

Program Dışı Etkinliklerin Tasarlanması: Bir Müdahale Araştırması

Sevilay ATMACA 

Dr. Öğretim Üyesi, TED Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye, sevilay.atmaca@tedu.edu.tr

Makale Bilgileri

ÖZ

Makale Geçmişi

Geliş: 31.12.2022

Kabul: 28.02.2023

Yayın: 31.03.2023

Anahtar Kelimeler:

Program Geliştirme,
Resmi Program,
Uygulamadaki Program,
Program Dışı Etkinlikler
Müdahale Araştırması,

Okullar düzenli-sistematiik olarak anma, kutlama, buluşma, mezuniyet gibi çeşitli etkinliklerin düzenlendiği ve öğrencilere sosyo-kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerle toplumsallaşma olanakları sağlayan öğrenme ortamlarıdır. Ritüel yeri olarak kabul edilen okullarda gerçekleştirilen bu tarz faaliyetler bireylerin gelişimi için önemlidir. Bu bakımdan program-içi faaliyetler gibi başarılı bir şekilde planlanması, uygulanması, yönetilmesi gerekmektedir. 'Eğitim Programı'nın tanımına bakıldığında ise, bir okul ya da eğitim kurumunda yer alan bütün eğitim faaliyetlerini kurum içi ve dışı tüm eğitim etkinliklerini içine aldığı görülmektedir. Ancak, öğretim etkinliklerinin planlanması ve uygulanmasına daha fazla zaman ayrıldığı da bilinmektedir. Bu çalışma ile eğitimde program geliştirme ilkelerinden yola çıkılarak, eğitimde resmi program, uygulamadaki program ve program dışı etkinlikler arasındaki ilişki tanımlanmıştır. Öğretmen adaylarının okulda program dışı etkinlikler konusunda bilgi düzeyleri tespit edilmiştir. Bu etkinlikleri kendilerinin tasarlaması konusunda bir müdahale programıyla yol gösterilmiştir. Öğretmen adaylarının konuya ilişkin var olan bilgi birikimlerini ve müdahale programı sonrasında bu bilgi düzeyindeki değişmeyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma için genel araştırma türlerinden 'müdahale araştırması' seçilmiştir. Öğretmen adaylarının tasarladıkları etkinlikler nitelik ve nicelik bakımından taşınması gereken özellikler ölçüt listesi oluşturularak niteliksel veri toplama teknikleri ile toplanıp, doküman analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış formlar öğrencilere ulaştırılmış ve formlara verilen yanıtlar nitel analiz tekniklerinden betimsel ve içerik analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Katılımcıların sadece %6,8'nin program geliştirme ilkelerine uygun hedef yazması, psikomotor hedeflere hiç değinilmemiş olmasına rağmen seçtikleri içerikte yoğun olarak duyuşsal ve psikomotor etkinliklere yer vermeleri ve %86'sının bir haftalık uzun etkinliklere yer vermeleri, %3'ünün değerlendirmeye yer vermeleri ilginçtir. Müdahale programı sonrasında katılımcıların makul programlar tasarladıkları görülmüştür.

Designing Extra-curricular Activities: An Intervention Research

Article Info

ABSTRACT

Article History

Received: 31.12.2022

Accepted: 28.02.2023

Published: 31.03.2023

Keywords:

Curriculum
Development,
Explicit
Curriculum,
Implicit
Curriculum,
Extracurricular
Activities,
Intervention Research.

Schools provide socialization opportunities to students through socio-cultural, sportive, artistic activities (as commemoration, celebration, meeting, graduation). Such activities carried out in schools, which are accepted as ritual places, are important for the development of individuals. In this respect, it needs to be successfully planned, implemented, and managed like in-program activities. The definition of 'educational program' includes all educational activities in educational institutions (inside-outside). In this study, starting from the principles of 'curriculum development in education', the relationship between explicit and implicit curriculums, extracurricular activities were defined, and the knowledge-level-of-teacher-candidates about extracurricular activities was determined. Then intervention program was guided to design these activities themselves. This study aims to determine the existing knowledge-of-teacher-candidates on the subject and the change in this level-of-knowledge after the intervention curriculum guided and so, 'intervention research' type was chosen. The features that the pre-service teachers designed activities should have in terms of quality and quantity were collected using qualitative-data-collection-techniques and analyzed by document-analysis. Semi-structured forms developed by the researcher were delivered to the students and the answers to the forms were analyzed using descriptive and content analysis as qualitative analysis techniques. It is interesting that only 6.8% of the participants wrote targets in accordance with the principles of curriculum development, although psychomotor targets were never mentioned by them, they intensely included affective, psychomotor activities in the content they've chosen. 87,38% of them wrote one-week long activities, and only 2,91% of them included evaluation. After the intervention curriculum, it was seen that the participants designed reasonable curriculums.

Atıf/Citation: Atmaca, S. (2023). Program Dışı Etkinliklerin Tasarlanması: Bir Müdahale Araştırması. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi*, 5(1), 250-275.



"This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)"

GİRİŞ

Okullarda, düzenli ve sistematik olarak çeşitli törenler (anma, kutlama, buluşma, mezuniyet vb.) düzenlenmekte ve öğrencilere sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerle toplumsallaşma olanakları sunulmaktadır. Bu tür etkinliklere sıkça yer verilen okullar bir ritüel yeri olarak kabul edilir, önemli bulunur ve okulların bu katkısı nedeniyle de başarılı bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir. 'Eğitim programı'nın tanımına bakıldığında ise, bir okul ya da eğitim kurumunda yer alan bütün eğitim faaliyetlerini kurum içi ve dışı tüm eğitim etkinliklerini içine aldığı görülmektedir. Çünkü 'eğitimin, her biri kişiliğin belli bir bölümünü hedefleyen entelektüel, ahlaki, estetik, teknolojik, fiziksel gibi birçok yönü vardır' (Melnic ve Botez, 2014). Varış (1996) ise, devletin eğitime yatırım yapmasını ülke kalkınmasına katkıya dönüştürme önlemi olarak görmektedir (s.12). Dolayısıyla bu önlemlerin eğitim niteliği ile doğrudan ilişkili olanı eğitim programlarıdır ve programlar davranış standartlarından öğretim etkinliklerine kadar çalışmalara kılavuzluk ederler ve aracı roledir. Benzer şekilde Ertürk (1998), araştırılmış kültürel içeriğe dayalı, öğrenci yaşantılarını kültürel bütüne yöneltici ve bir düzene sokulmuş eğitimi 'planlı eğitim' olarak tanımlamıştır (s.13). Ancak, bu kadar çok hedeflenmesi ve ayrıntılı planlanması gereken konu başlığı varken öğretim etkinliklerinin planlanmasına onlarca yıldır daha fazla zaman ayrıldığı da bilinmektedir.

Avrupa ülkelerinin hazırlamış olduğu Ulusal Yeterlik Çerçevesinde 'reformist çerçeve' kategorisine dahil edilen ortak bir madde de buna işaret etmektedir: 'Eğitim ve öğretimde öğrenme hedeflerine dayalı bir yaklaşımı kullanma eğilimini desteklemek ve hızlandırmak' (Mesleki Yeterlik Kurumu [MYK], 2015; s.8). Bu maddeye göre, 21. yy. becerileri olarak tanımlanan becerilerin belirlenmesi ve kazandırılmasında kamu ve özel eğitim ve öğretim kurumları sorumludur ve bunlar MYK (2015)'e göre temel eğitim, yaygın öğretim programları ve özel eğitime gereksinim duyan bireyler için uygun hale getirilmiş programlar dahil farklı eğitim türlerini yansıtabilecek şekilde sunulmaktadır (s.11). Buradan hareketle eğitim ve öğretim görevinin ülkemizde MEB, YÖK ve MYK'nın eşgüdümünde yapıldığı açıkça görülmektedir.

Farklı eğitim biçimlerinin ortaya çıkışı, bu kurumlarda yapılan eğitim ihtiyaçlarının farklılığı nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Türkiye'de bu eğitim türlerine karşılık gelen kavramlar batıdakilerden farklı kullanılsa da temelde 'formal (örgün), informal (yaygın) ve non-formal (Türkiye'de uygulamadaki karşılığı sınırlıdır) olarak üçe ayrılırlar. Bu ayrımlar temelde tanım, etki türü, ilgili faktörler, etkinlik türleri, bunları gerçekleştirmenin yolları, etkiler, faydaları ve sınırlılıkları (Dib, 1988; Melnic ve Botez, 2014); süreç ve sonuç odaklı olmaları, sertifikasyon-belgelendirme, eğitimcilerin profesyonellerden oluşup oluşmadığı, öğrencilerin geldikleri kaynaklar, eğitim örgütünün yapısı, eğitim mekanının yapısı (sınıf içi-dışı), yazılı eğitim programının olup olmaması, eğitim programının katı-esnek oluşu, denetlenebilirlik gibi çok sayıda bileşene göre yapılmıştır. Bazı durumlarda bu kavramlar eş anlamlı olarak kullanılırken, diğerlerinin anlamları üzerinde bir anlaşma yoktur (Hofstein ve Rosenfeld, 1996 s.88). Bu durum kavramların üzerinde fikir birliğine varmayı imkânsız hale getirmektedir. (Dib, 1988).

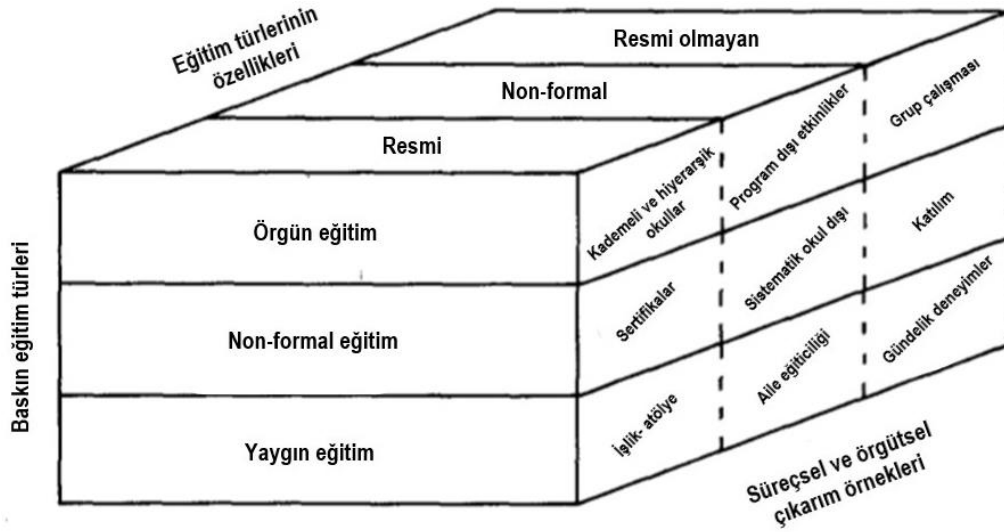
Benzer şekilde Coombs ve Ahmed (1974) eğitimi öğrenmeyle eş tutarak bunları formal, informal ve non-formal olmak üzere üç farklı tür olarak tanımlamışlardır. Bu terimlerin batıdaki kullanımı ile Türkiye'deki kullanım karşılıkları aynı değildir. Hatta non-formal için doğrudan bir karşılık bulunmadığı gibi informal ve non-formal eş anlamlı olarak kullanılarak 'yaygın eğitim' adı altında birleştirildiği görülmektedir. Bu terimlerin yabancı kaynaklarda ve Türkiye'deki kullanımına bir sonraki bölümde yer verilmiştir.

Örgün eğitim (formal education), yerli ve yabancı alanyazındaki tanımında bir ortaklaşmaya gidilebilmiştir. Örgün eğitimin hedeflerini, içeriği, öğretim ve ölçme değerlendirme yöntemleri uzman bir ekip tarafından katı bir şekilde yapılandırılmıştır. İyi düzenlenmiş bu eğitim, sistematik olarak izlenmelidir ve değişime kapalıdır. Günümüz devlet ve özel okullarının her kademesinde (okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim), üniversitelerde (yükseköğretim) hali hazırda uygulanan eğitimdir. Dreeben, (1967, Margolis ve ark. 2001'den alıntılandığı gibi) örgün eğitim deneyiminin yalnızca açık eğitim programını öğretmekle kalmayıp öğrencilere, yetişkin toplumuna daha sonraki üyelikleri için yararlı olan bağımsızlık ve başarı gibi değerleri dolaylı olarak aktardığını ileri sürmektedir (s.5).

Yaygın eğitim (informal education), 'nüfustaki belirli alt gruplara, yetişkinlere ve çocuklara seçilmiş öğrenme türlerini sağlamak için örgün sistem çerçevesi dışında yürütülen herhangi bir organize, sistematik, eğitim faaliyetidir' (La Belle, 1982). Yaygın eğitim tanımında en kafa karıştırıcı unsur 'okul dışında, plansız ve rastgele' olduğu bilgisidir (Eshach, 2007; Gerber ve ark., 2001; Ertaş ve ark., 2011, s.181; Mutlu-Kaya, 2020). Aslında plan yapmaktan kasıt, planı yapan ve eğitimi veren kişilerin 'alan uzmanı olma' şartının aranmaması ve planının yazılı olarak somut bir şekilde sunulmamasıdır. Okul gibi, çatısı olan binaların yani kapalı ve oldukça donanımlı ya da yapılandırılmış mekânların kastedildiği ve rastgeleliğin de gelişigüzelikten farklı bir anlamda olduğu düşünülmektedir. La Belle (1982) yaygın eğitimi, 'her insanın günlük deneyimlerden ve çevreye maruz kalmadan bilgi, beceri, tutum ve içgörü edindiği ve biriktirdiği yaşam boyu devam eden bir süreç' olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma şöyle örneklendirebiliriz: Müze gezileri, festivaller, bilim fuarları, bisiklet sürmeyi öğrenmek, örgü örmeyi öğrenmek yoğun yaygın (informal) eğitim faaliyetleridir. Ancak bu öğrenmelerde ya eylemi daha iyi bilen bir öğretici bulunmakta -ve çoğu zaman yazılı olmayan bir planı da izlemektedir- ya da hem öğrenci hem de öğretici kişinin kendisi olabilir ve içsel motivasyonla öğrenmesini düzenleyebilir. Dolayısıyla yaygın eğitimin plansız ve rastgele olduğunu iddia etmek yanıltıcı olacaktır.

Non-formal eğitimi (non-formal education) ise, Eshach (2007) planlı, kolay uyarlanabilir, yapılandırılmış, destekleyici ve öğretmen liderliğinde yapılan, öğrencinin kendi isteğiyle katıldığı okul dışı etkinlikler olarak nitelendirirken, plansız bir şekilde yapılan etkinlikleri ise informal olarak sınıflandırmaktadır. La Belle ise non-formal eğitimi, 'nüfustaki belirli alt gruplara, yetişkinlere ve çocuklara önceden belirlenmiş öğrenme türlerini sağlamak için örgün sistem çerçevesi dışında yürütülen herhangi bir organize, sistematik, eğitim faaliyeti olarak tanımlamaktadır (1982). Ülkemizde, bazı kaynaklarda yaşam boyu öğrenme kavramına karşılık olarak kullanıldığı görülmekle birlikte

tanım ve işlev bakımından tam karşılığı tanımlanmamıştır.



Şekil1. Baskın eğitim türleri ve Eğitim türlerinin ayırt edici özellikleri (La Belle, 1982, s.162'den uyarlanmıştır).

Şekil 1'in üst yüzeyinde eğitim türlerinin özellikleri, sol yüzeyinde ise baskın eğitim türleri yer almaktadır. Bu yüzeylerin kesişim noktalarında ise *süreçsel ve örgütsel çıkarıma yönelik örnekler* ilişkilendirilmiştir. Örneğin, baskın eğitim türü olarak örgün eğitim olarak bilinen türün, karakteristik olarak kurallı, yapılandırılmış ortamlarda uygulanmasının olası sonucu *kademeli ve hiyerarşik okullardır* (resmi ilkököl-ortaokul vb.). Bir başka örnek *günlük deneyimler* için verilebilir. Baskın eğitim türündeki örgün eğitim kurumlarının öğrencileri kendi öğrenmelerinden sorumlu tutup, çevresel etkilerle olan temasını serbest bıraktığı durumlarda öğrenciler günlük deneyimler kazanırlar. Bu çalışmanın da temelini oluşturan *Program dışı etkinlikler* ise, örgün eğitim kurumları içinde öğretim programlarının dışında (non-formal) yapılandırılmış etkinliklerdir. Program dışı etkinlikler, örgün eğitimdeki belirli bir öğrenci grubu için devlet ya da otoriteler tarafından onaylanmış hedeflerin dışındaki hedefler için özel olarak yapılandırılır. Tıpkı örgün eğitimdeki gibi süre, etkinlikler, hedefler, içerik, ölçme ve değerlendirme önceden planlanır ve sistematik olarak uygulanır. Buradan hareketle okullarda uygulanan, resmi ve formal eğitimden farklı ancak onu destekleyen, eksiklerini gidermeye çalışan ya da zenginleştirme amacı taşıyan planlı ve organize süreç ve uygulamaları program dışı etkinlikler olarak tanımlamaktayız.

Program dışı etkinliklerin diğer programlardan ayrılan ve onlarla benzeşen yönleri bulunmaktadır. Program dışı etkinliklerin diğer programlarla ilişkilerini daha iyi ifade edebilmek için bu bölümün devamında eğitim programının ve türlerinin tanımı yapılmıştır.

Eğitim Programı

Eğitim Programı gerçekleştirilecek olan bir eğitim kursunun bir taslak planı, tasarımı veya modelidir. Tipik olarak, belirli bir zaman diliminde ve belirli bir yerde öğretmenlerin öğretmesi ve öğrencilerin öğrenmesi için bir devlet kurumu, okul yönetimi, eğitim topluluğu vb. tarafından önemli görülen kavramları, yöntemleri ve süreçleri içerir (Eakle, 2012, s.17). Bazı araştırmacılar ise eğitim

programının okulların öğrencileri sorumlu tuttuğu içerik, standartlar veya hedefler olduğunu iddia eder (Posner, 2004, s.27), okullaşma ile eğitim programı kişiye ve topluma; kişiye ve kültüre, topluma ve kültüre ulaşır (Hewitt, 2006, s.3). Gareis ve Grant (2015)'e göre eğitim programı, öğrenmenin bir sonucu olarak öğrencilerin bilmesini, yapabilmesini ve değer vermesini amaçladığımız öğedir. Kısacası, okullardaki öğretmenler için eğitim programı ve öğretim, öğretme ve öğrenmenin malzemesidir. Bununla birlikte, eğitim programı ve öğretim tek başına sınıfta tamamlanmamış bir öğretme ve öğrenme modelini temsil eder. Bazı araştırmacılar bunu, bir öğretmenin sınıfında kullandığı “ders planları” veya “öğretim üniteleri” veya ders kitapları ve materyalleri koleksiyonu olarak yorumlar (McLaughlin, 1999). Roger (1996), “Eğitim programı, çalışılacak konuların bir listesinden çok daha geniştir, sadece ne söylediğiniz değil, nasıl söylediğinizdir. Eğitim programı, bir öğrencinin, öğrenme hedeflerine ulaşmak için maruz kalabileceği tüm planlanmış deneyimlerdir” (s. 176). Davis ve Lysaker (2013)'e göre, eğitim programı sadece ders planlarını içermez, aynı zamanda öğretimi, öğrencilerin öğrenmesini ve öğrenmelerini değerlendirme yollarını ve bu parçaların her birinin nasıl bir araya geldiğini detaylandırır (s.7).

Program konusundaki en eski sınıflandırma Eisner'a aittir. Eisner program türlerini: a) resmi (explicit/official) program, b) uygulamadaki (implicit/operational) program, c) örtük (hidden) program d) ihmal edilen (null) program e) Program dışı (extra) program olarak beş başlık altında toplamıştır (Hewitt, 2006; Posner, 2004). Bu bölümde beş program türü kısaca tarif edilerek, bu çalışmanın temelini oluşturan *program dışı program ve program dışı etkinlikler* ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

a) Resmi (explicit/official) program: Devletin ilgili resmi birimlerinin belirlediği uzmanlarca hazırlanır, okullara resmi kanallarla gönderilir, öğrencilere kazandırılacak hedefleri, içerikleri, araç-gereçleri, örnek değerlendirmeyi ve verimli işlenmesi için önerilen süreyi içerir.

b) Uygulamadaki (implicit/operational) program: Resmi programın okullarda ve öğretmenlerce uygulanan kısmıdır, bazı durumlarda resmi programın tamamı aynen işlenmeyebilir, resmi programın gerçekten işlenen ve öğrenciler tarafından kavranan kısmıdır.

c) İhmal edilen (null) program: Resmi programın okullarda farklı gerekçelerle işlenmeyen kısmıdır. Öğretmenler hâkim olmadıkları ya da gereksiz buldukları program öğelerini işlemeden atlayabilir ya da çıkartabilirler, bu program parçalarına ihmal edilen program denilir.

d) Örtük (hidden) program: Resmi program işlenirken öğretmenlerin kendi tarzlarıyla yarattığı farklılıklardır. Dolayısıyla her okula, öğrenciye ve öğretmene göre değişiklik gösterebilir. Programdaki diğer öğeler gibi yazılı olmasa da kasıtlı ve istendik davranışlar için planlanır.

e) Program dışı (extra) program: Resmi programın içinde yer almasa da onun pekiştirilmesi ya da desteklenmesi, eksiklerinin kapatılması için gösterilen çabalardır. Okullara, öğretmenlere bağlı olarak sosyal, kültürel, sanatsal, sportif etkinliklerle planlanır.

Demirel (2014), ‘extra-curriculum’ tanımı için ‘*destekleyici eğitim programı*’ karşılığını uygun

bulmuştur. Demirel (2014)'e göre destekleyici eğitim programı, resmi program dışındadır ve öğrencilerin ilgileri ve programa gönüllü katılımları esastır. Ayrıca bu programın önemli bir özelliği de destekleyici öğrenme yaşantılarının ayrıntılı planlanmış olmasıdır (s.4).

Program dışı etkinlikleri planlamak, düzenlemek, sürdürmek, zenginleştirmek tamamen o okulun öğretmenleri ve öğrencilerinin kişisel ve içsel motivasyonlarına bağlıdır. Bazı kaynaklar öğrenciler için tanımlanan faydalarının yanında öğretmen tükenmişliği sendromunun yaşanmaması ya da önlenmesi için de okulların program dışı etkinliklerine önem vermesi gerektiğine dikkat çekerler. Örneğin, Lemlech, öğretmenlerin mesleki birlikteliklerinden ve faaliyetlerinden farklı olarak, okul dışındaki ilgi alanlarının, etkinliklerin ve arkadaşlıkların da profesyonel bireylerin dengelerini sağlamasına yardımcı olacağını söylemektedir (2002). Program dışı etkinliklerle öğretmenler de okulun standartlarından uzaklaşıp, nefes alırlar. Katıldıkları farklı gruplarla (drama, kitap kulüpleri vb.) ya da eğlenceli organizasyonlarla yaşamsal kapasitelerini (entelektüel, sosyal ve duygusal) geliştirmiş olurlar. Dolayısıyla tükenmişlik sendromundan korunurlar.

Griffin (2014)'e göre, *program dışı (ekstra) programa* ulaşmak her öğrencinin akademik hayatı için önemliyken daha az varlıklı öğrenciler için çok daha önemli olabilir, çünkü program dışı etkinliklerin okulların iklimini iyileştirdiği ve eksiklikleri giderdiği kabul edilmektedir. Dolayısıyla sosyoekonomik seviyesi daha düşük öğrenciler için program dışı etkinliklerin yoğun olduğu okullar bu öğrencilerin eksiklerini kapatabilmeleri, okul terklerini önleme ve sosyo-kültürel destek konusunda büyük bir şanstır. Griffin, ders dışı etkinliklerin, öğrencilerin sınıf içindeki ve dışındaki yaşamlarını olumlu yönde etkilediğini ve bazı araştırmaların bu etkilerin daha iyi test puanlarına dönüşebildiğini vurgulamıştır (2014). Benzer şekilde Shulruf (2010) da program dışı etkinliklere katılımı ilgili olumlu sonuçları destekleyen şeyin ne olduğunu ve nedenini tespit etmek amacıyla yaptığı meta analiz çalışmasında, 136 çalışma incelemiştir. Bir sistematik gözden geçirme olarak gördüğü bu çalışmaya göre var olan eğitim programının dışında ve okul desteğinin bulunduğu etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Alanyazındaki çalışmalara dayanarak resmi olarak açıklanan ve uygulanan eğitim programlarının işlevlerinin artırılması, öğrenmelerin pekiştirilmesi, eksiklerinin giderilmesi ve öğrencilerin sosyal, kültürel, sanatsal, sportif taraflarının beslenmesi gibi birçok açıdan program dışı etkinliklere yoğunlukla yer verilmesi gerektiği çıkarımı yapılabilir.

Öğretim programının tanımlandığı, türlerinin tanıtıldığı ve program dışı etkinliklerin bu programların içerisindeki yerinin çözümlenmeye çalışıldığı bu çalışmanın ikinci kısmı bir 'müdahale araştırması' olarak yapılandırılmıştır. Buradan hareketle, eğitimde program geliştirme ilkelerinden yola çıkılarak, eğitimde resmi program, uygulamadaki program ve program dışı etkinlikler arasındaki ilişki tanımlanmış ve öğretmen adaylarının önce bir ritüel yeri olan okulda program dışı etkinlikler konusunda bilgi düzeyleri tespit edilmiştir. Sonra bu etkinlikleri kendilerinin tasarlaması konusunda 'program dışı etkinlikler müdahale programı' uygulanarak rehberlik edilmiştir. Bu çalışma, örgün (formal) eğitim, yaygın (informal) eğitim ve non-formal eğitim kavramlarının yerli ve yabancı

alanyazında kullanım farklılıklarına açıklık getirmesi; resmi (explicit/official), uygulamadaki (implicit/operational), ihmal edilen (null), örtük (hidden) program ve program dışı (extra) program türlerinin birlikte ve karşılaştırılarak verilmesi açısından program geliştirme alanyazınındaki diğer araştırmalardan farklılaşmaktadır. Çalışmanın asıl odak noktası olan alandaki program dışı etkinliklerle ilgili bilgi eksikliğini tespit etmekle kalmayıp, öğretmen adayları için bir müdahale programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirme sonuçlarının paylaşılması açısından alanyazına özgün bir katkı getireceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın temelini oluşturan araştırma modeli tanıtılacak ve uygulama aşamaları anlatılacaktır. Daha sonra çalışma grubu hakkında bilgi verilecek ve veri toplama araçları ve süreçleri tanıtılacaktır. Son olarak verilerin analizine yer verilecek, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından söz edilecektir.

Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının bir ritüel yeri olan okulda program dışı etkinlikler konusunda bilgi düzeylerini ve bu bilgi düzeylerindeki değişmeyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma için genel araştırma türlerinden ‘müdahale araştırması’ araştırma modeli olarak seçilmiştir. Büyüköztürk ve ark. (2008)’e göre, müdahale araştırmalarında belirli bir yöntem ya da uygulamanın bir ya da daha fazla sonucu etkilemesi beklenir (s.22). Bu tür araştırmalarda, öğretim yöntemi, öğretim programı gibi müdahalelerin etkililiği değerlendirilebilir. Müdahale araştırmaları ve müdahale programları tıptan eğitime birçok alanda öğrenci başarısını artırmak için kullanılmaktadır ve sürekliliği de önerilmektedir (Davis ve Lysaker, 2013, s.9; Doja ve ark., 2016; Gauffberg ve ark., 2010; Neve ve Collett, 2017; Neve ve Collett, 2018). Bu çalışmada öğretmen adaylarının program dışı etkinlikler konusundaki bilgileri yoklandıktan sonra oluşturulan müdahale programıyla bu bilgilerin doğru bilgilerle değiştirilmesi, yeni bilgilerin kazandırılması ve öğrenci başarısının artırılmasına çalışılmıştır.

Uygulama Aşamaları

Bu çalışmada öğretmen adaylarının program dışı etkinlikler konusundaki bilgileri niteliksel veri toplama araçlarıyla (Yönerge 1) ile toplanmış; doküman analizi ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Ardından dört hafta boyunca Program dışı Etkinlikler Programı işlenmiş ve sonrasında niteliksel veri toplama araçlarından Yönerge 2 ile dokümanlar toplanmış; doküman analizine tabi tutulmuştur. Program dışı etkinlikler programının öğretmen adaylarının bilgi birikimlerinde yaptığı değişiklik içerik analizi ile ortaya konulmuştur. **İçerik** analizinde, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkileri belirlemek amaçlanmıştır. **Betimsel** analizde ise özetlenen ve yorumlanan veriler, **içerik** analizinde daha derin bir işleme tabi tutulmuştur. Betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalara bu **analiz** sonucunda ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın soruları şu şekilde oluşturulmuştur:

1. Öğretmen adaylarının Program Dışı Etkinlikler konusundaki bilgileri ne düzeydedir?

2. Program Dışı Etkinlikler Programının öğretmen adaylarının bilgi düzeylerindeki değişimi üzerindeki etkisi nasıldır?

Çalışma Grubu

Araştırmacının daha önce ders verdiği bir gruptaki öğrencilerin gönüllülük esasına göre çalışmaya katkı verdikleri bu çalışmada hız ve pratiklik açısından 'Kolay ulaşılabilir durum örnekleme' tekniği seçilmiştir. Bu örnekleme tekniğinde araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçebilir ve nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla tercih edilmektedir. Araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış formlar öğrencilere 'Google forms' üzerinden ulaştırılmış ve yanıtlamayı kabul eden katılımcılara takma isim 'pseudonym' atanmıştır. Katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu paylaşılmış ve verdikleri bilgilerin kullanılmasına izin verdiklerine ilişkin onayları onam formu ile alınmıştır. Öğrencilerin hiçbir kimlik ve kişisel verisine yer verilmemiştir, çalışma sonuçları döküm olarak paylaşılmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

Niteliksel veri toplama araçlarının kullanıldığı bu çalışmada temel iki form kullanılmıştır. Aşağıda ayrıntılı yer verilen bu iki form için önce iki alan uzmanından görüş alınarak görünüş ve kapsam geçerliği sağlanmıştır. Daha sonra çalışma grubundaki öğretmen adaylarına denk özellikler taşıyan üç öğrenciye okutularak yapı geçerliği sağlanmıştır.

İlk Veri Toplama Aracı: Yönerge 1

Çalışmanın ilk niteliksel veri toplama aracı Yönerge1, dönem başında uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının Bir Ritüel Yeri Olan Okulda Program Dışı Etkinlikler konusunda bilgi düzeylerini yansıtmasını sağlayan yarı yapılandırılmış bir formdur. Öğretmen adaylarının yaklaşık 20-30 dakikada tamamlayabileceği öngörülen bu form, şu sorulardan oluşmaktadır:

1. Çocuklara yönelik düzenlenen program dışı etkinlikleri düşünün.
1. Çevrenizde farkındalık geliştirme konusunda hangi program dışı etkinlikleri gözlemlediniz? Özetleyin.
2. Yapılan bu çalışmalar amacına ne kadar hizmet ediyor? Düşünüp açıklayın.
2. Siz olsanız hangi gün için nasıl bir etkinlik tasarladınız? düşünüp yazın.
1. Hangi özel günü seçersiniz? Neden?
2. Bu farkındalık etkinlikleri hakkında bir program oluştursanız, bunu nasıl yaparsınız?

İkinci Veri Toplama Aracı, Yönerge 2

Çalışmanın ikinci niteliksel veri toplama aracı Yönerge 2, Öğretmen adaylarının Bir Ritüel Yeri Olan Okulda Program Dışı Etkinlikler konusunda bilgi birikimlerindeki değişmeyi yansıtmasını sağlayan yarı yapılandırılmış bir formdur. Öğretmen adaylarının yaklaşık 60-70 dakikada tamamlayabileceği öngörülen bu forma göre öğretmen adayları bir program dışı etkinlik (extracurricular activity) tasarımları istenmiştir. İkinci veri toplama aracı program dışı etkinlikler müdahale programı

uygulandıktan 3 hafta sonra verilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının Yönerge 1'e verdikleri yanıtlarla tasarladıkları etkinlikler nitelik ve nicelik bakımından taşınması gereken özelliklerin ölçüt listesi oluşturularak, doküman analizi ve betimsel analiz ile incelenmiştir. Öğretmen adaylarının Yönerge 2'ye verdikleri yanıtlarla tasarladıkları etkinlikler nitelik ve nicelik bakımından taşınması gereken özelliklerin ölçüt listesi oluşturularak, doküman analizi ve içerik analizi ile incelenmiştir. Dokümanlardan elde edilen niteliksel bulgular tema ve kodlara dökülmüş, bilgisayar destekli nitel analiz programı NVivo kullanılarak araştırma sonuçları analiz edilmiştir.

Verilerin genelini iki uzman kodlamıştır, kodlayıcılar arası güvenilirliğinin hesaplanması amacıyla Miles ve Huberman (1994) modelindeki içsel tutarlılık yani görüş birliği oranı olarak kavramsallaştırılan benzerlik formülü: $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ kullanılmıştır. Formülde, Δ : Miles ve Huberman Güvenirlik katsayısını, C : Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği olmayan konu/terim sayısını göstermektedir. Bu çalışmadaki verileri kodlayan iki kodlayıcı arasındaki güvenilirlik: 89,75 olarak tespit edilmiştir. Bu da iki kodlayıcının birbirleriyle yüksek oranda uyumlu bir şekilde verileri kodladıklarını ve bu kodlara bu oranda güvenilebileceğini göstermektedir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığının, 10.02.2023 tarih, 03 sayılı ve 2023/57 karar numarası ile değerlendirilmiş olup, araştırmanın bilimsel araştırma etiğine uygun olduğuna karar verilmiştir.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının program dışı etkinlikler konusundaki bilgilerini ortaya koymak için Yönerge 1 adlı niteliksel veri toplama aracı ile toplanan veriler, doküman analizi ve betimsel analiz ile incelenmiştir.

Araştırma Sorusu 1 ve 1.Tema: Farkındalık Geliştirme Konulu Program Dışı Etkinlikleri Değerlendirme

Öğretmen adaylarının çevrelerinde düzenlenen farkındalık geliştirme konulu program dışı etkinliklerden haberdar olmaları, bunlara katılımları ve bu etkinlikleri bir öğretmen adayı olarak nasıl algıladıklarının peşine düşülen bu temanın analizinden elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmeye çalışılacaktır. Bu analize ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1'e göre, Eğitim Fakültesinin 13 anabilim dalından öğretmen adayı bu çalışmaya katılmıştır. En fazla katılım Özel Eğitim Öğretmenliğinden (N:16) olurken, sırasıyla Sınıf Öğretmenliği (N:15), Okul Öncesi Öğrt.(N:14) takip etmektedir. PDR bölümünden (N:1) temsil bulunurken, bunu Fizik ve Fransızca Öğretmenlikleri (N:2) izlemektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu (%75,73) kadın adaylardan (N:78) oluşmakla birlikte, erkek adaylar grubun %24,27'lik kısmını oluşturmaktadır (N: 25).

Tablo 1. Öğretmen Adaylarına İlişkin Demografik Bilgiler

Öğretmen Adayları		N	%
Cinsiyet	Kadın	78	75.73
	Erkek	25	24.27
Anabilim Dalı	Özel Eğitim Öğrt.	16	15.53
	Sınıf Öğrt.	15	14.56
	Okul Öncesi Öğrt.	14	13.59
	Türkçe Öğrt.	11	10.68
	Matematik Öğrt.	11	10.68
	İngilizce Öğrt.	9	8.74
	Bilgisayar Öğrt.	8	7.77
	Beden Eğitimi Öğrt.	5	4.85
	Almanca Öğrt.	5	4.85
	Fen Bilgisi Öğrt.	3	2.91
	Fransızca Öğrt.	2	1.94
	Fizik Öğrt.	2	1.94
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrt.	1	0.97	
Toplam		103	100

Öğretmen adaylarının çevrelerinde düzenlenen farkındalık içeren program dışı etkinliklerle ilgili yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlara bakıldığında üç kategori elde edilmiştir:

1.Kategori: Program Dışı etkinliklerden haberdar olma

2.Kategori: Program Dışı etkinliklere katılım

3.Kategori: Etkinliklere yönelik algıları

Katılımcılardan elde edilen bilgilere göre farkındalık kazandırmaya yönelik program dışı etkinliklerden çoğunlukla haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır. Haberdar olan katılımcıların da bu etkinliklere gönüllü olarak katılımları oldukça düşüktür. Çünkü katılımcıların hemen hepsi bu etkinlikleri ya 'yetersiz' bulduklarını ya da bu etkinliklerin amaçlarına uygun olarak gerçekleştirilmediğine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının mesleki gelişim aşamaları düşünüldüğünde bu çok çarpıcı bir bulgu olarak yorumlanmalıdır. Çünkü çalışma grubundaki öğretmen adaylarının tamamı 3. ve 4. sınıfa devam etmektedirler, uzmanlık alan derslerini çoğunlukla tamamlamış bulunmaktadırlar. Dolayısıyla aday öğretmen olarak görülen katılımcıların, mesleki gelişimleri için farklı uygulamalar görebilecekleri bu tür etkinliklere katılmaları, gözlem yapmaları ve benzer çalışmalarını planlamak için istekli olmaları ve yetersizlikleri azaltmanın yollarını alan uzmanı olarak belirtebilmeleri beklenmektedir.

Örneğin, iki katılımcı bu yetersizlikleri şöyle açıklamışlardır:

K75:...çocuklarla ilgili özel günler için çevremde neredeyse hiç etkinlik görmedim. Yapılan bu çalışmaların amacı aramızdaki engelleri azaltmak, insanları bilgilendirmek ve bu çocukların bizlere ihtiyacı olduğunu hatırlatmaktır. Söylediğim gibi bu tarz etkinliklerin yapıldığını çok görmedim. Ama etrafa afişler asmak ya da sosyal medyada paylaşmak dışında daha farklı şekillerde de çalışmalar yapılabileceğini düşünüyorum.

Çağımız gereği medyada paylaşmak daha kolay geliyor olabilir tabii ama sanal ortamda

gördüğümüz bu bilgilendirici içerikler ne kadar yüreklere dokunabilir ki? En etkili ve kalıcı öğrenme biçimi görülen, duyulan ve hissedilendir. Yani siz ne kadar amacına uygun bir yazı yazsanız da bunlar çoğu insanın belleğinde geçici olarak yer kaplayacaktır. Bu nedenlerden dolayı yapılacak olan bilgilendirmeleri alanında yetkin ya da yeteri kadar bilgili kişilerce, yüz yüze yapılması veya tiyatrolar, sinemalar, kitaplar gibi insanların odaklanma süresinin daha uzun olacağı araçlarla yapılması daha faydalı olacaktır. Bu bilgilendirici çalışmalar hepimiz için bir lüks değil, toplumun bir ihtiyacıdır.

K81: Özellikle küçük yaş grubu ile yapacağımız çalışmalarda çalışmanın asıl amacını ve kazanımlarını çok doğru hazırlamalı ve çocuğa sunmalıyız. Çocuğun yapacağı kurdele veya baskı çalışmasının yalnızca çocuğun motor becerilerinin gelişimi için fayda sağlamaması gerekiyor. Yaş grubuna özel doğru açıklamalar ve farkındalık oluşturmaya yönelik bir tabanla hazırlanıp daha sonrasında bu tip etkinliklerin yapılması gerektiğini düşünüyorum. Özetlemem gerekirse çocuk için konunun mümkün olduğunca somutlaştırılması gerekiyor aksi takdirde yapılan etkinliğin amacına hizmet etmesi olanaksız. Mavi giyinme hareketi (otizm farkındalığına destek vermek için 2 Nisan'da mavi giyinmek) ise oldukça güzel düşünülmüş çünkü altında yatan temel oldukça basit ve gerçek.

Farkındalık geliştirmeye yönelik program dışı etkinliklerden haberdar olmak için sarf edilen çaba ya da katılımcıların bunun için istekli olma durumları başka bir araştırmanın konusudur, bu çalışmada değinilmeyecektir. Katılımcılardan haber olmadıkları, katılım göstermedikleri, yetersiz buldukları ve amacına uygun düzenlenmediğini düşündükleri bu etkinlikleri -müdahale programı almadan önce kendilerinin tasarlamaları istendiğinde ise beklenmeyen başka bir durumla karşılaşmaktadır.

Araştırma Sorusu 1 ve 2.Tema: Farkındalık Geliştirme Konulu Program Dışı Etkinlik Tasarlama

Katılımcılardan program dışı etkinliklerin bir ögesi olan bir özel gün ya da hafta seçmelerinin, bu özel günü seçme nedenlerini anlatmalarının ve örnek bir program tasarımlarının istendiği bu bölümün analizi için program geliştirmenin temel ilkeleri kategori olarak belirlenmiştir:

Katılımcıların tasarladıkları Program Dışı Etkinliklere, program geliştirme ilkeleri açısından bakıldığında, yönerge içeriğinde ayrıntı verilmediğinde öğretmen adaylarının program öğelerine (Hedef, içerik, öğretim yöntem ve teknikleri, sınama durumu) doğru ve yeterli şekilde yer vermedikleri görülmektedir. Katılımcıların program öğelerine yer vermemelerinin birkaç sebebi olabilir.

Araştırmacı deneyimine dayanarak bunun en belirgin sebebinin farkındalık etkinlikleri, belirli gün ve haftalara ilişkin etkinlikler, okul törenleri (anma, kutlama, buluşma, mezuniyet vb.), okullarda gerçekleştirilen sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklerin ve okullara ait ritüellerin öğretmen adayları tarafından Program Dışı Etkinlik olarak tanımlanmamasından kaynaklandığını belirtmektedir. Bir başka olası sebep de bu tür etkinliklerin eğitim programları ile bağının kurulamamasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmen adayları eğitim programına ilişkin kavram ve öğelere yeterince hâkim olduğunda,

Program Dışı öğelerin eğitim programına olan katkısını öğrendiklerinde bu programları rahatlıkla yapabileceklerdir. Bu araştırmanın müdahale programı ve son testleri de bu öngörü ile hazırlanmıştır.

Hedef Belirleme

Tablo 2'ye göre, öğretmen adaylarının sadece 7'si (%6,8) program geliştirme ilkelerine uygun olarak açık hedef ifadeleri yazmışlardır. Bu hedeflere bakıldığında öğretmen adaylarının 'özgüven oluşturma, şekil-kavram-renk öğretimi, bağımsız çalışma becerisi, duyu gelişimi, sevgi ve destek sağlama, empati kazandırma, farklılıklara saygı, kucaklayıcı bakış açısını genişletme, çevresine uyum sağlama, çocuğun ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş bir ortamda eğitim etkinliklerini sürdürme, diğer insanlar tarafından kabul edilme, toplumla bütünleşme, toplumla bağı kuvvetlendirme' gibi hedeflere ulaşmayı amaçladıkları gözlenmiştir.

Öğretmen adaylarının yazdığı hedefler her ne kadar belirgin bir başlık altında açık olarak ifade edilmiş olsa da 'hedef oluşturma ilkelerini' doğrudan sağlamadıkları için taksonomik basamakları (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) hakkında tanımlamaya gidilememiştir. Sadece K21 kodlu öğretmen adayının Otizm Farkındalık Gününü seçerek yazdığı beş hedef ve taksonomik eşleştirme hedef yazma ilkelerine örnek olabilecek nitelikte ve taksonomik olarak sınıflandırılabilir düzeydedir.

Tablo 2. Katılımcıların Hazırladıkları Program Dışı Etkinlikler

Programın Öğeleri		N	%	
Hedef belirleme	Hedef örtük	96	%93.2	
	Hedef belirtilmiş	7	%6.8	
Toplam		103	100	
İçerik oluşturma	Fiziksel Oyun öğretimi	Müzik ve Dans Kullanımı	Yaşam Alanlarının Düzenlenmesi	
	Bireysel Spor yaptırma	Masa ve Kutu Oyunları		
Öğretme-öğrenme süreçleri	Hareket Etkinlikleri	Görsel Sanat Etkinlikleri	Resim yapma, Sergi Oluşturma	
	Drama ve Oyun, Rol Oynama	Etkileşimli Kitap Okuma, Konuşma Halkası		
	Gösterip Yaptırma	Problem Çözme Yöntemi		
Sınama durumu	Söyleşi, Panel, Konferans, Seminer, Tartışma	Örnek Olay Yöntemi		
	Etkinlikler ölçülüyor		100	%97.09
	Etkinlikler ölçülüyor		3	%2.91
Toplam		103	100	
Öngörülen Süre	Sadece 1 gün	13	%12.62	
	En az 1 hafta	90	%87.38	
Toplam		103	100	

K21'in yazdığı hedefler ve taksonomik düzeyleri:

1. Kendisinden farklı özelliklere sahip diğer bireylerin olduğunun farkına varır. (Bilişsel Alan)
2. Kendini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Bilişsel Alan)
3. Otizm Spektrum Bozukluğu hakkında duyarlılık gösterir. (Duyuşsal Alan)
4. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir. (Bilişsel Alan)

5. *Otizm Spektrum Bozukluğu olan bireylere verilen yasal hakları ve bu hakların günlük yaşamda erişilebilirliğini ve uygulanabilirliğini karşılaştırır. (Bilişsel Alan)*

Öğretmen adayı K21'in belirlediği hedeflerin ve taksonomik düzeylerinin doğru olarak belirtildiği görülmektedir. K21, bilişsel ve duyuşsal alanda hedefler yazabilirken psikomotor hedeflere değinmemiştir. Ancak hazırladığı etkinlik planına bakıldığında psikomotor alan davranışlarının da bulunduğu gözlenmiştir.

Katılımcı öğretmen adaylarının içinden hedef belirten 7 kişinin de psikomotor alana ait hiçbir hedef yazmadıkları gözlenmiştir. Araştırmacının profesyonel yaşantısındaki gözlemlerinde de bu durumla sıklıkla karşılaşmaktadır. Öğretmen adaylarından ders planı, etkinlik planı oluşturmaları istendiğinde sıklıkla ve öncelikli olarak bilişsel hedeflere yer verildiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarına başka bir yönerge verilmediğinde yazdıkları planlarda duyuşsal alana ait hedeflere daha az yer verilirken, psikomotor hedeflere nadiren yer verildiği sıklıkla gözlenmektedir. Oysaki Qadir ve Al-Fuqaha (2020) yaptıkları bir çalışmada bazı öğrencilerin akademik başarısının tamamen bilişsel yeterlilik ve performansla ilgili olduğuna inanışlarının yaygın olmasına rağmen, özellikle etkili öğrenme için temel kabul edilen duyuşsal alana ve psikomotor alana ait öğrenme hedefleri olduğunu göstermektedirler. Dolayısıyla eğitim programlarına seçilen hedeflerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanların hepsini yoklaması gerekliliğine dikkat çekmektedirler.

Bu çalışmanın bulgusuyla örtüşen deneyimler ve kaynaklara dayanarak, okullarda bilişsel bilgilerin öğretilmesine daha çok önem verildiği ve zaman ayrıldığı; duyuşsal ve psikomotor alana ait öğrenmelerin göz ardı edildiği ya da ikinci plana atıldığı söylenebilir. Buradan hareketle, öğretmen yetiştirme programlarında öğrencilerin başarılı olmaları için, duyuşsal ve psikomotor alanlara ilişkin hedeflere ve hedeflerin kazandırılmasına daha fazla zaman ayrılması gerektiği çıkarımı yapılabilir.

İçerik Oluşturma

Tablo 2'ye bakıldığında, öğretmen adaylarının oluşturdukları içeriklerin 'Fiziksel Oyun öğretimi, Bireysel Spor yaptırma, Hareket Etkinlikleri, Müzik ve Dans, Masa ve Kutu Oyunları, Görsel Sanat Etkinlikleri, Yaşam Alanlarının Düzenlenmesi' konularında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulguya göre, program dışı etkinliklere içerik oluşturan öğretmen adaylarının eğitim programlarının içeriğinde en çok duyuşsal ve psikomotor alan öğrenmelerine ilişkin içerik eksikliği olduğunu düşündükleri söylenebilir. Çünkü program dışı etkinlikler, eğitim programlarının dışında planlanan programlardır ve özellikle eğitim programlarını desteklemesi, duyulan eksikliği tamamlaması amacıyla tasarlanırlar.

Öğretmen adaylarının program dışı etkinlikler konusundaki terminolojiye ve alan bilgisine sahip olmadan, bu yönde ürünler hazırlamaları, eğitim programlarında eksikleri duyumsadıklarını ve eğitim programlarını desteklemek istediklerini düşündürmektedir. Bu niyetle yola çıkmalarına rağmen öğretmen adaylarının duyuşsal ve psikomotor hedefleri yazılı olarak ifade etmeden etkinliklerinde yoğun olarak bu tür içerikleri seçmeleri de büyük bir çelişkidir. Buna sebep olarak öğretmen adaylarının eğitim programları, program geliştirme konularına her ne kadar 3. ve 4. sınıfta olsalar da öğretim ilke yöntemleri, eğitimde program geliştirme, ilkokulda program geliştirme, erken müdahale programları, öğretim uygulamaları,

öğretim uyarlamaları gibi çok sayıda alan uzmanlığı dersi almalarına rağmen hâkim olmamaları gösterilebilir.

Öğretme-Öğrenme Süreçleri ve Öngörülen Süre

Katılımcılardan istenen program dışı etkinliklerin öğretim durumlarına bakıldığında (Tablo 2) ‘Drama ve Oyun, Rol Oynama, Gösterip Yaptırma, Söyleşi, Panel, Konferans, Seminer, Tartışma, Etkileşimli Kitap Okuma, Konuşma Halkası, Problem Çözme Yöntemi, Örnek Olay Yöntemi, Resim yapma, Sergi Oluşturma’ gibi yöntem ve tekniklerde yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılacak strateji, yöntem, teknik ve taktiklerin niceliksel büyüklüğü düşünüldüğünde oldukça kalabalık bir katılımcı gruptan (N:103) bu kadar az sayıda ve kısıtlı özellikte yöntem ve teknik gelmesi şaşırtıcıdır. Ancak öğretmen adaylarının etkinlikler için öngördüğü katılımcı sayılarının yüksek olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Yüksek popülasyonlu gruplar için uygun etkinlikler konusundaki bilgileri sınırlı olabilir.

Öğretmen adayları düzenledikleri etkinlikleri çoğunlukla bir hafta süreyle (%87,38) ve tüm okulun, öğrenci ve velilerin hatta buldukları ilçenin katılımına olanak verilebileceğini düşünerek planlamışlardır. Ayrıca, farkındalığın oluşması için uzun bir süreye ihtiyaç duyulduğuna vurgu yapmışlardır. Örneğin, K12 bir haftalık bir plan hazırlamıştır ve:

K12: ‘bu gibi etkinliklerin artması gerektiğini, farkındalığın artırılması gerektiğini düşünüyorum. Bu özel durumlar sadece o güne, o haftaya özel olmamalıdır. Her gün farkındalık seviyemiz artmış olmalı bir gün bir hafta bile yeterli değil.’

Katılımcılar süreyi uzun tutmak istemelerine gerekçe olarak da etkinliklerden faydalanacak katılımcı sayısının yüksekliliği ve farkındalık oluşturmanın zaman alan bir süreç olmasını göstermişlerdir. Planlanan etkinlik süresinin uzunluğu düşünüldüğünde grupla öğretim yöntem ve tekniklerinin yoğun olarak seçilmesi uygun bulunmaktadır.

Sınama Durumu

Tablo 2’den sınama durumlarına program dışı etkinlik planlarında yer veren öğretmen adayı sayısının oldukça az (%2,91) olduğu görülmektedir. Öğretme-öğrenme süreçleri ve süre kategorisinde yapılan yorumla ilişkilendirilerek beklenen katılımcı sayısının fazlalığı, katılımcı profilinin çeşitliliği (veli, ilçe halkı, okulun farklı sınıf düzeyleri) nedeniyle sınama durumuna yer verilmediği düşünülmektedir. Sınama durumuna yer veren öğretmen adaylarının planlarına bakıldığında da etkinliklerin niteliği ve sürecin etkililiğinin değerlendirilmesinin istendiği bu amaçla bir ölçme ve değerlendirme sürecine gidildiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının program dışı etkinlikler konusundaki bilgilerini ortaya koymak için sorulan birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular toparlanacak olursa, ‘Farkındalık geliştirme konulu program dışı etkinlikleri değerlendirme temasına’ ilişkin üç kategori bulunmuştur: 1.Kategori: Program Dışı etkinliklerden haberdar olmak, 2.Kategori: Program Dışı etkinliklere katılım, 3. Kategori: Etkinliklere

yönelik algılar. Bu bölümün ikinci teması ise 'Farkındalık geliştirme konulu program dışı etkinlik tasarlama' olarak belirlenmiş ve bu temaya ilişkin kategoriler program geliştirmenin temel ilkeleri olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri-süre ve sınama durumu başlıkları altında analiz edilmiştir.

Bu bulgulardan yola çıkılarak çalışmanın takviminde 'Program Dışı Etkinlikler Müdahale Programı' yerini almıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan müdahale programı 4 hafta süreyle uygulanmıştır. Program dışı etkinlikler müdahale programında program geliştirmenin temel kavramlarına (hedef, içerik, öğretim durumu, sınama durumu) başlıca program çeşitlerine (resmi, uygulamadaki, örtük vb.), hedef ve içerik oluşturma ilkelerine, program geliştirme öğelerinin dinamik yapısına ve program dışı etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci sorusu olan 'Program dışı etkinlikler programının öğretmen adaylarının bilgi düzeylerinde yaptığı değişiklik nasıldır?' sorusuna yanıt aramak üzere katılımcı öğretmen adaylarından müdahale programıyla öğrendikleri bilgilere göre yeni bir program dışı etkinlik tasarımları istenmiştir. Aşağıdaki bölümde araştırmanın 2.sorusu için Yönerge 2 adlı veri toplama aracından elde edilen bulgulara yer verilecek, öğretmen adaylarının program dışı etkinlikler programının uygulanması sonrasında program dışı etkinlik tasarlama becerilerindeki değişim ortaya konulacaktır.

Araştırma Sorusu 2 ve Program Dışı Etkinlikler Müdahale Programının Öğretmen Adaylarının Bilgi Birikimlerine Etkisi

Katılımcı öğrencilere uygulanan dört haftalık Program Dışı Etkinlik hazırlama müdahale programı sonrasında kendilerinin bir program dışı etkinlik hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanan 103 farklı program Tablo 3'te özetlenmiştir.

Etkinlik türleri

Öğrenciler tarafından hazırlanan 103 program dışı etkinlik (Tablo 3); Okulda kültürel etkinlikler, Okulda sanat etkinlikleri, Okulda sosyal etkinlikler, Okulda spor etkinlikleri, Okul törenleri (Açılış, mezuniyet, derece, anma, kutlama olmak üzere beş etkinlik türü başlığı altında toplanmaktadır. Etkinliklerin büyük çoğunluğunu (N=29) Okulda Kültürel Etkinlikler oluşturmaktadır. Bu etkinliklerin 18'i müze gezisi olmak üzere 6 katılımcı festival ve 5 katılımcı da bilgi yarışması düzenlemiştir. Bu etkinliklerin içinde 14 farklı öğretim yöntem ve tekniğine yer veren öğretmen adayları, öğrenmelerin değerlendirilmesi için de 9 farklı ölçme ve değerlendirme yoluna başvurmuşlardır.

Hazırlanan program dışı etkinliklerde ikinci sırada Okulda Sanat Etkinlikleri bulunmaktadır. Sanat etkinlikleri içinde en çok tercih edilen yine müze gezileridir (N= 10), bunu sergiler (N=9) ve origami (N=4) etkinlikleri izlemektedir. Öğretmen adayları 9 farklı öğretim durumu seçerken, bunları değerlendirmek için de 6 farklı ölçme ve değerlendirme yolunu tercih etmişlerdir.

Program dışı etkinlik planlarında 3. sırada tercih edilen tür Okulda Sosyal Etkinlikler (N=20) olmuştur. Bu bölümde müze gezisine (N= 5) ve fiziksel oyunlara (N=5) aynı oranda yer veren öğretmen adayları tiyatro izleme etkinliği (N=4) ve konferans-seminer dinleme etkinliğine (N=3) de başvurmuşlardır. Okulda sosyal etkinlikler konusu içinde bazı öğretmen adayları da (N=3) Bilgi yarışmasını uygun

bulmuşlardır. Bu etkinlikleri tasarlarken zengin öğrenme durumlarına (N=10) başvurmuşlar ve bunları değerlendirmek için de yine ayrıntılı ölçme ve değerlendirme yollarını (N=6) seçmişlerdir.

Müze gezisi etkinliği bir tek Okulda Spor Etkinliklerinde (N=16) seçilmemiştir. Öğretmen adaylarının Çocuk yogası, doğada oyun, spor haftası ve oryantring gibi ilginç ve eğlenceli dört etkinliği seçtiği bu kategoride, alana özgü 8 farklı öğretim yöntem ve tekniğine gidilmiştir. Bu etkinliklerin değerlendirilmesi için bilişsel alandan ziyade duyuşsal ve psikomotor alanların yoklandığı ölçme değerlendirme yolları (N=5) seçilmiştir.

Öğretmen adaylarının en az tercih ettiği (N=15) etkinlik türü kategorisi Okul Törenleridir. Ulusal bayramların dışında evrensel özel günlerin de (pi günü) seçildiği bu etkinlere ulusal tarihi yansıtan müzelere gezi de eklenmiştir. Öğretim durumları için 7 farklı yol seçen öğretmen adaylarının üst düzey zihinsel süreçleri harekete geçiren (eleştirel düşünme, argümantasyon ve probleme dayalı öğrenme) öğretim durumlarını okul törenleri başlığında ele almak istemesi şaşırtıcıdır. Bu etkinliklerin değerlendirilmesi için performansa ve yansıtmaya dayalı ölçme değerlendirme yolları (N= 4) uygun görülmüştür. Müdahale programı sonrasında sırasıyla kültürel, sanatsal ve sosyal etkinliklerin seçiminde yoğunlaşma olması öğretmen adaylarının eğitim programlarında en çok bu eksikliği gidermeye çalıştıklarını göstermektedir.

Tablo 3. Müdahale Programı Sonrasında Öğretmen Adaylarının Hazırladığı Program Dışı Etkinliklerin Dağılımı

Etkinlik Türü	Plan Sayısı	İçerik	Öğretme-Öğrenme Süreçleri	Sınama Durumu
Okulda kültürel etkinlikler	29	Müze gezisi, Festival, bilgi yarışması	Gezi-Gözlem, Rol Oynama, Soru Cevap, Bütünleştirilmiş Büyük- Küçük Grup Etkinliği, Drama, Yaratıcı Yazma, Metin Tamamlama, Zihin Haritası, Çağırışım, Canlandırma, Gölge Oyunu, Anlatım, Yarışma, Gezi ve Gözlem	Performans Değerlendirme, Bilgi Yarışması, Rubrik, Kontrol Listesi, Açık Uçlu-Uzun Cevaplı sorular, Eşleştirme, Kelime Oyunu, Bulmaca
Okulda sanat etkinlikleri	23	Müze gezisi, resim ve seramik ve resim sergisi, origami	Dans öğretimi, Oyun oynama, Yapılandırılmış Grid, Gözlem, soru-cevap, konuşma çemberi, Anlatım, gösterip yaptırma	Ürün Değerlendirme, Performans Değerlendirme, Açık Uçlu-Uzun Cevaplı ve Kısa Cevaplı Sorular, Yapılandırılmış Grid, Eşleştirme
Okulda sosyal etkinlikler	20	Müze gezisi, tiyatro izleme, konferans-seminer dinleme, fiziksel oyun, bilgi yarışması,	Soru-Cevap, Tartışma, Gezi-Gözlem, Doğaçlama, Gösterip Yaptırma, Canlandırma, Anlatım, Eleştirel Düşünme, Analitik Düşünme, Rol Oynama	Performans Değerlendirme, Açık Uçlu-Kısa Cevaplı ve Uzun Cevaplı Çoktan Seçmeli Drama, Doğaçlama
Okulda spor etkinlikleri	16	Çocuk Yogası, Doğada Oyun, Avrupa Spor Haftası, Oryantring,	Sunuş Yoluyla Öğretim, Anlatım, Gösterip Yaptırma, Eşli ve İşbirlikli Çalışma, Problem Çözme, Seminer, Yarışma	Bilgi Yarışması (Çoktan Seçmeli), Akran Değerlendirmesi, Öğrenci Gözlemi, Açık Uçlu-Uzun ve Kısa Cevaplı Sorular
Okul törenleri (Açılış, mezuniyet, derece, anma, kutlama	15	Kutlama (Pi günü, 23 Nisan, Cumhuriyet Bayramı, Müze gezisi	Konferans, Yarışma, Etkileşimli Okuma, Seminer, Eleştirel Düşünme, Argümantasyon, Probleme Dayalı Öğrenme	Açık uçlu, uzun ve kısa cevaplı sorular, performans değerlendirme, gözlem

İçerik

Öğretmen adaylarının müdahale programı sonrasında 15 farklı içerik hazırladıkları görülmektedir. Okulda spor etkinlikleri dışındaki 4 etkinlik türünde de müzede eğitim etkinliğinin kullanılması, öğretmen adaylarının eğitim ve öğretim etkinlikleri için derslik dışı etkinliklere daha bilinçli yaklaştıklarını, müzeler gibi yapılandırılmış ortamlarda etkinlik yürütme becerilerini kazandıklarını göstermesi açısından umut vericidir. Gökmen (2021), derslik dışı eğitimin eğlenceli aktiviteler olmasının yanında, sadece eğlenceye odaklanılmaması gerektiği, etkinliklerin iyi bir plan ve organizasyon çerçevesinde yürütülmesi gerektiğini belirtmiştir. Falk ve Storksdieck, geçmişten günümüze müze eğitimi konusundaki alanyazına bakıldığında daha önce müze ziyaretçilerinin gerçekten öğrenip öğrenmedikleri net olarak belirlenememişken yakın geçmişte bu durumun değiştiğini, yararlı olduğu bilinmesine rağmen non-formal öğrenmenin gizilgücünden istenen ölçüde fayda sağlanamamış olduğunu belirtmektedirler (2005). Griffin ve Symington (1997) ise, bazı öğretmenlerin bilim merkezlerine bilimsel saha gezileri planlamalarına rağmen, müzelerin sunduğu farklı öğrenme ortamlarını veya öğrenme fırsatlarını çok az takdir ettiklerini düşünmüşlerdir. Bu bulgular ışığında hem öğretmen adaylarının hem de öğretmenlerin müze eğitimine etkinliklerinde ve planlarında daha fazla yer vermeye başlamaları olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Öğretmen adaylarının müdahale programı öncesinde (N=7) ve sonrasında (N=15) hazırladıkları içerikler karşılaştırıldığında ise nicelik, nitelik ve verilen ayrıntının derinlemesine artmış olduğu görülmektedir. Bu içeriklerin müdahale programı öncesinde daha çok eğlenmeye ve sosyalleşmeye; müdahale programı sonrasında hem eğlenmeye ve sosyalleşmeye hem de öğrenmeye yöneldiği söylenebilir. Bunun dışında öğretmen adaylarının hazırladıkları içerikler ve belirledikleri hedefler arasında müdahale programı öncesinde tutarsızlıklar varken, müdahale programı sonrasında hazırlanan içeriklerin oluşturulan hedefleri kazandırmaya yönelik tutarlılığı olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkılarak, öğretmen adaylarının, müdahale programının etkisiyle program geliştirme ilkelerinden içerik ve hedeflerin tutarlılığı ilkesine uygun planlar yazabildiği, başka bir deyişle bu beceriyi kazandıkları söylenebilir.

Öğretme ve öğrenme süreci

Öğretmen adayları müdahale programı sonrasında hazırladıkları planlarda 32 farklı öğretme-öğrenme yöntem, teknik, strateji ya da taktiğini doğru ve yerinde kullanmışlardır. Müdahale programı öncesinde tercih edilen farklı öğretme-öğrenme süreçleri sayısının 13 olduğu, bunun dışında hazırlanan programların niteliklerinin de artışı göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının program dışı etkinliklere yönelik eğitim durumu hazırlama konusunda hem nicelik hem de niteliksel olarak ilerledikleri söylenebilir. Müdahale programı sonrasında hazırlanan öğretme-öğrenme süreçlerinin ayrıca ilkinde nazaran hem bireysel hem grupta öğretim stratejilerini içermesi, bir program dışı etkinlik için birden fazla teknik ya da taktiğin doğru ve uyumlu bir şekilde kullanılması da dikkat çekicidir. Bu bulgulara dayanılarak katılımcıların müdahale programına bağlı olarak bu becerileri kazandıkları söylenebilir.

Okulda Spor Etkinlikleri türünde az sayıda (N=16) etkinlik planı yazılması araştırmacı açısından şaşkınlıkla karşılanmıştır. Ancak alanyazına bakıldığında benzer eğilimler olduğu görülmektedir. Lubans ve Morgan (2008), beden eğitimi dersi eğitim programının kalabalık içeriği nedeniyle çocuklar ve ergenlerin

fiziksel aktivite gereksinimlerini tek başına karşılayamadığı düşüncesinden hareketle yaptıkları müdahale çalışmasında, fiziksel aktivite için akran desteği de alarak okulda bir program dışı etkinlik tasarlamışlardır. Program dışı etkinliğin uygulaması 8 hafta sürmüştür ve sonuçta deney grubundaki katılımcıların elektronik oyun oynama, TV izleme süreleri düşüş gösterirken, yaşam boyu fiziksel aktivitelerinde artış gözlenmiştir. Bu değişimin hem sürenin uzunluğuna hem de çocuk ve ergenlerin birbirini sosyal olarak etkilemesine bağlı olduğu vurgulanmış, program dışı etkinlikler değerli fırsatlar olarak tanımlanmıştır. Program dışı etkinlik programlarıyla Okulda Spor Etkinliklerinin artırılması faydalı olacaktır.

Ölçme ve değerlendirme

Program dışı etkinliklerin planlanmasına ilişkin müdahale programı sonrasında en farklı değişiklik ölçme ve değerlendirme alanında gözlemlenmektedir. Hazırlanan ilk planlarda katılımcıların sadece 3'ü program dışı etkinlikler için sınama durumu planlamış ve bu ölçme değerlendirmelerin de sadece etkinliklerin niteliğine ve sürecin etkililiğine yönelik olduğu tespit edilmişti. Oysaki müdahale programından sonra hazırlanan sınama durumları 15 farklı yöntem, teknik ya da stratejiyi içerirken, aynı zamanda belirlenen hedeflere öğrencilerin ulaşma düzeylerinin ölçülmesine yönelik oldukları da açıkça görülmektedir. Bir başka deyişle öğretmen adayları, program dışı etkinliklerin öğrencilerde yarattığı değişimi farklı ölçme ve değerlendirme yollarıyla belirleyebileceklerini göstermişlerdir. Bu bulguyu alanyazın da desteklemektedir. Qadir ve Al-Fuqaha (2020), öğrencilerin büyük resmin izini kaybetmemeleri ve çabalarını nihai hedefle uyumlu hale getirmelerinin önemine dikkat çekerek; öğretme, öğrenme ve değerlendirmenin planlanan öğrenme çıktılarıyla uyumlu hale getirilmesinin, kabul edilen en iyi pedagojik uygulama olduğunu söylemektedir.

Öngörülen Süre

Öğretmen adaylarının program dışı etkinlikleri planlarken uygun gördükleri süreler de farklılık göstermektedir. Program Dışı Etkinlikler için 1-6 saat arasını tercih eden öğretmen adaylarının sayısı 45'tir. Daha uzun bir süre için (1-2 gün) plan yapan öğretmen adaylarının sayısı en yüksek frekansı (N=46) oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının 12'si de 5 gün ve 1 hafta arasında süren uzun etkinlikler hazırlamışlardır.

Çalışmanın başında var olan ya da deneyimledikleri program dışı etkinliklerden söz etmeleri istenen öğretmen adaylarının %87,38'i (Tablo 2) yapılan etkinliklerin süresini yetersiz bulup en az bir hafta sürmesi gerektiğini söylerken, bu oranın müdahale programı sonrasında planları kendileri tasarladıklarında %12'ye düşmesi çarpıcı bir bulgudur. Öğrencilerin ilk etapta sorulduğunda bir öğrenci, halktan biri, etkinliğin tüketicisi ya da nesnesi rolünden çıkamadıkları düşünülebilir. Müdahale eğitiminden sonra edindikleri bilgilerle derslik dışı etkinlik planlamanın ne kadar yaratıcılık gerektirdiği, organizasyonların ayrıntılarının iyi planlanmasının önemi ve bürokratik yollara ilişkin bilgi değişimleri yaşayan öğretmen adayları artık etkinliklerin öznesi rolüne bürünmüş olabilirler. Öğretmen adaylarının bu yüzden müdahale programı sonrasında hazırladıkları ikinci planlarında daha gerçekçi, daha ekonomik değişkenlere yönelmeleri ve etkinlik planlarını daha uygulanabilir düzeye çekmenin gerekliliğini fark etmiş olabilirler. Önerilen süre kategorisindeki çeşitlenmenin ikiden üçe çıkması ve farklı süreçlere işaret etmesi de

öğretmen adaylarının program dışı etkinlik planlama konusundaki farkındalıklarının arttığına, konuya daha uzmanca yaklaştıklarına yorulabilir.

Hedeflerin Taksonomik Dağılımı

Öğretmen adaylarının hazırladıkları program dışı etkinlikler için belirledikleri hedeflerin taksonomik dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Müdahale Programından Sonra Hazırlanan Program Dışı Etkinlik Hedeflerinin Taksonomik Dağılımı

Öğrenme Alanı	Toplam Hedef Sayısı	Taksonomik Alt Düzey	Hedeflerin Dağılımı	%
Bilişsel	147	Hatırlama-anlama	78	% 18.84
		Uygulama-analiz etme	60	% 14.49
		Değerlendirme-yaratma	9	%2.17
Duyuşsal	144	Alma-tepkide bulunma	60	% 14.49
		Değer verme-örgütlenme-kişilik haline getirme	84	%20.29
Psikomotor	123	Algılama-kurulma	51	% 12.32
		Kılavuzlama-Beceriye dönüştürme	57	% 13.77
		Duruma uydurma-yaratma	15	%3.62
Toplam	414	Toplam	414	% 100

Tablo 4’e göre öğretmen adaylarının program dışı etkinlikler için hazırladıkları planlarda bilişsel (N=147), duyuşsal (N=144) ve psikomotor (N=123) öğrenme alanlarına neredeyse denk olarak yer verdikleri görülmektedir. Okullarda işlenen resmi programlarda daha çok bilişsel alanlara yer verildiği bilinmektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının program dışı etkinlikleri resmi programdan ayrı olarak düzenledikleri, resmi programların eksikliğini duyuşsal ve psikomotor alana yönelik etkinlikler düzenleyerek kapatmaya ya da onu zenginleştirmeye çalıştıkları söylenebilir. Bu bulgu program dışı etkinliklerin doğasıyla bütünleşmesi bakımından önemli görülmektedir. Bunun dışında öğretmen adaylarının en çok (N=84) duyuşsal alanın üst düzey öğrenmeleri değer verme-örgütlenme ve kişilik haline getirme alanında Hedef yazdıkları görülmektedir. Bunu bilişsel alanın alt basamakları olan hatırlama-anlama izlemektedir. Bu bulgu da öğretmen adaylarının duyuşsal alanlardaki öğrenmelere program dışı etkinliklerde daha çok yer vermek istediklerini düşündürmektedir. Bütün öğrenme alanlarının alt ve üst düzey basamaklarına dengeli olarak yer vermeye çalıştıkları gözlemlenen katılımcıların hedef kitle olarak belirledikleri kitlenin etkinlikleri birebir deneyimlemesini, bunlardan haz almasını, hayatında yer vermesini ve bunu sürdürülebilir ve kalıcı izli öğrenmelere çevirmelerini hedefledikleri düşünülebilir. Öğretmen adayları okullardaki öğretim programının eksiklerini öğrencileri için unutulmaz deneyimler tasarlayarak gidermeye çalışmış olabilirler. Benzer şekilde Amerika’daki okullarda da program dışı etkinliklere yönelik yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu, en az bir program dışı etkinliğe katılan öğrencilerin okulda daha iyi performans çıkardıklarını (Hollrah, 2001); özellikle risk altındaki çocuk ve gençlerde okul terklerini önleme çalışmalarında program dışı etkinliklerin kullanıldığını (Griffin, 2014); çünkü öğrencilerin merak ve bilme arzularının tetiklendiğini ve dolayısıyla resmi öğretim programını da sahiplenme ve onu sorgulama duygusuna öğrencileri teşvik ettiğini (Davis ve Lysaker, 2013) vurgulamaktadırlar.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Eğitimin toplumsal işlevleri "açık" ve "gizli" olarak ikiye ayrılmaktadır. Her toplumda eğitimin temel işlevlerinden birisi, toplumun kültürel mirasının birikmesini ve sürekliliğini sağlamaktır. Bu miras yoluyla, her kuşak, kültür birikimi sürecini önceki kuşağın bıraktığı yerden devralarak sürdürebilmektedir. Bu devralma, o toplumun değerlerinin ve toplumsal normlarının (yapılması istenen ve istenmeyen) öğretilmesi yoluyla gerçekleşir (Abell ve ark. 2005; Tezcan, 1985). Varış (1996) da her toplumda özel ve genel eğitim dünyalarının tüm öğrencileri üst düzey öğrenmeye taşımaya çalıştığını ve ülkelerin belirlediği ulusal standartların aynı zamanda devletin hesap verilebilirlik önlemleri içinde yer aldığına önem verildiğine dikkat çekmektedir (s.12).

Eğitim kurumlarında yürütülen etkinliklerin ulusal kurumlarca belirlenen programlar dahilinde yapılması gereklidir. Dolayısıyla ülkeler kendi vatandaşlarının değişen gereksinimleri için farklı programlar geliştirir, uygular ve sonuçlarını sistematik olarak değerlendirirler. Bu programlar resmi (formal), resmi olmayan (informal ya da nonformal) yapılarda olabilirler ya da resmi programları destekleyici (extra-curricular) özellikte olabilirler.

Bu çalışma ile eğitimde program geliştirme ilkelerinden yola çıkılarak, eğitimde formal, informal program ve program dışı etkinlikler arasındaki ilişki tanımlanmış ve öğretmen adaylarının Bir Ritüel Yeri Olan Okulda Program Dışı Etkinlikler konusunda bilgi birikimleri tespit edilerek, bu etkinlikleri kendilerinin tasarlaması konusunda bir müdahale programı ile yol gösterilmiştir. Çünkü, programa ilişkin kavramları öğrenmek ve bunları birbirinden ayırmak oldukça zordur (Neve ve Collett, 2018). Program türlerini birbirinden ayırabilmek, doğru kullanabilmek ve doğru programlar tasarlayabilmek için uygulamaya dönük çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı düşüncesiyle bu çalışma tasarlanmıştır. Bir müdahale araştırması olarak tanımlanan bu çalışmanın niteliksel yollarla elde edilen bazı çarpıcı bulgularına bu bölümde yer verilecek ve araştırmacının bu bulgulardan yaptığı çıkarımlar ve öneriler sıralanacaktır.

Eğitim fakültesinin 13 anabilim dalından öğretmen adaylarının gönüllü olarak katıldığı bu araştırmada ilk olarak öğretmen adaylarının farkındalık geliştirme konulu program dışı etkinlikler hakkındaki bilgi düzeyleri incelenmiştir. Katılımcıların adı geçen etkinliklerden haberdar olmaları, bunlara katılmaları ve öğretmen adayı olarak bu etkinlikleri nasıl algıladıkları anlaşılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak, katılımcıların farkındalık geliştirmeye yönelik etkinliklerden çoğunlukla haberdar olmadıkları, haberdar olanların etkinliklere katılımın düşük olduğu görülmüştür. Buna sebep olarak da katılımcılar farkındalık geliştirmeye yönelik program dışı etkinlikleri 'yetersiz' bulduklarını ve etkinliklerin amaçlarına uygun düzenlenmediğini düşündüklerini söylemişlerdir.

Araştırmanın sonraki aşamasında aday öğretmenlerden seçtikleri bir özel gün ya da hafta için farkındalık geliştirmeye yönelik örnek bir program dışı etkinlik geliştirmeleri istendiğinde çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir. İlk olarak katılımcıların program geliştirme öğelerine (hedef, içerik, öğretim durumu, sınama durumu) doğru ve yeterli şekilde yer vermedikleri saptanmıştır. Örneğin, katılımcıların sadece %6,8'i hedef ifadesi kullanmış ve sadece %2,91'i sınama durumuna yer vermiştir. Farkındalık geliştirmeye yönelik var olan program dışı etkinliklerin sürelerini yetersiz bulan katılımcıların %87,38'i en az bir hafta

süren uzun soluklu etkinlikler önermişlerdir. Araştırmanın ikinci kısmında 4 hafta süreyle uygulanan Program Dışı Etkinlikler Müdahale Programı sonrasında ise çok çarpıcı değişimlere rastlanmıştır. Müdahale programının öğretmen adaylarının bilgi birikimlerine etkisinin sorgulandığı bu bölümde katılımcıların hazırlamış olduğu 103 farklı program incelenmiştir. Katılımcıların sırasıyla Okulda Kültürel Etkinlikler, Okulda Sanat Etkinlikleri ve Okulda Sosyal Etkinlikler türlerine yer verdikleri görülürken en az tercih ettikleri tür Okul Törenleri olmuştur. Katılımcıların program dışı etkinlikler gibi resmi programı destekleyici etkinlikler için yaptıkları seçimlerden en çok bu türdeki eksikliği sezdiklerini ve eksikliği gidermeye çalıştıkları çıkarımı yapılmıştır.

Katılımcıların müdahale programı öncesinde ve sonrasında hazırladıkları program dışı etkinliklerin içerik, öğretme-öğrenme yaklaşımları ve ölçme-değerlendirme yolları öğelerinde belirgin niceliksel ve niteliksel farklılıklar görülmüştür. Özellikle hedef ve içeriklerin uyumlu ve tutarlı oluşu; seçilen öğretim yöntemleri ve değerlendirme süreçlerinin çeşitliliği, zenginliği hem bireysel hem de grupta uygulanabilir olma durumları bakımından, katılımcıların müdahale programı sonrasında program geliştirme ilkelerine ilişkin becerileri kazandıklarını göstermektedir. Özellikle değerlendirme boyutundaki dikkat çekici artış önemli bulunmaktadır. Benzer anlayışla Gareis ve Grant (2015), değerlendirme olmadan, öğretme eyleminin yalnızca öğretmenlerin öğretim programı ve öğretim girdilerine odaklanan bir süreç haline gelineceğine dikkat çekmektedir. Dolayısıyla değerlendirme olmadan, öğrencinin öğrenmesi, öğretme ve öğrenme sürecinde eksik kalacaktır.

Müdahale programı öncesinde büyük çoğunluğun (%86) farkındalık programlarının 1 hafta ve daha fazla sürelerde uygulanması gerekliliğini savunan katılımcıların, programı ilkelere uygun hazırladıklarında dramatik bir şekilde %12'ye düştüğü gözlenmiştir. Müdahale eğitiminden sonraki kazanımlarla derslik dışı etkinlik planlamanın gerektirdiği yaratıcılık, organizasyonların ayrıntılarının iyi planlanmasının önemi ve bürokratik yollara ilişkin bilgi değişimlerinin bu dramatik düşüşün sebebi olabileceği yorumu yapılmıştır. Müdahale programı öncesinde neredeyse hiç (%6,8) hedef ifadesine yer verilmediğinden hareketle, sonrasında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hedeflerin dengeli bir şekilde ifade edilmiş olması ümit verici bir bulgudur. Okullarda işlenen resmi programlarda daha çok bilişsel alanlara yer verildiği bilindiğinden, öğretmen adaylarının resmi programların eksiklerini duyuşsal ve psikomotor alana yönelik etkinlikler düzenleyerek kapatmaya ya da unutulmaz deneyimlerle onu zenginleştirmeye çalıştıkları yorumu yapılmıştır.

Sonuç olarak eğitim, belli bir yaş ya da dönemle sınırlandırılabilir bir basamak değildir. Bireyin yaşamı boyunca, her yerde ve anda devam edebilen bir adımdır. Ancak bir program resmi yollarla iletildiyse, planlıysa ve katıysa resmi program (explicit curriculum), esnekse, isteklere ve gereksinimlere göre uyarlanabiliyorsa ya da düzenlenebiliyorsa uygulamadaki program (implicit curriculum), bu iki programın eksiklerini tamamlıyorsa, yeni açılımlar sağlıyorsa, eğlenceli ve farklı olanaklar sunuyorsa program dışı etkinlikler (extracurricular activities) olarak tanımlanmaktadır. Ülkemizde düzenlenen program dışı etkinliklerin nitelik ve niceliksel olarak artış göstermesi gerekliliği bu çalışmayla ortaya konulmaya çalışılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan benzer bir çalışmada Shulruf (2010),

program dışı etkinlikleri, okul yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak göstermektedir ve program dışı etkinliklere öğrencilerin katılım oranlarının ABD’de çok yüksek olduğunu vurgulamaktadır. Halstead ve Xiao (2010), dersleri eğitim programının duvarını oluşturan tuğlalar olarak düşünürsek, bu tuğlaları bir arada tutan çimentoyu sınıf kuralları, rutinleri, ritüelleri ve ilişkileri, okul kültürü ve sosyal kontrol çabaları olarak görmektedir. Ancak bu yapılandırılmış ve duyarlı faaliyetlere verilen yanıtların, kendi başlarına yeterince incelenmediğini düşünmektedir. Gerçekten de çocukların öğretme ve öğrenme, eğitim yönetimi veya eğitim programına ilişkin geleneksel disiplin soruşturmaları dışındaki günlük eğitim deneyimleri, eğitim araştırmalarında büyük ölçüde görünmemektedir veya rastlantısal referanslarla sınırlıdır.

Bu araştırmadan ilham alınarak yapılacak diğer çalışmalarda araştırmacılara,

- program dışı etkinliklerin katılımcılar üzerindeki etkilerinin neden-sonuç ilişkilerini ortaya koyan araştırmalar,
- program dışı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı, akademik özgüven, okula devam gibi diğer eğitim çıktılarını etkileme düzeyine yönelik araştırmalar,
- öğrencilerin program dışı etkinliklere katılma motivasyonlarının düzeyi ve katılım nedenlerinin incelendiği araştırmalar,
- bilişsel öğrenmeler kadar duyuşsal ve psikomotor öğrenmelerin de desteklendiği program dışı etkinlikler

tasarlamaları konusunda önerilerde bulunulabilir.

KAYNAKÇA

Abell, M. M., Bauder, D. K. and Simmons, T. J. (2005). Access to the general curriculum: A curriculum and instruction perspective for educators. *Intervention In School And Clinic*. 41(2), 82–86.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. baskı). Pegem Akademi.

Coombs, P. H. and Ahmed, M. (1974). *Attacking rural poverty: How nonformal education can help?* Johns Hopkins University Press.

Davis, M.H. and Lysaker, J. T. (2013). Do curriculum and instruction in schools need to be more or less programmatic? In J. Eakle (Ed.), *Curriculum and instruction. Debating issues in American education*; (V. 2, pp.1-17). Sage Publications

Demirel, Ö. (2014). *Kuramdan uygulamaya-Eğitimde program geliştirme* (21. Baskı). Pegem Akademi

Dib, C. Z. (1988). Formal, non-formal and informal education: Concepts/applicability. *Cooperative networks in physics education*, 173(1), 300- 315.

Doja A., Bould M.D., Clarkin C., Eady K., Sutherland S., and Writer H. (2016). The hidden and informal curriculum across the continuum of training: *A cross-sectional qualitative study*. *Med Teach* 38(4), 410–418.

Eakle, J. (2012). Education and the design, production, and enactment of curriculum and instruction. In J. Eakle (Ed.), *Curriculum and instruction. Debating issues in American education*; (V. 2, pp.xvii- xxviii). Sage Publications

Ertaş, H., Parmaksızoğlu, A. ve Şen, A. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 178-198.

Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan A.Ş.

Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171-190.

Falk, J. H., and Storksdieck, M. (2005). Using the contextual model of learning to understand visitor learning from a science center exhibition. *Science Education* 89(5): 1–35.

Gareis, C. R., and Grant, L. W. (2015). Why should I assess student learning in my classroom? In *Teacher-made assessments-How to connect curriculum, instruction, and student learning* (2nd ed.,pp.1-22) . Routledge.

Gaufberg E.H., Batalden M., Sands R.,and Bell S.K. (2010). The hidden curriculum: What can we learn from third-year medical student narrative reflections? *Acad Med*, 85(11), 1709–1716.

Gerber, B. L., Cavallo, A. M. L., and Marek, E. A. (2001). Relationships among informal learning environments, teaching procedures and scientific reasoning ability. *International Journal of Science Education*, 23(5), 535-549.

Gökmen, A. (2021). Preservice teachers' views regarding out-of-class teaching processes: A case study. *International Education Studies*, 14(5), 74-86.

Griffin, K. A. (2014). A little extra: The hidden success behind extracurricular involvement and availability in less affluent schools. *Education Law & Policy*. 1(1-11).

<https://www.luc.edu/media/lucedu/law/centers/childlaw/childed/pdfs/2014studentpapers/Griffin.pdf>

Griffin, K.A. ve Symington, D. (1997). Moving from task-oriented to learning-oriented strategies on school excursions to museums. *Science Education* 81(1), 763–779.

Halstead, J. M., ve Xiao, J. (2010). Values education and the hidden curriculum. In T. Lovat, R. Toomey, N. Clement (Eds), *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing* (pp.303-317). Springer

Hewitt, T. W. (2006). *Understanding and shaping curriculum-What we teach and why*. SAGE Publications

- Hofstein, A., ve Rosenfeld, S. (1996). Bridging the gap between formal and informal science learning. *Studies in Science Education*, 28(1), 87-112. <https://doi.org/10.1080/03057269608560085>.
- Hollrah, R. (2001). *Benefits of extracurriculars-Extracurricular activities*. Iowa State University. <http://www.public.iastate.edu/~rhetoric/105H17/rhollrah/cof.html>
- La Belle, T.J. (1982). Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning. *International Review of Education - Revue Internationale de Pédagogie*, 18(1), 159-175.
- Lemlech, J. K. (2002). *Curriculum and instructional methods for the elementary and middle school*. 5th ed., Prentice-Hall
- Lubans, D. and Morgan, P. (2008). Evaluation of an extra-curricular school sport programme promoting lifestyle and lifetime activity for adolescents, *Journal of Sports Sciences*, 26(5), 519-529.
- Lucas, K. B. (2000). One teacher's agenda for a class visit to an interactive science center. *Science Education* 84(1), 524-544.
- Margolis, E., Soldatenko, M., Acker, S., and Gair, M. (2001). *Peekaboo-Hiding and Outing the Curriculum*. In E. Margolis (Ed.), *The hidden curriculum in Higher Education-Routledge* (1-20), Routledge
- McLaughlin, M. L. (1999). Access to the general education curriculum: Paperwork and procedure or redefining "special education." *Journal of Special Education Leadership*, 12(1), 56-64.
- Melnic, A.S. and Botez, N. (2014). Formal, non-formal and informal interdependence in education. *Economy Transdisciplinarity Cognition*, 17(1), 113-118.
- Mesleki Yeterlik Kurumu [MYK]. (2015). Türkiye Yeterlikler Çerçevesi. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/01/20160102-3-1.pdf> 16.02.2023
- Miles, M, B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, Sage
- Mutlu-Kaya, D. (2020). *Non-formal öğrenme ortamlarının epizodik belleğe ve öğrenci başarısına etkisinin araştırılması: Enerji parkı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Posner, G. J. (2004). *Analyzing the curriculum*. 3rd ed., McGraw-Hill
- Qadir, J. and Al-Fuqaha, A. (2020). A student primer on how to thrive in engineering education during and beyond COVID-19. *Education Sciences*, 10(236), 1-22. <http://doi.org/10.3390/educsci10090236>
- Roger, A. (1996). *Teaching adults*. Open University Press.
- Neve H. and Collett T. (2017, October 21). *Revealing the hidden curriculum to medical students*. [Oral presentation]. ASME 2014 Annual Scientific Meeting, Brighton, UK.
- Neve, H. and Collett, T. (2018). Empowering students with the hidden curriculum. *The Clinical Teacher*, 15(1), 494-499.
- 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(1), 591-612.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Alkım Kitapçılık ve Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The activities carried out in educational institutions must be carried out within the curriculums determined by national institutions. Therefore, countries develop and implement different curriculums for the changing needs of their citizens and systematically evaluate results of curriculums. These curriculums can be formal/official, informal, or non-formal structures, or they can support official curriculums as extra-curriculums.

Materials and Methods: The aim of this study is primarily based on the principles of curriculum development in education; to define the relationship between formal, informal, non-formal curriculum and extra-curricular activities in education. In the next stage of the study, pre-service teachers' knowledge on 'Extracurricular Activities in a School as a Ritual Place' was determined. Then, an 'Extra-Curricular Intervention Program' was prepared and implemented for pre-service teachers to design an extra-curricular activity themselves. The data of this research, in which the 'intervention research method' was chosen from the general research methods, was obtained by qualitative data gathering techniques. Pre-service teachers' information on extracurricular activities was collected with qualitative data collection tools (Instruction 1); analysed by document analysis and descriptive analysis. Afterwards, the 'Extracurricular Activities Intervention Program' was processed for four weeks, and then the documents were collected with 'Instruction 2', one of the qualitative data collection tools; analysed by content analysis technique. The students participated in the study voluntarily, and therefore, the 'Easily accessible case sampling' technique was chosen in this study in terms of speed and practicality. In this study, two basic qualitative forms were used. For these two forms, face and content validity was ensured by taking the opinions of two field experts first. Then, the construct validity was ensured by making it read to three students with similar characteristics to the prospective teachers in the study group. The qualitative findings obtained from the documents were put into themes and codes, and the research results were studied by using qualitative data analysis computer software package NVivo. In order to calculate the intercoder reliability, the internal consistency formula in the Miles and Huberman (1994) model: $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ was used. Reliability between two encoders: 89,75.

Findings: Totally 103 pre-service teachers from 13 departments of the Faculty of Education voluntarily participated in this study, and firstly, the knowledge levels of pre-service teachers about awareness raising extra-curricular activities were examined. It was tried to understand the level of awareness of the participants about extra-curricular activities, their level of participation in them and how they perceived these activities as pre-service teachers. As a result, it was seen that the participants were mostly not aware of these extra-curricular activities, and the participation of those who were aware of the activities was low. The reason for this was that the participants stated that they found the extra-curricular activities 'unsatisfactory' and they thought that the activities were not organized in accordance with their purposes. In the next step of the research, when pre-service teachers were asked to develop a sample extracurricular activity to raise awareness, striking results were obtained. First of all, it was determined that the participants did not include the curriculum development elements (target, content, teaching-testing methods) correctly and adequately. For example, only 6.8% of the participants used the target statement and only 2.91% included the testing methods. 87.38% of the participants, who found the duration of the extra-curricular activities to raise awareness insufficient, suggested long-term activities that lasted at least one week. In the second part of the study, after the Extra-Curricular Intervention Program applied for 4 weeks, very striking changes were observed. While it was seen that the participants included Cultural Activities at School (N=29), Art Activities at School (N=23) and Social Activities at School

(N=20), respectively, in their activity plans, the least preferred type was School Ceremonies (N=15). From the choices made by the participants for activities supporting the official program such as extra-curricular activities, it was deduced that they perceived this type of deficiency the most and tried to eliminate the deficiency. Significant quantitative and qualitative increases and improvements were observed in the 'content, teaching-learning approaches and measurement-evaluation' elements of the extra-curricular activities prepared by the participants before and after the 'intervention program'. The findings show that the participants gained skills related to the principles of program development after the intervention program. Considering that hardly (6.8%) target statements were not included before the intervention program; It is a promising finding that cognitive, affective, and psychomotor targets were expressed in a balanced manner after the study.

Discussion: Since it is known that more cognitive domains are included in the formal programs taught in schools, it has been commented that pre-service teachers try to make up for the lack of formal programs by organizing activities for the affective and psychomotor domain or to enrich it with unforgettable experiences. As a result, education is not a step that can be limited to a certain age or period. It is a step that can continue throughout the life of an individual, anywhere and at any time. However, if a curriculum is formally communicated, planned and strict 'explicit curriculum', flexible, adaptable, or editable according to requests and needs 'implicit curriculum', if it makes up for the deficiencies of these two curriculums, if it provides new expansions, if it offers fun and different opportunities 'extracurricular activities' are defined. In this study, the necessity of increasing the quality and quantity of extra-curricular activities organized in our country (Türkiye) has been tried to be revealed.

Conclusion and Suggestions: In other studies, to be inspired by this research, researchers:

- studies that reveal the cause-effect relationships of the effects of extra-curricular activities on the students.
- studies on the extent to which extracurricular activities affect other educational outcomes such as students' academic achievement, academic self-confidence, and school attendance.
- studies examining the level of students' motivation to participate in extra-curricular activities and their reasons for participation.
- extra-curricular activities that support affective and psychomotor learning as well as cognitive learning suggestions can be made for their design.