

Türkiye ve Finlandiya Eğitim Sistemlerindeki Program Dışı Etkinlik Uygulamalarının Karşılaştırılması

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Remzi Adsız¹, Yavuz Ercan Gül²

1 Dr. Öğr. Üyesi, Hakkari Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, remziadsiz@hakkari.edu.tr ORCID: 0000-0002-4929-1860

2 Doç. Dr., Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, ydidim@gmail.com ORCID: 0000-0002-8191-2647

Gönderilme Tarihi: 18.10.2024 Kabul Tarihi: 28.04.2025 DOI: 10.37669/milliegitim.1569146

Atıf: “Adsız, R., & Gül, Y. E. (2025). Türkiye ve Finlandiya eğitim sistemlerindeki program dışı etkinlik uygulamalarının karşılaştırılması. *Millî Eğitim*, 54(248), 2095-2130. DOI: 10.37669/milliegitim.1569146”

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkiye ve Finlandiya eğitim sistemindeki program dışı etkinliklerin (PDE) karşılaştırılmasıdır. Çalışmada karşılaştırmalı eğitim yöntemlerinden yatay yaklaşım modeli temel alınmış, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışmada ulaşılan bulgular her iki ülkenin PDE'lerden beklentileri, yönetim ve finansmanı ile PDE'lerin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar şeklinde yapılandırılmıştır. Çalışma sonucunda; her iki ülkenin program dışı etkinlik uygulamalarında birtakım benzerlik ve farklılıkların bulunduğu, program dışı etkinlik uygulamalarından beklentilerin bazı noktalarda farklılaştığı anlaşılmıştır. Genel olarak Finlandiya'da eğitim sistemindeki etkinlikler, tüm öğrencilerin erişimini sağlayacak şekilde yapılandırılmış ve yüksek oranda katılımlarla gerçekleştirilirken; Türkiye'de ise etkinliklerin istenilen oranda ve çeşitlilikte organize edilemediği belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca Türkiye'deki etkinliklerin daha başarılı bir şekilde düzenlenmesine katkıda bulunmak için birtakım çıkarımlarda bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: eğitim programı, Finlandiya eğitim sistemi, program dışı etkinlikler, Türkiye eğitim sistemi

Comparison of Extracurricular Activities in Turkish and Finnish Education Systems

RESEARCH ARTICLE

Abstract

The aim of this study is to compare extracurricular activities (ECA) in the education systems of Turkey and Finland. The study is based on the horizontal approach model from comparative education methods and uses document review from qualitative research methods. The findings of the study are structured as the expectations of both countries from ECA, their management and financing, and the problems encountered during the implementation of ECA. As a result of the study, it was understood that there are some similarities and differences in the extracurricular activity practices of both countries, and that expectations from extracurricular activity practices differ at some points. In general, while the activities in the education system in Finland are structured to provide access to all students and are carried out with a high rate of participation, it was determined that the activities in Turkey could not be organized at the desired rate and variety. In the study, some inferences were also made to contribute to the more successful organization of activities in Turkey.

Keywords: Finnish education system, Turkish education system, extracurricular activities, curriculum

Giriş

Eğitim; toplumların dönüştürülmesinde, geliştirilmesinde, geleceğe hazırlanmasında kullanılabilecek etkili bir araç olarak kabul edilmektedir (Dinçer, 2009). Eğitimle öğrencilere yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri problemleri çözebilecek birtakım becerilerin (sosyal, dilsel, zihinsel vb.) kazandırılması mümkündür (Glasser, 2016). Ancak yaşamsal öneme sahip bu becerilerin öğrencilere kazandırılması noktasında dikkat edilmesi gereken önemli konulardan birisi; öğrencilerin her birinin kendilerine özgü dünya ve bakış açısının birçok yönden farklı olduğunun unutulmaması gerektiğidir (Desinguraj & Ebenezer, 2021; Gheysens vd., 2023 Stavro & Koutselini, 2016). Çünkü eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde yapılabilmesi ve hedeflenen kazanımların gerçekleştirilmesinde öğrenci farklılıklarının göz önüne alınması eğitim politikalarının ve programlarının başarısını etkilemektedir (Slavin, 2017).

Resmî eğitim programları, program çerçevesinde belirtilen hedeflerin tamamının gerçekleştirilmesinde ve öğrencilerin bütünsel gelişimini sağlamada kimi zaman yetersiz kalabilmektedir (Khan & Iqbal, 2014). Çöğmen'e (2020) göre resmî programın tamamlayıcısı niteliğinde olan program dışı etkinlikler

(PDE), resmî programın yetersiz kaldığı yerlerde bir tamamlayıcı olarak öğrencilere kazandırılan teorik bilgilerin beceriye, davranışa dönüştürülmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Larson ve Verma (1999) ise PDE'nin, bireylerin yeteneklerinin geliştirilmesine olanak sağlayan ekolojik kontekstler olduğuna vurgu yapmaktadır. PDE'ler , eğitim kurumlarında derslerin yapılmadığı vakitlerde, öğrenci ilgi ve talepleri doğrultusunda notla değerlendirilmeyen akademik ve akademik olmayan etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Bartkus et al., 2012).

Etkinlikler, farklı kişiler ve kurumlarca farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Örneğin Köse (2013) etkinlikleri; formal eğitimi tamamlayan etkinlikler, ders dışı sosyal etkinlikler ve okul dışı etkinlikler olarak sınıflandırırken bazı çalışmalarda (Bartkus vd., 2012; Uysal & Elgün, 2020) ise bu etkinlikler akademik (disiplin kulüpleri, bilimsel faaliyetler vb.) ve akademik olmayan etkinlikler (sanatsal, sportif, kültürel, toplum hizmeti çalışmaları vb.) şeklinde sınıflandırılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği'ne göre ise etkinlikler; bilimsel, sportif, kültürel, sanatsal etkinlikler ve toplum hizmeti çalışmaları adı altında beş farklı kategoride sınıflandırılmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2019).

PDE ile ilgili yapılan araştırmalar, Bronfenbrenner (1979) biyoeolojik sistemler kuramına dayandırılmaktadır. Kuram; mikrosistem (aile, okul ve arkadaşlardan oluşan, bireyin temas ettiği en yakın ilişki ağı), mezosistem (aile -arkadaşlar vb. iki veya ikiden çok ilişki ağları arasında gerçekleşen etkileşimi kapsayan ilişki ağı), ekzosistem (öğrencileri dolaylı olarak etkileyebilecek hizmetler), makrosistem (gelenekler, kanunlar, ekonomik koşullar vb.) ve kronozosistem (zaman boyutu) olmak üzere beş farklı katmandan oluşmaktadır (Eranıl, 2021). Teorinin özünde çocukların gelişimi; uygun ortamlarda kendilerine aile, okul, yaşanılan toplumdaki insanlar ve kurumlar tarafından sağlanan desteklerle, kurulan sağlıklı ilişkilerle mümkün olmaktadır (Aktaş, 2021; Bronfenbrenner & Morris, 2006). Çocuğun sağlıklı gelişimi, bu ilişkiler ağındaki durumsal ve zamansal faktörlere bağlı olduğundan (Eranıl, 2021) çocukların desteklenmesine ve eğitim ortamlarının iyileştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu noktada yapılandırılmış müdahale destek programları olarak da adlandırılan program dışı etkinlikler, çocukların ihtiyaçlarını gidermede önemli işlevler üstlenmişlerdir (Metsäpelto vd., 2010).

PDE uygulamaları tarihi açıdan bakıldığında ilk olarak 19. yüzyılda Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) resmî programın yardımcı öğeleri olarak öğrencilerin ilgileri doğrultusunda mesleki anlamda ilerlemelerine katkıda bulunmak amacıyla Harvard ve Yale Üniversitelerinde düzenlenmiştir (İleritürk, 2023). 1915'li yıllarda etkinliklerin okullarda sistematik bir şekilde düzenlenmeye başlanmasından sonra, alanla ilgili ilk çalışma ise 1931 yılında Elwood Cubberley (1931) tarafından yapılmıştır. Günümüzde ABD gibi gelişmiş ülkelerin çoğunda öğrencilerin büyük bir kısmı program dışı etkinliklere katılmakta ve vakitlerinin ciddi bir kısmını bu etkinliklerle doldurmaktadırlar (Shaffer, 2019; Wesner, 2015). PDE, felsefi temelleri açısından ele alındığında felsefi temelinde pragmatist felsefi anlayışın uzantısı niteliğinde olan ilerlemeci eğitim felsefesinin etkili olduğu bilinmektedir. Diğer bir deyişle, bu felsefenin yaparak-yaşayarak (deneyimleyerek) gerçekleşen öğrenmelere ve sosyal öğrenme ortamlarına verdiği önem felsefi temelini oluştururken öğrenci ilgisi ve motivasyonu ise PDE'nin psikolojik temellerini oluşturmaktadır (Çöğmen, 2020).

Etkinliklerin ülkelerin eğitim sistemlerinde yoğun olarak yer almalarının birçok nedeni vardır. Yapılan bazı araştırma sonuçlarına göre program dışı etkinliklere katılım; öğrencilerin akademik başarılarının ve öz saygılarının artırılmasında (Blomfield & Barber, 2010; Christison, 2013; Darling vd., 2005; Görkem, 2012; Marsh & Kleitman, 2002; 2002; Moriano vd., 2006; O'dea, 1994; Rathore vd., 2016; Sansar, 2020), önderlik vasıflarının ve davranışlarının olumlu yönde gelişiminde (Asma vd., 2019; Darling vd., 2005; Fredricks & Eccles, 2008; Ivaniushina & Aleksandrov, 2015; Khan & Iqbal M., 2014; Wilson, 2009) önemli işlevlere sahiptir. Belirtilen yararlarının dışında bu etkinliklerin ayrıca öğrencilerin iletişimsel becerilerinin gelişiminde ve toplumsal değerleri edinmelerinde (Fredricks & Eccles, 2008; Görkem, 2012; King vd., 2021; Wilson, 2009; Yıldırım & Demirel, 2019), okula bağlılıklarının, eğitimlerine sonraki aşamada devam etme isteklerinin artırılmasında (Blomfield & Barber, 2010; Christison, 2013 McGaha & Fitzpatrick, 2010) ve düzenli olarak spor yapma alışkanlığı edinmelerinde (Acar & Gündüz, 2017) de olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Resmî müfredatın hedeflerinin gerçekleştirilmesinde etkili olan bu faaliyetler, eğitimde sürekliliğinin sağlanmasında öğrencinin öğrenme isteğinin canlı tutulmasında etkilidir.

Öğrenmede sürekliliğin oluşmasında merak ve motivasyon önemli bir rol oynamaktadır (Çöğmen, 2020; Güneş, 2018). Yaratıcılık becerileri ve

hobi edinme erken yaşlarda edinildiğinden çocukların bu etkinliklerle erken yaşlarda tanışması oldukça önemlidir (Ministry of Education and Culture, 2014) Türkiye’de ise program dışı etkinliklerin istenilen oranda ve etkililikte organize edilememesi (Görkem, 2012; Kocayiğit & Ekinci, 2020; Köse 2013; Sansar, 2020), öğrencilerin yukarıda belirtilen faydalardan mahrum kalmasına ve eğitim sisteminde sorunların meydana gelmesine neden olabilmektedir.

Eğitim sistemlerinin geliştirilmesinde, gelecekte uygulanacak eğitim politikalarının oluşturulmasında ve karşılaşılan problemlerin çözüme kavuşturulmasında izlenecek yollardan biri de farklı ülkelerin tecrübelerinden yararlanmaktır. Bu amaçla bu çalışmada Finlandiya eğitim sistemindeki PDE uygulamalarının incelenmesiyle Türkiye’deki uygulamalara farklı bakış açıları oluşturmak hedeflenmiştir. Alan yazınında Finlandiya ve Türkiye eğitim sistemleriyle ilgili birçok karşılaştırmalı çalışma (Aytaç & Er, 2018; Ceylan, 2017; Çınar & Dogan, 2019; Mercik, 2015; Özel, 2018; Yalçın & Hanoğlu, 2020; Yıldız-Durak & Seferoğlu, 2016; Yonca, 2018) yapılmıştır. Fakat bunlar arasında iki ülkenin PDE uygulamalarıyla ilgili karşılaştırmalı bir çalışma mevcut değildir. Bu bakımdan çalışmanın ilgili alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada Finlandiya’nın tercih edilmesinde Finlandiya’nın 2000’li yıllardan itibaren PISA adı verilen uluslararası öğrenci değerlendirme sınavlarındaki başarısı ve dünyanın en iyi eğitim sistemlerinden birine sahip olması (Stoner vd., 2014) etkili olmuştur.

Çalışmada, teorik ve uygulama bazında her iki ülkenin PDE uygulamaları hakkında bilgiler verilmiştir. Çalışmanın temel amacı Türkiye ve Finlandiya’nın PDE sistemlerini inceleyerek uygulamalardaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. Bu çerçevede her iki ülkede yürütülen PDE çalışmalarının geçmişten günümüze geçirdiği evreler, mevcut uygulamalar, etkinliklerin finansmanı ve yönetimi, uygulamalarda karşılaşılan problemler gibi konular ilgili başlıklar altında ele alınmış ve analiz edilmiştir.

Teorik Arka Plan

Türkiye Eğitim Sisteminde Program Dışı Etkinlikler

Türk eğitim sisteminde uygulamalı eğitim deneyimleri oldukça eski tarihlere dayanmaktadır. Örneğin, Hunlarda yaparak-yaşayarak öğrenmenin ve çocuklara beceri kazandırmanın önemli olduğu bilinmektedir (Güven, 2022). Cumhuriyet Dönemi’nde ise Mustafa Kemal Atatürk’ün davetiyle 1924 yılında

Türkiye’ye gelen John Dewey’in ülkemizde program dışı etkinliklerin gelişiminde önemli katkıları olmuştur. Dewey’in, çocuklarda girişimcilik ruhunun ve el becerilerinin geliştirilmesini sağlamak amacıyla eğitsel ortamlarda çocuk oyun alanlarının kurulması gerektiğine dair görüşlerinin olumlu etkileri olmuştur (Ata, 2001). Dewey’in hazırladığı rapor doğrultusunda okullarda çocuklar için oyun alanları kurulmuş, eğitimde farklı araç gereçler kullanılmaya başlanmış, seyyar kütüphaneler, sergiler açılmış, kooperatifler kurulmuştur (Dewey, 1939).

Cumhuriyet Dönemi’nde ilkokullarda hayat bilgisi dersleri kapsamında doğa gezilerinin yanında 1929 tarihli İlk Mektepler Talimatnamesi’ne uygun olarak millî bayramlar vasıtasıyla öğrencilerde millî duyguları uyandırmak için bayrak törenleri vb. etkinlikler yapılmış, çocukların bu millî bayramlarda devletin önemli makamlarına oturmaları sağlanarak hem yurttaşlık eğitimi hem de siyasi eğitim almaları sağlanmıştır (Akyüz, 2021).

1936-1947 yılları arasında köy okullarına öğretmen yetiştirmek için kurulan Köy Enstitüleri yaparak-yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirildiği, ezberci eğitimden uzak, uygulamalı eğitimin yapıldığı, dünyanın birçok ülkesinde dikkat çeken bir çalışma olarak yer almıştır. Bu okullarda birçok müzik aletinin mevcut olması ve öğrencilerin ders dışında onlardan yararlanabilmeleri, program dışı etkinlikler çerçevesinde önemli olarak değerlendirilebilir (Burgaç, 2003). Program dışı etkinlikler daha sonraki yıllarda daha çok kulüp çalışmaları kapsamında organize edilmiştir.

Günümüzde Türkiye’de sosyal etkinlikler, 2017 yılında oluşturulan e-Okul Yönetim Bilgi Sistemi Sosyal Etkinlik Modülü ile gelecekte konuyla ilgili yapılacak çalışmaların daha nitelikli hâle gelmesi amacıyla kayıt altına alınmaya çalışılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim döneminden itibaren aktif olarak kullanılmaya başlanan bu modülde sosyal etkinlikler; bilimsel, (bilim olimpiyatları, şenlikleri, fuarları vb.) kültürel (geziler, gösteri sanatları, ritüeller, şöenler vb.), sanatsal, (resim, çalgılar, tiyatro, bale, masal, heykel, masal, fıkra vb.) sportif etkinlikler (karate, futbol, dans sporları, kano vb.) ve toplum hizmeti çalışmaları (toplumsal eşitliği, tarihi ve doğal çevrenin korunması ve geliştirilmesini sağlamaya yönelik çalışmalar vb.) olmak üzere beş farklı alan yer almıştır (Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2019). Ayrıca YÖK’ün öğretmen yetiştirme programlarına 2018 yılından itibaren PDE dersini seçmeli ders olarak dâhil etmesi (YÖK, 2018)

ve MEB'in Yönetici ve Öğretmenlerin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı'ndaki 6'ncı maddenin 5'inci fıkrasına göre 01.01.2022 tarihinden itibaren öğretmenlere sosyal etkinliklerde görev almaları hâlinde ikişer saat ek ders ücretinin verilmesi yönünde aldığı karar (MEB, 2021), Türk eğitim sistemindeki PDE'nin gelişimi açısından olumlu gelişmelerdir.

Finlandiya Eğitim Sisteminde Program Dışı Etkinlikler

Finlandiya eğitim sisteminde çocukların oyunlar aracılığıyla öğrenmeleri desteklendiğinden oyun ve müfredat kaynaştırılmış; eğitim ortamları, çocukların farklı iklim koşullarında ve geniş oyun alanlarında hareket hâlinde olmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir (Hyvonen, 2011). Öğrenciler okuldaki vakitlerinin büyük kısmını kapalı ortamlar dışında düzenlenen eğlendirici, geliştirici, öğretici, PDE'ler ile geçirmektedirler (Wilk, 2017). Oluşturulan ortamlarda düzenlenen etkinliklerle okul atmosferi iyileştirilmekte, çocukların yaşamlarının sonraki dönemlerinde kullanmak üzere birtakım beceriler, deneyimler edinmelerine katkıda bulunmaktadır (Isopahkala-Bouret vd., 2023).

Ülkede program dışı etkinlikler, 1940'lı yıllardan itibaren kulüp faaliyetleri şeklinde organize edilmeye başlanmıştır (Pulkkinen & Berden, 2017). 1950'li yıllarda doğa gezilerine ağırlık verilmiştir (Jeronen vd., 2009). 1950—1970 yılları arasında ise öğrenci derneklerince organize edilen eğlenceli kulüp faaliyetleri vasıtasıyla öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştırmak, aralarında birlik oluşturmak, ortak değerler meydana getirmek ve onları denetim altında tutmak gibi amaçlarla etkinlikler organize edilmiştir (Jouhki, 2017).

1980'li yıllarda ise kulüp faaliyetleri ve çalışan velilerin çocuklarına bakım hizmetleri (sabah ve öğleden sonra etkinlikleri) kapsamında birtakım etkinlikler desteklenmiş fakat 1990'lı yıllarda ülkenin yaşadığı ekonomik krizden dolayı PDE kapsamında düzenlenen faaliyetlere ayrılan ödeneğin kesilmesiyle etkinliklerin düzenlenmesi oldukça zorlaşmıştır. Ortaya çıkan bu olumsuz durum, çalışan ebeveynlerin çocuklarının yetişkin denetiminden yoksun kalmasına neden olmuştur (Metsäpelto vd., 2010). Oluşan kamuoyu baskısıyla 2004 yılında PDE ile ilgili etkinliklerin okul mevzuatına dâhil edilmesi ve etkinliklere ayrılan bütçenin artırılmasıyla (2008-2014) temel eğitimde okuyan öğrencilerin yüzde 60'ının etkinliklere katılımı sağlanmıştır (Pulkkinen, 2012). 2015 yılında sabah ve öğleden sonra etkinlikleri ulusal müfredata eklenmiştir (Pulkkinen & Berden, 2017) Ancak bu dönemlerde konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalarında yer

alan bu etkinliklerin okul ikliminin ve okuldaki sosyal faaliyetlerin öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılamadığına dair eleştirilerden dolayı Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu, bu durumu minimize etmek için PDE'lere daha fazla bütçe ayırmış, yeni çalışmalar başlatmıştır (Jouhki, 2017).

Bu amaçla Finlandiya Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığınca, 2016 yılında müfredatta yapılan değişikliklerle öğrenme ortamlarının sınıf dışında, açık hava etkinlikleri aracılığıyla yapılması sağlanmış (Korpela, 2017) ve ülke genelinde yapılan anket sonuçlarına göre öğrenci talepleri doğrultusunda öğrencilerin temel düzeyde sanat eğitimine erişimini kolaylaştırmak için “Sanat ve Kültüre Erişim” (Access to Art and Culture) adlı proje kapsamında birçok yeni proje finanse edilmeye başlanmıştır. Projeler sayesinde okul ortamı iyileştirilmiş, sanatsal faaliyetlerle toplumun dönüşümüne, gelişimine katkıda bulunulmuştur (Pulkkinen & Berden, 2017).

Sabah ve öğleden sonra etkinlikleri, okullar ve belediyeler tarafından 1. ve 2. sınıflara ve destek eğitimine ihtiyaç duyan diğer sınıflarda okuyan öğrencilere okul içinde veya dışında birtakım beceriler kazandırmak, ahlaki gelişimlerini desteklemek, eğlenceli bir okul atmosferi yaratmak ve çalışan ebeveynlerin çocuklarına bakım hizmeti sağlamak amacıyla sabah saat yediden akşam saat beşe kadar, yılda ortalama 560 ile 760 saat arasında birtakım etkinlikler organize edilmektedir (Ministry of Education and Culture, 2024a). Ayrıca, 2-6 yaş aralığındaki çocuklar için oyun ağırlıklı kulüp faaliyetleri, 3-9. sınıflarda okuyan öğrenciler içinse çok fazla seçeneğin olduğu spor ve sanat etkinlikleri de sunulmaktadır (City of Helsinki, 2024).

1990'lı yıllarda ortaya çıkan finansal problemlerden dolayı PDE'lere ayrılan bütçenin kesilmesi etkinliklerin yapılamamasına ve tam gün çalışan velilerin çocuklarının kısa okul günlerinden dolayı gözetimsiz kalmasına neden olmuştur (Ministry of Education and Culture, 2014). Ortaya çıkan bu soruna çözüm arayışı sonucunda Bütünleşik Okul Günü Projesi (Integrated School Day) hayata geçirilmiştir. Projeye; PDE faaliyetlerinin resmi programla birleştirilmesi, okul alanlarının bu faaliyetlerin kullanımına açılması, etkinliklerin farklı gruplar (sanat ve kültür aktörleri, el sanatları dernekleri, spor ve gençlik örgütleri vb.) tarafından organize edilmesi hedeflenmiştir (Pulkkinen, 2012). Çalışan ebeveynlerin çocuklarının tüm gün okul gözetiminde kendilerini geliştirmelerine olanak sağlayan bu projeye okulların çalışma saatleri yeniden düzenlenmiştir

(Ministry of Education and Culture, 2014). Okul müdahale programı olarak da adlandırılan proje, kısa zamanda tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır (Metsäpelto vd., 2010). Projeyle öğrencilerin bir yetişkin gözetiminde eğlenceli etkinlikler ile kendilerini geliştirmeleri sağlanmış, çalışan velilerin çocuklarına bakım hizmeti sunulmuştur.

Finlandiya Hareketli Program Okulları (Finnish Schools on the Move Programme)

Projenin temel hedefi; okul temelli fiziksel etkinliklerin artırılarak okul ortamını daha eğlenceli kılma, hareketsizliği azaltarak oyun odaklı öğrenmeler gerçekleştirme, sağlıklı bir neslin yetişmesine katkıda bulunmaktır (Blom et al., 2018). 2010-2012 yılları arasında uygulanan pilot projeyle öğrencilerin okulda bulundukları süre içerisinde en az 60 dakika hareket hâlinde olmalarını sağlamak (Haapala, 2017) amacıyla yapılan düzenli sağlık kontrolleriyle çocukların bilinçlendirilerek okul içinde ve dışında hareketsiz geçirdikleri sürenin azaltılması hedeflenmiştir (Vainikainen & Koivisto, 2018). 2016-2018 yılları arasında 21 milyon avro bütçenin ayrıldığı projenin öğrencilerin fiziksel etkinlik sürelerinin artmasına katkı sağladığı, öğrenci memnuniyetini ve akademik başarısını artırdığı, okul atmosferini iyileştirdiği, sağlıklı yetişen bir neslin gelişimine katkı sağladığı sonucuna varıldığından proje, ülke genelinde yaygınlaştırılmıştır (Aira & Kämppi, 2017).

Finlandiya’da aktif yaşam tarzının oluşturulması için okuldaki molalarda ve mümkünse ders sırasında da çocukların hareket hâlinde olması önemsenmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmaların hem ilkokul hem de ortaokul öğrencileri üzerinde akran ilişkileri, okula bağlılık ve okul iklimini olumlu yönde etkilediği sonucuna varıldığından teneffüs sırasında veya diğer molalarda dans etme, atlama gibi fiziksel etkinliklerin yapılması teşvik edilmektedir (Haapala vd., 2014). Proje kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler okul, belediye ve farklı sektörlerle yapılan iş birliği neticesinde gerçekleştirilmiş, proje giderleri ise Eğitim ve Kültür Bakanlığına karşılanmıştır (Blom vd., 2018).

Finlandiya Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından 2016 yılından itibaren Sanat ve Kültüre Erişim (Access to Art and Culture) projesi geliştirilmiştir. Bu proje kapsamında öğrencilerin temel düzeyde sanatsal ve kültürel etkinliklere erişimini artırmak ve kolaylaştırmak için ülke genelinde *Meraklı Sınıf (Curious Class)*, *Mimarlık (Architecture, Pop Up Sipoo)* adı altında birçok proje

geliştirilmiştir (Koskimies vd., 2019). Bu sanatsal faaliyetlere tüm öğrencilerin katılımını sağlamak için 40 milyon avroluk bir bütçe tahsis edilmiş, yapılacak etkinliklerin okullarda kültür faaliyetleri organize eden profesyonel kişiler tarafından organize edilmesi kararlaştırılmıştır (Adams vd., 2004). Okullarda ders dışı vakitlerde düzenlenen sanatsal faaliyetler; müzik, görsel sanatlar, dans, drama, edebî sanat, el sanatları gibi faaliyetlerin yürütüldüğü eğitim merkezlerinin okullarla geliştirdikleri iş birliği neticesinde öğrencilerin sanata erişimi kolaylaştırılmıştır (Korpela, 2017). Oluşturulan projeler vasıtasıyla öğrencilerin iletişim ve el becerilerinin geliştirilmesi, yaratıcı ve eleştirel düşünme yetilerinin artırılması hedeflenmiştir (Juntunen & Parti, 2020). Projeyle öğrencilerin sanatsal faaliyetlere erişimi kolaylaştırılmış, birtakım hobiler edinmelerine katkıda bulunulmuş, PDE ve kulüp etkinlikleri kaynaştırılarak farklı bir öğrenme örneği ortaya çıkarılmıştır (Koskimies vd., 2019).

Geziler ve Kamplar

Finlandiya’da eğitim programlarındaki hedefler doğrultusunda gerek ülke içindeki gerekse komşu ülkelerdeki yakın okullarda sık sık birtakım dış ortam etkinlikleri organize edilmektedir (Ratinen vd., 2023). Etkinlikler çerçevesinde “Yakın Çevre, Ben ve Çevrenin Korunması, Finlandiya ve Kuzey Ülkeleri” gibi farklı temalar altında tüm kademelerde geziler düzenlenmektedir. Üst sınıflarda okuyan (13-18 yaş aralığındaki) öğrenciler için yurt içine ve dışına geziler organize edilirken, alt sınıflarda okuyan (11-12 yaş aralığındaki) öğrenciler için ise kamp okulları mevcuttur (Jeronen vd., 2009). Ağaç işlemeciliği kültürünün etkisiyle okullarda oluşturulan marangoz atölyeleri vasıtasıyla (Ekinci & Öter, 2010), çocukların kamp veya gezi esnasında ihtiyaç duyulabilecekleri malzemeler el işi derslerinde öğrenciler tarafından yapılarak öğrencilerin el becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır (Jeronen vd., 2009).

Yöntem

Çalışmanın Modeli

Çalışmada öznel gerçekliğe odaklanan nitel araştırma (Gül, 2023) yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılan konu hakkında literatürde mevcut yazılı kaynakların (tez, kitap, makale vb.) taranması vasıtasıyla veri elde etme yöntemidir (Balcı, 2016). Çalışmada kullanılan bir diğer yöntem ise eğitim sistemleri ve uygulamaların karşılaştırılmasında sıkça başvurulana yatay yaklaşım yöntemidir. Bu yöntemde özelliklerin veya parçaların iki veya daha fazla araştırma durumu açısından yatay olarak karşılaştırması yapılmaktadır (Keeves, 2001). İki durum arasında yeterli derecede olasılık ile bir fark bulunması durumunda farkın nedenleri veya kökeni aranmaktadır (Collier, 1992). Bu çalışmada, Türkiye’de ve Finlandiya’da uygulanmakta olan PDE uygulamaları karşılaştırılmıştır. Benzer ve farklı yönlerini ortaya çıkarma ve eğer farklılık bulunuyorsa bu farklılığın nedenleri ve kökenleri üzerine çıkarımlar yapmak amaçlanmıştır.

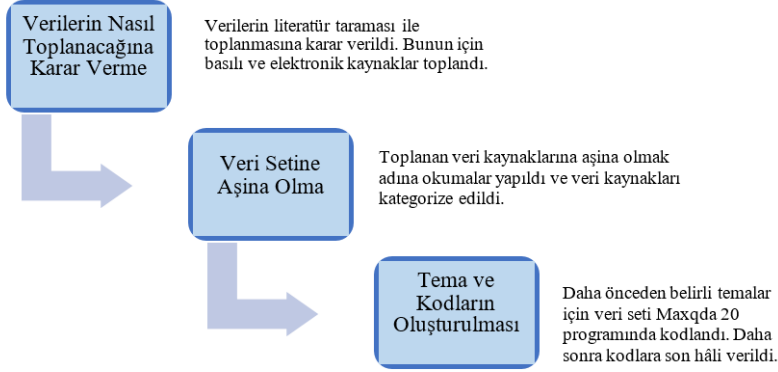
Verilerin Toplanması ve Analizi

Program dışı etkinlik uygulamalarıyla ilgili bilgilere iki ülkenin Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı internet sitelerinden (MEB, 2024; Ministry of Education and Culture, 2024a; Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2019) ulaşılmış, ayrıca konuyla bağlantılı olarak geniş bir şekilde literatür taranarak yayınlara ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde MAXQDA 20 programından yararlanılmıştır. Veriler tematik analiz tekniğine göre analiz edilerek ve temalara ayrılarak kodlanmıştır. Tema ve kod oluşturma süreci tematik analiz tekniğine uygun şekilde yürütülmüştür. Tematik analiz; veriler içerisindeki anlam kalıplarını sistematik olarak ortaya çıkarmak, düzenlemek ve kodlamak için yapılmaktadır (Braun & Clarke, 2012). Verilerin toplama ve analiz süreci verilerin nasıl toplanacağına karar verme, veri setine aşına olma ve kodların oluşturulması olarak üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu süreç Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1

Verilerin Toplanması ve Analizi Süreci

Verilerin Toplanması ve Analizi Süreci



Geçerlik ve Güvenirlik

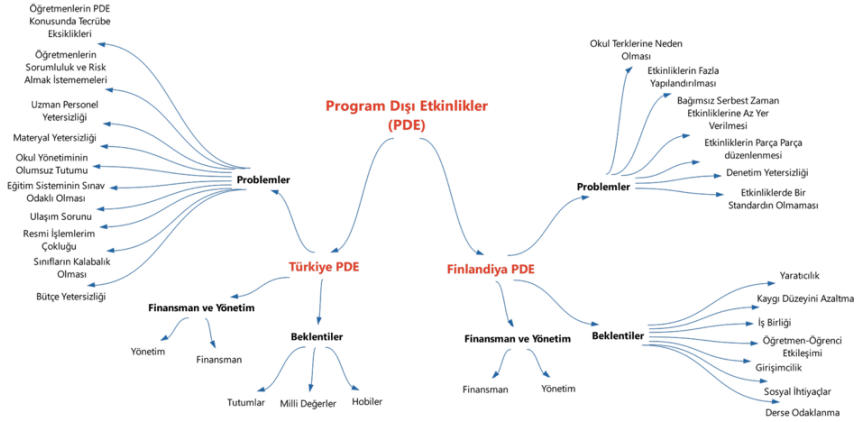
Bu çalışmanın geçerlik ve güvenirliliği için nitel çalışmalarda sıklıkla kullanılan araştırmacı üçgenlemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu teknik verilerin kodlanması ve analiz etmesi sürecine birden fazla uzmanın katılımı ile gerçekleştirilmektedir (Hemmings vd., 2013). Ayrıca birden fazla araştırmacının veri analiz sürecine katılması tek uzmana bağlılığı da azaltmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2011). Bu teknik kapsamında çalışmanın verileri öncelikle her iki yazar tarafından ayrı şekilde kodlanmış ve daha sonra başka bir araştırmacıdan da verileri kodlaması istenmiştir. Üç araştırmacının yaptığı kodlar karşılaştırılmış ve uygunluğu kontrol edilmiştir.

Bulgular

Bulguların yazımında literatüre dayalı olarak yapılan PDE'ye ilişkin uygulamaların araştırılması sonucunda hem Türkiye hem de Finlandiya'daki PDE'ler Beklentiler, Finansman ve Yönetim, Problemler (karşılaşılan sorunlar) olarak 3 ana temaya ayrılmıştır. Tema ve kodlara ilişkin bilgiler Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2

PDE'lere Ait Hiyerarşik Kod Haritası

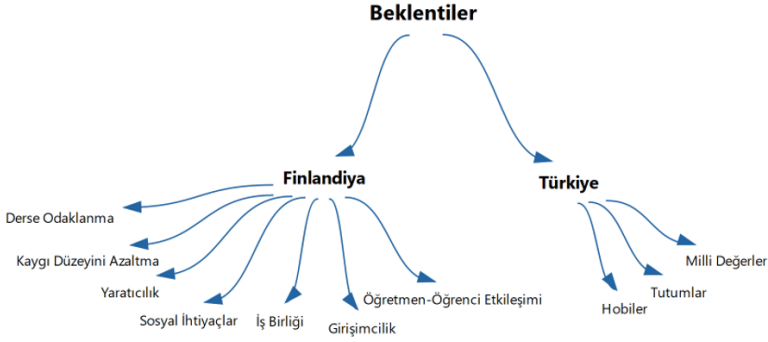


Finlandiya ve Türk Eğitim Sisteminde PDE Etkinliklerinden Beklentilere İlişkin Bulgular

Türkiye ve Finlandiya'daki PDE'lerden beklentiler literatür taraması sonrası elde edilen bulgular ışığında kodlanmıştır. Türkiye'de PDE'lerden beklentiler teması altında millî değerler, tutumlar ve hobiler yer alırken Finlandiya'daki PDE'lerden beklentiler teması altında derse odaklanma, öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltma, yaratıcılık, sosyal ihtiyaçlar, iş birliği, girişimcilik ve öğretmen-öğrenci etkileşimi gibi kodlar oluşturulmuştur. Tema ve kodlara ait görsel bilgiler Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3

PDE'lerden Beklentilere Ait Hiyerarşik Kod Haritası



Türkiye’de sosyal etkinlikler, 1739 sayılı Kanun’da yer alan Türk millî eğitiminin genel ve özel amaçları doğrultusunda, öğrenci talepleri ve ilgi alanları göz önüne alınarak öğrencilerin birtakım beceriler, hobiler, tutumlar edinmelerini ve topluma ait değerleri benimsemelerini sağlamak amacıyla düzenlenmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2019). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde de (Öğretim Programları Ortak Metni) etkinliklerle öğrencileri gelecekte başarılı kılacak birtakım beceriler edindirmenin önemi açıklanırken onları yaşam boyu öğrenmeye, toplumsal sorunlara ilgi duyup çözüm üretmeye çalışan, sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmeye vurgu yapılmaktadır (MEB, 2024).

Finlandiya eğitim sisteminde de PDE’ler, öğrencilerin yaratıcılık, girişimcilik, iş birliği gibi birtakım beceriler, hobiler edinmelerini sağlamak, öğrencilerin güvenli ve rahat ortamlarda sosyal ihtiyaçlarını karşılamak, kaygı düzeylerini düşürmek, derse odaklanma oranlarını artırmak gibi özünde öğrenci gelişimine katkıda bulunmak amacıyla farklı beklentilerle organize edilmektedir (Jouhki, 2017). Ülkede PDE’lerin düzenlenmesini zorunlu kılan bazı durumlar da bulunmaktadır. Ülkedeki kısa okul günlerinden (haftalık yaklaşık olarak 20 saat) oluşan eğitim sisteminin yapısı (Metsäpelto vd., 2010), kadın erkek istihdamının yüksekliği (Statista, 2024) ve ebeveynlerin uzun çalışma süreleri, kısa okul günlerinden dolayı çocukların gözetimsiz kalmalarına neden olmuştur. Bu nedenle etkinlikler (sabah ve öğleden sonra etkinlikleri ve bütünleşik okul günü projesi vb.), çalışan ebeveynlerin çocuklarına bakım hizmeti sağlamak amacıyla

da düzenlenmektedir (Ministry of Education and Culture, 2024b). Ayrıca kısa okul günlerinden dolayı sınıfta geçirilen zamanın az olması, öğretmen-öğrenci iletişim ve etkileşiminin istenilen düzeyde olmamasına neden olduğundan, öğretmenin öğrencisi hakkında yeterince bilgi sahibi olmasını ve onu tam anlamıyla tanımasını zorlaştırmaktadır. Bu sebeple etkinlikler, aynı zamanda öğretmen-öğrenci etkileşimini artırmak amacıyla da düzenlenmektedir (Lehto, 2014).

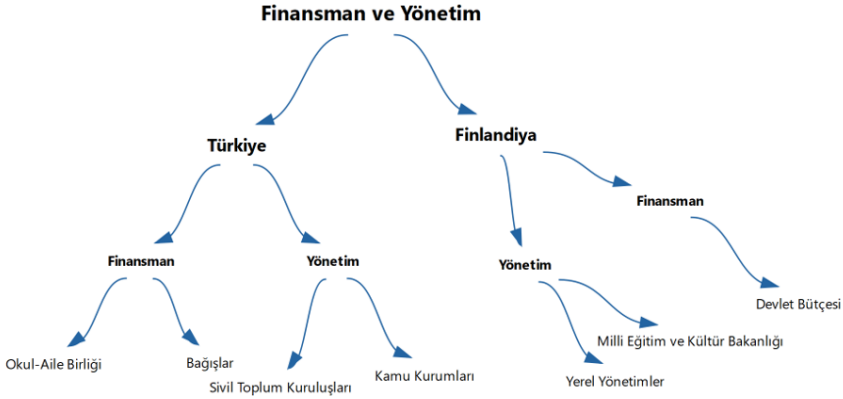
Etkinliklerin önemsenmesinin bir diğer nedeni de okullarda öğrencilerin fiziksel etkinlik oranlarının her geçen gün azalmasıdır (Vainikainen & Koivisto, 2018). 2020 verilerine göre OECD ülkeleri arasındaki obez ülkeler sıralamasında 60. sırada (Euro News, 2022) yer alan Finlandiya’da yapılan araştırma sonuçlarına göre okuldaki öğrencilerin 60 dakika içinde hareketsiz kaldıkları süre, ilkokulda yaklaşık olarak 40, ortaokulda ise 46 dakikadır. Çocukların fiziksel etkinlik oranının düşük olması ve hareketsiz geçirilen sürenin uzunluğu, yetkilileri birtakım önlemler almaya sevk etmiştir (Blom vd., 2018). Gelecekte toplum sağlığı açısından büyük tehlike arz edebilecek bu durumun önüne geçmek ve öğrencilerin fiziksel hareket sürelerini artırmak için birçok proje geliştirilip uygulanmaya başlanmıştır (Vainikainen & Koivisto, 2018). Bunların dışında ülkenin PISA adı verilen uluslararası sınavlardaki başarının arkasındaki en önemli faktörlerden birinin de PDE sayesinde öğrencilerin geçirdikleri *mutlu, huzurlu, iyi bir çocukluk dönemi* olduğu yönündeki birtakım görüşler nedeniyle ve okul terklerini önleme amacıyla da etkinliklere önem verilmektedir (Pulkkinen & Berden, 2017). Öğrencilerin iyi bir çocukluk dönemi geçirmelerinin de program dışı etkinlikler vasıtasıyla oluştuğu düşüncesinden dolayı etkinliklerin organize edilmesine önem verilmektedir.

Finlandiya ve Türk Eğitim Sisteminde PDE’lerin Finansmanı ve Yönetimine İlişkin Bulgular

Yapılan literatür araştırması sonrası Türkiye ve Finlandiya’daki PDE’lerin yönetim ve finansmanına ait kodlar oluşturulmuştur. Türkiye için sırasıyla bu kodlar finansman konusunda okul-aile birliği ve bağışlar; yönetim konusunda ise sivil toplum kuruluşları ile kamu kurumları şeklinde adlandırılmıştır. Finlandiya için sırasıyla finansman konusunda devlet bütçesi ve yönetim konusunda ise Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı ile yerel yönetimler şeklinde adlandırılmıştır. Kodlara ilişkin bilgiler Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 4

PDE'lerin Finansman ve Yönetimine Ait Hiyerarşik Kod Haritası



Türkiye'deki PDE, MEB'in belirlediği çerçeve program çerçevesinde ve öğretmenlerin liderliğinde, kamu ve sivil toplum kurumlarının destekleriyle organize edilen etkinliklerin giderleri; okul-aile birliği, bağış yapmak isteyen kişiler ve kurumlarca karşılanmaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, 2019).

Finlandiya'da ise PDE giderleri, Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığının belirlediği çerçeve program ve öğrenci talepleri doğrultusunda yerel yönetimlerle yapılan iş birliğiyle düzenlenmekte, etkinlik giderleri ise devlet bütçesinden karşılanmaktadır (Metsäpelto et al., 2010). Etkinlikler büyük oranda ücretsiz olarak sunulmasına rağmen farklı sektördeki uzmanlarca düzenlenen bazı faaliyetlerden az miktarda ücretler talep edilebilmektedir. Ücretleri ödeyemeyecek durumda olan velilerin çocuklarına bu etkinliklerden ücretsiz olarak faydalanma imkânları sunularak tüm öğrencilerin etkinliklere eşit oranda erişimi sağlanmıştır (City of Helsinki, 2024).

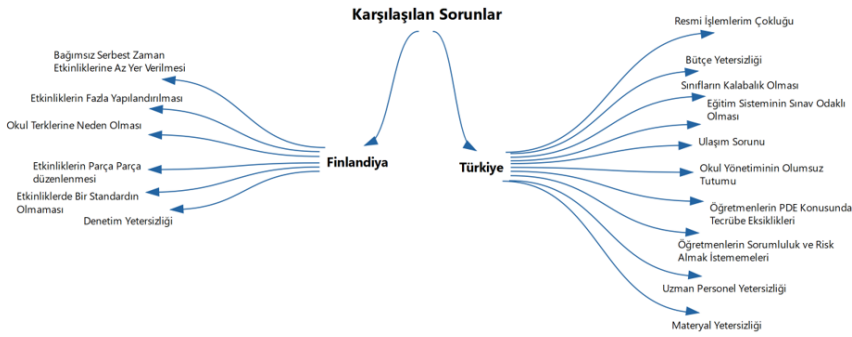
Etkinlikler 1940-2000 yılları arasında tamamen öğretmenlerce organize edilirken 2000'li yılların başlarından itibaren etkinliklerin hem öğretmenler hem de farklı sektörden gelen uzmanlar tarafından genel olarak okullara ait alanlarda ve yöneticilerin gözetiminde organize edilmesinin önü açılmıştır (Pulkkinen & Berden, 2017). Etkinliklerin organize edilmesinde belediyelerin okullara verdiği destek, etkinliklerin etkili ve verimli bir şekilde düzenlenmesine katkı sağlamaktadır (Haapala vd., 2014).

Türkiye ve Finlandiya Eğitim Sisteminde PDE Etkinliklerinin Uygulanması Esnasında Karşılaşılan Problemlere İlişkin Bulgular

Türkiye ve Finlandiya'daki PDE sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin yapılan literatür incelemesi sonucunda her iki ülke için sorunlar belirlenmiş ve kodlanmıştır. Bu kodlara ait bilgiler Şekil 5'te sunulmuştur.

Şekil 5

PDE Sürecinde Karşılaşılan Sorunlara Ait Hiyerarşik Kod Haritası



Türkiye’de yapılan PDE’lerde birçok problemle karşılaşılmaktadır. Eğitim paydaşlarının program dışı etkinliklerin önemi konusunda yeterli bilince sahip olmamaları ve bu tarz etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyebileceğine olan kaygıları, etkinliklerin organize edilmesini zorlaştıran bazı faktörlerdir (Kocayığıt & Ekinci, 2020). Ayrıca müfredatın yoğunluğu, okulların fiziki yapı ve teknik donanımlarının bu tarz etkinlikleri organize edebilecek düzeyde olmaması, alanla ilgili bilimsel çalışmaların yetersizliği, etkinliklerin gelişigüzel yapılması, bir sistem dâhilinde bilinçli bir şekilde yapılmaması da (Ekici vd., 2009; Köse, 2013), diğer önemli faktörler olarak kabul edilebilir.

Okulların program dışı etkinlikleri düzenleyebilecek bütçeye sahip olmamaları, konuyla ilgili olarak yeterince desteklenmemeleri, resmî işlemlerin çokluğu, eğitim sisteminin sınav odaklı olması da etkinliklerin yapılmasını güçleştirmektedir (Ergün & Aslan, 2023; Karakuş & Aktın, 2023; Uysal & Elgün, 2020). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yeterince desteklenmeyen okullar, program dışı etkinlikleri finanse edebilmek için ortaöğretim kurumlarının

çoğunda maddi kaynağın sağlanması konusunda farklı kurumlardan ve sivil toplum kuruluşlarından destek alırken ilkokul ve ortaokullarda ise genellikle okul-aile birliği ve öğrenci velilerinin katkılarıyla etkinlikler organize edilmektedir (Alkan, 2023). Okul dışı öğrenme etkinliklerinin finansal kaynağının sağlanması konusunda belirli bir standardın olmaması da etkinliklerin yapılmasında önemli bir engel teşkil etmektedir.

Ayrıca Sözer'in (2015) öğretmen görüşlerine başvurarak yaptığı çalışma sonucunda; sınıfların kalabalık olması, ulaşım sorunu, okul yönetiminin program dışı etkinliklere olan olumsuz bakış açısı, öğretmenlerin etkinlikleri organize edebilecek tecrübeye sahip olmamaları ve etkinlikleri organize etme noktasında sorumluluk ve risk almak istememeleri de etkinliklerin yapılmasını zorlaştıran faktörler olarak belirlenmiştir. Okullarda program dışı etkinlikleri organize edebilecek uzman personelin bulunmaması, yoğun müfredattan dolayı zaman yetersizliği ve programlarda kullanılacak materyal eksiklikleri de etkinliklerin sekteye uğramasına neden olmaktadır (Balcıoğlu, 2013). Türk eğitim sisteminde PDE'lerle ilgili yapılan çalışmalar, etkinliklerin organizesinde birçok problemin mevcut olduğunu ortaya koymaktadır.

Günümüzde Finlandiya eğitim sisteminde etkinliklerin uygulanmalarıyla ilgili ciddi ilerlemeler kaydedilmesine ve etkinliklerin tüm öğrencilerin erişimine açık olacak şekilde organize edilmeye çalışılmasına rağmen uygulamalarda birtakım sıkıntılar mevcuttur. Etkinliklerde bir standardın olmaması, denetimlerin yetersizliği, etkinliklerin parça parça düzenlenmesi, orta öğretim düzeyinde öğrenci ihtiyaçlarının karşılanamamasından dolayı okul terklerinin artmasına neden olması (Pulkkinen & Berden, 2017) ve İskandinav ülkeleriyle karşılaştırıldığında etkinliklerin aşırı bir şekilde yapılandırılması, öğrencilerin yetişkin denetimi olmadan serbest zaman etkinliklerine yeterince yer verilmemesi, uygulamalarda karşılaşılan bazı problemler olarak öne çıkmaktadır (Lehto & Eskelinen, 2020).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada Türkiye ve Finlandiya eğitim sistemlerindeki okul dışı etkinliklerin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda her iki ülkede gerçekleştirilen okul dışı etkinlikler; gelişim süreci, uygulamalar, yönetim ve finansmanı ve bu süreçte karşılaşılan sorunlar açısından karşılaştırılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Finlandiya'da etkinliklerin öğrencilere büyük oranda ücretsiz sunulması, giderlerin devletçe karşılanması

öğrencilerin etkinliklere erişimini kolaylaştırdığı, buna karşın Türkiye'nin devlet olarak etkinliklerin giderlerini karşılamadığı ve bu durumun etkinliklerin istenilen oranda ve verimlilikle yapılmasını güçleştirdiği gözlenmiştir. Yapılan birçok araştırma (Achar Fujii vd., 2022; Elcock, 2017; Iucu & Platis, 2012) sonucuna göre etkinliklerin düzenlenmesini engelleyen en önemli faktörün kurumların ve öğrencilerin etkinlik giderlerini karşılamada yaşadıkları finansal zorluklar olduğu yönündedir. PDE etkinliklerinin öğrencileri yaşamları boyunca başarılı kılacak birtakım bilgi ve beceri edinmelerinde katkı sağladığı bilinmesine rağmen, düşük gelirli ailelerin çocuklarının etkinliklere erişiminde birtakım sınırlılıklar yaşanmaktadır (Snellman vd., 2015). Çünkü düzenlenen faaliyetlere tüm öğrencilerin eşit oranda katılım olanaklarının sağlanamaması durumunda sosyoekonomik durumu iyi olmayanların bu tarz etkinliklere erişimi oldukça güçleşmekte ve bu da eğitim ortamlarında eşitsizliklerin artmasına neden olmaktadır (European Commission, 2021; Meiter vd., 2018). Ivanov ve Zviagintsev'in (Ivanov & Zviagintsev, 2023), SSCB'nin dağılmasından sonra bağımsızlığına kavuşan 15 ülkede yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre bu ülkelerde PDE etkinliklerine talebin artmasına rağmen erişim olanakları açısından eşitsizliklerin yoğun olduğu bunun da büyük oranda ailelerin sosyoekonomik durumlarından kaynaklandığı sonucuna varmışlardır (Kosaretsky & Ivanov, 2020). Yapılan çalışmalar (Hoff & Mitchell, 2007; McCabe vd., 2020; Snellman vd., 2015; Xu vd., , 2009) benzer problemlerin ABD, Kanada gibi PDE faaliyetlerine önem veren ekonomik anlamda gelişmiş ülkelerde de bulunabildiğini göstermektedir. Özel okulların teşvik edildiği ve 14 bin 352 özel okulun bulunduğu (MEB, 2024) Türkiye'nin de özellikle Finlandiya ile karşılaştırıldığında fırsat eşitliğinde yaşanan problemlerden dolayı öğrencilerin etkinliklere eşit oranda erişim imkânı sağlama konusunda yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir (Mercik, 2015).

Finlandiya'nın PDE uygulamalarındaki problemleri büyük oranda çözdüğü belirlenmiştir. Bunun önemli göstergeleri arasında Finlandiya'daki PDE'nin resmî programa entegre edilerek ve etkinlik giderleri de devlet bütçesinden karşılanarak ülkenin en uzak noktalarındaki çocuklara kadar bu etkinliklere erişiminin sağlanması gösterilebilir. Finansal problemlerin çözümü etkinliklerin çeşidini, etkililiğini ve yapılma oranını büyük oranda artırmaktadır. Örneğin 1990'larda Finlandiya'da yaşanan ekonomik kriz sonucunda PDE'ye ayrılan bütçenin kesilmesi etkinliklerin yapılmasını engellerken 2008-2014 yıllarında etkinliklere yüksek oranda bütçenin ayrılmasıyla ülke genelindeki

öğrencilerin büyük oranda (60/100) etkinliklere katılım sağladığı, kulüp sayısının ise 2014-2015 yılları arasında yaklaşık on dört kat arttığı belirlenmiştir (Pulkkinen & Berden, 2017). Bütünleşik okul programına katılan okulların oranı 90/100'e ulaşmıştır. Finlandiya'da gelinen durumda öğrencilerin büyük çoğunluğunun sanat, kültür ve spor alanlarındaki yoğun katılımları, bu ülkenin PDE giderlerinin Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından finanse edilmesine bağlanabilir (Ministry of Education and Culture, 2014). Çünkü PDE'ye katılım konusunda oluşan olumsuz durumların minimize edilebilmesi PDE etkinliklerine eşit erişim olanakları yaratma, devlet ve okullar düzeyinde geliştirilecek kapsamlı politikalarla mümkün olabilmektedir (McCabe vd., 2020; Xu vd., 2009). Bu kapsamda etkinliklerin herkesin erişimine açılabilmesi, etkili ve verimli bir şekilde organize edilebilmesi için Finlandiya'da olduğu gibi Türkiye'de de etkinlik giderlerinin resmî kurumlarca finanse edilmesinin, etkinliklerin düzenlenmesini büyük ölçüde zorlaştıran en önemli bariyerin bertaraf edilebilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir (Youth Law center, 2019).

Finlandiya toplumunda obez insan sayısının artmaya başlaması da yetkilileri okullar vasıtasıyla fiziksel etkinlik oranlarını artırmaya yönelik projeler geliştirmeye teşvik etmiştir. Finlandiya Hareket Hâlindeki Okullar Programı (Finnish Schools on the Move Programme) bu önemli projelerden biridir. 2020 verilerine göre OECD ülkeleri arasındaki obez ülkeler sıralamasında 57. sırada olan Türkiye'nin (Euro News, 2022) de benzer projeler geliştirmesi, toplum sağlığını koruma açısından olumlu sonuçlar doğuracaktır. Bu anlamda iki ülke eğitim sisteminde yer alan bu etkinliklerden beklentilerin bazı noktalarda farklılaştığı söylenebilir.

Çalışmada ulaşılan diğer bir önemli bulgu da etkinliklerin organizasyonlarının farklılığı yönündedir. Finlandiya okullarında etkinliklerin düzenlenmesinde öğretmenlerin dışında, alanında uzman kişilerden de yararlanılırken Türkiye'de etkinlikler öğretmenler aracılığıyla yürütülmektedir. Ayrıca Finlandiya'da etkinliklerde görev alan öğretmenler bunun karşılığında bir ücret alırken Türkiye'de etkinliklerde görev alan öğretmenlerin 2022 yılına kadar herhangi bir ücret almaması etkinlikleri organize etme isteklerini olumsuz yönde etkilemiştir. Bazı araştırmacılar (Furda & Shuleski, 2019; Gül, 2024; Nyaisa, 2024) ekonomik açıdan yaşanan sorunların PDE'lerin işleyişine de olumsuz etki edeceğini savunmaktadırlar. Her iki ülkede de farklı kuruluşların desteklerini alarak etkinlikleri organize etme imkânları bulunmaktadır. Finlandiya'da bu tür

etkinlikler, özellikle belediyelerin okullarla geliştirdikleri iş birlikleriyle organize edilebilirken Türkiye’de belediyelerle Finlandiya’da olduğu kadar yoğun bir iş birliği söz konusu değildir.

Finlandiya eğitim sisteminde etkinlikler başarılı bir şekilde organize edilirken Türk eğitim sisteminde ise etkinliklerin düzenlenmesinde birçok sorunun mevcut olduğu araştırma sonuçlarından anlaşılmaktadır. Ülkede program dışı etkinliklerin önemi konusunda eğitim paydaşlarında yeterli bilincin gelişmemiş olması, sınav temelli eğitim anlayışı, yoğun müfredat, etkinlikler için uygun ortamın ve malzemelerin olmaması, izinle ilgili bürokratik işlemlerin zorluğu, öğrenci sayılarının yüksekliği, araç bulmadaki sıkıntılar ve en önemlisi devletin finansal olarak etkinlikleri desteklememesi etkinliklerin yapılmasının önündeki engeller olarak görülmektedir (Alkan, 2023; Balcıoğlu, 2013; Ekici vd., 2009; Ergün & Aslan, 2023; Karakuş & Aktın, 2023; Kocayiğit & Ekinci, 2020; Köse, 2023; Sözer, 2015; Uysal & Elgün, 2020). Finlandiya eğitim sisteminde de etkinliklerin düzenlenmesinde birtakım problemler mevcuttur. Denetimin yeterli düzeyde yapılamaması, etkinliklerde bir standardın olmaması ve komşu ülkelerle kıyaslandığında serbest oyun etkinliklerine yeterince yer verilmemesi gibi bazı problemlerle karşılaşmaktadır.

Sınırlılıklar ve Gelecekteki Yönlendirmeler

Bu çalışmada Finlandiya eğitim sisteminde alanında uzman kişilerin etkinlikleri organize ettikleri görülmüştür. Türk eğitim sisteminde de bu tür uzmanlardan yararlanılabilir. Usta öğretmenler veya alanında uzman kişiler bu alanda görevlendirilebilir.

Finlandiya’da çalışan ebeveynlerin çocuklarına destek amacıyla bütünsel okul günü projesi veya sabah ve öğleden sonra etkinlikleri sağlanarak gözetim desteği verildiği görülmüştür. Türkiye’de de okul günleri yapısı yeniden yapılandırılarak çalışan ebeveynlerin çocuklarına bakım desteği sağlanabilir.

Finlandiya’da toplum sağlığı açısından tehlikeli olabilecek obezite ile mücadele için Hareketli Okul Programları projesi geliştirilmiştir. Türkiye’nin dünya obez sıralamasında 57. sırada olması gelecekte toplum sağlığı açısından tehlike oluşturabilecek bu durumu önlemek amacıyla spor kültürünü edindirme ve okullar aracılığıyla öğrencilerde hareket süresini artırmak için okul iklimini iyileştirmede çocukların daha mutlu oldukları, gergin olmadıkları, oynarken eğlendikleri projelere daha fazla yatırım yapılabilir.

Bu çalışmada, Finlandiya eğitiminde yer alan PDE'ler ile Türkiye'deki PDE'ler karşılaştırılmıştır. Gelecekteki araştırmalar PISA'da başarı gösteren Singapur gibi farklı ülkelerdeki PDE'leri de dâhil ederek karşılaştırmalı analizler yapılabilir.

Extended Summary

Introduction

Education is considered an effective tool that can be used in transforming, developing and preparing societies for the future (Dinçer, 2009). It is possible to provide students with a number of skills (social, linguistic, mental, etc.) that will enable them to solve problems they may encounter throughout their lives through education (Glasser, 2016). One of the important issues that should be considered in terms of providing students with these vital skills is that each student has their own unique world, their perspectives are different in many ways and they are not similar to each other (Desinguraj & Ebenezer, 2021; Gheyssens et al., 2023; Stavrou & Koutselini, 2016). Taking student differences into account in order for education and training activities to be carried out effectively and the targeted achievements to be achieved affects the success of education policies and programs (Slavin, 2017). Formal education programs can sometimes be insufficient in achieving all the goals specified within the program and ensuring the holistic development of students (Khan & Iqbal M., 2014). According to Çöğmen (Çöğmen, 2020), extracurricular activities (ECA), which are complementary to the official program, play an important role in transforming the theoretical knowledge imparted to students into skills and behaviors as a complement when the official program is insufficient.

The studies on ECA are based on Bronfenbrenner's (Bronfenbrenner, 1979) bioecological systems theory. The theory; It consists of 5 different layers: microsystem (the closest relationship network that an individual comes into contact with, consisting of family, school and friends), mesosystem (the relationship network that covers the interaction between two or more relationship networks such as family-friends, etc.), exosystem (services that may indirectly affect students), macrosystem (traditions, laws, economic conditions, etc.) and chronosystem (time dimension).

One of the ways to be followed in developing education systems, creating future education policies and solving encountered problems is to benefit from

the experiences of different countries. For this purpose, this study aims to create different perspectives on the practices in Turkey by examining the PDE practices in the Finnish education system. Many comparative studies have been conducted in the literature on the education systems of Finland and Turkey (Aytaç & Er, 2018; Ceylan, 2017; Çınar & Dogan, 2019; Mercik, 2015; Özel, 2018; Yalçın & Hanoğlu, 2020; Yıldız-durak & Seferoğlu, 2016; Yonca, 2018). However, there is no comparative study on the PDE practices of the two countries. In this respect, it is thought that the study will contribute to the relevant literature. In this study, Finland was chosen because of its success in international student assessment exams called PISA since the 2000s and having one of the best education systems in the world (Stoner et al., 2014). The study provided information on the extracurricular activity practices of both countries on a theoretical and practical basis. The main purpose of the study is to examine the ECA systems of Turkey and Finland and to reveal the similarities and differences in practices. In this context, the phases of ECA studies conducted in both countries from past to present, current practices, financing and management of activities, and problems encountered in practices were discussed and analyzed under relevant headings.

Methodology

In the study, the document analysis method, one of the qualitative research methods, was used. Document analysis is a method of obtaining data by scanning existing written sources (thesis, book, article, etc.) in the literature about the subject under investigation (Balcı, 2016). Another method used in the study is the comparison method, which is frequently used in comparing education systems and practices. In this method, a comparison is made in terms of two or more research cases of features or parts (Keeves, 2001). If a difference is found between two cases with a sufficient degree of probability, then the reasons or origins of the difference are sought (Collier, 1992). In this study, ECA's implemented in Turkey and Finland were compared. It was aimed to reveal their similar and different aspects and to make inferences on the reasons and origins of this difference if there is a difference.

Findings

This study aims to compare the out-of-school activities in the Turkish and Finnish education systems. For this purpose, out-of-school activities carried out in both countries were compared in terms of development process, applications, management and financing, and problems encountered in this process.

Discussion, Conclusions, and Recommendations

According to the findings obtained from the research, it has been observed that in Finland, activities are largely free of charge for students and the expenses are covered by the state, which makes it easier for students to access activities, whereas in Turkey, the state does not cover the expenses of the activities and this situation makes it difficult for the activities to be held at the desired rate and efficiency. According to the results of many studies (Achar Fujii et al., 2022; Elcock, 2017; Iucu & Platis, 2012), the most important factor preventing the organization of events is the financial difficulties experienced by institutions and students in meeting the expenses of the activities.

It has been determined that Finland has largely solved the problems in ECA applications. Important indicators of this include the integration of ECA in Finland into the official program and the provision of access to these activities to children in the most remote parts of the country by covering the activity expenses from the state budget. Solving financial problems greatly increases the variety, effectiveness and rate of activities. For example, as a result of the economic crisis experienced in Finland in the 1990s, the budget allocated to ECA was cut, preventing activities from being held, while it was determined that with the allocation of a high budget to activities in 2008-2014, students across the country participated in activities to a large extent (60/100), and the number of clubs increased approximately fourteen-fold between 2014-2015 (Pulkkinen & Berden, 2017).

Yazar Katkıları: Birinci yazarın; giriş, teorik arka plan, yönteme katkı oranı %60. İkinci Yazarın; bulgular, tartışma ve önerilere katkı oranı %40'tır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederiz.

Etik Beyanı: Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi"nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler"e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Araştırmada herhangi bir canlıya ait veri kullanılmadığından etik kurul iznine gerek duyulmamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayımlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlar tarafından gönderilecektir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, yazma yardımı için yapay zekânın kullanılmadığını beyan eder.

Kaynakça

- Acar, Z., & Gündüz, N. (2017). Participation motivation for extracurricular activities: Study on primary school students. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 901–910. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050533>
- Achar Fujii, R. N., Kobayasi, R., Claassen Enns, S., & Zen Tempski, P. (2022). Medical students' participation in extracurricular activities: Motivations, contributions, and barriers. A qualitative study. *Advances in Medical Education and Practice*, Volume 13, 1133–1141. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S359047>
- Adams, T., Ahonen, P., & Fisher, R. (2004). *An international evaluation of the Finnish system of arts councils*. Opetus-Ja Kulttuuriministeriö.
- Aira, A., & Kämppi, K. (2017). *Towards more active and pleasant school days*. Lıkkuva Koulu. https://schoolsonthemove.fi/wp-content/uploads/2020/01/LK_va%CC%88liraportti_111017_en.pdf
- Aktaş A. (2021). Urie Bronfenbrenner ve ekolojik sistemler kuramı. *Uluslararası Maarif Dergisi*, 2(5), 68–71.
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi*. Pegem Akademi.
- Alkan, D. (2023). *Okul dışı öğrenme ortamlarının etkili kullanılmasında okul yöneticilerinin rolü* [Unpublished master thesis]. Trakya Üniversitesi.

- Asma, M., Gürsel, N., & Çamlıyer, H. (2019). Öğrencilerin zorbalık davranışı eğilimlerinin spora katılım açısından incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 23–40. <https://doi.org/10.33459/cbubesbd.474659>
- Ata, B. (2001). 1924 Türk basını ışığında Amerikalı eğitimci John Dewey'in Türkiye seyahati. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 193–207.
- Aytaç, A., & Er, K. O. (2018). Türkiye’de ve Finlandiya’da hizmet öncesi sınıf öğretmeni yetiştirme programlarındaki öğretmenlik uygulamalarının karşılaştırılması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 10–19.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Pegem Akademi.
- Balcıoğlu, İ. (2013). *Otra öğretim kurumlarında görevyapan öğretmenlerin sosyal etkinlik algıları* [Unpublished master thesis]. Gaziantep Üniversitesi.
- Bartkus, K. R., Nemelka, B., Nemelka, M., & Gardner, P. (2012). Clarifying the meaning of extracurricular activity: A literature review of definitions. *American Journal of Business Education*, 5(6), 693–704.
- Blom, A., Tammelin, T., Laine, K., & Tolonen, H. (2018). Bright spots, physical activity investments that work: The Finnish Schools on the Move programme. *British Journal of Sports Medicine*, 52(13), 820–822. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2017-097711>
- Blomfield, C., & Barber, B. (2010). Australian adolescents' extracurricular activity participation and positive development: is the relationship mediated by peer attributes? *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 10, 114–128. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ895560.pdf>
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology* (pp. 57–71). American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *andbook of child psychology: Theoretical models of human development*. John Wiley & Sons.
- Burğaç, M. (2003). Köy enstitülerinde eğitim-öğretim. *Atatürkçü Bakış*, 2(4), 117–145.
- Ceylan, Ö. (2017). *Anne baba tutumları ile çocuğun sosyalleşme süreci arasındaki ilişki: Okulöncesi örneği* [Unpublished master thesis]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Christison, C. (2013). The benefits of participating in extracurricular activities. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 5(2), 17–20.
- City of Helsinki. (2024). *Morning and after-school activities, clubs and hobbies*. Adult Education Centres. <https://www.hel.fi/en/childhood-and-education/basic-education/morning-and-after-school-activities-clubs-and-hobbies>
- Çınar, K., & Dogan, C. (2019). Türkiye, Almanya ve Finlandiya öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2(2), 204–218.
- Çöğmen, S. (2020). Eğitimde program dışı etkinlikler . A. Küçüköğlü (Ed.), *Eğitimde program dışı etkinlikler kuramdan uygulamaya içinde*(s. 2–25). Pegem Akademi.
- Collier, D. (1992). The comparative method. In A. W. Finifter (Ed.), *Political Science: The State of the Discipline* (pp. 105–119).
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd Ed.). SAGE Publications.
- Cubberly, E. (1931). *Introduction to Fretwell's extra curriculum activities in secondary schools*. Houghton Mifflin Company.
- Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37(1), 51–76. <https://doi.org/10.1080/00222216.2005.11950040>

- Desinguraj, S., & Ebenezer, S. G. (2021). Differentiated instruction in education. *Research Ambition: An International Multidisciplinary e-Journal*, 5(IV), 11–14. <https://doi.org/10.53724/ambition/v5n4.04>
- Dewey, J. (1939). *Türkiye maarifi hakkında rapor*. İstanbul Devlet Basımevi.
- Dinçer, M. G. (2009). *Müzik dersi ve ders dışı müzikal etkinliklerin İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyalleşmelerine etkisi* [Unpublished master thesis]. Selçuk Üniversitesi.
- Ekici, S., Bayrakdar, A., & Uğur, A. O. (2009). Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin ve öğrencilerin ders dışı etkinliklere bakış açılarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 430–444.
- Ekinci, A., & Öter, Ö. M. (2010). *Finlandiya’da eğitim ve öğretmen yetistirme sistemi*. https://issuu.com/ferhatbayar/docs/finlandiya_raporu
- Elcock, T. G. (2017). *A case study of sixth form secondary school students’ perceptions on participation in school-based extra-curricular activities at a co-educational, government secondary school in the Victoria Education* [Unpublished master’s thesis]. The University of the West Indies.. <https://uwispace.sta.uwi.edu/server/api/core/bitstreams/2d6292ee-41ef-4e6c-ab40-56ba32675094/content>
- Eranıl, A. K. (2021). *Eğitim yönetimi modelinin ekolojik sistemler kuramı bağlamında geliştirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ergün, P., & Aslan, H. (2023). Okul dışı sosyal etkinliklerde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 7(2), 61–73.
- Euro News. (2022). *Türkiye’nin yüzde 56’sı fazla kilolu veya obez, OECD ülkelerinde durum ne?* Euro News. <https://tr.euronews.com/2022/01/24/turkiye-nin-yuzde-56-s-fazla-kilolu-veya-obez-oecd-ulkelerinde-durum-ne>
- European Commission. (2021). *Benefits of extracurricular activities for children*. Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c2c8d076-0a04-11ec-b5d3-01aa75ed71a1/language-en>

- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2008). Participation in extracurricular activities in the middle school years: Are there developmental benefits for African American and European American youth? *Journal of Youth and Adolescence*, 37(9), 1029–1043. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9309-4>
- Furda, M., & Shuleski, M. (2019). The impact of extracurriculurs on academic performance and school perception. *The Excellence in Education Journal*, 8(1), 64–90.
- Gheysens, E., Griful-Freixenet, J., & Struyven, K. (2023). Differentiated instruction as an approach to establish effective teaching in inclusive classrooms. In *Effective Teaching Around the World* (pp. 677–689). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_30
- Glasser, W. (2016). *Başarısızlığın olmadığı okul*. Beyaz Yayınları.
- Görkem, D. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal etkinliklere katılma durumlarının akademik başarılarına etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gül, Y. E. (2023). Araştırma yöntemlerinde yaklaşımlar ve felsefi ikilemler: Paradigma savaşları. *Beytulhikme Uluslararası Felsefe Dergisi*, 13(1), 296-315. [10.29228/beytulhikme.68781](https://doi.org/10.29228/beytulhikme.68781)
- Gül, Y. E. & Eriş, E. (2024). Okul-işletme iş birliği kapsamında giyim üretim teknolojisi öğretmenlerinin işletmelerden beklentileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 53(241), 183-208. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1212366>
- Güneş, A. (2018). *Cezasız eğitim*. Timaş Yayınları.
- Güven, İ. (2022). *Türk eğitim tarihi*. Pegem Akademi.
- Haapala, H. (2017). *Finnish schools on the move: Students' physical activity and school-related social factors* [PhD Thesis]. LIKES Research Centre for Physical Activity and Health.
- Haapala, H. L., Hirvensalo, M. H., Laine, K., Laakso, L., Hakonen, H., Kankaanpää, A., Lintunen, T., & Tammelin, T. H. (2014). Recess physical activity and school-related social factors in Finnish primary and lower secondary schools: cross-sectional associations. *BMC Public Health*, 14(1), 1114. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-1114>

- Hemmings, A., Beckett, G., Kennerly, S., & Yap, T. (2013). Building a community of research practice. *Journal of Mixed Methods Research*, 7(3), 261–273. <https://doi.org/10.1177/1558689813478468>
- Hoff, D. L., & Mitchell, S. N. (2007). Should our students pay to play extracurricular activities? *The Education Digest*, 72(6), 27–34.
- Hyvonen, P. T. (2011). Play in the school context?: The perspectives of Finnish teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8), 49–67. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ937006.pdf>
- İleritürk, D. (2023). Evaluation of extracurricular activities in education according to pre-school teacher candidates' views. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1), 500–524.
- Isopahkala-Bouret, U., Siivonen, P., & Haltia, N. (2023). ‘Some people may feel socially excluded and distressed’: finnish business students’ participation in extracurricular activities and the accumulation of cultural capital. *Journal of Education and Work*, 36(1), 52–64. <https://doi.org/10.1080/13639080.2022.2162017>
- Iucu, R., & Platis, M. (2012). Management of the professional practical training – strengths and weaknesses. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4226–4229. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.231>
- Ivaniushina, V. A., & Aleksandrov, D. A. (2015). Socialization through informal education: The extracurricular activities of Russian schoolchildren. *Russian Education & Society*, 57(4), 189–213. <https://doi.org/10.1080/10609393.2015.1068553>
- Ivanov, I., & Zviagintsev, R. (2023). Transformation of extracurricular education in post-Soviet countries: from universal access to inequality. *Children and Youth Services Review*, 155, 107221. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.107221>
- Jeronen, E. K., Jeronen, J., & Raustia, H. (2009). Environmental education in Finland - A case study of environmental education in nature schools. *International Journal of Environmental and Science Education*, 4(1), 1–23.

- Jouhki, M. E. (2017). *Memories and experiences of student associations in secondary schools in Finland in 1950—1970s* [Unpublished doctoral dissertation]. International PhD-workshop in the histories of education, University of Örebro.
- Juntunen, M.-L., & Partti, P. H. (2020). Addressing current challenges in the Finnish school through music education: Perspectives from studies. In T. Laes & L. Hautsalo (Eds.), *Perspectives from studies by Heidi Westerlund. Festschrift in honor of Heidi Westerlund* (pp. 133–155). University of the Arts Helsinki.
- Karakuş, H., & Aktın, K. (2023). Okul öncesi eğitimde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanım durumu. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 40–2(2), 71–99. <https://doi.org/10.52597/buje.1016324>
- Keeves, J. P. (2001). Comparative research in education: IEA studies. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 2421–2427). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/02350-0>
- Khan, W., & Iqbal M. (2014). Role of co-curricular activities in school effectiveness . *Middle-East Journal of Scientific Research*, 21(11), 2169–2176.
- King, A. E., McQuarrie, F. A. E., & Brigham, S. M. (2021). Exploring the relationship between student Success and participation in extracurricular activities. *SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education*, 36(1–2), 42–58. <https://doi.org/10.1080/1937156X.2020.1760751>
- Kocayiğit, A., & Ekinci, N. (2020). Ortaöğretim okullarında uygulanan program dışı etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 1810-1848.. <https://doi.org/10.26466/opus.749109>
- Korpela, S. (2017). *Education in Finland: Key to the nation's success*. <https://www.scribd.com/document/551131004/Finno-Education-in-Finland-En>
- Kosaretsky, S., & Ivanov, I. (2020). Inequality in extracurricular education in Russia. *International Journal for Research on Extended Education*, 7(2–2019), 132–142. <https://doi.org/10.3224/ijree.v7i2.03>

- Köse, E. (2013). A suggestion for the classification of extracurricular activities in educational institutions. *International Journal Of Turkish Literature Culture Education*, 2(2), 336–353. <https://doi.org/10.7884/teke.151>
- Koskimies, H., Berden, I., & Harju, E. (2019). New art and culture – inspired pedagogy to Finnish schools. A child-centred approach to organising extracurricular activities. *International Journal for Research on Extended Education*, 6(2–2018), 205–212. <https://doi.org/10.3224/ijree.v6i2.10>
- Larson, R. W., & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play, and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 125(6), 701–736. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.701>
- Lehto, S., & Eskelinen, K. (2020). ‘Playing makes it fun’ in out-of-school activities: Children’s organised leisure. *Childhood*, 27(4), 545–561. <https://doi.org/10.1177/0907568220923142>
- Marsh, H., & Kleitman, S. (2002). Extracurricular school activities: The good, the bad, and the nonlinear. *Harvard Educational Review*, 72(4), 464–515. <https://doi.org/10.17763/haer.72.4.051388703v7v7736>
- McCabe, J., Dupéré, V., Dion, E., Thouin, É., Archambault, I., Dufour, S., Denault, A.-S., Leventhal, T., & Crosnoe, R. (2020). Why do extracurricular activities prevent dropout more effectively in some high schools than in others? A mixed-method examination of organizational dynamics. *Applied Developmental Science*, 24(4), 323–338. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1484746>
- McGaha, V., & Fitzpatrick, J. (2010). Employment, academic and extracurricular contributors to college aspirations. *Journal of College Admission*, 20, 22–29. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ886927.pdf>
- MEB. (2021). *Ek Ders Yönetmeliği*. https://hacilar.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_11/09152032_Ek-Ders-Yonetmeligi-2022-2023.pdf
- MEB. (2024). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*. <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin>

- Meier, A., Hartmann, B. S., & Larson, R. (2018). A quarter century of participation in school-based extracurricular activities: Inequalities by race, class, gender and age? *Journal of Youth and Adolescence*, 47(6), 1299–1316. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0838-1>
- Mercik, V. (2015). *Eğitimde fırsat eşitliği, toplumsal genel başarı ve adalet ilişkisi: PISA projesi kapsamında Finlandiya ve Türkiye deneyimlerinin karşılaştırması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Metsäpelto, R.-L., Pulkkinen, L., & Tolvanen, A. (2010). A school-based intervention program as a context for promoting socioemotional development in children. *European Journal of Psychology of Education*, 25(3), 381–398. <https://doi.org/10.1007/s10212-010-0034-5>
- Ministry of Education and Culture. (2014). *Proposal for children's culture policy programme*. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75260/tr10.pdf;jsessionid=433243BE62BE2756571C6C12D43D010B?sequence=1>
- Ministry of Education and Culture. (2024a). *Before- and after-school activities*. https://okm.fi/en/before-and-after-school-activities?__cf_chl_tk=urWDCDnEG57R2zmCDP1TGDqyONUVR1xW_5F.jRTdxI8-1728367220-0.0.1.1-5247
- Ministry of Education and Culture. (2024b). *Early childhood education and care*. <https://okm.fi/en/early-childhood-education-and-care>
- Moriano, A. J., Alos F., Alcalá, R., Pino, J. M., Herruzo, J., & Ruiz, R. (2006). Extracurricular activities and academic performance in secondary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 35–46.
- Nyaisa, F. N. (2024). The challenges of managing extracurricular activities for Pre-Primary children's physical development in Meru District Council-Arusha. *Journal of Issues Practice in Education*, 15(2), 69–87. <https://doi.org/10.61538/jipe.v15i2.1390>
- O'dea, J. W. (1994). Pursuing truth in narrative research. *Journal of Philosophy of Education*, 28(2), 161–172. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.1994.tb00323.x>

- Özel, P. (2018). 2015 PISA sonuçlarının yorumlanması ve Finlandiya-Türkiye eğitim sistemlerinin kıyaslanması. *International Journal of Innovative Approaches in Education*, 2(2), 57–66. <https://doi.org/10.29329/ijiape.2018.148.3>
- Pulkkinen, L. (2012). The integrated school day: Improving the educational offering of schools in Finland. In C. Clouder, B. Heys, M. Matthes, & P. Sullivan (Eds.), *Improving the quality of childhood in Europe 2012* (pp. 44–67). European Council for Steiner Waldorf Education.
- Pulkkinen, L., & Berden, I. (2017). A new child-centered approach to the organization of extra-curricular activities in Finnish schools. *International Forum on After School*, 1(1), 131–136. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/66125>
- Rathore, K., Chaudhry, A. Q., & Azad, M. (2016). Relationship between co-curricular activities and exam performance: Mediating role of attendance,. *Bulletin of Education and Research*, 40(1), 183–196.
- Ratinen, I., Sarivaara, E., & Kuukkanen, P. (2023). Finnish student teachers' ideas of outdoor learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 23(2), 146–157. <https://doi.org/10.1080/14729679.2021.1984962>
- Sansar, H. H. (2020). Okul yöneticilerinin ders dışı sosyal etkinliklere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Fenomolojik bir çözümleme. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 31–42.
- Shaffer, M. L. (2019). Impacting student motivation: Reasons for not eliminating extracurricular activities. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(7), 8–14. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1637308>
- Slavin, R. E. (2017). *Eğitim psikolojisi kuram ve uygulama*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Snellman, K., Silva, J. M., & Putnam, R. D. (2015). Inequity outside the classroom: Growing class differences in participation in extracurricular activities. *Voices in Urban Education*, 40, 7–14. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1056739.pdf>

- Sözer, Y. (2015). *Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenmeler: Bir meta-sentez çalışması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Statista. (2024). *Employment rate in Finland from 2013 to 2023, by gender*. <https://www.statista.com/statistics/524762/finland-employment-rate-by-gender/>
- Stavrou, T. E., & Koutselini, M. (2016). Differentiation of teaching and learning: The teachers' perspective. *Universal Journal of Educational Research*, 4(11), 2581–2588. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041111>
- Stoner, M., Rautiainen, M., Moisio, O. P., & Green, C. (2014). The” finnish miracle” in education: Pedagogy, policy, or something else? *The National Teaching & Learning Forum*, 23(4), 5–7. https://www.academia.edu/8618540/The_Finnish_Miracle_in_Education_Pedagogy_Policy_or_Something_Else_part_two_
- Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (2019). Sosyal etkinlikler yönetmeliği (Resmî Gazete, Pub. L. No. 30522). Pub. L. No. 30522 (2019). https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/25145204_SOSYAL_ETKYNLYKLER_YON.pdf
- Uysal, F., & Elgün, İ. Ö. (2020). Hangi program dışı etkinliğe dahilim? *3rd International New York Conference on Evolving Trends in Interdisciplinary Research & Practices*, 352–358. https://www.researchgate.net/publication/346976211_HANGI_PROGRAM_DISI_ETKINLIGE_DAHILIM
- Vainikainen, M. P., & Koivisto, M. (2018). *Raising the achievement of all learners in inclusive education*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Raising%20Achievement%20%C2%ADLiterature%20Review.pdf>
- Wesner, L. D. (2015). *Trend in theory and practice of extra-curriculum activities in secondary schools as shown in educational literature* [Unpublished doctoral dissertation]. Indiana State University.
- Wilk, K. (2017). The best educational systems in the world on example of European and Asian countries. *HOLISTICA – Journal of Business and Public Administration*, 8(3), 103–115. <https://doi.org/10.1515/hjbpa-2017-0028>

- Wilson, N. (2009). *Impact of extracurricular activities on students*. [Unpublished master's thesis] University of Wisconsin-Stout, Menomonie.
- Xu, L., Gauthier, A. H., & Strohschein, L. (2009). Why are some children left out? Factors barring Canadian children from participating in extracurricular activities. *Canadian Studies in Population*, 36(3–4), 325. <https://doi.org/10.25336/P6CW3H>
- Yalçın, O. M., & Hanoğlu, E. T. (2020). OECD'nin uluslararası öğrenci değerlendirme programında başarılı ülkeler ile Türkiye'nin eğitim yönetimi ve denetimi açısından karşılaştırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1, 36–44.
- Yıldırım, S. G., & Demirel, M. (2019). Türk tarihinde değerler ve değerler eğitimi üzerine bir inceleme. *Eğitim Kuram Ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 92–99.
- Yıldız-durak, H., & Seferoğlu, S. S. (2016). Comparison of PISA results in terms indicators of digital divide: Turkey, Finland and Korea samples. *Kastamonu Education Journal*, 24(1), 1–16.
- YÖK. (2018). *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları*.
- Yonca, Z. D. (2018). Finlandiya'nın PISA başarısına etki eden faktörler ve Türkiye açısından karşılaştırılması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 136–146.
- Youth Law center. (2019, April). *Closing the extracurricular gap: Prioritizing extracurricular activities as key interventions for children and youth in foster care and juvenile justice*. Youth Law Center. <https://www.ylc.org/wp-content/uploads/2019/01/Closing-the-Extracurriculars-Gap-2022.pdf>