnel öğretime odaklı bir kültür içerisinde sürdürdükleri öğretim içerisinde motivasyonlarını kaybedebilmektedir. Gelenekselliğin ön planda olduğu, öğretim programlarının standart uygulamalarla gerçekleştirildiği teknik öğretmen bakış açısından, daha esnek, alanında merak ve istekle dolu, yeni ve farklı kararlar alabilen uzman öğretmene geçişte ise esneklik öğretmenin kendisinden beklenmektedir (Yıldırım, 2011).

Bireyin psikososyal gelişim süreci dikkate alındığında, 10-13 yaş aralığına denk gelen döneme ilişkin Erikson tarafından yapılan bazı vurgular mevcuttur (Woolfolk, 1994). Bu vurgularda, öğrencilerin bu dönemlerde okul-çevre adaptasyonu ve öğrenme çabalarından kaynaklanan birçok zorluk ve sorgulamayla uğraşabileceği ve bu süreçte verdikleri mücadeleden elde ettikleri başarıların ya da başarısızlıkların önemli sonuçlara sebep olabileceği belirtilmektedir. Uzun vadede başarıma ve yeterlik algısında olumsuz sonuçlar elde etmemek amacıyla Erikson tarafından önerilen öğretmen-aile gibi yakın yetişkinlerin, öğrenci hatalarına, başarısızlıklarına sert ve olumsuz eleştirilerle yaklaşmadan, yavaş yavaş, başarılı alanları pekiştirerek ve överek, yapıcı eleştirilerle alternatif öğrenme ortamlarını da göz önünde bulundurarak müdahale etmeleridir.

Özetle, okulların kendi eğitim planlama ve uygulamalarında iç dinamik ve ihtiyaçlarına yönelik kararlar alması, resmi program dışında organize faaliyetler yürütmesi, akademik öncelikler dışında okul içinde yaşanan insani değerlere ve sorunlara da duyarlı olması gerekmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmen-öğrenci ilişkileri ve bu ilişkilerin öğrenme ve öğretmeye olan etkisine ilişkin bazı düzenlemeler araştırma içerisinde okul özerkliğinde ekstra program etkinliklerinin geliştirilebilmesi bakış açısını ortaya çıkarmıştır. Bu açıdan yorumlandığında, okulun bir kurum olarak önemsemesi beklenen özerk ihtiyaçlara olan farkındalığı arttırmak, öğrenciler ve öğretmenler başta olmak üzere okul ortamı içerisinde gerçekleşen her türlü öğrenme ve öğretme etkinliğinde duyuşsal kazanımları da pekiştirmek ülkemiz eğitim araştırmaları içerisinde bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu araştırma ile okul özerkliğinde

geliştirilen ekstra program etkinlikleri kapsamında kuramsal ve pratik açıdan eğitim çalışma ve uygulamalarına katkı sağlanması beklenmekte ve alternatif bir bakış kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda, araştırma ile aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Ekstra program etkinlikleri öğrencilerin öz kavram algılarına nasıl yansımaktadır?
- Ekstra program etkinlikleri öğrencilerin okula bağlılık durumlarına nasıl yansımaktadır?
- Ekstra program etkinlikleri öğrencilerin akademik gelişimlerine nasıl yansımaktadır?

### **Eğitim Araştırmalarında Ekstra Program Etkinliklerine Genel Bakış**

Ekstra program eğitim araştırmaları içerisinde okul tarafından organize edilen etkinliklerin (Broh, 2002; Davalos, Chaves ve Guardiola, 1999), ders sonrası okul içi ve okul dışı planlanmış etkinlikler (Eccles ve Barber, 1999; Gerber, 1996), okul dışı organize edilen etkinlikler gibi farklı şekillerde tanımlanabildiği görülmektedir. Bu tanımlara biraz detaylı bakıldığında, uluslararası alan yazında “extra-curricular activities (ekstra program etkinlikleri)”, “extracurriculum (ekstra program)”, “co-curricular (eş program/ destekleyen program)”, “extra-class (ekstra ders)”, “collateral student activities (tamamlayıcı öğrenci etkinlikleri)” ve “socializing-integrating (sosyalleştirici-birleştirici)” gibi ifadelerinde eğitimsel amaçlı, planlı etkinliklerle birlikte kullanıldığını söylemek mümkündür (Fretwell, 1931). Bu ifadeler ortak kapsamda, okulun uygulamakta olduğu program vizyonu içerisinde destek bir programı tanımlamaya çalışmaktadır. Destekleyici ekstra program etkinlikleri okullar arasında farklılaşabilmekte, nicelik ve içerik yönünden çeşitlenebilmektedir. Ancak bu çeşitlilik sahip olduğu özellikler açısından, (1) öğrenci merkezliyeti, (2) aktif öğrenci katılımı, (3) eğitimsel hedef ve amaçlar, (4) öğretmen rehberliği, (5) keşfedicilik, (6) mutluluk/eğlence başlıklarında ortaklaşmaktadır (Fretwell, 1931). Bu tanımlamalardan hareketle, araştırma içerisinde geliştirilen ekstra program etkinlikleri; bir okulun kendi ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan problemleri çözmeye yönelik, okulun kendi paydaşları ve kaynakları ile, resmi programı destekleyen, öğrencilerin ilgi ve isteklerine bağlı, duyuşsal becerilerle zenginleştirilmiş etkinlikler bütünü olarak dikkate alınmıştır.

Ekstra program etkinliklerinin, bazı kaynaklarda (Keim ve Jones, 1965; Reavis ve Dyke, 1932) okul özerkliğinde olmayan faaliyetler kapsamında da tanımlandığı görülebilmektedir. Ancak eğitim amaçları göz önünde bulundurulduğunda, akademik ve sosyal gelişimi desteklemesi açısından okul tarafından önerilen ve uygulanan etkinliklerin, ekstra program etkinlikleri olarak kabul edilmesi üzerine bir uzlaşma söz konusudur (Shulruf, 2010). Ortaokul öğrencileri özelinde, öğrencilerin okul etkinliklerinin bir parçası olarak birçok etkinliğe katıldığı ve bu etkinliklerin ekstra program etkinlikleri olarak kabul edildiği düşüncesi, ilgili araştırmaların ortak bir sonucu olarak da karşımıza çıkmaktadır (Shulruf, 2010). Bu araştırma içerisinde yer alan ekstra program etkinlikleri, ortak uzlaşma içerisinde okul içinde geliştirilen ve uygulanan etkinlikler kapsamında kullanılmıştır.

Ekstra program etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik yapılan araştırmalara 1930’lu yıllar itibarı ile rastlanabilmektedir. Bu çalışmaların özellikle sadece okul içerisinde önerilen destekleyici etkinlikler listesi olmadığı, aksine okulda yürütülen etkinliklere katılan öğrencilerin farklı değişkenler açısından özelliklerinin incelendiği çalışmalar olduğunu söylemek mümkündür (Baxter, 1936; Holland, 1933). Ancak ekstra program etkinliklere katılım ve çıktıları ile bu iki ögenin arasında kurulabilecek ilişkiler üzerine alanda eksiklikler tespit edilmiştir (Feldman ve Matjasko, 2005). İlgili araştırmalardan yapılan meta analiz çalışmaları sonucunda Lewis (2004) öğrencilerin akademik ve sosyal kazanımlarında, iyi organize edilmiş, amaçlı ve koşullara uygun ekstra program etkinliklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ekstra program etkinliklerine yönelik yapılan çalışmaların çoğunlukla problem çözme odaklı araştırmalar olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırmaların odağında çoğunlukla yerel ve ulusal düzeyde akademik başarı düşüklüğü (Busseri ve diğerleri 2006; Chambers ve Schreiber, 2004; Darling, Caldwell ve Smith, 2005; Denault ve Poulin, 2008), sorunlu davranış ve disiplin problemi (Cohen, Taylor, Zonta, Vestal ve Schuster, 2007; Darling, 2005; Denault ve Poulin, 2009;) yer almaktadır. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre, ekstra program etkinliklerinin çok farklı olumlu davranış değişiklikleri ile sonuçlandığı gözlenmiştir. Bu çalışmalarla beraber ekstra

program etkinlikleri ile başka zamanlarda kullanamayacağı araç gereçleri öğrencilerin erişimine sunmak, sosyal bağlantılar kurmasına katkı sağlamak, eğer varsa kötü alışkanlıklarının da azalmasını ya da bitmesini sağlamak yürütülen çalışmalarda mümkün görülmüştür (Caldwell ve Darling, 1999; Shann, 2001).

Lehman (1988) her öğrencinin kendini herhangi bir alanda başarılı hissetmesinin önemini açıkça ifade etmektedir. Grover (1994) tiyatro etkinliğine katılan öğrencilerin tipik bir sınıf ortamında gerçekleşen öğrenimlerinde analitik yetilerinin arttığını belirtmektedir. Ayrıca yaptıkları işlerde kendilerine olan saygılarının artması ile daha iyi işler ortaya çıkarmaya başladıkları, öğrenmeye yönelik motivasyonlarının arttıkları, hayata hazırlanmada rehberlik görevi olan okulların bu konudaki sorumluluklarını daha ciddiye aldıkları araştırma sonuçlarındandır (Wright, 1994). Coleman (1961) da öğrencilerin ve okul paydaşlarının bu tür etkinliklerle başarı algılarında değişimler olduğunu söylemektedir. Bu durum Bloom (2016) tarafından tanımlanan bireyin kendisine karşı olan tutumunu, kendisi ile ilgili düşüncelerini yansıttığı öz kavram algısını da destekler niteliktedir. Başarının sadece akademik yaşantıda değil, sosyal yaşantıda da gerçekleşebileceğini gösterebilmek ekstra program etkinlikleri içerisinde önemli bir dinamiği oluşturmaktadır.

Ekstra program etkinliklerinin tanımına ilişkin benzer ifadeler ulusal çalışmalara da yansımaktadır. Civelek (2014), okul bandosu, okul korusu, drama çalışmaları, öğrenci toplulukları, öğrenci kulüpleri, konferanslar, seminerler, dans grupları, tiyatro çalışmaları, atölye çalışmaları gibi etkinlikleri planlı ekstra program faaliyetleri olarak örneklendirmiştir. Konca (2008) ekstra program etkinliklerinin okulun tek başına misyonu olmadığını, fakat akademik başarının tek başına anlamı olmadığına inanılan bir okulda, cazibeyi, sosyal gelişimi, disiplini, düzeni ve tercih edilirliliğini artırıcı rol oynadığını belirtmiştir. Ekstra program etkinliklerinin olumlu etkilerinden oldukça sık bahsedilse de, ulusal düzeyde sınav odağı ve başarı kaygısı okulların bu etkinlikleri planlamadaki çekinceleri olarak düşünülmektedir (Çeken, 2012). Ancak ulusal eğitim araştırmaları içerisinde ekstra program etkinlikleri ile ilgili çalışmalarda daha çok sosyal etkinliklere katılım, bu etkinliklerin işlevselliği, farklı okul paydaşlarının sosyal etkinlik algıları ve yaklaşımları, bu etkinliklerin akademik başarıya etkisi gibi konular dikkat çekmektedir (Balcıoğlu, 2013; Görkem, 2012; Güneş, 2013; Kara, 2016; Köprübaşı, 2014; Tetik, 2008). Genel olarak ekstra program etkinliklerinin öğrenciler üzerinde uzlaşılan en büyük etkisi ise öğrencilerin kendilerini tanımaya ve geliştirmeye fırsat sağlaması olarak ifade edilmektedir. Bu çalışmalara ek olarak, sosyal etkinliklere katılımı yönetici rolü (Tetik, 2008), etkinliklerin işlevselliği (Binbaşıoğlu, 2000; Köprübaşı, 2014), farklı okul paydaşlarının sosyal etkinlik algıları ve yaklaşımları (Balcıoğlu, 2013; Ekici, Bayrakdar ve Uğur, 2009; Güneş, 2013; Kara, 2016), bu etkinliklerin akademik başarıya (Görkem, 2012), özgüvene (Yıldırım, 2010) etkisi gibi konular da bulunmaktadır. Bu araştırma ile benzer konu ve temada yer alan ulusal çalışmalardan farklı olarak, okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri temel alınmakta ve bu etkinlikler okulda öncelikle karşılanması düşünülen özerk ihtiyaçlar odağında organize bir program bütününe kapsamaktadır.

Ulusal düzeyde dikkate alınan ve uygulanan ekstra program etkinliklerinin daha farklı bakış açıları olduğunu söylemek mümkündür. Öncelikle ülkemizde düzenlenen sosyal etkinliklerin ekstra program etkinlikleri kapsamında yorumlandığı düşünülmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde, ulusal ilköğretim ve orta öğretim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliğinde amacı, kapsamı, esasları, paydaşların görevleri ve örnek faaliyetlerin içerikleri açıkça ifade edilmiştir (MEB, 2017). Bu ifadelerde yer alan sosyal etkinlikler daha çok okulda yürütülen eğitsel kol faaliyetleri, kulüp organizasyonları, sosyo-kültürel etkinlikler vb. şekillerde tanımlanmıştır. Ancak bu çalışma içerisinde uygulanan ekstra program etkinlikleri ise okul ihtiyaçlarını temele alan, amaçlı, organize, okula dayalı ve belirli bir öğretim programını da destekleyici bir etkinlikler bütüne odaklanmaktadır.

## **Yabancı Dil Öğreniminde Ekstra Program Etkinlikleri**

Yabancı dil öğrenme ve öğretmede ekstra program etkinliklerinin yer almaya başlaması, Krashen (1981) tarafından formal ve informal öğrenme ortamlarında ikinci dil öğrenmenin karşılaştırılması ile literatürde dikkat çekmeye başlamıştır. Krashen'in adımı ile araştırmacılar hedef dile yönelik resmi yabancı dil öğretim programları dışında etkinlik önerilerinde bulunmaya ve etkililiğini değerlendirmeye başlamıştır (Crookes ve Schmidt, 1991; Oates ve Hawley, 1983). Sürdürülen çalışmalarda, yabancı dil odaklı ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerinde, yabancı dil öğrenimine yönelik tutumlarında, kendilerine güvenlerinde olumlu etkiler gözlenmiştir (Broh, 2002; Makarova ve Reva, 2017). Ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin dil edinimi, kültür edinimi ve dil öğrenme motivasyonlarını kapsayan bir araştırmada (Reva, 2012), öğretim elemanlarının ve yabancı dil öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuş ve öğrencilerin dil merkezli ekstra program etkinliklerine katılımları ile belirtilen değişkenler arasında olumlu ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların pasif, hareketsiz, oturduğu yerden katıldığı etkinlikler yerine daha aktif, hareket ederek katılabilecekleri etkinlikleri tercih ettikleri genel bir kanı olarak sunulmaktadır (Fretwell, 1931). Bu kanı çerçevesinde, öğrencilerin özellikle yabancı dil derslerinde içerik yoğunluğu ve kısıtlı zaman içerisinde istenilen ve önerilen interaktif öğrenme sürecini yaşayamamaları, ekstra program etkinlikleri ile desteklenen resmi program hedeflerine yönelik öğrencilerin aktifliği ve hareketliliği de artırılabilir.

Okullarda yabancı dil öğrenmenin gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda, öğrenci ve öğretmen çabalarının, yalnızca ders saati ile sınırlı kalmaması önemli gelişmeler sağlayabilir. Yabancı dil öğretiminde alternatif teknik ve yöntemlerle de öğrenmeyi desteklemek mümkündür. Okula dayalı ekstra program etkinlikleri ile fazladan gösterilen çaba ile ilgili araştırmalar ulusal düzeyde pek de rastlanabilir değildir. Ekstra program etkinliklerinin dil eğitiminde önemine dikkat çeken Yıldız (2016), okul ortamlarında bu eksikliklerin giderilmesini, öğrencilerin resmi program dışında dil becerilerini geliştirmeye yönelik organize faaliyetlerde bulunması gereğinin altını çizmektedir.

## **2. Yöntem**

Araştırma temel aldığı süreç itibari ile bir eylem araştırması olarak planlanmıştır. Birçok araştırmacı eylem araştırmasını öğrenci davranışlarının ve öğretim faaliyetlerinin ve sürecinin niteliğini anlamak, değerlendirmek ve iyileştirmek için gerçek bir öğretim ortamının (sınıf, okul vb.) çalışılması süreci olarak tanımlamaktadır (Johnson, 2005; Schmuck, 2006). Bu süreçte temel alınan beş ana bölüm bulunmaktadır: soru sormak/problem durumunu belirlemek; ne tür verilere ihtiyaç duyulduğunu belirlemek; verileri toplamak ve analiz etmek; bulguları yorumlamak; bulguları raporlamak ve eylem planı yapmak. Bu bölümler lineer değil, döngüsel bir süreci temel almaktadır. Eylem döngüsü içerisinde yer alan etkinlikler, uygulama süreci tamamlandıktan sonra değerlendirilmiş, yeni ihtiyaçlar varsa bir sonraki etkinlik planına dahil edilmiştir. Bu süreç tüm program etkinliklerine uygulanmıştır. Araştırma içerisinde de okul özerkliğinde, okul ihtiyaçlarının tanımlanması, ilgili ihtiyaçlar doğrultusunda ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi, uygulanması ve araştırma problemleri kapsamında verilerin toplanması, değerlendirilmesi ve yorumlanması dikkate alınmıştır.

### **2.1. Çalışma Grubu**

Okul özerkliğinde bir planlamaya odaklanan araştırmanın çalışma grubunu okul paydaşları oluşturmuştur. Tüm okul paydaşları içerisinde ideal çalışma grubunu oluşturmak için amaçlı örneklem yöntemine başvurulmuştur. Çalışma grubu içerisinde okulda görev yapan tüm idareciler (n = 2 [okul müdürü ve müdür yardımcısı]), kaynak konu alanının İngilizce dersi olması sebebiyle tüm İngilizce öğretmenleri (n = 4), okul temelinde ihtiyaçların belirlenmesinde tüm branş alanlarını temsil edebilmesi için her branştan bir öğretmen (n = 12 [Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışma, bilişim teknolojileri, din kültürü ve ahlak bilgisi, teknoloji tasarımı, özel eğitim]), geliştirilecek

programın uygulanacağı öğrenci grubunun tamamı (n = 32), program uygulamasına katılacak öğrencilerin velileri (n = 7) ve okul personeli (n = 1) olmak üzere toplam 58 kişi yer almıştır (Tablo 1).

Araştırmada yer alan okul paydaşlarının yanı sıra, araştırmacılar program geliştirmenin planlanma ve organizasyonunda rehberlik etmiş, program etkinliklerinin uygulanmasında gözlemci olarak yer almış, süreç sonunda tüm verilerin analizini gerçekleştirmiştir.

**Tablo 1. Okul paydaş bilgileri**

	Okul Paydaşları	Araştırmaya katılan paydaşlar
	n	n
<b>İdari Personel</b>	2	2
<b>Öğretmenler;</b>		
<b>Bedensel Eğitimi</b>	3	1
<b>Bilişim Teknolojileri</b>	1	1
<b>Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi</b>	1	1
<b>Fen Bilimleri</b>	4	1
<b>Teknoloji Tasarım</b>	3	1
<b>Türkçe</b>	5	1
<b>Görsel Sanatlar</b>	2	1
<b>Matematik</b>	6	1
<b>İngilizce</b>	4	4
<b>Müzik</b>	2	1
<b>Özel Eğitim</b>	2	1
<b>Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık</b>	2	1
<b>Sosyal Bilimler</b>	3	1
<b>Öğrenciler</b>	373	32
<b>Veliler</b>	373	7
<b>Yardımcı Okul Personeli</b>	5	1
<b>Toplam</b>	<b>791</b>	<b>58</b>

## 2.2. Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulama aşaması başlamasından önce Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları biriminden 07.02.2019 tarihinde 180187 protokol ve 21 numaralı karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır. Araştırmaya kapsamında farklı veri setlerine ihtiyaç duyulmuştur. Öncelikle ekstra program etkinliklerinin temel çerçevesini belirleyebilmek amacıyla okul ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik paydaş görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Her bir paydaşa yöneltilen sorularla, okul özelinde hissedilen ihtiyaçlar belirlenmeye çalışılmıştır. İlgili görüşme sonrasında ihtiyaç belirlemeye yönelik veriler birleştirilmiş, değerlendirme çalışması tamamlanmış ve betimsel bir analiz yapılmıştır.

Araştırma problemlerine yönelik veriler, geliştirilen ekstra program etkinliklerinin uygulama öncesinde ve sonrasında toplanmıştır. Araştırma boyunca veriler yüz yüze, birebir ve odak görüşmelerle toplanmıştır. Araştırma alt amaçlarında bulunan öğrenci öz kavram algısına ve okula bağlılık durumuna ilişkin farklılığı inceleyebilmek amacıyla öğrencilere uygulama öncesinde ve sonunda araştırmada kullanılması kararlaştırılan yazılı görüşme formları uygulanmıştır. Ayrıca etkinlikler içerisinde öğrencilere tanıtılan yeni içerik ve uygulamaların öğrencilerin akademik gelişimlerine yansımalarını değerlendirmek amacıyla İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırma sürecinde ekstra program etkinliklerinin uygulandığı zaman dilimlerinde araştırmacılarından biri katılımcı olmayan gözlemci olarak yer almıştır. Araştırmacı günlüklerine kaydedilen gözlemler, diğer verilerle birleştirilmiş ve bulguların sunumunda kaynak olarak kullanılmıştır.



### 2.2.1. Veri toplama araçları

Araştırma kapsamında ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi öncesi okul ihtiyaçlarını belirlemek, ekstra program etkinlikleri ile öğrencilerin öz kavram algıları ve okula bağlılık durumlarına ilişkin farklılaşmanın değerlendirilebilmesi amacıyla, ilgili literatürün, benzer çalışmaların ve uzman görüşlerinin araştırılması sonrasında açık uçlu sorular oluşturulmuştur.

İhtiyaç belirleme aşamasında paydaşlara yöneltilen “*Öğrencilerinizin okula gelmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?*”, “*Okul ortamında en çok karşılaşılan sorunlar nelerdir? Açıklayabilir misiniz?*”, “*Okulda İngilizce öğretimini destekleyecek adımlar neler olabilir?*”, “*Okulda İngilizce öğrenirken neler hoşunuza gitmektedir?*” gibi sorularla okulun akademik ve sosyal ortamında rahatsızlık veren temel durumlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin öz kavram algılarına yönelik sorulan “*İngilizce dersinde başarılı olmak sizce ne anlama geliyor?*”, “*İngilizce dersinde başarılı olduğunuzu nasıl anlarsınız? Bir cümle ile ifade ediniz.*” gibi sorularla başarının öğrenciler tarafından kendi değerlendirmeleriyle nasıl yorumlandığı araştırılmıştır. Son olarak okula bağlılık durumlarına ilişkin sorulan “*Bu okulda bulunmak/öğrenim görmek size ne hissettiriyor? Niçin?*”, “*Bir tercih yapmak isteseydiniz, başka bir okulda okumak ister miydiniz? Niçin?*” gibi sorularla öğrencilerin okul ortamına ilişkin düşüncelerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Oluşturulan sorular kapsam geçerliği için Eğitim Bilimleri uzmanlarına ve farklı bir alan uzmanına sunulmuştur. Araştırmacılarla uyumluluk gösteren uzman cevapları sonrasında, sorular çalışma grubu içerisinde yer almayan üç farklı öğrenciye sorulmuş ve verdikleri cevapların amaca uygunluğu değerlendirilmiştir. Pilot uygulama sonrasında araştırmada kullanılmak üzere soru formları oluşturulmuştur.

Öğrencilerin programın akademik gelişimlerine yönelik uygulama öğretmeni ve diğer İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu görüşlerin alınmasında uygulama öğretmenin etkinlikler sürecinde ve sonucunda yer alan gözlemlerinden faydalanılmıştır. Diğer İngilizce öğretmenlerinin akademik programın uygulanmasında fark ettikleri değişikliklere ilişkin gözlemlerinden faydalanılmıştır.

### 2.3. Verilerin Analizi

Araştırma içerisinde doğru değerlendirme sonuçlarına ulaşmak ve araştırma sorularına cevap verebilmek amacıyla nitel veriler toplanmış ve her veri kendi içerisinde analiz edilmiştir. Araştırma soruları kapsamında kullanılan veri toplama araçlarının analizinde betimsel ve içerik analizinden faydalanılmıştır. Betimsel analizlerde ekstra program etkinlikleri öncesi ve sonrasında değişimlere yönelik tekrarlayan cevaplar incelenmiştir. İçerik analizi ile veri toplama araçlarından elde edilen cevapların derinlemesine incelemesi yapılmış, kodlamalar ve temalaştırma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından ayrı ayrı incelenen cevaplar arasında görüş birliği uyumu %92 olarak hesaplanmıştır. İlgili tema ve kodlamalara yönelik katılımcı cevaplarından doğrudan alıntılar yapılmış ve tanık gösterilmiştir.

#### 2.3.1. Okul İhtiyaçlarının Değerlendirilmesi

İhtiyaç belirleme görüşmelerinin değerlendirilmesi sonunda okul içerisinde karşılaşılan problemlere ilişkin tüm paydaşlar tarafından en çok tekrarlanan “olumsuz öğrenci davranışları” okulun öğrenci davranışlarında bir iyileştirmeye ihtiyacı olduğu şeklinde yorumlanmış ve ekstra program etkinliklerinin temel çerçevesi olmasına karar verilmiştir.

Ekstra program etkinliklerinin akademik programı destekleyici özelliğinin göz önünde bulundurulmasına istinaden İngilizce öğretim programı okul tarafından önerilen odak ders olmuş ve ihtiyaç belirleme aşamasında ilgili derse yönelik ihtiyaçlar da belirlenmeye çalışılmıştır. Süreç sonunda tüm paydaşların özellikle vurguladığı “konuşma becerileri” kaynaklı ihtiyaçlar dikkate alınmıştır. Temel çerçevede ihtiyaçlar; duyuşsal ve yabancı dil öğrenmede ihtiyaçlar olarak iki kategoride toplanmıştır. Bu ihtiyaçlar araştırma kapsamında zaman ve beşeri kaynaklar, akademik program ile karşılanamaması, en vurgulanan durum olarak tespit edilmesi gibi

gereçlerle özelleştirilmiş ve **akran ilişkilerinin iyileştirilmesi** ve **konuşma becerilerinin iyileştirilmesi** olarak kesinleştirilmiştir.

İlgili ihtiyaçlar doğrultusunda okul paydaş desteği ve araştırmacı işbirliği ile ekstra program etkinlikleri geliştirilmiş ve bu etkinlikler bütünsel tema ve kazanımlarda detaylandırılmıştır (Tablo 2). Her etkinliğin kazanımlarının yazılması aşamasında güncellenen Bloom taksonomisinin aşamalı sınıflandırması dikkate alınmıştır.

**Tablo 2. Etkinlik temaları ve kazanımları**

Etkinlik No	Etkinlik Teması	Kazanımlar
1	<b>A. Kindness Is The Key</b>	<p><b>A.1.</b> Olumlu iletişim becerilerini vurgulayan <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbeklerini tanır.</p> <p><b>A.2.</b> Belirtilen kelime öbeklerini ve bu kelimelerin davranışları eşleştirir.</p> <p><b>A.3.</b> Kelime öbekleri içerisinde hangilerinin olumlu hangilerinin olumsuz davranışı tanımladığını fark eder.</p> <p><b>A.4.</b> Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.</p> <p><b>A.5.</b> Kendi yaşantısını kullanarak belirtilen kelimeleri anlatan resim yapar.</p> <p><b>A.6.</b> Olumsuz kelimelerin özelliklerini anlatan okuma parçasını yorumlar.</p> <p><b>A.7.</b> Ön öğrenmelerini kullanarak hedef dilde (İngilizce) iletişim kurar.</p>
2	<b>B. Kindness Is The Best Answer</b>	<p><b>B.1.</b> Bir önceki etkinlikte çalışılan <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbeklerini ve anlamlarını hatırlar.</p> <p><b>B.2.</b> Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.</p> <p><b>B.3.</b> Belirtilen kelime öbeklerini ve kelimeleri tanımlayan davranışları karşılaştırır.</p> <p><b>B.4.</b> Belirtilen kelime öbekleri içerisindeki olumsuz kelimelerin davranış örnekleriyle karşılaştığında tepkide bulunur.</p> <p><b>B.5.</b> "<b>Should</b>" yardımcı fiilinin cümle içerisindeki görevini tahmin eder.</p> <p><b>B.6.</b> Hedef dilde (İngilizce) yazılmış bir şarkının sözlerinde olumlu davranış özelliklerini takdir eder.</p> <p><b>B.7.</b> Hedef dilde (İngilizce) şarkı söyler.</p> <p><b>B.8.</b> Hedef dilde (İngilizce) okuduğu metni yorumlar.</p> <p><b>B.9.</b> Hedef dilde (İngilizce) okuduğunu canlandırır.</p>
3	<b>C. Act Quick</b>	<p><b>C.1.</b> Bir önceki etkinlikte çalışılan tüm <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbekleri arasında bağ kurar.</p> <p><b>C.2.</b> Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.</p> <p><b>C.3.</b> Olumsuz davranış örneklerini açıklamada belirtilen kelime öbeklerini kullanır.</p> <p><b>C.4.</b> Olumsuz bir davranış örneğiyle karşılaştığında tepki verir.</p> <p><b>C.5.</b> Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkiler kurmada alışkanlık kazanır.</p> <p><b>C.6.</b> Çevresindekilerle iletişiminde özenli davranır.</p> <p><b>C.7.</b> Hedef dilde (İngilizce) yazılmış bir şarkının sözlerinde olumlu davranış özelliklerini takdir eder.</p> <p><b>C.8.</b> Hedef dilde (İngilizce) şarkı söyler.</p> <p><b>C.9.</b> Hedef dilde (İngilizce) okuduğu metni canlandırır.</p>

---

4	<b>D. Share Your Kindness</b>	<p><b>D.1.</b> Bir önceki etkinlikte çalışılan <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbeklerini ve anlamlarını olumlu ve olumsuz kategorilerine ayırabilir.</p> <p><b>D.2.</b> Bir davranış örneğinin belirtilen kelimelerden hangisine/hangilerine uyduğuna karar verir.</p> <p><b>D.3.</b> Olumsuz bir davranış örneğiyle karşılaştığında tepki verir.</p> <p><b>D.4.</b> Çevresindekilerle iletişiminde özenli davranır.</p> <p><b>D.5.</b> Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkilere sahip olur.</p> <p><b>D.6.</b> Sınıf ve okul içerisinde olumlu davranışlar sergiler.</p> <p><b>D.7.</b> Hedef dilde (İngilizce) bir karakteri ve özelliklerini canlandırabilir.</p> <p><b>D.8.</b> Hedef dilde (İngilizce) şarkı söyler.</p>
5	<b>E. Share All Your Kindness</b>	<p><b>E.1.</b> <i>Polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbeklerini davranışları tanımlamada kullanır.</p> <p><b>E.2.</b> Olumsuz bir davranış örneğiyle karşılaştığında tepki verir.</p> <p><b>E.3.</b> Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkilere sahip olur.</p> <p><b>E.4.</b> Sınıf ve okul içerisinde olumlu davranışlar sergiler.</p> <p><b>E.5.</b> Çevresindekilerle iletişiminde özenli davranır.</p> <p><b>E.6.</b> Topluluk önünde hedef dilde (İngilizce) şarkı söyler.</p> <p><b>E.7.</b> Topluluk önünde hedef dilde (İngilizce) bir karakteri canlandırır.</p>

---

Okul içerisinde geliştirilmeye çalışılan olumlu akran ve paydaş ilişkileri göz önüne alındığında programın temel teması “**KINDNESS**” (**Nezaket**) üzerine oluşturulmuştur. Bu tema aynı zamanda değerler eğitimi kapsamında önerilen başlıklar arasında yer almaktadır (MEB, 2018). Bu temanın içerisinde dil becerileri (okuma, dinleme ve konuşma) ve kelime öğretimi birleştirilmiştir. Her beceri alanı için ilişkili içerik düzenlemesi yapılmıştır. İlişkili içerik düzeni alt temalarda zenginleştirilmiştir. Alt temalar sarmal bir yapıda oluşturulmuş ve uygulama sürecinde gerekli görülen yerlerde temalar ve kazanımlar tekrar edilmiştir. Benzer içerik ve kazanımlar farklı alt temalarda tekrarlanmış ve önceki öğrenmeler ihtiyaç halinde kullanılmıştır. Sarmal yapının bu tekrarlanabilme ve esneklik özellikleri, dil öğretim programlarında da sıklıkla tercih edilebilmektedir (Demirel, 2012).

Öğrencilerde gözlenmesi amaçlanan duyuşsal değişimlere yönelik hazırlanan yazılı formlar, geliştirilen etkinliklerin uygulama öncesinde ve sonrasında olmak üzere toplamda iki defa öğrencilere dağıtılmış ve ilgili sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Formlar içerisinde araştırma problemlerinde yer alan, öğrencilerin, öz kavram algısına (4) ve okula bağlılık durumuna (3) ilişkin toplamda 7 soru bulunmaktadır. Sorulardan elde edilen cevapların analizinde tümevarımsal bir yaklaşım tercih edilmiştir (Miles ve Huberman, 1994). Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar, tekrar eden, ilgili soruya cevap niteliği taşıyan ve farklılaşan ifadeler olarak not edilmiş, listelenmiş, benzer ifadeler ortak kategori ve temalara alınmıştır. Bu işlem herhangi bir veri kaybını önleyebilmek, analiz sırasında aynı/benzer kodlara ulaşabilmek amacıyla (Punch, 2005) üç kere tekrarlanmıştır. İlgili temaların doğrulanması amacıyla da verilen cevaplardan alıntılara yer verilmiş ve kanıt gösterilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında toplanan cevaplar aynı işlem sırası takip edilerek analiz edilmiş ve sonunda elde edilen kategori ve temalar kendi arasında karşılaştırılarak değişikliklere ilişkin yorumlar yapılmıştır. Sorulara verilen cevaplar her araştırma problemine yönelik ayrı başlık altında değerlendirilmiş ve bulgular bölümünde sunulmuştur.

### 3. Bulgular

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular aşağı yer alan başlıklar altında detaylandırılmıştır.

#### 3.1. Ekstra Program Etkinliklerinin Öğrencilerin Öz Kavram Algılarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Öğrencilere uygulama öncesinde öz kavram algılarına ilişkin kapalı ve açık uçlu sorular sorulmuş ve kendileri ile ilgili düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Öğrenciler İngilizce’de başarılı olmayı daha çok *yabancılarla iletişim, akademik başarı, dil becerilerinin kullanılabilmesi* ile açıklamışlardır. Okul genelinde başarılı olmayı genel olarak başarılı şeklinde belirtmişlerdir. İngilizce dersinde başarılı olduklarını ise, akademik başarı, akademik performans, dil becerilerinin kullanılabilmesi, aktif katılım ve öğretmen onayı ile açıklamışlardır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara ilişkin temalar ve ilgili alıntıları Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin öz kavram algılarına ilişkin uygulama öncesi elde edilen cevaplar

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
İngilizce dersinde başarılı olmak sizce ne anlama geliyor?	Yabancılarla iletişim	24	“Başka ülkelere gittiğimizde konuşabilmek.” (Ö2) “Yabancılarla konuşabilmek İngilizcede başarılı olmak anlamına gelir.” (Ö17) “Bence İngilizce dersinde başarılı olmak yabancılarla konuşmak anlamına geliyor.” (Ö22)
	Akademik başarı	5	“Sınavlardan iyi not almak. Öğretmenin gözüne girmek.” (Ö11) “İyi bir not almak.” (Ö30)
	Dil becerilerinin kullanılabilmesi	3	“Dinlediğimi anlayabilmek.” (Ö4) Okuduğumuzu anlarsak, cümleleri yazabilirsek başarılı oluruz.” (Ö15)
Okul genelinde İngilizce dersi başarınız için neler söyleyebilirsiniz?	Genel olarak başarılı	17	“İngilizce dersi başarı için okul geneline göre iyi şeyler söyleyebilirim.” (Ö7) “Okul genelinde İngilizce başarı iyidir ama bilmediğim konular da var.” (Ö23)
	Ortalamaya yakın	3	“Bence ortalardayım ya da yakınım.” (Ö6)
	Başarısız	4	“Okul genelinde biraz kötü olabilirim.” (Ö1)
	Çalışma performansı	4	“İngilizcem çalıştığım zamanlarda daha iyidir.” (Ö5)
	Fikrim yok	4	“Okul genelinde İngilizce dersi başarıyı bilmiyorum.” (Ö24)
İngilizce dersinde başarılı olduğunuzu nasıl anlarsınız?	Akademik başarı	11	“İngilizce dersinde başarılı olduğumu notlarımdan anlarım.” (Ö4) “Notlarım 100 ve 90 olduğunda ya da çok fazla artım olunca.” (Ö7)
	Akademik performans	6	“Ödevleri doğru yapmak.” (Ö1) “Bir soru sorulsa ve onu ben bilsem başarılı olduğumu anlarım.” (Ö6)
	Dil becerilerinin kullanılabilmesi	5	“İyi İngilizce konuşabilmemden.” (Ö18)
	Aktif katılım	5	“Derslerde parmak kaldırıp tahtaya çıkarak anlarım.” (Ö22)
	Öğretmen onayı	5	“Öğretmenimin beni sevmesi ve övmesinden anlarım.” (Ö15)

Öğrencilere öncelikle kendilerine göre İngilizce dersinde başarılı olmanın ne anlam ifade ettiği sorulmuş ve çoğunlukla (n = 24) “Yabancılarla konuşabilmek İngilizcede başarılı olmak anlamına gelir. (Ö17)”, “Yabancılarla konuşmak. (Ö29)” gibi ifadelerle yabancılarla iletişim kurabilme

vurgusunu yaptıkları gözlenmiştir. Bu vurgunun yanı sıra “Sınavlardan iyi not almak. Öğretmenin gözüne girmek. (Ö11)” ve “Okuduğumuzu anlarsak, cümleleri yazabilirsek başarılı oluruz. (Ö15)” şeklinde ifadelerle sınav notlarının yüksek olması (n = 5) ve dört dil becerisini de etkin kullanabilme (n = 3) açıklamalarında bulunulmuştur.

Öğrencilerin okul genelinde İngilizce dersi başarılarını çoğunlukla (n = 17) “genel olarak iyi” şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler arasında kendisini okul ortalamasına yakın (n = 3), okul geneline kıyasla başarısız (n = 4) ya da çalıştıkça iyi olduğunu (n = 4) belirtenler de bulunmaktadır. Okul genelinde başarısına ilişkin bir fikri olmadığını belirten öğrenciler (n = 4) de olmuştur.

Öğrencilerden mevcut sınıflarına göre başarılarını değerlendirmeleri istendiğinde, çoğunlukla (n = 15) kendilerini sınıf ortalamasında bir başarıya sahip olarak ifade etmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmı (n = 13) kendini sınıf ortalamasının üstünde, diğerleri (n = 4) ise ortalama altı bir başarı ile tanımlamıştır.

Son olarak öğrencilerden İngilizce dersinde başarılı olduklarını nasıl anladıkları sorulmuş, büyük bir çoğunluğu (n = 11) “Notlarım 100 ve 90 olduğunda ya da çok fazla artım olunca. (Ö7)”, “Sınavdan yüksek not alınca başarılı olduğumu anlarım. (Ö12)” gibi ifadelerle başarıyı sınavlardan aldıkları yüksek notlarla eşleştirmiştir. Verilen cevaplar içerisinde, derse ilişkin alıştırmaya ve ödevleri tam ve doğru yapabilmenin (n = 6), dört dil becerisinden herhangi birini iyi kullanabilmenin (n = 5), ders sürecine aktif olarak katılmanın (n = 5) ve öğretmenin onaylamasının/ beğenmesinin/övmesinin (n = 5) de başarıyla eşleştirildiği fark edilmiştir.

Uygulama sonrasında öğrencilerin öz kavram algılarına ilişkin görüşlerine yeniden başvurulmuştur. Verilen cevaplarda öğrencilerin başarılı olmayı daha farklı yorumladıkları görülmüştür. Öncelikle öğrenciler İngilizce’de başarılı olmayı, öznel duyguları, dil becerilerinin kullanılabilmesi ve öğrenme duygusu ile açıklamışlardır. Okul genelinde başarıları genel olarak başarılı şekilde belirtilmiş İngilizce’de kendi başarılarını ders içi performans, konuşma becerisi, öznel ifadeler ve akademik başarı ile tanımlamışlardır. Öğrencilerin uygulama sonrasında vermiş oldukları cevaplara ilişkin tema ve alıntılar Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. Öğrencilerin Öz Kavram Algılarına İlişkin Uygulama Sonrası Elde Edilen Cevaplar**

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
İngilizce dersinde başarılı olmak sizce ne anlama geliyor?	Öznel duygular	13	“Sevinç ve eğlence anlamına geliyor. Önceden sevmiyordum ama şimdi çok seviyorum.” (Ö2) “Mutluysam ve seviyorsam başarılıyım.” (Ö13)
	Dil becerilerinin kullanılabilmesi	10	“İyi İngilizce konuşabilmek.” (Ö5) “İyi İngilizce konuşabilmek, anlayabilmek, yazabilmek.” (Ö11)
	Öğrenme duygusu	8	“Dil bilgimiz geliyorsa başarılıyızdır.” (Ö9) “Bilerek ve anlayarak yapabilmek.” (Ö17)
Okul genelinde İngilizce dersi başarınız için neler söyleyebilirsiniz?	Genel olarak başarılı	32	“Bence çok iyi.” (Ö8) “Orta seviyelerden daha da ilerledim.” (Ö18) “Rahatça konuşabiliyorum ve başarılıyım.” (Ö20)
İngilizce dersinde başarılı olduğunuzu nasıl anlarsınız?	Ders içi performans	18	“Önceden daha az parmak kaldırıyordum. Şimdi daha çok parmak kaldırıyorum.” (Ö7) “Soruları bilmemden, alkış almamdan.” (Ö14)
	Konuşma becerisi	8	“Aksanımın daha iyi olmasından anlıyorum.” (Ö10) “İngilizce olarak cevap verebiliyorum.” (Ö23)
	Öznel ifadeler	4	“Bir şeyi daha iyi yapabiliyorsam demek ki başarılı oluyorumdur.” (Ö14) “Kendimden eminsem başarılıyım.” (Ö12)
	Akademik başarı	2	“Aldığım notların yüksek olmasından anlıyorum.” (Ö3)

Genel itibarıyla İngilizce dersinde başarılı olmayı çoğunluk (n = 13) *“Sevinç ve eğlence anlamına geliyor. Önceden sevmiyordum ama şimdi çok seviyorum. (Ö2)”*, *“Mutluysam ve seviyorsam başarılıyım. (Ö13)”* gibi duygu içerikli ifadelerle tanımlamıştır. Bu ifadeler “mutlu hissetmek”, “eğlenmek”, “heyecanlanmak”, “özgüven” vb. şekillerle açıklanmıştır. Öğrenciler genel olarak İngilizce dersinde başarılı olmayı konuşma becerisinin kullanılabilmesi (n = 10), öğrenebilmek (n = 8) olarak yorumlamıştır. Öğrencilerden biri ise bu konuda fikir beyan edememiştir.

Öğrenciler okul genelinde İngilizce başarılarına ilişkin *“Bence çok iyi. (Ö8)”*, *“Oldukça iyi. Çünkü çok çabaladım ve uğraştım. (Ö15)”*, *“Orta seviyelerden daha da ilerledim. (Ö18)”* şeklinde verdikleri cevaplarda oldukça başarılı (n = 28) ya da daha iyi (n = 4) olduklarını ifade etmişlerdir. Bu ifadelerde hangi alanlarda kendilerini daha başarılı hissettikleri konusunda da açıklama yapmışlardır.

Sınıf içerisindeki başarı durumlarına ilişkin ise öğrenciler ortalama üstü (n = 18) ve ortalama (n = 14) başarıya sahip olduklarını belirtmişlerdir. Başarılı olduklarını nasıl anladıkları konusunda ise ders içi performanslarını (n = 18), konuşabilme becerilerini (n = 8), kendi düşüncelerini (n = 4) ve sınav notlarını (n = 2) ön planda tutmuşlardır.

Özetle, uygulama öncesinde öğrencilerin öz kavramlarına ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, dilin bir iletişim aracı olarak yorumlandığını söylemek mümkündür. Öğrencilerin kendilerine ilişkin görüşlerinde ise başarılı olmayı daha çok akademik göstergelerle eşleştirdiği görülmektedir.

Uygulama sonrasında öz kavram algısına ilişkin öğrenci cevaplarında farklılaşma olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarda okula dayalı ekstra program etkinliklerinin ve uygulanma sürecinin yansımaları gözlenmiştir. Öğrenciler başarılı olma konusunda akademik başarı, öğretmen onayı gibi objektif değerlendirmelerden daha çok *“Önceden daha az parmak kaldırıyordum. Şimdi daha çok parmak kaldırıyorum. (Ö7)”*, *“Bir şeyi daha iyi yapabiliyorsam demek ki başarılı oluyordum. (Ö14)”* gibi ifadelerle kendi performans ve duygularını öne çıkaran subjektif değerlendirmelerle eşleştirmiştir. Sınıf ve okul geneline kıyasla kendilerini uygulama sonrasında daha başarılı bulmuşlar ve gerekçelerini daha net ifade edebilmişlerdir.

Öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında verdikleri cevaplar aynı zamanda **“bireysel”** olarak da incelenmiştir. Herhangi bir öğrencinin uygulama öncesinde ve sonrasında vermiş oldukları cevaplar karşılaştırıldığında da değişiklikler gözlenmiştir. Örneğin; *Ö12* uygulama öncesinde İngilizce dersinde başarılı olduğunu *“Sınavdan yüksek not alınca başarılı olduğumu anlarım.”* şeklinde ifade ederken, uygulama sonrasında, *“Kendimden eminsem başarılıyım.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin genelinde ve özelinde farklılaşma yaşandığını söylemek mümkündür.

### **3.2. Ekstra Program Etkinliklerinin Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular**

Uygulama öncesinde, öğrencilerin okula bağlılık durumlarına ilişkin bilgi toplayabilmek amacıyla öncelikle öğrenim gördükleri okulda bulunmanın kendilerine ne hissettirdiği, okul içi etkinliklere katılmaya verdikleri önem ve başka bir okulu tercih edip etmeyecekleri sorulmuştur. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 5’te paylaşılmıştır.

Tablo 5. Öğrencilerin okula bağlılık durumlarına ilişkin uygulama öncesi elde edilen cevaplar

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Bu okulda bulunmak/öğrenim görmek size ne hissettiriyor? Niçin?	Olumlu duygular	31	"Güzel hissettiriyor çünkü burada arkadaşlarım var ve iyi zaman geçiriyorum." (Ö8)
			"Mutlu hissettiriyor. Öğretmenlerimiz çok iyi." (Ö10)
			"İyi hissettiriyor. Burada oyun oynuyoruz arkadaşlarımla." (Ö15)
			"Okulumda olmak iyi hissettiriyor çünkü yeni şeyler öğreniyoruz." (Ö19)
Bu okulda düzenlenen her türlü ders içi ve ders dışı etkinliklere katılmak sizce ne ölçüde önemlidir? Niçin?	Önemli	26	"Bence önemlidir çünkü bu etkinliklerde eğlence oluyor." (Ö13)
			"Büyük bir ölçüde çünkü ders içi etkinlik notlarımıza katkı sağlıyor." (Ö20)
	Önemli değil	6	"Benim için her türlü etkinliğe katılmak çok önemlidir çünkü daha başarılı olurum." (Ö24)
			"Bence önemlidir çünkü ders içi ve ders dışı olduğu için geliyoruz, sosyalleşiyoruz." (Ö31)
Bir tercih yapak isteseydiniz başka bir okulda okumak ister miydiniz?	Hayır	28	"Ben gitmek istemezdim çünkü benim burada çok sevdiğim öğretmenlerim ve arkadaşlarım var." (Ö7)
			"Hayır, gitmek istemezdim çünkü okulumu seviyorum." (Ö11)
	Evet	4	"Hayır, çünkü bu okulu seviyorum." (Ö22)
			"Başka bir okulda okumak isterdim çünkü yani eğitimleri daha iyi." (Ö16)

Bir öğrenci dışında tüm öğrenciler (n = 31) okulda kendilerini "iyi" hissettiklerini belirtmiş ve bu durumun arkasında farklı gerekçeler açıklamışlardır. Bu gerekçelerde en çok arkadaşlarını (n = 10) ve öğretmenlerini sevmek (n = 9) dikkati çekmiş, ayrıca okulda oyunlar oynayabilme (n = 4), okulu sevmek (n = 4), okulda yeni şeyler öğrenme (n = 2), okula alışma (n = 1) ve (n = 1) okulda kendi gibi olabilme cevapları da gerekçeler arasında yer almıştır. Okulda kendisini iyi hissetmeyen öğrenci ise bu durumu kendini derslere hiç veremediği şeklinde açıklamıştır.

Öğrenciler çoğunlukla (n = 26) okul içerisinde yürütülen ders içi ve ders dışı faaliyetlere katılımın önemli olduğunu belirtmiş ancak niçin önemli olduğunu açıklamada oldukça farklılaşmışlardır. Öğrenciler okulda yürütülen etkinliklere katılmalarının önemli olduğunu en çok eğlenceli olması (n = 7), derslerdeki başarıyı artırması (n = 6) ve farklı öğrenmeler sağlaması (n = 6) olarak açıklamışlardır. Bu açıklamaların yanı sıra, okula uyumu artırması (n = 2), sosyalleştirmesi (n = 2), öğretmenlerin istemesi (n = 1), dersin kaynaması, (n = 1) beceri geliştirmesi (n = 1) gibi ifadeler de verilen cevaplarda gözlenmiştir. Bu tür etkinliklere katılmalarının vakit kaybı olduğunu belirten öğrenciler (n = 6) de mevcuttur.

Öğrenciler son olarak başka bir okulda olmayı tercih edip etmediklerine ilişkin büyük çoğunlukta (n = 28) "hayır" cevabını vermişler ve mevcut okullarından ayrılmak istemediklerini belirtmişlerdir. Başka okulda olmayı tercih etmeyen öğrenciler, bu tercihlerindeki sebepleri okullarını sevmek (n = 11), arkadaşlarını sevmek (n = 9) ve öğretmenlerini sevmek (n = 8) olarak açıklamışlardır. Başka okulda olmayı tercih eden öğrenciler ise (n = 4), olmayı istedikleri okulun daha iyi eğitim vermesini tercih sebebi olarak ifade etmişlerdir.

Uygulama sonrasında, öğrencilerin okula bağlılık durumlarına aynı sorular yeniden sorulmuş ve cevapları incelenmiştir. Öğrencilerin genel olarak bu soruya verdikleri cevaplara yansıyan önemli farklılıklar gözlenmemiştir. Öğrencilerin son uygulama sonrasında değişiklik gözlenen cevaplara ilişkin tema ve alıntılar Tablo 6'da paylaşılmıştır.

**Tablo 6. Öğrencilerin okula bağlılık durumlarına ilişkin uygulama sonrası farklılaşan cevapları**

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Bu okulda düzenlenen her türlü ders içi ve ders dışı etkinliklere katılmak sizce ne ölçüde önemlidir? Niçin?	Önemli	30	"Çok önemlidir çünkü daha iyi öğrenmemizi sağlar." (Ö8) "Etkinliklerin içerisinde konu tekrarı oluyor daha iyi öğrenebiliyoruz." (Ö12) "Önemlidir çünkü etkinliklere katılarak okulda başarımız artar." (Ö14) "Bence daha başarılı olmak için bu etkinliklere katılmamız gereklidir." (Ö18) "Bu etkinliklere katılmak önemlidir. Bu etkinliklere katıldıkça başka sınıflardan da arkadaşlarımız oluyor." (Ö26) "Okul etkinlikleri ile birbirimizi daha çok görebiliyoruz arkadaşlarımızla." (Ö30)
			2

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun kendilerine ne hissettirdiklerine ilişkin cevapları uygulama öncesine göre farklılık göstermemiş, sadece bazı öğrencilerin (n = 3) hissettikleri olumlu duygularına ilişkin gerekçelerinde değişiklikler gözlenmiştir. Uygulama öncesinde verilen cevaplarda okulu sevmek, öğretmenleri sevmek, arkadaşlarını sevmek gibi sık tekrarlanan cevapların yanı sıra, okulda heyecanlı hissetmek (n = 1) ve anlatılanları anlayabilmek (n = 2) gibi ifadeler eklemişlerdir.

Okul içindeki etkinliklere katılmayı önemli bulma durumuna ilişkin öğrenci cevaplarında artış (n = 30) olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler verdikleri cevaplarda etkinliklere katılmanın önemli olmasında üç temel gerekçe üzerinde durmuşlardır: başarıyı arttırması (n = 16), öğrenmeyi arttırması (n = 9) ve sosyalleşmeyi arttırması (n = 5). Öğrencilerin uygulama sonrasında bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde okul etkinliklerinin akademik rolüne daha çok vurgu yaptıkları fark edilmiştir. Uygulama öncesinde verdikleri cevaplarda okul etkinliklerine katılmayı önemli görmeyen öğrencilerin sonrasında belirttiği ifadelerde, bu etkinliklerin önemli olduğunu ve önemli olmasının sebebini de öğrenmeyi arttırması olarak değiştirdikleri görülmüştür. Örneğin uygulama öncesinde etkinliklere katılmanın önemli olmadığını "Bence önemli değil. Boş yere vaktimiz gidiyor. (Ö14)" şeklinde ifade eden bir öğrenci, uygulama sonrasında etkinliklere katılmanın önemli olduğunu "Önemlidir çünkü etkinliklere katılarak okulda başarımız artar. (Ö14)" ifadesi ile değiştirmiştir.

Son olarak öğrencilere başka bir okulu tercih edip etmeyecekleri sorulduğunda çoğunluğun (n = 30) daha önce vermiş olduğu cevabı verdiği görülmüştür. Öğrencilerin başka bir okulu tercih etmeme sebepleri arasında daha önce belirttikleri gerekçeler ifade ederken, başka bir okulu tercih edebileceğini belirten iki öğrenci ise "Burada mutluyum." ve "Kendimi bu okulda koruyabiliyorum." ifadeleri ile başka bir okulu tercih etmek istemediklerini yönünde cevap değiştirmişlerdir.

Özetle uygulama öncesinde, öğrencilerin okula bağlılıklarına ilişkin verdikleri cevaplar genel itibarıyla olumlu ifade edilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda, öğrencilerin mevcut okullarından memnun oldukları, okullarını ve öğretmenlerini sevdiklerini, arkadaşları ile iyi vakit geçirdiklerini, okul içinde yürütülen etkinliklere katılmaktan memnun olduklarını söylemek mümkündür.

Öğrencilerin "Boşuna zaman kaybediyoruz." şeklinde belirttikleri olumsuz görüşlerde kısmi azalmalar gözlenmektedir. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin okula bağlılık durumlarında belirgin değişiklikler yaratmasa da, okul içinde düzenlenen sınıf içi ve sınıf dışı organize faaliyetlere katılmanın öğrenmeyi destekleyici olduğuna ilişkin bir farkındalık oluşturduğunu söylemek mümkündür.



### **3.3. İngilizce Öğretmenlerinin Öğrencilerin Akademik Gelişimlerine İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular**

Uygulama süresince akademik başarıya ilişkin değişim gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin hem uygulama hem de okul İngilizce öğretmenleri ile belirli zamanlarda görüşmeler gerçekleştirilmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin resmi İngilizce derslerinde öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin gözlemleri sorulmuştur. Uygulama İngilizce öğretmeni, kendi gözlemlerinde öğrencilerin kelime dağarcıklarında ve metni anlama sorularına verdikleri doğru cevaplarda artış olduğunu belirtmiştir. Okulda görev yapan diğer İngilizce öğretmenleri de gözlemlerine göre, araştırmaya katılan öğrencilerin diğer öğrencilere ve geçmiş durumlarına göre yeni karşılaştıkları İngilizce ifadelerin ana dilde karşılığını tahmin etmede daha hızlı olduklarını, daha fazla kelime bildiklerini, telaffuzlarının daha doğru olduğunu belirtmişlerdir.

İngilizce öğretmenlerinin kendi gözlemleri dikkate alındığında, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin akademik gelişimlerine katkı sağlayabildiğini söylemek mümkündür.

Araştırmacı gözlemlerine göre, öğrenciler uygulanan ekstra program etkinlikleri içeriğine kolayca adapte olabilmişler, kelime öğreniminde fazla zorlanmamışlar ve kelimeleri uzun süre hatırlayabilmişlerdir. Bununla birlikte, öğrenilen kelimeler bir bağlamda (context) kullanılabilmiş, anlaşılabilmiş ve yorumlanabilmiştir. Ekstra program etkinliklerinin uygulanmasında kullanılan yöntemlerin gözlenen olumlu katkılara yansıdığı düşünülmektedir. Ayrıca not kaygısı taşımadan ilerleyen bir süreçte, daha gönüllü bir katılımın sağlanmasının da olumlu akademik sonuçlar ortaya çıkardığını söylemek de mümkündür. Bu bulgular, öğrencilerin etkinliklerdeki içeriğe bağlı kelime dağarcığının artması ve hatırlanmasına katkıları olduğu şekliyle, yapılan görüşmelerde, gözlemlerde ve ürün olarak ortaya koydukları tiyatro etkinliğinde de kendini göstermektedir. Buradaki bulgulara yönelik yorumlar (öntest-sontest) başarı karşılaştırması şeklinde olmayıp, süreç içerisindeki veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayanmaktadır.

### **4. Tartışma ve Sonuç**

Araştırmada öğrencilerin okul özerkliğinde geliştirilen ekstra program etkinlikleri öncesinde öz kavram algıları incelendiğinde başarılarının daha çok akademik göstergelerle açıkladıkları (sınavdan alınan not, öğretmen onayı, akademik performans vb.), süreç sonunda ise değerlendirmelerinin akademik ve dış dinamiklerden ziyade içsel değerlendirmelerle (eğlenmek, inanç, iyi hissetmek vb.) açıklandığı görülmüştür. Ulaşılan öz kavrama yönelik bulgularda, uygulama öncesinde öğrencilerin başarı ölçütünde özellikle sınav notları dikkati çekerken, uygulama sonrasında kendine güven, etkinliklerin öğrenci tarafından yerine getirilebilmesi, öğretmen onayı, doğru telaffuz, uygulama öncesi mevcut durumla karşılaştırma gibi farklı dinamiklerin de ölçüt olarak değerlendirildiği fark edilmiştir. Bloom (2016) tarafından vurgulanan çevre onayı ve kıyaslama kriterlerinin, araştırma içerisinde de yer aldığı gözlenmiştir. Böylelikle mikro düzeyde pekiştirilen başarıya yönelik öz kavram algılarının, okul genelinde makro düzey bir genelleme ile öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine katkı sağlandığına inanılmaktadır.

Öz kavram algısı duyuşsal giriş özelliklerinden bağımsız tutulmadığında, araştırma sürecinde öğrencilerin kendi başarılarına olan inançlarındaki olumlu değişiklikler, farklı disiplin alanlarını ve öğrencilerin gerçek yaşantılarını da olumlu etkileyebilir. Öğrencinin nicel veriler üzerinden başarılı olarak değerlendirilmemesi, başta öğretmen olmak üzere yakın çevresinden davranışlarına ilişkin onay ve/veya ret alması, çevresindeki davranışlarla kendi davranışlarını kıyaslayabilmesi; okul, aile ve toplum içerisinde nasıl bir birey olması gerektiğine ilişkin karar vermesine de rehberlik edebilir. Araştırma içerisinde odak ihtiyaçlar arasında vurgulanan nezaket kavramı, ekstra program etkinlikleri aracılığıyla ön planda tutulmuştur. Bu kavram odağında öğrencilere okul ve çevre içerisinde onaylanan davranışlar hatırlatılmış, onaylanmayan davranışlarla öğrencilerin bir kıyaslama yapması sağlanmıştır. Böylelikle öğrencilerin olumlu

davranışlar pekiştirmesine çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda, bu yönelimlere ilişkin ifadeler de rastlanabilmektedir.

Öğrencilerin okula bağlılık durumlarına ilişkin ulaşılan bulgularda uygulama öncesi ve sonrasında büyük değişimler gözlenirse de, öğrencilerin okul içinde düzenlenen organize etkinliklere katılmayı daha önemli buldukları ve bu durumu açıklamada duygusal gerekçeler kullandıkları görülmüştür.

Araştırma süresince geliştirilen ve uygulanan ekstra program etkinliklerinin bir disiplin alanı içerisinde yürütülmesi sebebiyle, öğrencilerin akademik gelişimlerine katkı sağlamak beklentisi de doğmuştur. İlgili etkinliklerin İngilizce öğretim programını destekleyici ve bu program kapsamında öğretmen tarafından çeşitli sebeplerle göz ardı edilebilen, öğrencilerin kendilerini çoğunlukla eksik hissettiği, idareci ve velilerin beklentilerinin karşılanmadığı alanlara öncelik vermesi, öğrencilerin akademik yönünü zenginleştirme düşüncesini de beraberinde getirmiştir. Araştırma sonunda bu öncelikli alanların (konuşma becerisi, telaffuz) yanı sıra, öğrencilerin etkinlikler süresince maruz kaldığı kelime bilgisi, içerik aktarımında kullanılan metin anlama ve yorumlama becerilerine ilişkin gelişimlerinde ilgili öğretmenlerden olumlu dönütler elde edilmiştir. Her ne kadar araştırma kapsamında temel odak yabancı dil öğretimi ve/veya akademik başarı hedefleri olmasa da, geliştirilen etkinliklerin bir öğretim programını destekleyici olmasının, öğrencilerin hedef dildeki telaffuzlarının iyileşmesi, kelime bilgilerinin zenginleşmesi, dil çözümlerinin pekiştirilmesi gibi akademik özelliklerine dolaylı olarak etki edebildiğini söylemek mümkündür.

Öğrencilerde gözlenen duyuşsal kazanımlara ve akademik gelişimlere ilişkin sonuçlar, iyi organize edilmiş, eğitimsel amaçları olan ekstra program etkinlikleri ile ulaşılan sonuçlarla (Earhart, 1920; Fejgin, 1994; Lewis, 2004) da benzerlik göstermektedir. Uygulamalı çalışmalar içerisinde birçok öğrenci beklendik duyuşsal özelliklerini pekiştirebilmiş (Cohen ve diğerleri, 2007; Darling ve diğerleri, 2005; Denault ve Poulin, 2008) ve akademik gelişimlerini (Busseri ve diğerleri, 2006; Chambers ve Schreiber, 2004; Holland ve Andre 1987) destekleyebilmiştir.

Ekstra program etkinliklerinin temel özellikleri içerisinde tanımlanan (Fretwell, 1931) öğrenci merkezliyeti, aktif öğrenci katılımı, eğitimsel hedef ve amaçlar, öğretmen rehberliği, keşfedicilik, mutluluk/eğlence başlıkları, araştırma içerisinde öğrencilerin duyuşsal kazanımlarına ilişkin ifadelerde de gözlenmiştir. Otonom ve aktif katılımlı, eğlenceli olmasına özen gösterilen etkinliklerin, öğrencilerin özellikle öz kavram algılarına olumlu yansıdığı düşünülmektedir. Öğrencilerin öz kavram algılarına yönelik verdikleri cevaplarda özellikle bu başlıklar altında yer alan gerekçelere rastlanması Lewis'in (2004) de vurguladığı amaçlı ve koşullara uygun ekstra program etkinliklerinin olumlu değişimler yönelttiği vurgusuna da dikkat çekmektedir.

Sonuç olarak, araştırma kapsamında okul özerkliğinde geliştirilen ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin duyuşsal ve akademik gelişimlerine olumlu yansıdığını, başarıma duygularının akademik ölçüt sınırlarının ilerisine geçtiğini ve öğrencileri kendileri ve okulları hakkında daha olumlu düşüncelere sevk ettiğini söylemek mümkündür. Böylelikle okul tarafından geliştirilen ve uygulanan ekstra program etkinlikleri öğrencilerin çok yönlü yaşantılarını destekleyebilecektir. Araştırma içerisinde sınırlandırılan duyuşsal kazanımlar çeşitlendirilebilir, öğrencilerin akademik motivasyonlarının yanı sıra insani yönleri de ekstra program etkinlikleri pekiştirilebilir.

Araştırma kapsamında hem bir paydaş işbirliği sağlama hem de okul ihtiyaçlarına farklı bir program anlayışı ile çözüm üretebilme amaçları göz önünde bulundurulduğunda, elde edilen sonuçların önemli etkileri olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle okulun bir imkân sağlayıcı olarak görev yapan bir sosyal kurum olduğu düşünüldüğünde (Celkan, 2018), araştırma içeriği ile okul dışı herhangi bir destek arayışı olmadan, okul tarafından doğrudan öğrencilere ve dolaylı olarak velilere imkân eşitliği sağlanabilmesi önemli görülmektedir. Araştırma süresince okul paydaşları tarafından da belirtilen sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bir okulda, planlanan ve

uygulanan etkinlikler okulun sunabileceği imkânlar arasında yorumlanmış ve eğitim uygulamalarına alternatif bir bakış açısı sunmuştur.

Merkezi sistem ile standartlaştırılan eğitim programlarının hedefleri dikkate alındığında, standart olmayan öğrenci profilleri, öğretmen yeterlikleri, okul ve veli imkânları bu hedeflerin başarıya ulaşmasında engelleyici olabilmektedir. Araştırma kapsamında benzer değişkenlerin öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişmesine olumsuz etkileri fark edilmiş, bu durum okul içi organize faaliyetlerle olumlu yönde değiştirilmeye çalışılmıştır. Böylelikle merkezi otoritenin ve eğitim standartlarının beklentilerini ve hedeflerini değiştirmeden, okul içinde özerk ve özgün çözüm önerileri geliştirilebilmiştir. Bu araştırmaya özgü olarak İngilizce öğretim programı ihtiyaç dâhilinde desteklense de, benzer çözümler farklı disiplin alanları için de geliştirilebilir bulunmuştur.

Alan çalışmaları içerisinde ekstra program etkinliklerinin amacına (Broh, 2002; Davalos ve diğerleri, 1999) planlanma şekline (Eccles ve Barber, 1999), içeriğine ve uygulama durumuna (Fretwell, 1931; Gerber, 1996; Lewis, 2004) göre farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Her ne kadar ekstra program etkinliklerinin tanımlarında çeşitlilik gözlenirse de, kapsayıcılığı bakımından bir destek program türünden bahsetmek mümkündür. Burada amaç bu destek program etkinliklerinin neyi nasıl destekleyeceğidir. Bu araştırma içerisinde geliştirilen ekstra program etkinlikleri, okul ihtiyaçlarının giderilmesine destek olmayı amaçlamış ve bu amaca bir öğretim programını da dâhil etmiştir. Böylelikle araştırma sonunda ekstra program etkinliklerine ilişkin araştırma kapsamında bir tanımlama yapılmış ve bu tanım; ***öğrencilerin resmi programda pekiştiremediği becerilerin geliştirilmesine yardımcı, okul içi ihtiyaçları dikkate alan, insani değer ve özelliklerle bütünleşmiş, öğreten ve öğrenen arasındaki bağı kuvvetlendirici, amaçlı etkinlikler bütünü*** şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretimde “insan” faktörü göz önünde bulundurulduğunda, duygu ve düşüncelerin davranışların belirlenmesinde etkisi de dikkate alınmalıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler, uygulama öncesinde okulda çözülmesi gereken problemler arasında belirttiği olumsuz öğrenci davranışlarına (akran zorbalığı, kabalık, saygısızlık, disiplin problemleri vb.) ve akademik başarısızlığa gerekçeyi öğrencilerin mensup olduğu aile ve yakın çevre ile açıklamışlardır. Araştırma sonunda ise özellikle sürecin sürdürülmesinde önemli göreve sahip uygulama öğretmeni kendinden ve öğretim yaklaşımından kaynaklanan sebepleri fark ettiğini belirtmiştir. Böylelikle araştırmada pozitif tavır ve olumlu inanç, öğrencilerde de olumlu yönelimleri de beraberinde getirmiştir.

Eğitim çalışmalarında temel unsurun insan ve insana ait özellikler olduğu düşünüldüğünde (Rogers ve Freiberg, 1994), akademik/bilişsel kazanımların yanı sıra sosyal ve duyuşsal kazanımlar da büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin sosyal becerilerini, grup içi sorumluluk duygularını, takım çalışması ruhunu ve iletişim becerilerini geliştirebilmek için okul içi eğitici kulüpler mevcuttur. Bu kulüplerin ekstra program etkinlikleri olarak tanımlandığı durumlarda (Civelek, 2014), okul ihtiyaçlarına ve sorunlarına cevap aranan bir bütünlükten uzaklaşabilmektedir. Araştırma içerisinde temel alınan ekstra program etkinlikleri kapsamında, okul içi duyuşsal kazanımlar, sosyal düzen ve gelişim (Konca, 2008) daha planlı ve organize şekilde öğrencilere sunulabilmiş ve gözlenebilmiştir. Buradan hareketle, eğitici kulüpler tek başına ekstra program etkinlikleri olarak okul ortamında olumlu değişimler için yeterli olamayabilecektir.

Ekstra program etkinliklerinin eğitimsel amaçları göz önünde bulundurulduğunda, okul özerkliğinde geliştirilmesi önemli görülmektedir. Bu doğrultuda geliştirilecek programın, okulun kendi özerk ihtiyaçları ile paralel olması, kendi imkan ve kaynaklarını kullanması, merkezi eğitim planlamalarını desteklemesi beklenmektedir. Fretwell (1931) belirtilen dinamikler ışığında okul tarafından geliştirilecek ekstra program etkinliklerinin yedi temel özelliğini (1.Yapıcı bir program çatısı, 2. Okul yaşantısından oluşturulmuş bir program, 3. Öğrencileri okulun bir üyesi olarak görülmesi, 4. Öğretmenlerin süreçte sorumluluk alması, 5. Program etkinliklerinin denetlenmesi, 6. Kamusal görüş, 7. Okul müdürünün en yetkili sorumlu olması) vurgulamaktadır. Araştırmada

ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi sürecinde, belirtilen özelliklerin büyük bir kısmı ile paralellik sağlandığı fark edilmiştir. Öncelikle etkinlikler yapıcı bir çatı altında toplanmış, sistemli ve organize şekilde planlanmıştır. Bu planlamada okul yaşantısı içerisindeki ihtiyaçlar ve okulun bir üyesi olarak öğrenci istekleri öncelik taşımıştır. Okul öğretmenleri yetkinlikleri doğrultusunda sürece destek vermiş ve bazı sorumlulukları paylaşmışlardır. Etkinlikler araştırmacılar tarafından tüm süreçte denetlenmiştir. Benzer çalışmalarının okullarda verimli uygulanabilmesinde okul idari personelinin desteği ve öğretmenlere yardımı ve onlarla işbirliği önemli bir etkidir.

Okulun bir kurum olarak imkân eşitliği sağlaması da araştırmanın iç dinamikleri arasında yer almaktadır. Daha öncede belirtildiği üzere, okul öğrencilerinin aynı imkân ve kaynaklara sahip olamaması, aile sosyo-ekonomik düzeyinin bazı imkânların sağlanmasında yetersiz kalması gibi eşitsizlikler, okulun eşitlik ve denge sağlayıcılığı görevini hatırlatmaktadır (Celkan, 2018). Bu araştırmayla birlikte, etkinlikler süresince katılımcı öğrenciler aynı imkânlardan faydalanmış (teknolojiye erişim vb.), eşit sorumluluklar almış ve kendini ifade etme şansını kullanmıştır. Okul planlamasında gerçekleştirilen ekstra program etkinlikleri ile öğrencilerin okul dışında erişemeyeceği imkânların sağlanması eğitim araştırmalarında (Caldwell ve Darling, 1999; Shann, 2001) da vurgulanmaktadır.

Araştırmanın güçlü yönlerine karşın, bu araştırma içerisinde de bazı sınırlılıklar yer almıştır. Araştırmanın ilgili bölümlerinde de belirtildiği üzere, araştırma içerisinde sınırlandırılmış okul ihtiyaçlarına öncelik tanınmış ve ihtiyaçlar içerisinde akademik dinamikler arka plana atılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü sınırlı sürede keskin davranış değişiklikleri beklemek pek de mümkün değildir. Ancak bu süre içerisinde görüş ve gözlemlerden elde edilen sonuçlar, bu davranışlara yönelimler olduğunu belirtmektedir.

Araştırma kapsamında bir okula özgün ihtiyaç ve etkinlikler geliştirilmesi, aynı okul içerisinde sınırlı paydaşlarla çalışılması araştırma sonuçlarını da okula özgü ve yerel yapmaktadır. Bu sebeple araştırma sonuçları genellenebilir olarak yorumlanmamakta, yalnızca alternatif yaklaşım ve çözüm önerileri olarak sunulmaktadır.

Araştırmanın önemsedığı en büyük özelliklerden biri özgün uygulamaların geliştirilmesidir. Araştırma süresince bu özelliğe verilen önem değişmemiş, okulun kendi özgün ihtiyaçlarına yönelik özgün ekstra program etkinlikleri geliştirilmiştir. Bu etkinlikler geliştirilirken ulaşılan kavramsal bakış açıları alan çalışmalarına katkı sağlaması amacıyla araştırma kapsamında tanımlanmış, özellikleri açıklanmış ve araştırma sonunda paylaşılmıştır. Okul içerisinde akademik başarı dışında duyuşsal alanlara hitap ederek, eğitim araştırmacıları ve uygulayıcılarına yeni bir bakış açısı tanıtılmış önerilmiştir. Bu özgün değerlere ek olarak eğitim ve sosyal bilimler alanında gelecekteki araştırma konularına rehberlik etmesi açısından araştırmanın *bireysel ve kurumsal* açıdan önemli sonuçlara da ulaşabildiği görülmüştür.

Araştırma sonunda eğitimde teorik yapı ve kuramsal çerçevenin pratik uygulamalarda birleştiği bir çalışma örneği ortaya çıkarılmıştır. Sürekli gelişmekte ve değişmekte olan teknoloji içerikli eğitim uygulamaları, toplum-okul işbirliği, farklı öğrenci ilgi ve yetenekleri, istendik Türk insan profili gibi birçok dinamik değişkenin etki ettiği eğitim çalışmalarının getirilerinden araştırmanın yürütüldüğü okul ortamında da faydalanılmıştır. Okulların kendi ihtiyaçlarına yönelik planlı ekstra program etkinlikleri ile yerel ve ulusal düzeyde farklı başarılar sağlanabileceği ve okulların kendi özerkliğinde bu başarılarla ulaşabileceğine yönelik kurumsal bir farkındalık oluşturulabilmiştir.

Akademik başarı kaygısının arttığı, teknoloji ve küresel gelişmelerle aktif sınıf ve okul ortamlarından çevrimiçi öğrenme ortamlarına geçilmeye başlandığı, başarısızlık ve umutsuzluk etkenlerinin öğrenciler arasında daha fazla gözlenebildiği günümüzde, yetişecek nesillerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak ekstra program etkinliklerinin geliştirilebileceği okul çalışmalarında örneklendirilebilmiştir. Okulun özgün uygulamalarının, yerel imkân ve kaynakların farklı olduğu, okulların başarı odaklı çekişmeler yaşadığı durumlarda da araştırma uygulamalarının bir alternatif olabileceği vurgusu yapılmış ve aidiyet duygusunun, okula bağlılığın arttırılmasında önemine dikkat çekilmiştir.

**Özetle**, araştırmanın en başında belirtildiği üzere, okulların kendi eğitim planlama ve uygulamalarında iç dinamik ve ihtiyaçlarına yönelik kararlar alması, resmi program dışında organize faaliyetler yürütmesi, akademik kaygılar dışında okul içinde yaşanan insani değerlere ve sorunlara da duyarlı olması gerekçeleriyle önemsenen bu çalışmada belirtilen değerlere ilişkin olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmen-öğrenci ilişkileri ve bu ilişkilerin öğrenme ve öğretmeye olan etkisinden faydalanılmış, okulun bir kurum olarak önemsemesi beklenen özerk okul ihtiyaçlarına olan farkındalığı arttırılabilmiş, öğrenciler ve öğretmenler başta olmak üzere okul ortamı içerisinde duyuşsal kazanımlar pekiştirilmiştir. Böylelikle alan çalışmalarına yeni kavramsal bakış açılarıyla, uygulama örnekleriyle katkı sağlandığı düşünülmektedir.

Okul uygulamalarının cezbedici bir yanı da buldukları çevrede tercih edilme durumlarıdır. Velilerin öğrencilerini adrese bağlı okullara kayıt ettirmelerinin yanı sıra, bazen ilgili adreste yapılabilecek bir “değişiklik”, yerel ortamda okulun popülerliği ile ilgili olabilmektedir. Okulların öğretim niteliğinin yanı sıra, düzenledikleri etkinlikler, önemsedikleri değerler ve öğrencilerin sosyal gelişimlerine verdiklerine önem de okul popülerliğini arttırabilmektedir. Bir okulun bağlı olduğu çevrede dikkat çekebilmesi, öğrencilerin okul içi ve dışı organize etkinliklere aktif katılımı ve memnuniyet durumları ile de yakından ilgilidir.

Araştırma süresince görüldüğü üzere, ekstra program etkinlikleri farklı ifadeler, farklı amaçlar ve farklı türlerde tanımlanabilmekte, geliştirilebilmekte ve/veya uygulanabilmektedir. Okullarda uygulanan ekstra program etkinlikleri, serbest zaman etkinliklerinden farklı olarak, daha amaçlı ve planlı etkinlikler olarak organize edilmelidir. Bu etkinlikler akademik bir programla paralel yürütülebileceği gibi, tamamen öğrenci ilgi ve isteklerinden oluşan etkinlikler de olabilir. Önemli olan öğrencilerin okul içerisinde akademik gelişimlerinin yanı sıra, kendilerinde yeni beceriler keşfedebilmeleri, var olan becerilerini geliştirebilmeleri, okul ortam ve kültürüne bağlanabilmeleri, sosyal yönden zenginleşebilmeleridir. Ekstra program etkinlikleri bir bütünlük oluşturmali ve sonunda bir ürüne dönüşebilmelidir. Böylelikle öğrencilerin belirli bir zaman diliminde kendi gelişimlerini takip etme imkânı sağlanmış olabilecektir. Zaman ve emek sonunda toplulukla paylaşabilecekleri bir ürünün parçası olabilmenin de kendi avantajları (öz güven, motivasyon, iletişim becerileri, sosyalleşme vb.) olabilecektir.

Her öğretmenin ve öğrencinin ekstra program etkinliklerinin bir parçası olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple okulda bu etkinliklerin daha sık organize edilmesi, her öğrencinin kendi ilgi, beceri ve/veya ihtiyaç alanına göre bir etkinliğe yönlendirilmesi araştırma sonucunda görüldüğü üzere olumlu katkılar sağlayabilir. Ekstra program etkinlikleri okul içerisinde hem öğrencilerin kendilerini hem de öğretmenlerin öğrencileri değerlendirilmesi için de bir araç olabilir. Öğrencilerin kendilerini keşfetmelerinde, becerilerinin gelişmesinde, eksiklik hissettikleri alanları belirlemede etkinliklere katılmaları destek sağlayabilir. Benzer şekilde her dönem sonunda öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimlerine yönelik yapılan öğretmen değerlendirmeleri, ekstra program etkinlikleri üzerinden yapılabilir ve öğretmenler de öğrencilerle bu yolla manevi bağlarını da geliştirebilir. Öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini değerlendirme ve ihtiyaçlarının ekstra program etkinlikleri ile karşılanabilme durumları da mensubu oldukları okulda buldukları sürece devam edebilmelidir.

2023 Eğitim Vizyon raporunda “insan” ve insana ait vurgulanan değer ve özellikler, öğretim planlama ve uygulamalarında bir temel olarak ifade edilmektedir. Ekstra program etkinlikleri merkezi eğitim programlarının göz ardı edebildiği insan ve insana ait değer ve özelliklerin geliştirilmesi ve pekiştirilmesi için başvurulabilecek etkinlikler arasında yer almaktadır. Böylelikle öğrenci yaşantıları eğitim planlamalarında daha somut şekilde de kullanılabilir.

## Kaynakça

- Aydın, İ. (2015). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem Akademi.  
Balcioğlu, İ. (2013). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal etkinlik algıları*,

- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.
- Baxter, S. G. (1936). Intelligence and the extra-curriculum activities selected in high school and college. *The School Review*, 44(9), 681-688. doi:10.1086/439999
- Binbaşoğlu, C. (2000). *Okulda ders dışı etkinlikler*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bloom, B. S. (2016). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. Özçelik, D. A.). Ankara: Pegem Akademi.
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Sociology of Education*, 75(1), 69-95. doi:10.2307/3090254
- Busseri, M. A., Rose-Krasnor, L., Willoughby, T., & Chalmers, H. (2006). A longitudinal examination of breadth and intensity of youth activity involvement and successful development. *Developmental Psychology*, 42, 1313-1326. doi:10.1037/0012-1649.42.6.1313
- Caldwell, L. L., & Darling, N. (1999). Leisure context, parental control, and resistance to peerpressure as predictors of adolescent partying and substance use: An ecological perspective. *Journal of Leisure Research*, 31(1), 57-77. doi:10.1080/00222216.1999.11949851
- Celkan, H. (2018). *Eğitim sosyolojisi*. Elazığ: Asos Yayınları.
- Chambers, E. A., & Schreiber, J. B. (2004). Girls' academic achievement: Varying associations of extracurricular activities. *Gender and Education*, 16, 327-346. doi:10.1080/09540250042000251470
- Civelek, M. (2014). *Program geliştirme*. Erişim adresi [www.rehberlik.biz.tr/program-gelistirme-ders-notlari/muraticivelek](http://www.rehberlik.biz.tr/program-gelistirme-ders-notlari/muraticivelek)
- Cohen, D. A., Taylor, S. L., Zonta, M., Vestal, K. D., & Schuster, M. A. (2007). Availability of high school extracurricular sports programs and high-risk behaviors. *Journal of School Health*, 77, 80-86. doi:10.1111/j.1746-1561.2007.00171.x
- Coleman, J. E. (1961). *The adolescent society*. New York, NY: Free Press of Glencoe.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., & Lindsay, J. J. (1999). Relationships between five after-school activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 369-378. doi:10.1037/0022-0663.91.2.369
- Crookes, G., & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41(4), 469-512. doi:10.1111/j.1467-1770.1991.tb00690.x
- Çeken, R. (2012). İlköğretim düzeyi öğrenci projelerinin biyoloji ile ilgili program dışı bilgiler yönünden içerik analizi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 6(1), 55-66. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/balikesirnef/article/view/5000084833/5000078915>
- Darling, N. (2005). Participation in extracurricular activities and adolescent adjustment: Cross-sectional and longitudinal findings. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 493-505. doi:10.1007/s10964-005-7266-8
- Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37, 51-76. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/201200893/fulltextPDF/4FA26ED8446D49BBPQ/1?accountid=16595>
- Davalos, D. B., Chavez, E. C., & 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. doi:/10.1177/0739986399211005
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Denault, A. S., & Poulin, F. (2008). Associations between interpersonal relationships in organized leisure activities and youth adjustment. *Journal of Early Adolescence*, 28, 477-502. doi:10.1177/0272431608317607
- Denault, A. S., & Poulin, F. (2009). Intensity and breadth of participation in organized activities during the adolescent years: Multiple associations with youth outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1199-1213. doi:10.1007/s10964-009-9437-5
- Dewey, J. (2014). *Deneyim ve eğitim* (Çev. Akıllı, S.). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.

- Drake, T. L., & Roe, W. H. (1994). *School business management: Supporting instructional effectiveness*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Earhart, W. (1920). The value of applied music as a school subject. *Papers and Proceedings of the Music Teachers National Association Forty-First Annual Meeting*, 163-170.
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43. doi:10.1177/0743558499141003
- Eisner, E. W. (2016). Bir okulun işini iyi yapıyor olması ne anlama gelir? A. C. Ornstein, E. F. Pajak & S. B. Ornstein (Eds.), *Eğitim programlarında güncel sorunlar* (Çev. Bümen, N. T., Uslu, Ö. ve Özkan, E. Ç.) içinde (s. 21-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekici, S., Bayraktar, A., ve Uğur, A. O. (2009). Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin ve öğrencilerin ders dışı etkinliklere bakış açılarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 430-444. Erişim adresi <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/690>
- Fejgin, N. (1994). Participation in high school competitive sports: A subversion of school mission or contribution to academic goals? *Sociology of Sport Journal*, 11(3), 211-230. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=ae10413a-e5ee-4a03-996d-91c60c06496f%40sessionmgr4008>
- 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. doi:10.3102/00346543075002159
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fretwell, E. K. (1931). *Extra-curricular activities in secondary schools*. Boston: Read Books.
- Gerber, S. B. (1996). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research and Development in Education*, 30(1), 42-50. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ538464>
- Görkem, D. (2012). *İlköğretimde öğrencilerin sosyal etkinliklere katılma durumlarının akademik başarılarına etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Grover, O. A. (1994). Why teach theater in the high school? *NAASP Bulletin*, 26-29. doi:10.1177/019263659407856105
- Güneş, Y. (2013). *Meslek liselerinde sosyal etkinliklere okul yöneticilerinin yaklaşımı*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Holland, M. N. (1933). Extra-curriculum activities in high schools and intermediate schools in Detroit. *The School Review*, 41(10), 759-767. doi:10.1086/439573
- Holland, A., & Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities in secondary school: What is known, what needs to be known? *Review of Educational Research*, 57(4), 437- 466. doi:10.3102/00346543057004437
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon.
- Jordan, W. J., & Nettles, S. M. (1999). How students invest their time outside of school: Effects on school-related outcomes. *Social Psychology of Education*, 3(4), 217-243. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023%2FA%3A1009655611694.pdf>
- İnal, K., ve Kaymak, M. (2014). Toplum ve eğitim ilişkisinin bilimi: Eğitim sosyolojisi. M. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim sosyolojisi* içinde (s. 2-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Kara, Ö. T. (2016). Views of Turkish teachers on extracurricular activities at secondary schools. *Acta Didactica Napocensia*, 9(4), 1-14. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1132904>
- Keim, E. B., & Jones Jr, M. C. (1965). *A guide to social activities*. Washington, DC: New Directions for Student Councils.
- Konca, F. (2008, 7 Ekim). Posner'in tanımladığı program görüşleri. Erişim adresi <http://blog.milliyet.com.tr/posnerprogramtanimlamalari/Blog/?BlogNo=136404>
- Köprübaşı, R. (2014). *Yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre ortaöğretimdeki sosyal etkinliklerin işlevselliğinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Adana.

- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lehman, P. R. (1988). Priorities and pitfalls of music education: An open letter. *NASSP Bulletin*, 98-103. doi:10.1177/019263658807250617
- Lewis, C. P. (2004). The relation between extracurricular activities with academic and social competencies in school age children: A meta-analysis (Doctoral dissertation).
- Makarova, V., & Reva, A. (2017). Perceived impact of extra-curricular activities on foreign language learning in Canadian and Russian university contexts. *Apples: Journal of Applied Language Studies*, 11, 43-65. Retrieved from <http://apples.jyu.fi/article/abstract/486>
- Miles, M. B., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 eğitim vizyonu*. Erişim adresi <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Millî eğitim bakanlığı eğitim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliği*. Erişim adresi <http://ogm.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-egitim-kurumlarisosyal-etkinlikler-yonetmeligi/icerik/567>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *Değerler eğitimi yönergesi*. Erişim adresi [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015\\_02/09093609\\_degerleregitimi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitimi.pdf)
- Oates, M., & Hawley, D.C. (1983). *Real language: A gateway to cultural identification in the foreign language classroom: New techniques*. St Louis, MO: National Textbook.
- Ornstein, A. C. (2016). Öğretimde hassas meseleler. A. C. Ornstein, E. F. Pajak & S. B. Ornstein (Eds.), *Eğitim programlarında güncel sorunlar* (Çev. Bümen, N. T., Uslu, Ö. ve Özkan, E. Ç), içinde (s. 68-87). Ankara: Pegem Akademi.
- Palmer, P. J. (2016). Öğretmenin kalbi. A. C. Ornstein, E. F. Pajak & S. B. Ornstein (Eds.), *Eğitim programlarında güncel sorunlar* (Çev. Bümen, N. T., Uslu, Ö. ve Özkan, E. Ç), içinde (s. 55-68). Ankara: Pegem Akademi.
- Punch, K. F. (2005). *Introduction to social research*. London: Sage Publications.
- Reavis, W. C., & Van Dyke, G. E. (1932). Non-athletic extra-curricular activities *US Office of Education Bulletin*, (17), 234-245. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/home>
- Reva, A. (2012). *The role of extracurricular activities in foreign language learning in university settings*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). University of Saskatchewan, Kanada.
- Rogers, C. R., & Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to learn*. New Jersey, NJ: Prentice Hall.
- Rombokas, M. (1995, Ekim). *High school extracurricular activities & college grades*. Presented at Southeastern Conference of Counseling Center Personnel, Jekyll Island.
- Shann, M. (2001). Students' use of time outside of the school: A case for after school programs for urban middle school youth. *Urban Review*, 33(4), 339-356. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023%2FA%3A1012248414119.pdf>
- Schmuck, R. A. (2006). *Practical action research for change*. London: Sage Publications.
- 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(5-6), 591-612.
- Straub, D. A. (1994). Music as an academic discipline: Breaking new ground. *NASSP Bulletin*, 78(561), 30-33. Retrieved from <http://maint.journals.sagepub.com/>
- Tetik, V. (2008). *Genel liselerde sosyal etkinliklerin uygulanmasında okul yöneticilerinin etkililiği*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Ünsal, H. (2011). *Okul temelli eğitim programı geliştirme ve uygulamalar*. I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuştur, Eskişehir.
- Yıldırım, A. (2011). Competing agendas and reform in teacher education. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-17. Erişim adresi <http://ijocis.com/index.php/ijocis/article/view/45>
- Yıldırım, N. (2010). The views of students and education staff about social activities intended for students who receive education in rural areas and evaluation of the students in terms of self-esteem. *İlköğretim Online*, 9(3), 1080-1091. Erişim adresi <http://ilkogretim->



- online.org.tr/index.php/io/article/view/1740/1576
- Yıldız, Y. (2016). Impact of language-oriented extracurricular activities on academic achievement in language preparation schools. *Journal of Education in Black Sea Region*, 1(2), 161-171. Retrieved from <https://jeps.ibsu.edu.ge/jms/index.php/jeps/article/view/27/35>
- Woolfolk, R. L. (1994). The hermeneutics of personal achievement. *Theory & Psychology*, 4(2), 298-300. doi:10.1177/0959354394042015
- Wright, C. H. (1994). The value of performing arts education in our schools. *NASSP Bulletin*, 39-42. doi:10.1177/019263659407856108

## **Extended Summary**

### **1. Introduction**

Extracurricular activities can be practiced to meet different needs of school members and environment. In this regard, these activities can be supporting, integrating, and enriching practices (Fretwell, 1931) for academic and affective needs faced in school environment. However, when organized and applied by the school, extracurricular activities become more authentic and purposeful addressing specific needs and missions. Centralized policies and practices may ignore school-specific needs, therefore, school-based extracurricular activities can be used as alternative solutions and enhancing sources for better.

Official curriculum focuses on formal learning procedures more. Yet, schools do have more responsibilities than providing only formal learning environments. Schools are places in which school members interact, practice both formal and informal learning, and spend much of their time together (Eisner, 2016) outside of the classroom. Additionally, schools as an important part of the society have responsibilities to provide equal opportunities for students (Celkan, 2018).

Teachers, on the other hand, have different characteristics and perceptions. In a traditional sense, teachers who concentrate on academic success, give high marks, help students to pass exams are defined with better teaching qualities (İnal & Kaymak, 2014). It may result in increase in numbers of students who are unwilling to participate in extracurricular activities, have difficulties in social relations, and do not care anything rather than academic success. However, it is highlighted that monotonous and traditional teachers also need to change in present teaching-learning environments (Palmer, 2016). They should be more flexible, willing to organize different learning activities, interested and enthusiastic in their profession (Yıldırım, 2011).

In brief, both teachers and students may need alternative activities that are related to their academic and affective needs. These specific needs can be determined by the school itself and related activities can be organized accordingly. In such a procedure, school members work hand in hand and find their own way for improvement. In this regard, this study aims to develop extracurricular activities with school-based curriculum development approach and examine the reflections of these activities on students' self-perceptions, school commitment, and academic success tendencies.

### **2. Method**

The study was carried out in an action research. As the nature of the action research and curriculum development studies, the affective and academic needs (enhancing unfavourable student behaviours and improving English speaking skills) were prioritized and then activity plans were designed accordingly. Activity plans were developed with alternative instructional methods and techniques. After each implementation, activities were evaluated and revised for the following implementation. Completing the whole procedure, all activities were examined and evaluated within research questions.

The study group included representative (administrative staff, teachers of different fields, participant students, and parents) school members (n=58). The whole study group participated in need analysis procedure. Developed extracurricular activities were practiced with 32 volunteer students and one responsible English teacher. The qualitative data were collected through written and verbal interview questions developed by the researchers. The data were examined through descriptive and content analysis. In the procedure, the data were separated into codes and categorized in related themes.

### **3. Findings, Discussion and Results**

As the result of the study, it was found that authentic extracurricular activities helped to meet determined school needs. In students' self-concept definitions, it was clearly seen that their self-confidence enhanced, definition of being successful differentiated positively. However, there was not observed any remarkable change in students' school commitment. In students' academic

development, the positive contributions were recorded. As mentioned, positive contributions of purposeful and authentic activities, caring students' needs, supporting official curriculum, presenting extra time and learning environment, providing opportunities for students' individual needs, caring teacher-student and student-student interaction, emphasizing moral values and positive school atmosphere have become prominent results of the study. Based on the study, there are new perspectives for extracurricular activities and their authentic organization and practice. In regards, it is concluded that school needs are not limited only to academic developments, but also have affective ones. Additionally, these affective needs can be met through schools own extracurricular activities. These conclusions have resulted in an alternative model for a school based curriculum development as well. As final words, the study is expected to present a bridge between theory and practice in the related field studies and contribute to school members' individual and institutional developments.

#### **Etik Beyannamesi**

Bu makalede "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında belirtilen bütün kurallara uyduğumuzu, "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi, hiçbir çıkar çatışmasının olmadığını ve oluşabilecek her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

#### **Etik Kurul İzin Bilgileri**

**Etik kurul adı:** Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

**Etik kurul karar tarihi:** 07.02.2019

**Etik kurul belgesi sayı numarası:** 21

**Araştırma makalesi:** Aslan Altan, B., & Şeker, H. (2021). Okul özerkliğinde geliştirilen ekstra program etkinliklerinin yansımaları: Yeni bir bakış açısı mümkün mü? *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 415-441.