

Örtük Program Kapsamında Ders Dışı Etkinlikler: Türkiye'deki Lisansüstü Tezlerin Doküman Analizi

Extracurricular Activities Within the Hidden Curriculum: A Document Analysis of Graduate Theses in Türkiye

Emin TEZEL¹ Levent ERTUNA²

Atıf:

Tezel, E. & Ertuna, L. (2026). Örtük program kapsamında ders dışı etkinlikler: Türkiye'deki lisansüstü tezlerin doküman analizi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(24), 283-297. <https://doi.org/10.57135/jier.1913163>

Öz

Bu araştırmanın amacı, 2019-2025 yılları arasında Türkiye'de örtük program konusunda yayımlanan lisansüstü tezlerde yer alan ders dışı etkinlikleri belirlemek ve bu etkinlikleri eğitim kademeleri ile tematik kategoriler açısından incelemektir. Çalışma temel nitel araştırma kapsamında yürütülmüş, veriler YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde erişime açık tezlerden doküman incelemesi yoluyla toplanmış ve tümevarımsal içerik analiziyle çözümlenmiştir. "Örtük program" ve "ders dışı etkinlik" anahtar kelimeleriyle yapılan tarama ve ölçüt örnekleme sonucunda 24 tez incelenmiştir. Kodlamanın tutarlılığı ikinci bir kodlayıcıyla sınanmış, etkinliğin dahil veya hariç edilmesinde %100, tema atamasında %93,1 uyum elde edilmiştir. Bulgulara göre 24 tezin 14'ünde somut ders dışı etkinliğe yer verilmiş, 10 tezte herhangi bir etkinlik tanımlanmamıştır. Toplam 77 etkinlik olayı 26 kategori altında toplanmıştır. En sık karşılaşılan türler konferans ve seminer programları, törenler ve gezilerdir. Etkinlikler sosyal ve duygusal gelişim, bireysel ve kültürel gelişim, akademik ve bilişsel gelişim, okul ortamı ve kültürü ile fiziksel gelişim ve sağlık olmak üzere beş tema altında sınıflandırılmıştır. Sosyal ve duygusal gelişim en baskın tema olarak öne çıkmış, fiziksel gelişim ve sağlık ise en seyrek temadır. Etkinlik olaylarının büyük bölümü lise ve yükseköğretim kademelerinde toplanmış, ilkokulda etkinlik çeşitliliği belirgin biçimde azdır. Sonuçlar, ders dışı etkinliklerin örtük programın somut taşıyıcıları olarak farklı eğitim kademelerinde farklı biçimlerde işlev gördüğüne işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: örtük program, ders dışı etkinlikler, doküman analizi, lisansüstü tezler, Türkiye

Abstract

This study set out to identify the extracurricular activities reported in graduate theses on the hidden curriculum written in Türkiye between 2019 and 2025 and to examine them by educational level and thematic category. It was designed as basic qualitative research. The data were drawn from theses openly accessible through the Council of Higher Education National Thesis Center, collected by means of document analysis and examined through inductive content analysis. A search using the keywords "hidden curriculum" and "extracurricular activity," combined with criterion sampling, produced 24 theses. Coding consistency was tested with a second coder, yielding 100% agreement on whether an activity was included or excluded and 93.1% on theme assignment. Of the 24 theses, 14 reported concrete extracurricular activities and 10 described none. The 77 activity instances identified were grouped into 26 categories, the most frequent being conference and seminar programs, ceremonies, and field trips. The activities were classified under five themes: social and emotional development, individual and cultural development, academic and cognitive development, school environment and culture, and physical development and health. Social and emotional development stood out as the most prominent theme, whereas physical development and health was the least common. Most activity instances were concentrated at the high school and higher education levels, while the diversity of activities at the primary level was markedly limited. Taken together, the results indicate that extracurricular activities function as tangible carriers of the hidden curriculum, taking different forms across educational levels.

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya-Türkiye, emin.tezel1@ogr.sakarya.edu.tr, Orcid: 0009-0008-4615-0123

²Dr. Öğretim Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sakarya-Türkiye, leventertuna@sakarya.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7810-1168

Keywords: hidden curriculum, extracurricular activities, document analysis, graduate theses, Türkiye

GİRİŞ

Eğitim kurumlarında öğrencilere aktarılan bilgi, beceri ve değerler yalnızca resmi öğretim programlarıyla sınırlı değildir. Okulların yazılı müfredatının ötesinde, öğrencilerin gündelik okul deneyimleri sırasında farkında olmadan edindikleri öğrenmeler de eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasını oluşturur. Bu plansız ve çoğu zaman görünmez öğrenme sürecini tanımlamak için kullanılan kavram örtük programdır. Kavramı ilk kez Jackson (1968) ortaya koymuş ve sınıf ortamının resmi müfredatla öngörülme-yen pek çok sosyal öğrenmeye zemin hazırladığını göstermiştir. Jackson'a göre öğrenciler okulda yalnızca akademik içerikle değil; bekleme, itaat etme ve kalabalıkla birlikte yaşama gibi deneyimlerle de karşılaşır; bu deneyimler zamanla kalıcı tutum ve davranış örüntülerine dönüşür. Snyder (1970) kavramı "hidden curriculum" adıyla ele almış ve üniversite düzeyinde bile resmi beklentilerle örtük beklentiler arasındaki çelişkilerin öğrenci davranışlarını şekillendirdiğini ortaya koymuştur.

Örtük program, farklı kuramsal bakış açılarından incelenmiştir. Yapısal-işlevselci yaklaşım, okulların toplumsal düzeni yeniden üretirken öğrencilere belirli norm ve değerleri farkında olmadan aktardığını vurgular (Giroux ve Penna, 1979). Giroux ve Penna'ya göre okullardaki sosyalleşme süreçleri, resmi öğretim programının açık hedeflerinin ötesinde, toplumsal kontrol mekanizmalarıyla iç içe geçmiştir. Eleştirel pedagoji geleneğinde ise Apple (2004), okullarda sunulan bilginin tarafsız olmadığını, aksine egemen toplumsal grupların çıkarlarını yansıttığını ileri sürmüştür. Bu bakış açısına göre örtük program, yalnızca bireysel tutumların kazanılması değil, toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesi sürecinin de bir parçasıdır. Türkiye'deki literatürde ise Yüksel (2002, 2004) örtük programı, okul ortamındaki etkileşimler aracılığıyla öğrencilere aktarılan değerler, tutumlar ve davranış kalıpları olarak tanımlamış; kavramın okulun fiziksel yapısından öğretmen tutumlarına, disiplin uygulamalarından akran ilişkilerine kadar geniş bir alanı kapsadığını belirtmiştir.

Eğitim programları çeşitli biçimlerde sınıflandırılmıştır. Posner (1992), programları resmi program, örtük program, işe koşulan program, göz ardı edilen program ve ders dışı program olmak üzere beş türde ele almıştır (Köksal ve Ayvaz-Tuncel, 2021). Bu sınıflandırmada ders dışı program, resmi öğretim saatleri dışında düzenlenen etkinlikleri kapsar. Ders dışı etkinlikler spor, sanat, kulüp çalışmaları, toplum hizmeti ve kültürel faaliyetler gibi geniş bir yelpazeyi içerir ve öğrencilerin bilişsel, sosyal, duygusal gelişimlerine katkı sağlar (Köse, 2013). Marsh (1992), ders dışı etkinliklere katılımın akademik başarı, öz kavramı ve eğitimsel beklentiler üzerinde olumlu etkiler yarattığını geniş ölçekli bir örneklemle ortaya koymuştur. Fredricks ve Eccles (2008), ortaokul düzeyinde organize etkinliklere katılımın not ortalaması, okula değer atfetme ve olumlu akran ilişkileriyle bağlantılı olduğunu raporlamıştır.

Posner'in sınıflandırmasında ders dışı program ile örtük program ayrı kategoriler olarak görünse de bu iki alan uygulamada birbirinden kesin çizgilerle ayrılmaz. Ders dışı etkinlikler, içeriğinin önemli bir bölümünü resmi kazanımlar yoluyla değil, etkinlik sırasındaki etkileşimler yoluyla aktardığı için örtük programın en görünür işlediği ortamlardan birini oluşturur. Bir öğrenci, bir kulüp çalışmasında ya da toplum hizmeti etkinliğinde işbirliği, liderlik, sorumluluk alma ve grup normlarına uyma gibi davranışları çoğunlukla yazılı bir hedefe bağlı olmadan edinir. Nitekim Nagy (2023), ders dışı öğrenme ortamlarının kendine özgü bir örtük boyut taşıdığını ileri sürmüş; bu ortamlarda gözlenen motivasyon değişimleri, grup içi iletişim örüntüleri ve duygusal dönüşümlerin çoğu zaman açıkça planlanmamış pedagojik işlevlere işaret ettiğini vurgulamıştır. Bu yönüyle ders dışı etkinlikler, okul kültürü içinde üretilen değerlerin somut taşıyıcıları olarak değerlendirilebilir (Demirel, 2020). Dolayısıyla ders dışı etkinliklerin incelenmesi, örtük programın soyut düzeyde kalan etkilerinin gözlemlenebilir izlerini sürmenin bir yolu olarak görülebilir. Bu çalışmanın problem kurgusu da tam olarak bu kesişim noktasına, yani ders dışı etkinliklerin örtük program açısından taşıdığı anlama dayanmaktadır.

Türkiye'de örtük program konusunda çeşitli lisansüstü tezler yazılmış olsa da bu tezlerin sistematik olarak incelenmesine yönelik çalışmalar oldukça sınırlıdır. Mevcut derleme çalışmaları genellikle örtük programın kuramsal boyutuna veya belirli bir eğitim kademesine odaklanmıştır. Tezlerde yer alan ders dışı etkinliklerin ne tür olduğu, hangi eğitim kademelerinde yoğunlaştığı ve tematik açıdan nasıl sınıflandırılabileceği ise henüz ele alınmamış bir araştırma alanıdır. Oysa lisansüstü tezler, bir alandaki araştırma eğilimlerini, tercih edilen yöntemleri ve incelenen temaları yansıtmaları bakımından değerli veri kaynakları sunmaktadır. Bu çalışmanın özgünlüğü, örtük programı kuramsal düzeyde tartışmak yerine, lisansüstü tezlerde somutlaşan ders dışı etkinlikleri çıkarıp tematik olarak sınıflandırması ve bunları eğitim kademeleri açısından karşılaştırmasıdır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 2019-2025 yılları arasında Türkiye'de örtük program konusunda yayımlanan lisansüstü tezlerde yer alan ders dışı etkinlikleri belirlemek ve bu etkinlikleri eğitim kademeleri ile tematik kategoriler açısından doküman analizi yoluyla incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. İncelenen lisansüstü tezlerde ne tür ders dışı etkinliklere yer verilmiştir?
2. Bu ders dışı etkinlikler eğitim kademelerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Tezlerde yer alan ders dışı etkinlikler tematik olarak nasıl sınıflandırılmaktadır?
4. Ders dışı etkinlik türleri eğitim kademeleri arasında hangi açılardan benzeşmekte ve farklılaşmaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Çalışma, anlatı araştırması, olgubilim, gömülü kuram, etnografi ve durum çalışması gibi belirli amaçlara yönelmiş desenlerin hiçbirinin sınırları içinde kurgulanmamıştır. Tek bir olguyu derinlemesine açıklamayı, bir kültürü betimlemeyi ya da kuram üretmeyi değil; çok sayıda tezde dağınık biçimde yer alan etkinlikleri bir araya getirip örtük program çerçevesinde anlamlandırmayı amaçlamaktadır. Bu yönelimiyle araştırma, önceden benimsenmiş bir kurama bağlı kalmadan verideki örüntüleri tümevarımla ortaya çıkaran ve betimleyici biçimde sunan temel nitel araştırma kapsamında değerlendirilmiştir (Merriam ve Tisdell, 2016). Temel nitel araştırma, beş geleneğin özgül araçlarına ihtiyaç duymayan, verinin kendi içinden gelen anlamı ve örüntüyü görünür kılmayı önceleyen çalışmalar için uygun bir çerçeve sunar.

Çalışmanın verisi bütünüyle yazılı belgelerden, lisansüstü tez metinlerinden oluşmaktadır. Veri tezlerin bulgu bölümlerinden elde edildiği için toplama yöntemi doküman incelemesidir; tezlerde raporlanan ders dışı etkinlikler, örtük programa ilişkin bilgi taşıyan birer belge olarak ele alınmıştır (Bowen, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çerçevede doküman incelemesi verinin kaynağını ve toplanma biçimini, içerik analizi ise çözümleme tekniğini tanımlamaktadır. Etkinliklere ilişkin örüntüler, sayısal kesinlik iddiası taşımadan betimsel olarak ve frekanslarla raporlanmıştır.

İncelenen Tezler ve Tarama Süreci

Veri kaynağını, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nde erişime açık yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Tarama iki anahtar kelimeyle gerçekleştirilmiştir: "örtük program" ve "ders dışı etkinlik". İlk anahtar kelime örtük programı doğrudan konu edinen tezlere ulaşmayı sağlamış, ikinci anahtar kelime ise tek terimle sınırlı kalmanın yol açabileceği kapsam daralmasını gidermek için eklenmiştir. İkinci taramadan gelen yedi tezin altısı örtük program çerçevesi taşımadığından kapsam dışında bırakılmış; yalnızca huzurevi ziyaretlerini informal ve örtük öğrenme bağlamında ele alan bir tez (Çınar, 2019) olduğundan veri setine dahil edilmiştir.

Bu durum, tarama ölçütünün genişletilmesinin tek başına yeterli sayılmadığını, her tezin kuramsal çerçeveye ilişkisinin ayrıca değerlendirildiğini göstermektedir.

Tezler ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir (Patton, 2014); ölçütler, aşağıda açıklanan dahil ve hariç koşullarıdır. Tarama 2019 ile 2025 yılları arasında sınırlandırılmıştır. Verilerin toplandığı dönemde 2026 yılı henüz tamamlanmadığından, eksik bir yılın dâhil edilmesi yıllık dağılımı yanıltıcı kılacağı için bu yıl dışarıda bırakılmıştır. Belirlenen ölçütleri karşılayan 24 tez incelenmiştir. İzlenebilirliği sağlamak amacıyla tezler yayım yılına göre sıralanıp numaralandırılmış; her tezin yazarı, yılı, öğretim kademesi ve içerdiği etkinlik sayısı Tablo A1'de (Ek) verilmiştir.

Dahil ve Hariç Ölçütleri

Çözümlemenin tutarlı yürütülebilmesi için ders dışı etkinlik kavramı işlevsel olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmada ders dışı etkinlik; zorunlu ders öğretiminin dışında kalan, okul tarafından düzenlenen ya da okul yaşamı içinde tanınan ve öğrencilerin katıldığı somut bir eylemdir. Tanımın özünde bir eylemin bulunması esastır; mekânlar, nesneler, semboller ve tutumlar bu kapsamda görülmemiştir.

Buna göre şunlar kapsam dışında tutulmuştur: ders kapsamında yürütülen sınıf içi öğretim uygulamaları (örneğin ders saatinde film izletme ya da kitap okutma); ev ödevleri ve derse bağlı ürünler (gözlem ödevleri, ünite sonu çalışmaları); fiziksel mekânlar ile nesne ve semboller (spor salonu, kantin, pano, afiş, kupa); öğretmenlerin öğüt, kural ve değer vurguları gibi örtük programın norm ve iklim boyutuna ilişkin ifadeler; yalnızca alıntı ya da alanyazın düzeyinde anılıp tezin kendi bulgularında raporlanmayan etkinlikler. Aynı ilkenin uzantısı olarak, yalnızca fiilen gerçekleştiği raporlanan etkinlikler kodlanmış; planlanan, beklenen veya yokluğundan yakınılan etkinlikler değerlendirme dışında bırakılmıştır.

Hiç ders dışı etkinlik raporlamayan tezler veri setinden çıkarılmamış, “etkinlik raporlamayan tez” olarak ayrıca raporlanmıştır. Bu tezlerin korunması, örtük programı çalışan her araştırmacının somut etkinliğe yönelmediğini ortaya koyduğu için başlı başına bir bulgu sayılmıştır.

Veri Analizi

Veriler tümevarımsal içerik analiziyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, birbirine benzeyen verilerin belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilip okurun anlayabileceği biçimde düzenlenmesi ve yorumlanması işlemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çözümleme dört aşamada yürütülmüştür: verilerin kodlanması, kodlardan temalara ulaşılması, kod ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanıp yorumlanması.

İlk aşamada her tezin bulgu bölümü ayrıntılı biçimde okunmuş, ders dışı etkinliğe işaret eden her ifade kendi bağlamıyla kayda alınmış ve betimleyici bir kodla işaretlenmiştir. Bu aşamada kodlar, önceden hazırlanmış bir listeye bağlı kalmadan veriden doğacak biçimde oluşturulmuştur. İkinci aşamada aynı etkinliği farklı sözcüklerle anlatan kodlar karşılaştırılmış, eş anlamlı adlandırmalar tek bir standart kategori altında birleştirilmiş ve bu işlemin sonunda 26 etkinlik kategorisine ulaşılmıştır. Üçüncü aşamada kategoriler, sürekli karşılaştırma yoluyla ağırlıklı olarak hizmet ettikleri gelişim alanına göre kümelenmiş; beş tema bu kümelenmeden ortaya çıkmıştır: bireysel ve kültürel gelişim (BK), sosyal ve duygusal gelişim (SD), akademik ve bilişsel gelişim (AB), fiziksel gelişim ve sağlık (FS), okul ortamı ve kültürü (OK). Temaların adlandırılmasında öğrenci gelişiminin alanyazında yaygın biçimde ele alınan boyutlarından yararlanılmış, oluşan temalar yeniden veriye dönülerek sınanmıştır. Böylece süreç, kodların veriden tümevarımla üretildiği, temaların ise kümelenen kodlardan oluşturulup veriye geri dönülerek doğrulandığı döngüsel bir biçimde ilerlemiştir (Creswell ve Creswell, 2018).

Bir ders dışı etkinlik çoğunlukla tek bir gelişim alanına değil birkaçına birden katkı sağladığından, her etkinliğe iki tema atanabilmektedir. Etkinliğin en baskın katkı yaptığı alan birincil tema, daha sınırlı ama anlamlı katkı yaptığı alan ikincil tema olarak kodlanmıştır. Örneğin huzurevi ziyareti

birincil olarak sosyal ve duygusal gelişim, ikincil olarak bireysel ve kültürel gelişim teması altında değerlendirilmiştir. Bazı durumlarda sadece baskın bir temanın bulunması nedeniyle ikinci tema atanmamıştır. Bu ayırım, çoklu kodlamanın sağladığı zenginliği korurken frekansların yapay biçimde şişmesini önlemiştir. Bulgular sunulurken bir etkinliğin görüldüğü tez sayısı asıl ölçüt olarak alınmış, toplam görülme sayısı tamamlayıcı bir gösterge olarak verilmiştir. Veri seti 24 tezle sınırlı olduğundan yüzde değerlerine başvurulmamış; küçük bir veri kümesinde oranların yanıltıcı bir genelleme izlenimi yaratabileceği düşünülerek yalnızca frekanslar raporlanmıştır.

Örnek kodlama

Kodlama mantığının somutlaşması için birkaç temsili örnek Tablo 1'de sunulmuştur. Örnekler, hem dahil edilen etkinliklerin nasıl standartlaştırılıp temalandırıldığını hem de hangi ifadelerin hangi gerekçeyle kapsam dışında bırakıldığını göstermektedir. Karar verirken iki ölçüt birlikte işletilmiştir: ifadenin bir eyleme karşılık gelip gelmediği ve bu eylemin tezin kendi bulgularında fiilen gerçekleşmiş olarak raporlanıp raporlanmadığı.

Tablo 1. Tezlere Ait Örnek Kodlama

Tezdeki ifade (temsili)	Standart ad	Birincil tema	İkincil tema	Karar
Öğrencilerin sekiz hafta boyunca huzurevini ziyaret etmesi	Huzurevi/yaşlı ziyareti	SD	BK	Dahil
Okulda bilim fuarı için proje hazırlanması	Proje (TÜBİTAK/bilim)	AB	OK	Dahil
Ders saatinde sınıfça kitap okunması	Ders içi uygulama	—	—	Hariç
Öğretmenin sınıf kurallarını ve temizliği hatırlatması	Öğretmen tutum/kuralı	—	—	Hariç

Geçerlik ve Güvenirlilik

Araştırmanın inandırıcılığını güçlendirmek için çeşitli önlemler alınmıştır. Kodlamanın tutarlılığını sınamak amacıyla veri setinden seçilen dokuz teze ait 53 kodlama birimi, ikinci bir kodlayıcı tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. İki kodlayıcının kararları arasındaki uyum, Miles ve Huberman'ın (1994) görüş birliği bölü görüş birliği ile görüş ayrılığı toplamı formülüyle hesaplanmıştır. Etkinliğin dahil veya hariç edilmesine ilişkin kararda uyum %100, etkinliklere atanan birincil temada uyum %93,1 bulunmuştur. Tema atamasında ortaya çıkan iki ayrılık (bir sergi ile bir sanat kursu), kodlayıcıların bir araya gelip ilgili etkinlikleri yeniden değerlendirmesiyle uzlaşıya bağlanmıştır. Elde edilen değerler, nitel kodlama için önerilen .70 ölçütünün üzerindedir.

Aktarılabirliği desteklemek amacıyla dahil ve hariç ölçütleri ayrıntılı biçimde tanımlanmış; etkinliklerin ham ifadeleri standart adları ve temalarıyla birlikte kayıt altına alınmıştır. Çözümleme adımlarının ve kodlama kararlarının belgelenmesi, sürecin dışarıdan izlenip teyit edilebilmesine olanak tanımaktadır.

Etik Bilgiler

Bu araştırma, YÖK Ulusal Tez Merkezi aracılığıyla kamuya açık biçimde erişilebilen lisansüstü tezler üzerinde yürütülen bir doküman incelemesidir. Çalışmada insan ya da hayvan katılımcılardan doğrudan veri toplanmamış; anket, görüşme, gözlem veya deney gibi herhangi bir veri toplama işlemi uygulanmamıştır. Yalnızca yayımlanmış ve kamuya açık ikincil kaynaklara dayanıldığından araştırma etik kurul izni gerektirmemektedir. İncelenen tezler kaynak gösterim ölçütlerine uygun biçimde ele alınmış, alıntılanan ifadeler özgün bağlamı korunarak kullanılmış ve çalışma bilimsel araştırma ile yayın etiği ilkelerine bağlı kalınarak yürütülmüştür.

BULGULAR

Bulgular üç soru çevresinde toplanmıştır. Önce etkinliklerin hangi türlerde yoğunlaştığına, ardından öğrencilerin hangi gelişim alanlarına katkı sağladıklarına, son olarak bu örüntülerin öğretim kademesine göre nasıl değiştiğine bakılmıştır. İncelenen 24 tezin 14'ü kendi bulgu bölümünde somut ders dışı etkinlik raporlamış, 10'u örtük program bağlamında herhangi bir etkinlik tanımlamamıştır. Etkinlik raporlamayan tezlerin bir bölümü konuyu yalnızca tutum, norm ve okul iklimi düzeyinde ele almıştır. Bir bölümü ise ölçek temelli nicel desenlerle çalıştığı için somut bir etkinlik adlandırmasına gitmemiştir. Etkinlik üreten 14 tezden toplam 77 etkinlik olayı elde edilmiş ve bunlar 26 standart kategori altında toplanmıştır. Etkinlik üretkenliği tezler arasında eşit dağılmamaktadır. Bir lise tezi tek başına 16 etkinlikle veri setinin en üretken çalışması olurken, hiç etkinlik raporlamayan 10 tez farklı yıllara ve kademelere yayılmıştır. Tezlerin yazar, yıl, kademe ve etkinlik sayısı bilgileri Ek 1'de verilmiştir.

Ders Dışı Etkinliklerin Kategorileri

Etkinlik kategorilerinin dağılımı Tablo 2'de yer almaktadır. Tabloda iki ölçüt birlikte sunulmuştur. Bunların ilki bir etkinliğin kaç ayrı tezde görüldüğü, ikincisi veri seti genelinde toplam kaç kez raporlandığıdır. Görüldüğü tez sayısı, bir etkinlik türünün ne kadar yaygın olduğunu yansıttığından asıl ölçüt olarak alınmıştır. Toplam görülme ise bu yaygınlığın yanına yoğunluğu ekleyen tamamlayıcı bir göstergedir.

Tablo 2. Ders Dışı Etkinlik Kategorilerinin Dağılımı

Kategori	Görüldüğü tez	Toplam görülme
Konferans/seminer/söyleşi	6	8
Tören/anma-kutlama	6	8
Gezi	6	6
Kulüp/topluluk etkinliği	5	7
Yarışma (bilgi/kitap dâhil)	5	5
Proje (TÜBİTAK/bilim dâhil)	4	4
Spor müsabakası/turnuvası	4	4
Film/sinema	3	3
Gönüllülük/toplum hizmeti	3	3
Sergi	3	3
Tiyatro/gösteri	3	3
Şenlik (bahar/çocuk/bilim)	2	3
Huzurevi/yaşlı ziyareti	2	2
Konser/koro/müzik	2	2
Kurs (müfredat dışı)	2	2
Pano hazırlama	2	2
Çevre/doğa etkinliği	2	2
Şiir dinletisi	2	2
Akıl-zekâ/satranç turnuvası	1	1
İftar/yemek etkinliği	1	1
Kültür-sanat etkinliği (genel)	1	1
Kütüphane/kitaplık oluşturma	1	1
Okul sokağı uygulaması	1	1
Okuma saati (okul geneli)	1	1

Kategori	Görüldüğü tez	Toplam görülme
Piknik	1	1
Üniversite öğrencileriyle ortak etkinlik	1	1

Tezlerde en sık karşılaşılan üç kategori konferans ve seminer türünden etkinlikler, törenlerle anma/kutlama programları ve gezilerdir. Bu üç tür altışar tezde geçmektedir. Kulüp etkinlikleri ile yarışmalar beşer, projeler ve spor müsabakaları dörder tezde görülmüştür. Kategorilerin yarıdan fazlası yalnızca bir veya iki tezde yer almaktadır. Buna göre ders dışı etkinlikler birkaç yaygın tür çevresinde toplanmakta, geri kalanı tekil okullara ya da yerel koşullara özgü uygulamalar olarak kalmaktadır. Öne çıkan türlerin ortak yanı, çoğunun okul tarafından kurumsal biçimde düzenlenen, resmî takvime bağlı ve toplu katılım isteyen etkinlikler olmasıdır.

Etkinliklerin Katkı Sağladığı Temalar

Her etkinlik en baskın katkı alanına göre bir birincil temaya yerleştirilmiş, daha sınırlı bir katkı sağladığı düşünüldüğü durumlarda buna bir de ikincil tema eklenmiştir. Bu ayırım, çoklu kodlamanın getirdiği zenginliği korurken frekansların yapay biçimde artmasını engellemiştir. Temaların dağılımı Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3. Tezlerin Temalara Göre Dağılımı

Tema	Birincil atıf (olay)	Birincil görüldüğü tez	Birincil ve ikincil tez
SD (sosyal ve duygusal)	28	9	12
BK (bireysel ve kültürel)	17	8	12
AB (akademik ve bilişsel)	15	8	10
OK (okul ortamı ve kültürü)	12	9	10
FS (fiziksel ve sağlık)	5	5	6

Birincil tema atıflarının toplamı 77'dir. Sosyal ve duygusal gelişim teması hem olay sayısı hem de görüldüğü tez sayısı bakımından öne çıkmaktadır. 77 etkinliğin 28'i öncelikle bu alana yerleştirilmiştir. Bu eğilim, ilkökul düzeyindeki bir tezde aktarılan yaşlı ziyareti örneğinde somutlaşmaktadır. Etkinliğe katılan öğretmen çalışmayı "Saygı değerini yaşlı ziyaretleri yaparak kazandırdık" sözleriyle anlatmıştır (T8). Bireysel ve kültürel gelişim ile akademik ve bilişsel gelişim temaları, birbirine yakın değerlerle bu temayı izlemektedir. Okul ortamı ve kültürü teması birincil atıf bakımından alt sıralarda kalsa da en fazla tezde karşımıza çıkan tema olduğu görülmüştür. Tören, pano ve okul geneli uygulamalar pek çok tezde anılmış, ancak bunların somut örnek sayısı sınırlı kalmıştır. Lise düzeyinde yürütülen bir tezde geçen okul geneli okuma saati

buna iyi bir örnektir. Uygulama, “ilk 20 dakika bütün okulda, bütün öğretmenler okumaya verdi” sözleriyle yönetim kararına dayanan kurumsal bir etkinlik olarak betimlenmiştir (T11). Fiziksel gelişim ve sağlık teması belirgin biçimde geride kalmıştır. Bu alana birincil olarak yalnızca beş etkinlik yerleştirilebilmiştir. Tezlerde spor etkinliklerinden çoğu zaman yokluğu ya da yetersizliği üzerinden söz edilmesi, bu sıklığın başlıca nedenidir.

Tezlerin Öğretim Kademesine Göre Dağılımı

Tezlerin öğretim kademeleri ve her kademede etkinlik üreten tez sayısı Tablo 4'te verilmiştir. Birden çok kademeyi kapsayan tezler, çift sayımı önlemek amacıyla tek satırda “birden çok kademe” başlığı altında toplanmıştır.

Tablo 4. Tezlerin Öğretim Kademesine Göre Dağılımı

Kademe	Tez sayısı	Etkinlik üreten tez
Yükseköğretim	8	4
İlkokul	5	1
Lise	4	4
Ortaokul	3	3
Birden çok kademe	3	2
Genel/belirsiz	1	0

En çok tezin bulunduğu kademe yükseköğretimdir. Buradaki sekiz tezin dördü örgün eğitim kapsamında bir etkinlik raporlamıştır. Lise ve ortaokulda etkinlik üretkenliği yüksektir, çünkü bu iki kademedeki tezlerin neredeyse tamamı somut etkinlik tanımlamıştır. İlkokul kademesi bunun tersi bir görünüm ortaya koymaktadır. Beş tezdten yalnızca biri etkinlik raporlamış, kalan dördü örtük programı tutum ve iklim düzeyinde ele almıştır. Birden çok kademeyi kapsayan üç tezin ikisi etkinlik üretmiştir. Genel ya da belirsiz kademede yer alan tek tez ise hiçbir somut etkinlik içermemektedir.

Eğitim Kademeleri ile Temaların Çapraz Dağılımı

Etkinliklerin gelişim alanlarına dağılımının kademeye göre nasıl değiştiği Tablo 5'te birincil tema atıfları üzerinden gösterilmiştir.

Tablo 5. Tezlerin Öğretim Kademesi ile Temalara Göre Dağılımı (Birincil Tema, Etkinlik Olayı)

Kademe	BK	SD	AB	FS	OK	Toplam
İlkokul	1	4	0	0	1	6
Ortaokul	0	1	1	0	2	4
Lise	8	11	4	1	5	29
Yükseköğretim	6	11	7	4	2	30
Birden çok kademe	2	1	3	0	2	8
Toplam	17	28	15	5	12	77

Not: SD = Sosyal ve Duygusal, BK = Bireysel ve Kültürel, AB = Akademik ve Bilişsel, OK = Okul Ortamı ve Kültürü, FS = Fiziksel ve Sağlık

Etkinlik olaylarının büyük bölümü lise ve yükseköğretim kademelerinde toplanmaktadır. Bu iki kademe, 77 olayın 59'unu tek başına karşılamaktadır. Lise düzeyinde bireysel ve kültürel gelişim ile sosyal ve duygusal gelişimin öne çıktığı görülmüştür. Yükseköğretimde ise akademik ve bilişsel gelişime yönelik atıflar artmaktadır. Konferans, panel ve sempozyum türünden etkinliklerin bu kademede daha sık görülmesi söz konusu artışı beslemektedir. Fiziksel gelişim ve sağlık temasına yapılan beş atfın dördü yükseköğretimden gelmektedir. Bu kademenin dışında spor temelli

etkinlikler somut biçimde pek yer bulmamıştır. İlkokul ve ortaokulda olay sayısı düşük kalmış, ilkokulda etkinlikler büyük ölçüde sosyal ve duygusal gelişim çevresinde toplanmıştır.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, 2019-2025 yılları arasında Türkiye'de örtük program kapsamında yazılan lisansüstü tezlerde yer alan ders dışı etkinlikler doküman incelemesi yoluyla belirlenmiş, bu etkinlikler eğitim kademeleri ile tematik kategoriler açısından çözümlenmiştir. İncelenen 24 tezin 14'ü kendi bulgularında somut bir ders dışı etkinlik raporlamış, 10'u ise konuyu herhangi bir etkinliğe bağlamadan ele almıştır. Etkinlik üreten tezlerden toplam 77 etkinlik olayı çıkarılmış ve bunlar 26 standart kategoride toplanmıştır. Aşağıda bulgular araştırma soruları çerçevesinde tartışılmakta, ortaya çıkan örüntüler alanyazınla ilişkilendirilmektedir.

Etkinlik türlerine bakıldığında tezlerin sınırlı sayıda yaygın tür çevresinde yoğunlaştığı görülür. Konferans, seminer ve söyleşi türünden etkinlikler, tören ve anma-kutlama programları ile geziler her biri altışar tezde anılarak en sık karşılaşılan türleri oluşturmuştur. Kulüp etkinlikleri ile yarışmalar beşer, projeler ve spor müsabakaları dörder tezde yer almıştır. Kategorilerin yarısından fazlası ise yalnızca bir ya da iki tezde geçmektedir. Bu görünüm, ders dışı etkinlik repertuarının birkaç kurumsal ve takvime bağlı uygulama etrafında kümelenmesine, geri kalanın tekil okullara ya da yerel koşullara özgü uygulamalar olarak kaldığına işaret etmektedir. Öne çıkan türlerin ortak özelliği, çoğunun okul yönetimince düzenlenen, toplu katılım gerektiren ve resmî takvimle uyumlu etkinlikler olmasıdır. Posner (1992), ders dışı programı resmî öğretim saatleri dışındaki etkinlikleri kapsayan ayrı bir kategori olarak tanımlamış olsa da bu etkinliklerin örtük programla iç içe geçtiği bilinmektedir. Etkinlik türünün kendisi de gelişimsel açıdan belirleyicidir. Eccles ve Barber (1999) toplum yanlısı etkinlikler, takım sporları, okul temelli katılım, sahne sanatları ve akademik kulüpler gibi farklı etkinlik türlerinin birbirinden ayrılan gelişimsel çıktılarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle etkinliklerin yalnızca varlığı değil türü de örtük programın hangi kazanımları taşıdığını belirler. Tezlerde öne çıkan türlerin kurumsal niteliği, ders dışı etkinliklerin örtük programın okul tarafından çerçevelenen yüzünü temsil ettiğini düşündürmektedir.

Etkinliklerin katkı sağladığı gelişim alanları incelendiğinde sosyal ve duygusal gelişim teması hem olay sayısı hem de tez sayısı bakımından öne çıkmıştır. 77 etkinlik olayının 28'i öncelikle bu alana yerleştirilmiş, bireysel ve kültürel gelişim ile akademik ve bilişsel gelişim temaları bunu yakın değerlerle izlemiştir. Bu yönelim, ders dışı etkinliklerin resmî programın doğrudan karşılamadığı duyuşsal ve kültürel kazanımların edinildiği ortamlar olarak işlev gördüğü yorumunu destekler. Kavgaoglu ve Fer (2020) değerlerin kazandırılmasında örtük programın özellikle kişisel ve evrensel değerler bakımından resmî programın önüne geçtiğini, öğrencilerin örtük programı değer ediniminde resmî programdan daha etkili gördüğünü ortaya koymuştur. Yurtseven (2019) öğretmenlerin örtük programı resmî programın tamamlayıcısı ve belirleyicisi olarak algıladığını, hatta süreçte daha etkin program türü saydığını belirlemiştir. Bu iki çalışma, tezlerdeki ders dışı etkinliklerin neden ağırlıklı olarak sosyal-duygusal ve bireysel-kültürel kazanımlara bağlandığını açıklamaya yardımcı olabilir. Uluslararası alanyazın da benzer bir çerçeve sunmaktadır. Ders dışı katılımı geniş bir derlemeyle değerlendiren Feldman ve Matjasko (2005) okul temelli etkinliklere katılımın gelişimsel çıktılarla genel olarak olumlu bağlantılar gösterdiğini, ancak bu ilişkinin aracı değişkenler hesaba katıldığında karmaşıklaştığını ortaya koymuştur. Fredricks ve Eccles (2008) örgün öğretim dışındaki organize etkinliklere katılımın okula değer atfetme ve olumlu akran ilişkileriyle bağlantılı olduğunu raporlamış, Nagy (2023) ise ders dışı ortamların kendine özgü bir örtük boyut taşıdığını, buradaki motivasyon ve iletişim örüntülerinin çoğunlukla planlanmamış pedagojik işlevlere karşılık geldiğini ileri sürmüştür.

Okul ortamı ve kültürü teması ayrı bir örüntü ortaya koymaktadır. Bu tema birincil atıf sıralamasında alt sıralarda kalsa da en çok tezde karşımıza çıkan temadır. Tören, pano ve okul geneli uygulamalar pek çok tezde anılmış, ancak bunların somut örnek karşılığı sınırlı kalmıştır. Başka bir deyişle tema yaygın ama etkinlik çokluğu açısından sığ olarak temsil edilmiştir. Bu

görünüm, örtük programın sembolik ve kurumsal katmanına işaret eder. Apple (2004) okullarda sunulan içeriğin tarafsız olmadığını, egemen toplumsal normları yansıttığını savunmuş, Giroux ve Penna (1979) ise okuldaki sosyalleşme süreçlerinin resmî hedeflerin ötesinde işlediğini vurgulamıştır. Tören ve okul geneli uygulamaların somut bir etkinlikten çok kurumsal bir çerçeve olarak anılması, örtük programın bu katmanının tezlerde daha çok arka planda yer aldığını düşündürmektedir.

Fiziksel gelişim ve sağlık teması belirgin biçimde geride kalmıştır. Bu alana birincil olarak yalnızca beş etkinlik yerleştirilebilmiştir. Tezlerde spor temelli etkinliklerden çoğu zaman yokluk ya da yetersizlik üzerinden söz edilmesi, bu seyrekliğin başlıca nedenidir. Benzer bir örüntü başka çalışmalarda da görülmüştür. Uysal ve Kısa (2021), ilkokulların program dışı etkinliklerini inceledikleri araştırmada sportif etkinliklerin diğer türlere göre çok sınırlı kaldığını belirlemiştir. Uysal (2025) ise ders dışı etkinliklerin SWOT çözümlemesinde bu etkinliklerin en güçlü yönünü öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklemesi olarak saptamış, buna karşılık akademik gelişimi olumsuz etkileme olasılığını ve uygulama sürecindeki aksaklıkları başlıca zayıflık ve tehdit olarak değerlendirmiştir. Fiziksel etkinliklerin görece fazla zaman ve mekân gerektirmesi, resmî programla zaman çatışması yaşaması bu seyrekliğin olası nedenleri arasında düşünülebilir.

Etkinlik olaylarının kademelere dağılımında en belirgin örüntü, lise ve yükseköğretim kademelerindeki yoğunlaşmadır. Bu iki kademe, 77 olayın 59'unu tek başına karşılamaktadır. Lise düzeyinde bireysel ve kültürel gelişim ile sosyal ve duygusal gelişim öne çıkarken, yükseköğretimde akademik ve bilişsel gelişime yönelik atıflar artmaktadır. Konferans, panel ve sempozyum türünden etkinliklerin bu kademedeki daha sık görülmesi, söz konusu artış beslemektedir. Elitok Kesici, Özdemir ve Coşkun (2018) öğretmen adaylarının yükseköğretimdeki örtük program algılarını incelemiş ve bu ortamın örtük program açısından kendine özgü bir araştırma alanı oluşturduğunu göstermiştir. Uysal (2022) ise öğretmen adaylarının daha çok akademiyle dolaylı ilişkili etkinliklere katıldığını, katılmak istedikleri etkinlikler arasında kültürel olanların başı çektiğini belirlemiştir. Bu bulgu, yükseköğretim kademesindeki etkinliklerin neden çeşitli ve geniş kapsamlı görüldüğünü açıklayabilecek niteliktedir. Tez sayısının da en çok yükseköğretimde toplanması, lisansüstü araştırmacıların kendi öğrenim ortamlarına erişim kolaylığıyla ve eğitim fakültelerindeki kuramsal farkındalıkla ilişkilendirilebilir.

İlkokul kademesi bunun tersi bir görünüm sunmaktadır. Bu kademedeki beş tezdten yalnızca biri somut etkinlik raporlamış, kalan dördü örtük programı tutum ve okul iklimi düzeyinde ele almıştır. Etkinlik üretkenliğinin lise ve ortaokulda yüksek, ilkokulda düşük olması, kademenin araştırma geleneğiyle olduğu kadar tezlerin yöneldiği kavramsal düzeyle de ilgilidir. İlkokula ilişkin tezlerin örtük programı daha çok ilişki ve iklim üzerinden okuması, somut etkinlik sayısını sınırlandırmıştır.

Hiç etkinlik raporlamayan 10 tezin varlığı başlı başına bir bulgu olarak değerlendirilmelidir. Örtük programı çalışan her araştırma somut bir etkinliğe yönelmemekte, bir bölümü konuyu tutum, norm ve okul iklimi düzeyinde ele almaktadır. Bu durum, Jackson'ın (1968) örtük programın asıl kaynağını ders dışı etkinliklerden çok sınıfın gündelik rutinlerinde araması ile uyumludur. Türkiye'de örtük program çalışmalarını meta-sentez yöntemiyle inceleyen araştırma da bulguların büyük bölümünün öğretmen davranışları, öğrenci deneyimleri ve okul kültürü temaları çevresinde toplandığını ortaya koymuştur (Öztürk ve Taşpınar, 2021). Kentli (2009) de örtük program kuramlarını karşılaştırdığı derlemesinde kavramın tek bir kurama indirgenemeyecek kadar geniş bir çerçeveye yayıldığını göstermiştir. Etkinlik içermeyen tezlerin tam da bu temalara yönelmesi, örtük programın ders dışı etkinliklerle sınırlı olmayan çok katmanlı bir yapı taşıdığını teyit etmektedir.

Örneklemin bir başka dikkat çekici yönü, okul öncesi kademesine ait hiçbir tezin yer almamasıdır. Oysa Fırat Durdukoca (2022), okul öncesi öğretmenlerinin etkinlik düzeninde örtük programdan bilinçli biçimde yararlandığını, bu yararlanmanın okul türüne göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Uygulama düzeyinde örtük programın bu kademedeki etkin biçimde işlediği görüldüğü

halde lisansüstü tezlerin bu alana yönelmemesi, okul öncesinde belirgin bir araştırma boşluğunun sürdüğünü göstermektedir.

Etkinlik üretkenliğinin tezler arasında eşit dağılmadığını da belirtmek gerekir. Lise düzeyindeki bir tez, tek başına 16 etkinlikle veri setinin en üretken çalışması olmuştur (Çelik, 2025). Tek bir tezin bu denli ağırlık taşıması, küçük veri setlerinde belirli örüntülerin sınırlı sayıda çalışmadan kaynaklanabileceğini ve bulguların bu çerçevede okunması gerektiğini hatırlatmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu çalışmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. Veri kaynağı olarak yalnızca YÖK Ulusal Tez Merkezi kullanılmış, hakemli dergilerde yayımlanan makaleler kapsam dışında tutulmuştur. Tarama 2019-2025 yıllarıyla sınırlandırılmıştır. Daha geniş bir zaman aralığının incelenmesi, alandaki uzun vadeli eğilimleri görünür kılabılır. Erişime kapalı tezlerin değerlendirme dışında kalması, bazı çalışmaların kapsam dışında bırakılmasına yol açmış olabilir. Son olarak bu araştırma, ders dışı etkinliklerin varlığını ve türlerini saptamaya yöneliktir. Etkinliklerin öğrenci gelişimi üzerindeki etkisi ölçülmemiş, bu nedenle bulgular bir etki ilişkisi değil betimleyici bir görünüm sunmaktadır.

Öneriler

Araştırmacılar açısından bakıldığında, örtük program kapsamındaki derleme çalışmalarının hakemli dergi makalelerini ve birbirinden farklı anahtar kelimeleri de içerecek biçimde genişletilmesi yararlı olacaktır. Bu çalışmada hiç temsil edilmeyen okul öncesi kademesine yönelik örtük program ve ders dışı etkinlik araştırmalarına belirgin bir gereksinim vardır. Etkinliklerin öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duyuşsal gelişimi üzerindeki etkisini doğrudan ölçen deneysel ya da yarı deneysel çalışmalar, betimsel bilgi birikiminin ötesine geçilmesini sağlayabilir.

Eğitimciler açısından, öğretmenlerin örtük program kavramına ilişkin farkındalığının hizmet içi eğitimlerle güçlendirilmesi, ders dışı etkinliklerin bilinçli ve planlı biçimde düzenlenmesini destekler. Özellikle ilkökul ve ortaokul kademelerinde etkinlik çeşitliliğinin artırılması, öğrencilerin farklı gelişim alanlarına yönelik deneyimler kazanmasına katkı sağlayabilir. Etkinliklerin yalnızca eğlence amacıyla değil, belirli kazanımlar gözetilerek tasarlanması, eğitsel değerlerini yükseltecektir.

Politika yapıcılar açısından, ders dışı etkinliklerin program içindeki konumunun açıkça tanımlanması ve bu etkinlikler için okullara yeterli zaman ile kaynak ayrılması, uygulamadaki aksaklıkların azaltılmasına yardımcı olabilir. 2024 yılında uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024) ders dışı etkinliklere verdiği önemin uygulama düzeyinde izlenmesi ve değerlendirilmesi, bu alandaki gelişmelerin somut çıktılara dönüşmesi bakımından anlamlı olacaktır.

Bütün bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, ders dışı etkinliklerin örtük programın gözlemlenebilir taşıyıcıları olarak farklı eğitim kademelerinde farklı biçimlerde belirdiği görülmektedir. Etkinliklerin sınırlı sayıda türde toplanması, ağırlıkla sosyal-duygusal ve kültürel kazanımlara yönelmesi ve büyük ölçüde lise ile yükseköğretimde yoğunlaşması, örtük programın somut yüzünün Türkiye'deki lisansüstü tezlerde hangi sınırlar içinde görünür olduğunu ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

- Akgöz, R. (2023). Okul iklimi ve sınıf iklimi bağlamında örtük program: Köydeki bir ilköğretim okulu üzerine araştırma (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3. baskı). New York: Routledge.
- Avcı, N. (2021). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet tutumlarının örtük program çerçevesinde incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

- Bayesen, Ö. (2024). Kültürlerarası anlayış becerilerinin kazandırılmasında ilkökul hayat bilgisi dersi öğretim programının, hayat bilgisi ders kitaplarının ve örtük programın incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Los Angeles: Sage.
- Çay, Y. (2023). Örtük programın lise öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına etkisinin incelenmesi (Doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Çelik, R. T. (2025). Lise öğrencilerinin değerler eğitimine yönelik algılarının örtük program açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat.
- Çınar, H. (2019). Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin sosyal gelişimine etkisi (Huzurevi etkinliği örneği) (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eccles, J. S. ve Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43. <https://doi.org/10.1177/0743558499141003>
- Elitok Kesici, A., Özdemir, N. ve Coşkun, B. B. (2018). Öğretmen adaylarına göre yükseköğretimdeki örtük programın niteliği. *Tarih Okulu Dergisi*, 11(33), 1071-1094. <https://doi.org/10.14225/Joh1200>
- Erbaş, E. (2021). Örtük program uygulaması olarak öğretimsel okul sokağı uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Feldman, A. F. ve Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research*, 75(2), 159-210. <https://doi.org/10.3102/00346543075002159>
- Fırat Durdukoca, Ş. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim etkinliklerinin düzeni açısından örtük program uygulamalarını kullanma düzeyleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 2070-2092. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1121290>
- Fredricks, J. A. ve 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>
- Girayhan, S. (2019). Üniversite yerleşkelerinin kalite yaklaşımları ve örtük program açısından değerlendirilmesi (Gazi Üniversitesi örneği) (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Giroux, H. A. ve Penna, A. N. (1979). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. *Theory & Research in Social Education*, 7(1), 21-42. <https://doi.org/10.1080/00933104.1979.10506048>
- Gündoğdu, M. (2020). 5. sınıf fen bilimleri dersinde örtük program uygulamalarının öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi (Yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- İnceler, Z. (2025). İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin örtük program bağlamında incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- İzgi İpek, İ. (2021). Öğretmen eğitiminde örtük programın etkisine ilişkin öğretmen adaylarının algıları ile öğretim elemanlarının görüşlerinin incelenmesi (Doktora tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Kavgaoğlu, D. ve Fer, S. (2020). Örtük program, resmi program ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 404-420. <https://doi.org/10.17336/igusbd.450338>
- Kentli, F. D. (2009). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Educational Studies*, 1(2), 83-88.

- Koyuncu, M. (2019). Anadolu imam hatip liselerinde örtük programın tespiti (Konya ili örneği) (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Köksal, N. ve Ayvaz-Tuncel, Z. (Ed.). (2021). *Eğitimde program dışı etkinlikler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Köse, C. (2023). Örtük programın öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen kimliğine etkisi (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 336-353. <https://doi.org/10.7884/teke.151>
- Köseoğlu, E. (2025). Öğretmen adaylarının program okuryazarlıkları ile örtük program yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Marsh, H. W. (1992). Extracurricular activities: Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of Educational Psychology*, 84(4), 553-562. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.4.553>
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları*. Ankara: MEB.
- Nagy, Á. (2023). The concept of hidden extracurriculum. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 23(1), 14-24. <https://doi.org/10.1080/14729679.2021.1929359>
- Özaslan, D. (2019). Eğitim fakültesi öğrencilerinin örtük program algılarının incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Özdamar, G. (2024). Örtük program çerçevesinde okullarda yer alan beden eğitimi ve spor ile ilgili sembollere yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri (Doktora tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Özer, A. (2021). Öğrencilerin nöbetçi öğretmen algılarının örtük program açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Öztürk, A. (2022). Yükseköğretim örtük programında neoliberal ideoloji: Kültürlerarası etnografi araştırması (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, A. ve Taşpınar, M. (2021). Türkiye'de örtük program üzerine yapılmış çalışmaların analizi: Bir meta sentez araştırması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 251-305.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.
- Posner, G. J. (1992). *Analyzing the curriculum*. New York: McGraw-Hill.
- Snyder, B. R. (1970). *The hidden curriculum*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Şenyüksel, M. (2019). Toplumsal cinsiyet ve örtük program bağlamında öğretmen görüşleri (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Talu, A. A. (2024). Eğitim fakültesi öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının örtük program yaklaşımları ve bu yaklaşımlar arasındaki ilişkinin incelenmesi (Doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Tekin, L. (2024). İlkokul sosyal bilgiler dersi değer eğitiminde örtük programın etkisinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat.
- Tiryaki, A. (2024). İmam Hatip kız ortaokulu kademesinde örtük programın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Uysal, F. (2022). Öğretmen adaylarının bakışıyla program dışı etkinlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(13), 88-109.

- Uysal, F. (2025). SWOT analysis of extracurricular activities and determination of their importance by analytic hierarchy process. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 58(2), 743-817. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1637131>
- Uysal, F. ve Kısa, N. (2021). Covid-19 pandemi döneminde ilkököl web sayfalarının program dışı etkinlikler bağlamında incelenmesi: Burdur ili örneği. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 398-415. <https://doi.org/10.33400/kuje.913535>
- Ünverdi, F. N. (2025). Düşünme dostu olan ve olmayan sınıflarda örtük program: Ne kadar dost, ne kadar düşman? (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yeler, M. (2023). Örtük programın sınıf iklimi kapsamında geliştirilen ve yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan öğretim tasarımının etkililiği (Doktora tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtseven, N. (2019). Öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 3(1), 62-83. <https://doi.org/10.32960/uead.513425>
- Yüksel, S. (2002). Örtük program. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 31-37.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

EKLER

EK 1. İNCELENEN TEZLERİN KÜNYESİ

Tablo A1. Tezlerin Künyesi

No	Tez	Kademe	Etkinlik sayısı
T1	Çelik (2025)	Lise	16
T2	İnceler (2025)	İlkokul	0
T3	Köseoğlu (2025)	Yükseköğretim	0
T4	Ünverdi (2025)	İlkokul	0
T5	Bayesen (2024)	İlkokul	0
T6	Özdamar (2024)	Lise	1
T7	Talu (2024)	Yükseköğretim	0
T8	Tekin (2024)	İlkokul	6
T9	Tiryaki (2024)	Ortaokul	2
T10	Akgöz (2023)	Birden çok kademe (ilkokul, ortaokul)	7
T11	Çay (2023)	Lise	5
T12	Köse (2023)	Yükseköğretim	13
T13	Yeler (2023)	Yükseköğretim	0
T14	Öztürk (2022)	Yükseköğretim	0
T15	Avcı (2021)	Genel/belirsiz	0
T16	Erbaş (2021)	Birden çok kademe (ortaokul, lise)	1
T17	İzgi İpek (2021)	Yükseköğretim	8
T18	Özer (2021)	Birden çok kademe (ortaokul, lise)	0
T19	Gündoğdu (2020)	Ortaokul	1
T20	Çınar (2019)	Ortaokul	1

No	Tez	Kademe	Etkinlik sayısı
T21	Girayhan (2019)	Yükseköğretim	4
T22	Koyuncu (2019)	Lise	7
T23	Özaslan (2019)	Yükseköğretim	5
T24	Şenyüksel (2019)	İlkokul	0

Extracurricular Activities Within the Hidden Curriculum: A Document Analysis of Graduate Theses in Türkiye

Emin TEZEL¹ Levent ERTUNA²

Cited:

Tezel, E. & Ertuna, L. (2026). *Extracurricular activities within the hidden curriculum: A document analysis of graduate theses in Türkiye*. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 10(24), 283-297. <https://doi.org/10.57135/jier.1913163>

Abstract

This study set out to identify the extracurricular activities reported in graduate theses on the hidden curriculum written in Türkiye between 2019 and 2025 and to examine them by educational level and thematic category. It was designed as basic qualitative research. The data were drawn from theses openly accessible through the Council of Higher Education National Thesis Center, collected by means of document analysis and examined through inductive content analysis. A search using the keywords "hidden curriculum" and "extracurricular activity," combined with criterion sampling, produced 24 theses. Coding consistency was tested with a second coder, yielding 100% agreement on whether an activity was included or excluded and 93.1% on theme assignment. Of the 24 theses, 14 reported concrete extracurricular activities and 10 described none. The 77 activity instances identified were grouped into 26 categories, the most frequent being conference and seminar programs, ceremonies, and field trips. The activities were classified under five themes: social and emotional development, individual and cultural development, academic and cognitive development, school environment and culture, and physical development and health. Social and emotional development stood out as the most prominent theme, whereas physical development and health was the least common. Most activity instances were concentrated at the high school and higher education levels, while the diversity of activities at the primary level was markedly limited. Taken together, the results indicate that extracurricular activities function as tangible carriers of the hidden curriculum, taking different forms across educational levels.

Keywords: hidden curriculum, extracurricular activities, document analysis, graduate theses, Türkiye.

INTRODUCTION

The knowledge, skills, and values passed on to students in educational institutions are not confined to the formal curriculum. Beyond a school's written program of study, the learning that students absorb, often without noticing, in the course of their everyday school experience forms an integral part of education. The concept used to describe this unplanned and largely invisible process is the hidden curriculum. Jackson (1968) first introduced the term, showing that the classroom setting gives rise to a great deal of social learning that the formal curriculum does not anticipate. In his account, students meet not only academic content at school but also experiences such as waiting, complying, and living within a crowd, and these experiences gradually settle into lasting patterns of attitude and behavior. Snyder (1970) took up the concept under the name "hidden curriculum" and showed that, even at the university level, the contradictions between formal and implicit expectations shape how students behave.

The hidden curriculum has been examined through several theoretical lenses. The structural-functionalist approach stresses that, in reproducing the social order, schools transmit particular norms and values to students without their awareness (Giroux & Penna, 1979). For Giroux and Penna, the processes of socialization at school are bound up with mechanisms of social control that reach beyond the stated aims of the formal curriculum. Within the tradition of critical pedagogy, Apple (2004) argued that the knowledge offered in schools is not neutral but instead reflects the interests of dominant social groups. Seen this way, the hidden curriculum is not only about acquiring individual attitudes; it is also part of how social inequalities are reproduced. In

¹Master's Student, Sakarya University, Institute of Educational Sciences, Sakarya-Türkiye, emin.tezel1@ogr.sakarya.edu.tr, Orcid: 0009-0008-4615-0123

²Assistant Prof. Dr., Sakarya University, Faculty of Education, Sakarya-Türkiye, leventertuna@sakarya.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7810-1168

the Turkish literature, Yüksel (2002, 2004) defined the hidden curriculum as the values, attitudes, and behavioral patterns conveyed to students through interactions in the school environment, noting that the concept spans a wide field, from the physical structure of the school to teacher attitudes and from disciplinary practices to peer relationships.

Educational programs have been classified in various ways. Posner (1992) treated them under five types: the formal curriculum, the hidden curriculum, the operational curriculum, the null curriculum, and the extra curriculum (Köksal & Ayvaz-Tuncel, 2021). In this scheme, the extra curriculum covers activities organized outside official instructional hours. Extracurricular activities span a broad range that includes sports, the arts, club work, community service, and cultural events, and they contribute to students' cognitive, social, and emotional development (Köse, 2013). Drawing on a large-scale sample, Marsh (1992) showed that participation in extracurricular activities has positive effects on academic achievement, self-concept, and educational expectations. Fredricks and Eccles (2008) reported that taking part in organized activities at the middle school level is linked to grade point average, valuing school, and positive peer relationships.

Although the extra curriculum and the hidden curriculum appear as separate categories in Posner's classification, in practice the two do not divide along sharp lines. Because extracurricular activities convey much of their content through the interactions that occur during the activity rather than through formal learning outcomes, they form one of the settings where the hidden curriculum operates most visibly. In club work or a community service activity, a student picks up behaviors such as cooperation, leadership, taking responsibility, and conforming to group norms, usually without any written objective attached to them. Indeed, Nagy (2023) argued that out-of-class learning environments carry a distinctive hidden dimension, and stressed that the shifts in motivation, the patterns of within-group communication, and the emotional changes observed in these settings often point to pedagogical functions that were not explicitly planned. Viewed in this light, extracurricular activities can be regarded as tangible carriers of the values produced within school culture (Demirel, 2020). Studying them, then, offers a way of tracing the observable marks of effects that the hidden curriculum otherwise leaves only at an abstract level. The way this study frames its problem rests precisely on this point of intersection, that is, on what extracurricular activities mean with respect to the hidden curriculum.

Even though a number of graduate theses on the hidden curriculum have been written in Türkiye, work that examines these theses systematically remains quite limited. The available reviews have tended to concentrate on the theoretical dimension of the hidden curriculum or on a particular educational level. What kinds of extracurricular activities appear in these theses, which educational levels they cluster in, and how they might be classified thematically is a research area that has not yet been addressed. Graduate theses, by contrast, are valuable sources of data, since they reflect the research trends, the preferred methods, and the themes under study in a given field. What makes the present study distinctive is that, rather than discussing the hidden curriculum at a theoretical level, it extracts the extracurricular activities that take concrete form in graduate theses, classifies them thematically, and compares them across educational levels.

Purpose of the Research

The aim of this study is to identify the extracurricular activities reported in graduate theses on the hidden curriculum written in Türkiye between 2019 and 2025 and to examine them, through document analysis, by educational level and thematic category. In line with this aim, the study sought answers to the following research questions:

1. What kinds of extracurricular activities appear in the graduate theses examined?
2. How are these extracurricular activities distributed across educational levels?
3. How are the extracurricular activities reported in the theses classified thematically?

4. In what respects do types of extracurricular activities resemble and differ from one another across educational levels?

METHOD

Research Design

This study follows a qualitative research approach. It was not constructed within the bounds of any purpose-specific design, such as narrative research, phenomenology, grounded theory, ethnography, or case study. Its aim is neither to unpack a single phenomenon in depth, nor to describe a culture, nor to build theory, but to gather the activities that lie scattered across a large number of theses and to make sense of them within the frame of the hidden curriculum. Given this orientation, the study is best understood as basic qualitative research, which brings out the patterns in the data inductively, without commitment to a predetermined theory, and presents them descriptively (Merriam & Tisdell, 2016). Basic qualitative research offers a fitting framework for work that does not call for the specific tools of the five traditions and that gives priority to making visible the meaning and the patterning that arise from within the data.

The data consist entirely of written documents, that is, the texts of graduate theses. Because the data were drawn from the findings sections of the theses, the method of collection is document analysis; the extracurricular activities reported in the theses were treated as documents carrying information about the hidden curriculum (Bowen, 2009; Yıldırım & Şimşek, 2018). On this understanding, document analysis specifies where the data come from and how they were gathered, while content analysis specifies the technique of examination. The patterns in the activities are reported descriptively and through frequencies, with no claim to numerical precision.

The Theses Examined and the Search Process

The data source consists of master's and doctoral theses openly accessible through the Council of Higher Education National Thesis Center. The search was run with two keywords: "hidden curriculum" and "extracurricular activity." The first keyword reached theses that take the hidden curriculum as their direct subject, while the second was added to offset the narrowing of scope that reliance on a single term might cause. Of the seven theses returned by the second search, six were set aside because they carried no hidden curriculum framework; only one, which examined retirement-home visits in the context of informal and hidden learning (Çınar, 2019), was included in the dataset. This shows that widening the search criterion was not treated as sufficient on its own, and that each thesis was separately weighed for its connection to the theoretical framework.

The theses were identified through criterion sampling (Patton, 2014), the criteria being the inclusion and exclusion conditions set out below. The search was confined to the years 2019 through 2025. Because 2026 had not yet been completed when the data were collected, that year was left out, since including an incomplete year would have skewed the annual distribution. Twenty-four theses met the criteria and were examined. To make the set traceable, the theses were ordered by year of publication and numbered; the author, year, educational level, and number of activities for each thesis appear in Table A1 (Appendix).

Inclusion and Exclusion Criteria

To keep the analysis consistent, the concept of extracurricular activity was defined operationally. In this study, an extracurricular activity is a concrete action that falls outside compulsory classroom instruction, is organized by the school or acknowledged within school life, and is one in which students take part. What matters at the core of the definition is the presence of an action; places, objects, symbols, and attitudes were not counted within this scope.

On this basis, the following were kept outside the scope: in-class teaching practices carried out as part of a lesson (for instance, showing a film or having students read a book during class time); homework and lesson-bound products (observation assignments, end-of-unit work); physical

spaces together with objects and symbols (the gymnasium, the canteen, bulletin boards, posters, trophies); statements bearing on the norm and climate dimension of the hidden curriculum, such as teachers' advice, rules, and emphasis on values; and activities cited only in a quotation or a review of the literature and not reported among the thesis's own findings. Following the same principle, only activities reported as having actually taken place were coded, while those that were planned, expected, or lamented as absent were left out of the analysis.

Theses that reported no extracurricular activity at all were not dropped from the dataset but were recorded separately as "theses reporting no activity." Retaining these theses was treated as a finding in its own right, since it reveals that not every study of the hidden curriculum turns toward concrete activity.

Data Analysis

The data were analyzed through inductive content analysis. Content analysis is the process of gathering similar pieces of data around particular concepts and themes and then organizing and interpreting them in a form the reader can follow (Yıldırım & Şimşek, 2018). The analysis unfolded in four stages: coding the data, moving from codes to themes, arranging the codes and themes, and describing and interpreting the findings.

In the first stage, the findings section of each thesis was read closely; every statement pointing to an extracurricular activity was recorded with its context and marked with a descriptive code. Here the codes were generated as they emerged from the data rather than from any prepared list. In the second stage, codes that described the same activity in different words were compared, synonymous labels were merged under a single standard category, and this yielded 26 activity categories. In the third stage, through constant comparison, the categories were clustered by the developmental domain they chiefly served, and five themes emerged from that clustering: individual and cultural development (IC), social and emotional development (SE), academic and cognitive development (AC), physical development and health (PH), and school environment and culture (SC). In naming the themes, the study drew on the dimensions of student development that are widely treated in the literature, and the themes that took shape were tested by returning to the data. The process thus ran in a cyclical manner, with codes produced inductively from the data and themes built from the clustered codes and then verified against the data once more (Creswell & Creswell, 2018).

Because an extracurricular activity usually contributes not to one developmental domain but to several at once, as many as two themes could be assigned to each activity. The domain to which an activity contributed most strongly was coded as the primary theme, and the domain to which it made a narrower yet still meaningful contribution as the secondary theme. A retirement-home visit, for example, was placed primarily under social and emotional development and secondarily under individual and cultural development. In some cases only a dominant theme was present, so no second theme was assigned. This distinction preserved the richness that multiple coding affords while keeping the frequencies from swelling artificially. In presenting the findings, the number of theses in which an activity appeared was taken as the main criterion, with the total number of occurrences added as a complementary indicator. Since the dataset is limited to 24 theses, percentages were avoided; only frequencies are reported, on the reasoning that proportions drawn from a small set could give a misleading impression of generalization.

Sample Coding

To make the coding logic concrete, a few representative examples are given in Table 1. They show both how the included activities were standardized and assigned to themes and why certain statements were left outside the scope. Two criteria were applied together in each decision: whether the statement corresponded to an action, and whether that action was reported among the thesis's own findings as having actually taken place.

Table 1. Sample Coding from the Theses

Statement in the thesis (representative)	Standard label	Primary theme	Secondary theme	Decision
Students visiting a retirement home over eight weeks	Retirement-home / elderly visit	SE	IC	Included
Preparing a project for a science fair at school	Project (TÜBİTAK / science)	AC	SC	Included
The class reading a book together during lesson time	In-class practice	—	—	Excluded
A teacher reminding the class of the rules and of tidiness	Teacher attitude / rule	—	—	Excluded

Validity and Reliability

Several measures were taken to strengthen the credibility of the study. To test the consistency of the coding, 53 coding units from nine theses selected from the dataset were coded independently by a second coder. Inter-coder agreement was computed with Miles and Huberman's (1994) formula, agreements divided by the sum of agreements and disagreements. Agreement reached 100% on the decision to include or exclude an activity and 93.1% on the primary theme assigned to the activities. The two disagreements that surfaced in theme assignment, one for an exhibition and one for an art course, were settled by consensus after the coders met and reassessed the activities in question. The values obtained sit above the .70 criterion recommended for qualitative coding.

To support transferability, the inclusion and exclusion criteria were spelled out in detail, and the raw statements of the activities were recorded alongside their standard labels and themes. Documenting the analytic steps and the coding decisions allows the process to be followed and confirmed from the outside.

Ethical Information

This research is a document analysis carried out on graduate theses that are publicly accessible through the Council of Higher Education National Thesis Center. No data were collected directly from human or animal participants, and no data-collection procedure such as a survey, interview, observation, or experiment was applied. Because the study rests solely on published, publicly available secondary sources, it does not require ethics committee approval. The theses examined were treated in line with citation standards, quoted statements were used with their original context preserved, and the study was conducted in keeping with the principles of scientific research and publication ethics.

RESULTS

The findings are organized around three questions. The first asks which types of activity the theses concentrated on, the second which developmental areas the activities contributed to, and the third how these patterns shifted across educational levels. Of the 24 theses examined, 14 reported concrete extracurricular activities in their own findings sections, while 10 named no activity within the context of the hidden curriculum. Some of the theses that reported no activity treated the subject only at the level of attitudes, norms, and school climate. Others worked with scale-based quantitative designs and did not identify any concrete activity by name. The 14 theses that did report activities yielded 77 activity instances in all, grouped under 26 standard categories. Activity productivity was not evenly distributed across the theses. A single high school thesis, with 16 activities on its own, was the most productive study in the dataset, while the 10 theses reporting no activity at all were spread across different years and levels. The authors, years, levels, and activity counts of the theses are given in Appendix 1.

Categories of Extracurricular Activities

The distribution of activity categories is presented in Table 2. Two measures are given together in the table. The first is the number of separate theses in which an activity appeared, and the second is the total number of times it was reported across the whole dataset. Because the number of theses in which an activity appeared reflects how widespread a given type is, it was taken as the primary measure. The total count of appearances is a complementary indicator that adds intensity alongside this spread.

Table 2. Distribution of Extracurricular Activity Categories

Category	Theses in which it appeared	Total appearances
Conference / seminar / talk	6	8
Ceremony / commemoration and celebration	6	8
Field trip	6	6
Club / society activity	5	7
Competition (including quiz / book)	5	5
Project (including TÜBİTAK / science)	4	4
Sports match / tournament	4	4
Film / cinema	3	3
Volunteering / community service	3	3
Exhibition	3	3
Theater / performance	3	3
Festival (spring / children's / science)	2	3
Retirement-home / elderly visit	2	2
Concert / choir / music	2	2
Course (extracurricular)	2	2
Bulletin-board preparation	2	2
Environment / nature activity	2	2
Poetry recital	2	2
Mind games / chess tournament	1	1
Iftar / meal event	1	1
Culture and arts activity (general)	1	1
Library / book-corner setup	1	1
School street initiative	1	1
Reading hour (school-wide)	1	1
Picnic	1	1
Joint activity with university students	1	1

The three most frequent categories across the theses are conference and seminar type activities, ceremonies together with commemoration and celebration programs, and field trips. Each of these three types appears in six theses. Club activities and competitions appear in five theses each, projects and sports matches in four each. More than half of the categories are found in only one or two theses. Extracurricular activities thus cluster around a few widespread types, while the rest remain practices specific to individual schools or to local conditions. What the prominent types have in common is that most of them are organized institutionally by the school, tied to the official calendar, and dependent on collective participation.

Themes to Which the Activities Contributed

Each activity was placed in one primary theme according to the area to which it made the strongest contribution, and where it was judged to make a more limited contribution as well, a secondary theme was added. This distinction preserved the richness that multiple coding brings while preventing the frequencies from swelling artificially. The distribution of the themes is shown in Table 3.

Table 3. Distribution of Theses by Theme

Theme	Primary attributions (instances)	Theses with a primary attribution	Theses (primary and secondary)
SE (social and emotional)	28	9	12
IC (individual and cultural)	17	8	12
AC (academic and cognitive)	15	8	10
SC (school environment and culture)	12	9	10
PH (physical and health)	5	5	6

The primary theme attributions total 77. The theme of social and emotional development stands out both in the number of instances and in the number of theses where it appeared. Of the 77 activities, 28 were placed primarily in this area. This tendency takes concrete form in an elderly visit reported in a primary school thesis. The teacher who took part described the work in these words: "We instilled the value of respect by carrying out visits to the elderly" (T8). The themes of individual and cultural development and of academic and cognitive development follow, with values close to one another. Although the theme of school environment and culture ranks lower in primary attributions, it turned out to be the theme appearing in the greatest number of theses. Ceremonies, bulletin boards, and school-wide practices were mentioned in many theses, yet their concrete instances remained few. A school-wide reading hour reported in a high school thesis is a good example. The practice was described as an institutional activity resting on an administrative decision, in the words "for the first 20 minutes the whole school, all the teachers, gave over to reading" (T11). The theme of physical development and health fell markedly behind, with only five activities placed primarily in this area. The main reason for this scarcity is that sports activities in the theses were often mentioned in terms of their absence or inadequacy.

Distribution of Theses by Educational Level

The educational levels of the theses and the number of theses reporting activities at each level are given in Table 4. Theses spanning more than one level were gathered in a single row under the heading "multiple levels" to avoid double counting.

Table 4. Distribution of Theses by Educational Level

Level	Number of theses	Theses reporting activities
Higher education	8	4
Primary school	5	1
High school	4	4
Middle school	3	3
Multiple levels	3	2
General / unspecified	1	0

The level with the most theses is higher education. Four of the eight theses here reported an activity within formal education. Activity productivity is high at the high school and middle school levels, since almost all of the theses at these two levels identified a concrete activity. The primary level presents the opposite picture. Of five theses, only one reported an activity, while the remaining four treated the hidden curriculum at the level of attitude and climate. Two of the three theses spanning several levels produced activities. The single thesis at the general or unspecified level contained no concrete activity.

Cross-Distribution of Educational Levels and Themes

How the distribution of activities across developmental areas shifts by level is shown in Table 5 through the primary theme attributions.

Table 5. Distribution of Theses by Educational Level and Theme (Primary Theme, Activity Instance)

Level	IC	SE	AC	PH	SC	Total
Primary school	1	4	0	0	1	6
Middle school	0	1	1	0	2	4
High school	8	11	4	1	5	29
Higher education	6	11	7	4	2	30
Multiple levels	2	1	3	0	2	8
Total	17	28	15	5	12	77

Note: SE = Social and Emotional, IC = Individual and Cultural, AC = Academic and Cognitive, SC = School Environment and Culture, PH = Physical and Health

Most of the activity instances are concentrated at the high school and higher education levels. These two levels alone account for 59 of the 77 instances. At the high school level, individual and cultural development and social and emotional development came to the fore. At the higher education level, attributions to academic and cognitive development rise, an increase fed by the greater frequency of conferences, panels, and symposia at this level. Four of the five attributions to the theme of physical development and health come from higher education; outside this level, sport-based activities found little concrete place. The number of instances stayed low at the primary and middle school levels, and at the primary level the activities clustered largely around social and emotional development.

CONCLUSION AND DISCUSSION

In this study, the extracurricular activities appearing in graduate theses written on the hidden curriculum in Türkiye between 2019 and 2025 were identified through document analysis and analyzed by educational level and thematic category. Of the 24 theses examined, 14 reported a concrete extracurricular activity in their own findings, while 10 approached the subject without tying it to any activity. The theses that did report activities yielded 77 activity instances in total, gathered into 26 standard categories. The findings are discussed below within the frame of the research questions, and the patterns that emerged are related to the literature.

Looking at the types of activity, the theses concentrated around a limited number of widespread types. Conferences, seminars, and talks, ceremonies and commemoration-celebration programs, and field trips were each mentioned in six theses, making them the most frequent types. Club activities and competitions appeared in five theses each, projects and sports matches in four each. More than half of the categories, by contrast, occur in only one or two theses. This picture indicates that the repertoire of extracurricular activities clusters around a few institutional, calendar-bound practices, while the rest remain applications specific to individual schools or to local conditions. The prominent types share the feature of being, for the most part, activities organized by the school administration, calling for collective participation, and aligned with the official calendar. Although Posner (1992) defined the extra curriculum as a distinct category covering activities outside formal instructional hours, these activities are known to be intertwined with the hidden curriculum. The type of activity is itself decisive in developmental terms. Eccles and Barber (1999) showed that different activity types, such as prosocial activities, team sports, school-based involvement, performing arts, and academic clubs, are associated with distinct developmental outcomes. For this reason, not only the presence of activities but also their type determines which gains the hidden curriculum carries. The institutional character of the prominent types in the theses suggests that extracurricular activities represent the school-framed face of the hidden curriculum.

When the developmental areas to which the activities contributed are examined, the theme of social and emotional development stood out in both the number of instances and the number of theses. Of the 77 activity instances, 28 were placed primarily in this area, with the themes of individual and cultural development and of academic and cognitive development following at close values. This orientation supports the reading that extracurricular activities function as settings where the affective and cultural gains not directly met by the formal curriculum are acquired. Kavgaoglu and Fer (2020) found that in instilling values the hidden curriculum surpasses the formal curriculum, particularly for personal and universal values, and that students saw the hidden curriculum as more effective than the formal curriculum in acquiring values. Yurtseven (2019) determined that teachers perceived the hidden curriculum as the complement and the determinant of the formal curriculum, even regarding it as the more effective type of curriculum in the process. These two studies may help explain why the extracurricular activities in the theses are predominantly tied to social-emotional and individual-cultural gains. The international literature offers a similar frame. In a broad review of extracurricular participation, Feldman and Matjasko (2005) found that participation in school-based activities shows generally positive links with developmental outcomes, though this relationship grows more complex once mediating variables are taken into account. Fredricks and Eccles (2008) reported that participation in organized activities outside formal instruction is connected with valuing school and with positive peer relationships, while Nagy (2023) argued that out-of-class settings carry a hidden dimension of their own, where the patterns of motivation and communication correspond largely to unplanned pedagogical functions.

The theme of school environment and culture reveals a separate pattern. Although it ranks low in the order of primary attributions, it is the theme appearing in the greatest number of theses. Ceremonies, bulletin boards, and school-wide practices were mentioned in many theses, yet their

concrete counterparts remained limited. In other words, the theme is widely represented but shallow in terms of the number of activities. This picture points to the symbolic and institutional layer of the hidden curriculum. Apple (2004) argued that the content offered in schools is not neutral and reflects dominant social norms, while Giroux and Penna (1979) emphasized that the socialization processes in school operate beyond the official goals. That ceremonies and school-wide practices are cited as an institutional frame rather than as a concrete activity suggests that this layer of the hidden curriculum remains more in the background in the theses.

The theme of physical development and health lagged markedly behind, with only five activities placed primarily in this area. The main reason for this scarcity is that sport-based activities in the theses were often mentioned in terms of their absence or inadequacy. A similar pattern has appeared in other studies. In their examination of the extracurricular activities of primary schools, Uysal and Kısa (2021) found that sports activities remained far more limited than other types. In a SWOT analysis of extracurricular activities, Uysal (2025) identified their strongest aspect as supporting students' many-sided development, while assessing the possibility of a negative effect on academic development and the disruptions in the implementation process as the principal weaknesses and threats. The relatively greater time and space that physical activities require, and their scheduling conflict with the formal curriculum, may be considered among the likely reasons for this scarcity.

In the distribution of activity instances across levels, the clearest pattern is the concentration at the high school and higher education levels. These two levels alone account for 59 of the 77 instances. At the high school level, individual and cultural development and social and emotional development come to the fore, whereas at the higher education level attributions to academic and cognitive development increase. The more frequent occurrence of conferences, panels, and symposia at this level feeds that increase. Elitok Kesici, Özdemir, and Coşkun (2018) examined pre-service teachers' perceptions of the hidden curriculum in higher education and showed that this setting constitutes a distinctive field of inquiry for the hidden curriculum. Uysal (2022) found that pre-service teachers took part mostly in activities indirectly related to academics, and that cultural activities led among those they wished to attend. This finding may account for why the activities at the higher education level appear varied and wide in scope. That the greatest number of theses is likewise gathered at the higher education level may be linked to graduate researchers' ease of access to their own learning environments and to the theoretical awareness within faculties of education.

The primary level presents the opposite picture. Of the five theses at this level, only one reported a concrete activity, while the remaining four treated the hidden curriculum at the level of attitude and school climate. That activity productivity is high at the high school and middle school levels and low at the primary level relates as much to the research tradition of the level as to the conceptual plane the theses turn toward. The tendency of primary-level theses to read the hidden curriculum mainly through relationship and climate has limited the number of concrete activities.

The presence of 10 theses that reported no activity should be treated as a finding in its own right. Not every study of the hidden curriculum turns toward a concrete activity; some address the subject at the level of attitude, norm, and school climate. This is consistent with Jackson's (1968) locating the true source of the hidden curriculum in the everyday routines of the classroom rather than in extracurricular activities. A study examining hidden curriculum research in Türkiye through meta-synthesis likewise found that most of the findings gather around the themes of teacher behavior, student experiences, and school culture (Öztürk & Taşpınar, 2021). In his review comparing theories of the hidden curriculum, Kentli (2009) showed that the concept extends across a frame too broad to be reduced to any single theory. That the theses without activities turn precisely toward these themes confirms that the hidden curriculum carries a multilayered structure not limited to extracurricular activities.

Another striking aspect of the sample is that no thesis belongs to the preschool level. Yet Fırat Durdukoca (2022) showed that preschool teachers draw consciously on the hidden curriculum in arranging their activities, and that this use differs by school type. Even though the hidden curriculum is seen to operate effectively at this level in practice, the failure of graduate theses to turn toward this area shows that a marked research gap persists in preschool education.

It should also be noted that activity productivity is not evenly distributed across the theses. A high school thesis, with 16 activities on its own, was the most productive study in the dataset (Çelik, 2025). That a single thesis carries this much weight is a reminder that in small datasets certain patterns may stem from a limited number of studies, and that the findings should be read within this frame.

Limitations

This study has several limitations. Only the Council of Higher Education National Thesis Center was used as the data source, and articles published in peer-reviewed journals were left outside the scope. The search was confined to the years 2019-2025. Examining a wider time span could make long-term trends in the field visible. The exclusion of theses closed to access may have led some studies to fall outside the scope. Finally, this study aims to detect the presence and the types of extracurricular activities. The effect of the activities on student development was not measured, so the findings present a descriptive picture rather than a relationship of effect.

Recommendations

From the standpoint of researchers, it would be useful to broaden review studies on the hidden curriculum so that they take in peer-reviewed journal articles and a range of different keywords. There is a clear need for research on the hidden curriculum and extracurricular activities at the preschool level, which was not represented at all in this study. Experimental or quasi-experimental studies that directly measure the effect of activities on students' cognitive, social, and affective development could allow the field to move beyond a descriptive body of knowledge.

From the standpoint of educators, strengthening teachers' awareness of the concept of the hidden curriculum through in-service training would support the conscious and planned organization of extracurricular activities. Increasing the variety of activities, particularly at the primary and middle school levels, could help students gain experiences directed at different developmental areas. Designing activities not merely for entertainment but with specific gains in view will raise their educational value.

From the standpoint of policymakers, clearly defining the place of extracurricular activities within the curriculum and allocating schools sufficient time and resources for these activities could help reduce the disruptions in practice. Monitoring and evaluating, at the level of implementation, the importance that the Türkiye Century Education Model (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli), put into practice in 2024, gives to extracurricular activities would be meaningful for turning developments in this area into concrete outcomes (Ministry of National Education [MoNE], 2024).

When all these findings are considered together, extracurricular activities appear, as the observable carriers of the hidden curriculum, in different forms at different educational levels. That the activities gather in a limited number of types, lean mainly toward social-emotional and cultural gains, and concentrate largely in high school and higher education reveals the boundaries within which the concrete face of the hidden curriculum becomes visible in graduate theses in Türkiye.

REFERENCES

- Akgöz, R. (2023). Okul iklimi ve sınıf iklimi bağlamında örtük program: Köydeki bir ilköğretim okulu üzerine araştırma (Master's thesis). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum* (3rd ed.). New York: Routledge.

- Avcı, N. (2021). Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet tutumlarının örtük program çerçevesinde incelenmesi (Master's thesis). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Bayesen, Ö. (2024). Kültürlerarası anlayış becerilerinin kazandırılmasında ilköğretim hayat bilgisi dersi öğretim programının, hayat bilgisi ders kitaplarının ve örtük programın incelenmesi (Master's thesis). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Los Angeles: Sage.
- Çay, Y. (2023). Örtük programın lise öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına etkisinin incelenmesi (Doctoral dissertation). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Çelik, R. T. (2025). Lise öğrencilerinin değerler eğitime yönelik algılarının örtük program açısından incelenmesi (Master's thesis). Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat.
- Çınar, H. (2019). Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin sosyal gelişimine etkisi (Huzurevi etkinliği örneği) (Master's thesis). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eccles, J. S. & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43. <https://doi.org/10.1177/0743558499141003>
- Elitok Kesici, A., Özdemir, N. & Coşkun, B. B. (2018). Öğretmen adaylarına göre yükseköğretimdeki örtük programın niteliği. *Tarih Okulu Dergisi*, 11(33), 1071-1094. <https://doi.org/10.14225/Joh1200>
- Erbaş, E. (2021). Örtük program uygulaması olarak öğretimsel okul sokağı uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Master's thesis). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Feldman, A. F. & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research*, 75(2), 159-210. <https://doi.org/10.3102/00346543075002159>
- Fırat Durdukoca, Ş. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim etkinliklerinin düzeni açısından örtük program uygulamalarını kullanma düzeyleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 2070-2092. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1121290>
- 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>
- Girayhan, S. (2019). Üniversite yerleşkelerinin kalite yaklaşımları ve örtük program açısından değerlendirilmesi (Gazi Üniversitesi örneği) (Master's thesis). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Giroux, H. A. & Penna, A. N. (1979). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. *Theory & Research in Social Education*, 7(1), 21-42. <https://doi.org/10.1080/00933104.1979.10506048>
- Gündoğdu, M. (2020). 5. sınıf fen bilimleri dersinde örtük program uygulamalarının öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi (Master's thesis). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- İnceler, Z. (2025). İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin örtük program bağlamında incelenmesi (Master's thesis). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- İzgi İpek, İ. (2021). Öğretmen eğitiminde örtük programın etkisine ilişkin öğretmen adaylarının algıları ile öğretim elemanlarının görüşlerinin incelenmesi (Doctoral dissertation). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Kavgaoğlu, D. & Fer, S. (2020). Örtük program, resmi program ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 404-420. <https://doi.org/10.17336/igusbd.450338>
- Kentli, F. D. (2009). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Educational Studies*, 1(2), 83-88.
- Koyuncu, M. (2019). Anadolu imam hatip liselerinde örtük programın tespiti (Konya ili örneği) (Master's thesis). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Köksal, N. & Ayvaz-Tuncel, Z. (Eds.). (2021). *Eğitimde program dışı etkinlikler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Köse, C. (2023). Örtük programın öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen kimliğine etkisi (Doctoral dissertation). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 336-353. <https://doi.org/10.7884/teke.151>
- Köseoğlu, E. (2025). Öğretmen adaylarının program okuryazarlıkları ile örtük program yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Master's thesis). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Marsh, H. W. (1992). Extracurricular activities: Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of Educational Psychology*, 84(4), 553-562. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.4.553>
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ministry of National Education [Millî Eğitim Bakanlığı] (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları*. Ankara: MEB.
- Nagy, Á. (2023). The concept of hidden extracurriculum. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 23(1), 14-24. <https://doi.org/10.1080/14729679.2021.1929359>
- Özaslan, D. (2019). Eğitim fakültesi öğrencilerinin örtük program algılarının incelenmesi (Master's thesis). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Özdamar, G. (2024). Örtük program çerçevesinde okullarda yer alan beden eğitimi ve spor ile ilgili sembollere yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri (Doctoral dissertation). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Özer, A. (2021). Öğrencilerin nöbetçi öğretmen algılarının örtük program açısından incelenmesi (Master's thesis). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Öztürk, A. (2022). Yükseköğretim örtük programında neoliberal ideoloji: Kültürlerarası etnografi araştırması (Doctoral dissertation). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, A. & Taşpınar, M. (2021). Türkiye'de örtük program üzerine yapılmış çalışmaların analizi: Bir meta sentez araştırması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 251-305.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.
- Posner, G. J. (1992). *Analyzing the curriculum*. New York: McGraw-Hill.
- Snyder, B. R. (1970). *The hidden curriculum*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Şenyüksel, M. (2019). Toplumsal cinsiyet ve örtük program bağlamında öğretmen görüşleri (Master's thesis). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Talu, A. A. (2024). Eğitim fakültesi öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının örtük program yaklaşımları ve bu yaklaşımlar arasındaki ilişkinin incelenmesi (Doctoral dissertation). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

- Tekin, L. (2024). İlkokul sosyal bilgiler dersi değer eğitiminde örtük programın etkisinin sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi (Master's thesis). Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat.
- Tiryaki, A. (2024). İmam Hatip kız ortaokulu kademesinde örtük programın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Master's thesis). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Uysal, F. (2022). Öğretmen adaylarının bakışıyla program dışı etkinlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(13), 88-109.
- Uysal, F. (2025). SWOT analysis of extracurricular activities and determination of their importance by analytic hierarchy process. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 58(2), 743-817. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1637131>
- Uysal, F. & Kısa, N. (2021). Covid-19 pandemi döneminde ilkök web sayfalarının program dışı etkinlikler bağlamında incelenmesi: Burdur ili örneği. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 398-415. <https://doi.org/10.33400/kuje.913535>
- Ünverdi, F. N. (2025). Düşünme dostu olan ve olmayan sınıflarda örtük program: Ne kadar dost, ne kadar düşman? (Master's thesis). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yeler, M. (2023). Örtük programın sınıf iklimi kapsamında geliştirilen ve yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan öğretim tasarımının etkililiği (Doctoral dissertation). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11th ed.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtseven, N. (2019). Öğretimi planlama ve uygulama sürecinde örtük programın rolüne ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 3(1), 62-83. <https://doi.org/10.32960/uead.513425>
- Yüksel, S. (2002). Örtük program. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 31-37.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık

APPENDICES

APPENDIX 1. BIBLIOGRAPHIC DETAILS OF THE THESES EXAMINED

Table A1. Bibliographic Details of the Theses

No.	Thesis	Level	Number of activities
T1	Çelik (2025)	High school	16
T2	İnceler (2025)	Primary school	0
T3	Köseoğlu (2025)	Higher education	0
T4	Ünverdi (2025)	Primary school	0
T5	Bayesen (2024)	Primary school	0
T6	Özdamar (2024)	High school	1
T7	Talu (2024)	Higher education	0
T8	Tekin (2024)	Primary school	6
T9	Tiryaki (2024)	Middle school	2
T10	Akgöz (2023)	Multiple levels (primary, middle school)	7
T11	Çay (2023)	High school	5
T12	Köse (2023)	Higher education	13
T13	Yeler (2023)	Higher education	0
T14	Öztürk (2022)	Higher education	0

No.	Thesis	Level	Number of activities
T15	Avcı (2021)	General/unspecified	0
T16	Erbaş (2021)	Multiple levels (middle school, high school)	1
T17	İzgi İpek (2021)	Higher education	8
T18	Özer (2021)	Multiple levels (middle school, high school)	0
T19	Gündoğdu (2020)	Middle school	1
T20	Çınar (2019)	Middle school	1
T21	Girayhan (2019)	Higher education	4
T22	Koyuncu (2019)	High school	7
T23	Özaslan (2019)	Higher education	5
T24	Şenyüksel (2019)	Primary school	0