

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**OKULA DAYALI EKSTRA PROGRAM ETKİNLİKLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ**

BİLGE ASLAN ALTAN

DOKTORA TEZİ

**KASIM, 2019
MUĞLA**

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

OKULA DAYALI EKSTRA PROGRAM ETKİNLİKLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

BİLGE ASLAN ALTAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce

“ Doktora ”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 08.11.2019

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hasan ŞEKER

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Hasan ÜNDER

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Sabahattin DENİZ

Jüri Üyesi: Prof. Dr. İzzet GÖRGEN

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Münire ERDEN

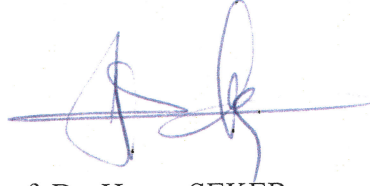
Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

KASIM, 2019

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 03/10/2019 tarih ve 306/5 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 38/8 maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi **Bilge ASLAN ALTAN**'ın "**Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi**" başlıklı tezini incelemiş ve aday 08/11/2019 tarihinde saat 13:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra **60** dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine **oy birliği** ile karar verilmiştir.



Prof. Dr. Hasan ŞEKER

Tez Danışmanı



Prof. Dr. Hasan ÜNDER

Üye



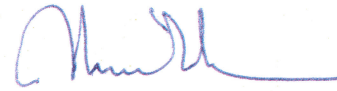
Prof. Dr. Sabahattin DENİZ

Üye



Prof. Dr. İzzet GÖRGEN

Üye



Prof. Dr. Münire ERDEN

Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi” başlıklı Doktora tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 08 / 11 / 2019


BİLGE ASLAN ALTAN

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

OKULA DAYALI EKSTRA PROGRAM ETKİNLİKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

BİLGE ASLAN ALTAN

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim
Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hasan ŞEKER

Kasım 2019, xvii+175 sayfa

Günümüz eğitim araştırma ve uygulamaları, temelinde insan ve insana ait özellik ve ihtiyaçlarına yönelik sürdürülmektedir. Bu ihtiyaçlar, akademik, duyuşsal, psikolojik, sosyolojik, teknolojik ve/veya farklı kaynaklardan ortaya çıkabilmekte ve okul toplumunun paydaşlarını (öğrenci, öğretmen, idareci ve veliler) etkileyebilmektedir. Okul içerisinde karşılaşılan sorun ve/veya ihtiyaçların merkezi planlamalar ve uygulamalarda göz ardı edilebildiği ve çözülemediği durumlarda ise okulun kendi özgün çözümlerini geliştirmesi beklenebilmektedir. Bu yaklaşıma dayanarak, araştırma okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesine odaklanmıştır. Okula dayalı program geliştirme yaklaşımı ile bir okulun kendi paydaşlarının belirlediği ihtiyaçlar, merkezi olmayan ekstra program etkinlikleri ile karşılanmaya çalışılmıştır.

Araştırma eylem araştırması olarak yürütülmüştür. Eylem araştırmasının ve program geliştirme çalışmasının doğal döngüsü olarak, öncelikle okul paydaşlarının akademik ve duyuşsal ihtiyaçları (*olumsuz öğrenci davranışlarının iyileştirilmesi ve İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi*) belirlenmiş; ihtiyaçlara yönelik etkinlik planları hazırlanmış; etkinlik planları eğitim durumları da belirlenerek geliştirilmiş; uygulanmış; her uygulama sonrası değerlendirilmiş ve uygulamaların tamamlanmasından sonra araştırma soruları kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırmada okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecinin yanı sıra, bu etkinliklerin (1) öğrencilerin öz kavram algılarına, (2) okula bağlılık durumlarına, (3) akademik gelişimlerine, (4) okul paydaşlarının rol ve sorumluluklarına, (4) okul paydaşlarının konu ile ilgili düşüncelerine yansımaları da incelenmiştir.

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yazılı ve sözlü görüşme soruları/formları aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizine başvurulmuş, kodlama ve temalaştırmalar yapılmıştır.

Araştırma sonunda okula dayalı ekstra program etkinliklerinin okul ihtiyaçlarının karşılanmasına olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Öğrencilerin öz kavram algılarına yönelik tanımlamalarında, kendilerine olan güvenlerinin arttığı, başarılı olma ölçütlerinin

farklılaştığı; okula bağlılık durumlarında ise ciddi bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik gelişimlerinde de olumlu yansımalar gözlenmiştir.

Okul paydaşları uygulama sonrasında etkinliklerin öğrencilerin duyuşsal ve akademik kazanımlarına ve okul ortamına olumlu katkılar sağladığını, okul içerisinde böyle organize etkinliklerinin önemli olduğunu, bu tür etkinliklerin planlanmasında ve uygulanmasında daha fazla yer almak istediklerini, paydaşlar arası işbirliğinin artması gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle öğretmenlerin ve velilerin okul içinde ekstra program kapsamında düzenlenecek etkinliklerin organize edilmesinde aktif katılım sağlamak istediği, görüş ve fikirlerinin sorulmasını beklediği fark edilmiştir. İdarecilerin ise okul içi planlamalarında daha çok karar verme ve imkan sağlama konusunda sorumluluk almak istedikleri gözlenmiştir.

Araştırmanın tamamlanmasıyla, okula dayalı program geliştirme yaklaşımı ve ekstra program etkinliklerine ilişkin yeni tanımlamalar yapılmış, okul içerisindeki paydaş ihtiyaçlarının yalnızca akademik boyutunun olmadığı, duyuşsal kazanımların merkezi olmayan programlarla da pekiştirilebildiği vurgusuna dikkat çekilmiş, okula dayalı program geliştirmede sistematik bir yaklaşım sunulmuş ve alan çalışmalarına kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın bu yönüyle eğitim araştırmalarının teori ve pratiği bir araya getirdiği uygulama çalışmalarına örnek olması, gelecek araştırmalara kaynak sağlaması ve okulun kurumsal, paydaşların bireysel gelişimini pekiştirmesi beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: Okula dayalı program geliştirme, ekstra program, öğretim programı, okul özerk uygulamaları, duyuşsal kazanım



ABSTRACT

DEVELOPING AND EVALUATING SCHOOL BASED EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

BİLGE ASLAN ALTAN

Ph.D.Thesis, Department of Educational Sciences, Curriculum and Instruction

Supervisor: Prof. Dr. Hasan ŞEKER

November 2019, xvii+175 pages

Present educational studies and implementations are conducted basically on human needs. These needs can appear from academic, affective, psychologic, sociologic, technologic, and/or different sources and affect school atmosphere and community. In such cases, there may arise different problems in school environment and centralised educational policies, plans, and/or implementations may not be effective or relevant enough to find a solution. Thus, schools are to provide their own alternative and/or authentic solutions. Based on this approach, this study focused on developing and evaluating school based extracurricular activities. In the study, needs of a school were determined through school based curriculum development approach and these needs were met with extracurricular activities which are not nationally implemented and authentic for the school itself.

The study was carried out in an action research. As the nature of the action research and curriculum development studies, the affective and academic needs (*enhancing unfavourable student behaviors and improving English speaking skills*) were prioritized and then activity plans were designed accordingly. Activity plans were developed with alternative instructional methods and techniques. After each implementation, activities were evaluated and revised for the following implementation. Completing the whole procedure, all activities were examined and evaluated within research questions. In addition to developing and evaluating school based extracurricular activities, it was also examined how these activities reflected on (1) students' self-concept perceptions (2) school commitment, (3) academic development (4) school members' roles and responsibilities, (5) school members' opinions on the subject.

The qualitative data were collected through written and verbal interview questions developed by the researcher. The data were examined through descriptive and content analysis. In the procedure, the data were separated into codes and categorized in related themes.

As the result of the study, it was found that school based extracurricular activities helped to meet determined school needs. In students' self-concept definitions, it was clearly seen

that their self-confidence enhanced, definition of being successful differentiated positively. However, there was not observed any remarkable change in students' school commitment. In students' academic development, the positive contributions were recorded.

School members presented that the study contributed to students' academic and affective attainments and school atmosphere. They shared that they wanted to see such organized activities in school environment since they have a critical role in education. They were willing to participate in planning, designing and implementing such activities regarding different school needs and also their own subject fields. It was also noticed that, particularly teachers and parents expected to share their opinions for such activities and therefore involve more actively. On the other hand, school administrators expected to take responsibilities in decision making of the procedure.

Based on the study, there are new definitions for school based curriculum developing approach and extracurricular activities. In regards, it is concluded that school needs are not limited only to academic developments, but also have affective ones. Additionally, these affective needs can be met through schools own extracurricular activities. These conclusions have resulted in an alternative model for a school based curriculum development. As final words, the study is expected to present a bridge between theory and practice in the related field studies and contribute to school members' individual and institutional developments.

Keywords: School based curriculum development, extracurricular activities, curriculum and instruction, authentic school implementations, affective attainments

ÖNSÖZ

Eğitim dnyasının değişen istek ve ihtiyaçlarının sürekliliği biz eğitimcileri kimi zaman farklı arayışlara yönlendirirken, kimi zaman da var olan bilgilerimizi güncellemeye ve/veya ilgili değişime ayak uydurmaya teşvik etmektedir. Bu araştırma ile eğitim dnyası içerisinde yer alan ve kendini bu konuda sorumlu hisseden her ferdin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yeni bir bakış kazanması en önemli temennimdir.

Lisansüstü eğitimim, doktora tez serüvenim, insani ve kariyer gelişimim sürecinde hem akademik danışmanlığıyla hem de yol göstericiliğiyle bana desteklerini esirgemeyen, fikri ve kendi çok değerli hocam Prof. Dr. Hasan ŞEKER'e,

Tezimin fikir aşamasından başlayarak, planlanması, yürütülmesi ve nihayete erdirilmesinde beni yalnız bırakmayan, desteklerini esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Sabahattin DENİZ'e, Prof. Dr. Hasan ÜNDER'e, Dr. Öğr. Üyesi Halit KARALAR'a, tez savunmasına katılımlarıyla önemli akademik desteklerini esirgemeyen hocalarım Prof. Dr. İzzet GÖRGEN ve Prof. Dr. Münire ERDEN'e ve tez uygulamalarının sorunsuz bir şekilde sürdürülmesinde desteklerini ve imkanlarını esirgemeyen, Bilal DURSUN'a, Savaş İZMİR'e, Esra HUDDAM'a,

Tez süreci içerisinde moral ve motivasyon kaynağı olarak hayatımı kolaylaştıran kıymetli eşim Deniz ALTAN ve kızım Lidya ALTAN'a, manevi ve akademik desteklerini esirgemeyen mesai arkadaşlarım Arş. Gör. Güler GÖÇEN KABARAN'a, Arş. Gör. Dr. Hasan Zühtü OKULU'ya, Arş. Gör. Arca ADIGÜZEL'e, Arş. Gör. Hatice KARA'ya, Arş. Gör. Merve MUTLU'ya, Çağlayan SEVINÇ'e,

Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı tarafından yürütölen "2211-Yurt İçi Lisansüstü Burs Programı" kapsamında doktora eğitimim boyunca tarafıma sağlanan maddi desteklerinden dolayı Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumuna'na (TÜBİTAK) gönölden teşekkürlerimi ve minnetimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
EKLER DİZİNİ	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	2
1.1.1. Bir Kurum Olarak Okul ve İşlevi	3
1.1.2. Öğretimde “İnsan” Faktörü.....	6
1.2. Genel Amaç ve Alt Amaçlar.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	11
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.6. Tanımlar.....	11

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okula Dayalı Program Geliştirmede Kavramsal Yaklaşımlar.....	13
2.2. Okula Dayalı Program Geliştirme Yaklaşımı ve Uygulama Çalışmaları	16
2.3. Ekstra Program Etkinliklerinde Kavramsal Yaklaşımlar	18
2.4. Ekstra Program Etkinliklerine İlişkin Uygulama Çalışmaları	19
2.5. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesine İlişkin Çalışmalar	23
2.6. Öğretim Programları ve Okula Dayalı Ekstra Program Etkinlikleri.....	25
2.7. Araştırmada Temel Alınan Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesindeki Dinamikler.....	27

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	32
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Verilerin Toplanma Süreci.....	36
3.3.1.Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi Süreci	37
3.3.1.1. Ön hazırlık/Planlama.....	37
3.3.1.2. Pilot uygulama	38
3.3.1.3. İhtiyaç analizi	40
3.3.1.4. Tasarlama/Geliştirme	60
3.3.1.5. Uygulama.....	70
3.3.1.6. Değerlendirme	72
3.3.2. Araştırma Alt Amaçlarına İlişkin Verilerin Toplanma Süreci.....	79
3.4. Veri Toplama Araçları	79
3.5. Verilerin Analizi	81

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Öğrencilerin Öz Kavram Algılarına Yönelik Elde Edilen Bulgular	82
4.2. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular	87
4.3. İngilizce Öğretmenlerinin Öğrencilerin Akademik Gelişimlerine İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	90
4.4. Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesinde Okul Paydaşlarının Sorumluluklarında Farklılaşma Durumuna İlişkin Elde Edilen Bulgular	91
4.5. Okul Paydaşlarının Geliştirilen Ekstra Program Etkinlikleri İle İlgili Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	98
4.5.1. Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	98
4.5.2. İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	99
4.5.3. Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	101
4.5.4. İdareci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	102
4.5.5. Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	103
4.5.6. Okul Paydaşlarının Görüşlerinden Elde Edilen Genel Bulgular	105

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	106
5.1.1. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinlikleri İle Öğrencilerin Duyuşsal ve Akademik Gelişimleri	106
5.1.2. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi Sürecinde Paydaş Sorumlulukları	109
5.1.3. Okula Dayalı EPE'nin Yansımalarına Yönelik Son Söz	110
5.1.3.1. Akademik motivasyon ve gelişim	112
5.1.3.2. Öğretmen özellikleri	113
5.1.3.3. Paydaş işbirliği-Aile katılımı	114
5.1.3.4. Okul ortamı	115
5.1.3.5. Okulun kurumsal yapı ve özerkliği	117
5.1.3.6. Öğretim yöntem ve teknikleri	118
5.1.3.7. Motivasyon	119
5.1.3.8. Teknoloji	119
5.1.4. Araştırma Sınırlılıkları	120
5.1.5. Araştırma Sonuçları ve Araştırmanın Önemi	120
5.2. Öneriler	123
5.2.1. Okula Dayalı Program Geliştirme Yaklaşımının Uygulamada Yeri	123
5.2.2. Okul Özerk Uygulamaları	125
5.2.3. Okullarda Ekstra Program Etkinliklerine Yeni Bir Bakış	126
5.2.4. Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Öğretmen Özellikleri	127
5.2.5. Gelecek Araştırmalar	127
KAYNAKÇA	129
EKLER	139
ÖZGEÇMİŞ	172

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Okul Paydaş Bilgileri	35
Tablo 3.2. Okul Paydaşlarına Yönelik İhtiyaç Belirleme Soruları	42
Tablo 3.3. Öğrenci Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri	45
Tablo 3.4. İngilizce Öğretmenlerinin Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri	48
Tablo 3.5. Branş Öğretmenleri Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri.....	51
Tablo 3.6. İdareci Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri	54
Tablo 3.7. Veli Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri	55
Tablo 3.8. Okul Personeli Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri	57
Tablo 3.9. Etkinlik Temaları ve Kazanımları.....	62
Tablo 3.10. Kazanım ve Hedef Alanı Eşleştirme Tablosu.....	65
Tablo 3.11. Uygulama Takvimi	71
Tablo 4.1. Öğrencilerin Öz Kavram Algılarına İlişkin Uygulama Öncesi Elde Edilen Cevaplar	83
Tablo 4.2. Öğrencilerin Öz Kavram Algılarına İlişkin Uygulama Sonrası Elde Edilen Cevaplar	85
Tablo 4.3. Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Uygulama Sonrası Elde Edilen Cevaplar.....	87
Tablo 4.4. Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Uygulama Sonrası Elde Edilen Cevaplar.....	88
Tablo 4.5. Okul Paydaşlarının Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesinde Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri	92
Tablo 4.6. Uygulama Öğretmeninin Okul Paydaşlarının Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri	97
Tablo 4.7. Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	98
Tablo 4.8. İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	100
Tablo 4.9. Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	102
Tablo 4.10. İdarecilerin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	103
Tablo 4.11. Velilerin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....	104

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Okula Dayalı Program Geliştirme Modeli	34
Şekil 3.2. Verilerin Toplanma Süreci	36
Şekil 3.3. Pilot Uygulama Süreci.....	39
Şekil 3.4. İhtiyaç Analizi İşlem Şeması.....	59



KISALTMALAR DİZİNİ

ODPG: Okula Dayalı Program Geliştirme

EPE: Ekstra Program Etkinlikleri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

CEFR: Common European Framework of Reference for Languages (Avrupa Dil Yeterlik Çerçevesi)



EKLER DİZİNİ

Ek 1. Pilot Uygulama İhtiyaç Analizi Görüşme Soruları.....	139
Ek 2. İhtiyaç Analizi Görüşme Soruları	140
Ek 3. Örnek Etkinlik Planı	141
Ek 4. Uygulma Etkinlik Planları	142
Ek 5. Öğretmen-Öğrenci Öz Değerlendirme Formu	152
Ek 6. Etkinlik Şarkı Sözleri.....	154
Ek 7. Etkinlik Canlandırma Senaryoları.....	156
Ek 8. Okul Web Sitesi Gösteri Fotoğrafları	161
Ek 9. Veri Toplama Araçları	163
Ek 10. Öğrenci Resimleri	167
Ek 11. Örnek Öz Değerlendirme Formu Cevapları.....	170

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin önemli dinamiklere ve bu dinamikler doğrultusunda araştırmanın odaklandığı temel ve alt amaçlara yer verilmiştir. İlgili başlıklar altında araştırmanın problem durumu ve önemine ilişkin bilgiler paylaşılmıştır.

*“Eğitimin temel amacı, çocukları
kendi yeteneklerinin bilincine
vardırmaktır.”*

Erich Fromm

Bu araştırmada Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin (EPE) geliştirilmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ekstra programın etkinlikleri ile öncelikle öğrencilerin okul içerisinde uygulanan resmi program dışında da organize etkinliklere katılımı ve hayata hazırlıklarında akademik, psikolojik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamak hedeflenmiştir. Bu gelişimler içerisinde öğrencilerin okul başarılarına, okula yönelik tutum ve bağlılıklarına, kendilerine ilişkin düşüncelerine olumlu izler bırakabilmek ve öğrencilerin duyuşsal özelliklerini pekiştirebilmek önemsenmiştir. Öğrencilere ilişkin amaçların yanı sıra, okulun bir kurum olarak özerk gelişimine, öğretmenlerin okul içerisinde daha aktif rol almasına katkı sağlamak ve okul ortamı içerisinde kurumsal ve bireysel farkındalık ve özerklik, işbirliği, sosyal ilişkiler, etkili iletişim, motivasyon gibi dinamikleri pekiştirmek de dikkate alınmıştır.

Araştırmada geliştirilen okula dayalı ekstra program etkinlikleri önceden hazırlanmış bir uygulama programından ziyade, okul paydaşlarının ihtiyaçlarını ve katılımlarını ön planda tutan, döngüsel yaklaşıma sahip, sürece odaklı bütüncül bir program anlayışını

benimsemiştir. Bu sebeple bir eylem araştırması olarak yürütülen araştırmada, ihtiyaç analizi; etkinlik programın tasarlanması; uygulanması ve değerlendirilmesi aşamaları takip edilmiştir. Bu bakımdan araştırmada kendi doğal döngü ve amaçlarının yanı sıra; okula dayalı program geliştirme çalışmasının (geliştirme, uygulama, değerlendirme) yürütülmesi, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin okul ortamına ve okul paydaşlarına yansımalarının değerlendirilmesi, ODPG ve EPE'nin araştırma kapsamında nasıl açıklandığı, geleceğe yönelik öneriler ve gelişmeler de dikkate alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Okula dayalı program geliştirme, öğrencilerin öğrenme planlamaları, uygulamaları ve değerlendirmelerinin, okul tarafından yürütülmesi olarak ifade edilmektedir (Skilbeck, 1984 akt. Marsh, Day, Hannay ve McCutcheon, 1990). Böylelikle merkezi eğitim planlamalarının yanı sıra, okulların kendi özgün eğitim-öğretim planlamalarını kendi öğrencilerine yönelik yapabilmesi fikri ortaya çıkmaktadır. Okula dayalı program geliştirme yaklaşımının ülkemiz genelinde pek tercih edilmemesinde, eğitim planlamalarının çoğunlukla merkezi yürütülmesinin etkisi olduğu söylenebilir. Program geliştirme ve uygulama çalışmalarında birçok paydaşın görüşlerinin ve incelemelerinin dikkate alındığından söz edilse de (öğretmen, akademisyenler, çalıştaylar, toplantılar, dökümanlar vs.), bu çalışmaların ülkemizde merkezi olarak yürütülmekte olduğu bilinmektedir (Yüksel, 1998). Ancak, bazı öğrenci ihtiyaçlarının okul özelinde farklılaşabildiği düşünüldüğünde, bu ihtiyaçların merkezi planlamalar içerisinde göz ardı edilebilmesi de mümkündür. Merkezi planlama ve uygulamaların okul içerisinde öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayamadığı durumlarda da okul tarafından yürütülen alternatif planlama ve uygulamalara başvurmak da bir çözüm olabilecektir.

Ekstra program etkinlikleri, akademik/resmi programdan üretilebilen, zenginleştirici, destekleyici etkinlikler bütünü olarak açıklanabilmektedir (Fretwell, 1931). Eğitim alanında yürütülen çalışmalar incelendiğinde, okul içerisinde karşılaşılan ve fark edilen birçok akademik, psikolojik, sosyal vb. ihtiyacın okul özerkliğinde geliştirilen ve uygulanan organize etkinliklerle karşılanmaya çalışıldığını gözlenmiştir (Cooper, Valentine, Nye ve Lindsay, 1999; Dewey, 2014; Fretwell, 1931; Jordan ve Nettles, 1999; Rombokas, 1995; Straub, 1994). Bu açıdan bakıldığında merkezi planlamalarla

çelişmeden okula dayalı program geliştirme yaklaşımı ile okulun kendi içerisinde geliştirebileceği ekstra program etkinlikleri gibi özerk eğitim planlamaları, merkezin gücünü azaltmadan, farklı ihtiyaçlara çözüm önerebilecek, insani değer ve özellikleri pekiştirebilecek, sunulan okul imkanlarını arttırabilecek, öğrenme yaşantılarını çeşitlendirebilecek ve öğrencilerde çok yönlü gelişimi destekleyebilecektir.

Okul özerkliğinde geliştirilen ve uygulanan bazı etkinlik uygulama ve araştırmaları (Aksoy, 2018; Chipala, 2016; Demirkol, 2004; Evcin, 2016; Kılıç, 2014; Özyurt, 2015; Roşan, 2006; Yemenici, 2001; Yeşilpınar Uyar, 2016) ulusal alanyazında da yer almaktadır. Bu çalışmaların konu itibari ile değerler eğitimi (Özyurt, 2015), öğretim ilke ve yöntemleri (Yeşilpınar Uyar, 2016), okul temelli uygulamalarına ilişkin paydaş görüşleri (Özyurt, 2015; Roşan, 2006), yönetsel anlayış (Chipala, 2016; Roşan, 2006; Yemenici, 2001), hizmet içi eğitim programları (Aksoy, 2018; Demirkol, 2004) ve müdahale programları (Evcin, 2016; Kılıç, 2014) üzerine odaklandığı görülmektedir. Ulusal eğitim araştırmaları içerisinde ekstra program etkinlikleri ile ilgili çalışmalarda ise daha çok sosyal etkinliklere katılımı yönetici rolü (Tetik, 2008), etkinliklerin işlevselliği (Binbaşıoğlu, 2000; Köprübaşı, 2014), farklı okul paydaşlarının sosyal etkinlik alguları ve yaklaşımları (Balcıoğlu, 2013; Ekici, Bayrakdar ve Uğur, 2009; Güneş, 2013; Kara, 2016), bu etkinliklerin akademik başarıya (Görkem, 2012), özgüvene (Yıldırım, 2010) etkisi gibi konular bulunmaktadır. Bu araştırma ile benzer konu ve temada yer alan ulusal çalışmalardan farklı olarak, okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri temel alınmakta ve bu etkinlikler okulda öncelikle karşılanması düşünülen özerk ihtiyaçlar odağında organize bir program bütününe kapsamaktadır.

Araştırma içerisinde okula dayalı ekstra program etkinliklerinin benimsenmesinde farklı bakış açıları etkili olmuş ve aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1.1. Bir Kurum Olarak Okul ve İşlevi

Eisner (2016), okulların temel görevlerinin, öğrencilerin okulda daha iyi şeyler yapmalarından çok, hayatta daha iyi şeyler yapmasını sağlamak olduğunu; bu sebeple ne öğrenilmesi gerektiği konusunda, uygulanan programın sınırlarının aşılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu ifadeden hareketle, okulda ve ülke genelinde sayısallaştırılmış başarıların yanında, öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişimlerine ve hayata hazırlıklarına verilmesi gereken önem bir kez daha vurgulanmaktadır. Örneğin; okul

içerisinde standart ölçme ve değerlendirme sonuçlarından ayrı olarak, Eisner (2016) daha önemli sorunlar olduğunu belirtmektedir. Bu sorunların başında da okul içerisinde iletişim sorunlarından ve öğretmenlerin izole olarak öğretim faaliyetlerini sürdürdüğünden bahsetmektedir. Böylelikle okulların entelektüel eğitimden uzaklaşarak, öğrencilerin okula ve öğrenmeye olan ilgilerinin azaldığını belirtmektedir.

Öğrenciler okulda buldukları süre içerisinde farklı öğretim programları ile tanışmaktadır. Bu öğretim programları resmi/akademik programları kapsadığı gibi, yazılı olmayan (örtük), kişiler arası etkileşimden ortaya çıkan programları da kapsamaktadır (Bloom, 2016, Yüksel, 1998). Böylelikle okul içerisinde formel ve informal öğrenmelerle öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin yanı sıra duyuşsal gelişimleri de etkilenebilmektedir. Okullarda her ne kadar formel öğrenme süreçlerinin baskın olduğunu söyleyebilirsek de, öğrenciler; akranları ve öğretmenleri ile iletişimlerinde, teneffüs saatlerinde, derste, bahçede, kantinde, oyun sırasında ve okul içerisinde dahil oldukları tüm diğer zaman ve etkinliklerde etkilenme ve model alma gibi informal öğrenmeler de gerçekleştirebilmektedir (Fidan, 2012). Okulun informal öğrenme süreçlerini daha kontrollü ve organize sürdürebileceği adımlar içerisinde ise Fidan (2012), mesleki/teknik gezileri, sosyo-kültürel, spor, müzik ve sanat etkinliklerini, okul aile birliği çalışmalarını ve eğitici kulüp etkinliklerini örneklendirmektedir.

Rogers ve Freiberg (1994) öğrencilerin kendilerini daha iyi ve mutlu hissettiklerini belirttikleri okullarda, öğrenci yaşantılarında dikkate alınan bazı özellikleri ortaya koymuşlardır. Bu özelliklerde öğrencilerin; güvenilen ve saygı duyulan, okul ailesinde bir fert olarak yer alan, öğretmenlerinin kendilerine yardımcı oldukları, sorumluluk alabilecekleri fırsatların sunulduğu, özerk olabilecekleri, önemsendikleri, seçme haklarının olduğu okul ortamları tanımlanmıştır.

20. yüzyıl başlarından itibaren Orta Avrupa'da başlayan eğitimde reform hareketleri ile eğitimde köklü ve yenilikçi adımlar atılmaya çalışılmıştır. Bu adımlarda ön plana çıkan eğilimler; çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarının merkezde yer aldığı *ferdiyetçilik* ve bireyin mesleğe ve hayata hazırlığını önemseyen *sosyal yetiştirme* olarak karşımıza çıkmaktadır (Aytaç, 2006). Bu eğilimlerin günümüz okul uygulamaları, eğitim planlamaları ve öğretim faaliyetlerindeki birey ve toplum ihtiyaçlarının karşılanmasında bir temel oluşturduğunu söylemek mümkündür. Bireyin ihtiyaçlarının bahsedilen reform ilkelerine dayanarak karşılanmasına odaklanan birçok alternatif okul yapısını (Montessori okulları, Waldorf okulları, Paideia okulları vb.) uluslararası düzeyde görmek mümkündür (Aydın,

2015).

Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı ([MEB], 2018) tarafından yayınlanan 2023 Eğitim Vizyon Raporunda “Okul Gelişim Modeli” olarak önerilen, okulların bağlı oldukları yerel ortamda, ihtiyaçları doğrultusunda öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini destekleyecek planlar oluşturmaları ile okul özerk uygulamalarından bahsedilmektedir. Böylelikle yerel ve okul düzeyinde çok katılımlı ve paylaşımlı okul uygulamalarına dikkat çekilmektedir.

Sosyal bir yapı olarak okul, toplum içerisinde birçok görev ve sorumlulukla ilişkilendirilebilmektedir. Genel beklentiler içerisinde, okulun toplum içerisinde yaşanan sosyal eşitsizliklerden etkilenmeden, her öğrenciye fırsat ve imkan eşitliği yaratması düşünülürken, bazı eğitim sosyologları, okulun öğrencileri kendi sosyo-kültürel durumlarına göre değerlendirdiklerini, yeteneklerini ön planda tutmadıklarını ve bu sebeple sosyal eşitsizliği destekleyen kurumlara dönüştüklerini belirtmektedir (Celkan, 2018).

Aydın (2015), okulların toplum içerisinde gerçekleşen değişimlerle ortaya çıkan yeni değerlere, yaklaşımlara uyum sağlaması gerektiğini ve ortaya çıkan problemlere çözüm önerileri üretmesi gerektiğini ifade etmektedir. Toplum içerisinde okulların önemsemesi gereken değişimleri ise Drake ve Roe (1994), istenen dünya insanı profili, okullarda artan şiddet ve zorbalık, sınav sonuçlarına dayalı karşılaştırma, parçalanmış aile çocuklarında artış, velilerin okul tercihlerinde verdikleri kararlar, sınırlı imkan ve kaynaklara sahip okullar şeklinde özetlemektedir.

Okul yapısı ve işlevinin toplumdaki yerinin yanında, öğretmenin de toplum içerisindeki tanımı ve özelliklerinde de değişiklik görmek mümkündür. Kamusal algı içerisinde değişen öğretmen özellikleri ve nitelikleri entelektüellikten uzak fakat öğrenciyi sınava hazırlamada başarılı, taktikleri etkili, notu yüksek, sınav odaklı ve benzeri ifadelerle tanımlanmaya başlamıştır (İnal ve Kaymak, 2014). Bu ifadelerin önemsendiği okullarda da ders dışı etkinliklerden uzak duran, sosyal ilişkilerde zorluk yaşayan, sınav/not kaygıları dışında önem verdikleri değerleri olmayan öğrencilerde de artış yaşanabilmektedir. Ancak okulun kendi öğrenme ortam ve programlarına yönelik özerk çalışmalarının, öğretmenin öğretime olan bakış açısında da farklılaşma yaratabileceği, “herkes tek/standart bir yolla öğrenir” anlayışından uzak, her öğrencinin kendi özel öğrenme fırsatını sağlayabilen öğretmen özelliklerini pekiştirebileceği de ifade edilmektedir (Tomlinson, 2001 akt. Ünsal, 2011).

1.1.2. Öğretimde “İnsan” Faktörü

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

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

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

İnsanların herhangi bir olgu, nesne ve/veya kişi üzerindeki düşüncelerinin, davranışlarına yansıdığını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin hayata bakış açlarına, kendi görev ve sorumluluklarına, öğretim anlayışlarına ve öğrencilerine ilişkin düşünceleri öğretim sürecine olumlu ya da olumsuz etkilerde bulunabilmektedir (Aydoğan, 2016). Genel olarak “*kendini gerçekleştiren kehanet*” (self-fulfilling prophecy) olarak bilinen bu etkilerin öğretim faaliyetlerine yansımaları düşünüldüğünde, öğretmenlerin öğrencilerine

yönelik pozitif yaklaşım ve tavırları, öğrencilerinin potansiyel başarılarına inanması ve onları da inandırması, etkili öğretimlerin gerçekleşmesine de katkı sağlayabilecektir. Benzer şekilde eğitim araştırmaları içerisinde öğrencilerin duyuşsal giriş özelliklerinin, başarılarına paralel şekilde yansıdığını görmek de mümkündür (Bloom, 2016).

Yıldırım, Güneri ve Sümer (2002), öğretmen yeterlikleri ile ilgili derledikleri başlıklar içerisinde, öğretmenlerin kişilerarası iletişim becerilerine özellikle dikkat çekmektedir. Ayrıca öğretim sürecinde önemli görülen konu bilgisi, yöntem-teknik bilgisi gibi teorik bilgilerin yanı sıra, öğretmenlerin öğrencileri ile kuracakları pozitif ilişkilerin ve empatik yaklaşımın, psiko-sosyal problemlerini önemsemelerinin önemli olduğu vurgusunu yapmaktadırlar.

Bireyin psikososyal gelişim süreci düşünüldüğünde, ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrenci yaşlarının yer aldığı döneme ilişkin Erikson tarafından yapılan bazı vurgular mevcuttur (Woolfolk, 1994). Bu vurgularda, öğrencilerin bu dönemlerde okul-çevre adaptasyonu ve öğrenme çabalarından kaynaklanan birçok zorluk ve sorgulamayla uğraşabileceği ve bu süreçte verdikleri mücadeleden elde ettikleri başarıların ya da başarısızlıkların önemli sonuçlara sebep olabileceği belirtilmektedir. Uzun vadede başarıya ve yeterlik algısında olumsuz sonuçlar elde etmemek amacıyla Erikson tarafından önerilen öğretmen-aile gibi yakın yetişkinlerin, öğrenci hatalarına, başarısızlıklarına sert ve olumsuz eleştirilerle yaklaşmadan, yavaş yavaş, başarılı alanları pekiştirerek ve överek, yapıcı eleştirilerle müdahale etmeleridir.

Genel itibariyle yukarıdaki başlıklar altında da ifade edildiği gibi, okulların kendi eğitim planlama ve uygulamalarında iç dinamik ve ihtiyaçlarına yönelik kararlar alması, resmi program dışında organize faaliyetler yürütmesi, akademik öncelikler dışında okul içinde yaşanan insani değerlere ve sorunlara da duyarlı olması gerekmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmen-öğrenci ilişkileri ve bu ilişkilerin öğrenme ve öğretmeye olan etkisine ilişkin bazı düzenlemeler araştırma içerisinde okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilebilmesi bakış açısını ortaya çıkarmıştır. Bu açıdan yorumlandığında, okulun bir kurum olarak önemsemesi beklenen özerk ihtiyaçlara olan farkındalığı arttırmak, öğrenciler ve öğretmenler başta olmak üzere okul ortamı içerisinde gerçekleşen her türlü öğrenme ve öğretme etkinliğinde duyuşsal kazanımları da pekiştirmek ülkemiz eğitim araştırmaları içerisinde bir ihtiyaç olarak görülür. Okula dayalı ekstra program kapsamında belirlenen ihtiyacın giderilmesine yönelik olarak ise alanyazında yeterli sayı ve nitelikte çalışmaya rastlanmamaktadır. Alanyazındaki

boşluğa katkı sağlayacağı beklenen bu araştırma ile belirtilen ihtiyaca alternatif bir çözüm sunulması, mevcut ve gelecek eğitim araştırmalarına yeni bir bakış açısı kazandırılması amaçlanmıştır.

1.2. Genel Amaç ve Alt Amaçlar

Açıklanan problem durumuna istinaden bu çalışmanın genel amacı okula dayalı program geliştirme yaklaşımını temel alarak bir ekstra program geliştirmek ve değerlendirmektir. Geliştirilen programın etki ve verimliliğini değerlendirebilmek, okul paydaşlarına, okul ortamına yansımalarını incelemek amacıyla aşağıda belirtilen araştırma sorularına da cevap aranmaktadır:

- Okula dayalı ekstra program etkinlikleri, öğrencilerin
 - a) öz kavram algılarına,
 - b) okula bağlılık durumlarına,
 - c) akademik gelişimlerine nasıl yansımaktadır?
- Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde okul paydaşlarının görev, rol ve sorumluluklarında bir değişiklik gözlenmekte midir?
- Okul paydaşları geliştirilen ekstra program etkinlikleri ile ilgili ne düşünmektedirler?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın özgün uygulamalara verdiği önemin yanı sıra; literatüre kazandırdığı kavramlar, uygulama çalışmasının sürece dayalı olması, akademik başarı dışında duyuşsal alanlara hitap etmesi, yeni bir program geliştirme modeli/yaklaşımı önermesi, okulun işlevselliğini arttırması gibi birçok özgün değerinden bahsetmek mümkündür. Bu özgün değerlere ek olarak eğitim ve sosyal bilimler alanında gelecekteki araştırma konularına rehberlik etmesi açısından bu araştırmanın *bireysel* ve *kurumsal* açıdan önemli katkılarda bulunması beklenmektedir. Bu katkıları aşağıda belirtildiği şekilde özetlemek mümkündür:

- Bu araştırma, öğrencilerin farklı alanlarda da başarılı olabileceği duygusunu pekiştirmek, okul ve topluma olan bağlılıklarını arttırmak, iletişim ve işbirliğini geliştirmek, çok yönlü kimliklerle bir sonraki öğrenim kurumlarına ve hayata hazırlıklarına katkı sağlamak, mutlu ve umutlu bireyler olmasına çabalamak açısından bireysel becerilerin geliştirilmesini önemsemektedir. Bu doğrultuda geliştirilecek okula dayalı ekstra program etkinlikleri öğrencilerin bireysel becerilerini ortaya çıkarmak, yeteneklerini doğru kullanmalarını sağlamak ve geliştirebilmek için etkili olabilecektir. Bu doğrultuda, araştırmanın öğrencilerin bireysel gelişimlerine verdiği önem, beklendik bireysel katkılar arasında yer almaktadır.
- Her ailenin, çocuklarını ilgi ve yeteneklerini geliştirici, akademik başarılarını destekleyici okul dışı etkinliklere yönlendirmek için sarf edebileceği maliyetin farklı olması, okulların sunması gereken imkan eşitliği görevini bir kez daha vurgulamaktadır. Bu araştırma, öğrencilerin bir birey olarak, mensubu oldukları farklı sosyo-ekonomik düzeyi önemsemeden, öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlama, akranları ve okulu ile işbirliği içinde sosyal bağlarını güçlendirme beklentisindedir.
- Ülkemizde önemsenen bilimsel ve teknolojik gelişim ve değişim uygulamalarının yanı sıra, ülke bireylerinin memnuniyet duygusunu, sosyal becerilerini, beşeri ihtiyaçlarını dikkate alan uygulamalara da ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu uygulamaların en güzel başlangıç noktası idareci, öğretmen, öğrenci, veli gibi birçok paydaşa bir arada ulaşılabileceği düşünülen ve toplum içerisinde bir kurum ve topluluk olarak yer alan okullar öncül görülmektedir. Bu araştırma ile okulun kendi imkan ve kaynaklarını kullanarak paydaşlarına yaratacağı akademik ve sosyal alanlardaki etkin ve etkili ortamlar çok yönlü değişimi ve gelişimi de beraberinde getirecektir. Bu araştırma sonunda öğrencilerin hem akademik başarılarına olumlu katkılar sağlanması hem sosyal gelişimlerinin desteklenmesi beklenmektedir.
- Bu araştırma, okulun kendi öz paydaşları tarafından belirlenecek problemleri temel alarak, araştırmacı rehberliğinde okul paydaşlarının kendi uygulamalarını destekleyen, okul paydaşlarına önceden hazırlanmış bir uygulama ile kısa ziyaret niteliği taşımayan bir süreci temel almaktadır. Böylelikle okul paydaşlarının rol ve sorumluluklarının geliştirildiği, işbirliğinin arttırıldığı, yenilikçi fikirlerin ön

planda olduğu, duyuşsal ve sosyal gelişimin göz ardı edilmediğı okul ortamlarının yaygınlaşması mümkün olabilecektir. Özellikle okul öğretmen ve idarecilerinin, öğrenci ve velilerin beklenti ve ihtiyaçlarını fark ederek kendi özgün çözüm önerilerini geliştirebilmeleri ve bunu kendi özgün okul etkinlikleri ile yürütebilmeleri bu araştırmada önemlidir. Böylelikle araştırma sonunda okul ziyareti sona erse de, öğretmen ve idarecilerin kendi rol ve sorumluluklarında kalıcı niteliklerle okulun kurumsal özellikleri de geliştirilmiş olabilecektir.

- Eğitimde teorik yapı ve kuramsal çerçevenin pratik uygulamalarda birleşmesi hem teori ve pratik arasında büyüyen boşluğu kapatabilecek hem de okul paydaşlarının vizyonunu ve eğitim uygulamalarındaki farkındalıklarını ve bilgilerini geliştirebilecektir. Sürekli gelişmekte ve değişmekte olan teknoloji içerikli eğitim uygulamaları, toplum-okul işbirliği, farklı öğrenci ilgi ve yetenekleri, istendik Türk insan profili gibi birçok dinamik değişkenin etki ettiği eğitim araştırmaları okul ortamlarında daha çok yer bulabilecektir. Okulların kendi ihtiyaçlarına yönelik planlı ekstra program etkinlikleri ile yerel ve ulusal birçok başarının temelini oluşturması araştırmanın önemli kurumsal katkılarından görülmektedir.
- Akademik başarı kaygısının arttığı, teknoloji ve küresel gelişmelerle aktif sınıf ve okul ortamlarından çevrimiçi öğrenme ortamlarına geçilmeye başlandığı, başarısızlık ve umutsuzluk etkenlerinin öğrenciler arasında daha fazla gözlenebildiği günümüzde, yetişecek nesillerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak ekstra programları geliştirmek okulun misyonları arasında yer almalıdır. Yerel imkan ve kaynakların farklılaşması, öğrencilerin içinde buldukları eğitim hedefleri ve okulların başarı odaklı uygulamaları bir çekişmeye de sebep olabilmektedir. Toplumsal işbirliğinin, aidiyet duygusunun ve kültürel mirasa sahip çıkmanın önemini bir kez daha yaşadığımız bu dönemde, okula bağlılığı arttıracak önemli bir adımın okulun özgün uygulamaları ile atılması mümkündür. Bu araştırmanın bu adımın atılmasında önemli bir etkiye sahip olduğu ve kurumsal özerkliği okul içerisinde geliştirebileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmanın ihtiyaç analizi, etkinliklerin planlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecine çalışmada yer alan okul paydaşlarının içtenlikle ve ilgi duyarak katılmışlar; veri toplama, ölçme ve değerlendirme araçlarına doğru ve samimi cevaplar vermişlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmaya ilişkin sınırlılıklar aşağıda belirtilmektedir.

1. Araştırma soruları içerisinde yer alan bilişsel gelişim ve değişim durumlarının değerlendirilebilmesi için okula dayalı ekstra program etkinliklerinin bir disiplin alanı ile sınırlandırılmasına karar verilmiş ve bu disiplin alanı İngilizce olarak belirlenmiştir.
2. Araştırma 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim-öğretim yılları bahar ve güz dönemlerinde gönüllü işbirliği sağlayan bir ortaokulun 6. Sınıf öğrencilerinin ($n=32$) katılımı ile yürütülmüştür. Bu sınırlılık 5. Sınıf öğrencilerinin henüz okula yönelik bağlılık ve tutumlarına ilişkin durumlarının yeteri kadar netleşmediği düşüncesi, 7. ve 8. Sınıf düzeylerinde de okul kursu ve ortaöğretime geçiş merkezi sınav hazırlığının olması sebebiyle okul idaresinin gönüllü olmaması ile getirilmiştir.
3. Araştırma içerisinde geliştirilen okula dayalı ekstra program etkinlikleri ihtiyaç analizinden hareketle okula özgün oluşturulmuş hedefler ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın çalışma grubu, ihtiyaç analizi ($n=58$), planlama ($n=11$) ve uygulama ($n=33$) sürecine katılan paydaşlar ile sınırlıdır.
5. Araştırma, genel ve alt amaçlarına yönelik geliştirilen/kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırma içerisinde kullanılan bazı kavram ve ifadeler, ilgili alan içerisinde yapılan

tanımlamaların araştırma amacına uygunluğu ve kapsayıcılığı dikkate alınarak açıklanmıştır.

Okula dayalı program geliştirme: Okula Dayalı Program Geliştirme yaklaşımı Skilbeck (1984, akt. Marsh ve diğerleri, 1990) tarafından, eğitim kurumlarının kendi öğrencileri için öğrenme planlamalarını hazırlamaları, uygulamaları ve değerlendirmeleri süreci olarak tanımlanmıştır. Araştırma içerisinde temel alınan okula dayalı program geliştirme süreci, ifade edilen tanımlamadan hareketle; okulun mevcut imkan ve kaynaklarını kullanarak, okul paydaş ihtiyaçlarına, sorunlarına, ilgi ve isteklerine yönelik kısa ve/veya uzun süreli uygulamaların okul paydaş işbirliği ile geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirmesi olarak tanımlanmış ve dikkate alınmıştır.

Ekstra program etkinlikleri: Ekstra program etkinlikleri planlanabilecek ve uygulanabilecek tüm olası zaman ve mekânlarda, resmi programın içerisinden üretilerek, resmi programı zenginleştirecek, destekleyecek (Fretwell, 1931) ve bazı insani değerlerin kazandırılmasında kullanılabilir etkinlikler (Koos, 1926) olarak tanımlanabilmektedir. Bu tanımlamalar ışığında, araştırma içerisinde geliştirilen, uygulanan ve değerlendirilen ekstra program etkinlikleri; bir okulun kendi ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan problemleri çözmeye yönelik, okulun kendi paydaşları ve kaynakları ile resmi programı destekleyen, öğrencilerin ilgi ve isteklerine bağlı, duyuşsal becerilerle zenginleştirilmiş etkinlikler bütünü olarak tanımlanmış ve dikkate alınmıştır.

Akademik/resmi program: Akademik/resmi program, Saylor, Alexander ve Lewis (1981) tarafından bireylerin eğitimi için hazırlanan öğrenme yaşantıları planı olarak tanımladıkları program kavramı çerçevesinde, araştırma içerisinde özelde MEB (2018) tarafından yayınlanmış 6. Sınıf düzeyi İngilizce öğretim programı kapsamında yer alan öğrenme yaşantıları dikkate alınmıştır.

Okul paydaşları: Okul paydaşları araştırma süresince okulda görev yapmakta olan idareci, öğretmen ve okulun öğrenci ve velileri olarak tanımlanmış ve dikkate alınmıştır.

Öz kavram algısı: Bloom (2016), bireyin kendisine karşı olan tutumunun, kendisi ile ilgili düşüncelerinin öz kavramı oluşturan dinamikler olduğunu belirtmiştir. Bu açıklamalara istinaden, araştırma içerisinde öğrencilerin İngilizce dersinde gösterdikleri başarılarla ilişkin kendileri hakkındaki düşünceleri öz kavram algısı olarak dikkate alınmış ve akademik boyutta değerlendirilmiştir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okula Dayalı Program Geliştirmede Kavramsal Yaklaşımlar

Okula dayalı program geliştirme kavramının program geliştirme çalışmalarının yer aldığı ilgili literatürde 1960'lardan öncesine uzandığı görülse de bu kavramın ülkemizde son on yılda sınırlı çalışmalarla ele alındığı görülmektedir. Bu kavram kullanıldığı eğitim araştırmalarında çoğunlukla merkezi kontrolün yozlaşmasında bir slogan, karar verme sürecinde temel bir başlangıç noktası ve merkezi eğitime kutup bir tezat olarak kullanılmıştır. (Marsh, ve diğerleri 1990).

Okula dayalı program geliştirme tarihsel gelişim süreci içerisinde aldığı yolda birçok yazar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Sabar ve diğerleri (1987), okula dayalı program geliştirmenin tanımlarının ülkeler arasında özellikle politik, sosyal ve kültürel kaynaklar sebebiyle farklılaşabildiğini belirtir. Özellikle Endonezya, Amerika gibi çok kültürlü ülkelerde programda dengeyi ve kültürler arası eşitliği de merkezin gücünü dışlamadan sağlayabilmektedir. Her ne kadar tek bir tanım benimsenmese de uzmanlar tarafından farklı tanımlamalar yapılmıştır.

Skilbeck (1984, akt. Marsh ve diğerleri, 1990) genel olarak ODPG'yi; öğrencilerin öğrenim gördüğü eğitim kurumları tarafından öğrencilerin öğrenme programının planlanması, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi olarak tanımlanmıştır. Bezzina (1991) benzer bir tanımlamada bulunmuş fakat tanıma okul personeli arasında işbirliği vurgusunu eklemiştir. Organisation for Economic Co-operation and Development ([OECD], 1991) tarafından yapılan tanımlamada ise yukarıdaki tanımlamaların okul içi vurgusunun aksine, okul dışı eğitim alanında bulunan kuruluşlara ve gruplara da yer verilmektedir. Okul tarafından başlatılan etkinlikleri veya programları

göz önünde bulundurarak okulun istekleri üzerine okulun kendi gelişim süreçlerini yürütmeleri için profesyonel yasal ve yönetsel otonomluğu ve profesyonel otoritesi ile merkez ve yerel eğitim otoriteleri arasındaki gücün, sorumlulukların ve kontrolün yeniden dağıtılması süreci olarak tanımlanmaktadır. Böylece aktörlerin veya paydaşların rolünün önemli olması yerel özerkliğin de etkisini artırır. Başka bir ifade ile paydaşların rollerindeki eksiklik yerelliğin etkisini azaltabilir. Bazı yazarlar tarafından okula dayalı değil okul odaklı terimleri de kullanılmakta ve karar verme mekanizması tamamen okula dayandırılmamaktadır (Marsh ve diğerleri, 1990).

Okula dayalı program geliştirme eğitim uzmanları tarafından farklı zaman dilimlerinde bir slogan, bir eğitim felsefesi ve bir metot/teknik olarak anılmıştır. Slogan olarak kullanıldığında yerel düzeyde uyanma hareketi, eğitim felsefesi olarak karar verme sürecinin okul içerisinde paylaşılma süreci olarak yorumlanmıştır (Marsh ve diğerleri, 1990). Bu dönemleri kısaca; 1960lar: Merkezi Program; 1970ler: Merkezden uzaklaşan bir program çağırısı; 1980 ve 90lar: Okul eğitiminin hedef ve amaçlarına yönelik yenilenen merkezi program olarak belirtmek mümkündür.

Diğer yazarlar da bu uğraşların ne olduğuna ilişkin tanımlamalar yapmıştır. Brady (1987, akt. Marsh ve diğerleri, 1990) okula dayalı program geliştirmenin on iki farklı türünü, etkinliğin türüne (örneğin, program tasarlama, programa uyum sağlama, programdan seçim yapma vb.) ve katılımcılara (öğretmenler, öğretmen kurulları, tüm okul vb.) göre iki boyutlu olacak şekilde şeklide tanımlamıştır. Bu süreçte tüm okul paydaşlarının dahil olması gerektiği de birçok yazar tarafından ortaklaşa vurgulanan özelliktir. Okula dayalı program geliştirme, okullarda yeniden, baştan sona bir öğretim programı yaratılması anlamına gelmez (Bolstad, 2004). Bezzina (1991), okula dayalı program geliştirmenin üç tür etkinliği içerdiğini belirtir: yeni öğretim programı yaratma, mevcut öğretim programına uyum sağlama ve mevcut programın değişmezlerini benimseme. Marsh ve diğerleri (1990) bu yapıya bir boyut daha ekleyerek zaman faktörünü de işe koşturmuş. Böylelikle hedeflenen amaç olan okulda uygulanan eğitim programlarının mümkün olduğu kadar çevrenin ilgi ve beklentilerine uygun hale getirilmesi daha gerçekçi bir hal alacaktır. Okula dayalı program geliştirmenin amacı tam olarak belirtilmese de okulların çoğulcu ve çeşitli kültürel farklılıklar için daha sorumlu ve uygun öğrenme fırsatları sunmalarını sağlamaktır (Bolstad, 2004). Araştırma kapsamında alan çalışmalarında yapılan tanımlamalardan esinlenerek, *ODPG, bir okulun kendi ihtiyaçlarına istinaden, okul paydaşları ile işbirliği ile özgün eğitim planlamalarının ve uygulamalarının*

organize edilmesi olarak ifade edilmiştir.

Türkiye’de okula dayalı program geliştirme çalışmalarında kavramsal ve uygulama temelli açıklamalara ve çalışmalara sınırlı olarak rastlanmaktadır Benimsenmiş merkezi program geliştirme uygulamasının yaygın olması birçok eğitimciyi okula dayalı program geliştirme anlayışına ve alternatif bir program geliştirme yaklaşımına pek fazla yaklaştırmamış olması da muhtemeldir.

Yüksel (1998), okula dayalı program geliştirmeyi, “dış unsurların otoriter etkisi olmadan, ulusal ve bölgesel düzeyde belirlenen esaslar doğrultusunda, okulda uygulanan eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik olarak eğitim programlarının planlanması, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanıma ek olarak Yüksel (1998), okula dayalı program geliştirmenin bir ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. Bu ihtiyacın temelinde, merkezi programların her yerel düzeyde ve kurumda farklı olarak gözlenebilen öğrenci ve çevre ihtiyaçlarını ve merkezi programın eksikliklerini vurgulamaktadır. Bümen (2006) ise okula dayalı program geliştirme sürecine vurgu yaparak, bu sürecin okul müdürü ve okulda görev alan öğretmenler ağırlıkta olmak üzere öğrenci, veli ve toplum temsilcilerinin görev aldığı okul kurulu tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmektedir.

Okula dayalı program geliştirme yaklaşımı eğitim çalışmaları içerisinde farklı şekillerde de gözlenebilmektedir. Okul geliştirme çalışmaları da süreç içerisinde dönem şartların göre okulların kendi gelişimlerini önemseyen eğitim çalışmalarında yer almıştır (Parlar, 2014). Okul geliştirme, etkili okul anlayışında bağımsız düşülmediğinde, okulun kendi içinde iyileşme, gelişme, değişme ve sorun çözme olarak attığı her adımla da ilişkilidir. MEB (2011) benzer şekilde okul geliştirme çalışmalarını tanımlarken, öğrencilerin akademik gelişimlerini sağlayan, topluma hazırlayıcı, sosyo-kültürel ve sportif faaliyetlerin desteklendiği çalışmaları vurgulamaktadır. Okul geliştirme çalışmaları tanımlandığı şekliyle yürütüldüğünde, okul sınırları içerisinde ele alınmalı ve ilgili çalışmalar bu düzlemde yürütülmelidir.

2.2. Okula Dayalı Program Geliştirme Yaklaşımı ve Uygulama Çalışmaları

Ülkemizde merkezi sistem uygulaması ile yürütülen program çalışmaları tüm ulusa uygulanan resmi eğitim programı olarak kabul edilmekte ve eğitimde bir standart içerik sağlanmaktadır (Yüksel, 1998). Ancak okulların maddi imkan ve kaynakları doğrultusunda okul içerisinde gerçekleşen uygulama ve yöntemler merkezi standarda sahip değildir. Okulun teknolojik alt yapısı, laboratuvar derslikleri, kütüphane, bahçe genişliği, spor tesisleri gibi birçok fiziksel donanım öğretmenlerin ve öğrencilerin mevcut eğitim programının işleyişi ile ilgili etkili olabilmektedir. Böylelikle sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler farklılık gösterebilmekte ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını değiştirebilmekte ve hedef kazanımların başarısına yön verebilmektedir.

Ülke genelinde farklı coğrafyalarda yer alan birçok farklı okulun yerel düzende ihtiyaç duydukları iş gücü, istihdam politikaları, aile yapısı, kültürel farklılıklar, ekonomik kalkınmışlık okulların imkan ve kaynaklarını kullanmasını da etkileyebilmektedir. Böylelikle okulların kendi bölgelerine uygun faaliyetlerde bulunması (Pinar, Reynolds, Slattery ve Taubman, 1995) oldukça muhtemeldir. Farklı yerel, maddi ve kaynak imkanlarının okulların öğrencilerin lehine kullanmaları sağlanarak resmi programı desteklemeleri ve okulun yerel boyutunda kamu görevini de yerine getirebilmeleri önemlidir.

Okula dayalı program geliştirme çalışmaları okul düzeyinde müdür, öğretmen, zümreler gibi farklı paydaş grupları tarafından fark edilen ihtiyaçlara göre başlatılabilir (Knight, 1985). Bu konuda öğretmenlerin özellikle karar merciiinde bulunmasının avantajlarından da faydalanılabilir. Bu avantajlar özellikle öğretmenlerin tecrübeleri, öğrencileri daha yakından tanımaları ve ihtiyaçları fark edebilmelerine dayanmaktadır (Oberg, 1991). Ayrıca öğretmenlerin hazır öğretim programlarının öğretilmesinden ziyade okulda daha yetkin kararlar alması da sağlanabilir (Chun, 1999). Okula dayalı program geliştirme yaklaşımının benimsenmesinde temel gerekçe bu ihtiyaçlar ve eğitim programlarının yerel düzeyde sağladığı faydayı da arttırabilmek olarak nitelendirilebilir. Böylelikle, okul içi paydaş bütünlüğünün sağlanması, sorumlulukların paylaşılması, çevrede okulun cazip hale getirilmesi ve diğer okullarla rekabet sağlaması, okulun kendini güncel ve gelişime açık tutması gibi faydalardan bahsedilebilmektedir (Özdemir, 1996).

Okula dayalı program geliştirme çalışmaları dünya genelinde Avustralya, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Çin, Hong Kong, Kanada gibi birçok ülkede sürdürülmektedir. Bu çalışmalar bahsedildiği üzere okul içerisinde karşılaşılan her türlü (kurumsal, akademik, duyuşsal, insani vb.) ihtiyaçların giderilmesine yönelik sürdürülmüş, okulun özerkliği desteklenmiştir (Bahry, 2012; Juang, Liu ve Chan, 2005; Lo, 1999; Priestly, Minty ve Eager, 2014; Tan, 2016). Okul ihtiyaçlarının yanı sıra, değer, kültür gibi manevi öğretilerin okula özgü geliştirilmesine yönelik çalışmalar da bu anlayışla organize edilmiş ve başarılı sonuçlara ulaşmıştır (Chen, Wang ve Neo, 2015). Bu çalışmalarda öğretmenlerin verdikleri tepkiler olumlu bulunmuş, benzer eğitim planlamalarının devam etmesini desteklemişlerdir (Yuen, Boulton ve Byrom, 2018).

Öğretmenlerin merkezi eğitim programlarının uygulanmasındaki görevi, öğrencilerin bu programlar dışında okul içerisinde farklı programlar ya da etkinlikler düzenlenmesinde bilgi ve becerilerini geliştirmesine engel olabildiği belirtilmektedir (Davidson, 2009). Bu sebeple öğrenen merkezli yöntemlerin son zamanlarda daha çok tercih edilmesi, eğitim programlarının geliştirilmesinde yeni trendlere başvurulması (Waddell, Cummings ve Worley, 2004) ve teknoloji destekli öğretim uygulamalarına yönelik çalışmaların popülerlik kazanmaları ile öğrencilerin öznel ve güncel ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak geliştirilen, okul içerisinde uygulanabilecek ekstra program etkinliklerinden söz edilebilir. Böylelikle hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okulun geliştireceği bu programlardan karşılıklı faydalar sağlanması da mümkündür.

Ulusal çalışmalar içerisinde okula dayalı program geliştirme yaklaşımı özelliklerini taşıyan çalışmalar (Chipala, 2016; Demirkol, 2004; Özyurt, 2015; Roşan, 2006; Yemenci, 2001; Yeşilpınar Uyar, 2016) yer almaktadır. Bu çalışmalar içerisinde daha çok uygulama planlamasının kurum özerkliğinde yapıldığını ve bu konuda sınırlı odakları olduğunu söylemek mümkündür. Bu çalışmalar arasında okulda değerler eğitimi konusunda odaklanan araştırmada (Özyurt, 2015), okul paydaşları ile belirlenen bazı değerlerin öğrencilere kazandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı program geliştirme yaklaşımı ile bir grup öğrenciye özgün düzenlenen ders programının (Yeşilpınar Uyar, 2016) öğrenci ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebildiği ve daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3. Ekstra Program Etkinliklerinde Kavramsal Yaklaşımlar

Ekstra program alan yazın içerisinde okul tarafından organize edilen etkinlikler (Broh, 2002; Davalos, Chaves ve Guardiola, 1999), ders sonrası okul içi ve okul dışı planlanmış etkinlikler (Eccles ve Barber, 1999; Gerber, 1996), okul dışı organize edilen etkinlikler (Lewis, 2004) gibi farklı şekillerde tanımlanabildiği görülmektedir. Bu tanımlara biraz detaylı bakıldığında, uluslararası alan yazında “extra-curricular activities (*ekstra program etkinlikleri*)”, “extracurriculum (*ekstra program*)”, “co-curricular (*eş program/destekleyen program*)”, “extra-class (*ekstra ders*)”, “collateral student activities (*tamamlayıcı öğrenci etkinlikleri*)” ve “socializing-integrating (*sosyalleştirici-birleştirici*)” gibi ifadelerinde eğitimsel amaçlı, planlı etkinliklerle birlikte kullanılmaktadır (Fretwell, 1931). Bu ifadeler ortak kapsamda, okulun uygulamakta olduğu program vizyonu içerisinde destek bir programı tanımlamaya çalışmaktadır. Destekleyici ekstra program etkinlikleri okullar arasında farklılaşabilmekte, nicelik ve içerik yönünden çeşitlenebilmektedir. Ancak bu çeşitlilik sahip olduğu özellikler açısından, (1) öğrenci merkezliyeti, (2) aktif öğrenci katılımı, (3) eğitimsel hedef ve amaçlar, (4) öğretmen rehberliği, (5) keşfedicilik, (6) mutluluk/eğlence başlıklarında ortaklaşmaktadır (Fretwell, 1931). Bu tanımlamalardan hareketle, araştırma içerisinde geliştirilen ekstra program etkinlikleri; bir okulun kendi ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan problemleri çözmeye yönelik, okulun kendi paydaşları ve kaynakları ile, resmi programı destekleyen, öğrencilerin ilgi ve isteklerine bağlı, duyuşsal becerilerle zenginleştirilmiş etkinlikler bütünü olarak dikkate alınmıştır.

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

Fretwell (1931), ekstra program etkinliklerini mümkün olan tüm zaman ve mekanlarda resmi programın içerisinde üretilmiş ve resmi programı zenginleştirecek ve bu programa katkı sağlayacak etkinlikler olarak açıklamaktadır. Böylelikle öğrencilerin öğretmen olmadığı zamanlarda da ne yaptığının gözlenebileceğini ve asıl davranış değerlendirmesinin ve resmi program öğretilerinin test edilebileceğini belirtmektedir.

Koos (1926) ekstra program yönelik yürütülen ilk çalışmaların bir derleme raporunda, araştırmacıların ekstra program aracılığıyla kazandırılabilir ve/veya kendiliğinden kazanımı gerçekleşebilecek değerler üzerine yorumlarına ve bulgularına yer vermiş bu değerleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- 1.Sivil-sosyal ahlak ilişkisinin gelişimi
- 2.Sosyalleşme
- 3.Sosyal işbirliği
- 4.Grup içerisinde gerçek yaşantı
- 5.Etik gelişim
- 6.Demokrasi içerisinde vatandaşlık eğitimi
- 7.Liderlik
- 8.Dostluk
- 9.Aile içi olumlu davranışlar
- 10.Gelişmiş disiplin ve okul ruhu
- 11.Eğlence ve estetik duygusu
- 12.Fiziksel ve ruhsal sağlık
- 13.Mesleki eğitim
- 14.Profesyonel gelişim
- 15.Bilişsel gelişim
- 16.İlgi ve yeterliklere farkındalık
- 17.Keşfedicilik
- 18.Okul-toplum ilişkisi gelişimi
- 19.Enerji dışı vurumu

2.4. Ekstra Program Etkinliklerine İlişkin Uygulama Çalışmaları

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

tarafından özellikle vurgulanan sonuç; öğrencilerin akademik ve sosyal kazanımlara, iyi organize edilmiş, amaçlı ve koşullara uygun ekstra program etkinlikleri ile ulaştığıdır.

Ekstra program etkinliklerine yönelik yapılan çalışmaların çoğunlukla problem çözme odaklı araştırmalar olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırmaların odağında çoğunlukla yerel ve ulusal düzeyde akademik başarı düşüklüğü (Busseri, Rose-Krasnor, Willoughby ve Chalmers 2006; Chambers ve Schreiber, 2004; Darling, Caldwell ve Smith, 2005; Denault ve Poulin, 2008) ve sorunlu davranış ve disiplin problemi (Cohen, Taylor, Zonta, Vestal ve Schuster, 2007; Darling, 2005; Denault ve Poulin, 2009;) yer almaktadır. Bu bağlamda tasarlanan etkinliklerin sonuçlarına odaklanılmış ve çok farklı olumlu davranış değişiklikleri ile sonuçlandığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin ilgi ve isteklerini gerçekten tecrübe ettikleri serbest zaman etkinlikleri, çevrelerinde deneyim kazanmada ve özgür hareket etmede teşvik edilebilecekleri önemli bir kaynaktır (Brown ve Theobald, 1998; Silbereisen ve Eyferth, 1986). Bu etkinlikler sadece ilgi ve yetilerin geliştirilmesi için değil, kimlik keşfi için de önemli bir araç olarak kullanılmıştır (Kleiber, 1999).

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

Holland ve Andre (1987), ekstra program etkinliklerine katılımın gençlerin akademik gelişimlerine katkı sağladığını ve bunun bir fırsat ve güç olduğunu belirten araştırmacılarıdır. Fejgin (1994) spor etkinliklerine katılan öğrencilerin daha yüksek notlar aldığını, öz benliklerinin daha yüksek olduğunu, yükseköğrenim beklentilerinin daha fazla olduğunu, iç kontrol mekanizmalarının daha fazla geliştiğini ve daha az disiplin problemi yarattıklarını ortaya çıkarmıştır.

Müzik ve akademik başarı arasındaki farka dikkat çeken Earhart (1920) ders dışı etkinliklerin matematik, fen, tarih, yabancı dil, beden eğitimi ve mesleki eğitimlerindeki bilgileri arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Müzik etkinliklerinin ve akademik başarının işbirliğini vurgulayanlardan olan Straub (1994), okul içerisinde de olumlu değişiklikler yarattığını vurgulamaktadır. Küresel etkilerin yanı sıra, öğrencilerin milli bilinç, kültürel değerler gibi ait oldukları toplumun kimliksel özelliklerini yaşamaları ve tecrübe etmeleri de bu etkinliklerin hazırlanması ve uygulanmasına yönlendirici sebeplerdendir.

Lehman (1988) her öğrencinin kendini herhangi bir alanda başarılı hissetmesinin önemini açıkça ifade etmektedir. Grover (1994) tiyatro etkinliğine katılan öğrencilerin tipik bir sınıf ortamında gerçekleşen öğrenimlerinde analitik yetilerinin arttığını belirtmektedir. Ayrıca yaptıkları işlerde kendilerine olan saygılarının artması ile daha iyi işler ortaya çıkarmaya başladıkları, öğrenmeye yönelik motivasyonlarının arttıkları, hayata hazırlama görevi olan okulların bu konudaki vizyonlarının değişmeye başladığı bulunan araştırma sonuçlarındandır (Wright, 1994). Coleman (1961) da öğrencilerin ve okul paydaşlarının bu tür etkinliklerle başarı algılarında değişimler olduğunu söylemektedir. Öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra kendilerini sosyal olarak da ön plana çıkarma kaygılarının arttığını gözlemlemiştir. Bu değişimlerin okulun norm ve değerlerinde de değişiklikler yapabileceği, daha iyiye ilerleyip başarıya daha fazla destek olabileceği görüşünü savunmaktadır. Bunu yaparken de toplumun buna dahil olması gerektiğini belirtmektedir.

Organize edilen ve uygulanan ekstra program etkinliklerinin akademik başarı ile her zaman doğru orantıda gitmesini beklemek de yanlıştır. Ekstra program çalışmalarının akademik başarıya her zaman olumlu etkilemediği ya da bazen hiç etki etmediğini gösteren çalışmalar (Dotterer, Mchale ve Crouter, 2007; Peck, Roeser, Zarrett ve Eccles, 2008) da literatürde mevcuttur. Akademik başarının öncül olduğu bir ekstra program amacı da olmamalıdır. Burada önemli olan düzenlenen etkinliklerin öğrencilerin topluma hazırlanması ve onların sosyal gelişimleridir. Başarının sadece akademik yaşantıda değil, sosyal yaşantıda da gerçekleşebileceğini gösterebilmek, öğrencilerin farklı alanlarda da deneyim sahip olarak geleceğe yönelik verecekleri kararlar da onlara rehberlik edebilmektir. Bir yandan da okulun öğrencilerin her yönüyle gelişimlerine katkı sağlayan önemli bir paydaş olmasıdır.

Ekstra program içerik olarak düşünüldüğünde resmi/akademik programdan farklı plan ve etkinliklerden oluşmaktadır. Bu etkinlikler genel itibariyle sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinlikleri kapsar nitelikte olsa da, bu etkinliklerden daha fazlasını görmek mümkündür. Okul içerisinde organize edilen kermesler, festivaller ve benzeri etkinlikler de ekstra program etkinlikleri kapsamında düşünülebilmekte (Rombokas, 1995) ve okula hem maddi hem de manevi kazanç sağlayabilmektedir. Okulların finansal zorluklar çektiği dönemlerde ekstra program etkinliklerinin etkilerini incelemek ve önlemsel adımlar olarak kullanmak da böylelikle mümkün olabilmektedir.

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

Ekstra program etkinliklerinin tanımına ilişkin benzer ifadeler ulusal çalışmalara da yansımaktadır. Civelek (2014), okul bandosu, okul korosu, drama çalışmaları, öğrenci toplulukları, öğrenci kulüpleri, konferanslar, seminerler, dans grupları, tiyatro çalışmaları, atölye çalışmaları gibi etkinlikleri planlı ekstra program faaliyetleri olarak örneklendirmiştir. Konca (2008) ekstra program etkinliklerinin okulun tek başına misyonu olmadığını, fakat akademik başarının tek başına anlamı olmadığına inanılan bir okulda, cazibeyi, sosyal gelişimi, disiplini, düzeni ve tercih edilirliliğini artırıcı rol oynadığını belirtmiştir. Ekstra program etkinliklerinin olumlu etkilerinden oldukça sık bahsedilse de, ulusal düzeyde sınav odağı ve başarı kaygısı okulların bu etkinlikleri planlamadaki çekinceleri olarak düşünülmektedir (Çeken, 2012).

Ulusal eğitim araştırmaları içerisinde ekstra program etkinlikleri ile ilgili çalışmalarda daha çok sosyal etkinliklere katılım, bu etkinliklerin işlevselliği, farklı okul paydaşlarının sosyal etkinlik algıları ve yaklaşımları, bu etkinliklerin akademik başarıya etkisi gibi konular dikkat çekmektedir (Balcıoğlu, 2013; Görkem, 2012; Güneş, 2013; Kara, 2016; Köprübaşı, 2014; Tetik, 2008). Genel olarak ekstra program etkinliklerinin öğrenciler üzerinde uzlaşılan en büyük etkisi ise öğrencilerin kendilerini tanımaya ve geliştirmeye fırsat sağlaması olarak ifade edilmektedir.

2.5. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesine İlişkin Çalışmalar

Ekstra program etkinlikleri kendi doğası içerisinde değerlendirildiğinde, uygulanacak olan okul tarafından geliştirilmesi gereken bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Ekstra program etkinlikleri merkezi bir planlama ve uygulama içerisinde olmadığından, okulların kendi zaman, insan ve ekonomik kaynakları doğrultusunda geliştirecekleri ve uygulayacakları etkinliklerdir. Okula dayalı program geliştirme yaklaşımı dikkate alındığında, ekstra programın temel felsefe, hedef ve amaçlarının belirlenmesi, etkinlik alan ve türlerinin bu doğrultuda planlanması okulun kendi vizyon ve ihtiyaç odağında gerçekleştirilebilir.

Temel program geliştirme yaklaşım ve süreçlerinden bağımsız olarak, okulun kendi ekstra programı geliştirmesinde, Fretwell (1931), yedi temel özellikten bahsetmektedir:

1. **Yapıcı bir program çatısı kurulmalıdır:** Bir okul ekstra program etkinliklerinin bütününe yönelik yapıcı bir program çatısına sahip olmalıdır. Bu çatı altında belirlenecek etkinlikler “isteyen istediğini yapsın” anlayışını dışarıda bırakacak ve programın organize ve sistematik temelini oluşturacaktır.
2. **Yapıcı program planı okul yaşantısından oluşturulmalıdır:** Bu özellik, öğrenci istek ve ihtiyaçlarının farkında olan, canlı, büyüyen ve gelişen, ihtiyaca cevap veren, farklı alternatiflere sahip bir okul yapısını vurgulamaktadır.
3. **Yapıcı program planı öğrencileri okulun bir üyesi olarak görmelidir:** Geliştirilecek ve uygulanacak etkinliklerde, öğrencilerin okulun bir üyesi, temsilcisi olduğu unutulmamalıdır. Öğrencilerin okul toplumunun bir vatandaşı olarak hakları, zorunlulukları ve imtiyazları dikkate alınmalıdır.
4. **Öğretmenler içtenlikle okulun ekstra program geliştirme sürecinde sorumluluk almalıdır:** Öğretmenler alanları, ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda ekstra program geliştirme sürecinde yer almalı ve işbirliği yapmalıdır.
5. **Ekstra program etkinlikleri denetlenmelidir:** Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde, çoklu katılım sağlanması beklenmekte ancak bu süreçte doğru yönlendirmeler için bir liderlik gerekmektedir. Okul müdürü ya da okul müdürünün görevlendirdiği bir okul personeli bu görevi üstlenmeli ve gerekli yönlendirmeleri yapmalıdır.
6. **Kamusal görüş dikkate alınmalıdır:** Okul toplumu içerisinde yer alan üyeler

(öğretmen, idareci, öğrenci, okul personeli) okul içerisinde yürütülen ekstra program etkinliklerinin kamuda nasıl bir algı yarattığını fark edemeyebilir. Bu sebeple velilerle sık sık iletişim kurulmalı, okul dışı topluluklarla ve kurumlarla görüş alışverişi yapılmalıdır. Kamuoyunda aynı zamanda okulun ekstra program faaliyetlerine ilişkin tanıtımlar da yapılmalı ve böylelikle okul tercihlerinde veli ve öğrencilere okul hakkında bir fikir verilmelidir.

7. **Okul müdürü en yetkili sorumludur:** Okul personeli içerisinde en yüksek mevkide karar verici ve uygulayıcı yetkiye sahip okul müdürü okul içerisinde geliştirilen ve yürütülen ekstra program etkinliklerinin en yetkili sorumlusu olmalıdır.

Dewey, (2014) ekstra programın okul tarafından hazırlanmasına ilişkin yorumlarını; akademik/resmi programın daha dar kapsamlı ve merkezi hazırlanması sebebiyle, ekstra programların okul tarafından düzenlenmesinin, okul ruhunun arttırılması ve daha fazla yaşanması, okul içerisinde öğrencilerin ihtiyaçlarına daha fazla cevap verilmesi, başarılı öğrencilerin sosyal ortama entegre edilmesi, akademik başarısı düşük öğrencilerin de başarılarının pekiştirilmesi için gerekli olduğu şekliyle belirtmiştir.

Okula dayalı ekstra program, uygulanmakta olan programı desteklemektedir. Bu açıdan etkinliklerin akademik başarıyı da yükselttiğine yönelik sonuçları olan çalışmalar da vardır (Cooper ve diğerleri, 1999; Eccles ve Barber, 1999; Jordan ve Nettles, 1999). Özellikle daha küçük okullarda daha az öğrenci olması ve oldukça fazla etkinlik imkanı sunulabilmesi, etkinliklere katılan öğrencilerin sayısının da fazla olması demektir (Marsh, 1988). Straub'a (1994) göre, öğrenciler katıldıkları müzik programı sayesinde, öz disiplin, öz güven ve başarı gururu yaşamıştır. Grup çalışmalarında, işbirliğinde, problem çözmede, liderlik ve yaratıcı düşünmede oldukça fazla başarı göstermişlerdir. Okulun içerisinde yaşadığı bölge ve toplumun ihtiyaçlarına yönelik hazırlanan ekstra program etkinliklerinin bölge halkına ve ekonomisine de olumlu katkı sağlayabilmektedir (Rombokas, 1995).

Ekstra program etkinliklerinin uygulanma biçimlerinden birisi de okul tarafından organize edilen kulüp faaliyetleridir. Kulüp faaliyeti olarak organize edilen ekstra program etkinlikleri temelde belirli amaçlara yöneliktir. Fretwell (1931), öğrencilerin bir gruba, bir topluluğa ya da bir kulübe ait olma arzusunun okul tarafından aile ve kamu işbirliği ile daha zekice kullanılabileceğini belirtmektedir. Böylelikle öğrencilerin çeşitli okul kulüplerinden birinde ya da daha fazlasında vakit geçirmesi, eğitimsel hedeflere

daha uygun etkinliklere katılması, grup içerisinde kendi ilgi ve isteklerini daha iyi keşfedebilmesi ve akademik gelişimi daha çok destekleyebilmesi olarak yorumlanmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin doğru kulüp faaliyetine yönlendirilmesi de oldukça önemli görülmektedir.

Program geliştirme çalışmaları her zaman akademik ya da duyuşsal bir kazanım sağlamak amacını taşımayabilir. Okul ortamının düzenini bozan herhangi bir problemin ortadan kaldırılmasına yönelik de okula dayalı ekstra program etkinlikleri yürütülebilmektedir. Akran zorbalığı ve/veya şiddetinin bitirilmesi (Farrell ve Meyer, 1997), sağlıklı beslenme alışkanlıklarının kazandırılması (Boddy ve diğerleri, 2012), yeni teknolojilerin tanıtılması ve uygulanması (Treagust ve Rennie, 1993), kariyer ve mesleki gelişimin desteklenmesi (Wu, 2001), dezavantajlı grupların öğretime katılımının desteklenmesi (Ng, Bartlett, Chester ve Kersland, 2013) ve insan haklarının öğretilmesi ve kazandırılması (Schweisfurth, 2006) gibi çalışmalar müdahale çalışmaları şeklinde de yürütülebilmektedir.

2.6. Öğretim Programları ve Okula Dayalı Ekstra Program Etkinlikleri

Egan (2010) öğretim programlarına ilişkin bazı önermelerde bulunmaktadır. Bu önermelerde öğrencilerin gerçek yaşantılarına ilişkin becerilerin öncül olmasından bahsetmektedir. Bahsedilen öncüller aile ve çevre yaşamından türetilen, öğrencilerin sosyal hayatlarını temel alan bir programın merkezini oluşturmaktadır.

Akademik program okula dayalı ekstra program etkinliklerinin bir kaynağı olabilmektedir. Örneğin, Chan (2015) bu kaynaktan kendi araştırmasında faydalanmış ve sosyal bilgiler dersinde işlenen konulardan öğrencilerin, zanaat yönündeki becerilerini geliştirmesine katkı sağlamıştır. Merkezi programların yanı sıra, okulda da bu programlarla birlikte etkinlikler yürütülmesi desteklenen bir yaklaşımdır (Blândul ve Bradea, 2015).

Yabancı dil öğrenme ve öğretmede ekstra program etkinliklerinin yer almaya başlaması, Krashen (1981) tarafından formel ve informel öğrenme ortamlarında ikinci dil öğrenmenin karşılaştırılması ile literatürde dikkat çekmeye başlamıştır. Krashen'in adımı ile araştırmacılar hedef dile yönelik resmi yabancı dil öğretim programları dışında etkinlik önerilerinde bulunmaya ve etkililiğini değerlendirmeye başlamıştır (Crookes ve Schmidt, 1991; Oates ve Hawley, 1983). Sürdürülen çalışmalarda, yabancı dil odaklı ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerinde, yabancı dil öğrenimine

yönelik tutumlarında, kendilerine güvenlerinde olumlu etkiler gözlenmiştir (Broh, 2002; Makarova ve Reva, 2017). Ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin dil edinimi, kültür edinimi ve dil öğrenme motivasyonlarını kapsayan bir araştırmada (Reva, 2012), öğretim elemanlarının ve yabancı dil öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuş ve öğrencilerin dil merkezli ekstra program etkinliklerine katılımları ile belirtilen değişkenler arasında olumlu ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

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

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

Genel itibarıyla, alanyazın incelendiğinde, çeşitli amaçlar doğrultusunda okul temelinde etkinlik planlamalarının yapıldığını, ekstra program etkinlikleri adı altında da sosyalleştirici etkinlikler organize edildiğini gösteren çalışmalar bulunsa da, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin belirli bir öğretim programından destek alarak geliştirilmesine ilişkin çalışmalara rastlanamamıştır.

2.7. Araştırmada Temel Alınan Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesindeki Dinamikler

- **Duyuşsal giriş özellikleri:** Herhangi bir şeyin öğrenilmesinde, bireyin bilişsel açıdan taşıdığı yeterlik ve özelliklerin yanı sıra, öğrenilecek konuya ilişkin duyuşsal yeterlik ve özellikleri de önem taşıyabilmektedir. Benjamin Bloom (2016) tarafından eğitim araştırmaları içerisinde vurgulanan duyuşsal giriş özellikleri, bireyin mikro düzeyde bir konu alanı ya da derse yönelik; makro düzeyde ise okula ve öğrenmeye yönelik düşünce, ilgi, tutum gibi duygusal kararları ile açıklanmaktadır. Öğrencinin başarıya ilişkin algısı, yakın çevresinden (öğretmen, aile vb.) aldığı onay; olumlu duyuşsal özellikler oluşturabilecek ve böylelikle öğrenme sürecinde başarıyı da beraberinde getirebilecektir. Araştırma kaynakları bu ilişkinin özellikle ortaokul ve lise düzeyinde daha yüksek olduğunu belirtmektedir (Bloom, 2016). Bu durum ders başarısının ötesine de geçebilecek, öğrencinin okula ve bir öğrenci olmaya yönelik olumlu duygularını da pekiştirebilecektir. Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirildiği bir çalışmada, öğrencilerin okula ve etkinliklere yönelik duyuşsal giriş özelliklerini olumlu yönde pekiştirmek de öğrencilerin akademik başarıları, öz kavram algıları ve okula bağlılık durumları açısından önemli görülmektedir.
- **Öz kavram (self-concept):** Akademik boyutu ile ele alındığında, duyuşsal giriş özelliklerinde belirtildiği üzere, öğrencinin kendi başarısına ilişkin tutum ve inançları öz kavram algıları ile tanımlanabilmektedir (Bloom, 2016). Bu tanıma istinaden, öğrenci kendi başarısını inançlarına dayandırır. Bu inançlar genel olarak öğrencilerin kendilerini sınıf ve okul genelinde diğer öğrencilerle kıyaslamasından, aldıkları test, sınav ya da değerlendirme notlarından, yakın çevresinden aldığı onay ya da ret durumundan etkilenebilmektedir (Bloom, 2016). Bu bağlamda öğrenmeye yönelik istek ve motivasyonu da olumlu ya da olumsuz etkilenebilmektedir. Kıyaslama ölçütü aynı zamanda öğrencilerin öz kavram algılarına ilişkin ölçme yöntemlerinde de kullanılabilir. Araştırma kapsamında öğrencilerin öz kavram algıları önemsenmekte ve İngilizce dersindeki başarılarına ilişkin kendi düşünceleri önemli görülmektedir. Öz kavram algılarındaki herhangi bir değişikliğin, öğrencilerin başarıya, öğrenmeye,

derse, okula ve kendilerine yönelik karar vermelerinde bir rolü olduğu düşünülmektedir.

- **Öğretmen özellikleri:** Eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlı olarak sürdürülmesi, öğretmenlerin de dikkate alması gereken birçok özelliği de gerektirebilmektedir. Günümüzde değişen ve gereksinim duyulan eğitim-öğretim anlayışında, öğretmen özellikleri de değişebilmekte ve tanımlanabilmektedir (Parlar, 2014). Bu özellikler öğreneni merkeze alınan, insani değerleri ön planda tutan anlayışa sahip (Parlar, 2014), teknoloji ile barışık, öğrencilerle birlikte öğrenen, iletişim gücü yüksek, sabırlı, eğlenceye açık, öğrenen ihtiyaçlarının farkında, içsel motivasyonu ve öğrenme kapasitesini arttırmaya çabalayan (Drucker, 1992), gelişime açık öğretmenleri vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin öğrenmedeki özelliklerinin yanı sıra, inançları önemlidir. Yalnızca akademik inançlara sahip, nesnel değerleri öncül bulan, öğrencilerin kendilerinden bağımsız (aile, sosyo-ekonomik düzey, memleket, ikametgah vb.) özelliklerini daha öncül tutan öğretmenlerin, profesyonel kimlikleri ve insani kişiliklerinin oluşturduğu bütünden uzaklaşması söz konusudur (Palmer, 2016).

- **Okul-Aile ilişkisi:** Okul kendi içerisinde bir toplum olarak düşünüldüğünde, öğrenci, öğretmen ve idarecilerin yanı sıra, aileler de bu toplumun bir parçasıdır. Okul sınırlarında planlanacak ve uygulanacak her türlü eğitim-öğretim etkinliğinde, aile işbirliğinin sağlanabilmesi önemli görülmektedir. Aile etkisi tek başına düşünüldüğünde, bazı dinamikleri de beraberinde getirebilmektedir. Bir okulda öğrenim gören öğrencilerin sosyo-ekonomik açıdan orta-düşük düzeyde aile yapısına sahip olması, ailenin okulda yürütülen eğitim faaliyetlerinin herhangi bir aşamasında katılım gösterememesi, her öğrenciye ev ortamında aynı imkanların sunulamaması gibi sebepler okul ve öğrenme ortamını da etkileyebilmektedir (Schunk, 2014). Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı aile profiline sahip bir okul ortamında, öğrencilerin tutumlarında, genel öğrenci davranışlarında, akademik başarıda yaşanan olumsuzluklar, her zaman olmasa da, bu duruma gerekçe olarak gösterilebilir (Bradley ve Corwyn, 2002). Böyle durumlarda okul ve aile arasındaki ilişkinin pekiştirilmesi, okul organize etkinliklerinde aile katılımının çok yönlü (planlama, uygulama, dönüt alma vb.) sağlanması önemlidir. Ailenin okulda yürütülen etkinliklere çok yönlü katılımının hem çocukları olarak öğrencilere, öğrenme sürecine, öğrenme ve okul ortamına

olumlu katkılar sağladığı eğitim araştırmalarında (Gonzales-DeHass, Willems ve Doan Holbein, 2005; Hill ve Craft, 2003) da vurgulanmaktadır. Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde ailenin işbirliği önemli bir dinamiktir.

Senge ve diğerleri (2012) öğretmen/idareci-veli görüşmelerindeki verimsizliğin giderilmesi ve bu görüşmelerin dönem sonlarında harflerden veya rakamlardan oluşan bilgi notlarından fazlası olması gerektiğinden bahsetmektedir. Bu görüşmeler bir ritüel olarak sürdürülmemelidir, karşılıklı faydalar sağlayabilmelidir. Bu faydaların hem öğrenci hem de okul lehine gerçekleşebilmesi adına Senge ve arkadaşları (2012) alternatif görüşme sorularından bahsetmektedir. Bu sorular eğitimciler (öğretmen, idareci) tarafından çocuğun güçlü ve zayıf yönleri, okul hakkındaki düşünceleri, mutlu olduğu ve/veya hayal kırıklığına uğradığı etkinlikler, sosyal ilişkileri, hedefleri gibi konuları ortaya çıkarmaya odaklanmaktadır. Veliler için önerilenler ise, çocuklarının okuldaki diğer çocuklarla ve öğretmenlerle olan ilişkileri, ilgi duyduğu etkinlikler, gönülsüz katıldığı etkinlikler, başarılı olduğu/olduğunu düşündüğü konular üzerine odaklanmaktadır. Bu sorular okul içerisinde bazı ihtiyaçların belirlenmesinde de katkı sağlayabilecek soruları da kapsayabilmektedir. Böylelikle hem öğretmen/idareci-veli görüşmesi kısa bilgilendirme görüşmelerinden daha fazlası olabilecek, hem de karşılıklı elde edilen bilgilerle okulda çözümlenmesi gereken problemler araştırılabilecek ve ilgili organize faaliyetler geliştirilebilecektir.

- **Okul ortamı:** Okulların dinamik ve organik kurumlar olduğu dikkate alınırsa, birçok değişkeni de ortamında barındırdığı söylenebilir (Hesapçıoğlu, 2011). Toplum içerisinde kendi toplumuna sahip bu kurumlar, ulusal ve küresel eğitim amaçlarına uyum sağlamaya çalışırken, kendi içerisinde de bir uyuma ihtiyaç duyabilmektedir. Öğrenciler, öğretmenler, idareciler, veliler, ilgili personel ve birçok insanın yer aldığı okullar, öğretimsel amaçlarını yaşantılarla birleştirerek, bireylerin akademik, psikolojik, sosyolojik ve teknolojik gelişimlerini destekleyebilmektedir (Parlar, 2014). Böylelikle çok yönlü birey gelişimi önemsenmekte, ulusal ve küresel kabul görmüş değerler pekiştirilebilmekte, öğrencilerin önce okul ortamında sonrasında toplum içerisinde entelektüel ve insani değer ve özelliklerini taşıyan bireyler olması sağlanmaktadır. Bu bağlamda, okullarda sürdürülen tek düze eğitim anlayışından vazgeçilmesi, okul

paydaşlarının hep birlikte yürüttüğü, çoğulcu, bilgi ezberinden çok bilgi işlemesine dayanan, işbirlikli, katılımlı ve keyif alınan bir eğitim anlayışının benimsendiği, imkan ve erişim bakımından zengin okullara ihtiyaç duyulmaktadır (Tezcan, 1998).

- **Öğretim yöntem ve teknikleri:** Palmer (2016) öğretmenlerin günümüz özelliklerinden bahsederken, mevcut şartlarda öğretmenlerin geleneksel yöntem ve tekniklerle sınırlı kalmasının dezavantajlarını vurgulamaktadır. Bu dezavantajları Yunan mitolojisinde bir sembol olan, Prokrustes'in yoldan geçenleri ağırladığı yatağına benzetir. Ancak misafirler farklı vücut ölçülerine sahip olsa da, bu zalim ev sahibi yatağa uzun gelen misafirlerin uzuvlarını kesmekte, kısa gelenlerinkini ise gererek yatağa yerleştirmeye çalışmaktadır. Anlaşıldığı üzere, öğrencilerin özelliklerini, konunun içeriğini dikkate almadan tek bir öğretim anlayışına/yöntemine/teknikine bağlı kalmak öğrenmedeki konforu, verimi ve motivasyonu düşürebilir.
- **Motivasyon:** İnsan yaşamında herhangi bir davranışın istekli gerçekleştirilebilmesinde motivasyon önemli bir işleve sahiptir (Pintrich ve Schunk, 2002). Öğrenme ve öğretme sürecinin pozitif bir eyleme dönüşmesinde de motivasyon önem taşımaktadır. Öğrenme eylemi içerisinde öğrencilerin etkileşimde buldukları konu, kişi ve/veya çevreye yönelik artırılmış ilgileri, motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilmekte ve hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimlerini desteklemektedir (Drucker, 1992). Öğrenenin yanı sıra, öğretmenin de gerçekleştirdiği eyleme ilişkin motivasyon sahibi olması önemlidir. Böylelikle öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, öğretim etkinliklerinin planlanması zorunluluk gereği değil, isteğe bağlı gerçekleşebilecektir. Okul ortamlarında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin zorunlu etkinliklere katılma ve zorunlu etkinlik planlamaları çoğunlukla aşına olunan bir durumdur. Araştırmanın temel odağı olmasa da, motivasyon hem okul içerisinde bir program geliştirme sürecinin yürütülebilmesi, hem de ekstra program etkinliklerinin verimli uygulanabilmesinde önemli görülmektedir.
- **Okula bağlılık/okula yönelik tutum:** Değişen zamanın, gelişen dünyanın kaçınılmaz bir sonu olarak, öğrencilerin ilgi ve istekleri de değişebilmektedir. Öğrencilerin okula olan istekleri de zaman zaman azalmakta, okulda geçirdikleri vakitlerden keyif almamaktadırlar. Hem dünya standartlarına yetişebilmek hem

de öğrenci ilgi ve dikkatini yoğunlaştırabilmek için, okulların farklı etkinlikler düzenleyebilmesi, uygulama içeriklerini çeşitlendirebilmesi beklenmektedir (Arastaman, 2009). Böylelikle öğrencilerin okulla kurdukları bağ güçlenebilecek, okula yönelik tutum ve bakış açıları olumlu etkilenebilecektir.

- **Profesyonel/mesleki gelişim:** Okullar yalnızca akademik ve duyuşsal gelişim merkezleri değil, aynı zamanda profesyonel gelişimin de desteklendiği ortamlardır. Öğrencilerin kendilerini keşfettikleri, bilgi ve becerilerini geliştirdikleri okul ortamları, bireyin eş zamanlı profesyonel kimliğine de etki edebilmekte (Darling-Hammond, 1994), bir sonraki öğrenim kurumuna hazırlıkta bir etken olabilmektedir. Bu sebeple okulun bir sorumluluğu olarak, öğrencilere çeşitli tür ve içerikte, öğrencilerin farklı bilgi ve becerilerini kullanabileceği, geliştirebileceği ve/veya değerlendirebileceği etkinliklerin zengin tutulması, geleceğe yönelik bir destek sağlayabilecektir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yürütüldüğü model ve sürece, araştırmanın çalışma grubuna, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, uygulanması ve veri analiz sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

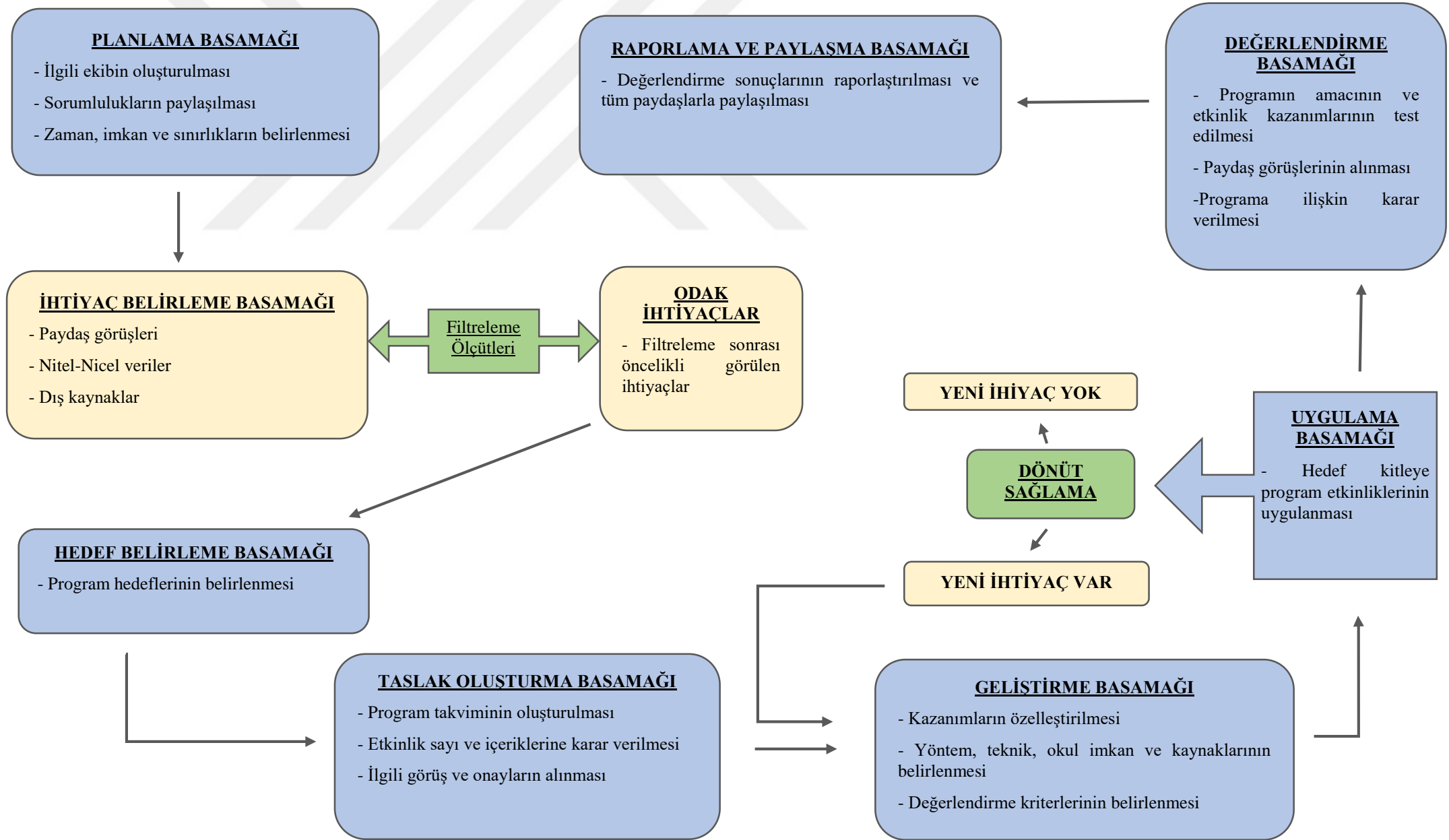
Araştırma temel aldığı süreç itibari ile bir eylem araştırması olarak planlanmıştır. Birçok araştırmacı eylem araştırmasını öğrenci davranışlarının ve öğretim faaliyetlerinin ve sürecinin niteliğini anlamak, değerlendirmek ve iyileştirmek için gerçek bir öğretim ortamının (sınıf, okul vb.) çalışılması süreci olarak tanımlamaktadır (Johnson, 2005; Schmuck, 2006). Bu süreçte temel alınan beş ana bölüm bulunmaktadır: *soru sormak/problem durumunu belirlemek; ne tür verilere ihtiyaç duyulduğunu belirlemek; verileri toplamak ve analiz etmek; bulguları yorumlamak; bulguları raporlamak ve eylem planı yapmak*. Bu bölümler lineer değil, döngüsel bir süreci temel almaktadır.

Eylem araştırmasının özellikle eğitim uygulamalarında tercih edilen bir araştırma süreci olması, öğretmenlerin tecrübelerinden ve varlığından faydalanılması, ne olduğunu anlamak ve tanımlamak da daha fazla yardımcı olması, genelleme kaygısı taşımadan küçük gruplarla çalışılabilmesi gibi imkanlarının ve anlayışının olması bu araştırmada da tercih edilmesinde etkili bulunmuştur.

Eylem araştırması olarak yürütülen bu araştırma bir program geliştirme ve değerlendirme sürecini de temel aldığından, ihtiyaç analizi doğrultusunda problemlerin belirlenmesi ile başlamış, belirlenen problemlerin çözülmesi amacıyla ilgili hedef alanlarına yönelik öğrenme çıktıları tanımlanmış ve tanımlanan bu çıktılara yönelik etkinlikler

planlanmıştır. Eylem araştırmasının döngüsel yapısı, ihtiyaçlardan geliştirilmesi, uygulanması, değerlendirilmesi ve ihtiyaç halinde yeniden düzenlenerek geliştirilmesinde temel alınmıştır. Programın uygulama sürecinin tamamlanması ile tüm program verimlilik ve etkililik açısından değerlendirilmiş ve tüm bulgular araştırmanın son bölümünde paylaşılmıştır. Çalışma süreci için Şekil 3.1.'e bakılabilir.

Açıklanan süreç aynı zamanda araştırmaya kapsamında benimsenen okula dayalı program geliştirmeye yönelik özgün bir modelin oluşturulmasına kaynaklık edebilir (Şekil. 3.1). Araştırma içerisinde yer alan ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde bu model kullanılmıştır. Bu model benimsenen okula dayalı program geliştirme yaklaşımının sistematikleştirilmiş yapısını yansıtmayı amaçlamış ve ilgili alana kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma modelinin süreçte uygulama aşamaları ve detayları verilerin toplanması sürecinde açıklanmıştır.



Şekil 3.1. Okula dayalı program geliştirme modeli

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın yürütülme süreci başlamadan önce Muğla ili Menteşe ilçesinde yer alan ortaokul müdürleri ve İngilizce öğretmenleri ile yapılan ön görüşmelerde, işbirliği sağlamada gönüllü destek sağlayan bir ortaokul ile anlaşılmış ve ilgili makamlardan izin ve onay yazıları alınmıştır. İşbirliği protokolünün sağlandığı okulun paydaşları araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Okul paydaşları içerisinde okul idari personeli, okul öğretmenleri, öğrenciler, veliler ve yardımcı personel yer almıştır. İlgili bilgiler Tablo 3.1’de sunulmuştur. Tüm okul paydaşları içerisinde ideal çalışma grubunu oluşturmak için amaçlı örneklem yöntemine başvurulmuştur. Çalışma grubu içerisinde okulda görev yapan tüm idareciler ($n = 2$ [okul müdürü ve müdür yardımcısı]), kaynak konu alanının İngilizce dersi olması sebebiyle tüm İngilizce öğretmenleri ($n = 4$), okul temelinde ihtiyaçların belirlenmesinde tüm branş alanlarını temsil edebilmesi için her branştan bir öğretmen ($n = 12$ [Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışma, bilişim teknolojileri, din kültürü ve ahlak bilgisi, teknoloji tasarım, özel eğitim]), geliştirilecek programın uygulanacağı öğrenci grubunun tamamı ($n = 32$), program uygulamasına katılacak öğrencilerin velileri ($n = 7$) ve okul personeli ($n = 1$) olmak üzere toplam 58 kişi yer almıştır.

Tablo 3.1

Okul Paydaş Bilgileri

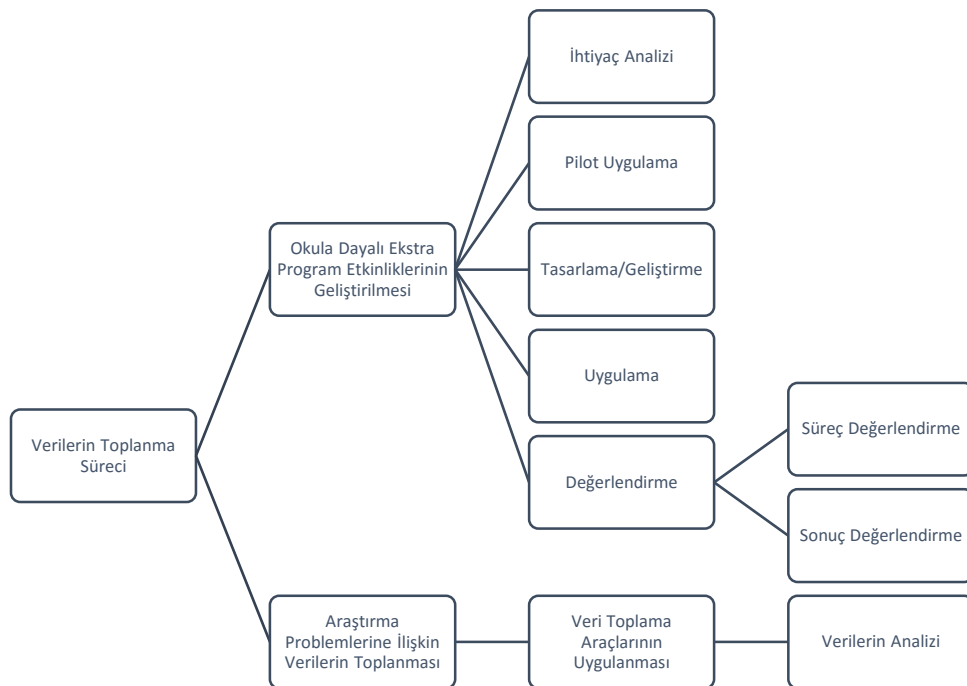
	Okul Paydaşları	Araştırmaya katılan paydaşlar
	n	n
İdari Personel	2	2
<i>Öğretmenler;</i>		
Beden Eğitimi	3	1
Bilişim Teknolojileri	1	1
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1
Fen Bilimleri	4	1
Teknoloji Tasarım	3	1
Türkçe	5	1
Görsel Sanatlar	2	1
Matematik	6	1
İngilizce	4	4
Müzik	2	1

Özel Eğitim	2	1
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2	1
Sosyal Bilimler	3	1
Öğrenciler	373	32
Veliler	373	7
Yardımcı Okul Personeli	5	1
Toplam	791	58

Tüm çalışma grubunun ($n = 58$) araştırmaya aktif katılımı araştırmanın ihtiyaç analizi ve program değerlendirme bölümlerinde gerçekleşmiştir. İhtiyaç analizi sonrasında araştırmanın etkinlik planlamaları sürecinde idareci ($n = 2$), İngilizce öğretmenleri ($n = 4$) ve bazı branş öğretmenleri ($n = 5$, (Türkçe, Resim, Müzik, Bilişim Teknolojileri, Rehberlik); uygulama sürecinde ise yalnızca uygulama öğretmeni ($n = 1$) ve öğrenciler ($n = 32$) yer almıştır.

3.3. Verilerin Toplanma Süreci

Veri toplama süreci araştırma amacı olan okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecini ve bu süreç sonunda cevaplandırılmak istenen araştırma problemlerine ilişkin verilerin toplanmasını birlikte içermektedir (Şekil 3.2).



Şekil 3.2. Verilerin toplanma süreci

Okunabilirliği ve anlaşılabilirliği arttırmak amacıyla bu iki süreç farklı başlıklar altında açıklanmıştır. Öncelikle okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecine ilişkin detaylar paylaşılmış, sonrasında araştırma problemlerine ilişkin verilerin toplanma ve analiz edilme sürecine yer verilmiştir.

3.3.1. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi Süreci

Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi süreci içerisinde yer alan aşamalar bu bölümde açıklanmıştır. Bu aşamaların yer aldığı başlıklar;

- a) Ön hazırlık/planlama
- b) Pilot uygulama
- c) İhtiyaç analizi
- d) Tasarlama/geliştirme
- e) Uygulama
- f) Değerlendirme
 - Uygulama sürecinin değerlendirilmesi
 - Uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi

şeklinde. İlgili başlıklar altında detaylı açıklamalara yer verilmiştir.

3.3.1.1. Ön hazırlık/planlama

Okula dayalı ekstra programın geliştirilmesi sürecinde izlenecek yolun belirlenmesinde ilk işlem planlama aşamasında gerçekleştirilmiştir. Planlama aşaması geliştirilecek programın genel çerçevesi ve içeriğine ilişkin verilecek kararların belirlendiği aşamadır. Bu aşamalar içerisinde öncelikli olarak ekstra program etkinliklerinin geliştirilme sürecinde yer alacak karar ve koordinasyon ekibi oluşturulmuştur. Bu ekip içerisinde eğitim programları uzmanı olarak araştırmacı, araştırmaya dışarıdan destek veren Eğitim Bilimleri uzmanı, uygulayıcı İngilizce öğretmeni ve idari personel yer almıştır. İşbirliği gereken, görüşlerine ihtiyaç duyulan zamanlarda katkı sağlaması amacıyla çalışma grubunda yer alan branş öğretmenleri de ekibe destek vermişlerdir.

Ekibin oluşturulması ve planlama aşamasına geçilmesi ile önceki bölümlerde de belirtilen yaklaşımlar ve dinamikler dikate alınmış ve etkinlikler içerisinde ihtiyaç analizi verileri ile

harmanlanmak üzere bir çerçeve oluşturulmuştur. Etkinliklerin tasarlanmasında göz önünde bulundurulmak üzere okulun sağlayabileceği fiziki ve beşeri imkan ve kaynaklar belirlenmiştir. İdareciler tarafından araştırma süresince faydalanılabilecek imkan ve kaynaklar öğrenci mevcuduna uygun bir adet sınıf, sınıf ve okul içerisinde kullanılabilecek akıllı tahta, taşınabilir projeksiyon, mikrofon, ses sistemi ve internet bağlantısı içeren teknolojik destek ve araştırmanın etkin sürdürülebilmesi amacıyla haftada 4 ders saati (1 ders saati=45 dakika) olarak sınırlandırılmıştır.

3.3.1.2. Pilot uygulama

Pilot uygulama, üretim süreci içerisinde planlanan uygulamaların daha küçük gruplar ve birimler üzerinde bir ön deneme süreci olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2012). Böylelikle elde edilecek sonuçlara göre, gerekli düzeltme ve iyileştirmeler daha büyük birimlere uygulanmadan gerçekleştirilebilmekte ve karşılaşılabilecek olası olumsuz durumlara karşı bir hazırlık yapılabilmektedir. Araştırma kapsamında daha büyük gruplara uygulanmak üzere yürütülmesi planlanan okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi öncesinde, aynı uygulama okulunda daha az katılımcı ile 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, araştırmanın çalışma grubunda yer almayan öğrenci ve velilerin yer aldığı bir pilot uygulama yapılmıştır.

Pilot uygulama araştırma sürecinin mikro düzeyde bir uygulamasını içermiş ve araştırmanın ana uygulama aşamaları bu süreçte de kullanılmıştır (Şekil 3.2). Bu sürece ihtiyaç analizi ile başlanmış, daha kısa süreli etkinlikler tasarlanmış, uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Pilot uygulamanın ihtiyaç analizi aşamasında daha küçük paydaş grubu ile ($n = 23$) görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin sonunda bir odak ihtiyaç grubu (*akran ilişkilerinin iyileştirilmesi ve konuşma becerilerinin iyileştirilmesi*) belirlenmiştir. Odak ihtiyaç grubuna istinaden geliştirilecek etkinliklere bir çerçeve tasarlanmıştır. Bu çerçevenin teması “Akran Zorbalığı (Anti-Bullying)” olarak belirlenmiş ve akran zorbalığına ilişkin bazı kazanımlar belirlenmiştir. Bu kazanımların davranışsal/duyuşsal boyutunun yanı sıra öğrencilerin özellikle konuşma becerisini pekiştirebilecekleri etkinlikler oluşturulmuştur. Geliştirilen program etkinlikleri, haftalık ders planları olarak belirlendikten sonra, kullanılabilecek imkan ve kaynaklar doğrultusunda öğrencilerin, okul İngilizce öğretmenin ve araştırmacının en uygun olduğu bir gün ve saatte uygulanmaya başlanmıştır. Pilot uygulama içerisinde geliştirilen ekstra program etkinlikleri, uygulama sürecinde ve sonunda değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme haftalık

araştırmacı gözlem raporları, öğretmen ve öğrenci haftalık öz değerlendirme formları, öğrenci görüşmeleri, pilot uygulama sonunda paydaş görüşleri ile yapılmıştır.



Şekil 3.3. Pilot uygulama süreci

Pilot uygulama sonunda ihtiyaç analizine ilişkin bazı hususlara dikkat edilmesi gerektiği fark edilmiştir. Öncelikle ihtiyaçların belirlenmesinde başvuru sorularına daha açık ve ilgili cevaplar alınabilmesi için, sorularda bazı yenileştirmeler ve iyileştirmeler yapılmasına karar verilmiştir. Araştırma kapsamında önemsenen duyuşsal kazanım ve becerilerin, öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarının daha ön planda tutulabilmesi için soruların içeriğinin zenginleştirilmesi gerektiği düşünülmüştür. Ayrıca okul ortamında istenilen ve beklendik farkındalığın ve paylaşımın artırılmasına ilişkin branş öğretmenlerinin de katılımcı olarak ihtiyaç analizi sürecinde yer almasının daha etkili olacağı anlaşılmıştır.

Pilot uygulama içerisinde yer alan okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi sürecinde de bazı iyileştirmelere ihtiyaç duyulmuştur. Öncelikle uygulama öğretmeni ve okul branş öğretmenlerinin, etkinliklerin geliştirilme sürecine daha fazla dahil olmasının, bu sürecin

daha okul işbirliği ve katkısı ile gerçekleştirilmesi gerektiğinin önemi fark edilmiştir. Geliştirilen etkinliklerin ve kazanımların; insani ve duyuşsal özellikleri daha ön planda tutması, daha çok ürün odaklı ve okula özgün olması, kullanılacak yöntem ve tekniklerin uygulama öğretmeninin kendi bilgi ve ilgisi ile birleştirilmesi, resmi program kapsamında destekleyiciliğinin artması, farklı disiplin alanlarına transfer edilebilirliğine dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmıştır.

Pilot uygulama sonunda yapılan değerlendirme aşamasına ilişkin süreç bağlantılı iyileştirme önerileri ihtiyacı fark edilmiştir. Okul branş öğretmenlerinin süreçte yeterli katılımının sağlanamaması, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin okul ortamına yansımalarına ilişkin gözlem ve görüşlere başvurmada yeterli veri toplanamamasına sebep olmuştur. Bu sebeple araştırmanın ana uygulama sürecinde okul branş öğretmenlerinin tüm süreçte yer alması gerektiği fark edilmiştir. Ayrıca etkinlik sonu ürünlerin daha fazla olması ve bu ürünlerin okul genelinde daha fazla paylaşılabilmesi gerektiği de araştırmanın uygulama sürecinde dikkate alınan bulgulardan olmuştur.

Değerlendirme araçları içerisinde yer alan öz değerlendirme formları ve okul paydaşları için hazırlanan görüşme sorularının da iyileştirilmesi gerektiği elde edilen sonuçlardandır. Okul ortamı içerisinde önemsenen insani ve duyuşsal özelliklere ilişkin daha somut örneklendirme ve veri alınabilmesi için öz-değerlendirme ve görüşme formlarına bu özelliklere ilişkin detaylı başlık/soruların eklenmesine karar verilmiştir.

3.3.1.3. İhtiyaç analizi

İhtiyaç analizi sürecinde öncelikle pilot uygulama verileri bir kaynak olarak kullanılmıştır. Pilot uygulama süresince geliştirilmesi/iyileştirilmesi gereken aşamalar da bir ihtiyaç olarak bu analiz sırasında dikkate alınmıştır. Pilot uygulama içerisinde yürütülen ihtiyaç analizi süreci ve verileri de araştırmanın makro düzey ihtiyaç analizinde kullanılmıştır. İhtiyaç analizi sürecinde; katılım sağlayacak okul paydaşları, görüşme form ve soruları, daha önce elde edilen ihtiyaç analizi verileri bu bağlamda daha dikkatli organize edilmiştir.

Okula dayalı program geliştirme çalışmaları içerisinde en öncelikli ve birincil adımlardan birinin de ihtiyaçların belirlenmesi aşaması olduğunu söylemek mümkündür. Bu aşama var olan mevcut durum ile istenen ya da beklenen durum arasındaki temel farklılıkların ortaya çıkarıldığı aşamadır. İhtiyaç; genel itibariyle bu temel farkın tanımı ve ihtiyaç analizi; bu farkın ortaya çıkarılmasındaki süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Demeuse ve Strauven, 2016). Bu süreç

sonunda elde edilen veriler ışığında hazırlık ve uygulama çalışmalarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bir taslak çıkarılabilir; verimliliğin ve etkililiğin ne düzeyde değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin kriterler belirlenebilir ve ilgili dönüt sağlanabilir.

Araştırmada temel ihtiyaçların okul içerisinde belirlenmesi sebebiyle ihtiyaç türü olarak “*okul ihtiyaçları*” temel alınmıştır. Bu ihtiyaçları belirleyenlerin okul paydaşları olması gereğiyle de okul paydaş görüş ve katılımına öncelik tanınmıştır. Bu durum araştırmanın sınırlılıklarında belirtilmiştir. Araştırma soruları temel alındığında, bilişsel hedeflerin sınırlandırılabilmesi amacıyla İngilizce dersine ve bu sebeple İngilizce öğretmenin belirttiği ihtiyaçlara, öğrencilerin akademik tutumlarının değerlendirilebilmesi için öğrenci ihtiyaçlarına öncelik verilmiştir. Farklı hedef alanlarının önemsenmesi sebebiyle de diğer paydaşların duyuşsal kazanımlara ilişkin tecrübeleri de dikkate alınmıştır.

İhtiyaç analizi sürecinde kullanılmak üzere pilot uygulama sonrası revize edilen görüşme formları (EK 2) ve bu formların geliştirilmesine ilişkin detaylı açıklamaya veri toplama araçları başlığı altında yer verilmiştir. Görüşme formları her okul paydaşı için ayrı geliştirilmiş ve sözlü görüşmelerle uygulanmıştır. Öncelikle 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Eylül ayı itibariyle idareci ve öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okul idareci ve öğretmenleri görüşmeleri birebir ve sözlü olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında idareci ve öğretmenler sesli kayıt için gönüllü olmamışlar bu sebeple kayıtlar araştırmacı tarafından izin alınarak yazılı olarak tutulmuştur. Eğitim-öğretim yılının başlaması ile birlikte öğrencilerle görüşmeler başlamıştır. Öğrenciler ikişerli gruplar halinde görüşmelere katılmış ve ses kayıtları alınmıştır. Ses kayıtları alınmadan önce katılımcı öğrencilerin velileri bilgilendirilmiş ve yazılı izin dilekçeleri toplanmıştır. Öğrenci görüşmeleri ile birlikte velilerin uygun gördüğü ortak bir tarih ve saatte odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında ses kaydı yapılmamış, veriler araştırmacı tarafından yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Okul içerisinde hizmetli personel olarak görev yapan bir paydaş katılımcı ile de bireysel görüşme gerçekleştirilmiş ve araştırmacı tarafından yazılı olarak kayıt tutulmuştur. İhtiyaç belirleme sırasında sorulan sorular Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2

Okul Paydaşlarına Yönelik İhtiyaç Belirleme Soruları

Öğrencilere Yönelik Sorular
1. Okulda sizi mutsuz eden şeyler nelerdir?
2. İngilizce öğrenirken zorlandığınız konular var mı? Varsa nelerdir?
3. Okulda İngilizce öğrenirken neler hoşunuza gitmektedir?
4. Okulda daha iyi İngilizce öğrenmek için sizce neler yapılabilir?
İngilizce Öğretmenlerine Yönelik Sorular
1. Öğrencilerinizin okula gelmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Okul ortamında en çok karşılaşılan sorunlar nelerdir? Açıklayabilir misiniz?
3. İngilizce dersi öğretim süresince en çok zorlandığınız alanlar/beceriler nelerdir?
4. Okulda İngilizce öğretimini olumsuz etkilediğini düşündüğünüz etmenler nelerdir?
5. Öğrencilerin İngilizceye yönelik başarı ve tutumlarına ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
6. Okulda İngilizce öğretimini destekleyecek adımlar neler olabilir?
7. Mevcut 6. Sınıf İngilizce öğretim programı ile öğrencilerde karşılayamadığınızı düşündüğünüz alanlar nelerdir?
8. Mevcut İngilizce programı ile karşılanamayan alanlara yönelik nasıl çalışmalar yapılıyor?
Branş Öğretmenlerine Yönelik Sorular
1. Derslerinizde öğrencilerinizle yaşadığınız tecrübelerden bahsedebilir misiniz?
2. Genel olarak okul ortamı, okul kültürü, öğrenci profili, organize faaliyetleri vb. dinamiklere ilişkin düşüncelerinizi/tecrübelerinizi paylaşır mısınız?
3. Okuldaki İngilizce öğretimi ve öğrencilerin bakış açılarına ilişkin gözlemleriniz nasıl? Neler söyleyebilirsiniz?
İdarecilere Yönelik Sorular
1. Öğrencilerinizin okula gelmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Okul ortamında en çok karşılaşılan sorunlar nelerdir? Açıklayabilir misiniz?
3. Okulda öğretilen İngilizce dersinin öğrencilerin üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Okulda İngilizce dersinin daha iyi yürütülmesi için neler yapılabilir?
5. Okulda İngilizce öğretimini desteklemesi için okul paydaşlarından nasıl talepler geliyor? Ne kadarı karşılanabiliyor?
Velilere Yönelik Sorular
1. Çocuğunuzun okula gitmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Çocuğunuzun okulda İngilizce dersinde karşılaştığını düşündüğünüz problemler nelerdir?
3. Çocuğunuzun okulda daha iyi İngilizce öğrenebilmesi için neler önerebilirsiniz?

Okul Personeline Yönelik Sorular

1. Genel okul ortamı, dersler, öğrenci, öğretmen, idareci ve veli ilişkileri ile ilgili gözlemlerinizi nasıldır?

Görüşmelerden elde edilen verilere ek olarak okul idaresinden okula ilişkin belge ve dokümanlar talep edilmiştir. Bu belge ve dokümanlarda okulun genel özellikleri, nicel verileri, faaliyet raporları, akademik kayıtları ve uygulama planlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Ayrıca okulun yer aldığı mahallenin muhtarı ile informal görüşme gerçekleştirilmiş ve okulun sosyal yapı ve profiline ilişkin destek bilgi toplanmıştır.

İhtiyaç analizinde görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıt altına alınan yazılı ve sesli kayıtlar düzenlenerek tasnif edilmiştir. Düzenlenen kayıtlar paydaşlarla tekrarlanan görüşmelerde kontrol edilmiş ve onayları alınmıştır. Bu aşamada ihtiyaçların belirlenebilmesi için öncelikle betimsel analiz yapılmıştır. Bu analizde katılımcılardan gelen cevaplara ilişkin genel ifadelerin ne yönde olduğu incelenmiştir. Betimsel analiz sonrasında içerik analizi yapılmış ve verilen cevaplara ilişkin kategoriler oluşturulmuştur. Tümevarımsal bir anlayış içerisinde elde edilen kategoriler belirli temalar altında toplanmıştır. Oluşturulan temaların uygunluğunun denetlenebilmesi amacıyla katılımcı cevapları ve temalar eşleştirilmiş ve araştırmaya dışarıdan destek veren Eğitim Bilimleri uzmanının görüşü alınmıştır. Veri analizlerine ilişkin kapsayıcı açıklamalara verilerin analizi başlığı altında yer verilmiştir.

İhtiyaç analizinde incelenen verilerden elde edilen bulgular araştırmanın özellikle öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarına odaklanmıştır. Bu odağın belirlenmesinde, problem durumu bölümünde belirtildiği üzere araştırma kapsamında, insan ve insan ait özelliklerin ve duyuşsal kazanımların okul ortamında daha öncelikli görülmesi, öğretmen ve öğrencinin okul ortamında daha göz önünde ve baskın paydaşlar olması etkili olmuştur. Bu durum temel alındığında bulgular öğrenciler, İngilizce öğretmenleri, branş öğretmenleri, idareciler, veliler ve okul personeli olarak sıralanmıştır.

➤ *Öğrencilerden okul ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bilgiler*

İhtiyaç analizi sürecinde gerçekleştirilen görüşme sonunda elde edilen veriler incelendiğinde, öncelikle okulda mutsuzluğa yönelik sorulan soruda, öğrencilerin bir kısmı ($n = 11$) okulda kendilerini mutsuz eden herhangi bir olumsuzluk olmadığını belirtmiş, çoğunluğu ($n = 21$) ise okulda kendilerinin mutsuz olmasına sebep olan olumsuz öğrenci davranışlarından bahsetmiştir.

Okulda mutlu olduklarını ve kendilerini mutsuz eden herhangi bir durum olmadığını belirten öğrenciler, mutlu olma sebeplerini arkadaş buluşmaları, arkadaşlarıyla iyi vakit geçirme olarak örneklendirmiştir. Okulda kendilerini olumsuz öğrenci davranışları sebebiyle mutsuz hissedebilen öğrenciler ise, bu durumu akranlarının ve/veya bir üst sınıfların kendileri ile dalga geçmesi, küfürlü konuşmalara maruz bırakması, fiziksel şiddet uygulaması gibi davranışlarla örneklendirmişlerdir.

Öğrencilerin İngilizce öğretimi sürecinde zorlandıkları alanlar çeşitlilik (kelime öğrenimi ($n = 6$), okuma ve yazma ($n = 7$) gösterse de konuşma becerilerini geliştirmede ve telaffuz konularında ($n = 19$) kendilerini daha yetersiz gördüklerini söylemişlerdir. Bunun yanı sıra okuma, yazma, dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ve kelime öğrenmede zorlandıklarını da belirtmişlerdir.

Öğrenciler İngilizce öğrenirken en çok keyif aldıkları alanları dinleme etkinlikleri olarak tanımlamışlardır. Dinleme etkinliklerinin yanı sıra sınıf içerisinde kullanılan teknolojileri çok beğendiklerini, oyun oynadıkları zaman dersi daha çok sevdiklerini ifade etmişlerdir. Bu ifadelerde öğrencilerin konu anlatımından ziyade eğlenceli etkinlikleri vurguladıkları gözlenmiştir.

Okul içerisinde daha iyi İngilizce öğrenmek için kendi önerileri sorulduğunda ise, akademik başarı kaygısını ön planda tuttıklarını ve bunun için de ödev, ders çalışma gibi bilişsel etkinliklerin kendileri tarafından daha düzenli ve etkili yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Akademik çalışmaların yanı sıra okul ortamında kendilerine sağlanabilecek desteklerden bahsetmişler ve organize etkinliklere de dikkat çekmişlerdir. Bu vurgularında da eğlenerek öğrenebilecekleri ortamlar ön planda gözlenmiştir. Öğrenci cevaplarından oluşturulan temalar Tablo 3.3'te görülmektedir.

Tablo 3.3

Öğrenci Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri

Soru	f	Tema	Örnek Cevap
1	21	Olumsuz öğrenci davranışları	<p>“Yanlış bir şey söylediğimde arkadaşlarımın benimle dalga geçmesi.” (Ö1)</p> <p>“Ben de mesela bir gün oyun oynarken bana kötü davranmaları, beni oyuna sokmamaları, bana kötü sözler söylemeleri beni mutsuz ediyor.” (Ö2)</p> <p>“Sekizinci sınıflar. Bize uğraşıyorlar, bize vuruyorlar.” (Ö4)</p> <p>“Bizimle kötü konuşulması. Küfürlü konuşmalar.” (Ö9)</p> <p>“Kavga dövüş olduğu zaman benim moralim çok bozuluyor.” (Ö16)</p> <p>“Bazenleri büyük sınıflar sataşıyorlar. Mesela çıkışta “veletler!” diyip gitti biri. Mesela öğretmenim arkadaşımızın kabanını çöpe atmışlardı. Benim öğrenci kimlik kartımı atmışlardı. Matematik için yaptığım ödevleri asmıştık oraya, onları yırtıp çöpe atmışlar.” (Ö25)</p>
19		Konuşma becerileri	<p>Bazen konuşamıyorum. Bazen yazamıyorum öyle gidiyor. En çok konuşmakta zorlanıyorum ama.” (Ö2)</p> <p>“Ben konuşurken çok zorlanıyorum.” (Ö5)</p> <p>“Sorulara cevap verirken konuşursak cevap vermede zorlanıyorum. Bakmayınca söyleyemiyorum mesela.” (Ö9)</p> <p>“Benim yazarken kelimelerin okunuşu çok zorluyor. Nasıl telaffuz edildiğini bilemiyorum.” (Ö11)</p>
2			“Benim zorlandığım bir şey yok. Sadece konuşurken.” (Ö28)
6		Kelime öğrenimi	<p>“Bazen hoca kelimeyi hızlı söylüyor. Anlayamıyorum ya, o zaman geride kalıyorum ben.” (Ö8)</p> <p>“Ben öğretmen bir kelime verdiğinde onu hatırlayamayınca onun Türkçesini çok sinirime gidiyor.” (Ö21)</p>
7		Diğer beceriler	<p>“Ben okumada zorlanıyorum.” (Ö7)</p> <p>“Okuma etkinliklerinde çok zorlanıyorum.” (Ö13)</p> <p>“Ben de yazma etkinlikleri olduğunda zorlanıyorum.” (Ö25)</p>
3	32	Eğlenceli etkinlikler	<p>“Dinleme metinlerini ben çok seviyorum. Bir de İngilizce şarkılar.” (Ö7)</p> <p>“Konuşma etkinlikleri daha güzel. Hem daha çok kolay öğrenmemiz oluyor.” (Ö12)</p> <p>“Dinleme bir de okuma etkinliklerini çok seviyorum ben.” (Ö14)</p> <p>“Dinleme etkinlikleri yapılmasını seviyorum.” (Ö18)</p> <p>“Ben yazma etkinliği yaptığımızda çok hoşlanıyorum.” (Ö20)</p> <p>“Eğlenceli eğitim anlatım olduğunda çok hoşuma gidiyor. Yani böyle arkadaşla konuşmak, onlar benim için eğlenceli oluyor. İstedığımız gibi konuşabiliyoruz.” (Ö6)</p> <p>“Öğretmen bazen konuyla ilgili kitaptaki bazı şarkıları akıllı tahtadan açabiliyor. Bunlar da çok hoşuma gidiyor.” (Ö10)</p> <p>“Öğretmenim bence en güzel öğretmenim her zaman olmasın da çoğunlukla akıllı tahtayı açtığımızda oradan yapması daha iyi oluyor.” (Ö24)</p>

		<i>"Daha çok çalışmamız lazım." (Ö4)</i>
		<i>"Evde de öğrendiklerimizi tekrar edebiliriz." (Ö6)</i>
12	Akademik çalışmalar	<i>"Ben hep ödevlerimi evde tekrar ediyorum. Yapıyorum hemen, gününde. O yüzden aklımda daha çok kalıyor." (Ö14)</i>
		<i>"Ben de en çok böyle tahtaya kelimeleri yazmamız gerektiğini düşünüyorum. Derste tahtaya daha çok kalkmalıyız. Gördüğümüz de aklımızda daha çok kalıyor." (Ö7)</i>
4		<i>"Ben bazı cümleleri bilmiyorum. Ya da bazı kelimeleri bilmiyorum. O kelimelerin hepsinin bir arada olduğu bir kitap ya da sözlük gibi bir şeylerin olmasını istiyorum." (Ö2)</i>
		<i>"Okuyamadığım şeylerin Türkçesini anlamadığımda ona yardım edecek kitaplar olması. Bazen bulamıyorum öyle kitapları çünkü." (Ö3)</i>
20	Arttırılmış okul desteği	<i>"Kursta öğrenemediklerimiz tekrar edilirse, yeni başka konuya geçilmezse daha iyi öğrenebiliriz." (Ö9)</i>
		<i>"Ders dışında da hep hareket olursa heyecan olursa bence daha iyi öğreniriz. Okulda oyunlar oynanabilir mesela." (Ö19)</i>
		<i>"Özel öğretmenler gelebilir. Böyle seçmeli dersler arttırılabilir." (Ö22)</i>
		<i>"Daha fazla etkinlik yapabiliriz. Mesela her konuyla ilgili projeler falan yapabiliriz." (Ö30)</i>

Öğrencilerin okulda mutsuz olmalarına sebep olan olumsuz öğrenci davranışlarını yoğunlukla olumsuz akran ilişkileri olarak tanımlanması, okul ortamı içerisinde önemli bulunmuştur. Öğrencilerin olumsuz öğrenci davranışlarına yönelik rahatsızlıkları ayrıca pilot uygulama sırasında karşılaşılan akran zorbalığı problemleri ile de benzerlik göstermiştir. Bu sebeple olumsuz öğrenci davranışları okul ortamında iyileştirilmek ve geliştirilmek istenen duyuşsal özellikler arasında öğretmen tepkileri de alınarak bir ihtiyaç olarak kararlaştırılmıştır.

Öğrencilerin yabancı dil öğretimine ilişkin verdiği cevaplarda ise konuşma becerilerinde zorlandıkları vurgusu, benzer şekilde pilot uygulama sürecinde de gözlenmiştir. Öğrenciler öğretim faaliyetlerinde daha fazla eğlenceli etkinliklerin yapılmasını istediklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin belki de öğretim programını yetiştirme kaygısı ile öncelik veremediği farklı ve/veya öğrenci isteklerine uygun etkinliklerin öğrenciler tarafından oldukça önemsendiği düşünülmektedir.

➤ *İngilizce öğretmenlerinden okul ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bilgiler*

Öğrencilerin okula gelmekten keyif alma durumlarına ilişkin İngilizce öğretmenlerinden toplanan cevaplara göre, okul ortamı öğrencilerin mutsuz aile ortamından kaçabilecekleri, aradıkları ilgiyi ve şefkati bulabilecekleri yer olarak ifade edilmekte, bu sebeple arkadaşlarla buluşmak, oyun oynamak vb. etkinliklerin öğrencilerde olumlu duygular oluşturduğu belirtilmektedir.

İngilizce öğretmenleri okulda en çok karşılaşılan problemleri ise disiplinsizlik ve olumsuz öğrenci davranışları başlıkları altında örneklendirmiş ve bu olumsuz davranışların temel kaynağını öğrencilerin mensubu olduğu aile yapısı olarak açıklamışlardır. Olumsuz öğrenci davranışları içerisinde öğrencilerin özellikle akranları ile olan olumsuz ilişkilerine vurgu yapıldığı gözlenmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin kendi alanlarına ilişkin sorulara verdiği cevaplarda da çoğunlukla ortaklaştığı fark edilmiştir. İngilizce öğretmenleri, dersin öğretim süresince en çok zorlandıkları konuyu konuşma becerilerinin geliştirilmesi olarak ifade etmişlerdir. Bunun sebebini de öğretim programının içeriği ve sınırlı süre içerisinde uygulanması zorluğu ile açıklamışlardır.

Bunun yanı sıra İngilizce öğretimi üzerinde öğrencilerin konuşma kaygılarının olumsuz etkisine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca, sınav kaygısını, ders saati azlığını, ekonomik yetersizlikleri de okulda İngilizce öğretimini olumsuz etkileyen faktörler arasında belirtmişlerdir.

Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik genel başarı ve tutumlarına ilişkin verilen cevaplarda, İngilizce öğretmenleri ilk sınıflarda başarının ve motivasyonun, derse olan ilginin ve katılımın daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf düzeyi arttıkça sınav kaygısının da arttığını ve bu sebeple başarı, ilgi ve motivasyonun da azaldığını fark ettiklerini belirtmişlerdir. Bazı İngilizce öğretmenleri ise öğretim faaliyetlerinin organizasyonunun da bu durumu etkilediğine dikkat çekmiştir.

İngilizce öğretmenlerine öğretimi destekleyebilecek adımların neler olabileceği sorulduğunda ise farklı öneriler getirilmiştir. Öğretmenler bu önerileri; sınıf içi İngilizce konuşmalarının artırılması, daha basit ifadeler kullanılması gerektiği, becerilere göre derslerin ayrılabilmesi, öğrencilerin cesaretlendirilmesi şeklinde örneklendirmişlerdir.

Çalışma grubuna uygulanan mevcut 6. Sınıf İngilizce öğretim programı ile karşılanamayan alanlara ilişkin verilen cevaplarda öğretmenlerin içeriklerin her kazanımı gerçekleştirmeye uygun olmadığını belirtmiştir. Bu durumu da yoğun kelime öğretimi, öğrenci yaşantısına uygun olmayan temalar, ders saati-kazanım sayısı eşleşmesinin uygunsuzluğu gibi sebeplerle açıklamışlardır. Bu duruma karşı öğretmenlerin kendilerinin nasıl çalışmalar yaptığı sorusuna ise öğretmenler okulda yürütülen organize bir faaliyet ya da çalışma olmadığını söylemişlerdir. İngilizce öğretmenlerinin vermiş olduğu cevaplara ilişkin oluşturulan tema ve ilgili alıntılara ilişkin özet bilgilere Tablo 3.4’te yer verilmiştir.

Tablo 3.4

İngilizce Öğretmenlerinin Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri

Soru	f	Tema	Örnek Cevap
1	4	Mutlu öğrenciler	<p>“Açıkçası bizim velilerimiz çocuklarına karşı pek ilgili veliler değil. Bu sebeple çocuklar okula geldiklerinde daha mutlu oluyorlar. Burada arkadaşları var en azından vakit daha rahat geçiyor.” (İÖ1)</p> <p>“Öğrencilerimizin aile yapıları sosyo-ekonomik düzeyi düşük aile yapıları. Anne baba çoğunlukla başka dertlerde. Haliyle çocuk okulda evdeki sıkıntıyı görmüyor. O yüzden burada daha mutlular.” (İÖ3)</p>
2	4	Olumsuz öğrenci davranışları	<p>“Okul ortamında yaşanan en büyük problemlerden birisi disiplin problemi. Evde ailenin verdiği düzenli bir disiplin davranışı olmayınca bizler burada zorlanıyoruz.” (İÖ2)</p> <p>“Öğrenciler birbirleri ile sürekli bir huzursuzluk halinde. Kaba konuşmalar, itip kakmalar, küfredmeler. Yani bazen ağlatana kadar uğraşıyorlar birbirlerini. Oğlum yapma kızım yapma deseniz de fayda etmiyor. Nasıl bir öfke varsa içinde çocuğun, hıncını alamıyor sanki.” (İÖ4)</p>
3	4	Yetersiz konuşma becerisi çalışmaları	<p>“Müfredatı sınıf içerisinde uygulayabilesek de genellikle öğrencilerin konuşması zor olduğu için konuşma etkinlikleri de zor oluyor.” (İÖ1)</p> <p>“Programın yetiştirilmesi telaşı içinde konuşma becerilerine odaklanmak zor oluyor.” (İÖ2)</p> <p>“Konuşma kazanımları karşılanamıyor maalesef. Çoğunlukla aslında ihmal ediliyor programın içeriğinde de.” (İÖ3)</p> <p>“Ders saati ile program içeriği uyumu değil. Konuşma etkinlikleri hiçbir zaman yetişmiyor mesela.” (İÖ4)</p> <p>“Öğrenciler konuşma konusunda çok da istekli olamayabiliyor zaten. Konuşma kaygısı her zaman yüksek bizim derslerimizde.” (İÖ2)</p>
3	3	Bireysel etmenler	<p>“Ders sonunda sınav olma korkusu çocukların gerçekten öğrenmesine engel olabiliyor.” (İÖ1)</p> <p>“Çocukların konuşma kaygısı yaşamaları bizleri de olumsuz etkiliyor.” (İÖ2)</p> <p>“Çocukların kendi akranları ile ilişkilerinden kaynaklanan kaygılar konuşma kaygıları olabiliyor. Dalga geçerler düşüncesi var hep. E bunun sebebi de yanlış söylersem düşüncesi.” (İÖ3)</p>
4	2	Çevresel etmenler	<p>“Zaman sıkıntısı bu bazı olumsuzlukları da beraberinde getiriyor. Sadece haftada üç saat ile yeterli bir İngilizce eğitimi sağlayamıyoruz.” (İÖ1)</p> <p>“Ekonomik yetersizlikler bizi çok etkiliyor. Ailelere ek kaynak ya da materyal aldırıyoruz. Şikayet ediyorlar. Biz de fotokopi kullanmak durumunda kalıyoruz ama o da çocukların ilgisini hiç çekmiyor.” (İÖ3)</p> <p>“Eğlenceli etkinlik materyalleri aldırıyoruz. Ek kaynak da kullanılmayınca zor oluyor.” (İÖ4)</p>
5	4	Değişen başarı ve tutum	<p>“İngilizceye karşı motivasyonları ilk sınıflarda başlangıç düzeylerinde yüksek olabiliyor. Değişik geliyor, yeni geliyor konular onlara, o yüzden ilgileri yüksek” (İÖ1)</p> <p>“Sınıf düzeyi yükseldikçe ortaöğretim sınav kaygısı da artmaya başlıyor ve motivasyon düşüyor. İlgili olan çocuklar da var çabalıyorlar ama yetmiyor çoğunlukla.” (İÖ2)</p> <p>“Merkezi sınav yaklaştıkça çocukların kaygıları artıyor bu sefer öğrenmekten çok ezberlemeye soru çözmeye dönüyor iş. Bu sefer de ilgileri azalıyor.” (İÖ3)</p> <p>“Etkinlik temelli çalıştığımız zaman daha keyifli oluyorlar ve ilgileri artıyor.” (İÖ4)</p>

6	4	Okul temelli çözümler	<p>“Bizler de konuşmaya özen gösterebiliriz. Ben İngilizce konuştuğumda basit ifadelerle anlıyor aslında çocuklar.” (İÖ1)</p> <p>“Çocukların gözü korkutulmadan bir şeyler yapılmalı. Onların cesareti ve yapabileceği inancı artırılmalı” (İÖ2)</p> <p>“Derste Türkçe konuşmayı yasaklayabiliriz. Böylelikle daha fazla maruz kalırlar İngilizceye.” (İÖ3)</p> <p>“Aslında İngilizcedeki becerilerin bazıları konuşma ve dinleme gibi ayrı bir ders olarak bölünebilir. Ya da ayrı bir saatte sadece o becerilere yönelik etkinlikler yaptırılabilir.” (İÖ4)</p>
7	4	İçerik – kazanım sorunu	<p>“Bazı ünitelerde kelime yoğunluğu çok fazla. Fazla bilgi yani yeni girdi çok fazla. Bu da kelime öğrenimini zorlaştırıyor” (İÖ1)</p> <p>“Yazılı olarak teoride çok fazla sıkıntı yok ama ders saati her kazanımın yerine ulaşmasına engel olabiliyor.” (İÖ3)</p>
8	4	Yetersiz önlem	<p>“Bazen farklı yöntemler kullanabiliyoruz. Sınıf dışına çıkartarak yaparak yaşayarak öğretmeye çalışıyorum.” (İÖ1)</p> <p>“Farklı yöntemleri denemeye çalışıyoruz. Sıkmadan çocukları.” (İÖ2)</p> <p>“Yani söylediğim gibi destek kurslarımız oluyor ama hep sınava yönelik. Okulda onun dışında yürütülen bir uygulama yok.” (İÖ3)</p>

Öğretmenlerin ihtiyaç analizi sürecinde vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin okul ortamında mutlu ancak olumsuz davranışlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu cevaplar öğrencilerden alınan cevaplarla benzerlik göstermiş ve araştırma içerisinde planlanacak etkinliklerin okul içi olumsuz ilişki ve davranışlara yönelik duyuşsal hedefler içerisinde göz önünde bulundurulmuştur. Özellikle İngilizce öğretmenlerinin mevcut öğretim programının uygulanmasında karşılaştığı problemler göz önüne alınmış ve planlanan etkinliklerde benzer sorunlarla karşılaşılmasına, aksine bahsedilen problemlere çözüm olmaya özen gösterilmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin ifadelerinde belirttiği şekliyle, dil öğretimini destekleyici, süreçte karşılaşılan problemlere çözüm odaklı organize etkinliklerinin okul içerisinde yer almaması, araştırmanın bir örnek oluşturacak organize okul uygulaması olarak planlanmasında da dikkate alınmış ve resmi programın karşılayamadığı kazanımlara alternatif bir çözüm önerisi olmasına öncelik tanımıştır.

İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil öğretimine ilişkin verdiği cevaplarda yer alan konuşma becerisine ilişkin vurgular, öğrencilerin ifadeleri ile uyum sağlamıştır. Öğretmenler yoğun içerikli öğretim faaliyetlerinin olumsuz etkilerinden bahsetmiş, öğrenciler de bu durumun etkileneni olarak daha eğlenceli etkinliklerin yapılmasını istediklerini belirtmiştir.

Geliştirilen okula dayalı ekstra program etkinliklerinin, bu araştırma içerisinde yabancı dil alanı ile eşleştirildiği düşünüldüğünde, öğretene ve öğrenen rolleri ile İngilizce öğretmenlerinin ve

öğrencilerin ihtiyaçlarının öncelikli olduğunu söylemek mümkündür. İngilizce öğretmenlerinin gözlem ve tecrübelerine yönelik ortaya çıkarılan ihtiyaçlar, öğrencilerin keyif aldıkları etkinlik türleri, araştırma içerisinde planlanan etkinliklerin akademik alanlarını oluşturmada etkili olmuştur.

➤ *Branş öğretmenlerinden okul ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bilgiler*

Branş öğretmenlerine öncelikle kendi öğretim tecrübelerini, sınıf içerisinde öğrenci beklentilerini ve karşılanma durumlarını değerlendirebilmek amacıyla, genel öğretim faaliyetlerine ilişkin bir soru sorulmuştur. Branş öğretmenleri kendi derslerindeki tecrübelerden bahsederken odak cevaplar olarak derslerdeki motivasyon düşüklüğüne, akademik başarıya ve öğrencilerin içinde olduğu aile ve çevre yapısının olumsuzluklarına dikkat çekmişlerdir. Okul öğretmenleri genel itibarıyla öğrencilerin ders içerisinde katılımlarını yeterli bulmadıklarını belirtmiş ve sürekli uyarılarda bulunmak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bu ilgi ve motivasyon düşüklüğünün yanı sıra öğrencilerin bir önceki öğretim kurumundan akademik açıdan başarılı mezun olmadıklarını ve dolayısıyla bu okula kayıt olan/devam eden öğrencilerin akademik başarı yönünden zayıf olduklarını vurgulamışlardır. Bu başarısızlığın halen devam ettiğini ve derslerin işlenmesine de olumsuz etkileri olduğunu söylemişlerdir. Yaşadıkları zorluklara öğrencilerin geldikleri çevre ve aile yapısının da eklendiğini belirten öğretmenler, zayıf veli-öğretmen ilişkisinin, ekonomik yetersizliklerin ve ev içi yetersiz aile desteğinin okul yaşantısını zorlaştırdığını vurgulamışlardır.

Öğretmenler okula ilişkin genel değerlendirme ve tecrübelerinde yine benzer konuları vurgulamıştır. Okul içerisinde yaşanan her olayın temel kaynağı olarak öğrencilerin mevcut aile yapısı kaynak gösterilmiştir. Bu kaynağın disiplinsizlik, olumsuz öğrenci davranışları, devamsızlık, derse ilgisizlik gibi farklı olumsuz davranışlara sebep olduğunu da eklemiştir. Öğrencilerden yansıyan olumsuz davranışlar dışında, okul öğretmenleri kendi aralarında uyumlu ve ilgili olduklarını, okul içerisinde kendi branşları özelinde (resim, müzik, fen bilimleri vb.) yürütebilecekleri organize faaliyetlerin düzenlenmesinden çekinmediklerini belirtmişlerdir. Okul içerisinde gözlenen olumsuz öğrenci davranışlarının çözümüne ilişkin veli ilişkileri üzerine vurgu yapılmış, okul içi herhangi bir uygulamadan bahsedilmemiştir.

Okul öğretmenleri okulda gerçekleştirilen İngilizce öğretimine özgü yorum ve düşünceden ziyade ulusal düzeyde dil öğretimine ilişkin bakış açılarını paylaşmıştır. Öğretmenler, ilgili ders öğretmenlerinin yeterliklerine güvendiklerini, öğrencilerin öğretmenleri sevdiklerini gözlemlediklerini, belki okul içerisindeki faaliyetlerin zenginleştirilebileceğini belirtmiş ancak

öğrenci kazanımlarına ilişkin cevap veremeyeceklerini ifade etmişlerdir. Tablo 3.5’te temalar özetlenmiş ve alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 3.5

Branş Öğretmenleri Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri

Soru	f	Tema	Örnek Cevap
1	12	Olumsuz dinamikler	<p>“Öğrenciler konunun çekiciliğine göre derse katılım sağlıyor. Ama genel olarak derslere ilgi düşük bu okulda.” (Fen Bilimleri Öğrt.)</p> <p>“İlkokul öğretmenleri bir önceki öğretimlerinde resim konusunda yeteri kadar desteklediğini düşünmüyorum. Resim yarışmaları ya da resim yapmak için yeteri kadar destekleyip motive etmemiş olarak bu okula geliyorlar. Sınıf içinde başlayan iş sınıf dışında tamamlanmıyor.” (Resim Öğrt.)</p> <p>“Bu okuldaki çocuklar genel olarak akademik başarıları ortalama çocuklar oldukları için fazla da bir beklenti içerisinde değiliz.” (Sosyal Bilgiler Öğrt.)</p> <p>“Mezun oldukları ilkokullar profil açısından çok başarılı okullar değil. O yüzden en baştan bazı konuları kazanımları yeniden işlememiz gerekiyor. Bazı öğrenciler hala okuma ve yazma problemi çekiyor. Okuma ve yazma alıştırmalarını daha çok yapıyoruz.” (Türkçe Öğrt.)</p> <p>“Ödevlerini bazen zor yapıyorlar. Bunun arkasında da tabii öğrencilerin yaşadıkları aile ve çevrenin de etkisi büyük. Karınları aç geliyorlar mesela okula. İlk derslerde o yüzden yoklar. Aile ilgisiz olduğu için çocuklar da ilgisiz.” (Fen Bilimleri Öğrt.)</p>
2	12	Olumsuz öğrenci davranışları	<p>“En büyük sorunumuz davranış problemleri diyebilirim. Sınıf ve okul kurallarına uymada problemler yaşıyoruz. Bu konuda aile ciddi bir problem kaynağı bizim için. Çocukların ya aileleri de sorunlu ya da sorunun bir parçası. Ailenin davranış biçimi öğrencinin davranış biçimi ile çok benzerlik gösteriyor. Bizim burada öğrettiğimiz kurallar evde pekiştirilmediği için kalıcı bir davranış değişikliği gerçekleştiremiyoruz.” (Özel Eğitim Öğrt.)</p> <p>“Ailelerin çoğunda suç oranı da yüksek. Ayrıca bölünmüş, parçalanmış ailelerin çocukları da fazla bu okulda. Bu da ister istemez çocukların davranışlarına yansıyor. Disiplin problemi oluyor.” (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğrt.)</p> <p>“Köyden gelen aileler çoğunlukla. Kültür seviyeleri de oldukça düşük. Aile yapısı ve yaşadıkları çevre çocukların gelişimlerini olumsuz etkiliyor. Kuralları öğretmekte, disiplinde zorlanıyoruz o yüzden.” (Bilişim Öğrt.)</p> <p>“Akran ilişkileri konusunda pek saygı göremiyoruz. Küfürlü konuşmalar, saygısız davranışlar çok fazla. Bunlara sebep de biraz da geldikleri ve yaşadıkları çevre diye düşünüyorum.” (Okul Rehber Öğrt.)</p> <p>“Evde mutsuz oldukları için de duyuşsal özellikleri sıkıntılı. Evde savunamadığı, gösteremediği reddetme davranışını burada bizlere arkadaşlarına karşı gösteriyor.” (Müzik Öğrt.)</p> <p>“Sorunlu öğrenci davranışları için de devamsızlık diyebilirim. Bu okulda çok fazla. Ailelerin de düzenli takibi olmamasından da kaynaklanıyor. Bir ara biz kontrol edelim dedik. Okula gelmeyen öğrenci velilerimizi arayalım dedik. O kadar çoklardı ki baş edemedik.” (Görsel Sanatlar Öğrt.)</p> <p>“Ailesinden uzak, yani parçalanmış aileler oldukları için çocuklar anne ya da babalarına karşı sürekli bir özlem içerisinde. Nasıl öğrenecekler bu durumda bu çocuklar? Duyuşsal kazanımlar etkileniyor böylelikle.” (Beden Eğitimi Öğrt.)</p>
3	12	Yetersiz dil öğretimi	<p>“Ben şahsen genelde çocukların kurslara gittiğini duyuyorum. Ama bizde de ekonomik olarak öğrenciler için biraz daha zor. Okulda organize faaliyetler olmuyor pek resmi program dışında İngilizce eğitimi için. Sadece okul kursları var.” (Fen Bilimleri Öğrt.)</p>

“Bu okulda zaten sözele yatkınlık daha fazla. İngilizce ilgisini de bu bakımdan etkiliyor. Tabi daha fazla başarılı olmak için ders dışı faaliyetler de arttırılrsa iyi olur. Hem kendilerine güvenleri artar hem de akademik başarıları artar.”
(Görsel Sanatlar Öğrt.)

“Dil eğitimine ilişkin belki bu okula özgü değil ancak ülke genelinde gözlemlediğim problemlerden bahsedebilirim. Dil dinamik bir şeydir yaşayan bir şeydir. Ancak biz yaşantı yoluyla öğrenemiyoruz dili. O yüzden de kullanım olarak hep zayıf kalıyoruz. Genel bir yetersizliğimiz var dile karşı.” **(Resim Öğrt.)**

Branş öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde, okul ortamı içerisinde karşılaşılan duyuşsal problemlere ilişkin öğrencilerin ve İngilizce öğretmenlerinin verdikleri cevaplarla benzer cevaplar verdikleri fark edilmiştir. Bu durumda okul içerisinde öğrenci ve öğretmenlerin çözülmesi gereken bir problem olarak olumsuz öğrenci davranışları üzerine yoğunlaştığını söylemek mümkündür.

Branş öğretmenlerinin de kendi disiplin alanlarına yönelik okula dayalı organize ekstra program faaliyetleri hakkında olumlu görüşlere sahip olduğu gözlenmiştir. Branş öğretmenlerinin bu yönde sergilediği olumlu görüşler, farklı öğretim programları ile desteklenen okula dayalı ekstra program etkinliklerinin de yürütülebilmesi düşüncesini beraberinde getirmektedir.

➤ *İdarecilerden okul ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bilgiler*

İdarecilerle yapılan görüşmeler sonunda verdikleri cevaplar incelendiğinde, okul içi huzur bozan durumlar hakkında öğretmen ve öğrencilerden çok da farklı tepkiler vermedikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin okulda kendilerini mutlu hissetmelerine yönelik sorulan soruya verdikleri cevaplarda iki idareci de ortaklaşmış ve öğrencilerin genel olarak okula karşı olumlu duygular beslediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin olumlu duygularının arkasında özellikle sosyo-ekonomik durumlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Okula kayıtlı öğrencilerin çoğunlukla parçalanmış, orta-düşük ekonomik gelire sahip, öğrenim durumları lise düzeyinde kalan ailelerin çocukları olması, aile içerisinde yaşanan olumsuzluklardan okula gelerek kaçmaları idarecilere göre öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerinin bir sebebi olarak yorumlanmıştır.

Okulda en çok karşılaşılan problemlere ilişkin, okul idarecileri ifadeleri arasında tanımlanan aile yapısından yansıyan olumsuz etkilerin yer aldığı görülmüştür. İdareciler, orta-düşük sosyo-ekonomik düzeyin, daha yüksek gelir ve entelektüel düzeye sahip velilerin bu okulu tercih etmesini; öğrenci davranışlarında gerek akran ilişkilerinde gerekse öğretmen-idareci ile olan ilişkilerinde olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Aile yapısının okul içerisinde küfürlü

konuşmalar, akran zorbalığı, sözel-fiziksel şiddet, saygısız davranışlar, disiplin problemleri, devamsızlık gibi istenmeyen davranışlarla gözlenebildiği şekliyle bu olumsuz etkiler örneklendirilmiştir. Bu örneklendirmelere aşağıda Tablo 3.6.'da yer verilmiştir.

İdarecilerin okulda öğretilen İngilizce dersi üzerindeki etkisine ilişkin verdikleri cevapların benzer oldukları görülmüştür. Öncelikle her iki katılımcı da İngilizce dersinin etkisini öğrencilerin akademik başarıları ile değerlendirmiş ve bu değerlendirmeye göre öğrencileri başarısız bulduklarını belirtmişlerdir. Akademik başarının yanı sıra, okul içerisinde öğretilen İngilizce dersinde dört dil becerisine de eşit ve yeterli önemin verilmediği belirtilmiştir. Özellikle konuşma becerilerinin geliştirilememesinde hem ders saati yetersizliği hem de öğretmen faktörü ön planda tutulmuştur.

Okulda İngilizce dersinin daha iyi yürütülebilmesi konusunda idarecilerden farklı öneriler gelmiştir. Okul müdürü atılabilecek adımların biraz daha sistemsel olması gerektiğini belirtmiş ve okulda 5. sınıf düzeyinin İngilizce ağırlıklı hazırlık yılı olması gerektiğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra öğretmen ve öğrenci gözüyle İngilizcenin bir dersten çok iletişim aracı olarak algılanması ve yürütülen faaliyetlerin bu çerçevede planlanmasının öneminden bahsetmiştir. Özellikle üniversite ile yapılabilecek işbirliği ile okula yabancı öğrenci ziyaretlerinin artırılmasıyla, dili konuşma ihtiyacının daha ön plana çıkacağını belirtmektedir. Okul müdür yardımcısı ise, okulda öğrenci merkezli etkinliklerin artırılmasıyla ilgi ve motivasyonun da artacağını, böylelikle öğrencilerin İngilizce öğrenmede daha başarılı olabileceklerini vurgulamıştır. Bu konuda yaşanan bölgenin turistik özelliklerinin daha verimli kullanılması gerektiğine dikkat çekmiştir.

Okul paydaşlarının İngilizce öğretimine yönelik talepleri konusunda idareciler sınıf değişikliği dışında bir talep gelmediğini belirtmişlerdir. Çoğunlukla bu talebin veliler tarafından geldiğini ve genellikle dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Akademik başarısı yüksek öğrencilerin velilerinin çocuklarını aynı sınıfta istediklerini ve bu isteğin tüm diğer derslerde de geçerli olduğunu vurgulamışlardır. İdarecilerin verdiği cevaplar ortak bir temada özetlenmiş ve doğrudan alıntılarla örneklendirilmiştir.

Tablo 3.6

İdareci Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri

Soru	f	Tema	Örnek Cevap
1	2	Mutlu öğrenciler	<p>“Parçalanmış, bölünmüş aile çocukları. Buraya geldiklerinde en azından arkadaşları ile birlikte aile sorunlarını unutmuyorlar ve iyi vakit geçiriyorlar.” (MY)</p> <p>“Benim kanaatimce mutlular okulda. İyi vakit geçiriyorlar. Burada arkadaşları var. Evdeki sorunlardan uzaktalar.” (M)</p>
2	2	Olumsuz öğrenci davranışları	<p>“Orta-düşük sosyo ekonomik yapının birçok olumsuz özelliğini öğrencilerin tepkilerinde görüyoruz. Çünkü kavga ve tartışma ortamının yüksek olduğu bir okul. Küfürlü konuşmalar, itilip kakılmalar, koridorda kavgaların yaşandığı bir okul diyebilirim.” (M)</p> <p>“Öğrencilerin kendi aralarında küfürlü konuşmaları, bazen benim bile ilk defa duyduğum küfürler olabiliyor, hırsızlık gibi istenmeyen birçok davranış gözlemleyebiliyoruz. Bence bunun en önemli sebeplerinden birisi öğrencilerin ait oldukları yaşadıkları çevrenin etkisi.” (MY)</p>
3	2	Yetersiz dil öğretimi	<p>“Çıktılar üzerine konuşma gerekirse okulun genel akademik başarısı düşük. Bu da öğretimle ilgili biraz ipucu veriyor.” (M)</p> <p>“Sadece notları üzerinden yorum yapabiliyorum. O da çok iç açıcı değil.” (MY)</p> <p>“Haftalık ders saatinin yetersizliği yüzünden 4 dil becerisi yeteri kadar geliştiremiyor.” (M)</p> <p>“Öğretmenin de sınıf içerisinde İngilizce konuşmaması da dilin önemini yeteri kadar kavratamıyor öğrenciye.” (MY)</p>
4	1	Sistemsiz önlemler	<p>“Akademik değişikliklere ihtiyaç var aslında sistemde. Şimdi hazırlık sınıf yapılıyor. Bu okulda hemen yapmamız gerektiğine inanıyorum hazırlık sınıfı.” (M)</p> <p>“Öğrencilerin ve öğretmenlerin özellikle İngilizceyi bir dersten çok bir iletişim aracı olarak görmesi sağlanmalı. Öğretmenlerin bu konudaki rol ve sorumlulukları değiştirilmeli. Diğer derslerden daha farklı olmalı. Üniversite ile işbirliği yapılırsa, yabancı öğrenciler okulumuza gelse, öğrencilerle İngilizce konuşsa, belki öğrencilerimiz de dilin bir iletişim aracı olduğunu fark eder.” (M)</p>
	1	Etkinlik temelli iyileştirmeler	<p>“Etkinlik temelli bir şeyler olursa öğrencilerin ilgi ve motivasyonu da artıyor İngilizceye karşı. Daha ilgili oluyorlar. Kendinin dahil olduğu, kendilerinin de öne çıkabileceği etkinlikleri daha çok seviyorlar. Bu tarz etkinliklere daha çok yer verilmesi önemli olabilir. Turistik bir yerde yaşıyoruz. Çocuklar yazları sahil kenarında turistlerle iletişime geçirilmeye çalışılırsa oldukça etkili olur.” (MY)</p>
5	2	Sınıf değişikliği	<p>“Daha çok velilerden gelen talepler çocuğunun sınıfın değiştirilmesi üzerine oluyor.” (M)</p> <p>“Velilerimizin çoğunlukla talepleri başarılı çocukların bir arada aynı sınıfta olması üzerine. Başarılı olduklarına inandıkları çocukların bir sınıfta toplanmasını istiyorlar.” (MY)</p>

İdarecilerin vermiş oldukları cevaplar, okul içinde rahatsızlık duyulan temel problemin olumsuz öğrenci davranışları üzerinde yoğunlaşmış ve bu durum öğretmen ve öğrenci cevapları ile benzerlik göstermiştir. Okul içi paydaşlar arasında olumsuz öğrenci davranışlarına ilişkin ortak bir görüş belirtilmesi, etkinliklerin planlanmasında da dikkate alınmıştır.

Olumsuz öğrenci davranışlarının gerekçelendirmesinde, öğretmen ve idareciler düşük sosyo-ekonomik aile yapısını kaynak olarak göstermektedir. Bu açıklama sosyal bir yapı olarak okulun öğrenci davranışlarında beklentisinin daha orta düzey sosyo-ekonomik yapı özelliklerine yakın olması görüşü ile benzerlik göstermekte ve okulun sosyal eşitsizlikleri ön planda tutabileceği düşüncesini de beraberinde getirmektedir.

➤ *Velilerden okul ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bilgiler*

İhtiyaç analizi sürecinde velilerin kendi çocukları aracılığıyla okul ortamına ilişkin gözlemlerini ve okuldan beklentilerini değerlendirebilmek amacıyla yapılan görüşmeler sonunda, çoğunlukla çocukların okula gelmekten keyif aldığı, okul içerisinde iyi vakit geçirdikleri belirtilmiştir. Ancak bazı veliler olumsuz öğrenci davranışları konusunda çocuklarının şikayet ettiğini ve okulun bu problemi çözemediğini belirtmiştir. Veliler olumsuz öğrenci davranışlarına ilişkin şikayetlerin özellikle üst sınıfların fiziksel ve sözlü şiddetinden kaynaklandığını belirtmiştir.

Veliler çocuklarının okuldaki İngilizce öğretiminde karşılaştıkları zorluklara ilişkin pek yorum yapamamış, kendilerinin de öğretimi değerlendirecek bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. En fazla sınav başarıları ve/veya dersten aldıkları notlara, çocuklarından gelen taleplere bakarak, onların yönlendirmelerine göre fikir sahibi olduklarını söylemişlerdir.

İngilizce öğretimine ilişkin okul tarafından atılabilecek adımlara ilişkin önerileri sorulduğunda ise çocukların dili daha çok iletişim aracı olarak öğrenmeleri ve bu süreçte okul imkanlarının geliştirilmesini vurgulamışlardır. Veli cevaplarından elde edilen doğrudan alıntılarla örneklendirilmiş temaların özeti Tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3.7

Veli Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri

Soru	f	Tema	Örnek Cevap
1	3	Olumsuz öğrenci davranışları	<p>“Benim çocuğum büyük sınıflardan şikayet ediyor. Bize kötü davranıyorlar diyor.” (V2)</p> <p>“Ben de aynı şeyi söyleyecektim. Mesela ben nöbetçi öğrenci olmasını istemiyorum kızımın. Bir keresinde öğlen yemek getirmeye gelmiştim. Nöbetçiydi kızım. Büyük sınıflardan bir kız benim kızımı darp ediyordu. Zor ayırdım. İdareye dilekçe verdim. Ama hiçbir şey olmadı. Değişmedi yani.” (V3)</p> <p>“Bazı çocuklar çok küfürlü konuşuyormuş okulda. Hani aşağılıyorlar, dalga geçiriyorlar küçük sınıflarla. O da üzüyor yani çocukları hocam.” (V5)</p>
2	7	Dönüt odaklı problemler	<p>“Genelde başarılı bizim çocuk. Aldığı notlara baktığımızda yani başarılı olduğunu düşünüyoruz.” (V1)</p> <p>“Bizim oğlan hemen ezber yapıyor. Ezberi çok iyi. Hemen ezberleyebildiği için zaten aklında tutuyor. O da notlarına yansıyor zaten.” (V4)</p>

			<p><i>“Benim kızım beni kursa gönder dedi. Ben yazın kursa başlattım. Okula yardımcı olsun diye. Ama yani dilbilgisi falan çalışıyorlardı. Oraları anlayamıyorum bazen diyordu. Hem belki ilerde İngilizce ile ilgili bir şeyler yapmak istersem diye kursa gitti.” (V2)</i></p> <p><i>“Ben genel olarak kendisinden bir şey duymadım. Zaten hani kendi de çok bir şey demedi.” (V3)</i></p>
			<p><i>“Hani çocuklar görererek öğrenmeyi seviyorlar. Hem görseler hem de öğrenseler daha iyi olurdu bence.” (V1)</i></p> <p><i>“Çocuklar anlamadıkları zaman isyan ediyorlar, Türkçesini bilemediklerinde isyan ediyorlar, bunlara yönelik bir şeyler yapabilirler.” (V2)</i></p> <p><i>“Çocuklar hem öğrensin hem konuşsun istiyoruz hocam.” (V4)</i></p> <p><i>“Hocam bence de yani çocuklarımızın hem anlatsın he anlatsın. İngilizceyi kullanabilsin.” (V7)</i></p> <p><i>“Bizim evimizde internet yok, bilgisayar yok. Çocuk hani böyle şeylerden faydalanamıyor. Okulda belki böyle şeyler daha çok yapılabilir.” (V3)</i></p> <p><i>“Bizde evde çocuğa yardım edebilecek birisi yok zaten. Takviye olsun diye seçmeli dersi seçti zaten. Hani İngilizcesi gelişsin diye. Okul kursuna da gidiyor. Okul kursu o yüzden çok iyi.” (V5)</i></p> <p><i>“Bazı okullarda İngilizce saatleri daha çok oluyor hocam mesela o nasıl oluyor? Bu okulda da o yapılabilir.” (V6)</i></p>
3	7	Arttırılmış okul desteği	

Veli gözlemleri ve beklentileri incelendiğinde, okul ortamında olumsuz öğrenci davranışlarının ev ortamında da konuşulduğu ve öğrencilerin bu konuda mutsuz olduğu fark edilmiştir. Diğer paydaşlardan edinilen cevaplarla benzer olarak, bu problemin bir çözüme kavuşmadığı da gözlenmiştir.

Velilerin okulda gerçekleştirilen yabancı dil öğretimine ilişkin bir fikirleri olmasa da, genel olarak beklentileri dilin bir iletişim aracı işlevinin olması yönündedir. Bunun içinde velilerin okulun kendi imkanlarını daha da arttırması ve daha fazla sorumluluk alması gerektiğini düşündükleri fark edilmiştir.

Okul idareci ve öğretmenlerinin öğrenci aile yapısına ilişkin vermiş oldukları cevaplara istinaden, araştırma sürecinin ihtiyaç analizi aşamasında gerçekleşen veli katılımı değerlendirilmiş ve araştırmada yer alan öğrenci sayısı düşünüldüğünde bu katılım oldukça az bulunmuştur. Veli katılımının düşük olmasının nedenlerinde idareci ve öğretmenlerin açıklamaları önemli bulunmuştur.

➤ *Okul personelinden okul ihtiyaçlarına yönelik elde edilen bilgiler*

Okul ortamının yakın gözlemcilerinden olduğu düşünülen okul personeli ile yapılan görüşme sonrasında, öğrencilerin okul içerisinde birbirleri ile olan ilişkilerinde çok özenli olmadığı, okulda yürütülen faaliyetlerin daha çok öğretmen liderliğinde yapıldığı, veli ziyaretlerinin

ilgiden daha çok okul idaresinin zorlaması ile gerçekleştiği cevaplarına ulaşılmıştır. Okul personelinin verdiği cevaplara ilişkin tema ve alıntılar Tablo 3.8’de özetlenmiştir.

Tablo 3.8

Okul Personeli Cevaplarına İlişkin Tema ve Alıntı Örnekleri

Soru	f	Tema	Örnek Cevap
	1	Olumsuz öğrenci davranışları	<i>“Ben teneffüslerde olsun boş derslerde olsun çocukları gördüğümde hep bir arbede içindeler. Sürekli itişiyorlar, bağıryorlar. Küfür ediyorlar birbirlerine, bazen vuruyorlar. Hiç hoş olmuyor bu görüntüler okulda tabi.”</i>
1	1	Öğretmen merkezli faaliyetler	<i>“Okulun içinde bazen bir şeyler yapılıyor. Panolar hazırlıyorlar, dışarıda bir şeyler yapıyorlar. Ama hep öğretmen bağıra çağıra yaptırıyor. Kendi kendilerine bir şey yapıverelim demiyor çocuklar. Öğretmenler oturup kesiyor kağıtları resimleri mesela.”</i>
	1	Zorunlu veli ziyaretleri	<i>“Hani biz çay getirip götürdüğümüzden de biliyoruz, veli geliyor mesela ama çocuğu bir kabahat işlemiş mesela idare çağırmış, ondan gelmiş. Ya da okula gelmiyor mesela çocuk veli bilgilendirmesi için okuldan aranıyorlar. Veli böyle şey gibi, kendisi merak edip de gelmiş gibi değil.”</i>

Okul personelinin (çay ocağı görevlisi) vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde, diğer paydaş görüşleri ile benzer şekilde okul içerisinde karşılaşılan olumsuz öğrenci davranışları vurgusu fark edilmiştir. Okul ortamında tüm paydaşlar tarafından gözlenen en büyük problem olumsuz öğrenci davranışları olarak yorumlanmıştır.

Okul personelinin gözlemlerine yansıyan, etkinliklerin genellikle öğretmen kontrolünde ve isteğinde gerçekleşme durumu da dikkate alınmıştır.

Okul personeli ile tamamlanan okul paydaşları görüşmeleri sonunda elde edilen bulgulara ek olarak, okulun genel özelliklerine (derslikler, laboratuvarlar, bahçe, teknolojik alt yapı vb.), nicel verilerine (öğrenci, öğretmen, personel sayısı, ders saatleri vb.), akademik kayıtlarına (organize faaliyetler, yürütülen çalışmalar, sınav sonuçları vb.) ilişkin bilgi ve belge kayıtları da toplanmış ve bu kayıtlar betimsel açıklamalarda ve program geliştirme ve değerlendirme sürecinde kullanılmıştır. Okul içi paydaşlarının veli sosyo-ekonomik yapısına ilişkin bilgilerine ek olarak, okulun bağlı bulunduğu mahalle muhtarı ile sohbet niteliğinde bir görüşme gerçekleştirilmiş ve kaydedilen cevaplar farklılık göstermemiştir.

Görüşmeler sonrasında yapılan değerlendirme sonuçları

Okul içerisinde mevcut ihtiyaçların saptanması amacıyla yürütülen görüşmelerin sona ermesi ve ilgili belge ve dokümanların toplanmasıyla birlikte analiz ve değerlendirme aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada elde edilen veriler birleştirilmiş, düzenlenmiş ve özetlenmiştir. Düzenlenen verilerin ortak temalarına ilişkin betimsel bir analizi yapılmıştır. Okul içerisinde

karşılaşılan problemlere ilişkin tüm paydaşlar tarafından en çok tekrarlanan “*olumsuz öğrenci davranışları*” okulun öğrenci davranışlarında bir iyileştirmeye ihtiyacı olduğu şeklinde yorumlanmış ve kararlaştırılmıştır.

Araştırma kapsamında önemsenen insan faktörü düşünüldüğünde, planlamalar odağında öğrenen merkezli bir yaklaşımın tercih edilmesi, öğretme-öğrenme ortamlarının ve programlarının hazırlanmasında öğreten ve öğrenen ihtiyaçlarının öncelikli olarak gözetilmesini gerektirebilmektedir (Savignon ve Wang, 2003). Geliştirilen ekstra program etkinliklerinin okul içerisinde yabancı dil öğretimini destekleyici özelliği de göz önünde bulundurulduğunda, İngilizce öğretmenlerinin dil öğretim etkinliklerinde zorlanmaları, yeterli ilgiyi gösteremediklerini düşündükleri alanların iyileştirilmesi, öğrencilerin geliştirilmesine ihtiyaç duydukları dil becerileri ve ilgili çalışmalara yönelik istekleri önemli görülmüştür. İngilizce öğretmenlerinin ve öğrencilerin öncelikli belirttikleri ihtiyaç alanları dışında, diğer paydaşlardan da farklılaşmış beklentiler gözlenmemiştir.

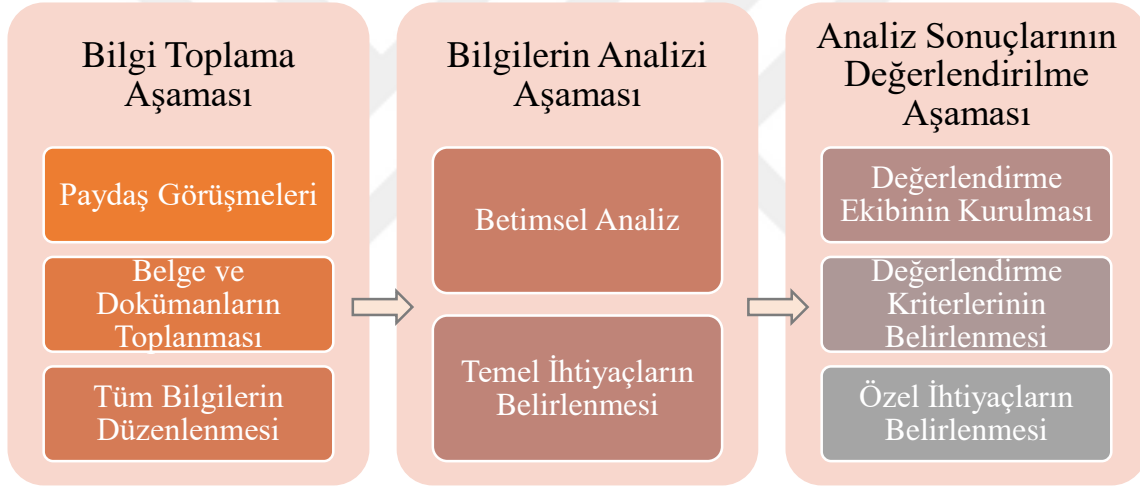
Temel çerçevede *ihtiyaçlar*; okul paydaşlarının duyuşsal ihtiyaçları ve yabancı dil öğrenmede ihtiyaçlar olarak iki kategoride toplanmıştır. Okul ihtiyaçları içerisinde iyileştirilmesi ve geliştirilmesi düşünülen olumsuz öğrenci davranışları, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin duyuşsal kazanımlarını belirlemede kaynak olarak kullanılmıştır. Bu etkinliklerin okul içerisinde bir öğretim programını destekleyici özelliği içerisinde ise yabancı dil öğretim ve öğrenim ihtiyaçları kaynak olarak kullanılmıştır. Belirlenen kaynakların yanı sıra diğer okul paydaşlarının destek verebilecekleri ihtiyaç alanları ve okulda gerçekleştirilebilecek önerileri de göz önünde bulundurulmuştur. Böylelikle pilot uygulama sonunda da bir ihtiyaç olarak fark edilen daha fazla paydaş katılımlı bir araştırma süreci dikkate alınmıştır.

İhtiyaç listesinin temel çerçevede ortaya çıkması ile birlikte geliştirilecek ekstra program etkinlikleri ile iyileştirilebilecek ve/veya geliştirilebilecek ihtiyaç alanlarının belirlenmesi süreci başlamıştır. Bu süreçte öncelikle araştırmacı, araştırmaya dışarıdan destek veren uzman, uygulama İngilizce öğretmeni ve imkan ve kaynak desteği sağlayacak okul idari personeli yer almış ve ihtiyaç listesinde bir öncelik sırası oluşturmak amacıyla aşağıdaki soruları bir **filtre** olarak kullanmışlardır:

- ✓ Okul ortamını olumsuz etkiliyor mu?
- ✓ Ders içi etkinliklerle iyileştirilebilir mi?
- ✓ Resmi program kazanımları ile karşılanabilir mi?
- ✓ Okul imkan ve kaynakları dahilinde iyileştirilebilir mi?

✓ Planlanan süre içerisinde ne kadar iyileştirilebilir?

Yukarıdaki soruların, mevcut ihtiyaçlara sorulmasıyla öncelikli ve özelleştirilmiş ihtiyaçlara odaklanılmıştır. Olumsuz öğrenci davranışlarının iyileştirilmesine yönelik ihtiyaçlar; **akran ilişkilerinin iyileştirilmesi** olarak özelleştirilmiştir. Yabancı dil öğrenmede ortaya çıkan ihtiyaçlar ise; **konuşma becerilerinin iyileştirilmesi** olarak özelleştirilmiştir. Bu özel ve öncelikli ihtiyaçların; okul ortamında en çok tekrarlanan ihtiyaçlar olduğu, ders içi etkinliklerin temelinde olamayacağı, resmi program kazanımları ile karşılanamayabileceği, okul imkan ve kaynaklarının kullanılmasını engellemeyeceği ve araştırmanın yürütülebileceği mevcut süre içerisinde iyileştirilebilir ihtiyaçlar olduğu uzlaşısı belirtilen ekip tarafından sağlanmıştır. Böylelikle ekstra program etkinliklerinin genel hedefleri de oluşturulmuştur. Yukarıda belirtilen sürece ilişkin özet aşağıda Şekil 3.3'te sunulmuştur.



Şekil 3.4. İhtiyaç analizi işlem şeması

İhtiyaç analizinin tamamlanmasıyla birlikte geliştirilecek program etkinliklerinin genel hedefleri oluşturulmuş, içerik teması belirlenmiş, öğrenme yaşantılarının/eğitim durumlarının belirlenmesinde temel alınacak öğrenci isteklerine ilişkin bir taslak hazırlanmıştır.

3.3.1.4. Tasarlama/Geliştirme

İhtiyaç analizi ile okul idarecileri, uygulama İngilizce öğretmeni ve araştırmacı arasında uzlaşımın sağlandığı programın genel hedefleri oluşturulmuştur. **Bu hedefler;**

- ✓ Okul içerisinde düzenlenecek organize faaliyetlerinin geliştirilmesini desteklemek; bu faaliyetler aracılığıyla öğrencilere okul içerisinde ve dışarısında olumlu davranış özellikleri kazandırmak ve pekiştirmek;
- ✓ Okul içerisinde insani özellikleri ve duyuşsal becerileri pekiştirilen bireyler yetiştirmek;
- ✓ Yabancı dil öğretimi ve öğreniminde okul imkan ve kaynaklarını geliştirmek ve pekiştirmek; bu amaçla öğreten ve öğrenen katılımını geliştirmek ve pekiştirmek;
- ✓ Okul içerisinde ve dışarısında, yabancı dilin bir iletişim aracı olarak görülmesini ve kullanılmasını sağlayıcı ilgi, tutum, beceri ve katılımı arttırmak olarak belirlenmiştir.

Yukarıdaki genel program hedefleri rehberliğinde takip edilecek yola ilişkin genel bir harita oluşturulmaya başlanmıştır. Bu aşamada İngilizce öğretmeni ile bir ön çalışma yapılmış ve organize edilebilecek etkinlikler üzerine konuşulmuştur. Mevcut öğrenci ön öğrenmeleri, yeterlikleri, ilgileri, katılım durumu da dikkate alınarak kesinleştirilmemiş etkinlikler ve bu etkinliklerin uygulanabileceği süre ve zamanlamayı ön gören etkinlik takvimleri belirlenmiştir. Bu takvim okul idaresi ile paylaşılmış ve görüşleri alınmıştır. Okul idaresi etkinlik takviminde belirtilen etkinlik içeriğine ve zamanlama planına onay vermiştir.

Hedefler göz önüne alınarak tasarlanan etkinliklerin ön çalışmalar sonrasında özelleştirilmiş okul ve yabancı dil öğrenme ihtiyaçlarına yönelik kazanımları, içeriği, alternatif yöntem ve teknikleri, ortalama süresi, kullanılacak materyalleri, uygulama alanları, karşılaşılabilecek olası problemleri ve çözüm önerileri karar ve koordinasyon ekibi içerisinde konuşulmuş ve etkinlik senaryoları oluşturulmuştur. Etkinlik senaryolarının sistematik hale getirildiği bir etkinlik planı oluşturulmuş ve tasarlama sürecinde verilen kararlar işlenmiştir. Tasarlama sürecinde kullanılan örnek etkinlik planı ekler bölümünde sunulmuştur (EK 3). Etkinlik senaryoları içerisinde karar verilen başlangıç bilgileri:

- Beklenen kazanımlar: Öğrencilerin;
 1. olumlu akran ilişkileri için kibarlık, saygı, arkadaşlık kavramları ve bu kavramların zıt anlamlarına (kabalık, saygısızlık ve zorbalık) ilişkin farkındalık kazanmaları,
 2. farkındalık oluşturulan kavramlar içerisinde yer alan olumlu duyuşsal becerileri

davranışa dönüştürmeleri,

3. farkındalık oluşturulan olumsuz kavramların davranışa dönüştüğü durumlara karşı tepki verilmesinin sağlanması,
4. geliştirilmesi istenen duyuşsal becerilerinin İngilizce içeriğinde kazandırılması
5. İngilizce dil becerilerinin (öncelikli olarak konuşma becerisinin) geliştirilmesi üzerine şekillendirilmiştir.

- Öğrenci yeterlikleri Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) referans alınarak belirlenmiştir. Bu referans kapsamında A1 İngilizce seviyesi temel alınmış ve bu seviye Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'nda (CEFR) birinci seviye olarak tanımlanmıştır. Bu seviye, günlük konuşma dilinde "başlangıç" olarak kabul edilmektedir ve CEFR resmi seviye tanımlaması içerisinde başlangıç seviyesi olarak yer almaktadır. Bu kapsamda etkinliğe katılan öğrencilerin, A1 düzeyi içerisinde tanımlanan yabancı dil (İngilizce) yeterliklerini taşıdığı varsayılmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerden yabancı dilde temel selamlaşma, kendini tanıtabilme, basit sorular sorabilme, yakın çevresinde bulunan nesnelere tanıma ve ifade etme, ev ve okul içerisindeki ilişkileri ve eylemleri bilme ve anlatabilme becerilerini kullanabilmeleri beklenmektedir.
- Etkinliklerin kazanımlarının MEB (2018) tarafından güncellenen öğretim programları içerisinde İngilizce öğretim programının genel hedef ve anahtar kavramları ile uyumluluk göstermesine de dikkat edilmiştir. İngilizce öğretim programının genel hedefleri incelendiğinde İngilizcenin bir iletişim aracı olarak kullanılması, dil becerileri içerisinde erken okul seviyelerinde (2., 3., 4., 5., ve 6. Sınıflar için) dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi odak hedefler olarak belirtilmektedir. Ayrıca Yeterlik Çerçevesinin (CEFR) temel alınması çalışmanın hedefleri ile uyum sağlamıştır.
- Etkinliklerin haftalık 2'şer uygulama ile sınırlandırılarak toplamda 4 hafta devam etmesine karar verilmiştir.
- Etkinliklerin bir bütün olarak sürdürülmesi ve sonunda öğrencilerin ortaya çıkardığı bir ürünün tüm okul paydaşları ile paylaşılmasına karar verilmiştir.
- Etkinliklerin İngilizce öğretmeni tarafından uygulanması konusunda uzlaşmıştır.
- Her etkinlik sonrası bir değerlendirme yapılmasına ve değerlendirme raporları verilerine göre diğer etkinliklere yön verilmesine karar verilmiştir.

Yukarıda ifade edilen kararlar doğrultusunda etkinliklerin çatısı oluşturulmuş ve etkinlik planlarının ilgili kısımları doldurulmaya başlanmıştır. Bu süreçte program geliştirme

çalışmalarının dinamik ilişkiler bütünü olduğu göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma içerisinde de hedeflerin, karar verilen içerik temasının, uygun eğitim durumları ile doğru değerlendirme sürecinden geçmesine özen gösterilmiştir.

Başlangıç bilgi ve kararları doğrultusunda etkinlik temaları ve temaları içerisinde kazanımlar belirlenmiştir. Her etkinliğin kazanımlarının yazılması aşamasında güncellenen Bloom taksonomisinin aşamalı sınıflandırması dikkate alınmıştır ve Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9

Etkinlik Temaları ve Kazanımları

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

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

Araştırma içerisinde belirlenen özgün kazanımlar her uygulama sonrasında öğretmen ve öğrencilerden gelen dönütlere göre değerlendirilmiştir. Bu dönütlere etkinlik sonrasında öğretmen ve öğrencilerden toplanan öz değerlendirme formları (EK 5) aracılığıyla toplanmıştır. Öz değerlendirme formlarında öğretmen ve öğrencilerin ilgili uygulama sırasında karşılaştığı problemlere ve/veya bir sonraki uygulamada tekrar edilmesi/iyileştirilmesi/geliştirilmesi istediğini belirttiği bir konu ya da ihtiyaç, devam edecek etkinliklerin kazanımlarına yansıtılmıştır. Kazanımlarda yapılan değişikliklere göre etkinliğin uygulama sürecinde de gerekli revizyonlar yapılmıştır. Bu döngü araştırmanın okul temelli olarak yürütülmesi kapsamında uygulamaların sonuna kadar devam etmiştir. Öz değerlendirme formlarında yer alan öğretmen ve öğrenci dönütlerine ilişkin detaylı bilgiye *değerlendirme* başlığı altında yer verilmiştir.

Araştırmada geliştirilen ekstra program etkinliklerinin içeriği akran ilişkilerinin iyileştirilmesine yönelik temalandırılmıştır. Bu içerik ilgili ihtiyaçlar, zaman, öğrenci yaşantısı, öğretmen yeterlikleri ve istekleri, okul kültürü ve ilgili öğretim programına sağladığı fayda kriterleri dikkate alınarak seçilmiştir. Ekstra programın desteklediği öğretim alanı olarak İngilizce öğretim programı ve okul temelinde belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda, dil becerilerini geliştirmeye yönelik, dil bilgisi öğretimi odağından uzak, içerik bakımından yoğunluk içermeyen ve öğrenci yaşantısının kullanabileceği temalara odaklanılmıştır.

Temalar araştırmacı ve uygulama İngilizce öğretmeni ile uzlaşılarak belirlenmiştir. Özgün temaların oluşturulmasında temel kaynak ihtiyaç analizi sonuçları olmuştur. Uygun içeriğin belirlenmesi ve sınırlandırılması aşamasında uygulama öğretmeni oldukça etkili olmuştur. Öğrencilerin ön öğrenmeleri, öğrenci dil yeterlikleri ve referans olarak kullanılan ortak dil ereve programı dikkate alınarak kelimelerin sayısı, türü, program bağlamında işlevi ve dil becerilerini geliştirme çalışmaları özelleştirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin sınıf ve yeterlik düzeyinin yazma becerileri için istendik düzeyde olmamasıyla birlikte, uygulama öğretmeninin teklifi, resmi öğretim programı tavsiyesi ve hedefleri doğrultusunda dil becerilerinin geliştirilme planlamalarında yazma becerisi göz ardı edilmiştir.

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

Kazanımların belirlenmesi ve yazılmasında ifade edildiği gibi, içerik ve kazanımlar arasında bir uyum yaratılmaya çalışılmıştır. Sınıflandırmada bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlar dikkate alınmıştır. Aynı kazanımlar etkinlikler içerisinde tekrarlanmıştır ancak tekrarlayan kazanımlar her uygulamada ilgili hedef alanlarının bir üst basamağında gerçekleştirilmeye yönelik tanımlanmıştır. Örneğin; olumlu iletişim becerilerinin geliştirilmesi için düzenlenen içerikte kullanılan kelimelerin öğretilmesinde “**A.1. Olumlu iletişim becerilerini vurgulayan polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba) kelime öbeklerini tanır.**” kazanımı belirlenmiş ve bu kazanım öğrencilerin bilişsel süreçlerini kullanmayı gerektirdiğinden, **bilişsel alan** içerisinde *hatırlama* basamağında yer almıştır. Öğrencilerin program süresince amaçlanan olumlu iletişim becerilerinin kazandırılması için belirlenen “**C.5. Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkiler kurmayı alışkanlık haline getirir.**” kazanımı öğrencilerde bir değer olması amacıyla **duyuşsal alan** içerisinde *kişilik haline getirme* basamağında tanımlanmıştır. İçerikte yer alan kelimelerin önce öğretmeni taklit ederek sonrasında yardım almadan doğru telaffuz edilebilmesi amacıyla

belirlenen “**B.2. Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.**” kazanımı **psiko-motor alan** içerisinde *kılavuzla yapma* basamağında; “**C.2. Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.**” kazanımı ise yine **psiko-motor alan** içerisinde ancak *beceri haline getirme* olarak alanın bir üst basamağında tanımlanmıştır. Etkinliklerin temalarında yer alan kazanımların hangi hedef alanında tanımlandığını gösteren eşleştirme tablosu aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3.10

Kazanım ve Hedef Alanı Eşleştirme Tablosu

KAZANIM	Bilişsel Alan					Duyuşsal Alan					Psikomotor Alan					Toplam			
	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz Etme	Değerlendirme	Yaratma	Alma	Tepkide Bulunma	Değer Verme	Örgütlenme	Kişilik Haline Getirme	Algılama	Kurulma	Kılavuzla Yapma	Mekanikleşme		Beceri Haline Getirme	Uyum	Yaratma
TEMA																			
A. Kindness Is The Key	A1 A2	A6					A3							A4		A7 A5			7
B. Kindness Is The Best Answer	B1	B3 B5 B8						B4	B6					B2 B7 B9					9
C. Act Quick			C3	C1				C4	C7	C5	C6				C8 C9	C2			9
D. Share Your Kindness				D1	D2			D3			D4 D5 D6					D7 D8			8
E. Share All Your Kindness			E1					E2			E3 E4 E5						E6 E7		7
Toplam	3	4	2	2	1	0	1	4	2	1	7	0	0	4	2	4	2	1	40

Etkinlik temalarında tanımlanan kazanımlar kendi içerisinde de bir gelişim düzeninde belirtilmeye çalışılmıştır. Kazanımlar hem tanımlandıkları alanların kendi içerisinde hem de diğer alanlar arasında olabildiğine üst basamaklara doğru ilerleme göstermesi üzerine odaklanmıştır. Örneğin; **A. Kindness is the Key** teması içerisinde yer alan “**A.5. Kendi yaşantısını kullanarak belirtilen kelimeleri anlatan resim yapar.**” kazanımı, öğrencilerin, etkinlik süresince öğrenilen kelimelere ilişkin özgün tecrübelerini yansıtacak özgün bir ürünü ortaya koymasını amaçladığından üst düzey basamak olarak kabul edilen *psiko-motor alan beceri haline getirme* basamağında tanımlanmış ve geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu basamağa kadar gerçekleşecek öğrenmeler bilişsel alanın daha alt basamaklarında tanımlanmış, ancak ürün ortaya koymaya ilerleyecek doğrultuda geliştirilmeye ve kalıcılaştırılmaya çalışılmıştır. Aynı tema içerisinde yer alan “**A.7. Ön öğrenmelerini kullanarak hedef dilde (İngilizce) iletişim kurar.**” kazanımı ile resmi öğretim programı kapsamında öğrenildiği varsayılan temel

“tanışma/birbirini tanıma” ifadelerini, öğrencilerin ilgili etkinlik kapsamında kendi başlarına kullanarak *beceri haline getirmeleri* amaçlanmış ve ilgili alanın üst basamaklarında tanımlanmıştır. Benzer şekilde **duyuşsal alan** içerisinde yer alan, “**C.5. Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkiler kurmada alışkanlık kazanır.**” kazanımı, bir sonraki etkinlikte “**D.5. Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkilere sahip olur.**” kazanımı ile kişilik haline getirilmeye çalışıldığından, aralarında bir hiyerarşi kurulmuş ve aynı hedef alanı içerisinde farklı basamaklarda (*örgütleme- kişilik haline getirme*) tanımlanmıştır.

Temalar ve kazanımların kapsadığı bütünsel içerik her uygulamada yer alacak şekilde kelime öğretimi, dinleme becerisine, okuma becerisine, konuşma becerisine yönelik içeriklerden oluşturulmuştur:

- **Kelime öğretimi içeriği:** Kelime öğretimi sürecinde yoğun içerik probleminin tekrarlanmaması amacıyla üç olumlu davranış niteleyici sıfat ve bu sıfatların zıt anlamlısı olan üç olumsuz sıfattan oluşan toplamda altı kelime belirlenmiştir. Bu kelimeler ilgili temaya, etkinlik hedeflerine, okul hedeflerine ve okul ihtiyaçlarına göre seçilmiştir. Bu kelimeler; *polite X rude* (kibar X kaba), *respectful X disrespectful* (saygılı X saygısız) ve *friend X bully* (arkadaş X zorba) kelime öbeklerinden oluşmuştur. Bu kelime öbeklerine ek olarak İngilizce ’de *modal verb* (yardımcı fiil) olarak kullanılan ve tavsiye-gereklilik anlamları taşıyan “*should*” kelimesi eklenmiş ancak bir dil bilgisi kural ve odağı olmadan öğretilmiştir. Cümle içerisinde ilgili temasal içerikte öğrencilere sunulmuştur.
- **Dinleme becerisine yönelik içerik:** Dinleme becerilerinin geliştirilmesinde belirlenen ana tema içerisinde yer alan, öğrencilerin ön öğrenmeleri ve referans olarak kullanılan Avrupa Dil Yeterlikleri Çerçevesine uygun iki İngilizce şarkı ve sözleri (EK 6) kullanılmıştır. Bu şarkılar “My Penguin Is Not Polite!” ve “My Badger Is A Bully!” isimli iki şarkıdır ve çevrimiçi ortamda ücretsiz olarak paylaşılmaktadır. Bu şarkıların seçimi okul müzik öğretmeni, İngilizce öğretmenleri ve araştırmacı uzlaşısıyla hedef dilde yazılmış/bestelenmiş birçok şarkı arasından program ölçütleri göz önünde bulundurularak seçilmiştir.
- **Okuma becerisine yönelik içerik:** Okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin, eğlenceli ve öğrenci merkezli yaklaşımların uygulanabilmesi amacıyla çeşitli içerikler hazırlanmıştır. Bu içerikler; ön öğrenmelerin kullanılmasını gerektiren, seçilen kelimelerin ve özelliklerinin kullanıldığı, etkinlik hedeflerine uygun, “*Who is the Bully?*” başlıklı okuma parçası ve “*Kindness is the*

Key!”, “*Kindness is the Best Answer!*”, “*Share Your Kindness!*”, “*Friends Are Always Friends!*” ve “*Always Be Respectful*” başlıklı orijinal senaryo/canlandırma metinlerinden (EK 7) oluşturulmuştur. Okuma parçası İngilizce öğretmeni ve araştırmacı tarafından oluşturulurken, senaryoların hazırlanmasında okul Türkçe öğretmeni ile birlikte çalışılmıştır.

- **Konuşma becerisine yönelik içerik:** Konuşma becerilerinin geliştirilmesinde mevcut içerikten bağımsız bir içerik seçilmemiştir. Okuma ve dinleme becerilerine yönelik belirlenen içeriğin devamında konuşma becerisine yönelik uygulamalar organize edilmiştir.

İçeriklerin belirlenmesi ile uygun eğitim durumlarına karar verme aşamasına geçilmiştir. Program yapısı itibariyle öğreneni merkeze aldığından, “öğrenme yaşantıları” oluşturulmaya özen gösterilmiş, yapılandırmacılık anlayışının tavsiye ve özüne uygun, öğretmenin öğrenme kolaylaştırıcısı olarak süreçte yer almasına karar verilmiştir. Bu sebeple organize edilen öğrenme yaşantılarının ilgili hedeflerin kazandırılmasına yönelik olmasının yanı sıra, düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirici, sosyal sorumluluk bilincini yükselten, etkili iletişim becerileri açısından farkındalığı arttıran, teknoloji kültürüne adaptasyon sağlayan ve yabancı dilde iletişim becerilerini geliştiren özelliklere sahip olmasına da önem verilmiştir.

Öğrenme sürecinde bireylerde gözlenen farklılıklar öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde de etkili olmuştur. Bu aşamada ihtiyaç analizi sırasında elde edilen bulgulardan da faydalanılarak, uygulama öğretmenin gözlemlerine öncelik verilmiştir. Öğrencilerin özellikle yüksek motivasyon ve ilgi ile etkinliklere katılımının sağlanması programın hedeflerine ulaşmayı kolaylaştıracağından, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde birçok yöntem, strateji ve tekniğe bir arada başvurulmuştur. Konu alanının İngilizce olmasına istinaden, yabancı dil öğretiminde kullanılan yaklaşım, yöntem ve tekniklerinden de bu organizasyonda yararlanılmıştır. Öğrenme yaşantılarının organize edilmesinde temel alınan/yararlanılan öğrenme model/yaklaşım, yöntem, strateji ve teknikleri aşağıda detayları ile açıklanmıştır.

- **Yapılandırmacılık:** Yapılandırmacılığın tanımına ilişkin uzlaşa sağlanmış tam bir tür (felsefe, model, ilke, teori vb.) olmasa da, eğitim araştırmaları içerisinde, öğrenme sürecinde başvurulan bir anlayış, felsefi bir uygulama ve eğitimde önemli bir dinamik olarak yer almaktadır (Schunk, 2014; Simpson, 2002). Yapılandırmacılığın öğrenme ile ilgili dayandığı temel ilke ve varsayımlar, bu çalışma içerisinde de önemsenmiş ve öğrenme yaşantılarında dikkate alınmıştır. Yapılandırmacı öğrenmede, öğrenenlerin yaşantıları, ön öğrenmeleri, içerisinde bulunduğu çevre, ilgi ve istekleri ve öğrenenle

bağlantılı tüm dinamikler öğrenme sürecinin bir parçasıdır ve öğrenme bu dinamikler olmadan anlamlı değildir (Aydın, 2012). Öğrenenin ön planda olduğu yaklaşımda, motivasyon önemli bir etken olarak görülmekte ve farklı bağlamlarda öğrenme sürecine dahil edilmektedir (Schunk, 2014). Bu sebeple ekstra program etkinliklerinin içerikleri öğrencilerin kendi ihtiyaçlarından yani kendi yaşantılarından oluşturulmuştur. Öğrencilerin okul içerisinde akranları ile olan ilişkileri, bu zaman kadar sahip oldukları İngilizce bilgileri, ilgi alanları vb. değişkenler etkinliklerin planlanmasında dikkate alınmıştır.

- **Keşfederek öğrenme:** Keşfederek öğrenme, öğrenenin sorgulayarak, ön bilgileri ile bağlantı kurarak, yaşantısının da yardımıyla kendisi için öğrenmesi, bilgi edinmesi ve/veya bilgiyi öğrenmesidir (Schunk, 2014). Çalışma içerisinde öğrencilerin özellikle akran ilişkilerine yönelik olumlu davranış özelliklerini keşfetmeleri, kişilik haline getirmeleri; ayrıca hedef kelimelerin öğrenilmesi sürecinde çeviri yönteminden uzak kendi keşifleri ile öğrenmeyi kalıcı hale getirmelerinde keşfederek öğrenmeden faydalanılmıştır.
- **Doğrudan öğretim yöntemleri:** Öğrenene, yeni bir bilgiyi, kavramı ve/veya beceriyi tanıtmada ve sonraki öğrenmelere taşınmasına yardım etmede öğretmen tarafından doğrudan gerçekleştirilen anlatım türüdür. Çalışma içerisinde bazı aşamalarda zaman ve kaynakların etkili kullanılması, öğrencilerin yardıma ihtiyaç duymaları, ilgili kavramların anlaşılması ve pekiştirilmesi gibi çeşitli gerekçelerle bu yöntemlerden faydalanılmıştır.
- **Teknoloji ve öğretim:** Teknolojinin son yıllarda eğitim-öğretim faaliyetlerinde etkin bir şekilde kullanılması, çalışma içerisinde de dikkate alınmıştır. Hem modern ve güncel öğrenme ortamları hem de öğrenci ilgi ve istekleri göz önünde bulundurulduğunda, okulun fiziksel alt yapı ve yeterliklerine uygun öğretim teknolojilerinden faydalanılmıştır.

Teknolojinin motivasyonu artırıcı etkisi (Erkir, 2017; Ertmer, 1999; Lepper ve Malone, 1987), öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve heyecanlandırıcı özelliği (Schunk, 2014), öğrenme sürecini hem öğretene hem öğrenene için daha keyifli hale getirebilmektedir. Bu özellikler ışığında, yenilikçi teknoloji uygulamaları içerisinde QR (Quick Response) Kodlar kullanılmış, seçilen materyallerde (yansılar, ses öğeleri, multimedya ürünler, akıllı tahta, mobil teknolojiler vb.) teknoloji ile uyum sağlanmıştır.

- **Grupla öğretim teknikleri/İş birlikli öğrenme:** Ekstra program etkinliklerinin uygulanması sürecinde işbirliğinin artırılması ve etkileşimli öğrenmeyi güçlendirmek amacıyla grupla öğretim tekniklerinden faydalanılmıştır. Böylelikle öğrenciler arasında birlikte çalışmanın teşvik edilmesi, sorumluluk duygusunun artırılması, öğrenme ortamlarında saygı ve hoşgörünün artırılması gibi olumlu davranış özelliklerinin de pekiştirilmesi sağlanmıştır (Hesapçioğlu, 2011). Bu öğretim teknikleri içerisinde çalışma içerisinde özellikle tercih edilenlerin, beyin fırtınası, eğitsel oyunlar, soru-cevap ve dramatizasyon teknikleri olduğunu söylemek mümkündür. Kelimelerin anlamlarının tahmin edilmesi, duyuşsal becerilerin pekiştirilmesi, ortak yargılar edinilmesi gibi öğrenme çıktılarına ulaşmak amacıyla sınıf içi beyin fırtınaları ve soru cevap etkinlikleri ile yapılmıştır. Öğrenenlerin konuşma becerilerini pekiştirmek, zihinsel yeteneklerini daha eğlenceli ve rahat kullanmalarını sağlamak amacıyla eğitsel oyun tekniğinden faydalanılmıştır. Dramatizasyon tekniği ile öğrencilere kazandırılması istenen duyuşsal becerilerin hayali ortamlarda canlandırılarak, yaşantı haline getirilmesi amaçlanmıştır. Dramatizasyon/rol oynama tekniği ile öğrenenlerde neden-sonuç ilişkisi kurmada, alternatif durumlara hazırlıklı olma, çeşitli durumlarda verilebilecek tepkilerin örneklendirilmesi (Hesapçioğlu, 2011) önemsenmiş ve süreç sonunda bir ürün olarak tüm okul önünde sergilenmiştir. Böylelikle benzer duyguların diğer akran gruplarıyla paylaşılması sağlanmıştır.
- **İkili kodlama (dual coding):** Paivio (1990), duyu organların ile çeşitlendirilen uyarıcıların, zihnin temsil yetilerinden faydalanmada önemli olduğunu ve bu özelliğin öğrenme ve geri çağırma sürecinde etkili olduğunu belirtmektedir. Bu süreçte ilk dikkat çeken kavram temsildir. Sözel bir uyarının görsel bir imge ile temsil etmesi süreci olarak ifade edilebilen (Arı, 2015) ikili kodlama, yabancı dil öğretiminde kelimelerin hatırlanması ve her öğrencinin kendi yaşantısında oluşturduğu bir imge ile temsil edilmesinde kullanılmıştır. Benzer anlayışla Egan'ın (2010) mitik anlama olarak tanımladığı, öğrenenin sözel dil becerilerini geliştirmede tezat kavramların bir arada kullanılmasını desteklediği öğrenme yapısı da dikkate alınmıştır.
- **İç içeleştirilmiş öğretim (sheltered instruction):** Özellikle yabancı dil öğretimini pekiştirme amacıyla, farklı konuların, öğretilen yabancı dil ile birleştirilerek öğrencilere sunulması olarak önerilen bir yöntemdir (Arı, 2015). Bu yöntem öğrenilen yabancı dile çokça maruz kalınmasını sağlayarak, girdilerin artırılması ve dil becerilerinin pekiştirilmesi (Krashen, 1992) temelini desteklemeye yönelik geliştirilmiş bir

yöntemdir. Bu çalışma içerisinde farklı disiplinlerin öğretimi öncelik olmasa da, öğrencilere kazandırılması istenen değerlerin eğitiminde böyle bir yöntemden esinlenilmiştir.

- **Yabancı dil öğrenme stratejileri:** Programın uygulanması sürecinde genel olarak dikkate alınan yöntem ve tekniklerin yanı sıra, özellikle yabancı dil öğrenimini destekleyici bazı stratejilere de başvurulmuştur. Bu stratejiler özellikle; telaffuz problemlerini çözmeye yönelik tercih edilen tekrar; anlamayı güçlendirmek/pekiştirmek amacıyla ana dilden destek alınması için tercih edilen çeviri; yeni bilgilerin imgelemesini arttırmak amacıyla görsel materyal kullanma ve kelimelerin anlamlarını keşfetmeye yardım etmede yaşantılardan faydalanılması için tercih edilen anlam çıkarma stratejileridir.
- **İletişimsel dil öğretim yöntemi (communicative approach):** MEB'in son güncellediği öğretim programları içerisinde özellikle vurguladığı iletişimsel dil öğretim yöntemi çalışma içerisinde de temel alınmıştır. Bu yönetime göre, dil sadece dil bilgisi kurallarından ve sistematik yapıdan oluşmamakta, işlevsel özelliğe sahip bir iletişim aracı olarak yorumlanmaktadır (Richards ve Rogers, 2001). Öğrenenin hedef dilde iletişim kurması, anlamlı içerikle tanıştırılması ve bu etkinliklerin bir topluluk içerisinde gerçekleştirilmesi önemlidir. Bu yöntem dikkate alınarak, çalışma içerisinde gerçekleştirilen uygulamalar, İngilizcenin bir iletişim aracı olarak kullanılmasına odaklanmıştır.
- **Kuşak öğrenme (cooperative language learning):** Kuşak öğrenme yöntemi ile öğrencilerin İngilizce etkinliklerini daha keyifli ve rahat bir ortamda sürdürmeleri amaçlanmaktadır (Paker, 2012). Çalışmada geliştirilen programın ekstra program türünde olması özellikle öğrencilerin resmi program kaygısından uzak etkinliklerle buluşmasını amaçlamıştır. Böylelikle öğrencilerin ihtiyaç duydukları yapı ve girdi daha hazır halde sunulmuş, etkileşime daha çok vakit ayrılmıştır.

3.3.1.5. Uygulama

Okula dayalı ekstra programın planlama ve tasarlama aşamalarının tamamlanmasından sonra uygulama sürecine geçilmiştir. Bu süreçte planlama aşamasında belirtildiği üzere, öncelikle 6. sınıf düzeyinde gönüllü katılımın sağlandığı öğrenci grubu belirlenmiş, velilerinden yazılı izinler alınmış ve okul idarecileri ve uygulama öğretmeni ile birlikte bir uygulama takvimi oluşturulmuştur. Uygulama takvimi oluşturulurken, akademik programın uygulanma sürecinin

olumsuz etkilenmemesi, öğrencilerin katılması gereken merkezi planlı etkinliklerin aksamaması, fiziki imkanların dikkatli kullanılması ve zaman yönetimi konularına dikkat edilmiştir.

Uygulamalar öncesinde hazırlanan etkinlik planlarına son şekilleri uygulama öğretmenin onayı ile verilmiştir. Böylelikle uygulama öğretmeni yardıma ihtiyaç duyabileceği konular için önceden bir hazırlık yapabilmiş, ilgili materyallerin seçimi ve hazırlığı konusunda da destek verebilmiştir. Program tasarısına ve geliştirme aşamasında odaklanılan içeriğe göre kullanılacak öğretim materyalleri belirlenmiştir. Kullanılacak materyallerin ekonomik, hedefe yönelik ve öğrencilere uygun olmasına da dikkat edilmiştir. Uygulama sonrasında kullanılan/kullanılmayan/artan tüm materyaller yeniden kullanılabilmesi için okula bırakılmıştır.

Tablo 3.11

Uygulama Takvimi

EKSTRA PROGRAM UYGULAMA ÇİZELGESİ					
Etkinlik	Başlangıç Tarihi	Bitiş Tarihi	Birim Süre	Toplam Süre	Uygulayan
KINDNESS IS THE KEY	10.10.2018	11.10.2018	45 dakika	180 dakika	İngilizce Öğretmeni
KINDNESS IS THE BEST ANSWER	17.10.2018	18.10.2018	45 dakika	180 dakika	İngilizce Öğretmeni
ACT QUICK	24.10.2018	25.10.2018	45 dakika	180 dakika	İngilizce Öğretmeni
SHARE YOUR KINDNESS	31.10.2018	01.11.2018	45 dakika	180 dakika	İngilizce Öğretmeni
SHARE ALL YOUR KINDNESS	07.11.2018	07.11.2018	45 dakika	90 dakika	İngilizce Öğretmeni
TİYATRO GÖSTERİSİ ve KORO DİNLETİSİ	08.11.2018	08.11.2018	-	45 dakika	Tüm Öğrenciler, İngilizce Öğretmeni ve Araştırmacı
<i>Etkinlik toplamda 6 hafta sürmüş ve uygulamaya yaklaşık 15 saat (14 saat 25 dakika) ayrılmıştır.</i>					

Etkinlikler haftada iki gün (Çarşamba-Perşembe) olmak üzere toplamda dört ders saati kullanılarak uygulanmıştır. Uygulamalar İngilizce öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tüm etkinliklerin uygulanması sırasında gözlemci olarak yer almıştır. Uygulamalar sırasında ilgili okul branş öğretmenleri ile de işbirliğine devam edilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenleri, müzik ve resim öğretmenleri, bilişim teknolojileri öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve okul rehber öğretmeni programın uygulanmasına, materyallerin hazırlanmasına, etkinlik

ürünlerinin okul genelinde paylaşılmasına, konu alanı desteğinde çalışmaya katkı sağlamışlardır.

Okul rehber öğretmeni rehberlik hizmetleri için kullanılan okul panolarından birine ilk etkinlik sonrasında öğrencilerin yaptığı kelime ve yaşantı imgelerinin yansıtıldığı resimleri (EK 10) asmış ve diğer öğrencilerin de görmesini sağlamıştır. Görsel sanatlar ve resim öğretmeni yapılan resimleri inceleyerek kendi derslerinde benzer temalarda öğrencilere görsel sanat çalışmaları ve resimler yaptırmıştır. Bilişim teknolojileri öğretmeni etkinliklerde kullanılması planlanan teknoloji desteğine ilişkin rehberlik etmiş, okul gösterisinde teknik ekipmanları ve desteği sağlamıştır. Müzik öğretmeni şarkı seçiminde rehberlik etmiş ve kendi seçmeli derslerinde aynı şarkıları öğrencilerine dinletmiştir. Türkçe öğretmeni senaryoların canlandırılması sırasında ziyaretlerde bulunmuş ve fikirleri ile katkı sağlamıştır. Okul idaresi de tüm imkan ve kaynakların kullanılmasında ve okul paydaşları işbirliğinde destek sağlamıştır.

Programın uygulama sürecinin son etkinliğinde okul genelinde okul paydaşlarının katılımıyla bir tiyatro etkinliği gerçekleştirilmiş ve öğrenciler program boyunca hazırladıkları kısa oyunları ve şarkıları topluluk önünde sergilenmiştir. Gösteri sonunda uygulama öğretmeni ve okul idarecilerine katkılarından dolayı teşekkür sertifikası ve plaket; öğrencilere ise teşekkür sertifikası hediye edilmiştir. Okulda düzenlenen bu etkinlik okul internet sayfasında kamuoyu ile paylaşılmıştır (EK 8).

3.3.1.6. Değerlendirme

Geliştirilen programın uygulama süreci sona erdikten sonra program etki ve verimliliğini değerlendirme aşamasına geçilmiştir. Program içerisinde belirtilen hedeflerin ne ölçüde gerçekleştiğine ve programın uygulandığı kuruma katkı sağlayıp sağlamadığına karar vermede değerlendirme oldukça önemli bir yere sahiptir (Ertürk, 2013). Araştırmanın genel amacı içerisinde de “Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi” ifade edildiği gibi, değerlendirme aşaması araştırmada önemli basamaklardan biridir.

Araştırma içerisinde de ihtiyaç analizi ile tanılama amacına; öğretmen-öğrenci etkinlik değerlendirme raporları ile düzenleme amacına; ve son olarak paydaş görüşlerinin alınması ile program çıktılarını kontrol etme amacına yönelik değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Bu bölüm içerisinde etkinliklerin uygulanması sırasında ve sonrasında yürütülen değerlendirme çalışmalarına yer verilmiştir.

Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi: Süreci değerlendirmenin bu bölümdeki kapsamı, belirlenen özel hedeflere, organize edilen öğrenme yaşantıları sonrasında ulaşıp ulaşılmadığını belirleyebilmektir. Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi döngüsünde güncellenen etkinlik hedefleri ve uygulama süreci, her etkinlik sonrasında uygulama öğretmenin ve öğrencilerin öz değerlendirme formu (EK 5) raporları ile değerlendirilmiştir. Etkinlik sonrası dönütler olarak nitelendirilen bu değerlendirmelerden özellikle tasarlama/geliştirme bölümünde kazanımların güncellenmesinde ve uygulama boyunca tercih edilecek yöntem, teknik ve materyal seçimlerinde faydalanılmıştır. Bu formlar program geliştirme süreci öncesi araştırmacı ve araştırmaya dışarıdan destek veren uzman ile birlikte hazırlanmış ve bu sürece ilişkin detaylı bilgiye araştırmanın veri toplama araçları kısmında yer verilmiştir.

Değerlendirme raporları her uygulama sonrasında değil, her etkinliğin bir bütün olarak tamamlanmasıyla toplanmış ve bir sonraki etkinliğin bütününe ilişkin düzenlemeler için dikkate alınmıştır. Bu amaçla öğretmene, “1. Bu etkinlikte planların amacı ve etkinlikle uyumu; 2. Bu etkinlikte fark ettiklerim; 3. Bu etkinlikte edindiğim olumlu-olumsuz deneyimler; 4. Bu etkinlikte beklenenler ve beklentilerin ne ölçüde karşılandığı ve 5. Etkinlik sırasında farklı yapılabilecekler;” soruları sorulmuştur. Öğrenci öz değerlendirme formunda ise; “1. Bu etkinlikte neler öğrendim? 2. Bu etkinlikte hangi konuda yardıma ihtiyacım oldu? 3. Etkinlik sırasında ne gibi problemlerle karşılaştım? 4. Etkinlikte hangi bölümlerde başarılı oldum? ve 5. Bir sonraki etkinlikte neler değiştirilebilir?” açık uçlu soruları ve “etkinliğin; ilginç ve eğlenceli, konuşma, okuma, dinleme becerisini, kelime bilgisini arttırıcı olup olmadığını ve çevreyle daha olumlu ilişkiler kurulmasını öğretip öğretmediğine” yönelik kapalı uçlu sorular sorulmuştur. Her etkinliğin tamamlanması yapılan değerlendirme çalışması sonrasında toplam **4** öğretmen ve **128** öğrenci öz değerlendirme raporu toplanmıştır. Son etkinlik sonrasında programa ilişkin değerlendirme süreci başlatılmış ve programın değerlendirme aşamasında raporlanmıştır. Değerlendirme raporlarında içerik analizi yapılmış ve elde edilen bulgular her etkinliğe ve öğretmen-öğrenci değerlendirmesine göre detaylandırılmıştır. Süreç değerlendirmesi olarak kullanılan bu değerlendirmeler, bulgular bölümünde diğer verilerle de birleştirilmiştir.

Uygulanan etkinliklere yönelik özet öğretmen görüşleri:

Öz değerlendirmeler her etkinlik sonrasında toplandığından, inceleme sonrası elde edilen buğular her etkinlik için ayrı başlıklarda öğretmenin vermiş olduğu ifadelerle paylaşılmıştır.

1. *Etkinliğe İlişkin Bulgular:* Öğretmenin, değerlendirme formunda verdiği cevaplarda ön öğrenmelerin etkili bir şekilde kullanılmasını (“*Öğrencilerin yabancı dilde selamlaşma, kendini basit kelimelerle ifade edebilmeleri ve soru sormaları, etkinliklerle uyumlu ve keyifliydi.*”) hedeflerle uyumlu bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin kendi uygulama sürecine ilişkin farklı yöntem ve tekniklere farkındalık kazandığı, farklı disiplin alanlarının öğrenme etkinlikleri ile bütünleştirilmesinin dil öğretiminde fark yaratabileceği anlayışını (“*Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini resim ile anlatmalarının kelime öğreniminde daha etkili ve kalıcı olduğunu fark ettim.*”), benimsediği gözlenmiştir. Eğitsel oyun sırasında duyuşsal becerilere ilişkin öğrencilerin kendi aralarında kurmuş oldukları etkileşimle daha anlamlı hale geldiğini belirten uygulama öğretmeni (“*Öğrencilerin kendi aralarındaki davranışlarının olumlu ve olumsuz yönlerini yani hangi davranışın saygılı, kibar olduğunu ya da hangi davranışın kabalık, zorbalık olduğunu fark ettiler ve bunu kendi aralarında değerlendirdiler.*”), konuşma becerilerinde tekrar ve pratiğin önemine (“*Etkinlik planları içerisinde belirlenen kazanımların çoğunlukla gerçekleştiğini düşünüyorum. Bir sonraki etkinlikte yapılacak tekrarlarla daha da pekişecektir.*”) dikkat çekmiştir. Etkinlik hedeflerinin karşılandığını düşünülmüş ancak multimedya öğelerinin biraz daha arttırılmasına (“*Belki müzik ya da video görsellerini arttırabiliriz.*”) dikkat çekmiştir.

2. *Etkinliğe İlişkin Bulgular:* Öğretmen, bir önceki etkinlikte çalışılan kelimelerin anlamlarının ciddi anlamda kalıcılık sağladığını (“*Öğrencilerin aklında kelimelerin anlamları kalmış, şaşırırım açıkçası.*”), arttırılan multimedya öğelerinin öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığını (“*Bu etkinliğin içindeki hem ses hem video sırasında öğrenciler çok keyif aldılar ve daha dikkatli dinlediklerini fark ettim. Öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu gözlemledim.*”) ve diğer etkinliğe kıyasla daha az zorlandığını belirtmiştir. Kelime ve davranış arasında öğrenciler tarafından bir eşleştirmenin yapıldığını ve diğer derslerde ve okul ortamında bu davranışların gözlemlendiği (“*Zorba olmamayı öğretmeye çalışıyoruz ve görüyorum ve gözlemliyorum ki başarılı oluyoruz.*”) ifade edilmiştir. Uygulama öğretmeni verdiği cevaplarda, öğrencilerin şarkıyı video görseli ile dinlediklerinde şarkı sözlerine ilişkin daha çok tahminde bulduklarını, daha fazla keyif aldıklarını ve şarkı söylemeye daha kalabalık bir grubun eşlik ettiğini gözlemlemiştir (“*Şarkının sözlerini kolayca tahmin ettiler ve eğlendikleri için şarkı söyleyen öğrenci sayısı oldukça fazlaydı. Bence gayet iyi gidiyoruz.*”).

3. *Etkinliğe İlişkin Bulgular:* Uygulama öğretmeni teknoloji destekli uygulamalarda ilk defa bir farklılık hissetmiş ve sınıf içi teknolojilerini haricinde bir teknoloji ürünü kullanmanın kendisini heyecanlandığını (“*Öğrenciler teknolojiyi zaten seviyorlardı ancak bu uygulamada daha çok katılım sağladılar. Eğlendiler ve artık İngilizce onlar için bir canavar değil.*”) ifade etmiştir. Her ne kadar olumlu duygularını paylaşa da, öğretmen teknoloji konusunda kendisini yetersiz hissettiğini ve mümkünse bir sonraki uygulamalarda teknoloji kullanımının sınırlandırılmasını (“*İlk defa kullandığım bir teknoloji uygulamasıydı. Sanırım teknoloji uygulamaları açısından oldukça yetersizim ve kendimi geliştirmem gerekli. Bu sebeple bir sonraki uygulamalarda teknoloji uygulamalarının benim kullanabildiğim kadarıyla sınırlı olmasını tercih ederim.*”) raporlarına yansıtmıştır. Ancak öğrencilerin teknoloji ile birlikte daha keyifli ve ilgili oldukları, öğrenmeye yönelik motivasyonun arttığını (“*Öğrenciler başka kişiler olmayı çok sevdi bence. Hele jest ve mimiklerini kullanıp, canlandırdıkları karakterlere benzemeye çalışmaları çok hoşuma gitti. Kim kibar kim zorba baya anlıyor artık çocuklar. Bir de tepki veriyorlar.*”), teknolojinin kullanımı sırasında geliştirilmeye çalışılan duyuşsal becerilerin de davranış halinde gözlemlendiği (“*Her geçen gün kazanımlar daha davranışa dönük oluyor.*”) de raporlar içerisinde yer alan cevaplardandır. Teknolojinin getirdiği motivasyonun yanı sıra, canlandırma etkinliğinin öğrencilerde heyecanı arttırdığını belirten öğretmen, bu canlandırmaların bir okul etkinliğine dönüşmesinden hem öğrencilerin hem de kendisinin keyif aldığını ifade etmiştir.

4. *Etkinliğe İlişkin Bulgular:* Son olması planlanan etkinlik sonunda öğretmen, bir okul etkinliği olarak planlanan dramatizasyonun yanı sıra, öğrenilen şarkıların söylendiği bir koro oluşturulmasını istemiş ve bu faaliyetin daha organize sergilenebilmesi için etkinliğin bir hafta daha uzatılmasına ihtiyaç duyduğunu (“*Öğrenciler bir koro oluşturmak istiyorlar ve öğrendikleri şarkıları da söylemek istiyorlar. O yüzden bir hafta daha provalara devam edilmesini öneriyorum.*”) belirtmiştir. Bu etkinlik sırasında öğrencilerin konuşma becerilerinde ciddi bir gelişme sağlandığını (“*Artık öğrencilerde İngilizce konuşma kaygısını göremiyorum. Tabi telaffuz açısından da öz güven geldiği için olabilir. Artık daha güzel telaffuz ediyorlar.*”), telaffuzlarının iyileştiğini, konuşma kaygısı ve çekincelerinin geçtiğini, sınıf içerisinde daha uyumlu ve sakin bir ortam oluştuğunu (“*Olumlu iletişim becerilerine ilişkin somut davranışlar görüyorum. Sınıf çok sakin ve herkes saygılı birbirine ve bana karşı. Uygulama yapmak o yüzden daha eğlenceli.*”) deneyimlemiştir. Öğrencilerdeki değişimin yanı sıra, öğretmen kendisinin de daha keyifli çalıştığını (“*Kendimin etkinlikler sürecinde de oldukça keyif aldığımı fark ediyorum. Dil bilgisi odağından uzaklaşmak oldukça keyifli.*”) belirtmiştir.

Uygulama öğretmeninin verdiği cevaplar incelendiğinde, her etkinlik sonrasında öğrencilerde iyileştirilmesi planlanan birçok özelliğin istendik doğrultuda ilerlediği, ayrıca öğretmenin mesleki düşünce becerilerinde de olumlu yönelimler gerçekleştiği fark edilmiştir. Öğretmenin planlanan süre dışında kendi isteğiyle uygulamayı bir hafta daha uzatmak istemesi de ayrıca olumlu bir gelişme olarak yorumlanmıştır.

Uygulanan etkinliklere yönelik özet öğrenci görüşleri:

Öz değerlendirmeler her etkinlik sonrasında toplandığından, inceleme sonrası elde edilen buğular her etkinlik için yarı başlıklarda paylaşılmıştır.

1. Etkinliğe İlişkin Bulgular: Öğrenciler eğitsel oyun sırasında çok eğlendiklerini, eğlenirken kelimeleri öğrendiklerini (*“Yeni kelimeler öğrendim.”* (Öğr4)), olumsuz öğrenci davranışlarının neler olduğunu öğrendiklerini (*“Kötü öğrenciler nasıl davranır onları öğrendik.”* (Öğr7)) belirtmişlerdir. Öğrendikleri kelimeleri resmederken birçok yaşantıyı da hatırladıklarını (*“Ben resim yaparken beni üzen olayları hatırladım ve onların aslında nasıl olması gerektiğini resme aktardım.”* (Öğr6), *“Çok eğlendim. Resim yaptım, değişik kelimeler öğrendim hem iyi hem kötü anlama gelen.”* (Öğr23)) da eklemişlerdir. Öğrenciler duyuşsal kazanımlara yönelik öğrenmeleri ile ilgili de dönütler vermiş (*“İnsanlara zorbalık yapmamayı öğrendim.”* (Öğr1)), iyiliği, kibarlığı öğrendiklerini, zorbalığın kötü bir özellik olduğunu (*“Bu etkinlikte sıfatlar öğrendik ve zorbalığın kötü bir şey olduğunu ve bunu resim de yaparak gösterdik.”* (Öğr10)) belirtmişlerdir. Öğrencilerin konuşma etkinliği sırasında, telaffuz kaynaklı bazı sıkıntılar çektikleri (*“Bazen konuşurken.”* (Öğr13), *“Zorbayı bulma oyununda konuşurken biraz zorlandım.”* (Öğr17), *“Kelimeleri söylerken biraz zorlandım.”* (Öğr20)) ve henüz yeteri kadar cesaret edemedikleri anlaşılmıştır.

Kapalı uçlu sorulara verdikleri cevaplarda, tüm öğrenciler ($f = 32$) etkinliği ilginç ve eğlenceli bulunduğunu, çoğunluğu etkinliğin konuşma becerilerini ($f = 20$), okuma becerilerini ($f = 22$), dinleme becerilerini ($n = 23$) geliştirdiğini, çoğunluğu kelime bilgisinin arttığını ($f = 25$) ve bu etkinlik sonrasında çevresiyle daha olumlu ilişkiler içerisinde olacağını ($f = 22$) belirtmiştir.

2. Etkinliğe İlişkin Bulgular: Öğrencilerin etkinlik sonrasında şarkı söylemekten keyif aldıkları (*“Şarkı söylemek çok güzel devam etsin.”* (Öğr24)), telaffuzlarda daha az problem yaşadıkları, genel itibarıyla etkinlik süresince zorlanmadıkları (*“Yardıma ihtiyacım olmadı. Kolaydı.”* (Öğr16), *“Kendim yapabildim.”* (Öğr22)) fark edilmiştir. Değerlendirme formlarından, hazırlanmaya başladıkları tiyatro etkinliği için çok heyecanlı oldukları (*“Bir an önce tiyatroya geçilsin. Hemen oynamak istiyorum.”* (Öğr30)) ve senaryolarını çok sevdikleri

anlaşılmıştır. Dil öğreniminin yanı sıra, kabalık karşısında kibar olmayı, zorbalığa zorbalıkla karşılık vermemeyi öğrendiklerini de (“*Kimseye kötü davranmamak gerektiğini öğrendim. Sırada kimseyi itmemeliyiz*” (Öğr8), “*Zorbalık kötü bir şeymiş.*” (Öğr11), “*Zorbalara da iyi davranmalıyız.*” (Öğr14)) ifade etmişlerdir.

Kapalı uçlu sorulara verdikleri cevaplarda ise, öğrencilerin çoğu etkinliği ilginç ve eğlenceli bulunduğunu ($f = 30$), etkinliğin konuşma becerilerini ($f = 26$), okuma becerilerini ($f = 28$), dinleme becerilerini ($f = 28$) geliştirdiğini, kelime bilgilerini arttığını ($f = 28$) ve bu etkinlik sonrasında çevresiyle daha olumlu ilişkiler içerisinde olacağını ($f = 23$) belirtmiştir.

3. Etkinliğe İlişkin Bulgular: Öğrencilerin teknoloji uygulamasından oldukça keyif aldıkları, kendi başlarına, yardımsız, öğrendikleri kelimeleri ve davranışları eşleştirebildiklerini (“*Okulun etrafında karekodlardan kelimeleri ve davranışları bulduk. Çok eğlendik. Kelimeleri bazen hatırlayamadık ama sonra hemen bulduk.*” (Öğr16), “*Bizim takım tüm karekodları doğru buldu. Çok eğlenceliydi.*” (Öğr12)) ifade etmişlerdir. Karakterlerini ve öğrendikleri şarkıların sözlerini iyice öğrendiklerini, metne bakmadan kendilerinin söyleyebildiklerini (“*Skeçleri canlandırırken güzel konuşabildim.*” (Öğr22)) ve böylelikle konuşabildiklerini belirtmişlerdir. Bu etkinlik değerlendirmesinde duyuşsal hedeflere ilişkin pek dönüt sağlamamışlardır.

Kapalı uçlu sorulara verdikleri cevaplarda ise, öğrencilerin tümü etkinliği ilginç ve eğlenceli bulunduğunu ($f = 32$), çoğunluğu ise etkinliğin konuşma becerilerini ($f = 28$), okuma becerilerini ($f = 26$), dinleme becerilerini ($f = 26$) geliştirdiğini, kelime bilgilerini arttığını ($f = 28$) ve bu etkinlik sonrasında çevresiyle daha olumlu ilişkiler içerisinde olacağını ($f = 24$) belirtmiştir.

4. Etkinliğe İlişkin Bulgular: Öğrenciler, telaffuza ilişkin kaygılarının azaldığını ve/veya bittiğini, İngilizce konuşabildiklerini (“*Artık kendi karakterimi konuşabiliyorum. Yardıma ihtiyacım yok.*” (Öğr14), “*Şarkıyı kendim söyledim, kelimeleri de söyledim. Oldu, problem olmadı.*” (Öğr24)), okulda ilk defa İngilizce tiyatro yapacak öğrencilerin kendileri olacaklarını, bu sebeple heyecanlı olduklarını (“*Öğretmenim biz ne zaman artık tiyatroyu yapacak?*” (Öğr16), “*Skeçlerimizi okul önünde sunacağımız için çok heyecanlıyım. Herkes nasıl İngilizce konuştuğumuzu çok merak ediyor.*” (Öğr30)), sözlerine bakmadan şarkılar söyleyebildiklerini (“*Artık kendim şarkı söyleyebiliyorum.*” (Öğr13)) belirtmişlerdir. Ayrıca kendilerine saygısızlık, kabalık ya da zorbalık yapan birine karşı neler yapabileceklerini/yapmaları gerektiğini (“*Bazen sınıfta okulda çocuklar birbirine kaba davranıyor. Onları uyarmalıyım.*” (Öğr17), “*Bir arkadaşımıza kötülük yapıyorsa onun yalnız kalmaması gerektiğini öğrendim. Bizler yardıma gitmeliyiz.*” (Öğr20)) öğrendiklerini ifade

etmişlerdir. Olumlu ilişkiler konusunda da çevreye duyarlılık geliştirdikleri de verilen cevaplarda ("*Kötü insanlara da iyi davranmalıyız.*" (Öğr9)) gözlenmiştir.

Kapalı uçlu sorulara verdikleri cevaplarda ise, öğrencilerin çoğunluğu yoğunluklu olarak prova gibi yürütülen etkinliği ilginç ve eğlenceli bulduğunu ($f = 30$), etkinliğin konuşma becerilerini ($f = 28$), okuma becerilerini ($f = 22$), dinleme becerilerini ($f = 24$) geliştirdiğini, kelime bilgilerini arttığını ($f = 26$) ve bu etkinlik sonrasında çevresiyle daha olumlu ilişkiler içerisinde olacağını ($f = 28$) belirtmiştir.

Etkinlik sonunda öğrencilerin başarılarını değerlendirmek ve araştırma problemlerine cevap aramak amacıyla etkinlik içerisinde öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılan konulardan oluşan bir değerlendirme testi uygulanmış ve öğrenci başarısı değerlendirilmiştir. Değerlendirme testine ilişkin detaylı bilgiler veri toplama araçları ve bulgular bölümlerinde sunulmuştur.

Son etkinliğin tamamlanmasından sonra öğrencilerden öz değerlendirme formu toplanmamış, programın bütüncül değerlendirilmesine geçilmiştir.

Öğrencilerin etkinlik sonrasında verdikleri tepkiler incelendiğinde, genel olarak beklentilerin karşılandığı, öğrenci gözlenebilir davranışlarının etkinlik kazanımları ile uyumlu ilerlediği ve ilgi ve istekte olumlu yönde bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama Sonuçlarının Değerlendirilmesi: Yurt içinde ve yurt dışında yürütülen program geliştirme çalışmalarının doğal süreci içerisinde ortaya çıkan program değerlendirme çalışmalarında farklı yaklaşım ve kriterlerde program değerlendirme tasarılarına başvurulmaktadır. Gredler (1996), program değerlendirme çalışmalarını faydacı, sezgici ve çoğulcu yaklaşımlara göre sınıflamaktadır. Fiztpatrick, Sanders ve Worthen (2004), program değerlendirme tasarılarını, hedef odaklı, yönetim odaklı, tüketici/kullanıcı odaklı, uzman odaklı ve katılımcı/paydaş odaklı yaklaşımlara göre ayırmaktadır. Ertürk (2013) ise program değerlendirmesinin, program tasarısına, ortama, başarıya, erişime ve öğrenmeye göre yapılabileceğini belirtmektedir.

Yukarıda belirtilen program değerlendirme çalışmalarında kullanılan yaklaşım ve kriterlere ek olarak, literatürde yer alan birçok program değerlendirme modeli de mevcuttur. Bu modeller de programın geliştirilme ve değerlendirme amacına göre farklılık gösterebilmekte, başvurduğu veri kaynakları çeşitlilik gösterebilmektedir. Araştırma içerisinde uygulanan ekstra program, özgün bir okula ve o okulun paydaşlarının ihtiyaçlarına yönelik geliştirilmiş bu süreçte okul paydaşlarıyla işbirliği yapılmıştır. Bu yaklaşım ve anlayış doğrultusunda, araştırma içerisinde program değerlendirme yaklaşımı işbirliğine dayandırılmış, paydaşların görüşlerine

başvurularak bir değerlendirme çalışması yürütülmüştür.

3.3.2. Araştırma Alt Amaçlarına İlişkin Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmanın genel amacı içerisinde belirtilen okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi süreci ile ilişkili olarak araştırmanın alt amaçlarına ilişkin veriler toplanmıştır. Araştırma boyunca veri toplama süreci araştırmacı tarafından yüz yüze, birebir ve odak görüşmelerle yürütülmüştür.

Araştırma alt amaçlarında bulunan öğrenci öz kavram algısına ve okula bağlılık durumuna ilişkin farklılığı inceleyebilmek amacıyla öğrencilere uygulama öncesinde ve sonunda araştırmada kullanılması kararlaştırılan yazılı görüşme formları uygulanmıştır. Ayrıca etkinlikler içerisinde öğrencilere tanıtılan yeni içerik ve uygulamaların öğrencilerin akademik gelişimlerine yansımalarını değerlendirmek amacıyla İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Okul paydaşlarının programın geliştirilme sürecinde rol ve sorumluluklarına ilişkin farklılaşmaları değerlendirebilmek amacıyla, okul paydaşları ile program sonunda görüşmeler yapılmıştır. Çalışma grubu içerisinde yer alan okul idarecileri, uygulama öğretmeni, okul branş öğretmenleri, uygulamaya katılan öğrenciler ve velileri ve okul personeli ile sözlü görüşmeler yapılmış ve ilgili veriler toplanmıştır. Ayrıca programın okul içerisinde gözlenebilir etkilerini değerlendirebilmek için okul paydaşları ile programa ilişkin görüşleri ve deneyimleri hakkında görüşmeler yapılmış elde edilen veriler bulgular bölümünde sunulmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışma içerisinde araştırma sorularına aranacak yanıtlar için kullanılması gereken formlar araştırmacı ve araştırmaya destek veren Eğitim Bilimleri uzmanı tarafından hazırlanmıştır. Araştırma içerisinde geliştirilen ekstra program etkinlikleri öncesinde yapılacak ihtiyaç analizi için paydaş görüşlerine başvurulması planlandığından her paydaş grubuna yönelik sorular hazırlanmıştır. Bu soruların oluşturulmasında ilgili literatürden faydalanılmıştır. Oluşturulan soru havuzundan kullanılacak sorular belirlenmiş ve araştırmanın pilot uygulaması öncesinde Eğitim Bilimleri alan uzmanları ve BÖTE bölümü alan uzmanı görüşü alınmıştır.

Soruların doğru verilerin toplanması amacıyla anlaşılabilir olması gerektiğinden, araştırmanın çalışma grubunda yer almayacak her paydaş grubunu temsilen iki farklı gönüllü katılımcıdan soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevap ve tepkilerden soruların anlaşılır olduğu sonucuna ulaşılmış ve **ihtiyaç analizi görüşme soru formlarına** son şekilleri verilmiştir. Araştırmanın pilot uygulama aşamasında yürütülen mikro düzey ihtiyaç analizi görüşmelerinde sorular yeniden gözden geçirilmiştir ve araştırmanın uygulama sürecinden önce yeniden güncellenmiştir.

Öğrencilerin öz kavram algıları ve okula bağlılık durumlarına ilişkin farklılaşmanın değerlendirilebilmesi amacıyla, ilgili literatürün, benzer çalışmaların ve uzman görüşlerinin araştırılması sonrasında açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular kapsam geçerliği için Eğitim Bilimleri uzmanlarına ve farklı bir alan uzmanına sunulmuştur. Araştırmacıyla uyumluluk gösteren uzman cevapları sonrasında, sorular çalışma grubu içerisinde yer almayan üç farklı öğrenciye sorulmuş ve verdikleri cevapların amaca uygunluğu değerlendirilmiştir ve son şekli verilen soru formları oluşturulmuştur (EK 9). Öğrencilerin programın akademik gelişimlerine yönelik uygulama öğretmeni ve diğer İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur.

Etkinliklerin haftalık değerlendirilmeleri için araştırmacı gözlem formu ve öğretmen-öğrenci öz değerlendirme formları kullanılmıştır. Araştırmacı gözlem raporları araştırmacı tarafından araştırma sürecinde bir günlük şeklinde tutulmuş ve araştırmaya ilişkin raporlara dönüştürülmüştür. Ayrıca uygulama öğretmeni ve etkinliğe katılan öğrencilerin sürece ilişkin değerlendirmeleri için ilgili literatürün araştırılması sonrası değerlendirme formları oluşturulmuştur. Bu formlar araştırmanın pilot uygulama sürecinde kullanılmış, elde edilen verilere göre güncellenerek son şekli verilmiştir.

Geliştirilen programın etkililiğinin ve verimliliğinin değerlendirilmesi ve paydaş rol ve sorumluluklarında farklılaşma olup olmadığının gözlemlenebilmesi amacıyla **paydaş görüşme soruları** (EK 9) oluşturulmuştur. Bu sorular araştırmanın pilot uygulama aşamasında kullanılmış ve elde edilen veriler sonrasında son şekli verilerek araştırma içerisinde kullanılmıştır. Bu sorular oluşturulurken program değerlendirme çalışmaları ve ilgili literatür araştırılmış ve incelenmiştir.

Geliştirilen veri toplama araçlarının yanı sıra, okul tarafından sağlanan öğrenci ve okul bilgilerine ilişkin belge ve dokümanlardan da araştırma sürecinde faydalanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma içerisinde doğru değerlendirme sonuçlarına ulaşmak ve araştırma sorularına cevap verebilmek amacıyla nitel veriler toplanmış ve her veri kendi içerisinde analiz edilmiştir.

Araştırma sürecinde, okul ihtiyaçlarını belirleyebilmek, geliştirilen programın uygulama sürecini değerlendirebilmek, öğrencilerin duyuşsal değişimlerini gözlemleyebilmek, uygulanan programın etki ve verimliliğini değerlendirebilmek gibi çeşitli amaçlarla nitel veriler toplanmıştır. Bu veriler, açık uçlu sorular aracılığıyla, öğrencilerin ve diğer katılımcıların düşündüklerini ve hissettiklerini kendi ifadeleri ile paylaşmasını bekleyen yazılı formlar ve sözlü görüşmeler üzerinden elde edilmiştir. Öğrencilerde gözlenmesi amaçlanan duyuşsal değişimlere yönelik hazırlanan yazılı formlar, geliştirilen etkinliklerin uygulama **öncesinde** ve **sonrasında** olmak üzere toplamda iki defa öğrencilere dağıtılmış ve ilgili sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Formlar içerisinde araştırma problemlerinde yer alan, öğrencilerin, *öz kavram algısına* (4) ve *okula bağlılık durumuna* (3) ilişkin toplamda 7 soru bulunmaktadır. Sorulardan elde edilen cevapların analizinde tümevarımsal bir yaklaşım tercih edilmiştir (Miles ve Huberman, 1994). Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar, ilişkili sorulara istinaden kod ve kategorilere, benzer kategoriler ise ortak temalara alınmıştır. Bu işlem herhangi bir veri kaybını önleyebilmek, analiz sırasında aynı/benzer kodlara ulaşabilmek amacıyla (Punch, 2005) üç kere tekrarlanmıştır. İlgili temaların doğrulanması amacıyla da verilen cevaplardan alıntılara yer verilmiş ve kanıt gösterilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında toplanan cevaplar aynı işlem sırası takip edilerek analiz edilmiş ve sonunda elde edilen kategori ve temalar kendi arasında karşılaştırılarak değişikliklere ilişkin yorumlar yapılmıştır. Sorulara verilen cevaplar her araştırma problemine yönelik ayrı başlık altında, okula dayalı ekstra program etkinlikleri kapsamında dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Nitel veri analizi sürecinde benimsenen yaklaşım araştırma içerisinde diğer alt problemlerin cevaplanmasında da kullanılmıştır. Geliştirilen ve uygulanan okula dayalı ekstra program etkinliklerinin öğrencilerin akademik gelişimlerine, okul paydaşlarının rol ve sorumluluklarına yansımaları ve bu etkinliklere ilişkin paydaş görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yürütülen sözlü görüşmeler sonrası yazıya aktarılan nitel veriler öncelikle kod ve kategorilere, sonrasında ise ortaklaşan kategoriler temalar altında toplanmıştır. Bunun yanı sıra araştırma içerisinde gözlem formları, öz değerlendirme formları aracılığıyla da toplanan tüm nitel verilerin analizinde de aynı yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin yapılan analizler sonrasında elde edilen sonuçların detaylı açıklamalarına bulgular bölümündedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Önceki bölümlerde detaylandırılan okula dayalı ekstra program etkinliklerine yönelik gözlem ve incelemeler bu bölümde araştırma problemlerine göre sınırlandırılmıştır. Bu bölümde ilgili amaca istinaden geliştirilen programın etki ve verimliliğini değerlendirebilmek amacıyla oluşturulan araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgulara yönelik detaylandırılmış bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgiler araştırma akışına uygun başlıklar altında toplanmıştır.

4.1. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Öğrencilerin Öz Kavram Algılarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Öğrencilere *uygulama öncesinde* öz kavram algılarına ilişkin kapalı ve açık uçlu sorular sorulmuş ve kendileri ile ilgili düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Öğrenciler İngilizce’de başarılı olmayı daha çok *yabancılarla iletişim, akademik başarı, dil becerilerinin kullanılabilmesi* ile açıklamışlardır. Okul genelinde başarılı olmayı *genel olarak başarılı* şeklinde belirtmişlerdir. İngilizce dersinde başarılı olduklarını ise, *akademik başarı, akademik performans, dil becerilerinin kullanılabilmesi, aktif katılım ve öğretmen onayı* ile açıklamışlardır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara ilişkin temalar ve ilgili alıntılar Tablo 4.1’de özetlenmiştir.

Tablo 4.1

Öğrencilerin Öz Kavram Algılarına İlişkin Uygulama Öncesi Elde Edilen Cevaplar

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
İngilizce dersinde başarılı olmak sizce ne anlama geliyor?	Yabancılarla iletişim	24	“Başka ülkelere gittiğimizde konuşabilmek.” (Ö2) “Yabancılarla konuşabilmek İngilizcede başarılı olmak anlamına gelir.” (Ö17) “Bence İngilizce dersinde başarılı olmak yabancılarla konuşmak anlamına geliyor.” (Ö22) “Yabancılarla konuşmak.” (Ö29)
	Akademik başarı	5	“Sınavlardan iyi not almak. Öğretmenin gözüne girmek.” (Ö11) “İyi bir not almak.” (Ö30)
	Dil becerilerinin kullanılabilmesi	3	“Dinlediğimi anlayabilmek.” (Ö4) “Okuduğumuzu anlarsak, cümleleri yazabilirsek başarılı oluruz.” (Ö15)
Okul genelinde İngilizce dersi başarınız için neler söyleyebilirsiniz?	Genel olarak başarılı	17	“Çok iyi başarıyorum.” (Ö3) “İngilizce dersi başarımla için okul geneline göre iyi şeyler söyleyebilirim.” (Ö7) “Okul genelinde İngilizce başarımla iyidir ama bilmediğim konular da var.” (Ö23)
	Ortalamaya yakın	3	“Bence ortalamadayım ya da yakınım.” (Ö6) “Okul ortalamasına yakınım.” (Ö14)
	Başarısız	4	“Okul genelinde biraz kötü olabiliyorum.” (Ö1) “Pek de iyi sayılmaz.” (Ö2)
	Çalışma performansı	4	“İngilizcem çalıştığım zamanlarda daha iyidir.” (Ö5)
	Fikrim yok	4	“Pek emin değilim. Bir şey söyleyemem.” (Ö18) “Okul genelinde İngilizce dersi başarımla bilmiyorum.” (Ö24)
İngilizce dersinde başarılı olduğunuzu nasıl anlarsınız?	Akademik başarı	11	“İngilizce dersinde başarılı olduğumu notlarımdan anlarım.” (Ö4) “Notlarım 100 ve 90 olduğunda ya da çok fazla artım olunca.” (Ö7) “Sınavdan yüksek not alınca başarılı olduğumu anlarım.” (Ö12)
	Akademik performans	6	“Ödevleri doğru yapmak.” (Ö1) “Ödevleri yapabilmem” (Ö3) “Bir soru sorulsa ve onu ben bilsem başarılı olduğumu anlarım.” (Ö6)
	Dil becerilerinin kullanılabilmesi	5	“Alıştırmaları yapabilmemden anlarım.” (Ö10) “İyi İngilizce konuşabilmemden.” (Ö18) “İyi konuşur, yazabilir, okuyabilir ve anlayabilirsem başarılı olduğumu düşünürüm.” (Ö24)
	Aktif katılım	5	“Derslere çok katılırsam başarılıyım.” (Ö20)

“Derslerde parmak kaldırıp tahtaya çıkararak anlarım.”
(Ö22)

“Öğretmenim beni beğendiğinde.” (Ö13)

Öğretmen onayı 5 “Öğretmenimin beni sevmesi ve övmesinden anlarım.”
(Ö15)

Öğrencilere öncelikle kendilerine göre İngilizce dersinde başarılı olmanın ne anlam ifade ettiği sorulmuş ve çoğunlukla ($n = 24$) “Yabancılarla konuşabilmek İngilizcede başarılı olmak anlamına gelir. (Ö17)”, “Yabancılarla konuşmak. (Ö29)” gibi ifadelerle yabancılarla iletişim kurabilme vurgusunu yaptıkları gözlenmiştir. Bu vurgunun yanı sıra “Sınavlardan iyi not almak. Öğretmenin gözüne girmek. (Ö11)” ve “Okuduğumuzu anlarsak, cümleleri yazabilirsek başarılı oluruz. (Ö15)” şeklinde ifadelerle sınav notlarının yüksek olması ($n = 5$) ve dört dil becerisini de etkin kullanabilme ($n = 3$) açıklamalarında bulunulmuştur.

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

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

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

Uygulama sonrasında öğrencilerin öz kavram algılarına ilişkin görüşlerine yeniden başvurulmuştur. Verilen cevaplarda öğrencilerin başarılı olmayı daha farklı yorumladıkları görülmüştür. Öncelikle öğrenciler İngilizce’de başarılı olmayı, *özel duyguları, dil becerilerinin kullanılabilmesi ve öğrenme duygusu* ile açıklamışlardır. Okul genelinde

başarıları *genel olarak başarılı* şeklinde belirtilmiş İngilizce’de kendi başarılarını *ders içi performans, konuşma becerisi, öznel ifadeler ve akademik başarı* ile tanımlamışlardır. Öğrencilerin uygulama sonrasında vermiş oldukları cevaplara ilişkin tema ve alıntılar Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2

Öğrencilerin Öz Kavram Algularına İlişkin Uygulama Sonrası Elde Edilen Cevaplar

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
İngilizce dersinde başarılı olmak sizce ne anlama geliyor?	Öznel duygular	13	“Sevinç ve eğlence anlamına geliyor. Önceden sevmiyordum ama şimdi çok seviyorum.” (Ö2) “Mutluysam ve seviyorsam başarılıyumdur.” (Ö13) “İngilizce dersinde heyecanlı hissettiğimde başarılı olabilirim.” (Ö27) “Bir şeyleri yapınca mutlu olmak.” (Ö29) “İyi İngilizce konuşabilmek.” (Ö5)
	Dil becerilerinin kullanılabilmesi	10	“İyi İngilizce konuşabilmek, anlayabilmek, yazabilmek.” (Ö11) “İngilizceyi güzel konuşmak.” (Ö21)
	Öğrenme duygusu	8	“Dil bilgimiz geliyorsa başarılıyızdır.” (Ö9) “Bilerek ve anlayarak yapabilmek.” (Ö17)
Okul genelinde İngilizce dersi başarınız için neler söyleyebilirsiniz?	Genel olarak başarılı	32	“Bence çok iyi.” (Ö8) “Oldukça iyi. Çünkü çok çabaladım ve uğraştım.” (Ö15) “Orta seviyelerden daha da ilerledim.” (Ö18) “Rahatça konuşabiliyorum ve başarılıyım.” (Ö20) “İngilizce’de başarımın arttığını düşünüyorum.” (Ö25) “Çok iyi İngilizce biliyorum.” (Ö32)
İngilizce dersinde başarılı olduğunuzu nasıl anlarsınız?	Ders içi performans	18	“Önceden daha az parmak kaldırıyordum. Şimdi daha çok parmak kaldırıyorum.” (Ö7) “İngilizce’de daha çok etkinliklere katılmamdan.” (Ö13) “Soruları bilmemden, alkış almamdan.” (Ö14)
	Konuşma becerisi	8	“Aksanımın daha iyi olmasından anlıyorum.” (Ö10) “İngilizce olarak cevap verebiliyorum.” (Ö23) “Bir şeyi daha iyi yapabiliyorsam demek ki başarılı oluyorumdur.” (Ö14)
	Öznel ifadeler	4	“Kendimden eminsem başarılıyumdur.” (Ö12) “Kendimi daha iyi hissettiğim için başarılı olabiliyorum.” (Ö19)
	Akademik başarı	2	“Aldığım notların yüksek olmasından anlıyorum.” (Ö3)

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

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

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

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

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

Öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında verdikleri cevaplar aynı zamanda “*bireysel*” olarak da incelenmiştir. Herhangi bir öğrencinin uygulama öncesinde ve sonrasında vermiş oldukları cevaplar karşılaştırıldığında da değişiklikler gözlenmiştir. Örneğin; Ö12 uygulama

öncesinde İngilizce dersinde başarılı olduğunu “Sınavdan yüksek not alınca başarılı olduğumu anlarım.” şeklinde ifade ederken, uygulama sonrasında, “Kendimden eminsem başarılıyım.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin genelinde ve özelinde farklılaşma yaşandığını söylemek mümkündür.

4.2. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Uygulama öncesinde, öğrencilerin okula bağlılık durumlarına ilişkin bilgi toplayabilmek amacıyla öncelikle öğrenim gördükleri okulda bulunmanın kendilerine ne hissettirdiği, okul içi etkinliklere katılmaya verdikleri önem ve başka bir okulu tercih edip etmeyecekleri sorulmuştur. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar Tablo 4.3’te paylaşılmıştır.

Tablo 4.3

Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Uygulama Öncesi Elde Edilen Cevaplar

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Bu okulda bulunmak/öğrenim görmek size ne hissettiriyor? Niçin?	Olumlu duygular	31	<p>“Güzel hissettiriyor çünkü burada arkadaşlarım var ve iyi zaman geçiriyorum.” (Ö8)</p> <p>“Mutlu hissettiriyor. Öğretmenlerimiz çok iyi.” (Ö10)</p> <p>“İyi hissettiriyor. Burada oyun oynuyoruz arkadaşlarımla.” (Ö15)</p> <p>“Okulumda olmak iyi hissettiriyor çünkü yeni şeyler öğreniyoruz.” (Ö19)</p>
Bu okulda düzenlenen her türlü ders içi ve ders dışı etkinliklere katılmak sizce ne ölçüde önemlidir? Niçin?	Önemli	26	<p>“Bence önemlidir çünkü bu etkinliklerde eğlence oluyor.” (Ö13)</p> <p>“Büyük bir ölçüde çünkü ders içi etkinlik notlarımıza katkı sağlıyor.” (Ö20)</p> <p>“Benim için her türlü etkinliğe katılmak çok önemlidir çünkü daha başarılı olurum.” (Ö24)</p> <p>“Bence önemlidir çünkü ders içi ve ders dışı olduğu için geliyoruz, sosyalleşiyoruz.” (Ö31)</p>
	Önemli değil	6	<p>“Bence önemli değil. Boş yere vaktimiz gidiyor.” (Ö14)</p> <p>“Boşuna zaman kaybediyoruz bence yapılmasa da olur.” (Ö26)</p>
Bir tercih yapak isteseydiniz başka bir okulda okumak ister miydiniz?	Hayır	28	<p>“Ben gitmek istemezdim çünkü benim burada çok sevdiğim öğretmenlerim ve arkadaşlarım var.” (Ö7)</p> <p>“Hayır, gitmek istemezdim çünkü okulumu seviyorum.” (Ö11)</p> <p>“Hayır, çünkü bu okulu seviyorum.” (Ö22)</p>
	Evet	4	<p>“Başka bir okulda okumak isterdim çünkü yani eğitimleri daha iyi.” (Ö16)</p>

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

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

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

Uygulama sonrasında, öğrencilerin okula bağlılık durumlarına aynı sorular yeniden sorulmuş ve cevapları incelenmiştir. Öğrencilerin genel olarak bu soruya verdikleri cevaplara yansıyan önemli farklılıklar gözlenmemiştir. Öğrencilerin son uygulama sonrasında değişiklik gözlenen cevaplara ilişkin tema ve alıntılar Tablo 4.4’te paylaşılmıştır.

Tablo 4.4

Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Uygulama Sonrası Farklılaşan Cevapları

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Bu okulda düzenlenen her türlü ders içi ve ders dışı etkinliklere katılmak sizce	Önemli	30	<p>“Çok önemlidir çünkü daha iyi öğrenmemizi sağlar.” (Ö8)</p> <p>“Etkinliklerin içerisinde konu tekrarı oluyor daha iyi öğrenebiliyoruz.” (Ö12)</p> <p>“Önemlidir çünkü etkinliklere katılarak okulda başarımız artar.” (Ö14)</p>

ne ölçüde önemlidir? Niçin?		“Bence daha başarılı olmak için bu etkinliklere katılmamız gereklidir.” (Ö18)
		“Bu etkinliklere katılmak önemlidir. Bu etkinliklere katıldıkça başka sınıflardan da arkadaşlarımız oluyor.” (Ö26)
		“Okul etkinlikleri ile birbirimizi daha çok görebiliyoruz arkadaşlarımızla.” (Ö30)
Önemli değil	2	“Bence önemli değil. Boş yere vaktimiz gidiyor.” (Ö22) “Boşuna zaman kaybediyoruz bence yapılırsa da olur.” (Ö32)

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

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

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

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

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

4.3. İngilizce Öğretmenlerinin Öğrencilerin Akademik Gelişimlerine İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

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

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

Araştırmacı gözlemlerine göre, öğrenciler uygulanan ekstra program etkinlikleri içeriğine kolayca adapte olabilmişler, kelime öğreniminde fazla zorlanmamışlar ve kelimeleri uzun süre hatırlayabilmişlerdir. Bununla birlikte, öğrenilen kelimeler bir bağlamda (context) kullanılabilmiş, anlaşılabilmiş ve yorumlanabilmiştir. Ekstra program etkinliklerinin uygulanmasında kullanılan yöntemlerin gözlenen olumlu katkılara yansıdığı düşünülmektedir. Ayrıca not kaygısı taşımadan ilerleyen bir süreçte, daha gönüllü bir katılımın sağlanmasının da olumlu akademik sonuçlar ortaya çıkardığını söylemek de mümkündür. Bu bulgular,

öğrencilerin etkinliklerdeki içeriğe bağlı kelime dağarcığının artması ve hatılanmasına katkıları olduğu şekliyle, yapılan görüşmelerde, gölemlerde ve ürün olarak ortaya koydukları tiyatro etkinliğinde de kendini göstermektedir. Buradaki bulgulara yönelik yorumlar (öntest-sontest) başarı karşılaştırması şeklinde olmayıp, süreç içerisindeki veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayanmaktadır.

4.4. Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesinde Okul Paydaşlarının Sorumluluklarında Farklılaşma Durumuna İlişkin Elde Edilen Bulgular

Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilme sürecinde izlenen sistematik yolda okul paydaşlarının görüşlerine başvurulmuş ve paydaşların görüşleri doğrultusunda geliştirme süreci tamamlanmıştır. Etkinliklerin uygulama sürecinin tamamlanmasından sonra paydaşlarla yapılan görüşmelerde, bu sürece dahil olmaya ilişkin düşünceleri sorulmuş ve okul içerisinde “paydaş” kimlikleri ile var olan ve olması gereken sorumlulukları üzerine elde edilen bulgular Tablo 4.5’te paylaşılmıştır.

Okul paydaşları, okul içerisinde organize edilecek ekstra program etkinliklerinin nasıl geliştirilmesinde *odak ihtiyaçların* dikkate alınmasında uzlaşa sağlamışlardır. Bunun yanı sıra öğretmenler, *alan kapsayıcılık, ders dışı dinamikler ve imkan eşitliği*; idareciler ise *dış kaynaklar* konusuna değinmişlerdir.

Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde paylaşılan sorumluluğa ilişkin paydaş cevapları farklı başlıklarda toplanmıştır. Öğrenciler ve veliler *sorumluluk verilmediğini*, öğretmenler *zorunluluktan* dahil olduklarını, idareciler ise *kaynak sağlayıcı* olduklarını belirtmişlerdir.

Son olarak, ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde paydaşların sahip olması gereken sorumluluğa ve daha farklı neler yapılabileceğine ilişkin, öğrencilerden farklı *branşların kapsanması, gönüllü katılımın sağlanması ve görüş bildirilmesi* başlıklarında cevaplar toplanmıştır. Öğretmen ve velilerden *sorumluluk alma isteği*; idarecilerden de *kaynak sağlayıcılığa* devam edilmesi yönünde cevaplar elde edilmiştir.

Tablo 4.5

Okul Paydaşlarının Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesinde Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Soru	Paydaş	Tema	f	Örnek Cevap
Okul içerisinde organize etkinlikler/ekstra program etkinlikleri nasıl geliştirilmelidir? Neler söyleyebilirsiniz?	Öğretmenler Öğrenciler İdareciler ve Veliler	Odak ihtiyaçlar	58	“Bizim eksikliklerimiz, sevdiğimiz konularda, alanlarda etkinlikler olmalı.” (Ö25) “Okulda eksik olan ve öğrencilerin eksikliklerini temel alan etkinliklere odaklanan etkinlikler geliştirilmeli.” (Matematik) “Öğrencilere ihtiyaç duyulan becerilere yönelik etkinliklere odaklanılmalı. Etkinlikler bu odakta geliştirilmeli.” (M) “Okulun geliştireceği etkinlikler her branşı dikkate almalıdır. Eğitsel külüplerle eşleştirilebilir mesela.” (Türkçe)
			16	“Okul etkinlikleri genelde temel bilimlere odaklı organize ediliyor. Sanat içerikli etkinlikler pek düzenlenmiyor bunlara dikkat edilmeli.” (Resim) “Okul sadece belirli ve özel ekiniklere yoğunlaşmamalı. Disiplinleri de dikkate almalı.” (Okul Rehberlik Servisi)
	Öğretmenler	Alan kapsayıcı	16	“Öğrencilerin sosyal hayata hazırlıklarına yardımcı etkinliklere önem verilmeli.” (Sosyal Bilgiler) “Okul aynı zamanda hayata hazırlık için de adımlar atmalı. Biz burada çocuklara daha nasıl davranacağını bile zor öğretiyoruz. Bunlar da ders içinde olmuyor tabi.” (Özel Eğitim)
			Ders dışı dinamikler	16
Okul içerisinde organize etkinlikler/ekstra program etkinlikleri nasıl geliştirilmelidir? Neler söyleyebilirsiniz?	İdareciler	İmkan eşitliği	8	“Başka okullarda düzenlenen etkinliklerde çocuklara özel kurslarda bulabilecekleri birçok imkan sunulabiliyor. Bizim de aynısını verebilmemiz lazım.” (İngilizce)
			Dış kaynaklar	2
	Öğrenciler	Sorumluluk verilmiyor	23	“Biz sadece katılıyoruz öğretmenler diyor diye.” (Ö9) “Etkinlikleri pek biz seçmiyoruz da bilmiyoruz da. Bize bu var gelin diyorlar katılıyoruz.” (Ö19)
Sorumluluk verilmeli		9	“Bizim ne sevdiğimizi sormalı öğretmenler önce sonra bize etkinlik verilmeli.” (Ö14) “Ben kendi ilgi duyduğum etkinlikler olsun, öğretmenler o etkinliklerden yapsın isterim.” (Ö23) “Genellikle bizden bir şey isteniyorsa bu zorunluluktan olur. Kendiliğimizden pek bir organizasyonumuz olmaz.” (Din Kült. ve Ahlak Bil.)	
Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde sizin mevcut sorumluluğunuz nedir?	Öğretmenler	Zorunluluk	14	“Okul etkinlikleri hazır şeyler oluyor genelde. Biz sadece görev dağılımında sorumluluk alıyoruz.” (Fen Bilimleri)

Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde sizin sorumluluğunuz nasıl olmalı? Daha farklı ne yapmak isterseniz/ yapacaksınız?	İdareciler	Kaynak sağlayıcılık	2	“Okulda bir etkinlik geliştirilecekse ihtiyaçtan değildir. Hani siz herkesle görüştünüz ya mesela, bizim için geçerli değil o.” (İngilizce)		
	Veliler	Sorumluluk verilmiyor	7	“Öğrencilerimizden ya da öğretmenlerimizden herhangi bir ihtiyaca ilişkin etkinlik talebi gelirse biz organize edilmesi için elimizden geleni yaparız.” (MY) “Valla hocam, biz okula neden çağırılıyoruz, ya şikayet, ya bir şey söyleyeceklerdir ya da isteyeceklerdir. Böyle şeylere pek davet edilmeyiz.” (V2)		
Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde sizin sorumluluğunuz nasıl olmalı? Daha farklı ne yapmak isterseniz/ yapacaksınız?	Öğretmenler	Sorumluluk alma isteği	10	“Öğrencilerle ne istediklerini belirleyip benzer organizasyonları ben de yapmak istiyorum. Aileler de yer almalı tabii böylece daha etkili olabilir dil eğitimi. Teknolojinin ben faydalı olduğunu gözlemledim çünkü.” (İngilizce) “Sınıf içinde yapmak isteyip de yapamadığımız bazı etkinlikleri daha sistemli bir şekilde ben de yapmak istiyorum. Neden olmasın? Özellikle öğrenci ihtiyaçları, eksiklikleri göz önünde tutulursa başarı da artar.” (Fen Bilimleri) “Benim branşım hayatın içinde olduğu için haftalık konulara göre etkinlikleri ders dışı faaliyetler olarak organize etme fikri artık daha sıcak geliyor mesela.” (Sosyal Bilgiler) “Aslında sizin yaptığımız gibi brans öğretmenleri ile görüşüp belirli temalarda çocukların okul içi problemlerine ve kendi yeteneklerine de odaklanan programlar geliştirmek çok mantıklı geliyor. Bu konuda adımlar atmam gerekiyor.” (Okul Rehberliği Servisi) “Hocam, yapılan işler evet çok güzel ancak bence benim için pek mümkün değil böyle organizasyonlara katılmak. Benden istenmediği sürece vakit ayıramayabilirim.” (Matematik)		
			Zorunluluk	6	“Okulda yeter ki böyle bir şeyler yapılsın biz hep destek oluruz. Bu konuda öğretmenlere ve öğrencilere daha çok iş düşüyor tabii.” (M)	
			İdareciler	İmkan sağlayıcı	2	“Okulda aile işbirliği pek karar verilmiyor hocam, biz o yüzden pek söz sahibi olamayız.” (V1)
			Veliler	Sorumluluk alma isteği	7	“Böyle etkinlikler organize edilirken bizde bilgi istense, para ya da izin değil. Bu konuda bence artık bir şey yapılmalı, bakın siz sordunuz ne güzel biz de söyledik.” (V4)

Araştırmaya katılan paydaşlara öncelikle okul içerisinde sistematik etkinlikler geliştirilmesi sürecine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Öğrenciler, öğretmenler, idareciler ve veliler ortak olarak her okulun kendi içerisinde ilgi ve ihtiyaçlara yönelik etkinliklerin geliştirilmesi gerektiğini (“Okul içerisinde bizlerin seveceği etkinlikler düzenlenmelidir. O zaman daha iyi olur.” (Ö12); “Öğrencilerin okulda karşılaştığı problemleri çözmeye yönelik etkinlikler olursa daha etkili olur diye düşünüyorum. Buna göre bir geliştirme programı olmalı.” (Türkçe Öğt); “Okul içinde organize edilen faaliyetlerin öğrenciye dönük olması lazım. Öğrencilere göre

etkinlikler geliştirilmeli.” (MY); “*Çocukların neye ihtiyacı varsa ona göre bir plan yapılmalıdır.*” (V2)) vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra, öğretmenler ($n = 16$), okul içerisinde geliştirilecek ekstra program etkinliklerinin *her branşı kapsayıcı olması gerektiğini* belirtmişlerdir. Öğrencilerin ders içerisinde salt bilgi ile sınırlı kaldığını, okulların bir eğitim kurumu olarak topluma ve hayata hazırlık görevlerinde bilgiden daha fazlasına ihtiyaç duyulduğunu, insan ilişkileri ve sosyal beceri kazanımı için okulun etkin rol oynaması gerektiğini “*Öğrencilerin sosyal hayata hazırlıklarına yardımcı etkinliklere önem verilmeli. (Sosyal Bilgiler)*”, “*Okul aynı zamanda hayata hazırlık için de adımlar atmalı. Biz burada çocuklara daha nasıl davranacağını bile zor öğretiyoruz. Bunlar da ders içinde olmuyor tabii. (Özel Eğitim)*” şeklinde cevaplarla da vurgulamışlardır. Bazı öğretmenler ($n = 8$) okulun imkan eşitliği sağlayıcılığına “*Bazı öğrenciler yetenekleri doğrultusunda etkinliklere ihtiyaç duyuyor ama okulda olmuyor. Dışarıda kursa gidecek imkanı yok bu çocukların. Okul bu etkinliklerle çocuklara imkan sunmalı. (Müzik)*” şeklinde vurgu yapmış ve öğrencilerin okul dışında erişemedikleri imkanların okul içerisinde sunulması gerektiğini ifade etmiştir. İdareciler ise, diğer paydaşlara katılmakla birlikte MEB tarafından bazı uygulamaların her okula zorunlu tutulması, ilde bulunan üniversitelerin bu konuda destek vermesi, ayrıca öğretmen ve öğrencilerin okul içerisinde daha aktif olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Paydaşlar okul tarafından sistematik etkinliklerin geliştirilme sürecine dahil olmaya ilişkin farklı cevaplar vermişlerdir. Öncelikle öğrencilerin çoğunluğu ($n = 23$) okulda düzenlenen herhangi bir etkinlik için fikirlerinin sorulmadığını yalnızca katılım sağlamalarının beklendiğini vurgulamıştır. Diğer öğrenciler ($n = 9$) ise okulun kendileri için organize edilecek herhangi bir etkinliğin kararını vermede daha iyi olacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Araştırma içerisinde ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda yapılan görüşmelerden etkilenmiş olabileceği düşünülen öğrenciler, kendilerinin sahip olması gereken sorumluluğa ilişkin ise her ders için benzer etkinliklere katılmaları gerektiğini ($n = 14$), bu etkinliklere katılımın gönüllü katılım olmasını ($n = 9$) ve kendilerinin de belirli zamanlarda görüşlerinin alındığı bir platform oluşturulabileceğini ($n = 9$) belirtmişlerdir.

Öğretmenler, sistematik etkinliklerin geliştirilme sürecinin genel olarak ($n = 14$) okul içerisinde etkili gerçekleştirilemediğini belirtmiştir. Etkinliklerin daha ziyade bir zorunluluk gibi organize edildiğine ve kendilerinin pek fazla fikrinin sorulmadığına dikkat çekmişlerdir.

Araştırma içerisinde yürütülen sürece ilişkin memnuniyetlerini “*Aslında sizin yaptığınız gibi brans öğretmenleri ile görüşüp belirli temalarda çocukların okul içi problemlerine ve kendi yeteneklerine de odaklanan programlar geliştirmek çok mantıklı geliyor. Bu konuda adımlar*

atmak istiyorum. Yine böyle bir ürün ortaya koyarsak aileler de mutlu olur. (Okul Rehberlik Servisi)” gibi cevaplarla örnekleyen öğretmenler, okulun bir bütün olarak çalışmasının fayda sağladığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın kendilerinde nasıl bir etki bıraktığına ilişkin ise öğretmenler, çoğunlukla ($n = 10$) *kendi branşlarını da kapsayıcı, daha düzenli okul içi faaliyetlerin organize edilmesinde daha fazla sorumluluk almak istediğini* belirtmiştir. Bu süreçte disiplinler arası çalışmanın önemini fark ettiklerini, rehberlik hizmetleri ve ailelerin de süreçte yer almasının önemli olduğunu, etkinlikler sonunda bir ürün çıkartmanın fayda sağladığını ve öğrencilerin etkinliklere katılması için mutlaka fikirlerine değer verilmesini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bir kısmı ise ($n = 6$) araştırma sürecini beğendiklerini ancak kendilerinin böyle bir süreci dışarıdan bir yaptırım olmadan yürütemeyeceklerini, zaman problemi yaşadıklarını ve aile işbirliğinin mümkün olmadığını ifade etmişlerdir.

Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinliklerinin uygulamasını gerçekleştiren İngilizce öğretmeni, özellikle kendisinin daha önce böyle bir süreçte yer almadığını belirtmiştir. Program geliştirme sürecinde bir öğretmenin aktif olarak yer almasının ne kadar önemli olduğunu fark ettiğini belirten uygulama öğretmeni, mesleki yeterliklerin, öğretim programlarının, okul ve öğrenci ihtiyaçlarının bir bütün olarak değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde bir öğretmenin okula aidiyet ve bağlılığının da arttığını, kendisinin mesleki açıdan daha farklı düşündüğünü ve devam eden görev süresince okul planlamalarında daha fazla sorumluluk alacağını vurgulamıştır.

İdari paydaşlar ($n = 2$) ekstra program etkinliklerin geliştirilmesinde kendilerini daha çok karar ve onay mekanizması olarak yorumlamıştır. Etkinlik planlamalarının daha çok öğrenci ve öğretmen talebi ve ihtiyacı ile ilişkili olduğunu, onlardan gelecek istek doğrultusunda kendilerinin de imkan ve kaynak sağlayacağını ifade etmişlerdir. İdareciler ekstra program etkinliklerinin okul içerisinde geliştirilmesinde sorumluluğun daha çok öğretmenler ve öğrencilerde olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda destek sağlayıcı olarak her zaman sorumluluk aldıklarını eklemişlerdir.

Veliler ($n = 7$), yapılan görüşmelerde *kendilerinin okula daha çok bilgilendirme amaçlı çağrıldıklarını, herhangi bir konuda düşüncelerinin sorulmadığını* belirtmişlerdir. Araştırmanın uygulama öncesinde etkinliklerin planlanmasına ilişkin kendi *fikirlerinin sorulmasından oldukça memnun* olmuşlar, *çocuklarının ve kendilerinin okulda problem olarak gördükleri konulara odaklanan etkinlikler planlanmasını* önemli bulmuşlardır. Ancak veliler mevcut okullarda yer alan okul aile birliğinin bile birlikte bir karar veremediğini, okul toplanmalarının sadece velilerden bir şey istenmesi üzerine olduğunu ifade etmişlerdir. Bu

sebeple okul idareci ve öğretmenlerinin etkinlik planlamalarında söz sahibi olduklarını ve kendilerinin bu süreçte hiçbir zaman yer alamayacaklarını vurgulamışlardır. Program geliştirme sürecine ilişkin daha aktif katılım sağlamak istediklerini, çocuklarına ilişkin en doğru ilgi ve ihtiyaç bilgilerini kendilerinin verebileceğini eklemiştir.

Araştırma kapsamında uygulanan okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde paydaşların sorumluluklarında farklılaşmaya ilişkin elde edilen bilgiler incelendiğinde, bazı öğretmenlerin düşüncelerinde yenileşme fark edilmiştir. Belirli bir disiplin alanı ile birleştirilebilen, öğrenci ihtiyaçlarının öncelikli değerlendirildiği ekstra program etkinliklerinin planlanması ve uygulanmasına ilişkin öğretmen niyetleri ulaşılan sonuçlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin sınıf içerisinde yürütmek istedikleri etkinlikleri okul içerisinde ekstra program etkinlikleri olarak organize edebilecekleri fikrine bir farkındalık oluşturdukları görülmüştür. Öğrencilerin ve velilerin ekstra program etkinliklerinin planlanmasında daha fazla söz sahibi olmak istemeleri de bulgular arasında önemli görülmüştür. Ancak velilerin bu isteklerinin gerçekleşebileceğine olan umutsuz tavırları da dikkat çekmiştir. Okul idaresinin ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesine ilişkin yaklaşımları araştırma sürecinde de benzer gözlemlenmiş, izin ve onay mercii olmanın yanı sıra okul imkanlarının kullanılabilmesinde destek sağlamakla sınırlı kalmışlardır.

Öğrenci ve idarecilerin ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesine ilişkin sorumluluklarında değişimin fazla olmadığı düşünülmektedir. Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesini bir okul organizasyonu olarak yorumladıkları ve gereken desteği vermek gerektiğini düşündükleri fark edilmiştir. Öğrencilerin birkaçından görüş bildirme konusunda daha fazla katılım sağlanması gerektiğine ilişkin görüşler alınsa da, çoğunluğun kendini daha çok katılımcı olarak gördüğü fark edilmiştir.

Velilerinse genel olarak imkanları el verdiği sürece çocuklarını ilgilendiren kararlar da söz sahibi olmak istedikleri ve bu kararların planlanmasında ve uygulanmasında yer almaya gönüllü oldukları fark edilmiştir.

Okul paydaşları ile yapılan görüşmeler sırasında araştırmanın uygulama öğretmenine okul paydaşlarının sorumluluklarındaki farklılaşmaya ilişkin gözlemleri sorulmuş ve verdiği cevaplar ayrıca incelenmiştir. Uygulama öğretmeni gözlemlerinde, öğrencilerde *gönüllü katılımın*, öğretmenlerde *farkındalığın* ve velilerde *desteğin arttığından* bahsetmiştir. Ancak idarecilerin sorumluluklarında bir *farklılık gözlemlenmediğini* paylaşmıştır.

Tablo 4.6

Uygulama Öğretmeninin Okul Paydaşlarının Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

Soru	Tema	Örnek Cevap
	Öğrencilerde artan gönüllü katılım	<p>“Öncelikle hazırlanan etkinliklerde öğrencilerin ihtiyaçlarının ve eksikliklerinin önemsenmesi, onlarla konuşarak içerik hazırlanması onları çok mutlu etti. O yüzden uygulama sürecinde de daha gönüllü katılım sağladılar. Etkinliklerin geliştirilmesindeki sorumluluklar deyince aslında çocukların pek bir şeyin farkında olduklarını düşünmüyorum. Ama araştırmaya katılmayan öğrenciler var mesela derslerine girdiğim, onlara soruldu bize de sorulsun ne istediğimiz gibi şeyler duyuyorum.”</p> <p>“Biz kendi zümremiz olarak da konuştuk mesela bu süreci ve keşke dedik daha önceden biz de yapsaydık böyle etkinlikler. Küçük skeçler olabilirdi yine duyuşsal kazanımlara ilişkin mesajlar verebilecek. Ya da sonuçta bir sürü önemli gün ve hafta var onlara temaya alan. Bundan sonra ders dışı etkinlikler konusunda adım atmaya karar verdik zaten.”</p>
Araştırma sürecini dikkate aldığımızda okul paydaşlarının ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde aldığı sorumluluklara ilişkin neler söyleyebilirsiniz? Bir farklılık gözlemlediniz mi?	Öğretmenlerde artan farkındalık	<p>“Branş öğretmenlerimizin desteği beni aslında sevindirdi. Şaşırdıklarım da oldu diyebilirim. Sonuçta birbirimizi tanıyoruz, yardım etmek isteriz tabii ama ben destek aldığımız hocalarımızın gerçekten bize vakit ayırdıklarını fark ettim. Şimdi dürüst olmak gerekirse herkes yoruluyor ve boş zamanını kendi dilediğince geçirmek istiyor. Ama ben rehber öğretmenimizin, resim öğretmenimizin, Türkçe öğretmenimizin başka kim vardı müzik öğretmenimiz, bilişim öğretmenimiz onların hep desteğini gerçekten gördüm. Ekip çalışması oldu ve bu ekip ortaya bir ürün çıkardı. Öğretmenler odasında da bir farkındalık yarattı bu durum. Hani siz yokken de konuşuyoruz, okul içerisinde çocukların hem eskilerin tabiriyle terbiyesi için yani hayata hazırlığı için, değerler eğitimi için, kültürel ve insani özellikleri birleştirdiğimiz daha çok etkinlik planlamak istiyoruz. Bence bir başlangıç oldu bu çalışma.”</p>
	Değişmeyen idareci sorumlulukları	<p>“Okul idarecileri bizden gelen makul tekliflere zaten hayır demez ve gereken desteği verir. Ben bunda değişen bir şey görmedim. Yine değişmeyen bir şey daha hep bizden beklemeler böyle bir etkenlikleri. O açıdan çok da bir fark olduğunu düşünmüyorum açıkçası.”</p>
	Artan veli desteği	<p>“Benim en çok şaşırdığım veliler oldu açıkçası. Biz genelde velileri okulda zor görürüz ve benim ilk defa tanıştığım veliler oldu biliyor musunuz? Ona çok şaşırdım ve veli desteğini hissettim ilk defa. Belki biz de bir yerlerde yanlış yapıyoruz baksanıza gayet de çalışma sürecince veli desteğini gördük. Tabii tam yüzde yüz katılım değil belki ama hiç yoktan iyidir.”</p>

Uygulama öğretmenin verdiği cevaplarla araştırmanın en fazla öğretmenler üzerinde bir farkındalık oluşturduğunu söylemek mümkündür. Okul öğretmenleri araştırma içerisinde geliştiren etkinlikler konusunda kendilerinde bir rol fark etmiş ve kendi branşlarına ilişkin yeni adımlara yönelik niyetlerini belirtmişlerdir. Araştırma içerisinde yürütülen süreçte de bazı öğretmenler kendi inisiyatifleri ile sorumluluk almışlar, kendi vakitlerini isteyerek

paylaşmışlardır. Örneğin; Türkçe öğretmeni senaryo metinlerinin hazırlanmasına destek vermiş, resim öğretmeni yapılan resimleri incelemiş ve aynı temayı kendi dersine taşımış, bilişim öğretmeni teknoloji alt yapısını hazırlamıştır. Öğretmenlerin araştırma içerisinde de gözlenen bu davranışları, uygulama öğretmenin gözlemleri ve okul öğretmenlerinin görüşme cevapları ile benzer bulunmuştur.

4.5. Okul Paydaşlarının Geliştirilen Ekstra Program Etkinlikleri İle İlgili Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanmasının ardından okul paydaşları ile görüşmeler yapılmış ve etkinliklere ve yansımalarına ilişkin düşüncelerine başvurulmuştur. Paydaş görüşleri ayrı ayrı incelenmiş ve sonrasında birleştirilmiş bir yorum yapılmıştır.

4.5.1. Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırma sürecinin uygulama basamağının tamamlanması ile öğrencilerle geliştirilen okula dayalı ekstra program etkinlikleri hakkında görüşülmüş ve cevapları incelenmiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplarda, etkinliklerin *İngilizce konuşma becerilerine katkı sağladığını* ($n = 24$), *daha nezaketli davranmaya teşvik ettiğini* ($n = 19$), *zorbalık konusunda farkındalık yarattığını* ($n = 12$) *motivasyon, özgüven ve cesaretlerini arttırdığını* ($n = 11$) ve *arkadaşlık ilişkilerini pekiştirdiğini* ($n = 6$) belirttikleri gözlenmiştir.

Tablo 4.7

Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu etkinliklerle neler değişti? Düşünceleriniz nelerdir?	İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi	24	<p>“Bu etkinliklerle İngilizce kelimeleri daha iyi söylemeye başladım.” (Ö5)</p> <p>“Tiyatroda oynadığım için daha güzel İngilizce konuşmaya başladım.” (Ö9)</p> <p>“Telaffuzum iyileşti, konuşmam iyileşti.” (Ö11)</p> <p>“Önceden konuşma etkinlikleri yapmamıştık hiç. Ben şimdi daha iyi konuşmayı öğrendim İngilizce’ de.” (Ö19)</p> <p>“İngilizce konuşabiliyorum, mesela E. öğretmenimizin dersinde konuşmak için bile hep parmak kaldırıyorum.”</p>

		(Ö22)
		“Okul içerisinde birbirimize, öğretmenlerimize herkese kibar davranmayı, saygılı davranmayı bir kez daha öğrendik.”
		(Ö10)
Nezaket kurallarının pekiştirilmesi	19	“Okul içerisinde iyi ilişkiler kurmamızla ilgili etkinlikler yaptık, güzeldi.” (Ö15)
		“Daha kibar davranıyoruz birbirimize, kırmıyoruz. Hatırlatıyoruz birbirimize. Ben öyle yapıyorum, Y. de öyle yapıyor.” (Ö23)
		“Biz zorba olmamayı öğrendik bu etkinliklerle, zorba davranmamayı öğrendik. O yüzden iyi oldu yani.” (Ö2)
Zorbalığa farkındalık	12	“Kaba olmamayı öğreten etkinlikler vardı. Onlar çok güzeldi böylece sınıfta daha sakin oturuyor bazı çocuklar.” (Ö17)
		“Hani hep zorbalıkla ilgili oyunlar çıkardık mesela. Benim soyadıyla dalga geçen biri vardı o geçmiyor artık bence öğrendi üzücü bir şey olduğunu.” (Ö20)
		“Önceden ben pek parmak kaldıramıyordum İngilizce derslerinde. Şimdi cesaretim arttı.” (Ö3)
İç dinamiklerin pekiştirilmesi	11	“İngilizceyi pek iyi yapabildiğimi düşünmüyordum. Şimdi yapabilirim gibi geliyor.” (Ö8)
		“İngilizce ders saatlerinin artmasını istiyorum. Çok eğlenceliydi etkinlikler. Hep böyle olsun.” (Ö14)

Öğrencilerin verdikleri cevaplarda, geliştirilen okula dayalı ekstra program etkinliklerinin öğrenciler üzerinde olumlu yansımalar bıraktığı fark edilmiştir. Etkinliklerin geliştirilmesi sırasında önemsenen duyuşsal kazanımlar odağında bazı yönelimlerin olduğu fark edilmiştir. Öğretim odağı olarak İngilizce dersine yönelik akademik ve motivasyonel pekiştirmeler de verilen cevaplarda dikkat çekmektedir.

4.5.2. İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanmasında okul öğretmenlerine kıyasla biraz daha fazla sorumluluk alan İngilizce öğretmenleri etkinliklere ve etkinliklerin yansımalarına ilişkin önemli paylaşımlarda bulunmuşlardır. İngilizce öğretmenleri, etkinliklerin öğrenciler üzerindeki yansımalarına yönelik verdikleri cevaplarda, *İngilizceye yönelik ilgi, motivasyon ve gönüllü katılımın arttığına, sorumluluk ve özgüven duygusunun geliştiğine, İngilizcede akademik gelişimlerin pekiştirildiğine ve öğrenci davranışlarında farklılıklar gözlemlendiğine* değinmişlerdir. İngilizce öğretmenleri kendilerine yönelik paylaşımlarında ise *İngilizcenin daha iletişim aracı olarak görülmesinden ve öğretim yöntem ve tekniklerinde farklılık arayışlarından* bahsetmişlerdir.

Tablo 4.8

İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu etkinliklerle neler değişti? Düşünceleriniz nelerdir?	İngilizceye yönelik gelişen dinamikler	4	<p>“Ben başlarda kaygılıydım açıkçası acaba yapabilirler mi diye. Fakat sonunda bakıyorum hepsi İngilizce konuşmak için çok hevesli. Bir de etkinliklere gönüllü kendileri isteyerek katılıyorlar. Ben kimsenin zorla katıldığını görmedim.” (UÖ)</p> <p>“Etkinliklere katılan öğrenciler derslerde daha bir şevkli artık. Sanki önceden sevmiyorlarmış da şimdi seviyorlarmış gibi İngilizceyi. En isteksiz öğrenci sandığımdan bir çocuk bile daha istekli.” (İÖ1)</p> <p>“Derslerde parmak kaldırma arttı çocuklarda. Etkinliklere katılan çocuklarda benim en çok dikkatimi çekenlerden mesela.” (İÖ2)</p> <p>“Sınıfta bir etkinlik yapılacaksa mesela çok istekli katılıyorlar. Etkinliği yürütmeye bazıları liderlik bile yapıyor. Etkinliğe katılmayanlar da biraz kıskançlık var. Bir daha olsun biz de katılmak istiyoruz diyorlar şimdi.” (İÖ3)</p> <p>“Biz belki başlarda farklı hedefler koymuştuk çocukların duyuşsal kazanımları için. Onların yanı sıra farklı özelliklerde de gelişmeler olduğunu düşünüyorum mesela sorumluluk duygularında. Ben mesela tiyatrunun metin kağıtlarını geri toplamayı düşünmüştüm normalde kaybederler fotokopi kağıtlarını. Ama herkes bir sonraki uygulamaya getirmişti ve ben çok şaşırđım.” (UÖ)</p> <p>“Çocukların kendilerine olan güvenleri artmış. Sesli okumalarda özellikle çok istekliler. Önceden telaffuzdan çekinirlerdi.” (İÖ1)</p>
	Kişisel özelliklerde gelişim	4	<p>“Daha rahat geldiler bana ders içinde. Böyle bir eşığe takılıyorlarmış da atamışlar gibi. Konuşma için özellikle.” (İÖ2)</p> <p>“Derslerde daha çok etkinlik istiyorlar. Sizin yaptığınız etkinlikleri söylüyorlar mesela onları yeniden derste yapmak istiyorlar. Be kursta bir tanesini yapalım dedim, hadi öğretin dedim. Maşallah çok da güzel yaptırđılar.” (İÖ3)</p> <p>“Çok net söyleyebilirim ki telaffuzlarında ciddi iyileşmeler var.” (UÖ)</p>
	Akademik gelişim	4	<p>“Ben telaffuzlarda bazı gelişmeler fark ettim. Israrcı oldukları telaffuzlar vardı artık görmezden geliyordum onlar epey düzelmiş.” (İÖ1)</p> <p>“Kelime dağarcıkları genişlemiş.” (İÖ2)</p> <p>“Görsel hafızaları gelişmiş gibi gördükleri kelimeleri resimlerle unutuyorlar. Alıştırma sorularında kolay hatırlıyorlar.” (İÖ3)</p>
Olumlu davranışlar		4	<p>“Daha önce de konuşmştuk bunu, daha sakin bir sınıfa giriyorum artık. Kavga, itiş kakış daha az. Birbirlerine sataşmaları daha az. Memnun edici yan.” (UÖ)</p> <p>“Ay en çok sevdiğim de bir “bully” olma söylemleri. Biri birine mesela çok hoş olmayan bir davranışta bulunduğunda hemen “bully” oluyorsun, yapma diyorlar.” (İÖ1)</p> <p>“Bir iki erkek öğrenci vardı siz de belki hatırlıyorsunuzdur. Onları eskisi kadar el şakası yaparken görmüyorum.” (İÖ2)</p>

		<i>“Daha kaynaşmış görüyorum ben uygulamaya katılan öğrencileri. Onlar bir grupmuş da dersteki diğer çocuklar bir grupmuş gibi. Daha böyle nasıl diyeyim sahiplenmişler gibi birbirlerini.” (İÖ3)</i>
		<i>“Siz de biliyorsunuz, biz bazen program yetişsin diye çok kaptırıyoruz. Nasıl öğrettiğimizi unutuyoruz. Ama şimdi yeniden bir uyanış oldu. Farklı öğretim yöntemlerine başvurmak gerekli, teknolojiyi daha çok kullanmak gerekli. Öğrencilerin ne istediğine daha çok dikkat etmek gerekli.” (UÖ)</i>
Değişen öğretimsel bakış açısı	4	<i>“Sanırım biraz daha İngilizcenin neden öğretildiğini hatırlayıp daha iletişim aracı olarak kullanırmak lazım çocuklara. Ben onu fark ettim.” (İÖ1)</i> <i>“Çok mod-a-mod ders anlatıyoruz dilbilgisi için. Halbuki biraz daha farklı şeylere başvursak çocukları daha çok kazanırız.” (İÖ2)</i> <i>“Düz gramer bir yere kadar. Konuşma etkinliklerini çok aksatıyoruz. Onlar da önemli. Ne güzel çocukların tiyatroyla güvenleri geldi mesela.” (İÖ3)</i>

İngilizce öğretmenleri, hem akademik hem de duyuşsal özelliklerin gelişmesine ilişkin öğrencilerle benzer cevaplar vermişlerdir. Uygulama öğretmeni dışında diğer İngilizce öğretmenlerinin de sınıf içinde fark ettikleri değişimler dikkat çekmiştir. Öğrenci ihtiyaçlarına öncelik verilerek geliştirilen ekstra program etkinliklerinin, İngilizce öğretmenlerinde de bazı yansımaları gözlenmiştir. İngilizce öğretmenleri mesleki davranış ve bakış açılarında yaşadıkları farklılaşmayı paylaşmıştır. Bu paylaşımlar doğrultusunda, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel alışkanlıklarına etki ettiğini söylemek mümkündür.

4.5.3. Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

İngilizce öğretmenlerinin yanı sıra okulda görev yapan ve araştırma sürecine dahil olan branş öğretmenleri ile yapılan görüşmeler incelenmiştir. Branş öğretmenlerinin okula dayalı ekstra program etkinliklerine ilişkin değerlendirmelerinde, *öğrenci ilgi ve motivasyonlarında artış, benzer uygulamalarının diğer disiplin alanlarında uygulanması isteği ve bazı öğrenci davranışlarında değişiklik* vurguları dikkat çekmiştir. Branş öğretmenleri etkinliğe katılan öğrencilerin, *kendi derslerinde de daha ilgili ve istekli olduklarını, uygulama örneklerini kendi dersleri içerisinde yapmak istediklerini* belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğrencilerin daha sakin ve kibar davranışlar sergilediğini belirten öğretmen cevapları da bulgular arasında yer almıştır.

Tablo 4.9

Branş Öğretmenlerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu etkinliklerle neler değişti? Düşünceleriniz nelerdir?	Artan ilgi ve motivasyon	10	<p>“Ben derslerimde genellikle etkinlikler yürütmeye çalışıyorum. Çocuklarda bu etkinliklere katılma isteğini artmış görüyorum” (Fen Bilimleri)</p> <p>“Siz teknoloji içerikli uygulamalar yapmışsınız sanırım. Çocuklar onu diğer öğrencilere de anlatmışlar. Sürekli benzer etkinlikler istiyorlar.” (Türkçe)</p> <p>“Benim seçmeli dersimde serbest resim yapılırken etkinliklerin temalarına ilişkin resimler yapıldı. Yardımseverlik ve büyüğe saygılı olma hatırladıklarımdan.” (Resim)</p> <p>“Etkinliklerde kullanılan şarkıları sınıfta kaç kere dinledik ve söyledik bilmiyorum. Benim İngilizcem o kadar iyi değil ama çocuklar maşallah diğer öğrencilere de öğretiler.” (Müzik)</p> <p>“Bazı öğrencilerde arkadaşlarını uyarma arttı. Senin yaptığın hoş değil, zorba olma gibi söylemler duydum.” (Sosyal Bilgiler)</p>
	Olumlu davranış örnekleri	6	<p>“Sınıf içerisinde bazen disiplini bozan davranışlar olabiliyor. Ben de uyarmak zorunda kalıyorum. Daha çok uyarı yapardım bazı öğrencilere, daha az ikaz ediyorum.” (Türkçe)</p> <p>“Geçenlerde sizin öğrencilerden biri izinsiz eşyasını alan bir arkadaşına özür diletiyordu bilmem ilgisi var mıdır ama.” (Matematik)</p>

Branş öğretmenlerinin kısıtlı gözlem imkanları dahilinde, İngilizce öğretmenleri ile benzer cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu cevaplarda öğrencilerin derse katılıma yönelik genel bir ilgi ve istekliliğe sahip görülmüştür. Bunun yanı sıra bazı öğrencilerin “nezaket” odağında yürütülen etkinliklerden etkilenmiş olabileceği ve davranışlarında bu yönelimleri sergileyebileceği düşünülmektedir.

4.5.4. İdareci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Okul idari paydaşları ile yapılan görüşmelerde, müdür ve müdür yardımcısından genel olarak okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanmasına ilişkin cevaplar elde edilmiştir. Etkinliğe katılan öğrencilerle doğrudan temaslarda bulunmadıklarından, *sağlıklı gözlemlere sahip olmadıklarını* belirtmişler ve *en doğru cevapların öğretmenlerden alınabileceğini* söylemişlerdir. Ancak öğretmenlerin böyle bir süreçte yer almasından memnun olduklarını, bazı farkındalıklar oluştuğunu ve bir örnek oluşturarak devamının gelmesini istediklerini iletmişlerdir.

Tablo 4.10

İdarecilerin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu etkinliklerle neler değişti? Düşünceleriniz nelerdir?	Yetersiz gözlem	2	<p>“Derslere girmediğimiz için aslında öğrencilerde ne gibi değişiklikler olduğunu söylemek zor. Ama en son seyrettiğim kadarıyla öğrencilerin başarıma duygularının olumlu geliştiğini düşünüyorum. İlk defa İngilizce konuşarak bir ürün sergilendi ve aileleri izledi. Onun dışında öğretmenler aslında daha iyi cevap vereceklerdir.” (M)</p> <p>“Ben daha çok resmi işlerle ilgilendiğimden tam olarak bilemiyorum neler değişti ama tahminimce ve izlediğim kadarıyla çocuklarımız İngilizcede daha çok cesaretlenmişler.” (MY)</p>
	Öğretmen farkındalıkları	2	<p>“Böyle bir çalışmanın yürütülmesi tabii ki etkili oldu. Özellikle okulumuz içerisinde öğretmenlerin bazı farkındalıklara ulaştığını düşünüyorum. Kendileri de umarım bundan sonra böyle etkinliklerin geliştirilmesinde daha aktif olurlar.” (M)</p> <p>“Bence sergilenen tiyatro ile İngilizce bir dil olarak kullanılmış oldu ve buna bir farkındalık oluşturuldu. Umarım öğretmen arkadaşlar da bu konu da biraz daha verimli olurlar.” (MY)</p>

Araştırma içerisinde idarecilerle okula dayalı ekstra program etkinliklerine ilişkin görüşleri sorulduğunda, etkinlik hedeflerini kapsayıcı cevaplar elde edilememiştir. İdarecilerin verdikleri cevaplarda geliştirilen etkinlikleri daha çok, okul içerisinde yürütülen bir organize faaliyetler bütünü olarak yorumlamış, ortaya bir ürün çıkarılmasından memnuniyetlerini belirtmişlerdir. Bu etkinliklerin planlanması ve uygulanmasını daha çok öğretmen sorumluluğunda düşündüklerini ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgular ışığında idarecilerin ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanmasına yeteri kadar dahil olmadığı ve bu sebeple etkili değerlendirme yapamadıkları düşünülmektedir.

4.5.5. Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmaya katılan veliler, yapılan görüşmelerde, geliştirilen etkinliklerin öğrenciler üzerinde olumlu yansımalarından bahsetmişlerdir. Araştırmanın ihtiyaç belirleme aşamasında katılımcı paydaş olarak yer alan veliler, okula dayalı ekstra program etkinliklerine ilişkin değerlendirmede de yer almıştır. Bu sürece destek veren veliler, uygulanan etkinliklerin, öğrencilerin İngilizce konuşma motivasyonlarını arttırdığına, bu etkinliklerin okul içerisinde bir örnek olduğuna ve devam etmesi gerektiğine, işlenen temaların her zaman okulun güncel sorunlarını yansıtmasının anlamlı olmasına dikkat çekmiştir. Veliler, içerik olarak İngilizce

organize edilen etkinlikleri anlamasalar da çocuklarının bu içerikleri çok düzgün ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Her ne kadar araştırmada katılımcı olarak sayıca daha az veli ($n = 7$) bulunsa da, uygulama sonunda sergilenen tiyatro gösterisine daha fazla veli ($n = 17$) katılım göstermiştir. İhtiyaç belirleme aşamasında katılım sağlamayan veliler ($n = 10$) ile gösteri sonunda tanışılmış ve düşünceleri sorulmuştur. Sohbet içerisinde yapılan bu görüşmede velilerden olumlu dönütler alınmış ve bu dönütler çocuklarını İngilizce konuşurken görmekten duyulan mutlulukla sınırlı kalmıştır.

Tablo 4.11

Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Soru	Tema	f	Örnek Cevap
Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu etkinliklerle neler değişti? Düşünceleriniz nelerdir?	İngilizce konuşma becerisi	7	<p>“Bir kere çocuklarımızı İngilizce konuşmaya ben daha istekli ve cesaretli görüyorum.” (V2)</p> <p>“Hocam başta da konuşmuştuk hani bu çocukların İngilizceyi konuşması asıl mesele diye, bence bu etkinliklerde çocuklarımız İngilizce konuşmaya yönelik heveslerini arttırmış oldu.” (V3)</p> <p>“Evde benim kızım sürekli o tiyatrodaki söyleyeceklerini tekrar ediyordu. Konuştukça da ben yani mutlu olduğunu heves ettiğini gördüm.” (V6)</p>
	Benzer temalarda okul faaliyetleri	7	<p>“Ben okulda evet etkinlik görüyordum ama böylesini daha önce görmemişim. Ya ders olarak yapıyorlardı ya da işte 23 Nisan falan oluyor ya o zaman yapıyorlardı. Ama çocuk şimdi daha isteyerek gitti yani bu daha önemli.” (V1)</p> <p>“Okulda böyle şeyler daha çok yapılmalı neden böyle diyorum biliyor musunuz? Ben İngilizce bilmem hocam ve o etkinliklerde neler olduğunu çocuğum bana öyle güzel anlattı ki benim çok hoşuma gitti. Çocuk hem İngilizce konuşuyor bir yandan, bir yandan da okulda birbirine iyi davranmanın mesajını veriyor. Zaten bu problem hepimizin.” (V4)</p> <p>“Ders içerisinde çocuklar hani dilbilgisi kurallarını öğrensin, böyle etkinliklerde de konuşarak daha hayattan konulara odaklansınlar. Çünkü öğretmenler derste anca vakit yetiyorlarmış dediklerine göre ya, işte bu etkinliklerle de çocuklar iyi insan olmayı, iyi vatandaş olmayı anlatsınlar.” (V6)</p>

Velilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda, öğrencilerin etkinlik içeriklerine hakim oldukları anlaşılmıştır. Etkinlikler içerisinde yer alan duyuşsal kazanımların ve verilmek istenen mesajların fark ettirilebildiği düşünülmektedir.

4.5.6. Okul Paydaşlarının Görüşlerinden Elde Edilen Genel Bulgular

Araştırma kapsamında belirlenen ihtiyaçlar içerisinde odak ihtiyaçlar olarak belirlenen “*İngilizce konuşma becerisi*” ve “*Akran zorbalığı*” temaları çerçevesinde okula dayalı etkinlikler geliştirilmiş ve bu etkinliklerde öğrencilerin akademik ve duyuşsal bazı beceri ve özellikleri pekiştirilmeye çalışılmıştır. Bu etkinlikler ekstra program kapsamında uygulanmış ve sonrasında okul paydaşlarının değerlendirmesine sunulmuştur. Okul paydaşlarının görüşlerinde ortak olarak akademik gelişimlere daha çok vurgu yapıldığı görülmüştür. Akademik gelişimlerin yanı sıra, öğrencilerin kendi öz değerlendirmelerinde odaklanılan duyuşsal kazanımlara ilişkin bir farkındalık olduğu, öğretmenlerin değerlendirmelerinde de hedef duyuşsal kazanım yansımalarıyla bazı davranışsal yönelimler olduğu gözlenmiştir.

Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin öğrenciler ve okul üzerindeki etkisine ilişkin en detaylı değerlendirmeler okul öğretmenlerinden elde edilmiştir. Okul öğretmenleri hem öğrencilere, hem okul kültürüne hem de kendi mesleki yaklaşımlarına ilişkin uygulanan ekstra program ile bağlantılı paylaşımlarda bulunmuşlardır. İdareciler ise bu paylaşımlara daha uzak kalmış yalnızca ortaya çıkan ürünler üzerinden yorum yapabilmişlerdir.

Velilerin ekstra program etkinliklerine ilişkin değerlendirmelerinde öğrencilerin okul dışında neler hissettiklerine ilişkin bazı bulgular elde edilmiş ve çıkarımlarda bulunulmuştur. Etkinlik içeriklerinin velilere öğrenciler tarafından aktarıldığı ve velilerin ilgili temalardan memnun olduğu görülmüştür. İhtiyaç belirleme aşamasında görüşüne başvuru okul personelinden ise uygulama sonrasında farklı bir görüş alınamamıştır.

Özetle, araştırmaya sonunda öğretmenlerin; kendi mesleki özellik ve okul ortamına profesyonel katkı açısından farkındalıklarının arttığı, okul içerisi paydaşlarla işbirliklerinin arttığı, geleneksel yaklaşımlarından, farklı bir yaklaşıma yönelim gösterdikleri araştırma bulguları arasında yer almıştır. Öğrenci açısından değerlendirildiğinde, duyuşsal kazanımlarda artış ve akademik gelişim ve motivasyonlarında gelişim olduğu araştırma bulguları arasında yer almıştır. Velilerin de süreç içerisinde ve sonunda bir paydaş kimliği kazanmış olmasından mutlu oldukları ve daha fazla sorumlulukla okul içi organizasyonlarda yer almak istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular, ilgili alanyazın ve problem durumu kapsamında detaylı olarak tartışılmış, ortaya çıkan sonuçlara ilişkin bilgiler verilmiş ve araştırma kapsamında önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırma içerisinde elde edilen bulgulardan çıkarılan sonuçlar ilgili alanda yapılan çalışmalar ışığında tartışılmış, problem durumuna ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

5.1.1. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinlikleri İle Öğrencilerin Öz Kavram Algıları, Okula Bağlılık Durumları ve Akademik Gelişimleri

Araştırmada öğrencilerin okula dayalı ekstra program etkinlikleri öncesinde öz kavram algıları incelendiğinde başarılarının daha çok akademik göstergelerle açıkladıkları (sınavdan alınan not, öğretmen onayı, akademik performans vb.), süreç sonunda ise değerlendirmelerinin akademik ve dış dinamiklerden ziyade içsel değerlendirmelerle (eğlenmek, inanç, iyi hissetmek vb.) açıklandığı görülmüştür.

Araştırma çerçevesinde temel odaklardan birini öğrencilerin duyuşsal gelişimleri oluşturmakta ve geliştirilen ekstra program etkinliklerinin bu gelişimlere nasıl yansıdığı merak edilmektedir. Bu sebeple öğrencilerin öz kavram algılarına yönelik etkinlik uygulamaları öncesi ve sonrasında veriler toplanmış ve bazı değişimler gözlenmiştir. Ulaşılan öz kavrama yönelik bulgularda, uygulama öncesinde öğrencilerin başarı ölçütünde özellikle sınav notları dikkati

çekerken, uygulama sonrasında kendine güven, etkinliklerin öğrenci tarafından yerine getirilebilmesi, öğretmen onayı, doğru telaffuz, uygulama öncesi mevcut durumla karşılaştırma gibi farklı dinamiklerin de ölçüt olarak değerlendirildiği fark edilmiştir. Bloom (2016) tarafından vurgulanan çevre onayı ve kıyaslama kriterlerinin, araştırma içerisinde de yer aldığı gözlenmiştir. Böylelikle mikro düzeyde pekiştirilen başarıya yönelik öz kavram algılarının, okul genelinde makro düzey bir genelleme ile öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine katkı sağlandığına inanılmaktadır.

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

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

Araştırma süresince geliştirilen ve uygulanan okula dayalı ekstra program etkinliklerinin bir disiplin alanı içerisinde yürütülmesi sebebiyle, öğrencilerin akademik gelişimlerine katkı sağlamak beklentisi de doğmuştur. İlgili etkinliklerin İngilizce öğretim programını destekleyici ve bu program kapsamında öğretmen tarafından çeşitli sebeplerle göz ardı edilebilen, öğrencilerin kendilerini çoğunlukla eksik hissettiği, idareci ve velilerin beklentilerinin karşılanamadığı alanlara öncelik vermesi, öğrencilerin akademik yönünü zenginleştirme düşüncesini de beraberinde getirmiştir. Araştırma sonunda bu öncelikli alanların (konuşma becerisi, telaffuz) yanı sıra, öğrencilerin etkinlikler süresince maruz kaldığı kelime bilgisi, içerik aktarımında kullanılan metin anlama ve yorumlama becerilerine ilişkin gelişimlerinde ilgili öğretmenlerden olumlu dönütler elde edilmiştir. Her ne kadar araştırma kapsamında temel

odak yabancı dil öğretimi ve/veya akademik başarı hedefleri olmasa da, geliştirilen etkinliklerin bir öğretim programını destekleyici olmasının, öğrencilerin hedef dildeki telaffuzlarının iyileşmesi, kelime bilgilerinin zenginleşmesi, dil çözümlerinin pekiştirilmesi gibi akademik özelliklerine dolaylı olarak etki edebildiğini söylemek mümkündür.

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

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

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

5.1.2. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi Sürecinde Paydaş Sorumlulukları

Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanması sonrasında, öncelikle öğretmenlerde gözlenen farkındalık artışı, paydaş katılımında artan istek, paydaşların alışkanlıklarında değişim gibi yansımalar göze çarpan temel araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Araştırma içerisinde temel odaklardan birisi “okula dayalı program geliştirme” yaklaşımıdır. İlgili alanyazında yer alan çalışmalar ve sonuçlarında önemsenen tanım uygulamalara istinaden, araştırma içerisinde bu yaklaşım benimsenmiştir. Böylelikle araştırma içerisinde paydaşların aktif katılımı öncelikli görülmüştür. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara bakıldığında ise öğrenci, öğretmen ve veli sorumluluklarında farkındalığın arttığı, sürece dahil olmada gönüllülüğün arttığı, paydaşlar arası işbirliğinin olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler vermiş oldukları cevaplarda kendi görüşlerinin sorulması gerektiği ve daha fazla sorumluluk istedikleri fark edilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin de farkındalık kazandığı, kendi branşlarına ilişkin okul içi organize faaliyetler planlamada daha istekli oldukları, branşlar arası işbirliğinden faydalanabilme fikrini benimsedikleri gözlenmiştir. Velilerin de kendi çocuklarına yönelik bilgi verme ve ihtiyaç bildirme konularında daha fazla yer almak istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak araştırma sonunda idarecilerin sahip oldukları sorumluluklarda herhangi bir değişime yönelik tepkiye rastlanamamıştır. Araştırma sürecinde de kendilerini imkan sağlayıcı olarak tanımlayan idareciler, araştırma sonrasında da benzer ifadelerle sorumluluklarını devam ettirmek istediklerini vurgulamışlardır. Araştırma içerisinde istendik düzeyde idareci katılımının sağlanamamasıda okul içerisinde alışlagelmiş rol ve sorumlulukların da etkisi olabileceği düşünülmüştür. Geleneksel rol ve sorumluluklar içerisinde yer alan öğrencilerin merkezi etkinlik ve öğretim programına tabii tutulması, öğretmenlerin merkezi programları yetiştirmede zaman ve işgücü problemleri ile karşılaşması, idarecilerin yönetsel faaliyetlere odaklanması, velilerle eğitim planlamalarında işbirliği sağlanamaması gibi alışkanlıkların da okula dayalı etkinliklerin geliştirilmesini zorlaştırıcı etkisi olduğunu söylemek mümkündür.

Okula dayalı program geliştirme yaklaşımı ulusal eğitim çalışmalarında pek yaygın olmasa da uygulama sonuçlarında olumlu yansımalarından söz etmek mümkündür. Öncelikle okul paydaşlarının aktif katılımı ile sürdürülen planlama ve uygulama çalışmalarında, okulun kendi içerisinde bir toplum olarak faaliyet göstermesine de katkı sağlayabilmektedir. Kendisine fikri

sorulan, seçme hakkı tanınan ve okul içerisinde varlığı tanınan öğrencilerin, okul içerisinde kendilerini daha mutlu hissetmeleri (Rogers ve Freiberg, 1994), araştırma içerisinde ortaya çıkan sonuçlar arasında yer almaktadır. Öğrencilerin yanı sıra özellikle velilerin bir paydaş olarak sürece dahil olmaları okul çalışmalarında kendilerini önemli hissettirmiştir. Velilerin kendi ifadelerinde de belirttiği üzere, paydaş katılımının artması okulun bir topluluk olarak ilişkilerini de pekiştirebilmektedir.

Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının öncül kabul edildiği eğitim vizyon ve misyonuna sahip okullarda (Montessori, Wadorf, Paideia vb.) düzenlenen uygulamalar okul özerkliğine bağlı olduğundan, ülkemiz eğitim planlamaları için pek de yaygın değildir. Bu sebeple okulların kendi başına yeni bir vizyonla hareket etmeleri beklenmemektedir. Ancak ODPG yaklaşımı ile buldukları yerel ortamın ve paydaş ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik okul çalışmaları sürdürmek günümüz eğitim modelleri içerisinde de yer almaktadır (MEB, 2018 [2023 Eğitim Vizyonu]). Araştırma içerisinde benimsenen ODPG yaklaşımı ile benzer bir çalışma yürütülmeye çalışılmış ve paydaş ihtiyaçları içerisinde öğrenci öncelikli olanlara odaklanılmıştır. Araştırma sonunda MEB (2018) tarafından yayınlanan vizyon raporuna benzer bir yaklaşıma ulaşılmış, arttırılmış paydaş katılımı sağlanabilmiş ve örnek bir uygulama sunulmuştur.

İlerleyen zaman, gelişen teknoloji ve değişen insan dinamikleriyle, okullarda aranan özellikler de farklılaşmaya başlamış (Drake ve Roe, 1994), okuldan beklentiler tüm paydaşlar için artmıştır. Araştırma içerisinde de her okul paydaşı kendi bakış açısıyla beklentilerini ifade etmiş ancak alternatif çözümleri diğer paydaşlardan beklemiştir. ODPG yaklaşımının her ne kadar paydaşları bir araya getirmesi ve işbirliği sağlaması beklense de, yerleşmiş rol ve sorumluluklar bu duruma engel olabilmektedir. Araştırma sonucunda bu rol ve sorumluluklarda öğrenci, öğretmen ve veli açısından yeni yönelimler gözlenmiş, özellikle öğretmenlerin kendi çözüm önerilerini üretmeye çalıştıkları fark edilmiştir.

5.1.3. Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Yansımalarına Yönelik Son Söz

Araştırma kapsamında geliştirilen okula dayalı ekstra program etkinlikleri okul ihtiyaçlarına odaklanan hedefleri içermektedir. Bu hedeflere uygulamalar sonrasında ne düzeyde ulaşıldığına yönelik paydaş görüşlerine başvurulmuştur. Genel itibariyle paydaşlardan elde edilen görüşler incelendiğinde özellikle öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerine katkı sağlandığı ve öğrencilerin okul içi davranışlarında olumlu yönelimler gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kendilerine yönelik yapmış oldukları değerlendirmelerde akran zorbalığı

konusunda farkındalıklarının arttıkları da elde edilen sonuçlar arasında yer almaktadır. Okul öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde ise ilgili etkinliklerin okul içerisinde olumlu bir atmosfer oluşmasına katkı sağladığı, alternatif çözüm aracı olarak kullanılabilmesi, mesleki özelliklerde yenilik yaratabileceği, öğrencilere farklı kazanımlar sağlayabileceği vurguları dikkat çekmiştir. İdareciler ise yeterli gözlemlerde bulunamadıklarını belirtmişlerdir. Okul paydaşları içerisinde biraz daha uzaktan katılım sağlayan velilerin gözlemleri ise öğrencilerin akademik motivasyonlarının ve gelişimlerinin olumlu yönde olduğu şeklindedir.

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

ODPG yaklaşımı araştırma içerisinde mevcut öğretim programına uyum sağlayıcı etkinlikleri geliştirme (Bezzina, 1991) yönüyle ele alınmış ve İngilizce öğretim programı ile birlikte kullanılmıştır. Merkezi sistem ile standartlaştırılan eğitim programlarının hedefleri dikkate alındığında, standart olmayan öğrenci profilleri, öğretmen yeterlikleri, okul ve veli imkanları bu hedeflerin başarıya ulaşmasında engelleyici olabilmektedir. Araştırma kapsamında benzer değişkenlerin öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişmesine olumsuz etkileri fark edilmiş, bu durum ODPG yaklaşımı ile okul içi organize faaliyetlerle olumlu yönde değiştirilmeye çalışılmıştır. Böylelikle merkezi otoritenin ve eğitim standartlarının beklentilerini ve hedeflerini değiştirmeden, okul içinde özerk ve özgün çözüm önerileri geliştirilebilmiştir. Bu araştırmaya özgü olarak İngilizce öğretim programı ihtiyaç dahilinde desteklense de, benzer çözümler farklı disiplin alanları için de geliştirilebilir bulunmuş ve farklı branş öğretmenlerinin bu konudaki niyetleri bulgular arasında fark edilmiştir.

Alan çalışmaları içerisinde ekstra program etkinliklerinin amacına (Broh, 2002; Davalos, 1999) planlanma şekline (Eccles ve Barber, 1999), içeriğine ve uygulama durumuna (Fretwell, 1931; Gerber, 1996; Lewis, 2004) göre farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Her ne kadar EPE'nin tanımlarında çeşitlilik gözlemlense de, kapsayıcılığı bakımından bir **destek program** türünden bahsetmek mümkündür. Burada amaç bu destek program etkinliklerinin neyi nasıl

destekleyecektir. Bu araştırma içerisinde okula dayalı geliştirilen EPE, okul ihtiyaçlarının giderilmesine destek olmayı amaçlamış ve bu amaca bir öğretim programını da dahil etmiştir. Araştırma sonunda geliştirilen EPE'nin, bu amaca hizmet edebilecek bir destek programı olabileceği sonucuna da ulaşılmış, paydaş görüşleri de bu durumu desteklemiştir. Böylelikle araştırma sonunda EPE'ne ilişkin araştırma kapsamında bir tanımlama yapılmış ve **bu tanım; öğrencilerin resmi programda pekiştiremediği becerilerin geliştirilmesine yardımcı, okul içi ihtiyaçları dikkate alan, insani değer ve özelliklerle bütünleşmiş, öğretmen ve öğrenen arasındaki bağı kuvvetlendirici, amaçlı etkinlikler bütünü** şeklinde ifade edilmiştir. Araştırma sonunda ulaşılan bu tanım içerisinde aynı zamanda EPE'nin kapsayıcı özellikleri de yer almaktadır.

Ulusal alanda tanımlanan ve uygulanan ekstra program etkinlikleri daha çok sosyal etkinlikler çerçevesinde yürütülmeye çalışılmış (Balcıoğlu, 2013; Görkem, 2012; Güneş, 2013; Köprübaşı, 2014; Tetik, 2008) olsa da, araştırma içerisinde eğitimsel amaçları olan etkinlikler geliştirilmiş ve sosyal etkinlik anlayışından farklı (Shulruf, 2010) bir uygulama ortaya koymuştur.

Araştırma kapsamında geliştirilen okula dayalı ekstra program etkinlikleri kendi hedeflerine yönelik uygulamaları ve sınırlı ihtiyaçları temel alsa da, araştırma sonunda farklı dinamiklerin de geliştiği gözlenmiştir. Bu dinamiklere ilişkin aşağıdaki alt başlıklarda detaylı bilgiler sunulmuştur.

5.1.3.1. Akademik motivasyon ve gelişim

Araştırma süresince geliştirilen ve uygulanan okula dayalı ekstra program etkinliklerinin bir özelliği de öğrencilerin akademik gelişimlerine nasıl yansıdığı olmuştur. Araştırma içerisinde İngilizce öğretim programını destekleyici ve bu program kapsamında öğretmen tarafından çeşitli sebeplerle göz ardı edilebilen, öğrencilerin kendilerini çoğunlukla eksik hissettiği, idareci ve velilerin beklentilerinin karşılanamadığı alanlar (konuşma becerisi, telaffuz) öncelikli görüşmüştür. Araştırma sonunda bu öncelikli alanların olumlu yönde pekiştirildiği, öğrencilerin telaffuzlarında iyileşmeler olduğu, konuşma becerilerini geliştirebilecek bir alan açıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu gelişimle beraber öğrencilerin iç dinamiklerinde görülen farklılaşmalardan biri de İngilizce'ye yönelik ilgi, motivasyon ve özgüvenleridir. Araştırmada EPE'nin İngilizce içeriği ile birlikte hazırlanması ve öğrencilerin katıldıkları etkinliklerde herhangi bir değerlendirme kaygısı bulunmaması, öğrencilerde, alan çalışmalarında (Broh, 2002; Makarova ve Reva, 2017; Yıldız, 2016) da örnekleri olduğu gibi, İngilizce konuşma

becerilerine ve İngilizceye yönelik ilgi ve motivasyonlarında olumlu değişimleri de beraberinde getirmiştir.

Daha önce yürütölen araştırmalardan elde edilen sonuçlara (Cooper ve diğerleri, 1999; Dewey, 1916; Eccles ve Barber, 1999; Jordan ve Nettles, 1999) bakıldığında, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin akademik gelişimi destekleyici etkisi beklendik bir durum olarak düşünölebilir. Akademik gelişim içerisinde birçok ihtimalden bahsedilebilse de, araştırma süresince öğrencilere herhangi bir akademi başarı kaygısı yaratılmamış olması, nicel verilerle dönütler verilmemesi, odak içeriğin geleneksel öğretim yöntemlerinden farklı olarak, bir bütönlük ve temada verilmiş olmasının, öğrencilerin yaşantılarından faydalanılmasının önemli bir yer olduğu düşünölmektedir.

5.1.3.2. Öğretmen özellikleri

Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesini kapsayan bu araştırmada, önemli paydaşlar arasında yer alan öğretmenlerin rol ve sorumlulukları büyük bir paya sahiptir. Öğrencilerin öğrenme/öğretimsel ihtiyaçlarını yakından tanımaları ve etkinliklerin planlanma ve uygulama sürecinde etkin rol almaları ile öğretmenlerin insani ve mesleki özelliklerinden faydalanılması önem taşımaktadır. Merkezi ve okul sınavlarına odaklı, nicel değerlendirmeleri seven öğretmenlerin (İnal ve Kaymak, 2014) aksine, not kaygısı taşımayan, öğrencilerin ne istediklerini önemseyen öğretmenler, okul içerisinde de daha faydalı olabilecektir. Araştırma boyunca okula dayalı ekstra program etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecine katılan öğretmenlerin, bakış açılarında da bu yönde değişiklikler gözlendiği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin; içeriğe bağlı kalma, zaman problemi, maddi kaynak imkansızlığı, öğrenci-veli profili ve benzeri gerekçelerle öğrencilerin ihtiyaçlarını daha akademik başarı üzerinden tanımladığı düşünöldüğünde, geleneksel öğretmen özelliklerinde Palmer'in (2016) vurguladığı standartlara uyum sağlayıcı, orta sınıf yaklaşımlı, geleneksel öğretmen özelliklerinde ihtiyaç duyulan değişim göze çarpmaktadır. Araştırma sonunda öğretmenlerin de kendi özelliklerinde bu değişimlere ilişkin farkındalık ve niyetleri önemli sonuçlar arasında görölmektedir. Böylelikle yenilenen ihtiyaçlar ve yenilenen özellikler duyguların köreldiği bir eğitim anlayışında (Palmer, 2016) hem öğretmenin hem de öğrencinin isteğini taze tutabilecektir.

Öğretimde "insan" faktörü göz önünde bulundurulduğunda, duygu ve düşüncelerin davranışların belirlenmesinde etkisi de dikkate alınmalıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler,

uygulama öncesinde okulda çözülmesi gereken problemler arasında belirttiği olumsuz öğrenci davranışlarına (akran zorbalığı, kabalık, saygısızlık, disiplin problemleri vb.) ve akademik başarısızlığa, gerekçeyi öğrencilerin mensup olduğu aile ve yakın çevre ile açıklamışlardır. Araştırma sonunda ise özellikle sürecin sürdürülmesinde önemli göreve sahip uygulama öğretmeni kendinden ve öğretim yaklaşımından kaynaklanan sebepleri fark ettiğini belirtmiştir. Böylelikle araştırmada da kehanet kendini gerçekleştirebilmiş (Aydoğan, 2016; Yıldırım, Güneri ve Sümer, 2002), pozitif tavır ve olumlu inanç, öğrencilerde de olumlu yönelimleri de beraberinde getirmiştir.

Okula dayalı program geliştirme çalışmalarında ısrarla vurgulanan en önemli iki temel öge öğretmen ve öğrenci olarak vurgulanmaktadır (Chambers ve Powney, 1982; Lewy, 1991). ODPG çalışmalarının temel planlayıcısı ve uygulayıcısı olarak öğretmenler, ihtiyaçları öncül kabul edilen öğrenciler, bu sürecin önemli dinamikleridir. Araştırma süresince öğretmenlerin çabaları ve okula dayalı ekstra program etkinliklerinin planlanmasında ve uygulanmasında ön planda yer alması da bu durumun bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

5.1.3.3. Paydaş işbirliği-aile katılımı

Araştırmanın döngüsel yapısı, okul paydaşlarının katılımı açısından oldukça önemlidir. Öncelikle ihtiyaçların belirlenmesi, ihtiyaçlara yönelik etkinlik hedeflerinin oluşturulması, etkinlik sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi bir ekip çalışmasını da gerektirmiştir. Öğrenci ve okul ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretmen ve idarecilerin yanı sıra, velilerin de görüşlerinden faydalanılmıştır. Aileler araştırma sürecine katılmaktan memnun olduklarını ifade etmişler ve benzer süreçlere daha fazla katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Uygulama öğretmenin de verdiği tepkilerde, velilerin katılımından memnun olduğu, alışılmışın dışında bir durum olarak yorumlandığı gözlenmiştir. Bu sonuca dayanarak, araştırmanın okul ve aile arasındaki bağa da olumlu bir katkı sağlayabildiğini söylemek mümkündür.

Araştırma kapsamında velilerin orta-düşük sosyo-ekonomik düzeyleri, öğretmen ve idareciler tarafından, okulda yaşanan akademik başarısızlık ve olumsuz davranışlar gibi istenmedik durumlara gerekçe olarak gösterilmiştir. Ancak araştırma sonunda akademik çalışmalar ve öğrenci davranışlarındaki olumlu gelişme ve yönelimler, bu durumun gerekçe olamayabileceğini (Schunk, 2014) de göstermektedir. Bu sebeple öğretmen ve idarecilerin orta sınıfa yönelik eğitim anlayışı (Celkan, 2018) ile davranmamaları, yalnızca bilgilendirmeye yönelik veli görüşmeleri gerçekleştirmemeleri, aksine aile katılımını okul ortamında her zaman

desteklemeleri önemli görülmektedir.

Haynes, Emmons, Ben-Avie ve Comer (2001) eğitim planlamaları içerisinde uzun zaman önce başlatıkları “Okul Gelişim Programı”nda bazı ilkeleri vurgulamaktadır. Bu ilkeler arasında dikkat çekenlerden birisi de okulun eğitim planlamalarında paydaşlarla işbirliği sağlaması ve kararları ortak almasıdır. Böylelikle okul içerisinde sorumluluk paylaşmakta ve herhangi bir olumsuzlukta karşılıklı suçlamalarda bulunulmamaktadır (Pintrich ve Schunk, 2002). Araştırmanın ihtiyaç belirleme aşamasında okul paydaşlarının yaşanan olumsuzluklarda çoğunlukla birbirlerini suçladıkları fark edilmiş, ancak araştırma sonunda hemen hemen her paydaşın kendine yönelik öz eleştirilerde bulunduğu da gözlenmiştir. Okul Gelişim Programına benzer şekilde, paydaşlar arası sağlanacak işbirliği, okul içi yaşanan sorunlarda ve çözüm önerilerinde sorumluluğun paylaşılması açısından da önemlidir.

5.1.3.4. Okul ortamı

Okullar kendi dinamikleri ile özgün yapılardır. Her okul kendi ortamında farklı öğrenci profili, akademik başarı, iletişim ağı, fiziki yapı, sahip olduğu imkanlar, görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ve daha birçok değişkene sahiptir. Bu değişkenler bazı sorunları da beraberinde getirebilmektedir. Okulların kendi içlerinde sahip olduğu değişkenler ve sonucunda karşılaşılan bazı problemler, her okul için aynı olmayabilir. Bu sebeple her okulun kendine özgü çözüm önerisi bir diğeri ile aynı olmayabileceği gibi, aynı sonuçları da doğurmayabilir. Araştırmanın yürütüldüğü okulun en çok tekrarlanan sorunları okul paydaşları tarafından olumsuz öğrenci davranışları (akran zorbalığı, disiplin sorunları, iletişim problemleri vb.) olarak ifade edilmiştir. Bu durumun okul ortamında yarattığı huzursuzluk tüm paydaşlar tarafından onaylandığından, okula dayalı ekstra program etkinlikleri tema olarak, MEB (2010) tarafından da önemsenen değerler arasında yer alan *nezaket* üzerine kurgulanmıştır. Uygulamaların sonucunda okul paydaşlarında olumlu öğrenci davranışları yönünde farkındalıklar ve yönelimler gözlenmiştir. Araştırma kapsamında okulda bir değer kazandırmak, Özyurt (2015) tarafından ODPG yaklaşımı ile geliştirilen değerler programının, okula kazandırılabilmesi ile ortak sonuca sahiptir. Araştırmada ulaşılan bu sonuç, okul tarafından geliştirilen ekstra program etkinliklerinin, disiplin problemlerini azalttığı (Fejgin, 1994), okul içerisinde olumlu yönde değişikliklere aracılık ettiği (Straub, 1994), okul ruhunu pozitif etkilediği (Dewey, 1916), informel öğrenme ortamlarında pozitif olumlu davranış örnekleri kazandırdığı (Fidan, 2012) yönündeki araştırma sonuçlarıyla da benzerlik

göstermektedir.

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

Alexander (2003) okulların beş bileşenden oluştuğunu belirtmektedir: alan, zaman, insanlar, düşünceler ve değerler, dış ilişkiler. Bu bileşenlerin ayrı ayrı ve birlikte taşıdığı anlam, okul ortamının eğitimsel ve insani amaçları için oldukça önemli görülmektedir. Araştırma içerisinde okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde de bu bileşenlerin bir anlamı ve yeri bulunmaktadır. Öğrencilerin zamanlarının çoğunu okullarda geçirdiği dikkate alındığında, okul ortamı sadece akademik becerilerin geliştirildiği bir yer olmaktan fazlası olarak düşünülmelidir. Her okulun sunmuş olduğu kısıtlı alan ve zamanda birçok insan (öğrenci öğretmen, idareci, veli, okul personeli vb.) birlikte düşünce ve değerler geliştirmekte, paylaşmakta ve okul ortamını oluşturmaktadır. Araştırma süresince bu insanlar, bazı değerleri üzerinde uzlaşmış ve okul ortamında sürekli bir yere sahip olması için birlikte adımlar atabilmiştir.

Lees ve Noddings (2016) okulların tek amaçlı bir ortamdan ibaret olmadığını, sanatsal ve kültürel değerleri geliştiren ve bu değerlerin kazanılmasına teşvik eden, mesleki ihtiyaçları önemseyen bu sebeple eğitim/öğretim programlarını çeşitlendiren, aile ve çevre ile ilişkilerini güçlü tutan bir yapıyı vurgulamaktadır. Araştırma boyunca önemsenen bu yapının, araştırma sonunda da okul paydaşları tarafından da desteklendiği fark edilmiş, öğretim programlarının ekstra program etkinlikleri ile çeşitlendirilmesinin avantaj sağladığı akademik, duyuşsal, sosyal, teknolojik vb. alanlar desteklenmiştir.

5.1.3.5. Okulun kurumsal yapı ve özerkliği

Ekstra program etkinliklerinin eğitimsel amaçları göz önünde bulundurulduğunda, okul tarafından geliştirilmesi önemli görülmektedir. Bu doğrultuda geliştirilecek programın, okulun kendi özerk ihtiyaçları ile paralel olması, kendi imkan ve kaynaklarını kullanması, merkezi eğitim planlamalarını desteklemesi beklenmektedir. Fretwell (1931) belirtilen dinamikler ışığında okul tarafından geliştirilecek ekstra program etkinliklerinin yedi temel özelliğini (1.Yapıcı bir program çatısı, 2. Okul yaşantısından oluşturulmuş bir program, 3. Öğrencileri okulun bir üyesi olarak görülmesi, 4. Öğretmenlerin süreçte sorumluluk alması, 5. Program etkinliklerinin denetlenmesi, 6. Kamusal görüş, 7. Okul müdürünün en yetkili sorumlu olması) vurgulamaktadır. Araştırmada okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi sürecinde, belirtilen özelliklerin büyük bir kısmı ile paralellik sağlandığı fark edilmiştir. Öncelikle etkinlikler yapıcı bir çatı altında toplanmış, sistemli ve organize şekilde planlanmıştır. Bu planlamada okul yaşantısı içerisindeki ihtiyaçlar ve okulun bir üyesi olarak öğrenci istekleri öncelik taşımıştır. Okul öğretmenleri yetkinlikleri doğrultusunda sürece destek vermiş ve bazı sorumlulukları paylaşmışlardır. Etkinlikler araştırmacı ve araştırmaya destek veren uzman tarafından tüm süreçte denetlenmiştir. Okula dayalı program geliştirme çalışmalarının okullarda verimli uygulanabilmesinde okul idari personelinin desteği ve öğretmenlere yardımı ve onlarla işbirliği önemli bir etkidir. Ancak araştırma sonunda okul müdürü en yetkili sorumlu olarak süreçte istendik düzeyde yer alamamış ve okul dışında istendik düzeyde kamusal görüşe başvurulamamıştır.

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

Okullarda yaygın olarak rastlanan öğretmen izolasyonu (Eisner, 2016), araştırma sürecinde de dikkat çekmiştir. Araştırmada iki tip öğretmen izolasyonu fark edilmiştir: öğretmenlerin birbirine karşı ve idarecilerin öğretmenlere karşı izolasyonu. Okul içerisinde çoğunlukla

öğretmenlerin neler yaptığı birbirleri arasında pek fazla takip edilmediği fark edilmiştir. Aynı disiplin alanına mensup zümre öğretmenleri arasında da yer yer kopuklukların olduğu, disiplinler arası işbirliği yapılmadığı gözlenmiştir. Ayrıca, idarecilerin öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini takip etmedikleri, öğretimin değerlendirilmesinde daha çok nicel başarı değerleri ve öğrenci-veli şikayetlerini önemsedikleri fark edilmiştir. Bu durum araştırmanın ihtiyaç belirleme aşamasında öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesinde özellikle kendini göstermiştir. Araştırmanın sonunda ise, okul geneline açık olarak gerçekleştirilen etkinliklerden tüm okul üyelerinin haberi olmuş, bu izolasyon problemi biraz da olsa giderilmeye çalışılmıştır.

5.1.3.6. Öğretim yöntem ve teknikleri

Bir program geliştirme çalışmasında, kazanımların gerçekleştirilmesinde izlenecek yol göz ardı edilmemelidir (Demirel, 2012). Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde de program geliştirme yaklaşımı benimsendiğinden, başvurulacak öğretim yöntem ve tekniklerinin, güncel, öğrenen merkezli ve kazanımların gerçekleştirilmesinde etkili olması öncelik taşımıştır. Ancak araştırma sürecinde, okulda tercih edilen öğretim yöntem ve tekniklerinde daha geleneksel ve didaktik olduğu görülmüştür. Araştırmanın planlama aşamasında yapılandırmacı eğitim felsefesi/anlayışı çerçevesinde, öğrenen merkezli başvuru olan yöntem ve teknikler (ikili kodlama, keşfederek, işbirlikli, iç içeleştirilmiş, eğitsel oyunlar vb.) hem uygulama öğretmeni hem de branş öğretmenleri ile de paylaşılmıştır. Araştırma sonunda katılımcı öğretmenlerin kendi öğretimsel yaklaşım ve yöntem tercihlerini de değerlendirdikleri fark edilmiştir.

Araştırma içerisinde farklı disiplin alanlarının birleştirilerek etkinlik uygulamalarına yansıtılmasının öğrenci ve öğretmen açısından çift yönlü fayda sağladığından bahsetmek mümkündür. Öğrenciler etkinlik uygulamaları sırasında resim, müzik, bilişim/öğretim teknolojileri gibi alanları da kullanabilmiş ve ilgili alanlardaki becerilerini de pekiştirmeye çalışmışlardır. Farklı disiplin alanlarına sahip öğretmenler ise, tek bir hedef doğrultusunda bir araya gelerek işbirliği yapabilmiş ve aynı temayı ve etkinliği kendi derslerinde de kullanabilmiştir. Araştırmanın multidisipliner öğretim yaklaşımı, öğretmenler arası işbirliğini pekiştirmeye katkı sağlayabilmiştir.

5.1.3.7. Motivasyon

Araştırmanın giriş dinamiklerinden biri olarak motivasyon, okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilme, uygulanma ve değerlendirme aşamaları açısından önemli görülmüştür. Araştırma sonunda motivasyonun sadece süreçte yer alan bir dinamik olmadığı, aynı zamanda bir ürün olarak da ortaya çıktığı fark edilmiştir. Araştırma içerisinde temel odaklardan biri olmasa da, araştırma sonunda öğrencilerin İngilizceye ve okula, öğretmenlerin ise okul içi organize faaliyetler düzenlemeye yönelik istek ve motivasyonları artmıştır. Bu durum araştırmanın ilgili okulda sona ermesinden sonra, öğretmen ve öğrencilerin gelecek eğitim planlamaları ve uygulamaları açısından önemli bir sonuç olarak görülmektedir.

Bireyin kendini herhangi bir alanda başarılı hissetmesinin önemli bir motivasyon kaynağı olduğu (Lehman, 1988) bilinmektedir. Böylelikle ilgili alana yönelik olumsuz inanç ve tutumlar da değişebilmekte, kişinin kendine güveni artabilmekte, iyi işlerin ortaya çıkarılması ihtimali (Grover, 1994) de yükselmektedir. Araştırmada öğrencilerin kendilerinin İngilizce’de başarılı olduklarına yönelik artan özgüvenleri, topluluk önünde çekindikleri bir dilde gösteri sergilemeleri, okul vizyonu açısından da bir değer taşımaktadır. Wright (1994) ve Coleman (1961) tarafından da belirtildiği üzere, başarı algısında gerçekleşen değişiklik, öğrencinin motivasyonunda ve okulun kendi norm ve değerlerinde olumlu yönelimleri beraberinde getirebilecektir.

5.1.3.8. Teknoloji

Araştırmanın ihtiyaç belirleme aşamasında öğrencilerin özellikle okul içerisinde teknoloji desteği ve içeriği arttırılmış uygulamalara daha çok yer verilmesini talep ettikleri bilinmektedir. Bu sebeple temel hedefler arasında yer almasa da, bu ihtiyaca cevap verebilmek adına etkinlik planlamalarında teknoloji desteği göz ardı edilmemiştir. Ancak uygulama öğretmeninin, teknoloji içerikli uygulamalarda kendini yetkin bulamaması, bu durumun araştırmanın sonucunda ortaya çıkan yeni bir ihtiyaç olmasına sebep olmuştur.

Bilişim teknolojileri ve öğretimsel amaçlar için kullanılabilen her türlü teknoloji içerikli/destekli araçlar günümüz eğitim dünyasının birçok ihtiyacını karşılayabilmektedir. Bu durum okulların da kendilerini geliştirme ve teknoloji imkan ve kaynaklarını arttırma, öğretimde erişimini sağlama konusunda etkili bir sebep olarak görülmektedir (Parlar, 2014). Öğrencilerin, araştırma süresince teknoloji içerikli/destekli okul etkinliklerine yönelik talepleri

de teknolojinin okul ortamlarında daha etkin kullanılmasını destekleyici bulunmuştur.

5.1.4. Araştırma Sınırlılıkları

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

Araştırma içerisinde odaklanan problemler ve bu problemlere yönelik geliştirilen veri toplama araçları ilgili kapsamda tanımlanan literatürü içermektedir. Kaynak tanımlar, bu tanımlara özgü kullanılan kaynak sorular araştırma odağında kullanılmış ve verilen tepkilere göre yorumlanmıştır.

Araştırma odağında benimsenen yaklaşım gereği, bir okula özgün ihtiyaç ve etkinlikler geliştirilmesi, aynı okul içerisinde sınırlı paydaşlarla çalışılması araştırma sonuçlarını da okula özgü ve yerel yapmaktadır. Paydaşlardan elde edilen görüşler ve gözlem sonuçları ile araştırma bulguları sınırlandırılmıştır. Bu sebeple araştırma sonuçları genellenebilir olarak yorumlanmamakta, yalnızca alternatif yaklaşım ve çözüm önerileri olarak sunulmaktadır.

5.1.5. Araştırma Sonuçları ve Araştırmanın Önemi

Araştırmanın önemsendiği en büyük özelliklerden biri olan özgün uygulamaların geliştirilmesidir. Araştırma süresince bu özelliğe verilen önem değişmemiş, okulun kendi özgün ihtiyaçlarına yönelik özgün ekstra program etkinlikleri geliştirilmiştir. Bu etkinlikler geliştirilirken ulaşılan kavramsal bakış açıları alan çalışmalarına katkı sağlaması amacıyla araştırma kapsamında tanımlanmış, özellikleri açıklanmış ve araştırma sonunda paylaşılmıştır.

Araştırma sonunda eylem araştırması ışığında sürece dayalı bir uygulama çalışması yürütülmüş, yöntemsel açıdan bir örnek oluşturulmuştur. Okul içinde yürütülen çalışma teori ve pratiğin birleştirilmeye çalışıldığı bir araştırma olmuştur. Okul içerisinde akademik başarı dışında duyuşsal alanlara hitap ederek, eğitim araştırmacıları ve uygulayıcılarına yeni bir bakış açısı tanıtılmış ve program geliştirme modeli önerilmiştir. Bu özgün değerlere ek olarak eğitim ve sosyal bilimler alanında gelecekteki araştırma konularına rehberlik etmesi açısından

araştırmanın *bireysel ve kurumsal* açıdan önemli sonuçlara da ulaşabildiği görülmüştür:

Araştırma sonunda, öğrencilerin farklı alanlarda da başarılı olabileceği duygusunu pekiştirilmiş, okul olan bağlılıklarını arttırılmış, iletişim ve işbirliğinde gelişme gözlenmiş, çok yönlü kimliklerle bir sonraki öğrenim kurumlarına ve hayata hazırlıklarına dolaylı yünden katkı sağlanmaya çalışılmış, mutlu ve umutlu bireyler olmalarına çabalanmış ve böylelikle bireysel becerilerin geliştirilmesi desteklenmiştir. Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri öğrencilerin bireysel becerilerini ortaya çıkarabilme ve geliştirebilmede etkili olabilmiş denebilir.

Araştırma okuluna mensup ailelerin, çocuklarını ilgi ve yeteneklerini geliştirici, akademik başarılarını destekleyici okul dışı etkinliklere yönlendirmek için sarf edebileceği maliyetin farklı olması, okulların sunması gereken imkan eşitliği görevini bir kez daha vurgulamıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin bir birey olarak, mensubu oldukları farklı sosyo-ekonomik düzeyi önemsemeden, öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerine katkı sağlama, akranları ve okulu ile işbirliği içinde sosyal bağlarını güçlendirme beklentisinin karşılamaya yönelik adımlar atılabilmiş, okulun kurum olarak imkan sağlayıcılığı arttırılmıştır.

Ülkemizde önemsenen bilimsel ve teknolojik gelişim ve değişim uygulamalarının yanı sıra, ülke bireylerinin memnuniyet duygusunu, sosyal becerilerini, beşeri ihtiyaçlarını dikkate alan etkinlik içerikleri ve uygulamaları oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu uygulamaların planlanmasında, geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde idareci, öğretmen, öğrenci, veli olarak okul paydaşları bir araya gelmiş ve işbirliği yapmıştır. Araştırma sonunda okulun kendi imkan ve kaynaklarını kullanarak paydaşlarına yaratacağı akademik ve sosyal alanlardaki etkin ve etkili ortamlarla çok yönlü bireysel ve kurumsal farkındalıklar ve değişimler gözlenebilmiştir. Böylelikle araştırma sonunda öğrencilerin hem akademik başarılarına olumlu katkılar sağlanmış hem duyuşsal farkındalıkları desteklenebilmiştir.

Araştırmada, okulun kendi öz paydaşları tarafından belirlenen problemler temel alınmış, araştırmacı rehberliğinde okul paydaşlarının kendi uygulamaları desteklenmiş, okul paydaşlarına önceden hazırlanmış bir uygulama ile kısa ziyaret niteliği taşımayan bir süreci yürütülmüştür. Böylelikle okul paydaşlarının rol ve sorumlulukları, işbirliği, yenilikçi fikirleri, duyuşsal ve sosyal gelişimleri geliştirilmeye çalışılan bir okul ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Özellikle okul öğretmen ve idarecilerinin, öğrenci ve velilerin beklenti ve ihtiyaçlarını fark ederek kendi özgün çözüm önerilerini geliştirebilmeleri ve bunu kendi özgün okul etkinlikleri ile yürütebilmelerine dikkat çekilmiştir. Böylelikle araştırma sonunda okul

ziyareti sona erdiğide, öğretmenlerin kendi rol ve sorumluluklarında yeni niyetler gözlenmiş, araştırma uygulamalarının sürdürülebileceği yönünde izlenimler edinilmiştir.

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

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

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

5.2. Öneriler

Bu başlık altında, araştırma sonuçlarına esasen mevcut ve gelecek eğitim planlamaları ve uygulamalarına, program geliştirme çalışmalarına, öğretim etkinliklerine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Okula Dayalı Program Geliştirme Yaklaşımının Uygulamada Yeri

Araştırmada ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde okula dayalı program geliştirme yaklaşımı benimsenmiş, bu yaklaşım araştırma amaçları ve sınırlıklar kapsamında özelleştirilmiştir. Böylelikle ekstra program bütününde farklı ama bağlantılı etkinlikler bir sistem içerisinde oluşturulmuştur. Bu sistematik düzen, araştırmanın yöntem bölümünde kullanılmış ve eş zamanlı bir öneri olarak alana sunulmuştur.

ODPG modeli kendi içerisinde döngüsel basamaklardan oluşturulmuş ve bu basamaklarda yapılması gerekenler detaylı olarak anlatılmıştır:

1. **Planlama Basamağı:** Her program geliştirme çalışmasında olduğu gibi, başlangıç adım olarak planlama faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Planlama basamağı bu yönüyle ODPG çalışmasında, programın hangi amaçla (akademik, duyuşsal, sosyal, psikolojik vb.) geliştirilmek istendiğine karar verildiği, süreçte yer alması gereken paydaşların seçildiği (öğrenci düzeyi, branş öğretmenleri vb.), bu doğrultuda sorumlulukların paylaşıldığı, zaman, imkan ve sınırlıkların belirlendiği öncül basamaktır.
2. **İhtiyaç Belirleme Basamağı:** Geliştirilecek/organize edilecek programın ve/veya etkinlikler bütünüünün temelini oluşturmak amacıyla okul içerisinde planlama basamağının sonuçları doğrultusunda ihtiyaçların belirlendiği aşamadır. Bu aşamada okula mensup tüm paydaşların görüşlerine başvurulmalı, ilgili dokümanlar toplanmalı, gerektiği takdirde yakın çevre, kurum ve kuruluşlardan görüş/destek alınmalıdır. İhtiyaçların belirlenmesinde nicel ve nitel verilere başvurulabilir, yazlı-sözlü görüşmeler gerçekleştirilebilir ve gözlem yapılabilir. Tüm verilerin toplanıp analiz edilmesiyle bir ihtiyaç listesi oluşturulur. İhtiyaç listesi programın geliştirilme amacına, hedef kitlesine, zamana, okul imkan ve sınırlıklarına göre değerlendirilir ve odak ihtiyaçlar (tüm ihtiyaçlar da olabilir) belirlenir. Araştırma genelinde de bahsedildiği üzere, geliştirilecek program okulda herhangi bir amaca yönelik olabileceği gibi

herhangi bir paydaşa yönelik de olabilir. Böyle bir durumda paydaş özellikleri de filtrelemede kullanılabilir.

- 3. Program Hedeflerinin Belirlenmesi Basamağı:** İhtiyaç durumuna son şeklinin verilmesi ile program hedefleri belirlenir. Bu hedefler kendi içerisinde özelleştirilebilir, gruplandırılabilir.
- 4. Program Etkinlik Taslaklarının Oluşturulması Basamağı:** Sorumlu paydaşlarla, programın belirlenen uygulama zamanına istinaden etkinlik sayıları, içerikleri, kazanımları üzerine taslaklar oluşturulur. Bu taslaklarda destek alınması gereken paydaşlar bilgilendirilir ve katkı düzeyine ve niteliğine karar verilir. Planlama ekibinin de onayına sunulan taslaklar için paydaş görüşlerine de başvurulabilir.
- 5. Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi Basamağı:** Taslaklara son şeklinin verilmesi ile etkinliklerin kazanımları özelleştirilir, içerikleri kesinleştirilir, uygulama yöntem ve teknikleri, okul imkan ve kaynakları belirlenir, tahmini süreleri planlanır ve kazanımları değerlendirme kriterleri belirlenir. Netleştirilen bilgilere göre etkinlik planları detaylıca hazırlanır.
- 6. Program Etkinliklerinin Uygulanması Basamağı:** Etkinliklerin geliştirilmesinden sonra ilgili hedef kitleye sorumlu uygulayıcı tarafından program etkinlikleri uygulanır. Her uygulama sonrasında ilgili etkinlik uygulayıcı ve hedef kitle tarafından değerlendirilir. Değerlendirme sonunda yeni bir ihtiyaç ortaya çıkması durumunda bir sonraki etkinlikte ilgili düzeltme gerçekleştirilmesi için geliştirme basamağına geri dönülür.
- 7. Program Etkinliklerinin Değerlendirilmesi Basamağı:** Programın tüm etkinliklerinin uygulanmasından sonra, programın amacı ve etkinlik kazanımlarının yerine ulaşp ulaşmadığı değerlendirilir. Bu değerlendirmede paydaş görüşlerine yeniden başvurulur. Paydaş görüşlerinin yanı sıra nitel ve nicel verilerden yararlanılabilir. Değerlendirme sonunda programın verimliliği, mevcut ihtiyaçların karşılanma durumları incelenir. Programın devam etmesine, güncellenmesine veya yeni program geliştirilmesine değerlendirme sonuçlarına göre karar verilir.
- 8. Raporlandırma ve Paylaşma Basamağı:** Değerlendirme sonuçlarının raporlaştırılması sonraki dönemlerde karşılaşılabilecek benzer sorunlara örnek teşkil etmesi, farklı eğitim kurumlarıyla paylaşılması, üst kurumlara sunulması, değişen okul paydaşlarına geçmiş bilgi olarak saklanması açısından önemli görülmektedir. Bu raporlar kayıt altında okul arşivinde saklanmalıdır. Değerlendirme sonuçları okul

paydaşları ile paylaşılmalı, amaca ulaşılma durumu, gözlenen değişiklikler, olumlu ve olumsuz yansımalar bir arada tartışılmalıdır.

5.2.2. Okul Özerk Uygulamaları

Araştırma sonucunda anlaşılmıştır ki, okullar merkezi uygulamalardan, hazır programlardan çok daha fazlasını yapabilme potansiyeline sahiptir. Sistemsel ve çevresel eleştirilerin bir kenara bırakılarak, sorun olarak görülen okul içi olumsuz durumların, iyi yönde değiştirilmesinde tüm paydaşlar işbirliği yaparak çözüm üretebilir. Bu durum aslında okullarda zaman zaman gözlemlediğimiz bir olaydır. Okul kermesleri, okul gösterileri, okul gezileri gibi organize faaliyetler, bazen maddi sorunların çözülmesinde bazen de öğrencilerin isteklerinin karşılanmasında fayda sağlayabilmektedir. Benzer şekilde okul paydaşlarının kendi içerisinde karşılaştıkları sorunlara, yine birlikte çözüm üretebilmesi gerekmektedir.

Okul paydaşları içerisinde özellikle velilerin okul kararlarına dahil edilmesi önemli görülmektedir. Böylelikle okul içerisinde yapılması planlanan uygulamalar, etkinlikler ve benzeri organizasyonlarda sorumluluklar paylaşılmalı ve sonuçlarında herkesin bir payı olmalıdır. Yorucu eleştiriler ve karşılıklı suçlamalarla, sorunlara çözüm bulunamadığı fark edilmelidir.

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

Okulun kendi özerk uygulamalarına önem vermesi gerektiğinin bir göstergesi de MEB tarafından yayınlanan 2023 Eğitim Vizyonudur. Vizyon raporunda belirtilen okul gelişim vurgusu dikkate alındığında okulların kendi içlerinde gelişim göstermelerinde daha özgün uygulamalara başvurması gerektiğini söylemek mümkündür.

5.2.3. Okullarda Ekstra Program Etkinliklerine Yeni Bir Bakış

Araştırma süresince görüldüğü üzere, ekstra program etkinlikleri farklı ifadeler, farklı amaçlar ve farklı türlerde tanımlanabilmekte, geliştirilebilmekte ve/veya uygulanabilmektedir. Okullarda uygulanan ekstra program etkinlikleri, serbest zaman etkinliklerinden farklı olarak, daha amaçlı ve planlı etkinlikler olarak organize edilmelidir. Bu etkinlikler akademik bir programla paralel yürütülebileceği gibi, tamamen öğrenci ilgi ve isteklerinden oluşan etkinlikler de olabilir. Önemli olan öğrencilerin okul içerisinde akademik gelişimlerinin yanı sıra, kendilerinde yeni beceriler keşfedebilmeleri, var olan becerilerini geliştirebilmeleri, okul ortam ve kültürüne bağlanabilmeleri, sosyal yönden zenginleşebilmeleridir.

Ekstra program etkinlikleri bir bütünlük oluşturmalı ve sonunda bir ürüne dönüşebilmelidir. Böylelikle öğrencilerin belirli bir zaman diliminde kendi gelişimlerini takip etme imkanı sağlanmış olabilecektir. Zaman ve emek sonunda toplulukla paylaşabilecekleri bir ürünün parçası olabilmelerinin de kendi avantajları (öz güven, motivasyon, iletişim becerileri, sosyalleşme vb.) olabilecektir.

Her öğretmenin ve öğrencinin ekstra program etkinliklerinin bir parçası olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple okulda bu etkinliklerin daha sık organize edilmesi, her öğrencinin kendi ilgi, beceri ve/veya ihtiyaç alanına göre bir etkinliğe yönlendirilmesi araştırma sonucunda görüldüğü üzere olumlu katkılar sağlayabilir.

Ekstra program etkinlikleri okul içerisinde hem öğrencilerin kendilerini hem de öğretmenlerin öğrencileri değerlendirilmesi için de bir araç olabilir. Öğrencilerin kendilerini keşfetmelerinde, becerilerinin gelişmesinde, eksiklik hissettikleri alanları belirlemede etkinliklere katılmaları destek sağlayabilir. Benzer şekilde her dönem sonunda öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimlerine yönelik yapılan öğretmen değerlendirmeleri, ekstra program etkinlikleri üzerinden yapılabilir ve öğretmenler de öğrencilerle bu yolla manevi bağlarını da geliştirebilir. Öğrenci ve öğretmenlerin kendilerini değerlendirme ve ihtiyaçlarının ekstra program etkinlikleri ile karşılanabilme durumları da mensubu oldukları okulda buldukları sürece devam edebilmelidir.

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

Böylelikle öğrenci yaşantıları eğitim planlamalarında daha somut şekilde de kullanılabilir.

5.2.4. Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Öğretmen Özellikleri

ODPG yaklaşımının ülkemiz genelinde yaygın bir kullanımı olmadığı gibi, kavramsal olarak da pek fazla kullanılmamaktadır. EPE ise okullardaki sosyal etkinlikler başlığı ile sınırlandırılabilir, eğitimsel amaç ve özellikleri doğru açıklanamayabilir. Hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarının bu kavramlarla tanıştırılması, bu kavramlara ilişkin uygulamalı çalışmalara dahil edilebilmesi, hizmet içi dönemde geliştirecekleri özellikleri için de önemli görülmektedir. Yalnızca ODPG yaklaşımı değil, okulun kendi özerk uygulamalarının niçin ve nasıl yapılabileceği üzerine yapılacak açıklamalar, gösterilecek örnekler ve uygulama çalışmaları, öğretmen adaylarının gelecekte kendi okullarında mesleki özelliklerini daha verimli kullanmalarına da destek olabilecektir.

EPE hizmet öncesi dönemde verilecek önem, öğretmen adaylarının okul ortamında kendi branşlarını farklı etkinliklerle birleştirebileceklerini gösterebilecektir. Okulların yalnızca akademik kurumlar olmadığı, öğrencilerin farklı ilgi ve ihtiyaçlarının olabileceği, akademik etkinlikler dışında insani etkinliklere de gerek olduğu vurgusu, öğretmen adaylarının çok yönlü mesleki becerisi geliştirmesini de destekleyecektir.

Hizmet içi dönemde, öğretmenlerin okulda bir karar organı olarak görev yapması gerektiği bilinci vurgulanmalıdır. Eğitim planlamalarının yalnızca sınıf içi öğretim boyutu ile sınırlı kalmaması, okul içerisinde öğrenci ihtiyaçları ile yakından ilgilenilmesi, aile ile karşılıklı iletişim ve işbirliğinin etkinlik planlamalarında ve uygulamalarında daha da artırılması gerektiğine dikkat çekilmelidir. İl Milli Eğitim Müdürlükleri ve/veya yetkilileri ile işbirliğinde okul uygulamalarında öğretmenin sorumlulukları artırılmalı, öğretmen yalnızca sınıf içi etkinlikler ya da hazır öğretim programlarının uygulanması ile sınırlı kalmamalıdır.

5.2.5. Gelecek Araştırmalar

Araştırma içerisinde odaklanılan konular ışığında, bu çalışma ile eğitimin alanının teorik önerileri pratikte uygulamaya dökülmüştür. Araştırmanın en önemli özelliği olarak bir program geliştirme çalışması yürütülmüş ve bu çalışma ile bazı değişiklikler gözlenmeye çalışılmıştır. Eylem araştırması olarak yürütülen bu çalışmada, tanımlama ve tavsiyelerden fazlasına odaklanılmıştır. Ulusal eğitim araştırmalarında çoğunlukla tanılayıcı düzeyde yürütülen

çalışmaların yanında, uygulamalı çalışmaların da yer alması önemli görülmektedir. Eğitim araştırmacılarının bu sebeple okullarda daha fazla çalışmalar yürütmesi önerilmektedir.

Program geliştirme çalışmalarını yönünde de eğitim araştırmalarında bazı boşluklar olduğu düşünölmektedir. Program çalışmalarını yürütenlerin herhangi bir ders konusu dahi olsa bu süreci deneyimlemeleri, etkililiğini değerlendirmeleri önemli görölmektedir. Bu açıdan, araştırmanın eğitim ve program çalışmalarını yürüten araştırmacılara bir örnek olarak katkı sağlaması ümit edilmekte ve gelecekte benzer çalışmalarına daha sık rastlanması temenni edilmektedir.



KAYNAKÇA

- Aksoy, A. N. (2018). *Developing a school based professional development program for improving technological skills and andragogical knowledge of teachers in private night high schools*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Alexander, H. A. (2003). Aesthetic inquiry in education: Community, transcendence, and the meaning of pedagogy. *The Journal of Aesthetic Education*, 37(2), 1-18. doi:10.1353/jae.2003.0010
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık (school engagement) durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 102-112. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/114657>
- Arı, A. (2015). *Alternatif öğrenme öğretme yaklaşım ve yöntemleri*. Ankara: Eğitim Yayınevi.
- Aydın, H. (2012). *Felsefi temeller ışığında yapılandırmacılık* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, İ. (2015). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğan, İ. (2016). *Eğitim ve paradigma*. Ankara: Harf Yayınları.
- Aytaç, K. (2006). *Çağdaş eğitim akımları: (yabancı ülkelerde)*. Ankara: Mevsimsiz Yayınları.
- Bahry, S. A. (2012). What constitutes quality in minority education? A multiple embedded case study of stakeholder perspectives on minority linguistic and cultural content in school-based curriculum in Sunan Yughur Autonomous County, Gansu. *Frontiers of Education in China*, 7(3), 376-416. doi:10.3868/s110-001-012-0021-5
- Balcıoğlu, İ. (2013). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal etkinlik algıları*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.
- Bakırcıoğlu, R. (2016). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baxter, S. G. (1936). Intelligence and the extra-curriculum activities selected in high school and college. *The School Review*, 44(9), 681-688. doi:10.1086/439999
- Bezzina, M. (1991). Teachers' perceptions of their participation in school-based curriculum development: A case study. *Curriculum Perspectives*, 11(2), 39-47. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368693.pdf>
- Binbaşıoğlu, C. (2000). *Okulda ders dışı etkinlikler*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Blândul, V. C., & Bradea, A. (2015). The status of optional disciplines in the school based curriculum of upper-secondary school: A case of Romania. *Problems of Education in the 21st Century*, 63, 7-16. Retrieved from http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol63/7-16.Blandul_Vol.63.pdf
- Bloom, B. S. (2016). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. Özçelik, D. A.). Ankara: Pegem Akademi.

- Boddy, L. M., Knowles, Z. R., Davies, I. G., Warburton, G. L., Mackintosh, K. A., Houghton, L., & Fairclough, S. J. (2012). Using formative research to develop the healthy eating component of the CHANGE! school-based curriculum intervention. *BMC Public Health*, *12*(1), 710-720. doi:10.1186/1471-2458-12-710
- Bolstad, R. (2004). School-based curriculum development: Principles, processes, and practices. *Journal of Curriculum Studies*, *31*(1), 83-97. Retrieved from <http://www.nzcer.org.nz/system/files/1314bib.pdf>
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, *53*, 371-399. doi:10.1146/53.100901.135233
- Brennan, J. (2002). Transformation or reproduction. In J. Enders & O. Fulton (Eds.), *Higher education in a globalising world* (pp. 73-86). Germany: Springer.
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Sociology of Education*, *75*(1), 69-95. doi:10.2307/3090254
- Brown, B. B., & Theobald, W. (1998). Learning context beyond the classroom: extracurricular activities, community organizations, and peer groups. In K. Borman & B. Schnedier (Eds.), *The adolescent years: Social influences and educational challenges: Ninety-seven yearbook of the national society for the study of education, Part I* (pp. 109-141). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Busseri, M. A., Rose-Krasnor, L., Willoughby, T., & Chalmers, H. (2006). A longitudinal examination of breadth and intensity of youth activity involvement and successful development. *Developmental Psychology*, *42*, 1313-1326. doi:10.1037/0012-1649.42.6.1313
- Bümen, N. T. (2006). Üç büyük ildeki özel okullarda program geliştirme servislerinin etkililiği ve karşılaşılan problemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *6*(3), 615-667. doi:10.12738/estp.2014.1.2020
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caldwell, L. L., & Darling, N. (1999). Leisure context, parental control, and resistance to peerpressure as predictors of adolescent partying and substance use: An ecological perspective. *Journal of Leisure Research*, *31*(1), 57-77. doi:10.1080/00222216.1999.11949851
- Celkan, H. (2018). *Eğitim sosyolojisi*. Elazığ: Asos Yayınları.
- Chambers, E. A., & Schreiber, J. B. (2004). Girls' academic achievement: Varying associations of extracurricular activities. *Gender and Education*, *16*, 327-346. doi:10.1080/09540250042000251470
- Chambers, P., & Powney, J. (1982). School-based curriculum research. *British Educational Research Journal*, *8*(2), 133-139. doi:10.1080/0141192820080203
- Chan, E. S. Y. (2015) Becoming a craftsman in the process of school-based social studies curriculum development. *Reflective Practice*, *16*(3), 322-346. doi:10.1080/14623943.2015.1023279
- Chen, D. T., Wang, L. Y., & Neo, W. L. (2015). School-based curriculum development towards a culture of learning: Nonlinearity in practice. *British Journal of Educational Studies*, *63*(2), 213-228. doi:10.1080/00071005.2015.1034236

- Chipala, H. C. (2016). *Malavi ortaokullarında okula dayalı yönetim uygulamalarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Chun, L. Y. (1999). School-based curriculum development: The Hong Kong Experience. *Curriculum Journal*, 10(3), 419-442. doi:10.1080/0958517990100307
- Civelek, M. (2014). *Program geliştirme*. Erişim adresi www.rehberlik.biz.tr/program-gelistirme-ders-notlari/muratcivelek
- Cohen, D. A., Taylor, S. L., Zonta, M., Vestal, K. D., & Schuster, M. A. (2007). Availability of high school extracurricular sports programs and high-risk behaviors. *Journal of School Health*, 77, 80-86. doi:10.1111/j.1746-1561.2007.00171.x
- Coleman, J. E. (1961). *The adolescent society*. New York, NY: Free Press of Glencoe.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., & Lindsay, J. J. (1999). Relationships between five after-school activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 369-378. doi:10.1037/0022-0663.91.2.369
- Crookes, G., & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41(4), 469-512. doi:10.1111/j.1467-1770.1991.tb00690.x
- Çakır, M. A. (2011). *Meslek seçimi mesleki karar ve mesleki kararsızlık*. Ankara: Anı Yayınları.
- Çeken, R. (2012). İlköğretim düzeyi öğrenci projelerinin biyoloji ile ilgili program dışı bilgiler yönünden içerik analizi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 6(1), 55-66. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/balikesirnef/article/view/5000084833/5000078915>
- Darling, N. (2005). Participation in extracurricular activities and adolescent adjustment: Cross-sectional and longitudinal findings. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 493-505. doi:10.1007/s10964-005-7266-8
- Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37, 51-76. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/201200893/fulltextPDF/4FA26ED8446D49BBPQ/1?accountid=16595>
- Darling-Hammond, L. (1994). *Professional development schools: Schools for developing a profession*. Amsterdam: Teachers College Press.
- Davalos, D. B., Chavez, E. C., & Guardiola, R. J. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification, and perception of school on student dropout rates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 21(1), 61-77. doi:10.1177/0739986399211005
- Davidson, K. V. (2009). Challenges contributing to teacher stress and burnout. *Southeastern Teacher Education Journal*, 2(2), 47-56. Retrieved from http://eds.b.ebscohost.com/abstract/davidson-challenges_contributin_to_teacher_stress_and_burnout_pdf_id19453744%26AN%3d40395833
- Demeuse, M., & Strauven, C. (2016). *Eğitimde program geliştirme politik kararlardan uygulamaya* (Çev. Budak, Y.). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Demirkol, M. (2004). *İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul-temelli hizmetiçi eğitim etkinliklerinin değerlendirmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Denault, A. S., & Poulin, F. (2008). Associations between interpersonal relationships in organized leisure activities and youth adjustment. *Journal of Early Adolescence*, 28, 477-502. doi:10.1177/0272431608317607
- Denault, A. S., & Poulin, F. (2009). Intensity and breadth of participation in organized activities during the adolescent years: Multiple associations with youth outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1199-1213. doi:10.1007/s10964-009-9437-5
- Dewey, J. (2014). *Deneyim ve eğitim* (Çev. Akıllı, S.). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Dotterer, A. M., McHale, S. M., & Crouter, A. C. (2007). Implications of out-of-school activities for school engagement in African American adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 391-401. doi:10.1007/s10964-006-9161-3
- Drake, T. L., & Roe, W. H. (1994). *School business management: Supporting instructional effectiveness*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Drucker, F. P. (1992). *Yeni gerçekler* (Çev. Karanakçı, B.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Egan, K. (2010). *Eğitimli zihin* (Çev. Keser, F.). Ankara: Pegem Akademi.
- Earhart, W. (1920). The value of applied music as a school subject. *Papers and Proceedings of the Music Teachers National Association Forty-First Annual Meeting*, 163-170.
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43. doi:10.1177/0743558499141003
- Eisner, E. W. (2016). Bir okulun işini iyi yapıyor olması ne anlama gelir? A. C. Ornstein, E. F. Pajak & S. B. Ornstein (Eds.), *Eğitim programlarında güncel sorunlar* (Çev. Bümen, N. T., Uslu, Ö. ve Özkan, E. Ç.) içinde (s. 21-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekici, S., Bayrakdar, A., ve Uğur, A. O. (2009). Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin ve öğrencilerin ders dışı etkinliklere bakış açılarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 430-444. Erişim adresi <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/690>
- Erkir, S. (2017). Using QR codes as a resourceful ICT tool in the ELT classroom. *European Journal of Language and Literature Studies*, 7(1), 49-55. Retrieved from http://journals.euser.org/files/articles/ejls_jan_apr_17/Sarp.pdf
- Ertmer, P. A. (1999). Addressing first-and-second order barriers to change: Strategies for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, 47, 47-61. doi:10.1007/BF02299597
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme* (6. Baskı). Ankara: Edge Akademi.
- Evcin, U. (2016). *Önleme stratejileri perspektifinden madde kullanımı ve okul temelli örnek bir uygulama: Yaşam becerileri eğitim programı*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü: İstanbul.
- Farrell, A. D., & Meyer, A. L. (1997). The effectiveness of a school-based curriculum for reducing violence among urban sixth-grade students. *American Journal of Public Health*, 87(6), 979-984. doi: 10.2105/AJPH.87.6.979

- Fejgin, N. (1994). Participation in high school competitive sports: A subversion of school mission or contribution to academic goals? *Sociology of Sport Journal*, 11(3), 211-230. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=ae10413a-e5ee-4a03-996d-91c60c06496f%40sessionmgr4008>
- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research*, 75(2), 159-210. doi:10.3102/00346543075002159
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation alternative approaches and practical guidelines*. New York, NY: Pearson.
- Fretwell, E. K. (1931). *Extra-curricular activities in secondary schools*. Boston: Read Books.
- Gerber, S. B. (1996). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research and Development in Education*, 30(1), 42-50. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ538464>
- Gonzales-Dehass, A. R., Willems, P. P., & Doan Holbein, M. F. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17, 99-123. doi:10.1007/s10648-005-3949-7
- Görkem, D. (2012). *İlköğretimde öğrencilerin sosyal etkinliklere katılma durumlarının akademik başarılarına etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Gredler, M. E. (1996). *Program evaluation*. New Jersey, NJ: Pearson.
- Gronna, S. S., Serna, L. A., Kennedy, C. H., & Prater, M. A. (1999). Promoting generalized social interactions using puppets and script training in an integrated preschool: A single-case study using multiple baseline design. *Behavior Modification*, 23(3), 419-440. doi:10.1177/0145445599233005
- Grover, O. A. (1994). Why teach theater in the high school? *NAASP Bulletin*, 26-29. doi:10.1177/019263659407856105
- Gutok, G. L. (2014). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (Çev. Kale, N.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Güneş, Y. (2013). *Meslek liselerinde sosyal etkinliklere okul yöneticilerinin yaklaşımı*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Haynes, N. M., Emmons, C. L., Ben-Avie, M., & Comer, J. P. (2001). *The school development program student, staff, and parent school climate surveys*. New Haven, CT: Yale Child Study Center.
- Hesapçıoğlu, M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Hiep, P. H. (2007). Communicative language teaching: Unity within diversity. *ELT journal*, 61(3), 193-201. doi:10.1093/elt/ccm026
- Hill, N. E., & Craft, S. A. (2003). Parent-school involvement and school performance: Mediated pathways among socioeconomically comparable African American and Euro-American families. *Journal of Educational Psychology*, 95, 74-83. doi:10.1037/0022-0663.95.1.74

- Holland, A., & Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities in secondary school: What is known, what needs to be known? *Review of Educational Research*, 57(4), 437-466. doi:10.3102/00346543057004437
- Holland, M. N. (1933). Extra-curriculum activities in high schools and intermediate schools in Detroit. *The School Review*, 41(10), 759-767. doi:10.1086/439573
- İnal, K., ve Kaymak, M. (2014). Toplum ve eğitim ilişkisinin bilimi: Eğitim sosyolojisi. M. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim sosyolojisi içinde* (s. 2-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*. Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon.
- Jordan, W. J., & Nettles, S. M. (1999). How students invest their time outside of school: Effects on school-related outcomes. *Social Psychology of Education*, 3(4), 217-243. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023%2FA%3A1009655611694.pdf>
- Juang, Y. R., Liu, T. C., & Chan, T. W. (2008). Computer-supported teacher development of pedagogical content knowledge through developing school-based curriculum. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(2), 149-170. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.11.2.149.pdf?seq=1/subjects>
- Kara, Ö. T. (2016). Views of Turkish teachers on extracurricular activities at secondary schools. *Acta Didactica Napocensia*, 9(4), 1-14. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1132904>
- Keim, E. B., & Jones Jr, M. C. (1965). *A guide to social activities*. Washington, DC: New Directions for Student Councils.
- Kılıç, E. (2014). *Aile danışmanlığında yeni bir model: Okul temelli aile danışmanlığında sosyal hizmetin rolü ve önemi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kleiber, D. A. (1999). *Leisure experience and human development: A dialectical interpretation*. New York, NY: Basic Books.
- Knight, P. (1985). The practice of school-based curriculum development. *Journal of Curriculum Studies*, 17(1), 37-48. doi:10.1080/0022027850170104
- Konca, F. (2008, 7 Ekim). Posner'in tanımladığı program görüşleri. Erişim adresi <http://blog.milliyet.com.tr/posnerprogramtanimlamalari/Blog/?BlogNo=136404>
- Koos, L. V. (1926). *Twenty-fifth yearbook*. Washington, DC: National Society for the Study of Education.
- Köprübaşı, R. (2014). *Yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre ortaöğretimdeki sosyal etkinliklerin işlevselliğinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Adana.
- Krashen, S. D. (1992). *Fundamentals of language education*. Chicago, IL: McGraw-Hill.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lagemann, E. C. (1992). *The politics of knowledge: The Carnegie Corporation, philanthropy, and public policy*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lakes, R. D., & Carter, P. A. (2011). Neoliberalism and education: An introduction. *Educational Studies*, 47(2), 107-110. doi:10.1080/00131946.2011

- Lees, H. E., & Noddings, N. (2016). *The Palgrave international handbook of alternative education*. London: Springer.
- Lehman, P. R. (1988). Priorities and pitfalls of music education: An open letter. *NASSP Bulletin*, 98-103. doi:10.1177/019263658807250617
- Lepper, M. R., & Malone, T. W. (1987). Intrinsic motivation and instructional effectiveness in computer-based education. In R. E. Snow & M. J. Farr (Eds.), *Aptitude, learning, and instruction: Cognitive and affective process analysis* (pp. 255-286), New Jersey, NJ: Erlbaum.
- Lewy, A. (1991). *National and school-based development*. Paris: Unesco.
- Lo, Y. C. (1999). School-based curriculum development: The Hong Kong experience. *Curriculum Journal*, 10(3), 419-442. doi:10.1080/0958517990100307
- Makarova, V., & Reva, A. (2017). Perceived impact of extra-curricular activities on foreign language learning in Canadian and Russian university contexts. *Apples: Journal of Applied Language Studies*, 11, 43-65. Retrieved from <http://apples.jyu.fi/article/abstract/486>
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. New York, NY: Falmer.
- Marsh, H. W. (1988). Extracurricular activities: A beneficial extension of the traditional curriculum or a subversion of academic goals (Research Report). *Inter-university Consortium for Political and Social Research, University of Sydney*. doi:10.1037/0022-0663.84.4.553
- McKillip, J. (1987). *Need analysis: Tools for the human services and education*. London: Sage Publications.
- Miles, M. B., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *İngilizce öğretim programı (2-8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. Erişim adresi <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Millî eğitim bakanlığı eğitim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliği*. Erişim adresi <http://ogm.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-egitim-kurumlari-sosyal-etkinlikler-yonetmeliği/icerik/567>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *Millî Eğitim Bakanlığının teşkilat ve görevleri hakkında kanun hükmünde kararname*. Erişim adresi <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *Değerler eğitimi yönergesi*. Erişim adresi http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitimi.pdf
- Ng, C. H. C., Bartlett, B., Chester, I., & Kersland, S. (2013). Improving reading performance for economically disadvantaged students: Combining strategy instruction and motivational support. *Reading Psychology*, 34(3), 257-300. doi:10.1080/02702711.2011.632071

- Oates, M., & Hawley, D.C. (1983). *Real language: A gateway to cultural identification in the foreign language classroom: New techniques*. St Louis, MO: National Textbook.
- Oberg, D. (2007). Developing The Respect and Support of School Administrators. In E. Rosenfeld & D. V. Loertscher (Eds.), *Toward a 21st-century school library media program* (pp. 337-345), Maryland, MD: Scarecrow Press.
- Oliva, P. F., & Gordon, W. R. (2018). *Program geliştirme* (Çev. Gündoğdu, K.). Ankara: Pegem Akademi.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (1991). *Basic science and technology statistics*. Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/data/oecd-science-technology-and-r-d-statistics_strd-data-en
- Ornstein, A. C. (2016). Öğretimde hassas meseleler. A. C. Ornstein, E. F. Pajak & S. B. Ornstein (Eds.), *Eğitim programlarında güncel sorunlar* (Çev. Bümen, N. T., Uslu, Ö. ve Özkan, E. Ç), içinde (s. 68-87). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. (1996). Okula dayalı yönetim. *Eğitim Yönetimi*, 2(3), 421- 426. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/108657>
- Özyurt, M. (2015). *İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf değer eğitimi programının geliştirilmesinde okul temelli yaklaşımın etkililiğinin değerlendirilmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.
- Paivio, A. (1990). *Mental representations*. New York, NY: Oxford University Press.
- Paker, T. (2012). Yabancı dil öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar. A. Sarıçoban ve Z. M. Tavil (Eds.). *Yabancı dil öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 159-184). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Palmer, P. J. (2016). Öğretmenin kalbi. A. C. Ornstein, E. F. Pajak & S. B. Ornstein (Eds.), *Eğitim programlarında güncel sorunlar* (Çev. Bümen, N. T., Uslu, Ö. ve Özkan, E. Ç), içinde (s. 55-68). Ankara: Pegem Akademi.
- Parlar, H. (2014). *Tüm yönleriyle okul geliştirme: Kuram yaklaşım ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Peck, S. C., Roeser, R. W., Zarrett, N., & Eccles, J. S. (2008). Exploring the roles of extracurricular activity quantity and quality in the educational resilience of vulnerable adolescents: Variable- and pattern-centered approaches. *Journal of Social Issues*, 64, 135-155. doi:10.1111/j.1540-4560.2008.00552.x
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses* (Vol. 17). New York, NY: Peter Lang.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research and applications*. New Jersey, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Priestley, M., Minty, S., & Eager, M. (2014). School-based curriculum development in Scotland: Curri-culum policy and enactment. *Pedagogy, Culture & Society*, 22(2), 189-211. doi:10.1080/14681366.2013.812137
- Punch, K. F. (2005). *Introduction to social research*. London: Sage Publications.
- Reavis, W. C., & Van Dyke, G. E. (1932). Non-athletic extra-curricular activities *US Office of Education Bulletin*, (17), 234-245. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/home>

- Richards, J. C., & Rogers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogers, C. R., & Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to learn*. New Jersey, NJ: Prentice Hall.
- Rombokas, M. (1995, Ekim). *High school extracurricular activities & college grades*. Presented at Southeastern Conference of Counseling Center Personnel, Jekyll Island.
- Roşan, Ş. (2006). *Okul temelli yönetim yaklaşımının ilköğretim okullarında uygulanabilirliğinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.
- Sabar, N., Rudduck, J., & Reid, W. (1987). *Partnership and autonomy in school-based curriculum development: Policies and practices in Israel and England* (Vol. 10). London: Division of Education.
- Savignon, S. J., & Wang, C. (2003). Communicative language teaching in EFL contexts: Learner attitudes and perceptions. *IRAL*, 4, 223-249. Retrieved from <https://www.degruyter.com/view/j/iral.2003.41.issue3/iral.2003.010/iral.2003.01>
- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston
- Schmuck, R. A. (2006). *Practical action research for change*. London: Sage Publications.
- Schunk, D. H. (2014). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakış* (Çev. Şahin, M.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Schweisfurth, M. (2006). Education for global citizenship: Teacher agency and curricular structure in Ontario schools. *Educational Review*, 58(1), 41-50. doi:10.1080/00131910500352648
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme* (7. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Senge, P., Cambron, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2012). *Öğrenen okullar* (Çev. Çetin, M., Pekince, D., Ülker, N., ve Baltacı, R.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Shann, M. (2001). Students' use of time outside of the school: A case for after school programs for urban middle school youth. *Urban Review*, 33(4), 339-356. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023%2FA%3A1012248414119.pdf>
- Silbereisen, R. K., & Eyferth, K. (1986). Development as action in context. In R. K. Silbereisen & K. Eyferth (Eds), *Development as action in context* (pp. 3-16). Berlin: Springer.
- Simpson, T. L. (2002). Dare I oppose constructivist theory? *The Educational Forum*, 66, 347-357. doi:10.1080/00131720208984854
- Smith, M. B. (1968). Attitude change. In *International Encyclopedia of The Social Sciences*, (Vol. 1, pp. 458-467). London: The Macmillan Company.
- Straub, D. A. (1994). Music as an academic discipline: Breaking new ground. *NASSP Bulletin*, 78(561), 30-33. Retrieved from <http://maint.journals.sagepub.com/>
- Tan, C. (2016). Teacher agency and school-based curriculum in China's non-elite schools. *Journal of Educational Change*, 17(3), 287-302. doi:10.1007/s10833-016-9274-8
- Tetik, V. (2008). *Genel liselerde sosyal etkinliklerin uygulanmasında okul yöneticilerinin etkililiği*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Tezcan, M. (1998). *Toplumsal değişme ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi.

- Treagust, D. F., & Rennie, L. J. (1993). Implementing technology in the school curriculum: A case study involving six secondary schools. *Journal of Technology Education*, 5(1), 38-53. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ475345>
- Uyar, M. Y. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri dersine yönelik okul temelli bir öğretim programı geliştirme çalışması*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Ünsal, H. (2011). *Okul temelli eğitim programı geliştirme ve uygulamalar*. I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuştur, Eskişehir.
- Yemenici, H. (2001). *Okula dayalı yönetim (Eskişehir ili örneği)*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Yıldırım, A. (2011). Competing agendas and reform in teacher education. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-17. Erişim adresi <http://ijocis.com/index.php/ijocis/article/view/45>
- Yıldırım, A., Sümer, Z. H., ve Güneri, O. Y. (2002). *Development and learning (Course notes)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N. (2010). The views of students and education staff about social activities intended for students who receive education in rural areas and evaluation of the students in terms of self-esteem. *İlköğretim Online*, 9(3), 1080-1091. Erişim adresi <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1740/1576>
- Yıldız, Y. (2016). Impact of language-oriented extracurricular activities on academic achievement in language preparation schools. *Journal of Education in Black Sea Region*, 1(2), 161-171. Retrieved from <https://jeps.ibsu.edu.ge/jms/index.php/jeps/article/view/27/35>
- Yuen, S., Boulton, H., & Byrom, T. (2018). School-based curriculum development as reflective practice: A case study in Hong Kong. *Curriculum Perspectives*, 38(1), 15-25. doi:10.1007/s41297-017-0032-8
- Yüksel, S. (1998). Okula dayalı program geliştirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4), 513-525. Erişim adresi <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/660>
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Kitapçılık.
- Waddell, D., Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2004). *Organisation development & change*. South Melbourne: Thomson.
- Woolfolk, R. L. (1994). The hermeneutics of personal achievement. *Theory & Psychology*, 4(2), 298-300. doi:10.1177/0959354394042015
- Wu, Z. X. (2001). The new trend of in-service teacher education: School-based teacher professional development. *In-Service Education Bulletin*, 18(1), 29-44.
- Wright, C. H. (1994). The value of performing arts education in our schools. *NASSP Bulletin*, 39-42. doi:10.1177/019263659407856108

EKLER

EK. 1. PİLOT UYGULAMA İHTİYAÇ ANALİZİ GÖRÜŞME SORULARI

İHTİYAÇ ANALİZİ GÖRÜŞME SORULARI

İdarecilere Yönelik Sorular

1. Öğrencilerinizin okula gelmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Okulda sık karşılaşılan problemler nelerdir?
3. Okulda öğretilen İngilizce dersinin öğrencilerin üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Okulda İngilizce dersinin daha iyi yürütülmesi için neler yapılabilir?
5. Okulda İngilizce öğretimini desteklemesi için okul paydaşlarından nasıl talepler geliyor? Ne kadar karşılanabiliyor?

Öğretmenlere Yönelik Sorular

1. İngilizce dersi öğretim süresince en çok zorlandığınız alanlar/beceriler nelerdir?
2. Okulda İngilizce öğretimini olumsuz etkilediğini düşündüğünüz etmenler nelerdir?
3. Öğrencilerin İngilizceye yönelik başarı ve tutumlarına ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
4. Okulda İngilizce öğretimini destekleyecek adımlar neler olabilir?
5. Mevcut 6. Sınıf İngilizce öğretim programı ile öğrencilerde karşılayamadığınızı düşündüğünüz alanlar nelerdir?
6. Mevcut İngilizce programı ile karşılanamayan alanlara yönelik nasıl çalışmalar yapılıyor?

Öğrencilere Yönelik Sorular

1. Okulda sizi mutlu eden şeyler nelerdir?
2. İngilizce öğrenirken zorlandığınız konular var mı? Varsa nelerdir?
3. Okulda İngilizce öğrenirken neler hoşunuza gitmektedir?
4. Okulda daha iyi İngilizce öğrenmek için sizce neler yapılabilir?
5. Okul saatleri dışında bir şeyler yapsak hoşunuza gider mi? Katılmak ister misiniz?

Velilere Yönelik Sorular

1. Çocuğunuzun okula gitmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?
2. Çocuğunuzun okulda İngilizce dersinde karşılaştığını düşündüğünüz problemler nelerdir?
3. Çocuğunuzun okulda daha iyi İngilizce öğrenebilmesi için neler önerebilirsiniz?

EK. 2. İHTİYAÇ ANALİZİ GÖRÜŞME SORULARI

İHTİYAÇ ANALİZİ GÖRÜŞME SORULARI

İdarecilere Yönelik Sorular

- 1.Öğrencilerinizin okula gelmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?
- 2.Okul ortamında en çok karşılaşılan sorunlar nelerdir? Açıklayabilir misiniz?
- 3.Okulda öğretilen İngilizce dersinin öğrencilerin üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Okulda İngilizce dersinin daha iyi yürütülmesi için neler yapılabilir?
- 5.Okulda İngilizce öğretimini desteklemesi için okul paydaşlarından nasıl talepler geliyor? Ne kadarı karşılanabiliyor?

İngilizce Öğretmenlerine Yönelik Sorular

- 1.Öğrencilerinizin okula gelmekten keyif aldığını düşünüyor musunuz? Niçin?
- 2.Okul ortamında en çok karşılaşılan sorunlar nelerdir? Açıklayabilir misiniz?
- 3.İngilizce dersi öğretim süresince en çok zorlandığınız alanlar/beceriler nelerdir?
- 4.Okulda İngilizce öğretimini olumsuz etkilediğini düşündüğünüz etmenler nelerdir?
- 5.Öğrencilerin İngilizceye yönelik başarı ve tutumlarına ilişkin neler söyleyebilirsiniz?
- 6.Okulda İngilizce öğretimini destekleyecek adımlar neler olabilir?
- 7.Mevcut 6. Sınıf İngilizce öğretim programı ile öğrencilerde karşılayamadığınızı düşündüğünüz alanlar nelerdir?
- 8.Mevcut İngilizce programı ile karşılanamayan alanlara yönelik nasıl çalışmalar yapılıyor?

Branş Öğretmenlerine Yönelik Sorular

- 1.Derslerinizde öğrencilerinizle yaşadığınız tecrübelerden bahsedebilir misiniz?
- 2.Genel olarak okul ortamı, okul kültürü, öğrenci profili, organize faaliyetleri vb. dinamiklere ilişkin düşüncelerinizi/tecrübelerinizi paylaşır mısınız?
3. Okuldaki İngilizce öğretimi ve öğrencilerin bakış açılarına ilişkin gözlemleriniz nasıl? Neler söyleyebilirsiniz?

Öğrencilere Yönelik Sorular

- 1.Okulda sizi mutsuz eden şeyler nelerdir?
- 2.İngilizce öğrenirken zorlandığınız konular var mı? Varsa nelerdir?
- 3.Okulda İngilizce öğrenirken neler hoşunuza gitmektedir?
- 4.Okulda daha iyi İngilizce öğrenmek için sizce neler yapılabilir?

EK. 3. ÖRNEK ETKİNLİK PLANI

EKSTRA PROGRAM ETKİNLİK PLANI			
Etkinlik No:		Planlanan Süre:	
Beklenen Kazanımlar:		Yaş / Düzey:	
Öğrenci yeterlikleri:			
Öğretim Yöntem ve Teknikleri:		Gerekli Malzeme, Araç-Gereçler:	
<u>Hatırlatma:</u>		İlişkili Disiplin(ler):	
Uygulama Süreci:	<i>Kelime Öğretimi Çalışması:</i>		
	<i>Dinleme Çalışması:</i>		
	<i>Okuma Çalışması:</i>		
	<i>Konuşma Çalışması:</i>		
Değerlendirme:	Öğrenci değerlendirmesi:		Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme:
Notlar:			

EK. 4. UYGULAMA ETKİNLİK PLANLARI

EKSTRA PROGRAM ETKİNLİK PLANI

EKSTRA PROGRAM ETKİNLİK PLANI			
Etkinlik 1:	KINDNESS IS THE KEY!		Planlanan Süre: 45+45
Beklenen Kazanımlar:	<p>A.1. Olumlu iletişim becerilerini vurgulayan <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbeklerini tanıır.</p> <p>A.2. Belirtilen kelime öbeklerini ve bu kelimelerin davranışları eşleştirir.</p> <p>A.3. Kelime öbekleri içerisinde hangilerinin olumlu hangilerinin olumsuz davranışı tanımladığını fark eder.</p> <p>A.4. Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.</p> <p>A.5. Kendi yaşantısını kullanarak belirtilen kelimeleri anlatan resim yapar.</p> <p>A.6. Olumsuz kelimelerin özelliklerini anlatan okuma parçasını yorumlar.</p> <p>A.7. Ön öğrenmelerini kullanarak hedef dilde (İngilizce) iletişim kurar.</p>		Yaş / Düzey: 10-12 / 6. Sınıf
Öğrenci yeterlikleri:	Resmi program kazanımları gereğince; etkinliğe katılan öğrencilerin Avrupa Dil Yeterlikleri (CEFR) kapsamında A1 düzeyi içerisinde tanımlanan yabancı dil (İngilizce) yeterliklerini taşıdığı varsayılmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerden yabancı dilde temel selamlaşma, kendini tanıtabilme, basit sorular sorabilme, yakın çevresinde bulunan nesnelere tanıma ve ifade etme, ev ve okul içerisindeki ilişkileri ve eylemleri bilme ve anlatabilme becerilerini kullanabilmeleri beklenmektedir.		
Öğretim Yöntem ve Teknikleri:	Anlatım/soru-cevap, ikili kodlama, eğitsel oyunlar	Gerekli Malzeme, Araç-Gereçler:	Sunum yansuları, resim kağıdı, renkli kalem ya da boya, karakter kartları
Hatırlatma:	Etkinliğin yürütülmesi sırasında İletişimsel Yaklaşım etkinliklerin odak noktasını oluşturmaktadır. Böylelikle öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi ve etkinliklerin daha çok kullanıma yönelik uygulanmasına dikkat edilecektir. Bunun yanı sıra öğrencilerin duyuşsal kazanımlarının ön planda tutulması gerektiği unutulmamalıdır.		İlişkili Disiplin(ler): Görsel Sanatlar
Uygulama Süreci:	Kelime Öğretimi Çalışması:	Öğretmen hedef kelimeleri (polite, rude, respectful, disrespectful, friend, bully) zıt anlamlar şeklinde eşleştirerek ikili gruplar halinde tahtaya yazarak öğrencilere bu kelimeleri tanıyıp tanımadıklarını sorar. Öğrencilerden gelen tepkilere dönüt sağlanır. Sonrasında bilgisayar ekranında sunum yansuları açılır ve kelimeler görsellerle eşleştirilir. Görsellerle birlikte öğrencilere kelimelerin okulda gözlenebilir davranışlarında birer cümle örneği verilir. Kelimeler öğretmen	Yansılar: Sözel bir uyarıcı, sözel olmayan bir uyarıcı ile eşleşerek daha kolay hatırlanabilmektedir (Paivio, 2006). Kelimelerin öğretimi sırasında bir görselle eşleştirilmesi ile ikili kodlama yapılabilecek ve öğrencilerin kelimeleri zihinlerinde canlandırmaları kolaylaşabilecektir. Böylelikle hatırlama sürecinde daha kolay bir çağrışımla daha hızlı geri

	tarafından hem canlandırılarak hem de özelliklerinden bahsederek yansılar eşliğinde anlatılır. Telaffuz egzersizi sonrasında resim yapmaya geçilir.	gelebilecektir.
Dinleme Çalışması:	Öğrencilere tanıtılan kelimeler öğretmen tarafından teker teker telaffuz edilir ve öğrencilerden toplu olarak tekrar etmesi istenir. Telaffuz egzersizi birkaç kez (öğretmenin inisiyatifinde) tekrar edilerek pekiştirilir. Telaffuz egzersizi tamamlandıktan sonra, öğrencilerle resim kağıtları ve boyalar paylaşılır. Öğrencilerden zıt anlamlı ikili kelime gruplarından birisinin seçilerek zihinlerinde canlanan imgeleri/görselleri/sahneleri resmetmeleri istenir. Resimler tamamlandıktan sonra üzerinde resmedilen kelimelerin yazılı olduğu etiketler yapıştırılır ve okul panosuna asılır.	Resim: Resim yapmak, öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri kendi zihinlerinde eşleştirmesine yardımcı olabilmektedir. Böylelikle yeni öğrenilen bir kelime ikili kodlama eşliğinde öğrencilerin zihinlerindeki görselle daha kolay eşleşerek daha kalıcı olabilmektedir.
Okuma Çalışması:	Hedef kelimelerin özellikle kullanıldığı bir “Who is the bully?” adında bir eğitsel oyun oynanır. Bu eğitsel oyunca amaç hem öğrenilen kelimelerin gerçek hayatla ilişkilendirilmesi hem de pekiştirilmesidir. Okul içerisinde ve dışarısında bir bireyde olması istenen ve istenmeyen özelliklerinden örnekler olan bu kelimeler etkinliğe katılan öğrenci sayısı kadar hazırlanan “karakter kartları” içerisinde kullanılır. Bu kelimelerin yanı sıra karakterlere hayat verecek birkaç (isim, boy, kilo, nereli olduğu vb.) özellik eklenir. Öğretmen tarafından önceden belirlenmiş bir karakter “Bully” olarak adlandırılır ve bu karakterin diğer karakterler arasından bulunması istenir. Araştırma öncesinde aranan karakterin özelliklerine yönelik birkaç ipucu verilmek üzere kısa bir paragraf yansı eşliğinde öğrencilere gösterilir. Paragraf okunduktan sonra öğrencilerin birbirlerine sorular sorarak aranan karakteri bulması istenir.	
Konuşma Çalışması:	Okuma etkinliği tamamlandıktan sonra, öğrencilerden okul dedektifi olmaları istenir. Öğrenciler dolaşarak, birbirlerine sorular sorarak, karakter özelliklerini öğrenmeye çalışır ve okuma parçasındaki özelliklerle eşleştirmeye çalışırlar (isterse not alabilir). Öğretmen tarafından bazı soru örnekleri hatırlatılır: <ul style="list-style-type: none"> • <i>What is your name? / Have you got a color in your name or surname?</i> • <i>How old are you?</i> • <i>Where do you live?</i> • <i>Do you like eating? / What do you like?</i> • Tahminler sırasında öğrenciler “Bully” olduğunu düşündüğü karaktere ise “you are the bully!” kartını verir. Belli bir süreden sonra öğretmen tahminleri ister ve kimin/kimlerin tahmini doğru ise oyunu kazanır.	Eğitsel Oyun: Eğitsel oyunlar, öğrenenlerde birçok beceriyi geliştirmeye yardımcı, öğrenmeyi daha eğlenceli haline getiren, öğrenileni pekiştirmeye sağlayan etkinlikleridir. Zihinsel yeteneklerin geliştirilmesine olanak sağlar (Hesapçıoğlu, 2011).

Değerlendirme:	Öğrenci değerlendirmesi:	Öğrencilere öz-değerlendirme formları dağıtılarak etkinlikler süresince neler öğrendiği, nerelerde zorlandığı sorulur ve ilgili cevaplar toplanır. Öğrencilerin hedef kelimelere ve özelliklerine ilişkin neler öğrendikleri incelenir.	Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme:	Etkinliğin uygulanması süresince yaşanan olumlu-olumsuz deneyimler sorularak ile ilgili öğrenci öz değerlendirmeleri incelenir ve değerlendirmelere yazılan ifadelerin sürekliliğini sağlamak için önerilerde bulunulur. Öğrenci ve öğretmenle paylaşıldıktan sonra yapılacak etkinliğe karar verilir.
Notlar:				

EKSTRA PROGRAM ETKİNLİK PLANI

Etkinlik 2:	KINDNESS IS THE BEST ANSWER!	Planlanan Süre:	45+45
Beklenen Kazanımlar:	<p>B.1. Bir önceki etkinlikte çalışılan <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbeklerini ve anlamlarını hatırlar.</p> <p>B.2. Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.</p> <p>B.3. Belirtilen kelime öbeklerini ve kelimeleri tanımlayan davranışları karşılaştırır.</p> <p>B.4. Belirtilen kelime öbekleri içerisindeki olumsuz kelimelerin davranış örnekleriyle karşılaştığında tepkide bulunur.</p> <p>B.5. “<i>Should</i>” yardımcı fiilinin cümle içerisindeki görevini tahmin eder.</p> <p>B.6. Hedef dilde (İngilizce) yazılmış bir şarkının sözlerinde olumlu davranış özelliklerini takdir eder.</p> <p>B.7. Hedef dilde (İngilizce) şarkı söyler.</p> <p>B.8. Hedef dilde (İngilizce) okuduğu metni yorumlar.</p> <p>B.9. Hedef dilde (İngilizce) okuduğunu canlandırır.</p>	Yaş / Düzey:	10-12 / 6. Sınıf
Öğrenci yeterlikleri:	Resmi program kazanımları gereğince; etkinliğe katılan öğrencilerin Avrupa Dil Yeterlikleri (CEFR) kapsamında A1 düzeyi içerisinde tanımlanan yabancı dil (İngilizce) yeterliklerini taşıdığı varsayılmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerden yabancı dilde temel selamlaşma, kendini tanıtabilme, basit sorular sorabilme, yakın çevresinde bulunan nesnelere tanıma ve ifade etme, ev ve okul içerisindeki ilişkileri ve eylemleri bilme ve anlatabilme becerilerini kullanabilmeleri beklenmektedir.		
Öğretim Yöntem ve Teknikleri:	Anlatım, soru-cevap tekniği, canlandırma/dramatizasyon (role-play/act-out)	Gerekli Malzeme, Araç-Gereçler:	Sunum yansuları, şarkı kaydı ve sözlerini içeren metin, canlandırma metinleri
Hatırlatma:	Etkinliğin yürütülmesi sırasında İletişimsel Yaklaşım etkinliklerin odak noktasını oluşturmaktadır. Böylelikle öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi ve etkinliklerin daha çok kullanıma yönelik uygulanmasına dikkat edilecektir. Bunun yanı sıra öğrencilerin duyuşsal kazanımlarının ön planda tutulması gerektiği unutulmamalıdır.	İlişkili Disiplin(ler):	Müzik Drama/Tiyatro

Uygulama Süreci:	Kelime Öğretimi Çalışması:	<p>Bir önceki etkinlik süresince çalışılan kelimelerin hatırlatılması yapıldıktan sonra, yeni ifadelerin tanıtımına geçilir. Yeni ifadeler, bir önceki etkinlikte yer alan olumsuz kelimelerin davranış olarak sergilenmesi halinde “ne yapılması” ve “ne yapılmaması” gerektiği ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Bu ifadeler;</p> <p>(Rude: When someone is rude, you should warn him/her politely/When someone is rude, you should not fight. Disrespectful: When someone is disrespectful, you should say that it is not right. /When someone is disrespectful, you should not let them. Bully: When a bully disturbs you, you should talk to your teacher/parents. / When a bully disturbs a friend, you should not leave your friend alone.) yansılar eşliğinde öğrenilen kelime grupları ile eşleştirilerek tanıtılır. Öğretmen gerektiği yerde ana dil desteğinden faydalanabilir. İfadelerin ne anlama geldiğinin anlaşılıp anlaşılmadığı tekrarlarla ve soru-cevap tekniği ile kontrol edilir.</p>	
	Dinleme Çalışması:	<p>Kelime çalışmasının tamamlanmasından sonra yeni ve eski kelimelerin kullanımını içeren bir şarkı dinletilir. Şarkı ilk olarak sözleri paylaşılmadan dinletilir. Sonrasında şarkı ile ilgili dönütler alınır. Şarkının sözlerinin yer aldığı metinler öğrencilere dağıtılır ve genel bir telaffuz ve kelime çalışması yapıldıktan sonra anlam olarak verilmek istenen mesaj üzerinde konuşulur. Şarkı sözler eşliğinde dinlenmeye devam edilir, öğrenciler şarkıya eşlik etmeye teşvik edilir. Sonrasında şarkının öğretilmesi için zaman ayrılır.</p>	Şarkılar: Dil öğrenimi konusunda çocukların özellikle dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayan önemli araçlar görülmekte (Şevik, 2012) ve dilin doğru kullanımından çok kendisine odaklanmaktadır. Ayrıca şarkı içerisindeki kelimelerin bir ritim ve uyum içerisinde olması hatırdı kalmayı ve tekrarlanmayı kolaylaştırabilmektedir.
	Okuma Çalışması:	<p>Öğrencilere öğrenilen kelime ve ifade gruplarından oluşturulmuş, dramatize etmeleri beklenen 3 kısa metin verilir. Bu metinler karakterlerden ve diyaloglardan oluşturulmuş, kazanımları temel alan metinlerdir. Öncelikle metinler sırayla öğrencilerle birlikte okunur. Karakterlerle ilgili konuşulur ve sonrasında gönüllü öğrencilerle birlikte birkaç kez okunur. Öğrencilerin ilgili soruları varsa cevaplanır.</p>	
	Konuşma Çalışması:	<p>Okuma çalışması bittikten sonra karakterler öğrenciler arasında paylaşırlar ve canlandırma/dramatizasyon etkinliği başlatılır. Öğretmen gerektiği yerde telaffuza yönelik destek vermelidir.</p>	Canlandırma/Dramatizasyon: Dramatizasyon yöntemi, gerçek yaşantıya benzer davranışların sunulması gerçekleştirilmektedir. Bu sunu sırasında öğrenciler kendi hayal güçlerini, ses tonlarını, taklit yeteneklerini ve daha birçok kişisel özelliklerini de kullanabilmektedir (Hesapçioğlu, 2011).

Değerlendirme:	Öğrenci değerlendirmesi:	Öğrencilere öz-değerlendirme formları dağıtılarak etkinlikler süresince neler öğrendiği, nerelerde zorlandığı sorular ve ilgili cevaplar toplanır. Öğrencilerin hedef kelimelere ve özelliklerine ilişkin neler öğrendikleri kontrol edilir.	Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme:	Etkinliğin uygulanması süresince yaşanan olumlu-olumsuz deneyimler sorularak ile ilgili öğrenci öz değerlendirmeleri incelenir ve değerlendirmelere yazılan ifadelerin sürekliliğini sağlamak için önerilerde bulunulur. Öğrenci ve öğretmenle paylaşıldıktan sonra yapılacak etkinliğe karar verilir.
Notlar:				

EKSTRA PROGRAM ETKİNLİK PLANI

Etkinlik 3:	ACT QUICK!		Planlanan Süre:	45+45
Beklenen Kazanımlar:	<p>C.1. Bir önceki etkinlikte çalışılan tüm <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbekleri arasında bağ kurar.</p> <p>C.2. Belirtilen kelimeleri doğru telaffuz eder.</p> <p>C.3. Olumsuz davranış örneklerini açıklamada belirtilen kelime öbeklerini kullanır.</p> <p>C.4. Olumsuz bir davranış örneğiyle karşılaştığında tepki verir.</p> <p>C.5. Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkiler kurmada alışkanlık kazanır.</p> <p>C.6. Çevresindekilerle iletişimde özenli davranır.</p> <p>C.7. Hedef dilde (İngilizce) yazılmış bir şarkının sözlerinde olumlu davranış özelliklerini takdir eder.</p> <p>C.8. Hedef dilde (İngilizce) şarkı söyler.</p> <p>C.9. Hedef dilde (İngilizce) okuduğu metni canlandırır.</p>		Yaş / Düzey:	10-12 / 6. Sınıf
Öğrenci yeterlikleri:	Resmi program kazanımları gereğince; etkinliğe katılan öğrencilerin Avrupa Dil Yeterlikleri (CEFR) kapsamında A1 düzeyi içerisinde tanımlanan yabancı dil (İngilizce) yeterliklerini taşıdığı varsayılmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerden yabancı dilde temel selamlaşma, kendini tanıtabilme, basit sorular sorabilme, yakın çevresinde bulunan nesnelere tanıma ve ifade etme, ev ve okul içerisindeki ilişkileri ve eylemleri bilme ve anlatabilme becerilerini kullanabilmeleri beklenmektedir.			
Öğretim Yöntem ve Teknikleri:	Canlandırma/Dramatizasyon (role-play/act-out)		Gerekli Malzeme, Araç-Gereçler:	Basılı karekodlar, mobil akıllı cihaz (akıllı telefon, tablet vb.), şarkı kaydı ve sözlerini içeren metin, canlandırma metinleri
Hatırlatma:	Etkinliğin yürütülmesi sırasında İletişimsel Yaklaşım etkinliklerin odak noktasını oluşturmaktadır. Böylelikle öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi ve etkinliklerin daha çok kullanıma yönelik uygulanmasına dikkat edilecektir. Bunun yanı sıra öğrencilerin duyuşsal kazanımlarının ön planda tutulması gerektiği unutulmamalıdır.		İlişkili Disiplin(ler):	Müzik Drama/Tiyatro Bilişim ve İletişim Teknolojileri
Uygulama Süreci:	Kelime Çalışması:	Bu çalışma sırasında, önceki etkinliklerde öğrenilen kelime ve ifadelere ek yeni kelime öğretimi gerçekleştirilmez. Mevcut öğrenilen kelimelerin kalıcılığının sağlanması için önceden hazırlanan QR (Quick Response) kodları okulun belirli yerlerine asılır. Öğrenciler sayıları dikkate alınarak gruplara ayrılır. Gruplar içerisinde bir lider belirlenir. Grup liderleri öğrenilen kelimelerin yazdığı küçük zarflardan çekerler.	QR (Quick Response) Kodlar: Mobil teknolojilerin yaygınlaşması ile birlikte, dil öğretim etkinliklerinde de kullanılmaya başlayan karekodlar, öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarını arttırmakta, öğretmenlerin öğretim faaliyetlerinde yenilikçi	

		Hangi kelime hangi gruba geldiye, o grup seçilen kelimenin içerdiği davranışı ve o davranışa ilişkin tepkilerin yazılı olduğu toplamda 3 karekodu bulmaya çalışır. Grup liderlerine bir karekod okuma programının yüklü olduğu bir adet mobil akıllı cihaz (tablet, akıllı telefon vb.) verilir. Belirlenen süre içerisinde doğru karekod numaralarını bulup getirenler kazanan olarak ilan edilir.	uygulamalarına da destek sağlayabilmektedir (Erkir, 2017).
	Dinleme Çalışması:	Kelime çalışmasının tamamlanmasından sonra kelimelerin kullanımını içeren yeni bir şarkı dinletilir. Şarkı ilk olarak sözleri paylaşılmadan dinletilir. Sonrasında şarkı ile ilgili dönütler alınır. Şarkının sözlerinin yer aldığı metinler öğrencilere dağıtılır ve genel bir telaffuz ve kelime çalışması yapıldıktan sonra anlam olarak verilmek istenen mesaj üzerinde konuşulur. Şarkı sözler eşliğinde dinlenmeye devam edilir, öğrenciler şarkıya eşlik etmeye teşvik edilir. Sonrasında şarkının öğretilmesi için zaman ayrılır.	
	Konuşma Çalışması:	Öğrencilere paylaştırılan roller üzerine canlandırma provalarına devam edilir.	
Değerlendirme:	Öğrenci değerlendirmesi:	Öğrencilere öz-değerlendirme formları dağıtılarak etkinlikler süresince neler öğrendiği, nerelerde zorlandığı sorulur ve ilgili cevaplar toplanır. Öğrencilerin hedef kelimelere ve özelliklerine ilişkin neler öğrendikleri kontrol edilir.	Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme: Etkinliğin uygulanması süresince yaşanan olumlu-olumsuz deneyimler sorularak ile ilgili öğrenci öz değerlendirmeleri incelenir ve değerlendirmelere yazılan ifadelerin sürekliliğini sağlamak için önerilerde bulunulur. Öğrenci ve öğretmenle paylaşıldıktan sonra yapılacak etkinliğe karar verilir.
Notlar:			

EKSTRA PROGRAM ETKİNLİK PLANI

Etkinlik 4:	SHARE YOUR KINDNESS!		Planlanan Süre:	45+45
Beklenen Kazanımlar:	<p>D.1. Bir önceki etkinlikte çalışılan <i>polite X rude (kibar X kaba), respectful X disrespectful (saygılı X saygısız) ve friend X bully (arkadaş X zorba)</i> kelime öbeklerini ve anlamlarını olumlu ve olumsuz kategorilerine ayırabilir.</p> <p>D.2. Bir davranış örneğinin belirtilen kelimelerden hangisine/hangilerine uyduğuna karar verir.</p> <p>D.3. Olumsuz bir davranış örneğiyle karşılaştığında tepki verir.</p> <p>D.4. Çevresindekilerle iletişiminde özenli davranır.</p> <p>D.5. Sınıf ve okul içerisinde akranları ile olumlu ilişkilere sahip olur.</p> <p>D.6. Sınıf ve okul içerisinde olumlu davranışlar sergiler.</p> <p>D.7. Hedef dilde (İngilizce) bir karakteri ve özelliklerini canlandırabilir.</p> <p>D.8. Hedef dilde (İngilizce) şarkı söyler.</p>		Yaş / Düzey:	10-12 / 6. Sınıf
Öğrenci yeterlikleri:	Resmi program kazanımları gereğince; etkinliğe katılan öğrencilerin Avrupa Dil Yeterlikleri (CEFR) kapsamında A1 düzeyi içerisinde tanımlanan yabancı dil (İngilizce) yeterliklerini taşıdığı varsayılmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerden yabancı dilde temel selamlaşma, kendini tanıtabilme, basit sorular sorabilme, yakın çevresinde bulunan nesnelere tanıma ve ifade etme, ev ve okul içerisindeki ilişkileri ve eylemleri bilme ve anlatabilme becerilerini kullanabilmeleri beklenmektedir.			
Öğretim Yöntem ve Teknikleri:	Canlandırma/Dramatizasyon (role-play/act-out), eğitsel oyun		Gerekli Malzeme, Araç-Gereçler:	Sunum yansuları, cevap kartları, puan tablosu, şarkı kayıtları ve sözlerini içeren metinler, canlandırma metinleri
<u>Hatırlatma:</u>	Etkinliğin yürütülmesi sırasında İletişimsel Yaklaşım etkinliklerin odak noktasını oluşturmaktadır. Böylelikle öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi ve etkinliklerin daha çok kullanıma yönelik uygulanmasına dikkat edilecektir. Bunun yanı sıra öğrencilerin duyuşsal kazanımlarının ön planda tutulması gerektiği unutulmamalıdır.		İlişkili Disiplin(ler):	Müzik Drama/Tiyatro
Uygulama Süreci:	Kelime Çalışması:	Bu çalışma sırasında, önceki etkinliklerde öğrenilen kelime ve ifadelere ek yeni kelime öğretimi gerçekleştirilmez. Mevcut öğrenilen kelimelerin kalıcılığının sağlanması için önceden hazırlanan bilgi yarışması etkinliği yapılır. Öğrenciler iki ayrı gruba ayrılır. Önceki öğrenmelerde kullanılan kelime ve ifadelerin doğru tahmin edilmesine yönelik	Bilgi yarışmaları: Öğrencilerin özgüvenlerini, rekabet duygusu ile konuya/derse ilişkin heyecanı ve motivasyonu arttırmada, kazanma ve kaybetme duygusunu karşılamada etkili faaliyetler olarak	

		hazırlanmış sorular yansılar eşliğinde sorulur. Her gruptan birer öğrenci öne gelir ve A, B, C, D harflerinin yazılı olduğu kartlar verilir. Diğer öğrencilerden ipucu vermemeleri istenir. Yarışan öğrencilerin kaldırdıkları cevaplar kontrol edilir. İlk önce ve doğru yanıtlayan yarışmacı 10 puan alır. Sorular bittiğinde en fazla puanı alan grup kazanan olarak ilan edilir.	değerlendirilmektedir (Aker, 2015)
	<i>Dinleme Çalışması:</i>	Kelime çalışmasının tamamlanmasından sonra önceki etkinliklerde öğrenilen şarkıların tekrarına ve provasına geçilir. Bu şarkılar sonrasında okulda düzenlenecek bir etkinlikle tüm okul ve veliler önünde seslendirilir.	
	<i>Konuşma Çalışması:</i>	Öğrencilere paylaştırılan roller üzerine canlandırma provalarına devam edilir. Bu çalışma sırasında öğrencilerden rolleri gereği söylemeleri gereken cümleleri ezberlemiş olmaları beklenir. Sonrasında bu performanslar okulda düzenlenecek bir etkinlikle tüm okul ve veliler önünde sergilenir.	
Değerlendirme:	Öğrenci değerlendirmesi:	Öğrencilere öz-değerlendirme formları dağıtılarak etkinlikler süresince neler öğrendiği, nerelerde zorlandığı sorulur ve ilgili cevaplar toplanır. Öğrencilerin hedef kelimelere ve özelliklerine ilişkin neler öğrendikleri kontrol edilir.	Öğretmenle birlikte yapılan değerlendirme: Etkinliğin uygulanması süresince yaşanan olumlu-olumsuz deneyimler sorularak ile ilgili öğrenci öz değerlendirmeleri incelenir ve değerlendirmelere yazılan ifadelerin sürekliliğini sağlamak için önerilerde bulunulur. Öğrenci ve öğretmenle paylaşıldıktan sonra yapılacak etkinliğe karar verilir.
Notlar:			

EK. 5. ÖĞRETMEN – ÖĞRENCİ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU**ÖĞRETMEN ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU**

1. Bu etkinlikte planların amacı ve etkinlikle uyumu;

2. Bu etkinlikte fark ettiklerim;

3. Bu etkinlikte edindiğim olumlu-olumsuz deneyimler;

4. Bu etkinlikte beklenenler ve beklentilerin ne ölçüde karşılandığı;

5. Etkinlik sırasında farklı yapılabilecekler;

ÖĞRENCİ ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

1. Bu etkinlikte neler öğrendim?

2. Bu etkinlikte hangi konuda yardıma ihtiyacım oldu?

3. Etkinlik sırasında ne gibi problemlerle karşılaştım?

4. Etkinlikte hangi bölümlerde başarılı oldum?

5. Bir sonraki etkinlikte neler değiştirilebilir?

Etkinlik;	Evet	Kararsızım	Hayır
1. İlginç ve eğlenceliydi.			
2. Konuşma becerimi arttırdı.			
3. Okuma becerimi arttırdı.			
4. Dinleme becerimi arttırdı.			
4. Kelime bilgimi arttırdı.			
5. Çevremle daha olumlu ilişkiler (kibar, saygılı vb.) kurmam gerektiğini öğretti.			

EK. 6. ETKİNLİK ŞARKI SÖZLERİ

I'VE GOT A PENGUIN!

Kaynak: PlayKids

**I've got a penguin
She's not very nice
I never hear her
Saying thank you
She's not polite
I've got a penguin
Something isn't right
I never hear her
Saying please
She's not polite**

I never take her to my school
Because she's very rude
I get so embarrassed
Every time
She can ruin a perfect lunch
By playing with her food
I don't know what to do
Because she's mine

**I've got a penguin
She's not very nice
I never hear her
Saying thank you
She's not polite
I've got a penguin
Something isn't right
I never hear her
Saying please
She's not polite**

She never stops to help you
If you fall to the floor
And doesn't say excuse me

When she (burp)
She'll eat your only cookie
And never holds the door
She can be so selfish
That's for sure

**I've got a penguin
She's not very nice
I never hear her
Saying thank you
She's not polite
I've got a penguin
Something isn't right
I never hear her
Saying please
She's not polite**

One day my penguin
She got pushed into a tree
It was just an accidental thing
They never said I'm sorry
Or helped her up you see
But now my penguin knows
Just what that means

**I've got a penguin
She is very nice
I always hear her
Saying thank you
She is polite
I've got a penguin
She is doing something right
I love to hear her
Saying please
She's so polite** } x 2

MY BADGER IS A BULLY!**Kaynak: PlayKids**

**My Badger is a bully
 My Badger is a bully
 He's a pushy pushy
 Shovey everyday
 My Badger is a bully
 He's nothing but a bully
 I don't like the things
 That he will say**

All day
 He was being mean
 Laughing acting bad
 He name-calls
 And he loves to tease
 This made me so mad

**My Badger is a bully
 My Badger is a bully
 He's a pushy pushy
 Shovey everyday
 My Badger is a bully
 He's nothing but a bully
 I don't like the things
 That he will say**

I was playing in the park
 With a friend or two
 He came
 Tried to push me down

And he stole our shoes

**My Badger is a bully
 My Badger is a bully
 He's a pushy pushy
 Shovey everyday
 My Badger is a bully
 He's nothing but a bully
 I don't like the things
 That he will say**

One day
 He came to me for help
 He got pushed around
 I knew
 Exactly how he felt
 I helped him
 Off the ground

**My Badger's not a bully
 No he's not a bully
 He's not pushy anymore
 My Badger's not a bully
 He's better than a bully
 He's really learned
 His lesson that's for sure
 He can be my friend
 Once more**

EK. 7. ETKİNLİK CANLANDIRMA SENARYOLARI

ROLE PLAY – 1

KINDNESS IS THE KEY!

Characters: Narrator, Student 1, Student 2, Student 3, Student/Bully 4, Student/Bully 5, Teacher

Narrator: *One day, in front of the school canteen, two students (Student 1 and Student 2) talk to each other during break time. They drink cherry juice. There is also a student (Student 3) near them. S/he also drinks cherry juice.*

Student 1: Hi, How is your day?

Student 2: Hi, it's OK!. Everything is fine. What about you? What is your class now?

Student 1: My day is also fine. I have English class in this hour. What is your class?

Narrator: *Suddenly, two elder students come to the canteen. They stand in front of the lonely student and make fun of him.*

Student 4: Hey, what's up loser? Are you alone here?

Student 5: What do you drink? It's mine.

Narrator: *They take the cherry juice from him. They start to laugh and the student becomes sad. Then other students come closer.*

Student 1: What are you doing?

Student 2: It is not right what you do. You should be kind to younger students.

Narrator: *Then a teacher comes.*

Teacher: Hey, children! What are you doing here? It is not right what you do to your friend. This cherry juice is his/her. Give it to him/her now!

Narrator: *Students give the cherry juice to him/her and they say "Sorry".*

Student 4: I am sorry.

Student 5: I am sorry.

Teacher: Now, you should go to your class.

Narrator: *The student becomes happy and thanks to his/her teacher and friends and they go inside.*

Student 3: Thank you for your help. I feel very happy and confident now.

----- **END OF THE PLAY** -----

ROLE PLAY – 2**KINDNESS IS THE BEST ANSWER!**

Characters: Narrator, Child 1, Child 2, Child 3, Child 4, Child 5

Narrator: *One day, five children play a ball game together and they have a lot of fun. A lonely child sits near them and watch their play. One of the children throws the ball to the child accidentally and the child holds the ball.*

Child 2: I am sorry, can you give us our ball, please?

Child 1: It's OK. Can I also play with you?

Child 3: Hey, what is happening?

Child 4: This child wants to play with us.

Child 5: No way! We are enough with five people.

Child 3: I agree with you. I don't want to play with him/her.

Narrator: *The child feels sad.*

Child 2: Why are you talking like this? S/he is also a friend. S/he can play with us.

Child 4: Yes, we can play together. You are so rude.

Child 5: If s/he plays with us, I don't play.

Child 1: It's OK. I think s/he hasn't got any friend. You should play with him/her.

Narrator: *All the children look at the rude child they get angry.*

Child 2: We can play together. If you don't want to play together, you can leave.

Narrator: *The child feels sorry for the other child and says:*

Child 1: You shouldn't be rude. Let's play all together.

Child 5: You are right. I am sorry.

Child 3: I am also sorry. You are right we can play together.

Narrator: *The children start to play together and everybody enjoys.*

----- **END OF THE PLAY** -----

ROLE PLAY – 3**SHARE YOUR KINDNESS!**

Characters: Narrator, Child 1, Child 2, Child 3, Child 4, Child 5, Old woman/man

Narrator: *One day, a child walks on the street and three children sit on a bank on the street. The children on the bank start to call the child with mean names and words. The child walks silently.*

Child 2: Hey, short one, where are you going?

Child 3: Have you got any money?

Child 4: Hey, we are talking to you?

Narrator: *Then, another child comes and puts his/her hand on the child's shoulder. And says:*

Child 5: You should not let them make you upset. I am here for you.

Narrator: *The child rises his/her head and starts to smile.*

Child 1: Thank you. You are right. They don't have any friend, but I have.

Narrator: *The child turns to the children and says:*

Child 1: Hey, children! I am not afraid of you. When you need a friend, I can be your friend.

Narrator: *The children look at the child surprisingly and lower their head. The child walks away. Then an old woman/man comes to the children.*

Old woman/man: I think you are really bad children. You should not call people with bad words. You should be nice to your friends. Or you cannot have any friends in your life.

Narrator: *The old woman/man walks away and the children feel very sorry about what they do.*

Child 2: I feel very sorry.

Child 3: I am very embarrassed.

Child 4: From now on, we should be friends, not bullies.

----- **END OF THE PLAY** -----

ROLE PLAY – 4**FRIENDS ARE ALWAYS FRIENDS!**

Characters: Narrator, Child 1, Child 2, Child 3, Child 4, Mother

Narrator: *There are four good friends. They play together. They go to school together. They share everything. One day three friends come to their friend's house and call her/him for school.*

Child 1: Hello! (Name).. Come on! Let's go to school!

Child 2: We are waiting for you!

Narrator: *They wait a little and nobody answers. Then one of them rings the bell. The mother opens the door.*

Mother: Hello children! How can I help you?

Child 3: Where is (Name)? We are late for school?

Mother: Oh, I see, but (Name) does not want to go to school today?

Child 1: But why?

Mother: Because there is a bully in your school and makes fun of her!

Narrator: *The children feel sorry for her/him and call him/her outside. The mother calls the child.*

Mother: (Name)! Can you come here? Your friends are waiting?

Child 4: Hello friends!

Child 2: Let's go to school. Don't worry, we are with you.

Child 1: You are not alone!

Narrator: *Then the child starts to smile.*

Child 4: Thank you so much! I am coming.

Narrator: *The child takes her school bag and joins his/her friends.*

Child 3: We love you.

Narrator: *The children hug each other and go to school. The mother waves her hand after them.*

----- **END OF THE PLAY** -----

ROLE PLAY – 5

ALWAYS BE RESPECTFUL

Characters: Narrator, Child 1, Child 2, Child 3, Child 4, Teacher

Narrator: *There are three friends in a school. They always share everything and play together. One day one of them gets ill and goes home.*

Child 1: Hey! I feel very ill. I am going home. I will have a rest. Can you tell the teacher?

Child 2: I hope you get well soon!

Child 3: Don't worry, we can tell the teacher.

Narrator: *Then the child 1 leaves. When the child 2 leaves, s/he forgets to take her/his jacket. At this time another child comes into class.*

Child 4: Hey (Name)! Savaş teacher wants to see you in his room.

Child 1: OK! I am coming.

Narrator: *Then the child 2 leaves. A little while the child 2 comes into class. After that, child 1 comes into class.*

Child 2: I forgot to take my jacket.

Narrator: *The child pokes his/her pocket and cannot find the money.*

Child 1: Someone took my money!

Narrator: *The child 3 looks at the child 2's face and does not say anything. Then the teacher comes to class.*

Teacher: What is happening here?

Child 1: Someone took my money!

Teacher: Does anyone know about the money?

Child 2: I don't know, but the child 3 was alone here.

Narrator: *The child 3 gets embarrassed so much and says:*

Child 3: I did not take the money.

Narrator: *Then another child comes into the class with some money.*

Child 4: I found some money. Who lost money?

Narrator: *The child 2 gets so embarrassed this time and feels sorry.*

Teacher: It is not right to be disrespectful to your friend. You should be sure about your words. Now you should apologize from him/her.

Child 2: I am sorry for my words. Can you forgive me?

Child 3: It is OK! Please don't do it again.

Narrator: *They hug each other.*

----- **END OF THE PLAY** -----

EK. 8. OKUL WEB SİTESİ GÖSTERİ FOTOĞRAFLARI

Okulumuz
Belirli Gün ve H...
Projelerimiz ve ...
Rehberlik Servisi
Okul - Aile Birliği
Dosyalar
Web Yayın Gurubu
Ara



T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
MUĞLA / MENTEŞE - Cumhuriyet Ortaokulu



Bağlantılar

- Kurum Standartları Veri Girişi
- e-okul Yönetim Bilgi Sistemleri Giriş Ekranı
- e-Okul Veli Bilgilendirme Sistemi
- MEB Bilişim Sistemleri Giriş Ekranı
- e-Devlet Kapısı >> www.turkiye.gov.tr
- EBA - Eğitim Bilişim Ağı
- Kodlama
- 444 0 MEB
- Mebde Öğren



Kindness is The Best Answer



Bilgi Kızı Karanlık Ortamda Bilgi Yarışması Etkinliği



Haberler

» Okulumuz e-safetv label Etiketini Aldı

Duyurular

» Okulda Diyabet Eğitimi Programı

İşlemler

MEBBİS

Ara
Okulumuz ▾ Belirli Gün ve H... ▾ Projelerimiz ve ... ▾ Rehberlik Servisi ▾ Okul - Aile Birliği ▾ Dosyalar ▾ Web Yayın Gurubu



T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIğI
MUğLA / MENTEŞE - Cumhuriyet Ortaokulu



Kindness is The Best Answer

Öğrencilerimiz İngilizce tiyatro hazırladılar ve sergilediler.



Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Elemanı Bilge ASLAN ALTAN ile Okulumuz İngilizce Öğretmeni Esra HUDDAM işbirliği içerisinde " Okula Dayalı Ekstra Program Etkinliklerinin Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi " başlıklı çalışma kapsamında okulumuzun ve öğrencilerimizin okuldaki ve İngilizce dersindeki ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çalışma yürüttük. Öğrencilerimiz bu süreçte ortaya İngilizce tiyatro hazırladılar ve sergilediler.

Etiketler :
İngilizce, tiyatro, Cumhuriyet Ortaokulu, Kindless is The Best Answer,

Yayın: 18.11.2018 - Güncelleme: 19.11.2018 16:05 - Görüntülenme: 62

EK. 9. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**ÖZ KAVRAM ALGISINA YÖNELİK SORULAR**

Sevgili öğrenciler,

Lütfen aşağıda size sorulan cevapları en doğru ve samimi şekilde cevaplandırınız.

1. İngilizce dersinde başarılı olmak sizce ne anlama geliyor?

2. Okul genelinde İngilizce dersi başarınız için ne söyleyebilirsiniz?

3. Sınıfa göre İngilizce dersi başarınız için ne söyleyebilirsiniz? Belirtiniz.

() Başarım sınıf ortalamasının üzerindedir.

() Başarım sınıf ortalamasındadır.

() Başarım sınıf ortalamasının altındadır.

() Diğer (belirtiniz).....

4. İngilizce dersinde başarılı olduğunuzu nasıl anlarsınız? Bir cümle ile ifade ediniz.

OKULA BAĞLILIK DURUMUNA İLİŞKİN SORULAR

Sevgili öğrenciler,
Lütfen aşağıda size sorulan cevapları en doğru ve samimi şekilde cevaplandırınız.

1. Bu okulda bulunmak/öğrenim görmek size ne hissettiriyor? Niçin?

2. Bu okulda düzenlenen her türlü ders içi ve ders dışı etkinliğe katılmak sizce ne ölçüde önemlidir? İfade ediniz.

3. Bir tercih yapmak isteseydiniz, başka bir okulda okumak ister miydiniz? Niçin?

PAYDAŞ ROL VE SORUMLULUKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul içerisinde organize etkinlikler/ekstra program etkinlikleri nasıl geliştirilmelidir?
Neler söyleyebilirsiniz?
2. Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde sizin mevcut sorumluluğunuz nedir?
3. Ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesinde sizin sorumluluğunuz nasıl olmalı?
Daha farklı ne yapmak istersiniz/yapacaksınız?



**OKUL PAYDAŞLARININ OKULA DAYALI EKSTRA PROGRAM
ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

- 1. Okula dayalı geliştirilen ekstra program etkinlikleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz? Bu etkinliklerle neler değişti? Düşünceleriniz nelerdir?**



EK. 10. ÖĞRENCİ RESİMLERİ





EK. 11. ÖRNEK ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU CEVAPLARI

ETKİNLİK 1: KINDNESS IS THE KEY

ÖĞRENCİ ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

1. Bu etkinlikte neler öğrendim?

İnsanlara zorbalık yapmamağı

2. Bu etkinlikte hangi konuda yardıma ihtiyacım oldu?

Resim çizdikten sonra İngilizce soruları yazarken

3. Etkinlik sırasında ne gibi problemlerle karşılaştım?

İngilizce konuşmaları yapamadığım için zorlandım

4. Etkinlikte hangi bölümlerde başarılı oldum?

Resim çizme

5. Bu etkinlikte neler yaptım?

Zorbalığı bulmayı çalıştım. Resim yaptım

Etkinlik;	Evet	Kararsızım	Hayır
1. İlginç ve eğlenceliydi.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Konuşma becerimi arttırdı.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Okuma becerimi arttırdı.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Dinleme becerimi arttırdı.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kelime bilgimi arttırdı.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Çevreme karşı daha kibar olmam gerektiğini öğretti.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ETKİNLİK 1: KINDNESS IS THE KEY

ÖĞRETMEN ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

1. Bu etkinlikte planların amacı ve etkinlikle uyumu;

Öğrencilerin yabancı dilde selamlaşma, kendini basit kelimelerle ifade edebilmeleri ve soru sormaları, etkinlikle uyumlu ve keyifliydi.

2. Bu etkinlikte fark ettiklerim;

Öğrenciler duygu ve düşüncelerini resim ile anlatmalarının yeni kelimeleri öğrenmeleri daha etkili ve kalıcı olduğunu fark ettim.

3. Bu etkinlikte edindiğim olumlu-olumsuz deneyimler;

Bu etkinlikte öğrencilerin kendi aralarındaki davranışların olumlu ve olumsuz yönlerini yani hangi davranışın saygılı, kibor olduğunu ya da hangi davranışın kabalık, zorbalık olduğunu fark ettiler. ve bunu kendi aralarında değerlendirdiler.

4. Bu etkinlikte beklenenler ve beklentilerin ne ölçüde karşılandığı;

Etkinlik sırasında öğrenciler farkında olmadan kelimelerin anlamlarını, nasıl telaffuz edeceklerini birbirlerine soru sorarlarken öğrendiklerini gördüm. Resim çizerken hangi sıfatı (yeni öğrendikleri) nasıl anlatacaklarını talıcı bir şekilde öğrendiklerini gördüm. Etkinliğin amaca ulaştığını düşünüyorum.

5. Etkinlik sırasında farklı yapılabilecekler;

Etkinlik gayet güzel hazırlanmış belki müzik ya da video görselini arttırabiliriz.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: ASLAN ALTAN, Bilge

Doğum Yeri ve Tarihi: Muğla – 09.05.1989

Eposta: bilgeaslan@mu.edu.tr

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Kurum	Yıl
Lisans	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	2011
Yüksek Lisans	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2015
Doktora	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2019

İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Yıl
Okutman	Ankara Üniversitesi	2012-2013
Araştırma Görevlisi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2014-

YAYINLAR

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler

- Göçen Kabaran, G., Karalar, H., Aslan Altan, B. ve Atıntaş, S. (2019). Sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adayları dijital öykü atölyesinde. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(1), 235-257. doi:10.30703/cije.469461
- Aslan Altan, B. (2018). Değişen Dünyada Değişen Okul. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1579-1588. doi:10.24106/kefdergi.2161
- Karalar, H. ve Aslan Altan, B. (2018). New Technologies in microteachings: Is it possible for Web 2.0 tools to affect prospective teachers' web pedagogical content knowledge and self efficacy? *International Online Journal of Education and Teaching*, 5(3), 535-551
- Aslan Altan, B. ve Karalar, H. (2018). How students digitally age: by gaining or losing? *İlköğretim Online*, 17, 738-749. doi:10.17051/ilkonline.2018.419054
- Aslan Altan, B. (2018). Hayat bilgisi dersi kazanımlarında çocuk istismarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1033. doi:10.14687/jhs.v15i2.5188
- Uşun, S. ve Aslan Altan, B. (2017). Öğretmen adaylarının eğitime yabancılaşma durumlarının eğitim programları çerçevesinde incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 12(33), 99-114. doi:10.7827/TurkishStudies.12669
- Aslan Altan, B. ve Altıntaş, H. Ö. (2017). Professional identities of vocational high school students and extracurricular activities. *Journal of Education and Training Studies*, 5(7), 46. doi:10.11114/jets.v5i7.2446
- Karalar, H. ve Aslan, B. (2015). Sınıf Öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliklerin ve öğretmen özyeterliklerinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5, 15-30.
- Aslan, B., Göçen Kabaran, G. ve Kabaran, H. (2015). Sınıf öğretmenlerinin okuma yazma eğitiminde mitik ve romantik anlamaya yönelik ders anlatım etkinlikleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5, 58-71.
- Aslan, B. ve Şeker, H. (2015). Interactive response systems (IRS): Socratic application sample. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 167-174. doi:10.5539/jel.v6n1p167
- Aslan, B. ve Görgeç, İ. (2015). Ortaokul ve lise branş öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyallerine farkındalık düzeyleri. *Turkish Studies*, 10, 173-186. doi:10.7827/TurkishStudies.8512

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler

- Karalar, H. ve Aslan Altan, B. (2018, Nisan). *Güncellenen bilişsel alan taksonomisine göre web 2.0 araçlarının sınıflandırılması*. II. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumunda sunulmuştur, Muğla.
- Aslan Altan, B. (2017, Ekim). *Temel eğitimde güvenli hayat ve çocuk istismarı*. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuştur, Muğla.
- Aslan Altan, B. ve Karalar, H. (2017, Ekim). *Teknoloji kullanımı ilkökul öğrencilerini nasıl etkiliyor?* 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuştur,

Muğla.

- Aslan Altan, B. ve Göçen Kabaran, G. (2017, Eylül). *Çağdaş eğitim akımları üzerine: Çocuktan hareket akımı*. 2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulmuştur, Muğla.
- Uşun, S. ve Aslan Altan, B. (2017, Eylül). *Eğitim fakültesi öğretmen adaylarının eğitime yabancılaşma durumlarının incelenmesi*. 2. Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulmuştur, Muğla.
- Aslan Altan, B. ve Altıntaş, H. Ö. (2016, Ekim). *Meslek lisesi öğrencilerinin profesyonel kimlikleri ve ekstra program etkinlikleri*. 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuştur, Antalya.
- Şeker, H. ve Aslan, B. (2016, Haziran). Farklı mesleklerde çalışanların öğretmenlik mesleğini tercih motivasyonları. *III. International Eurasian Educational Research Congress Genişletilmiş Özetlerinin Yer Aldığı Bildiriler Kitabı, ISBN:978-605-140-127-1, 246-252*.
- Aslan B. ve Şeker, H. (2016, Haziran). Öğretmen adaylarının mesleki karakterleri ve ekstra program etkinlikleri: Muğla Üniversitesi örneği. *III. International Eurasian Educational Research Congressde sunulmuştur, Muğla*.
- Aslan Altan, B., Göçen Kabaran, G. ve Kabaran, H. (2015, Mayıs). *Sınıf öğretmenlerinin okuma yazma eğitiminde mitik ve romantik anlamaya yönelik ders anlatım etkinlikleri*. 15. International Primary Education Symposiumda sunulmuştur, Muğla.
- Karalar, H. ve Aslan, B. (2015, Mayıs). Sınıf Öğretmeni adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliklerin ve öğretmen özyeterliklerinin incelenmesi. 15. International Primary Education Symposiumda sunulmuştur, Muğla.
- Aslan, B. ve Görgeç, İ. (2015, Mayıs). Ortaokul ve lise branş öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyallerine farkındalık düzeyleri. *International Congress of Educational Researchde sunulmuştur, Muğla*.