

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Erdoğan KÖSE

125545

125545

İLKÖĞRETİM DÜZEYİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN
AKADEMİK BAŞARIYA VE OKUL KÜLTÜRÜNÜ ALGILAMAYA
ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

T.C. YÜKSEK ÖĞRETİM
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

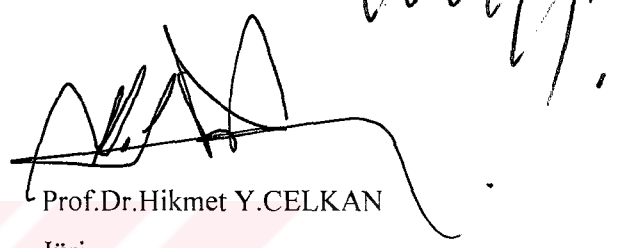
ERZURUM - 2003

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalının Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof.Dr.Muhittin AŞKIN

Danışman/Jüri



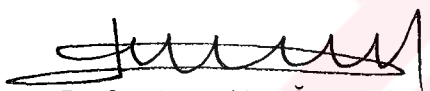
Prof.Dr.Muhittin AŞKIN

Jüri



Prof.Dr.Hikmet Y.CELKAN

Jüri

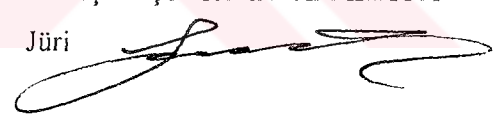


Prof.Dr.Hayati DOĞANAY

Jüri

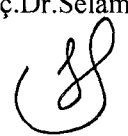
Y.Doç.Dr.Şerafettin KARAKAYA

Jüri



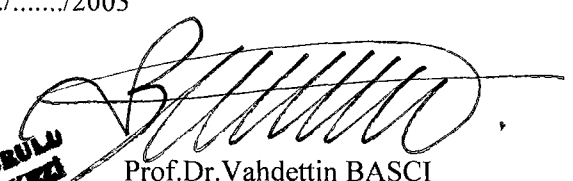
Y.Doç.Dr.Selami SÖNMEZ

Jüri



Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir./...../2003

**E.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**



Prof.Dr.Vahdettin BAŞÇI

**E.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
ÖNSÖZ.....	VI
TABLO LİSTESİ.....	VII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	7
1.1.1. Alt Problemler.....	7
1.2. Denenceler.....	9
1.3. Sayıtlar.....	10
1.4. Sınırlılıklar.....	11
1.5. Tanımlar.....	11
İKİNCİ BÖLÜM.....	13
2.KONUyla İLGİLİ KURAMSAL TEMEL.....	13
2.1. Eğitim Sisteminde İlköğretimin Yeri ve Önemi.....	13
2.2. İlköğretim Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri.....	16
2.2.1. Bedensel Gelişim.....	18
2.2.2. Psiko-Motor Gelişim.....	19
2.2.3. Bilişsel Gelişim.....	20
2.2.4. Duygusal Gelişim.....	21
2.2.5. Cinsel Gelişim.....	22
2.2.6. Sosyal Gelişim.....	23
2.2.7. Ahlak Gelişimi.....	25
2.3. İlköğretimde Eğitim-Öğretim Etkinlikleri ve Sorunlar.....	27
2.4. İlköğretimde Ders Dışı Etkinlikler.....	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	46
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	46
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	61
4. YÖNTEM.....	61
4.1. Araştırma Modeli.....	61
4.2. Araştırmanın Yöntemi.....	62
4.2.1. Evren.....	63
4.2.2. Örneklem.....	63
4.3. Veri Toplama Araçları.....	64
4.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	67

BEŞİNCİ BÖLÜM.....	68
5.BULGULAR VE YORUM.....	68
5.1. Anket Sorularına Verilen Cevaplarla İlgili Genel Görünüm.....	68
5.1.1. Örnekleme Giren Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı.....	68
5.1.2. Öğrencilerin Kişisel Özellikleri.....	69
5.1.3. Ders Dışı Etkinliklerle İlgili genel Görünüm.....	70
5.1.4. Okulun Sunduğu Olanaklarla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	72
5.1.5. Ders Dışı Etkinliklere Nasıl Katıldıklarına Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	73
5.1.6. Okul ve Okuldaki yaşamla İlgili Öğrenci Görüşleri.....	74
5.1.7. Öğrencilerin Derslerdeki Başarıları ile İlgili Görüşleri.....	76
5.2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımlarının İncelenmesi.....	78
5.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılımlarının İncelenmesi.....	78
5.2.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılamama Durumu.....	78
5.2.3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Başarılarının İncelenmesi.....	79
5.2.4. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi.....	82
5.2.5. Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Akademik Başarı Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	84
5.2.6. Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okul Kültürünü Algılama Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	86
5.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılımlarının İncelenmesi.....	89
5.3.1. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumları.....	89
5.3.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılamama Durumu.....	90
5.3.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Akademik Başarılarının İncelenmesi.....	90
5.3.4. Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi.....	94
5.3.5. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı ile Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	98
5.3.6. Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı ile Okul Kültürünü Algılama Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	100
5.4. Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	104
5.4.1. Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumları.....	104
5.4.2. Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarılarının İncelenmesi.....	107
5.4.3. Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi.....	110
5.4.4. Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı ile Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	114

5.4.5. Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı ile Okul Kültürünü Algılama Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	115
5.5. Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklerle İlgili Okullarının Sunduğu Olanaklara Göre Görüşlerinin İncelenmesi.....	119
5.5.1. Öğrencilerin Okullarının Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumları.....	119
5.5.2. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamalarının İncelenmesi.....	120
5.5.3. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi.....	124
5.5.4. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı ile Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	128
5.5.5. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı ile Okul Kültürünü Algılaması Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	130
ALTINCI BÖLÜM.....	135
6. YARGI VE ÖNERİLER.....	135
6.1. Yargılar.....	135
6.2. Genel Sonuç ve Değerlendirme.....	147
6.3. Öneriler.....	148
KAYNAKÇA.....	153
ÖZGEÇMİŞ.....	165
EKLER.....	166

ÖZET
DOKTORA TEZİ
İLKÖĞRETİM DÜZEYİNDE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN AKADEMİK
BAŞARIYA VE OKUL KÜLTÜRÜNÜ ALGILAMAYA ETKİSİ
Erdoğan KÖSE

Danışman: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

2003-SAYFA: 174 + VIII

Jüri: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

Prof. Dr. Hayati DOĞANAY

Prof. Dr. Hikmet Y. CELKAN

Y. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

Y. Doç. Dr. Şerafettin KARAKAYA

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim düzeyinde yapılan ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya ilişkin etkisini kuramsal ve deneysel bir düzeyde ele alıp incelemektir.

Bu araştırma, tarama modeliyle yapılmıştır. Öncelikle konuyla ilgili literatür incelenmiş ve kuramsal temel oluşturulmuştur. Bu doğrultuda, ilköğretim öğrencilerine uygulanmak üzere anket formu geliştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Erzurum il merkezindeki ilköğretim okulu öğrencileri, örneklemini ise üç farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip 14 ilköğretim okulunda öğrenim gören 2823 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırma altı ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, giriş ve araştırmanın problemi; ikinci bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesi; üçüncü bölümde de konuyla ilgili araştırmaların özetleri yer almaktadır. Dördüncü bölümde, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi bulunmaktadır. Beşinci bölümde, araştırma sonunda ulaşılan bulgular, SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) ile analiz edilerek tablolar halinde yorumlanmıştır. Bu bölümde, ilköğretim düzeyinde ders dışı etkinlikler; cinsiyet, sınıf düzeyi (4., 6. ve 8. sınıf), ailenin sosyo-ekonomik durumu ve ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar gibi bağımsız değişkenlerle karşılaştırılmıştır. Son bölümde ise, bulgular ve yorumlar doğrultusunda elde edilen sonuçlar ortaya konulmuş ve ders dışı etkinliklerin, hem öğrencilerin akademik başarılarının artmasına, hem de okul kültürünün algılanmasına, önemli ölçüde etkide bulunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, bu bölümde, sonuçlara yönelik değerlendirmeye ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

ABSTRACT**Ph. D. THESIS****THE EFFECTS OF THE OUT OF CLASS ACTIVITIES ON THE ACADEMIC
ACHIEVEMENT AND THE PERCEPTION OF SCHOOL CULTURE AT THE
LEVEL OF PRIMARY SCHOOL****Erdoğan KÖSE****Supervisor: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN****2003-PAGE: 174 + VIII****Jury: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN****Prof. Dr. Hayati DOĞANAY****Prof. Dr. Hikmet Y. CELKAN****Assist. Prof. Dr. Selami SÖNMEZ****Assist. Prof. Dr. Şerafettin KARAKAYA**

The aim of this study is to assess the out of class activities and to determine the effects of the out of class activities on the academic achievement and the perception of school culture at the level of primary school.

The research was based on descriptive model. Firstly, the literature has been reviewed and established the theoretical frame-work which is based on the study. In this way, the questionnaire was designed and developed for the application of the field-work. The population of this study is the primary school children in the center of Erzurum and the sample was drawn up 2823 students from 14 primary schools to divide into three different socio-economic levels.

The study consists of six main sections. The first section is contained the introduction and the research problem; the second section is the theoretical frame-work including the research; the third section is the summaries of researches relating to the study which have been done before. The section fourth introduces the research method, the population and the sample of the study, techniques for collecting data and analysing data. In the section, the results are analysed with SPSS (Statistical Package for Social Sciences) and shown them on tables. In the fifth section, the results and tables are interpreted, comparing the out of class activities with variables such as sex, the class levels (4., 6., 8. class), the socio-economic positions of families, and the facilities which have been provided by the school. In the last section, the results are produced from the aspects of findings and interpretations. It was found that the out of class activities causes to increase considerably the both academic achievements of students and perceptions of the school culture. In addition to this, it is being made the evaluation on the results and some recommendation for the future researchers in the study field.

ÖNSÖZ

Çağımızda, eğitimin önemi, faydası ve gerekliliği gibi konular tartışılmamaktadır. Artık, çocukların daha iyi eğitilmesi, eğitim olanaklarından daha iyi yararlanma gibi eğitimin niteliği ile ilgili konular tartışılmaktadır. Bunun yanında, eğitimin sadece okulla sınırlı olmadığı, çocukların okul dışındaki zamanlarının da eğitimin bir parçası olması gerektiği anlaşılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla, çocukların eğitiminden sadece okul ve öğretmen sorumlu değil, aynı zamanda, aile, çevre ve toplumsal kurumlar da sorumludur. Bu nedenle, günümüzde, çocukların ders dışı zamanlarının kontrol edilmesi, derste yapılan etkinlikler kadar önem arz etmektedir.

Bu anlamda, araştırmanın temel problemi, ilköğretimde öğrencilerin katıldığı ders dışı etkinliklerin, akademik başarıya ve okul kültürünün algılanmasına etkisini belirlemeye çalışmaktır. Ülkemizde, özellikle şehir merkezlerinde, nüfusun kalabalıklığından dolayı ikili öğretim yaygın bir şekilde uygulanmaktadır. Bu durum, çocukların ders dışı zamanlarının daha çok olmasına ve günlerinin önemli bir bölümünü bazı ders dışı serbest etkinliklerle geçirmelerine neden olmaktadır. Bu araştırma, bu tür etkinliklerin öğrencilerin ders başarılarına ve okul kültürünü algılamalarına etkisinin ne olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Tarama modeli ve betimleme yöntemiyle yapılan araştırma, altı ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, giriş ve araştırmanın problemine; ikinci bölümde, çalışmanın kuramsal temellerine; üçüncü bölümde, konuyla ilgili araştırmaların özetlerine; dördüncü bölümde, araştırmanın yöntemine; beşinci bölümde, bulgular ve yorumlara; son bölümde ise, yargı, değerlendirme ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın tüm aşamalarında yardımlarını esirgemeyen ve yönlendiren hocam Prof. Dr. Muhittin AŞKIN'a, her zaman yönlendirici ve yol gösterici olan hocam Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL'a ve Yrd. Doç. Dr. Şerafettin KARAKAYA'ya, tez izleme komitesindeki değerli hocalarıma, istatistiksel analizlerde yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN'a, tezi Türkçe ve dilbilgisi yönünden inceleyen Yrd. Doç. Dr. Osman MERT'e ve yardımı olan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmalarım boyunca desteği, sabrı ve özverileriyle beni motive eden eşim Saliha KÖSE'ye ve çocuklarım Fatma Begüm, Ali Berk ve Elif Bengisu'ya teşekkürü bir borç bilirim.

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1 Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrenci Sayıları ile Dağıtılan ve Toplanan Anketlerin Okullara Göre Dağılımı	67
Tablo 2 Örnekleme Giren Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı.....	68
Tablo 3 Öğrencilerin Kişisel Özellikleri İle İlgili Bulgular.....	69
Tablo 4 Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle İlgili Genel Bulgular.....	70
Tablo 5 Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Okulun Sunduğu Olanaklarla İlgili Bulgular.....	72
Tablo 6 Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılım Yolları ile İlgili Bulgular.....	73
Tablo 7 Öğrencilerin Okul ve Okuldaki Yaşamla İlgili Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	74
Tablo 8 Öğrencilerin Akademik Başarılarına Yönelik Bulgular.....	76
Tablo 9 Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular.....	78
Tablo 10 Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılmama ile İlgili Bulgular.....	78
Tablo 11 Cinsiyetle Öğrencilerin Akademik Başarı Değişkenleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	79
Tablo 12 Cinsiyetle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	82
Tablo 13 Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	84
Tablo 14 Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	85
Tablo 15 Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	86
Tablo 16 Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	87
Tablo 17 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular.....	89
Tablo 18 Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Ders Dışı Etkinliklere Katılmamaları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	90
Tablo 19 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Başarılarına Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	91
Tablo 20 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Başarılarına Yönelik Varyans Değerleri.....	92
Tablo 21 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	95
Tablo 22 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri	96
Tablo 23 Sınıf Düzeyine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	98
Tablo 24 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	100

Tablo 25 Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri.....	101
Tablo 26 Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular.....	104
Tablo 27 Annelerin Eğitim Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular.....	105
Tablo 28 Babaların Eğitim Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular.....	106
Tablo 29 Ailelerin Aylık Ekonomik Gelirine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular.....	107
Tablo 30 Annelerin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular.....	108
Tablo 31 Babaların Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular.....	109
Tablo 32 Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	110
Tablo 33 Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri.....	111
Tablo 34 Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular.....	114
Tablo 35 Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	115
Tablo 36 Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri.....	116
Tablo 37 Okulların Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular.....	119
Tablo 38 Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamalarına Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	120
Tablo 39 Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamalarına Yönelik Varyans Değerleri	121
Tablo 40 Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	124
Tablo 41 Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri	125
Tablo 42 Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular.....	128
Tablo 43 Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	130
Tablo 44 Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri.....	131

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

İnsan, doğduğu andan itibaren yaşamının sonuna kadar eğitim sürecinin içinde bulunmaktadır. Eğitim, toplum yaşamından doğmuş toplumsal bir olgudur. Eğitim, insanların toplum hayatı yaşamaya başladıktan sonra, bireysel öğrenmelerle edindiği bilgi ve beceri birikimini diğer insanlara aktarma ihtiyacıyla başlamıştır denilebilir. Dünyada insan dışında eğitime gereksinim duyan ve eğitimi kurumsallaştırılmış başka bir canlı söz konusu değildir. İnsan için eğitimin bu denli önemli olması, onun geniş çaplı bir organizasyonunu zorunlu hale getirmiştir. Bu nedenle, hemen hemen tüm ülkelerde eğitim, devletin sorumluluğu ve kontrolünde, yine devlet tarafından sunulan bir hizmet olarak günümüze kadar süregelmiştir. Günümüz dünyasında eğitim, toplumları geliştirecek ve toplumların bu gelişmelere uyumunu sağlayacak önemli bir anahtar durumuna gelmiştir.

Ülkeler, eğitime daha fazla önem verdikçe, toplum ve özellikle anne-babalar eğitimin gerekliliğine daha çok inandıkça, eğitimden beklentiler artmakta; Türkiye gibi gelişmekte ve genç nüfusu fazla olan ülkelerde, eğitime talep fazlalaşmaktadır. Bu ve benzeri durumlar, gelişmekte olan ülkelerin eğitimlerinde pek çok problemi de beraberinde getirmektedir. Gerçi, gelişmiş ülkelerin de çözemedikleri eğitim problemleri, azımsanamayacak kadar fazladır. Tüm bilimsel ve teknolojik gelişmelere karşın, günümüzde, kişinin diğer sosyal yaşantı alanlarında olduğu gibi, eğitim sürecinde de kontrol edilemeyen değişkenler hala etkilerini sürdürmektedir (Güçlüol, 1980, s.152). Eğitimin normatif bir bilim olması, olması gerekenle uğraşması, insanı etkileyen aile, sokak, sosyal ve siyasal yapı, içinde bulunulan coğrafya ile iklim, inanç sistemleri, vb. gibi birçok faktörün bulunması, eğitimde önceden belirlenen amaçlara hiçbir zaman ulaşamadığını göstermektedir (Büyükdüvenci, 1992, s.653). Ancak, ülkelerin temel amacı, belirlenen hedeflere olabildiğince yüksek düzeyde ulaşabilmek ve bunun için çaba göstermektir.

Elbette, eğitimi etkileyen bu dolaylı faktörlerin yanında, ülkemiz eğitimini doğrudan etkileyen, eğitim sisteminin kendine özgü problemleri bulunmakta ve bu problemlerin ivedilikle çözülmesi gerekmektedir. Bireylerin eğitilme sebebi; içinde yaşadıkları toplumun kültürel değerlerini öğrenerek ve yaşadıkları toplumun gelişmesine katkıda bulunacak davranışlarla donatarak onları ülkeye hizmet edecek hale getirmektir (Hızal, 1989, s.119-120). Burada eğitimin görevi, bireyleri yaşadıkları

toplumun gelişmesine katkıda bulunacak şekilde yetiştirmektir. Genellikle tartışmalar, eğitim sisteminin kendisinden beklenen rolü oynayamadığı, ülkenin ihtiyacı olan insangücünü yetiştiremediği ve sistemin tıkanıdığı noktasında birleşmektedir (Özden, 1999, s.5). Ülkenin ihtiyaç duyduğu insangücünü çağdaş koşullar doğrultusunda yetiştirmek için, eğitim sisteminde köklü değişikliklerin yapılması gerekmektedir. Bu değişikliklerin yapılmasında, herkes üzerine düşen görevi yerine getirmelidir. Çünkü, eğitim herkesin sorumluluğunu gerektiren topyekün bir olgudur (Çelikkaya, 1998, s.46). İstenilen düzeyde bir eğitimin gerçekleşmesinde; devlet, aile, okul, çevre, kitle iletişim araçları ile diğer kurum ve kuruluşlar üzerlerine düşen görevleri yerine getirmek durumundadırlar.

Toplumsal bir olgu ve bir davranış değiştirme süreci olarak eğitimin çeşitli tanımlarını irdelemek gerekmektedir. Eğitimin farklı şekillerde tanımlanması, daha çok eğitimin dayandığı teorik temellerin farklı olmasından kaynaklanabilmektedir. Ayrıca, sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik değişimler, eğitimi de sürekli değişime zorlamaktadır. Bunun için, sürekli olarak değişen eğitimin değişmeyen bir tanımını yapmak oldukça zordur. Zira, eğitimin statik değil dinamik bir yapısı vardır. Amacı, içeriği, yöntem ve teknikleri hem toplumdan topluma, hem de aynı toplumda zamanla değişmektedir. Bugünkü eğitim dünkü eğitim değildir, yarınki eğitim de bugünkü eğitim olmayacaktır (Türkoğlu, 2002, s.5).

Eğitimin çok sayıda farklı tanımının yapılması, onun herkesin üzerinde uzlaşabileceği bir tanımının yapılamayacağı anlamına gelmemektedir. Eğitim tanımlarını, içerikleri açısından iki grupta toplamak mümkündür. Amaçları açısından birey üzerinde odaklanan tanımlara göre eğitim bir davranış değiştirme sürecidir. Toplum üzerinde odaklanan tanımlara göre ise eğitim bir topluma uyum sürecidir (Türkoğlu, 2002, s.6-7). Eğitimle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazanmasına yarayan bir süreç olduğu anlaşılmaktadır (Tezcan, 1994, s.3). Bunun yanında, bütün eğitim tanımlarında, iki ortak kavram bulunmaktadır. Bunlardan birincisi eğitilecek olan birey yani insan, ikincisi de davranış değişikliğidir. Eğitimin odak noktasında birey yani öğrenci vardır, çünkü öğrenilecek olan veya davranış değişikliğine uğrayacak olan odur. Öğrenilecek olan konuya, objeye, nesneye karşı bireyin ilgisi ve öğrenme isteği yoksa; davranış değişikliğinden söz

edilemez. Bu nedenle, bireyin herhangi bir öğrenme konusuna merakının, ilgisinin ve isteğinin olması gerekmektedir. O halde eğitim; bireyde, kendi yaşantısı yoluyla, meydana gelen davranış değişikliği süreci olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1972, s.12; Fidan ve Erden. 1994. s.19; Kıncal. 2000. s.3). Eğitim işi, bir süreçtir, çünkü bir birimlik öğrenme veya yaşantı, etki-zihin-tepki bölümlerinden oluşmaktadır.

Eğitim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. İnsan yaşamının her döneminde, her an bir şeyler öğrenerek davranışçılık ekolünün iddiasına göre, davranış repertuarına bir şeyler eklemektedir. Zaten, insanın değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilmesi için de, öğrenmeye yaşamı boyunca devam etmesi gereklidir. Bu nedenle, eğitimi ve öğrenmeyi sadece okul yaşamıyla sınırlandırmak, eğitimcilerin kabul etmediği bir gerçektir. Bunun yanında birey, formal eğitim döneminde de, sınıf dışında birçok davranış kazanmaktadır. Öğrenci, sınıf ve okul saatleri dışında, sosyal ve doğal çevre ile etkileşmekte ve toplumda var olan bütün sosyal ve kültürel kurum, olgu ve değerlerden etkilenmektedir. Çünkü çocuk, içinde yaşadığı çevreyi tanıma ve anlama çabasıdadır.

Bireyin eğitimi, sınıf ve okulda olduğu kadar, okul dışı etkinlikler yoluyla da gerçekleşebilmektedir. Planlı ve düzenli yapılan bu etkinlikler, öğrencinin yeni ve istenilen davranışlar edinmesine yardımcı olabilmektedir (Bilen, 1990, s.117). Yani, öğrencinin ders ve okul dışı yaşamı kontrol altına alındığı takdirde, istenilen davranışları kazanması ve eğitimin amaçlarına ulaşılması daha kolay olacaktır.

Klasik öğretim anlayışında, ders dışı etkinlikler denilince, derslerdeki veya dersler arasındaki eğitim-öğretimin eksik kalan yönlerini tamamlamak amacıyla oluşturulmuş akademik, pratik ve hayati değerdeki eğitsel öğrenci etkinlikleri akla gelmektedir (Aytuna, 1963, s.156). Bu anlayışa göre ders dışı etkinlikler, derslerde kazandırılması gereken eksik davranışları tamamlamayı amaçlayan etkinlikler olarak görülmektedir. Ancak günümüzde ders dışı etkinlikler, geniş kapsamlı, çok amaçlı ve ders içi etkinliklerle birlikte yürütülen etkinliklerdir. Okulda veya okul dışında, dersler dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda, kişiliklerini geliştirmek için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan, planlı, programlı ve düzenli çalışmalara ders dışı etkinlikler denilmektedir (Binbaşoğlu, 2000, s.9; Kemertaş, 1997, s.348-349). Başka bir ifadeyle, ders dışı eğitim-öğretim etkinlikleri, öğrencinin zamanını kendisi planlayarak bilgi, beceri ve tutum alanlarında, ilgi ve istidadı doğrultusunda büyüme ve gelişmesini, ders dışında,

kendi kendine ve gücü oranında gerçekleştirme ve disipline etme etkinlikleridir (MEB, 1989, s.942). Bu etkinlikler, okul yönetiminin bilgisi ve denetimi altında, öğretmenlerin rehberliğinde, genellikle öğrenciler tarafından yürütülmektedir ve etkinliklerin sonuçları değerlendirilmektedir.

Ülkemiz eğitim sisteminde henüz ders dışı etkinlikler kavramı tam olarak netleşmemiş, kapsamı, amaçları ve etkinlik alanları tam olarak belirlenememiştir. Gerçi, gelişmiş ülkelerde de, kavram olarak farklı adlarla anılmaktadır. “Program dışı etkinlikler (Extracurricular Activities)”, “ders veya sınıf dışı etkinlikler (Out of Class Activities)”, “program çalışmalarıyla birlikte yürüyen veya onları tamamlayan etkinlikler (Curricular Activities and Allied Activities)”, “ortak program etkinlikleri (Co-Curricular Activities)”, “okul-hayat etkinlikleri (School-Life Activities)” gibi kavramlarla ifade edilmektedir (Hesapçioğlu, 1994, s.343). Ülkemizde de, eğitsel faaliyetler, eğitsel kol faaliyetleri, ders dışı etkinlikler gibi adlarla anılmaktadır. Ancak ne eğitsel faaliyetler, ne de eğitsel kol faaliyetleri kavramları, kapsam olarak ders dışı etkinlikler kavramının karşılığı değildir.

Ders dışı etkinlikler kavramı, kapsam olarak, günümüz eğitim anlayışının gerektirdiği, derslerin dışındaki eğitsel etkinliklerle örtüşmektedir. Ders dışı etkinlikler, eğitimin amaçlarına uygun olarak, ders dışında yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin tümünü kapsar (Binbaşıoğlu, 1986. s.28). Bu tür etkinlikler, çocuğun gelişimine paralel olarak, okul içinde veya dışında yapılabilir. Burada önemli olan nokta, öğrencinin amaçlara uygun davranışları, nerede değil, nasıl kazandığıdır. Bu nedenle, ders dışı etkinlikleri, program dışı görmekten çok, programı tamamlayan ve programla birlikte uygulanan etkinlikler olarak değerlendirmek gereklidir (Babadoğan, 1990, s.746). Ayrıca ders dışı etkinlikler, programın destekleyici bir boyutudur ve bu etkinliklerle öğrenciler, derslerde kuramsal olarak aldıkları çoğu bilgileri, uygulama boyutunda davranışa dönüştüreceklerdir. Çünkü ders dışı etkinlikler, öğrencilerin gözünde bir angarya olarak algılanmaz, çünkü bunlar, programın konularına doğrudan bağlı değil ve özellikleri itibariyle kuru bir ders değildirler (Hesapçioğlu, 1994, s.343). Bu tür etkinlikler, öğrencinin isteğine bağlı olduğu ve öğrencinin etkin bir şekilde rol aldığı etkinlikler olduğu için, öğrenci hem sıkılmadan çalışacak ve hem de yaparak-yaşayarak deneyim kazanacaktır.

Çağdaş eğitim anlayışında, bireyin eğitiminde kendisinin rol alması, başka bir ifadeyle, öğrenmenin dıştan bir etkiyle değil, içten gelen bir etkiyle gerçekleşeceği vardır (Binbaşıoğlu, 2000, s.12). Günümüzde, çocuğun ilgi duyduğu, başarabileceğine inandığı ve istediği şeyleri öğrendiği kabul edilmektedir. Zaten çocuk okulda iken, aynı zamanda çevresindeki ilgi duyduğu diğer örgütlü gruplara da girmektedir (Tezcan, 1994, s.29). Burada önemli olan, o grup etkinliklerini kontrol ederek, onları eğitim-öğretim etkinliklerinin bir parçası haline getirebilmektir. Bu gruplar, daha çok akran gruplarıdır ve geçici niteliktedirler. Ancak, çocuklar, bu gruplar içerisinde çok şeyler öğrenirler ve kazandıkları davranışlar yaşam boyu kalıcı davranışlardır.

Okul, aynı zamanda öğrencileri hayata hazırladığı için, gerçek hayatın bir parçası ya da hayatın kendisidir. Okuldaki etkinlikler, sadece sınıf etkinlikleriyle sınırlı kalırsa, okul öğrencileri hayata hazırlama görevini yerine getiremez. Bundan dolayı öğrencilerin, okulda gerçek hayatı yaşayarak, bir sonraki yaşam dönemine hazırlanması gerekmektedir. Bu da, onların kendi yetenekleri ölçüsünde çeşitli sosyal etkinliklere katılmalarıyla mümkün olacaktır (Kemertaş, 1997, s.325). Zaten, bazı dersler, ders içi etkinliklerin yanında ders dışı etkinlikleri de gerektirir. Sınıfta kazanılan davranışlar, ders dışı etkinliklerle pekiştirilir ve kalıcılığı sağlanır. Burada önemli olan, okul içindeki etkinliklerle dışındakilerin birbirleriyle tutarlı olması ve birbirini tamamlamasıdır. Öğrencinin gerek okul içinde, gerekse okul dışındaki tüm öğrenim yaşantılarının bir bütünlük içinde değerlendirilmesi gerekmektedir (Babadoğan, 1990, s.745-746). Bunun için, okullarda sınıf etkinlikleri, ders ve okul dışı etkinliklerle birlikte ele alınmalı ve öğrencilerin gelişimlerinde bu etkinliklerin birbirlerini tamamladığı unutulmamalıdır.

Ders dışı etkinlikler, öğrencilerin yaşlarına, cinsiyetlerine, uygulama alanlarına, okulların olanaklarına, yönetici ve öğretmenlerin verdiği değere göre farklı şekillerde sınıflandırılabilir gibi, genel anlamda şöyle sınıflandırılmaktadır (Binbaşıoğlu, 1986, s.28):

- 1.Spor etkinlikleri (futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi, atletizm, güreş, kayak, vb.),
- 2.Sanat etkinlikleri (müzik, resim, tiyatro, okul bandosu, el sanatları, vb.),
- 3.Kültürel etkinlikler (okul gazetesi, okul yıllığı, şiir, kompozisyon, bilgi yarışmaları, kitap, dergi vb. okuma, halk oyunları, çevre gezileri, okul gezileri, vb.),
- 4.Kulüpler (satranç, izcilik, çevre, fen, matematik, eğlence, ilgi, vb.),

5.Toplantılar (okulun açılışı, millî ve dinî bayramlar, bayrak törenleri, andımız, kurtuluş günleri, yıl sonu balosu, belirli gün ve haftalar, vb.),

6.Eğitsel kol çalışmalarıdır. Eğitsel kollar, öğrenci isteklerine, okulun olanaklarına, çevrenin özelliklerine, rehberlik edecek öğretmenlerin nicel ve nitel yeterliliğine, vb. göre, okul yönetimi ve öğretmenler tarafından seçilmektedir. Bu kollarda yapılan etkinlikler, tamamen öğrenciler tarafından yapıldığı için, eğitsel kol çalışmalarına aynı zamanda 'öğrenci etkinlikleri' de denmektedir.

Genel olarak altı madde halinde verilen yukarıdaki sınıflamada, okullarda gerçekleştirilmesi öngörülen ders dışı etkinliklerin işlevleri de kısaca şöyle toparlanabilir: Öğrencilerin bir bütün olarak gelişmelerine yardımcı olmak, onların iyi bir vatandaş olmalarına yardımcı olmak, öğrencileri demokratik yaşama alıştırmak, onların liderlik ve yöneticilik yeteneklerini geliştirmek, boş zamanlarını etkili ve verimli geçirmelerine yardımcı olmak, öğrencilerde etkili bir okul kültürü oluşturmak, onların akademik başarılarını arttırmaktır. Bu çalışmada ders dışı etkinliklerin bu ve benzeri birçok doğurgularının olmasına rağmen, bu çalışmada sadece 'akademik başarı'ya ve 'okul kültürünü algılama'ya yönelik etkisi incelenmiştir. Yani araştırmanın temel değişkenlerinden biri 'akademik başarı', diğeri ise 'okul kültürünü algılama'dır.

Eğitim-öğretim etkinlikleri, öğrencilerin önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarda davranışlar kazanması için yapılmaktadır. Bu etkinliklerin sonunda, belirlenen amaçlara ne derecede ulaşılabildiği değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmede, öğrencilerin başarıları kazandığı davranışlarla ölçülmektedir. Bunun sonucunda da, öğrencinin akademik başarıları ortaya çıkmaktadır. Yani, öğrencinin eğitim-öğretim etkinlikleri sonucunda yapılan değerlendirmeler aracılığıyla akademik olarak gösterdiği performansa akademik başarı denilmektedir. Akademik başarı, öğrencinin her ders için tek tek başarıları veya aldığı tüm derslerdeki başarılarının genel ortalaması şeklinde ortaya konulabilmektedir.

Öğrencinin akademik olarak başarılı olabilmesi için, öncelikle okulunu sevmesi ve kendisini okulun değerli bir üyesi olarak görmesi gerekmektedir. Ayrıca, okulda ilgi duyduğu, sevdiği işleri yaptığına, okuldaki diğer bireylerle bir şeyler paylaştığına inanması gerekir. Okul kültürü denildiği zaman, en genel anlamda, okul eğitimi akla gelmektedir. (Öztürk, 1990, s.157). Zaten okulun asıl görevi, eğitim-öğretim işini yürütmektir. Ancak bu işi, kendine özgü bir iklimde, kendine özgü bir tarzda ve

kendine özgü bir yapılanmayla gerçekleştirir. Okul, bir yandan öğrencilerinin davranışlarını geliştirirken, diğer yandan kendine özgü bir örgütsel kültür de oluşturur (Çelik, 1993, s.6). Bu kültür, o okulun tüm üyelerinin kabullendiği kendine özgü bir kültürdür. Bir okulu diğer kurumlardan ayıran en önemli özelliği, inançlar, değerler, gelenekler takımı, düşünce ve davranış biçimleriyle kendine özgü bir kültürünün olmasıdır (Tezcan, 1994, s.241). Bir okulun kendine ait kültürünün bazı özellikleri vardır. Bu özellikler, okuldan okula farklılık gösterebileceği gibi, bazı okullarda daha çok, bazılarında daha az olabilir. Saphier ve King (1985), değişmeyi ve gelişmeyi destekleyen beklentiler ve normlarla ilgili ortak bir okul kültürünün özelliklerini listelemişlerdir. Bunlar; okula ait olma, deneyim, yüksek beklentiler, doğru ve güvenilir olma, somut destek, bilgi temeli, değer verme ve kabul etme, karar vermede katılımcılık, önemli şeylerin korunması, açık iletişim ve geleneklerdir (<http://www.ncrelsgi.ncrel.org>). Çelik de, kültürün özelliklerinin, üyelerin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerler olduğunu vurgulamaktadır (Çelik, 1993, s.6). Okul kültürü, daha çok duyuşsal davranışları gerektiren, bilgi temeli olan, maddi ve genellikle manevi değerleri temsil etmektedir.

Araştırmanın temel değişkenleriyle ilgili yapılan tanımlar ve ayrıntılı açıklamalardan sonra araştırmanın problemine ilişkin bilgi sunulacaktır. Bu doğrultuda, bu çalışma, ilköğretim okullarında, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımının, akademik başarılarına ve okul kültürünü algılamaya etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca farklı sınıf düzeylerinin, cinsiyetin, ailenin sosyo-ekonomik durumunun ve okulun sunduğu olanakların ders dışı etkinliklere katılımı etkileyip etkilemediği de araştırılacaktır.

1.1. Problem

Bu temel amaçlar çerçevesinde; ilköğretim okullarında, cinsiyete, sınıf düzeyine (4., 6. ve 8. sınıflar), ailenin sosyo-ekonomik durumuna ve okulların sunduğu olanaklara göre, ders dışı etkinliklere katılımın akademik başarıya ve okul kültürüne etkisinin ne olduğu, bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

1.1.1. Alt problemler

1. Cinsiyet değişkenine göre;
 - a) Ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında bir ilişki var mıdır?
 - b) Ders dışı etkinliklere katılamama sebepleri nelerdir?
 - c) Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında akademik başarı yönünden bir farklılık var mıdır?
 - d) Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden bir farklılık var mıdır?
 - e) Ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında bir farklılık var mıdır?
 - f) Ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında bir farklılık var mıdır?
2. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre;
 - a) Ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında bir ilişki var mıdır?
 - b) Ders dışı etkinliklere katılamama sebepleri nelerdir?
 - c) 4., 6. ve 8. sınıflar arasında akademik başarı yönünden bir farklılık var mıdır?
 - d) 4., 6. ve 8. sınıflar arasında okul kültürünü algılama yönünden bir farklılık var mıdır?
 - e) Ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında bir farklılık var mıdır?
 - f) Ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında bir farklılık var mıdır?
3. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre;
 - a) Ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında bir ilişki var mıdır?
 - b) Öğrenciler arasında akademik başarı yönünden bir farklılık var mıdır?
 - c) Öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden bir farklılık var mıdır?
 - d) Ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında bir farklılık var mıdır?

- e) Ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında bir farklılık var mıdır?
4. Okulun sunduğu olanaklara göre;
- a) Ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında bir ilişki var mıdır?
- b) Öğrenciler arasında akademik başarı yönünden bir farklılık var mıdır?
- c) Öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden bir farklılık var mıdır?
- d) Ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında bir farklılık var mıdır?
- e) Ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürü arasında bir farklılık var mıdır?

1.2. Denenceler

Alt problemlerde belirtilen genel sorular çerçevesinde aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir:

1. Cinsiyetle ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. Cinsiyetle ders dışı etkinliklere katılmama sebepleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
3. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılık vardır.
4. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılık vardır.
5. Cinsiyet değişkenine göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık vardır.
6. Cinsiyet değişkenine göre ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında anlamlı bir farklılık vardır.
7. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
8. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile ders dışı etkinliklere katılmama sebepleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

9. 4., 6. ve 8. sınıflar arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılık vardır.

10. 4., 6. ve 8. sınıflar arasında okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılık vardır.

11. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık vardır.

12. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında anlamlı bir farklılık vardır.

13. Ailenin sosyo-ekonomik durumu ile ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

14. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrenciler arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılaşma vardır.

15. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılaşma vardır.

16. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık vardır.

17. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında anlamlı bir farklılık vardır.

18. Okulun sunduğu olanaklar ile ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında bir ilişki vardır.

19. Okulun sunduğu olanaklara göre öğrenciler arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılık vardır.

20. Okulun sunduğu olanaklara göre öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılık vardır.

21. Okulun sunduğu olanaklara göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık vardır.

22. Okulun sunduğu olanaklara göre ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılık vardır.

1.3. Sayıtlılar

1. Araştırmanın gerçekleştirilmesi amacıyla yapılan yerli ve yabancı kaynak taramasının yeterli olduğu.

2. Güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılarak ve uzman görüşü alınarak hazırlanan anket sorularının araştırma kapsamındaki alt problemleri ortaya çıkarabileceği,
3. Çok-Aşamalı Örnekleme tekniğiyle seçilen örneklem grubunun, evreni temsil ettiği,
4. Görüşlerine başvuru yapılan ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinde samimi oldukları,
5. Öğrencilerin 2001-2002 öğretim yılı, I. yarılndaki akademik başarı ortalamalarının, gerçek başarılarını yansıttığı varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın, tüm ilköğretim öğrencilerini kapsayacak biçimde planlanması, hem zaman ve hem de fizikî olanakların yetersizliği nedeniyle aşağıdaki biçimde sınırlandırılmıştır:

1. Araştırma, Erzurum il merkezindeki ilköğretim okullarının öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, ilköğretim okullarındaki öğrencilerin ders dışı etkinliklerini ve okulların ders dışı etkinliklerle ilgili sundukları olanakları içermektedir.
3. Bu araştırmanın geçerliliği anketteki sorularla sınırlıdır.
4. Araştırma, zaman bakımından 2001-2002 öğretim yılı ile sınırlıdır.
5. Araştırma, sekiz sınıflı ilköğretim okullarını içermektedir. Beş sınıflı olup ilköğretim birinci kademeye ve üç sınıflı olup ikinci kademeye hizmet eden okullar, araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.
6. Araştırma, Erzurum il merkezindeki 14 ilköğretim okulundan seçilen 4., 6. ve 8. sınıf olmak üzere 3.000 öğrenciyle sınırlıdır.
7. Araştırma, öğrencilerin 2001-2002 öğretim yılı, I. yarılndaki akademik başarı ortalamaları ile sınırlı tutulmuştur.

1.5. Tanımlar

Örgün Eğitim: Belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir.

Yaygın Eğitim: Örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsayan eğitimidir.

İlköğretim: 6-14 çağ nüfusunu kapsayan, kız ve erkek bütün çocukların millî hedeflere uygun olarak bedensel, zihinsel ve ahlâki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden, zorunlu ve devlet okullarında parasız bir eğitim sürecidir.

Program: Yapılması amaçlanan bir işten önce, o işin zaman, çaba ve ekonomik yönden daha verimli bir şekilde yapılmasını sağlamak için genelde yazılı olarak hazırlanan bir taslak plandır.

Program Geliştirme: Süreklilik isteyen, değerlendirmeyi gerektiren, uygulamayla içiçe olan operasyonel bir araştırma sürecidir.

Ders Dışı Etkinlikler: Okulda veya okul dışında, derslerin haricinde, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda, kişiliklerini geliştirmek için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan, planlı, programlı ve düzenli çalışmalardır.

Akademik Başarı: Öğrencinin eğitim-öğretim etkinlikleri sonucunda yapılan değerlendirmeler aracılığıyla akademik olarak gösterdiği performansa denir.

Okul Kültürü: Bir okulun tüm üyelerinin kabullendiği, o okulu diğer kurumlardan ayıran, kendine özgü inançlar, değerler, gelenekler takımı, düşünce ve davranış biçimleri olan bir kültür biçimidir.

Boş (Serbest) Zamanı Değerlendirme: Bir eğitim altyapısı gerektiren, çocukların ve gençlerin, normal işleri ve görevleri dışında kalan, istekleri doğrultusunda, etkili ve verimli bir şekilde geçirmeleri gereken zaman dilimidir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KONUYLA İLGİLİ KURAMSAL TEMEL

Bu bölümde, eğitim sisteminde ilköğretimin yeri ve önemi, ilköğretim öğrencilerinin gelişim özellikleri, ilköğretimde eğitim-öğretim etkinlikleri ve sorunlar, ayrıca ilköğretimde ders dışı etkinlikler üzerinde durulmuştur.

2.1. Eğitim Sisteminde İlköğretimin Yeri ve Önemi

Genelde eğitim sistemlerinden bahsedilirken, öncelikle örgün ve yaygın eğitim olarak adlandırılan ikili sınıflama akla gelmektedir. Örgün eğitim; belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir (Türk, 1999, s.110). Ülkeler arasında bazı farklılıklar bulunmasına rağmen, ülkemizde olduğu gibi, örgün eğitim kurumları; okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdir (Kıncal, 2000, s.93). Yaygın eğitim ise, örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsamaktadır (Fidan ve Erden, 1994, s.210; Karagöz ve Diğerleri, 1998, s.166). Türk Millî Eğitim Sistemi, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunuyla bugünkü yapısına kavuşmuştur. Bu yapı içerisinde ilköğretim, hem her Türk çocuğuna asgari temel eğitim verme göreviyle, hem de ilköğretim çağına gelmiş her çocuk için zorunlu olması nedeniyle diğer eğitim kurumlarından ayrılmaktadır.

İlköğretim; 6-14 çağ nüfusunu kapsayan, kız ve erkek bütün çocukların millî hedeflere uygun olarak bedensel, zihinsel ve ahlâki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden, zorunlu ve devlet okullarında parasız bir eğitim sürecidir (Kıncal, 2000, s.97; Fidan ve Erden, 1994, s.212; Karagöz ve Diğerleri, 1998, s.168; Türk, 1999, s.113). Ülkemizde ilköğretim, Millî Eğitim çatısı altında, 8 yıllık bir zorunlu eğitim uygulamasını kapsamaktadır. İlköğretimin süresi ülkeler arasında farklılık arz etmekte birlikte, tüm ülkelerde zorunludur. Örneğin; Japonya'da ilkokul altı yıl, ortaokul üç yıl olmak üzere, dokuz yıllık bir zorunlu eğitim mevcuttur (Güvenç, 1992, s.293). Yasal olarak devlet okullarında parasız olma hükmü bulunmasına rağmen, Millî Eğitim Bakanlığının devlet okullarında uyguladığı tüm koşullara uymak kaydıyla özel ilköğretim okulları, diğer ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de faaliyet göstermektedir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'yla belirlenen ilköğretimin amaçları, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özetle (MEB, 1993, s.6-7);

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazandırmak, onu millî ahlâk anlayışına ve millî kültür değerlerine uygun olarak yetiştirmek,

2. Her Türk çocuğunu ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.

Bunların yanında, çocuklara demokrasi bilincini kazandırmak, içinde bulunduğu toplumun bir üyesi olduğunu kavratmak, sağlıklı yaşama alışkanlığı kazandırmak, çevreye karşı duyarlılık, serbest zamanlarını olumlu değerlendirme, sistemli çalışma ve üretme, tutumluluk, v.b. gibi evrensel değerleri kavratmak da ilköğretimin amaçları ve görevleri arasındadır. Bunun için ilköğretim kurumları, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ve ilköğretimin amaçlarına uygun olarak bütün eğitim-öğretim hizmetlerini planlamak, programlamak, yürütmek, değerlendirmek ve denetlemekle görevlidirler (Koçak, 1993, s.14). İlköğretim kurumları, bu amaçlara ulaşmak için, içinde buldukları toplumun isteklerini dikkate alarak, çevrenin desteğiyle ve çağdaş gelişmeleri yakından takip ederek faaliyetlerini sürdürmek zorundadırlar.

Ülkemizde okulöncesi eğitimin henüz istenilen düzeyde yaygınlaştırılamaması nedeniyle, çoğu çocuklar için ilköğretim, göreceği eğitimin ilk basamağıdır. Yine, ilköğretimden sonra çocukların öğrenimlerine devam etmede, arzulanan noktalara ulaşamadığı için de, çoğu gençler eğitime devam etmeyip hayata atılacaklardır. Bu nedenle, toplumumuzdaki insanların çoğunluğu, hayatları boyunca sadece bu temel eğitimle öğrenimlerini tamamlayacaklardır. Bu da, ilköğretimin ne kadar önemli bir eğitim aşaması olduğunu açıkça göstermektedir. Bundan dolayı, ilköğretim hem devletin, hem toplumun ve hem de tek tek bireylerin problemidir. Bu nedenle, ülkenin sağlıklı gelişmesi ve istenilen seviyelere ulaşması için, ilköğretim konusunda herkes üzerine düşen görevi yapmalıdır. Zaten Türkiye'de ilköğretim, Cumhuriyet Döneminin en önemli politikalarından birisi olmuştur (Fidan ve Erden, 1994, s.213). Aynı zamanda ilköğretimde kazandırılan temel bilgi, beceri ve davranışlar, daha sonraki öğrenimin de temelini oluşturmaktadır.

Sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasını üç devreye ayırmak mümkündür. Birinci devre; çocukların okula alışmasını ve okulu sevmelerini sağlama, okuma-yazmayı öğretme ve temel matematik işlemlerini öğretme dönemi olan bir, iki ve üçüncü sınıflardır. Bu dönem, daha çok çocuğa alışkanlıklar kazandırmaya yönelik eğitim dönemidir. İkinci devre ise; dört ve beşinci sınıfları kapsayan devredir. Bu devrede, eğitim faaliyetleri devam etmekle birlikte, okuduğunu anlama, yazılı ve sözlü anlatım, ana dilini doğru kullanma, toplumsal ve fizikî olaylar hakkında bilgi sahibi olma, muhakeme yeteneğini geliştirme, matematiksel problem çözme, toplumsal yaşamın kurallarını öğrenme gibi yetenekler kazandırılmaktadır (Fidan ve Erden, 1994, s.213). Üçüncü devre; altı, yedi ve sekizinci sınıfları kapsamaktadır. Bu devrede, öncelikle çocuklar ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilirler ve onlara ileride yapacakları işle ilgili meslekler tanıtılır. Bu dönem daha çok, bir üst öğrenime devam edecekler için okul seçimi, hayata atılacaklar için yapacağı işle ilgili temel bilgileri öğrenme dönemidir.

Temel eğitim uygulamada, belirli bir sürede tamamlanması gereken minimum eğitimidir. Bunun için, ilköğretim programlarını ağırlaştırmak, ders içeriklerini çok fazla bilgiyle doldurmak yerine, en gerekli olan temel bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak gerekmektedir (Güçlüol, 1980, s.152). Okul, derslerde ve ders dışı etkinliklerde öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeli, onlara gerekli bilgileri, alışkanlıkları ve becerileri kazandırmalıdır (Büyükkaragöz, 1990, s.187). Gelişmiş ülkelerde, temel eğitim konusundaki uygulamalar da bu şekildedir. Japonya'da, temel eğitimin içeriği ve amacı olan kültür, insanların yaparak-yaşayarak öğrendikleri, kendilerine meslek edindikleri bütün sanatların toplamıdır (Güvenç ve Diğerleri, 1990, s.20). Ülkemiz ilköğretim programı incelendiğinde, beş yıllık zorunlu eğitimde olduğu kadar programlar yoğun değil, ancak diğer ülkelerin programlarıyla karşılaştırıldığı zaman, daha çok bilgi ağırlıklı formal eğitimi içermektedir. Öğrencilere yaşam boyu gerekli olabilecek alışkanlıklar kazandırma, onlarda evrensel bir bilincin oluşmasını sağlama gibi davranışlar istenilen düzeyde oluşturulamamaktadır.

Ayrıca, ilköğretim öğrencinin herhangi bir dersten başarısına veya başarısızlığına bakılarak eleneceği veya başarılı sayılacağı bir dönem değil, bir bütün olarak derslerdeki ve ders dışı etkinliklerdeki başarısıyla yetiştirileceği bir öğretim evresidir (Koçak, 1993, s.24). Bunun için, ilköğretimde öğrenciler, ilgi, istek ve

yetenekleri doğrultusunda tüm derslerdeki çabaları ölçüsünde değerlendirilmeli, özellikle birinci devrede sınavların ön plana çıkmaması sağlanmalıdır.

Özellikle Cumhuriyet Döneminde tüm iktidarların en çok önem verdikleri konulardan birisi olan ilköğretimde, günümüzde nicelik olarak önemli bir mesafe katedilmesine rağmen, nitelik olarak henüz istenilen düzeye ulaşılamamıştır. Okul bina ve tesislerinin yetersizliği, programların geliştirilme ihtiyacı, yeterli sayıda ders araç-gerecinin olmaması, öğretmen yetiştirme, malî kaynak yetersizliği, hizmet servislerinin yetersizliği gibi temel problemler halen devam etmektedir (Demirtaş, 1988, s.52-57; Koçak, 1993, s.14; Kıncal, 2001, s.98-99). Bu temel problemlerin yanında, sınıflardaki öğrenci sayısının çokluğu, ikili öğretimin devam etmesi, çocuklara okulların sevdirememesi, çocukların sürekli sınıf ve ders ortamından sıkılmaları, okulların içinde buldukları çevreden kopuk olmaları, ders dışı etkinliklerin yeterince yapılamaması, verilen derslerin hayatla bağlantılarının tam olarak kurulamaması, ezbercilik, rehberlik çalışmalarının yetersiz oluşu, v.b. gibi problemler de ilköğretimin niteliğini doğrudan etkilemektedir.

2.2. İlköğretim Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri

Okul çocukluğu, çocuğun okula girişiyle olgunlaşmaya başladığı bir dönemdir. Etkili bir eğitim-öğretim için her şeyden önce çocukların nasıl bir gelişim sergilediklerini bilmek gerekmektedir. Okulöncesi ilk toplumsallaşmada ailenin normlarını, kurallarını, kültürel değerlerini öğrenen çocuk, okula başladığı zaman ikinci sosyalleşme dönemine girmektedir. Çocuğun bu ikinci toplumsallaşma sürecinde en etkili faktörlerden biri okul, diğeri ise öğretmendir. Sınıf çocuk için uyum sağlanması gereken yeni bir çevredir. Öğretmen de model alınan ve özdeşleşme yapılan kişidir. İşte bu ikinci sosyalleşme ile birlikte çocuğun kişilik gelişiminin temelleri de atılmaktadır. Bu temel, bir yandan bilişsel yapıları, diğeri yandan da çocuğun çeşitli davranış stillerini, sosyal ve ahlaki standartlarını şekillendirmeye başlamaktadır. Yukarıdaki nedenlerden dolayı, ilköğretim öğrencilerinin bedensel, psiko-motor, bilişsel, duygusal, cinsel, sosyal ve ahlaksal özelliklerini geniş bir perspektifte ele alarak incelemek, kuşkusuz çalışmaya önemli katkılar sağlayacaktır.

Eğitim psikolojisi; insanların gelişim özelliklerini ve öğrenme ilkelerini inceleyerek, eğitim ortamlarını etkili bir biçimde düzenlemeyi amaçlayan uygulamalı

bir bilimdir (Erden-Akman, 1995, s.15; Bacanlı,1999, s. 13; Başaran,1998, s.14; Dönmezer, 1997, s.10-11). Eğitim psikolojisinin bulgularının, öğretim basamaklarında; amaçların belirlenmesinde, içeriğin oluşturulmasında, uygun yöntemlerin ve araç-gereçlerin seçilmesinde ve öğretimin değerlendirilmesinde önemli katkıları bulunmaktadır. Dolayısıyla, eğitim psikolojisi, eğitim-öğretim etkinliklerinin her aşamasında, bu etkinliklere yön vermektedir.

Eğitim psikolojisinin inceleme konuları; öğrencinin öğretim basamaklarındaki gelişmesi ve öğrenmesidir (Başaran,1998, s.14). Eğitim ortamında öğrenme olgusunu ve öğrencinin taşıdığı özellikler ile bu özelliklerin öğrenmeyi nasıl etkilediğini araştırır (Bacanlı, 1998, s.15). Eğitim psikolojisi, hem öğretim basamağına göre öğrenci özelliklerini, hem de bu özelliklere göre öğrencinin öğrenme kapasitesini araştırarak, onun hangi öğrenmeye hazır olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Havighurst (1972), bebeklikten başlayıp yaşlılığa doğru her gelişim döneminin farklı özellikler taşıdığını, her bir döneme ilişkin gelişim ödevleri olduğunu ve anne-baba ve eğitimcilerin bu dönemlerin özelliklerine uygun eğitim ortamları hazırlamaları gerektiğini vurgulamıştır. (Erden-Akman, 1995, s.33; Bacanlı,1999, s.41; Başaran,1998, s.36; Arı ve Diğerleri, 1998, s.16-17) İlköğretim basamağına denk düşen dönemi, orta çocukluk (6-12 yaş) olarak adlandırmıştır. Okul çağındaki bu çocukların ilerlemeleri, hem bir önceki dönemin başarıları üzerinde yapılırlar, hem de bir sonraki dönemdeki (ergenlik) gelişimin temellerini atar (Gander ve Gardiner, 1998, s.313). Bu dönemin gelişim görevleri (Arı ve Diğerleri, 1998, s.16-17):

- Kasları kullanmayı öğrenme,
- Değişik oyunlarda beceri kazanma,
- Önceden konmuş olan kurallara uyarak yaşamayı öğrenme,
- Kendi yaşlılarının dünyasında oynamaya ve yaşamaya alışma,
- Ailesi dışındaki yetişkinlerle ilişki kurabilme,
- Kendine özgü nitelikleri ile bedenini tanıma ve kabul etme,
- Cinsine uygun rolleri benimseme ve onlarla özdeşleşebilme,
- Temizlik alışkanlıklarını kazanma ve beden sağlığına dikkat etme,
- Yaşlılarının standartlarıyla yaşamının, yetişkin standartlarına göre yaşamadan daha önemli olduğunu benimseme,
- Davranışların sorumluluğunu yüklenebilme,

-Temel okul becerilerinden okuma, yazma, konuşma ve hesaplama becerilerini kazanma,

-Zaman kavramlarını öğrenme,

-Somuttan soyuta doğru akıl yürütme gücünü kazanmadır.

Bireyin gelişimini ve dönemin gelişim özelliklerini ortaya koyabilmek için, öncelikle onun hangi yönlerden geliştiğinin bilinmesi gerekmektedir. Bireyin özel yönlerinin tanınması için, bedensel, psiko-motor, bilişsel, duygusal, cinsel, sosyal ve ahlâki gelişiminin tek tek incelenmesi gerekir (Başaran,1998, s.21). Burada ilköğretim çağındaki çocukların bedensel, psiko-motor, bilişsel, duygusal, cinsel, sosyal ve ahlâki gelişimleri tek tek incelenecektir.

2.2.1. Bedensel Gelişim

İnsanın tüm özelliklerini üzerinde taşıdığı ve bu özellikleri yansıttığı mükemmel bir beden yapısı bulunmaktadır. Bir bireyin bedeni sağlıklı olmadığı zaman, psiko-motor, bilişsel, duygusal, cinsel, sosyal ve ahlâki gelişimi de sağlıklı olamaz (Başaran,1998, s.50). Bu nedenle, bireyin diğer özelliklerinin gelişimi, sağlıklı bir beden gelişimine bağlıdır denilebilir.

İlköğretim çağındaki çocuğun beden gelişimi, ilk yıllara göre daha yavaş bir ilerleme göstermektedir. Erinlik yıllarının ilk dönemi olan 9-10 yaşlarına kadar erkekler, kızlara göre hem daha uzun boylu, hem de daha ağırdırlar. Ancak 10 yaşından sonra, birden bire kızlar boy ve kilo olarak erkekleri geçerler (Erden-Akman, 1995, s.40; Başaran,1998, s.48; Dönmezer, 1997, s.40; Senemoğlu, 1997, s.34; Gander ve Gardiner, 1998, s.314).

Kemik ve iskelet sistemindeki gelişme, kas sisteminden daha ileridedir. Ancak, ilköğretimin birinci devresinde küçük kas becerileri gelişir ve çocuk kalem tutmayı, yazı yazmayı ve flüt ve piyano gibi enstrümanları çalmayı istenildiği gibi yapabilir. Ayrıca, kol ve bacakların büyümesi, gövdenin büyümesine oranla daha hızlıdır. Erinlik döneminde ise, kızlarda kalça, erkeklerde omuz ve her iki cinste de göğüste genişleme olur, yüzde sivilceler çıkmaya başlar (Erden-Akman, 1995, s.41; Başaran,1998, s.49; Dönmezer, 1997, s.41; Senemoğlu, 1997, s.34). Erinlik döneminde, bedenlerde kızlar ve erkekler arasındaki cinsiyet farklılığı belli olmaya başlar. Bu dönemde, her iki cinste de vücutlarının bazı özelliklerini sevme veya sevmeme gibi duygular oluşmaktadır.

2.2.2 Psiko-Motor Gelişim

Özellikle ilköğretimin birinci devresinde çocuklar, çok hareketlidirler. Bu dönemde çocukların ekstrem derecede hareketli olmalarının nedeni, tüm bu davranışların biyolojik kökenli olmasıdır. Bitmez, tükenmez enerjilerini harcamak için, sürekli hareket ederler. Bu dönemde çocuklar, devinim türlerinin tümünde ilk deneyimlerini yaşarlar (Başaran, 1998, s.66). Koşarlar, tek ayak üstünde yürürler veya oyunlar oynarlar, iki tekerlekli bisiklete binebilirler, okuldaki değişik spor, oyun ve diğer okul etkinliklerine katılabilirler. Bütün bu etkinlikler, onların kaslarının büyümesine ve gelişmesine aracı olmaktadır (Dönmezer, 1997, s.60-61; Gander ve Gardiner, 1998, s.314). Çocuklarda görülen koşma, sıçrama, yüzme, atletizm gibi sporun her branşı, rekabeti oluşturan ve hareket becerisini arttıran etmenlerdir.

İlköğretimin ilk yıllarında çocuklar büyük kaslarını rahat bir şekilde kullanabilirlerken küçük kasları, tam ve etkili bir şekilde kullanamazlar. Özellikle parmak kasları okula başladıktan itibaren yavaş yavaş gelişir ve ellerini ve parmaklarını denetleme yeteneğini, bu dönemde kazanırlar. İlk yıllarda çocuklar, istenilen şekilde küçük yazı yazamazlar ve defterlerine düzgün yazamazlar. Ancak zamanla, kaslarını denetleme yeteneği geliştikçe istenildiği gibi yazı yazabilirler (Dönmezer, 1997, s.61-62; Başaran, 1998, s.66).

İlköğretimin son yıllarında, erinlik gereği hızlı büyüme yoğun olduğu için, çocuk hızlı bir şekilde büyüyen organları arasında eşgüdüm sağlamakta zorlanır ve nesnelere kırıp dökmeye başlar. Bu yüzden, vücudunda morluklar, sıyrıklar, yaralar oluşabilir. Bu dönemde de kaslar gelişmeye devam eder ve elleriyle daha ince işleri yapabilirler. Oyunlar ve yapılan etkinlikler, daha çok gücünü kanıtlamaya ve karşı cinse beğenilmeye yönelik yapılır (Başaran, 1998, s.66).

İlköğretim çağı öğrencilerinin kendilerini sözel olarak ifade edebilme yetileri, ortaöğretim çağı öğrencilerine oranla daha düşüktür (Aydın, 1990, s.40). Bu nedenle, sunulacak hizmetlerin daha çok fiziksel etkinliğe (oyun, ev işleri, el işleri gibi) dayanması gerekir. Oyunun eğitim için önemini tüm eğitimciler vurgulamışlardır. Oyun, yaparak-yaşayarak öğrenmenin en etkili yoludur. Yapararak-yaşayarak öğrenme ise, en etkili, en verimli, en ekonomik (zaman ve çaba yönünden) ve en kalıcı öğrenme yoludur.

2.2.3. Bilişsel Gelişim

Biliş, insanların dünyayı, çevreyi öğrenmeleri ve anlamalarını içeren zihinsel etkinlikler dizisi anlamına gelmektedir. Bireyin birçok davranış örüntülerini kazanabilmesi için, kendisini, çevresini ve dış dünyayı tanıması, bilmesi ve öğrenmesi gerekmektedir. Zaten, bireydeki öğrenme merakı da buradan gelmektedir. Bunun yanında, bireyin kazanması gereken özellikle psiko-motor ve duyuşsal birçok davranışın temelinde, bunlarla ilgili bilişsel davranışların kazanılması vardır. Yani, bilişsel davranışlar, çoğu diğer davranışların temelini oluşturmaktadır. Ayrıca, ilköğretim, öğrencilerin çoğunun bu kademedен sonra hayata atılacağı için. öğrencilerine temel bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan bir temel eğitim kurumudur. Bu sebeplerle, özellikle ilköğretim öğrencisinin bilişsel özelliklerinin bilinmesi ve eğitim-öğretim ortamının buna göre ayarlanması, hem ilköğretim kurumları, hem de öğrenci açısından önemlidir. Bilişsel gelişim, esas itibariyle, olgunlaşma ve yaşantı kazanma arasındaki nitelikli etkileşimin bir ürünüdür. Yaşantı, bireyin bilişsel açıdan gelişiminde oldukça etkilidir. Çünkü yaşantı zenginliği, uyarıcı bolluğu çocuğun bilişsel gelişimini de arttırmaktadır. Çocuklara verilecek eğitimde bilişsel gelişim dönemleri göz ardı edilmemelidir. Çocukların hangi dönemlerde neleri, nasıl öğrenebileceklerinin bilinmesi, hazırlanacak eğitim programlarının çocuklar için daha etkili ve yararlı olmasını sağlayacaktır.

Çocukluktan yetişkinliğe kadar düşüncenin gelişimini inceleyen Piaget'in bilişsel gelişim kuramına göre, ilköğretim yılları (7-12 yaş), somut işlemler dönemine denk gelmektedir (Erden-Akman, 1995, s.59). Bu yıllarda ilköğretim öğrencisinin bilişsel yeterlikleri hızlı bir şekilde devam etmektedir. İlköğretim, öğrencinin somut düşünmeye başladığı dönemdir ve ilk zihinsel işlemler bu dönemde yapılmaya başlanır. Örneğin; bu dönemde çocuk, varlıklar arasındaki büyüklük, genişlik, hacim, uzaklık, derinlik, vb. ilişkilerini kavrayabilir ve bu özelliklerine göre de cisimleri sıraya koyabilir. Çocuk, gördüğü veya yaşadığı olaylara ilişkin akıl yürütmeler, yorumlamalar yapabilir. Bu dönem çocuklarında zaman kavramı da yavaş yavaş gelişmeye başlar. Dünü, bugünü ve yarını ve saati kullanmayı öğrenir. Ayrıca öğrenci, kendi sorunlarını çözmeyi, ilk yıllardan itibaren somut problemleri çözmeyi öğrenir. Soyut düşünce gelişmediği için, soyut olarak verilen problemleri çözemezler ve bazı soyut kavramları konuşurken kullanmalarına rağmen, açıklamasını yapamazlar. Bunun yanında, bu

dönem iletişim becerilerinin de hızlı geliştiği bir dönemdir. Öğrenci benmerkezcilikten kurtulup, olayları başkaları açısından da görebilir. İlköğretimde çocuğun çevresi de genişlediği için, özellikle sınıf arkadaşlarıyla diyaloglar kurar ve dolayısıyla, konuşurken dili kullanma becerisini arttırabilir, kelime dağarcığını geliştirebilir. Çocuklar kendilerini bir başkasının yerine koyarak rol oynama yeteneklerini de geliştirebilirler (Erden-Akman, 1995, s.57-58; Başaran,1998, s.84-85; Dönmezer, 1997, s.80-81; Senemoğlu, 1997, s.53-54; Gander ve Gardiner, 1998, s.317).

İlköğretim kademesinde, bilişsel gelişim konusunda, öğretmen ve eğitimcilerin en fazla dikkat etmesi gereken hususlar; öğrencinin soyut düşünememesi ve özellikle sözel iletişimin hızlı gelişmesidir. Bundan dolayı, özellikle ilköğretim birinci kademe, tüm öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrencinin somut düşünme yeteneğine uygun olarak düzenlenmesi ve öğrencilere kendilerini ifade etmelerine yönelik sorumlulukların verilmesi gerekmektedir.

2.2.4. Duygusal Gelişim

İlköğretimde en az bilişsel gelişim kadar duygusal gelişim de önemlidir. Çünkü, çocuklar ilk kez planlı, programlı ve örgütlü bir kuruma gelmişlerdir. Özellikle okula ilk başladıkları günlerdeki okula, derslere ve öğretmenlere karşı olan tutumları, eğitim-öğretim geleceklerini belirleyebilmektedir. Bu nedenle, okulun çocuklarda olumlu tutumlar oluşturacak şekilde organize edilmesi gerekmektedir.

İlköğretim döneminde çocuklar, genelde duygusal yönden daha sakin bir yaşam sürerler. Yine de bu dönemde çocukları öfkeliendiren, saldırıya yönelten bazı durumlar olabilir. Kıskançlık ve rekabet birlikte yaşanır. Örneğin; sınıfta kendisinden daha iyi olan bir arkadaşını geçmek için çaba sarfeder ve aynı zamanda yüzüne karşı bir şey söylememesine rağmen, arkasından onun dedikodusunu yapabilir. Korkularında azalmalar olur, ancak sık sık heyecanlanır ve heyecandan bazen ağlama, bazen gülme krizleri yaşayabilir. Utangaçlık, bu dönemin en önemli duygusal özelliklerinden birisidir. Özellikle ilköğretimin sonlarına doğru, utangaçlık artma eğilimi gösterir. İlköğretimin ilk dönemlerinde sevgileri saftır ve kendilerini sevenlerin sevgilerini karşılıksız bırakmazlar. Ancak, sevilmedikleri zaman da, sevilmediklerini anlayabilirler. Erinlik döneminde ise, çocuklar sevdiklerini çok severler, sevmediklerinden de nefret ederler. Bu dönemde çocuklar üzüntüleri de sık sık yaşarlar. Özellikle sevdiklerine kötü

bir şey olduğunda. doğal olaylara, hayvanlara ve çevre olaylarına duyarlıdırlar. Yine ilköğretimin son dönemlerinde öğrenciler daha gururlu, kaprisli, kendini beğenmiş, karşı gelen (muhalif), kırılğan, kıskanan tavırlar sergileyebilirler. Ayrıca, merak ve ilgi alanları da değişebilir. Toplumsal konular, karşı cinsle ilgili bilgiler, güzellik ve bakımla ilgili bilgiler ilgisini çeken konulardır (Başaran,1998, s.99-101; Dönmezer, 1997, s.101-102).

Bu dönemdeki çocukların duygusal özellikleri; okula ve öğretmene karşı tutumları (sevme-sevmeme), öğrenme merakı ve ilgisi, başarıma duygusu ve heyecan olarak sıralanabilir. Eğitim-öğretim ortamında çocuğun bu duygularına olumlu bir şekilde hitap edilebilirse; çocuğun hem okul başarısı istenilen seviyede olacaktır ve hem de çocuk, daha sonraki dönemlere sağlıklı bir duygusal altyapı hazırlayacaktır.

2.2.5. Cinsel Gelişim

Cinsel gelişim de kişilik gelişiminin bir parçasıdır. Cinsel gelişim yaşam boyu devam etmektedir. Dengeli ve uyumlu bir kişiliğin geliştirilmesinde, iyi bir evlilik birliğinin oluşturulmasında ve insan soyunun devam ettirilmesinde cinsel gelişimin bilinmesi ve gerekli önlemlerin alınmasının zorunlu olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, eğitim kurumlarında da çocukların cinsel gelişimleri doğrultusunda bilgilerin verilmesi, çocuğun kişilik gelişimine önemli katkıda bulunacaktır. Özellikle cinsel gelişimin en hızlı olduğu erinlik döneminde, öğrencilere nasıl davranılması gerektiği (hem öğretmenler, hem anne-babalar açısından) konusunda, bu çocukların cinsel gelişim özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir.

Cinsel gelişimin bedensel, toplumsal, duygusal ve zihinsel boyutları bulunmaktadır (Cinsel Sağlık Eğitimi, 2003, s.56).

Bedensel boyut; üreme organlarının büyüme ve gelişmesi, koltukaltı ve cinsel bölge kıllanması, erkeklerde ses kalınlaşması, kızlarda göğüslerin ve kalçaların, erkeklerde cinsiyet organlarının büyümesi gibi niteliklerin oluşması ve diğer bedensel değişikliklerle belirginleşmektedir.

Toplumsal boyut; kız ve erkek çocukların, kadın ve erkek olarak nasıl davranacaklarına, rollerini nasıl belirleyeceklerine ilişkin deneyimleri kapsamaktadır.

Duygusal boyut; kişinin kendi bedenini nasıl hissettiğini, cinsel kişiliğine ilişkin duygularını, kadın-erkek arasında çekicilik ve bağlılık duygularını içermektedir.

Zihinsel boyut; cinsel gelişim sürecine ilişkin bilgilerin kazanılmasıyla tamamlanır. Beden yapısı, cinsiyet farklılıkları, kültürel çerçeve içinde cinsel rollerin öğrenilmesi, cinsel gelişimin zihinsel boyutunu oluşturmaktadır.

İlköğretimin ilk yıllarında çocuklar cinsel gelişim açısından, daha durgun bir hayat sergilerler. Erkekler ve kızlar kendi cinslerinden arkadaşlarıyla oyun oynarlar. Cinsellikle ilgili konulara meraklıdırlar ve bu konularda sık sık soru sorarlar. Toplumun beklentilerine yönelik, cinsiyet rollerini uygulamayı ve öğrenmeyi sürdürürler. İlköğretimin son yılları erinlik dönemine rastlamaktadır. Bu dönem, cinsel gelişimin en hızlı geliştiği dönemdir. Hızlı bir boy ve ağırlık artmasıyla birlikte, vücutta kıllanmalar, terlemeler, yüzde sivilceler oluşmaya başlar. Bunun yanında, erkeklerde ses kalınlaşması, vücudun genişlemesi, gece boşalması, kızlarda ise göğüslerin büyümesi, kalçaların genişlemesi, aybaşı kanaması görülür. Kızlar ve erkekler arasındaki görüş farkları belirginleşmeye başlar. Hem kızlarda, hem erkeklerde cinsel gelişim özelliklerine bağlı duygusal sorunlara sıkça rastlanılmaktadır (Başaran,1998, s.119-120; Dönmezer, 1997, s.110-112).

Cinsel gelişim konusunda, ilköğretimin birinci kademesinde çocukların cinsellikle ilgili sordukları sorular normal karşılanmalı ve mümkün olduğu kadar onun anlayacağı şekilde cevaplandırılmalıdır. Anne-babalar ve eğitimcilerin üzerinde durması gereken dönem, ilköğretimin ikinci kademesine denk düşen erinlik dönemidir. Çocuklar bu dönemde, vücutlarında gördükleri değişiklikleri yadırgamakta ve bir yandan da onları kabullenmek durumunda kalmaktadırlar. Anne-baba ve öğretmenler, onların durumunu anlayıcı ve eğitici yaklaşırlarsa; hem onların durumu daha çabuk kabullenmelerine, hem duygusal problemler yaşamamalarına ve hem de okul başarılarının devam etmesine yardımcı olacaklardır. Aksi halde, cinsel özelliklere bağlı duygusal sorunlar, suça yönelmeler, eğitim ve okuldan uzaklaşmalar gibi hem bireysel, hem de toplumsal sorunlar ortaya çıkacaktır. Çocuğun bu dönemde yaşayacağı sorunlar, belki de yaşam boyu kişiliğini olumsuz yönde etkileyecektir.

2.2.6. Sosyal Gelişim

Her insan biyolojik bir organizma olduğu kadar, aynı zamanda toplumsal bir varlıktır. İnsanın toplumsal bir varlık olması nedeniyle, içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olarak kabul görmesi için, öncelikle toplumun özelliklerini, normlarını,

kurallarını, değerlerini, vb. bilmesi gerekmektedir. Ancak, bu hemen doğumla veya bebekliğinin ilk yıllarında gerçekleşecek bir olgu değildir. Bunun için, bireyin sosyal gelişimi, yaşam boyu devam edecek olan bir süreçtir. Birey gelişim dönemlerine göre, farklı sosyal gelişim özellikleri göstermektedir. Toplumsallaşma perspektifinden bakıldığında çocuk, sadece birtakım biyolojik ihtiyaç ve güdülere sahip bir varlık olarak görülmemeli; daha çok bazı davranış örüntüleri, beklentileri, sembolleri, zevkleri, alışkanlıkları ve öğrenme kabiliyeti olan ve dolayısıyla da kendisini saran dünyayı kavrama yeteneğine sahip bir kişilik olarak değerlendirilmelidir.

İlköğretim, çocuk için, aile, akran grubu ve kitle iletişim araçlarından (özellikle televizyon) sonra, karşılaştığı ve sosyalleşmesini devam ettirdiği farklı bir kurumdur. İlk başlarda idareciler, öğretmenler ve arkadaşları tarafından hangi davranışlarının beğenildiği, hangilerinin beğenilmediği konusunda, kendi içinde değerlendirmeler yapar. Çocuk özellikle grup içinde yeni davranış örüntüleri geliştirir ve ailesinde görmemiş olduğu bazı toplumsal davranışlarda bulunabilir. Beğenilmeyen davranışlarından vazgeçmeye, onaylanan davranışlarını da daha sık yapmaya başlar. Bunun yanında çocuklar, tesadüfen oluşan ve cinsiyete dayalı gruplar oluştururlar, ders içi ve ders dışı etkinliklerini bu grup içinde gerçekleştirirler. Hatta ilköğretimin sonlarına doğru bu iki cins, birbirinden oldukça uzaklaşır. Ayrıca, özellikle sınıfta, kendi yaştaşlarıyla geniş bir etkileşim ortamı içine girer. Böylece, yarışma, işbirliği, başarı için çalışma, sorumluluklar yüklenme, haklarını savunma gibi birçok toplumsal özellik bu ortamda oluşmaya başlar. Kurallara uyma, kendine verilen işleri yapma, başkaları ile mücadele etme gibi özellikler de gelişir. Yardımlaşma da bu dönemin önemli özelliklerinden biridir. Saldırgan davranışlarda, erkekler fiziksel özelliklerini, kızlar ise sözel yeteneklerini kullanırlar. İlköğretimin son yıllarına doğru öğrenciler, hayranlıklarını ünlü sanatçılara, sporculara, film yıldızlarına yöneltirler. Onlar gibi davranışlar sergilerler, onlar gibi giyinirler, onlar gibi şarkı söylemeye çalışırlar, onlar gibi topa vurmaya çalışırlar. Gerçi, öğrencilerin bir kısmı bu yetişkinlerin bazı davranışlarını örnek alırlar, ama büyük çoğunluğu idolünü aynen taklit etme eğilimindedir (Başaran,1998, s.135-136; Dönmezer, 1997, s.128-129; Gander ve Gardiner, 1998, s.364-365).

İlköğretimin ilk yıllarında, çocuk görmediği ve hatta içinde bulunmaktan ürküttüğü farklı bir sosyal çevreyle karşı karşıyadır. Daha önceki yetişmesine de bağlı

olarak çocuk, ya içine kapanık, etkileşimsiz, ürkek, sessiz, korkak olabilir ya da bir grubun üyesi olmuş, kurallara uyan, işbirliği ve yardımlaşmayı seven, sorumluluk alabilen, çalışkan, atak bir çocuk olabilir. Burada olumsuz kişilik özelliklerine sahip öğrencilerin, bu problemlerinin çözülmesinde, özellikle sınıf öğretmenine büyük görevler düşmektedir. Öğretmenin sınıfın bir toplumsal kurum olduğunu ve her bir öğrencinin de bu toplumsal kurumun bir parçası olduğunu göz ardı etmemesi gerekir. Bir bütün olarak tüm öğrencilerin akademik başarısı da ancak bu şekilde gerçekleştirilebilir.

2.2.7. Ahlâk Gelişimi

Ahlâk, bir toplumun belli bir döneminde geçerli olan bireysel ve toplumsal kuralların tümüdür (Hançerlioğlu, 1988, s.13). Ahlâk, genel olarak sosyalleşme ile birlikte ele alınmaktadır. Ahlâk, toplumda var olan gelenekler, görenekler, inançlar ve yargılardan oluşmaktadır. Tıpkı sosyal gelişim gibi, bireyler toplumda var olan bu gelenek, görenek, yargı ve inançları bir anda öğrenip, uygulamaya geçememektedir. Yaşamı boyunca birey, her dönemde anlama ve algılama kapasitesine göre bu ahlâki özelliklere sahip olacaktır. Bunun için, bireyin hangi gelişim döneminde, hangi ahlâki özellikleri kazanabileceğinin bilinmesi gerekmektedir.

İlköğretim dönemi çocuğunun ahlâk gelişimi bir yandan ailenin, bir yandan akran grubunun, bir yandan da okulun etkisiyle devam eder. Ahlâki gelişim, çocukların belli davranışları 'doğru' ya da 'yanlış' olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan prensipleri kazanmaları şeklinde tanımlanabilir (Onur, 1977, s.155). Çocuk için bu dönemde, kurallar çok önemlidir. Kuralların değişmezliğine, kurallara uymayanların otomatik olarak cezalandırılması gerektiğine, otoriteye kayıtsız şartsız uyulması gerektiğine inanır. Ahlâki kavramlar daha çok soyut kavramlar olduğu için, bu dönemde çocuğun bu kavramlarla ilgili bilgileri sınırlıdır. Örneğin; hırsızlık dendiği zaman, yaşadığı apartmanda bir para çalma olayı olmuşsa; onun hırsızlık algısı sadece para çalmak olacaktır. İlköğretim döneminde çocukta yavaş yavaş iyi-kötü kavramları oluşmaya başlar. Bazı davranışları, kötü olduğunu düşündüğü için yapmaz, bazılarını ise iyi olduğunu düşündüğü için yapar. Bunun için, iyi çocuk olma isteği ön plandadır. Okulda uygulanan disiplin sistemi de, öğrencinin vicdan gelişimi için önemlidir. Bu dönemde değerler sistemi tam olarak

oturmadiğı için, çocuklar, bazen dürüst olabildikleri gibi, bazı durumlarda da korkup yalan söyleyebilirler. Öğrencinin kendisine göre geliştirdiğı adalet duygusu çok önemlidir. Örneğın; öğretmenin olumlu davranış gösteren bir arkadaşına ‘aferin’ dediğinde, kendisinin de aynı davranışı gösterdiği zaman, öğretmenin aynı tepkiyi ona göstermemesi (dalgınlık, unutma bile olsa) durumunda, öğretmeni adaletsizlikle suçlayabilir. Bu dönemde dinî konularla ilgili soruları sıkça sorabilir ve dinî görevlerini yetişkinleri gözleyerek, kendisini onların yerine koyarak, onların yaptıklarını yapmaya çalışarak öğrenebilir (Erden-Akman, 1995, s.115-116; Başaran,1998, s.152-153; Senemoğlu, 1997, s.75-76; Gander ve Gardiner, 1998, s.330-331).

İlköğretim öğrencisinin gelişim özellikleri açısından diğeri önemli bir nokta da; çocukların her birinin ayrı bir kişilik olduğudur. Yani, çocukların gerek kalıtsal, gerek çevreyle oluşan özelliklerinden kaynaklanan bireysel farklılıklarıdır. Her öğrencinin kas gücü, boyu, ağırlığı, vb. aynı olmayacağı gibi, öğrenme kapasiteleri, ilgileri, dikkatleri, vb. de aynı olmayacaktır. Bunun için, öğretmenlerin ve anne-babaların eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrencilerin bu özelliklerine dikkat etmeleri gerekmektedir. Öğretmenin, öğrencilerin farklılıklarını dikkate alarak, öğrenme-öğretme ortamını ona göre hazırlaması; öğrencilerin büyük çoğunluğuna istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayacaktır.

Ayrıca ilköğretimin ikinci devresi, çocukların büyük değişimler gösterdiği erinlik dönemine rastlamaktadır. Bu dönemde öğrenciler, bu büyük değişmelerin getirdiğı birçok problemle karşı karşıyadırlar ve çok hassastırlar. Buna bir de okulun ve öğretmenin sıkıcı kuralları ve çocuğın içinde bulunduğu durumu görmezden gelici tutumları eklenirse; çocuklarda yaşam boyu tamir edemeyecekleri kalıcı problemlerin oluşması kaçınılmaz olacaktır.

Bunun yanında sadece çocukları gelişimsel özellikleriyle tanımak yetmemektedir. Çocuğın bu özelliklerini kabullenerek, kendilerini geliştirmelerine yönelik ortamların hazırlanması da gerekmektedir. Günümüzde çocuk, bazı anne-baba ve eğitimciler tarafından, eksik bir yetişkin gibi ele alınmakta ve bu dönem, çocuğu yetişkinliğe hazırlama dönemi olarak görülmektedir. Oysaki çocukluk, gerçek yaşama bir hazırlık dönemi olmayıp, bizzat kendi içinde amacı olan ve kendine özgü gereksinimleri bulunan bir yaşam kesitidir (Kılbaş, 2000, s.211). Çocuk kendine özgü kişiliğe sahip olan bir bireydir. Gerçi, eğitim sistemi de anne-baba ve öğretmenlerin bu

tutumunu destekler niteliktedir. Çünkü, çocuklar daha ilköğretim birinci kademedен itibaren bir üst öğretimin giriş sınavlarına hazırlanmaları için zorlanmaktadırlar. Yoğun özel dersane programları ve ev çalışmalarıyla çocuklar, içinde buldukları dönemi unutarak, çocukluklarını yaşayamamaktadırlar. Elbette çocuğun gelişimi açısından bu tür uygulamaların doğuracağı birçok problem ortaya çıkacaktır. Özet olarak, çocukluk yaşama hazırlık aşaması olarak değil, yaşamın bir bölümü olarak görülmeli ve çocuğun bu dönemi yaşaması için gerekli ortamlar oluşturulmalıdır.

2.3. İlköğretimde Eğitim-Öğretim Etkinlikleri ve Sorunlar

Ülkemizde ilköğretim, bilindiği gibi beş yıllık ilkokul ile üç yıllık ortaokul kademelerinin birleştirilmesiyle, zorunlu ve kesintisiz sekiz yıllık bir temel eğitimi ifade etmektedir. Bunun için, ülkedeki tüm ilkokul ve ortaokulların adları değiştirilerek, ilköğretim okulu olmuştur. İlköğretim sekiz yıl kesintisiz olarak, tüm ilköğretim çağındaki çocuklar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. İlköğretimin birinci kademesinde sınıf öğretmenliği, ikinci kademesinde ise branş öğretmenliği esastır.

İlköğretim zorunlu ve kesintisiz olduğu için, Milli Eğitim merkez örgütü tarafından hazırlanan, ilkokul ve ortaokulu içine alan ve ülkenin tüm ilköğretim okullarında uygulanan bir ilköğretim programı bulunmaktadır. Bu program, okulun içinde bulunduğu duruma, çevre koşullarına ve öğretmenin uygulamada karşılaşılabileceği güçlüklerle göre değişebilirlik özelliği taşıyan bir çerçeve programdır. Bu nedenle, programın uygulanmasıyla ülke çapında birliktelik, toplumsal amaçlara ulaşılabilirlik, her çocuğun temel eğitimi alması, bir üst öğrenime ve hayata hazırlama söz konusudur. Kaldı ki, formal bir kurum olan eğitim işinde, istenilen sonuçlara ulaşılabilmesi için, mutlaka yapılacak etkinliklerin programlanması ve planlanması gerekmektedir. Özellikle ilköğretimde ülke çapında birlikteliğin sağlanmasında ve ilköğretimi bitiren her öğrencide bazı ortak davranışların oluşturulmasında çerçeve programlara gereksinim duyulmaktadır.

Bunun yanında, bu tür programlar çağdaş gelişmelere, uygulamadaki eksikliklere, toplumsal ve bireysel isteklere göre, değişmeye ve gelişmeye uygun olarak hazırlanmalıdır. Program geliştirme; gerek okul içinde ve gerekse okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinliklerle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere, düzenlenen içerik ve etkinliklerin, uygun yöntem, teknik ve araç-gereçlerle

geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümüdür (Kemertaş, 1997, s.186). En genel anlamıyla program geliştirme; eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1995, s.4; Sezgin, 1994, s.11; Demirel, 1997, s.8). Herhangi bir programın başarılı bir şekilde tasarlanıp, hazırlanıp, denenip uygulamaya konulması tek başına yeterli değildir. Programın yürürlükte kaldığı sürece, uygulamada izlenmesi, değerlendirilmesi ve gerekli düzenlemelerin sürekli yapılması gerekmektedir.

Ayrıca program geliştirme, aynı zamanda okulun öğrenme koşullarının, öğrencilerin öğrenme yaşantılarının, öğretim olanaklarının geliştirilmesini, öğretmenler ve diğer ilgililerin bilgilendirilmesini ve isteklendirilmesini de kapsamaktadır (Varış, 1996, s.15-16). Bunun için de, bu çalışmaların bilimsel ve araştırmacı bir yaklaşımla, uzman kişiler tarafından yapılması, öğretmen ve diğer ilgililerle koordineli bir şekilde çalışılması gerekmektedir. Yani, öğretmenler, öğrenciler, okul yöneticileri, ebeveynler, okul-aile birlikleri, müfettişler, çeşitli meslek grupları ve kamuoyu program geliştirme çabalarının içine çekilmelidir (Kemertaş, 1997, s.156; Öztürk, 1990, s.175; Demirtaş, 1988, s.53). Program geliştirme, sadece uzmanların masa başında yaptıkları değişikliklerden ibaret değildir, tüm ilgililerin katılımı ve çabasını gerektirir.

Program geliştirme; süreklilik isteyen, değerlendirmeyi gerektiren, uygulamayla içiçe olan operasyonel bir araştırma sürecidir (Varış, 1996, s.16-17). Bir program yürürlükte kaldığı sürece uygulamada değerlendirilmeli ve değerlendirme sonucunda görülen eksiklikler giderilmeli, çağdaş gelişmelere uygun düzenlemeler yapılmalıdır. İlköğretim okullarının daha nitelikli ürün elde etmeleri için, uyguladıkları programları sürekli gözden geçirmeleri, belirlenen eksikleri ve aksaklıkları düzeltmeleri gerekir (Çelenk ve Diğerleri, 2000, s.125). Ayrıca, programların uygulanması ve geliştirilmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çünkü sınıf ortamında programı uygulayan ve programla ilgili sorunları yaşayan öğretmendir. Bundan dolayı, program geliştirme çalışmalarının içinde mutlaka öğretmenlerin olması gerekmektedir.

Hemen hemen bütün ülkelerin ilköğretim programları, dilbilgisi, okuma-yazma, matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler gibi aynı konuları kapsamaktadır (Fidan ve Baykul, 1994, s.11). Ülkemiz ilköğretim programı da bu konuları kapsamakla birlikte, konuların içeriğinde daha çok bilgi düzeyinde davranışlara rastlanmaktadır. Bu bilgi yüklemesinin öğrenciyi ezberciliğe yönelttiği, derslerden ve okuldan soğuttuğu

anlaşılmaktadır (Tuncer, 1998, s.41). Bilgi yoğunluklu programın uygulanması sonucunda, öğrenilenler soyut olarak kalmakta ve öğrenciler bu bilgilerin hayatla bağlantısını kuramamaktadır. Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi, ilköğretim programının hedefi, hem temel okuma-yazma becerilerini ve hem de bu becerileri yeni problemlere uygulama yeteneğini gerektiren bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor yeterlikleri kapsamalıdır (Fidan ve Baykul, 1994, s.11). Bunun için, uygulanan ilköğretim programında, bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor yeterlikler dengesi yeniden ayarlanmalı ve bu doğrultuda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Özellikle ilköğretim programında ders içi etkinlikler kadar ders ve okul dışı etkinliklere de yer verilmesi gerekmektedir. Örneğin; Japonya'da ders dışı etkinlikler, ilkokulda haftada bir, ortaokulda iki saat olarak programlarda öngörülmüştür (Güvenç, 1992, s.294). Günümüzde gelişmiş ülkelerin okul programlarında, boş zamanı değerlendirme giderek daha önemli bir yer almakta ve öğrenim sürecinin önemli bir kısmını meydana getirmektedir (Karaküçük ve Ekenci, 1995, s.63). Bunun yanında, okullarda çocuğun bedensel, sportif, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılımı ve başarısının da dikkate alınmasının programlarda yer alması gerekmektedir (Kılbaş, 2000, s.216). Günümüz eğitim anlayışında, çocuğun gelişiminde sadece akademik başarıya değil, aynı zamanda sosyal, kültürel, sanatsal, v.b. başarıya da önem verilmektedir.

Ülkemizde sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretime yeni geçildiği için, hem organizasyon ve yönetim, hem de uygulamada bazı problemler devam etmektedir. Örneğin; okul binalarının fizikî kapasitelerinin yetersizliği, önceki ilkokul ve ortaokul programlarının adaptasyonunun tam olarak yapılamayışı, hem sınıf öğretmenlerine hem de branş öğretmenlerine ihtiyaç duyulması, özellikle küçük yerleşim birimlerinde maliyetin çok yüksek olması, öğretilecek konuların yeteri kadar hayatla bağlantılarının kurulamaması, öğrencinin tanınmasında ve yönlendirilmesinde önemli olan rehberlik hizmetlerinin istenilen düzeyde verilemeyişi problemlerden bazılarıdır. Sekiz yıllık temel eğitime geçildikten sonra, programlar birleştirilerek birbirinin tamamlayıcısı olma özelliği verilmeye çalışılmış, ancak eski programların etkileriyle halen birçok konuda, ilkokul ve ortaokul programları birbirinin tekrarı olma özelliğini korumaktadır.

Okul binalarının kapasitelerine göre, bazı okullarda ikili öğretim, bazılarında tekli öğretim yapılmaktadır. Ayrıca, bazı okullarda da (özellikle küçük köylerde)

öğrenci sayısının azlığından dolayı, maliyet artmaktadır. Bunu önlemek için, bakanlık nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde, köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmanın mümkün olmadığı yerlerde yatılı ilköğretim bölge okulları kurulmasını öngörmüştür (Kocaoluk, 1991, s.64). Ancak, maddi olanaksızlıklar ve köyden göçün yoğunluğu gibi nedenlerle bu okullar, ülke çapında ihtiyacı karşılayacak kadar yaygınlaştırılmamıştır. Bunun yanında, yine öğrencinin az olduğu yerleşim birimlerinin öğrencilerinin merkezi bir yerleşim birimine taşınarak yapılan bir uygulama vardır ki; buna da taşımali ilköğretim denilmektedir. Taşımali ilköğretimin yapılabilmesi için, yerleşim birimlerinin birbirlerine yakın olması, doğa ve hava koşullarının uygun olması gerekmektedir.

İlköğretimde öğretmen sorunu, Cumhuriyetin kurulmasından günümüze kadar devam edegelmiş köklü bir sorundur. Yıllarca sınıf öğretmeni açığının kapatılması için değişik uygulamalar yapılmış, ancak köklü çözümler üretilmediği için, nicelik problemi hemen hemen çözümlenmesine karşın, nitelik olarak aynı şeyi söylemek mümkün değildir. Ayrıca, sekiz yıllık zorunlu eğitime geçildikten sonra, ilköğretimde branş öğretmenlerine de ihtiyaç duyulmuş, ancak öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri de bu konuda hazırlıksız yakalanmıştır. Sonradan eğitim fakülteleri, ilköğretim branş öğretmenliklerine yönelik bölümler açmışlar ve şu anda branş öğretmenlikleri bölümlerinden mezunlarını vererek açığı kapatmaya çalışmaktadırlar. Bunun yanında, ülke çapında ilköğretim okullarında öğretmen dağılımlarında da dengesizlikler bulunmaktadır. Özellikle ülkenin batısında, sınıf öğretmeni fazlası bulunurken, doğudaki ilköğretim okullarının çoğunda istenilen sayıda öğretmen bulunamamaktadır. Bu nedenle, özellikle köylerde birleştirilmiş sınıf uygulaması devam etmektedir. Bu dağılım dengesizliğini gidermek için, bakanlık 'norm kadro' uygulamasını getirmiş, ancak bu uygulamada birçok sıkıntının olacağı gözlenmektedir.

İlköğretimin amaçlarından birisi, öğrencileri hayata hazırlamaktır. Bunun için, onları hayatta karşılaşılabilecekleri problemlerle yüz yüze getirerek, çözüm yollarını öğrenmelerini sağlamak okulun görevlerindedir. Ancak, okulun fizikî yetersizlikleri, öğretmenlerin nitelik olarak yetersizlikleri, geleneksel öğretim yöntemleri kullanma gibi problemlerden dolayı, okulların bu görevlerini yeterince yerine getirdiklerini söylemek mümkün değildir. Geleneksel öğrenme-öğretme süreci, genellikle, bir dizi bilgi

parçalarının öğrencilere aktarılması ve bu bilgi parçalarının öğrenciler tarafından ezberlenmesi üzerine yoğunlaşmaktadır (Saban, 2000, s.103). Günümüz ilköğretimindeki öğrenme-öğretme sürecinin, bu geleneksel anlayıştan kurtulduğunu söylemek oldukça zordur. Eğitim-öğretim etkinliklerinde daha çok kuramsal bilgiler verilmekte. Öğrenciler de genelde bu bilgilerin hayatla bağlantılarını kuramadıkları için ezberleyip geçer not almak için çaba sarfetmektedirler. Fidan ve Baykul (1994) tarafından ülke çapında yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin ortalama başarı düzeyleri oldukça düşüktür. Türkçe testinde genel başarı %39, matematik testinde %37, fen bilgisi testinde %42, sosyal bilgiler testinde %62 olarak bulunmuştur (Fidan ve Baykul, 1994, s.16-17). Bu durum, ilköğretimin amaçlarına istenilen düzeyde ulaşamadığını göstermektedir. Ayrıca bu tür kuramsal etkinlikler, sınıf ortamında öğrencileri sıkmakta ve onların okuldan, eğitimden soğumalarına neden olmakta ve okulu da, devam etmek zorunda oldukları formal bir kurum olarak görmektedirler.

İlköğretimdeki en önemli problemlerden birisi de, yapılacak tüm etkinliklerde öğrenciyi merkeze almanın gerekliliğidir. Okulun varlık gerekçesi, tamamen öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencinin yetişmesidir (Özden, 1999, s.8). Çünkü, öğrenecek, davranış kazanacak birey, öğrencinin kendisidir. Bunun için, tüm koşulların, öğrencinin öğrenmesine yönelik ayarlanması gerekmektedir. Ayrıca, her öğrencinin yetenekleri, ilgileri, bireysel özellikleri, öğrenme kapasiteleri, v.b. farklıdır. En genel anlamda eğitimin amacı, öğrencilerdeki farklı kişisel ilgileri, ihtiyaçları ve yetenekleri ortaya çıkarmak ve onları sınıftaki öğrenme-öğretme sürecinin temelleri olarak kullanmaktır (Saban, 2000, s.49). Yani, öğrenciyi merkeze almanın yanında, her öğrencinin bir diğerinden farklı olduğunu da düşünmek gerekir. Bunun için de, hem program bazında, hem de uygulamada bireysel özellikleri dikkate alan 'bireyselleştirilmiş öğretim' ön plana çıkarılmalıdır. Öğrencilere okulu ve öğrenmeyi sevdirmenin en kolay yollarından birisi, onların ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre, öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesidir.

Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak veya bireysel öğretimi gerçekleştirmek için sınıflardaki öğrenci sayılarının da ideal çoklukta olması gerekir. Sınıftaki öğrenci sayısı konusunda eğitimcilerin ortak bir yaklaşımı olmamasına rağmen, 20 ile 30 arasında olmasını ideal olarak görmektedirler (Aydın, 2000, s.28). Genel olarak ülkemiz ilköğretiminde sınıflardaki öğrenci sayısı 30'un üzerindedir.

Bunun için, okullar çoğunlukla bilgi aktarmakta, öğrencilerin becerilerini geliştirememektedirler (Özden, 1999, s.88). Ayrıca, öğretimin bireyselleşmesiyle, öğretimde birlik ve beraberliğin zedeleneceği, amaçlardan uzaklaşılacağı gibi kuşular da bulunmaktadır. Bundan dolayı, birçok okul ve yönetici, sınıf yönetimindeki verimliliğin, öğretimdeki birliğin ve sürekliliğin veya belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesinin sağlanması adına, öğrencilerdeki yaratıcılığı, merakı ve canlılığı kurban etmekte, zaman çizelgesinin dışına çıkan öğretmenleri de genellikle eksik ya da yetersiz olarak değerlendirmektedir.

Özellikle ilköğretimin birinci kademesinde sınıf öğretmenliği esas olduğu için, öğretmen-öğrenci ilişkileri de, öğrenme-öğretme sürecinin önemli bir boyutudur. Sınıfta öğretmen-öğrenci ilişkileri ve öğretmenin öğrencilere karşı tutum ve davranışları, öğrenci başarısı üzerinde etkili olmaktadır (Güven, 1994, s.32). Bunun yanında öğrenciler, öğretmenlerini bir davranış idolü olarak görmektedirler ve birçok davranışı da onlardan edinmektedirler. Öğrencilerin ders içi başarılarını etkileyen diğer bir etken de, onların ders dışı zamanlarını nasıl değerlendirdikleridir. Öğrencilerin, derslerini sıkılmadan ilgiyle dinleyebilmeleri ve derslere katılmaları, onların ders dışı zamanlarını iyi değerlendirebilmeleriyle de kuşkusuz yakından ilgilidir (Karaküçük ve Ekenci, 1995, s.66). Bunun için, öğrencilerin teneffüs, öğle arası, ders öncesi ve ders sonrası gibi serbest zamanlarını iyi değerlendirme alışkanlığı kazanmaları gerekmektedir.

Eğitim, sadece Millî Eğitim Bakanlığı'nın veya okulların sorumluluğunda değildir. Çocuğun eğitiminden tüm toplum sorumludur ve herkes üzerine düşen görevi yapmak durumundadır. Çünkü, çocuk bir günde ortalama altı saat okulda kalmakta ve günün diğer bölümünü okul dışında, sokakta, evde, v.b. geçirmektedir. Okulda aldığı eğitimin kalıcılığını sağlamak için, okul dışında da bu eğitime paralel bir eğitimin devam etmesi gerekir. Bunun için, okulla aileler arasındaki işbirliğini artırmak adına okul-aile birliklerinin kurulması zorunlu hale getirilmiştir. Bu birliklerin amacı, okulda verilen eğitimle ailedeki eğitimi bütünleştirerek, çocuklarda kalıcı davranışlar oluşturmaktır. Ayrıca, okul-aile birlikleri aracılığıyla ailelerin eğitim-öğretim sürecine katılması sağlanacak ve okulla aileler arasında olumlu bir işbirliği oluşturulacaktır. Bu işbirliği, eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında ve okul etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde, hem okulun amaçlarına ulaşılmasını, hem de öğrenci davranışlarının olumlu yönde değiştirilmesini sağlayacaktır (Gökçe, 1998, s.191). Okul-

aile işbirliğinin sağlanması, hem okula, hem öğrenciye, hem de anne-babaya yarar sağlayacaktır. Bu da, ilköğretimde kalitenin yükselmesine, çocukların istenilen düzeyde eğitilmesine neden olacaktır.

Ülkemiz ilköğretiminde okul-aile birliklerinin etkili ve verimli bir şekilde çalıştığını söylemek mümkün değildir. Genellikle zorunlu olduğu için, formalite bir kurum olarak görülmekte ve bu birliklerin yapacağı işlerin çoğunluğunu okul müdürü yapmaktadır. Bu kurumların tam anlamıyla çalışabilmesi için, ailelerin bilinçli olmaları ve söz konusu olanın kendi çocukları olduğunun farkında olmaları gerekmektedir. Ayrıca, aile ve okulda verilen eğitimin aynı amaçlar doğrultusunda olması durumunda, çocuklarının daha başarılı olacağını bilmeleri gerekir (Özden, 1999, s.15). Bundan dolayı, aileler sürekli okulla ve çocuklarının öğretmenleriyle işbirliği içinde olmalıdırlar. Aksi takdirde, çocuk birbirinden ayrı olan okul ve aile eğitimleri arasında bocalayacak ve anne-babanın yaptıklarıyla öğretmenin yaptıkları veya söyledikleri arasında çelişkilere düşecektir.

Sonuç olarak, ilköğretimde istenilen amaçlara ulaşılmasını etkileyen çok fazla değişken bulunmaktadır. Bu değişkenleri, genel anlamda okul içi ve okul dışı faktörler olarak ikiye ayırmak mümkündür. Okul içi faktörler; okulun ve sınıfın fiziksel olanakları, okul yönetimi, öğretmen-öğrenci ilişkisi, ders araçları, amaç-içerik organizasyonu, öğretmen kalitesi, v.b.dir. Okul dışı faktörler ise; aile, çevre, akran grubu, boş zamanı kullanma, ders dışı etkinlikler, v.b.dir. Hem okul içi, hem de okul dışı etkenler öğrencinin başarısını doğrudan etkilemektedirler. Gerçi, okul içi faktörlerin öğrenci başarısında daha belirgin olduğunu ve kontrol altına alınmanın daha kolay olduğunu söylemek mümkündür (Güven, 1994, s.30). Bu bağlamda, ülkemiz ilköğretiminde amaçlara daha yüksek düzeylerde ulaşılacak isteniyorsa, başarıyı doğrudan etkileyen bu faktörleri kontrol altına almak gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, öğrenci başarısını etkileyen okul içi ve okul dışı faktörler, Millî Eğitimin ve ilköğretimin amaçları doğrultusunda kontrol edilmelidir.

2.4. İlköğretimde Ders Dışı Etkinlikler

Günümüzün modern eğitim kurumları, hem ders içi nitelikli etkinliklerle, hem her türlü fiziksel olanaklarla ve hem de eğitim-öğretim hizmetlerinde nitelikli personelle donanmış kurumlardır. Böyle kurumlarda, öğrenciler ders dışı zamanlarının büyük bir

bölümünü de, planlı ve düzenli bir şekilde, görevli personel nezaretinde geçirmektedir. Özellikle gelişmiş ülkeler, eğitim-öğretim hizmetlerinin yalnız sınıf ortamında yapılamayacağını anlamışlar ve öğrencilerin sınıf ve okul dışı zamanlarını da kontrol etmek amacıyla, okulun fiziksel olanaklarını arttırmışlardır. Bunun yanında, eğitim kurumları, okul rehber ve danışmanları, program geliştirme, özel eğitim, sağlık, spor, ölçme ve değerlendirme servislerinde görev alan personeli azami düzeye çıkarmanın yollarını aramakta ve her türlü çalışma ve araştırmalar yürütmektedirler (Demirtaş, 1988, s.57). Dolayısıyla, planlı ve programlı yapılan ders içi etkinliklerin yanında, planlı ve düzenli bir şekilde görevli uzmanlar eşliğinde yapılan ders dışı etkinlikler de eğitimin amaçlarına ulaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Ders dışı etkinliklerin, dünya ve ülkemiz eğitim sistemleri içinde yer alması oldukça yenidir. Özellikle yirminci yüzyılın başlarında, bu tür etkinlikler, okul programlarında yer almaya başlamıştır. Ancak, 19. yüzyılda, İngiliz eğitimcisi Herbert Spencer'in görüşleri, günümüz ders dışı etkinlikler anlayışının ilham kaynağı olmuştur. O'na göre, eğitim ve öğretimde çocuğun, kendi kendine gelişmesi önemlidir. Çocuk, içinde yaşadığı çevreyi, toplumu ve doğayı kendisi tanımalı ve eğitim-öğretim ortamı da buna göre düzenlenmelidir. Dolayısıyla, Spencer, eğitim-öğretimin merkezinde öğrencinin olmasını ve tüm etkinliklerin öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda düzenlenmesini savunmuştur (Binbaşoğlu, 2000, s.18). Bu da, öğrencilerin daha serbest olmasını ve isteklerinin okul yönetimlerince karşılanmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, 19. yüzyılın sonlarına doğru, okullarda 'öğrenci etkinlikleri' kavramı telaffuz edilmeye başlanmıştır.

ABD'nde beyzbol çok eski bir spor dalı olduğu için, 1860'lı yıllarda okullara ders dışı etkinlik olarak da, bu spor dalı girmiştir. Orta öğretim kurumlarını rekabetle birlikte daha üst seviyelere getirmeyi amaçlayan bu uygulama, 20 yıl içinde gelişerek, liseler arasında bir rekabet ortamı yaratmıştır (<http://www.earlybb.htm>). Ancak, bu dönemde, çoğu eğitimciler, ders dışı etkinlikler iddiasını reddetmişler, eğitim-öğretim sürecine en az faydanın formal dersin dışındaki programlardan sağlanabileceğini öne sürmüşlerdir (Suzuki, 1998, s.4).

Yirminci yüzyıl eğitimcileri, ders dışı etkinliklere daha fazla önem vermişler ve okullarda bu tür etkinliklerin yapılması için çaba sarfetmişlerdir. Bu dönemde ilk kez, okullarda ders dışı etkinliklere, programlı ve organizeli bir şekilde yer verilmiş ve bu

etkinliklerin derslerdeki etkinlikleri tamamlaması öngörülmüştür (Binbaşıoğlu, 2000, s.19). Yine de ders dışı etkinliklere öğrenci katılımı azdı ve öğrenciler çok aktif değillerdi. Bu dönemde ABD’nde, Ulusal Eğitim Kurulu, iyi bir öğretim programının yedi temel ögesini belirlemiş ve sağlık, etnik özellikler, vatandaşlık ile boş zamanın doğru kullanımı gibi ögelerin, öğrenci etkinlikleri için uygun olduğu düşünülmüştür (Joekel, 1985, s.3). Ayrıca, ABD’nde genellikle ders dışı etkinliklerin babası olarak bilinen Elbert Fretwell, orta öğretimde öğrenci etkinlikleri alanında yenilikçi bir çalışmayla kitap yazmıştır (Gholson, 1985, s.17). Dolayısıyla, ders dışı etkinlikler konusu, bu dönemde ilk kez bilimsel olarak ele alınmıştır.

Yirminci yüzyılın ikinci çeyreğinde, başta liseler olmak üzere tüm okullar, ders dışı etkinliklere doğru yönelmeye başlamış ve bu etkinliklere, teşviklerle yoğun bir öğrenci katılımı gerçekleştirmişlerdir. Eğitimciler, okul etkinliklerine öğrenci katılımının faydalarına daha fazla inanmaya başlamışlardır. Ayrıca, bu dönemde, ilk kez öğrenci etkinlikleri için okullar, ‘ders dışı program etkinlikleri’ kavramını kullanmışlardır (Gholson, 1985, s.18). Ancak, öğrencilerin başlattığı, yürüttüğü ve finanse ettiği gizli topluluklar ve öğrenci birlikleri de oluşmaya başlamıştır. Bu tür öğrenci etkinliklerini kontrol etmek için, özellikle liselerde, öğrenci yöneticileri belirlenmeye başlanmıştır. Dolayısıyla, öğrenci disiplin problemleri de artmaya başlamıştır. Hatta, bazı yöneticiler, öğrencilere yönetimde söz hakkı verildiği ve onlara daha serbest bir ortam oluşturduğu için, ders dışı etkinlikleri bir düzmece ve hizipçilik aracı olarak görmüşler ve tedbir alınmasını istemişlerdir. Ancak özellikle, Thomas Gutowski’nin yoğun çalışmalarıyla ders dışı program etkinlikleri, okul merkezli bir sosyal yaşam organizasyonu olmuştur (Soderburg, 1997, s.5). Bu dönemden itibaren, öğrencilerin bir üst öğretime geçişte, ders dışı etkinliklere katılımı da bir kriter olmuştur.

1950’lerden sonra, okullar, yöneticiler, öğretmenler, ebeveynler ve çevre tarafından öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımlarının teşvik edilmesi devam etmiş ve onlar için, okullarda daha fazla olanaklar sağlanmıştır. Ayrıca, ders dışı etkinlikler çeşitlenmiş ve her öğrencinin ilgi duyabileceği çok farklı etkinliklere okullarda yer verilmiştir. Bu tür etkinlikler, okul yaşamının bir parçası haline gelmiş ve bugün çoğu Amerikan okullarında, öğrenci etkinliklerinin yerine ‘ortak program etkinlikleri’ kavramını kullanmaktadır (Suzuki, 1998, s.4-5). Bu dönemde, özel okullar, devlet

okullarından daha fazla ders dışı etkinliklere yer vermişlerdir. Özel okullar, ders dışı etkinlikleri hem bir reklam aracı olarak, hem de öğrencileri farklı yönlerden (liderlik, okul kültürü, kişilik gelişimi, vb.) yetiştirmenin kolay bir yolu olarak görmüşlerdir (Soderburg, 1997, s.5-6). Bu durum, günümüzde, ülkemiz özel eğitim kurumlarının uygulamalarıyla benzerlik göstermektedir.

Ülkemiz eğitim uygulamalarında ders dışı etkinlikler daha da yenidir. İlk olarak, 1909'da İstanbul Öğretmen Okuluna müdür olarak atanan Sat'ı Bey, öğrencilerin disiplininden sorumlu gözcülerin görevlerine son vererek, öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerini sağlamıştır (Binbaşıoğlu, 2000, s.19). Meşrutiyet döneminde, programlara sosyal, siyasal içerikli, hayata dönük bazı dersler eklenmiştir. Ortaöğretim kurumlarında. beden eğitimi. resim. dikiş. nakış. sağlık gibi dersler olmasına rağmen, bunlar öğrenci etkinlikleri değil, ders etkinlikleri olarak görülmektedir (Akyüz, 1997, s.230-232).

1923'te cumhuriyet yönetimine geçildikten sonra, bu yönetime uygun yeni kuşakların yetiştirilmesi sorunu ön plana çıkmıştır. Bunun için, eğitimin de demokratikleşmesi gerekmektedir. Bu konuda, o dönemde ülkeye çağrılan John Dewey'in hazırladığı rapora göre, öğrencilerin biçimsel olarak yetiştirildiği, yalnızca emirlerin verildiği ve öğrencilerin körü körüne itaat ettiği belirtilmiş ve bu uygulamayla öğrencinin bir cumhuriyet yurttaşı olarak yetişmesinin mümkün olamayacağı dile getirilmiştir (Binbaşıoğlu, 2000, s.19-20). Atatürk, eğitimin temel amacının, bilgiyi insan için bir süs, baskı aracı veya medeni bir zevkten ziyade, maddi hayatta başarıyı sağlayan uygulamalı ve yararlanılabilir hale getirmek olduğunu belirtmiştir. Ancak, öğretim yöntemleri ve öğrenci disiplini konusunda, geçmişten gelen etkiler yine de devam etmiştir (Akyüz, 1997, s.285-286). 1929 yılında ders dışı etkinliklerle ilgili ilk ciddi çalışma, çıkarılan İlkokullar Yönetmeliğiyle olmuştur. Bu yönetmelikle, öğrencilerin sadece kendilerine verilen derslerle yetinmeyip, aynı zamanda okul içinde kendi ilgi ve yetenekleri ölçüsünde, kendi girişimleriyle, bazı etkinliklerde bulunmaları istenmiş ve bu etkinliklere de 'eğitsel kol etkinlikleri' denmiştir (Binbaşıoğlu, 2000, s.20). Bu yönetmelik, eğitsel kolların tek tek belirlenmesi, okulların şartlarına göre bunları azaltıp çoğaltabilmesi gibi değişikliklerle günümüze kadar gelmiştir.

Millî Eğitim Şuraları incelendiğinde, ilk defa 1974 yılında toplanan IX. Millî Eğitim Şurasında, ders dışı etkinlikler yer almıştır (Çelikkaya, 1999, s.142). Bu şurada,

ders dışı etkinliklerin yapılabilmesi için, haftada üç saatlik bir zamanın ayrılması öngörülmüştür. Ayrıca, ders dışı etkinliklerde görev alan öğretmenlere, bu işle ilgili ders ücreti ödenmesi de benimsenmiştir. Uygulamaya bakıldığı zaman, öğretmen okulları ve köy enstitüsü gibi öğretmen yetiştiren okullarda, ders dışı etkinlikler, ciddiyle ele alınmıştır. Bu okullarda, öğretmen adaylarına, sadece ilkokulun öğretmeni değil, aynı zamanda köyün. kasabanın veya mahallenin öğretmeni olması yönünde eğitim verilmiştir. Bunun için de, özellikle köy enstitülerinde, okulun geniş bir alanında tarım işleri uygulamalı olarak öğretilmiştir. Ayrıca, öğrenciler yatılı olduğu için, spor, sanat ve kültürel etkinlikler de. bu okullarda önemli bir yer tutmaktadır.

Ders dışı etkinliklerle ilgili en kapsamlı çalışma Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, 1983 yılında, 2140 sayılı Tebliğler Dergisiyle yayınlanıp yürürlüğe konulan İlkokul, Ortaokul, Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği'dir. Bu yönetmeliğe göre okullarda yapılabilecek eğitsel çalışmalar kapsamlı bir şekilde verilmiş ve okullardan olanakları ölçüsünde bu etkinlikleri yürütmesi istenmiştir. Yapılacak etkinliklerin genel amaçları, öğrencilere kazandırılması gereken davranışlar, uyulması gereken ilkeler, bu etkinliklerde kimlerin nasıl görev ve sorumluluk alacağı maddeler halinde belirlenmiştir. Yapılabilecek etkinlikler başlıklar halinde verilmiş ve bu etkinliklerin nasıl yapılacağına ilişkin genel bilgiler de verilmiştir. Halen günümüzde, okullarda bu yönetmelik hükümlerine göre, ders dışı etkinliklerle ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Bunun yanında, ilkokul programlarının, ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri, programın uygulanmasıyla ilgili genel esaslar, metot ve teknikler bölümlerinde, amaçlara istenilen düzeyde ulaşılabilmesi için, yapılması gereken ders dışı çalışmalara da yer verilmiştir.

Amaçlar bakımından; ders dışı etkinlikleri, normal eğitim-öğretim etkinliklerinden ayırmak mümkün değildir. Millî Eğitimin ve okulun, formal öğretim süreci için belirlediği amaçların tümüne ders dışı etkinlikler de hizmet etmektedir. Başka bir ifadeyle, ders dışı etkinliklerin amacı, Millî Eğitimin ve eğitim kurumunun amaçlarıdır. Yine de belirtmek gerekirse, ders dışı etkinliklerin amaçları (Binbaşıoğlu, 2000, s.10-11; Hesapçıoğlu, 1994, s.344-345; Alıcıgüzel, 1979, s.91-92):

1. Sosyal, ahlâk, zihinsel, bedensel ve psikolojik yönlerden öğrenciyi bir bütün olarak geliştirmek,

2. Öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmak,
3. Öğrencilerin, özellikle toplumsal, kültürel değerlerle ilgili bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazanarak iyi bir vatandaş olmalarına yardımcı olmak,
4. Öğrencilerin boş zamanlarını verimli geçirmeleri için. onlarda değerli eğlence ilgileri uyandırmak,
5. Çocuğa yaşamı olduğu gibi yaşatma olanağı da sağlamak,
6. Öğrenciyi yaparak-yaşayarak demokratik yaşama alıştırmak,
7. Öğrencilerin kendi etkinliklerini ve özgürlüklerini kullanarak yaratıcı düşünme alışkanlıklarını geliştirmek,
8. Öğrencilerin meslek seçmelerine ve seçtikleri meslekle ilgili deneyim kazanmalarına yardımcı olmak,
9. Öğrencilerin liderlik ve yöneticilik yeteneklerini geliştirmek,
10. Öğrencilerde etkili ve verimli bir okul kültürü oluşturmak,
11. İşbirliği, yarışma, sorumluluk alma, çalışma, başarma, hoşgörülü olma, sevilme, sevme gibi evrensel değerleri kazanmasına yardımcı olmak,
12. Akademik olarak kazanılan davranışların pekiştirilmesini sağlamak veya eksiklerini tamamlamaktır.

Bunların yanında, okul programlarını zenginleştirmek, çevreyi tanımak, diğer insanlara ve fikirlere değer vermek, okulun rutinleşmiş havasını değiştirmek gibi ilave birçok amaçtan da söz edilebilir.

Ders dışı etkinliklerin en önemli görevlerinden birisi, öğrencilerin boş zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde kullanmalarına yönelik çalışmalar yapmaktır. Çünkü, günümüzde çalışma saatleri giderek azalmakta ve bazı iş kollarında altı, bazılarında ise dört saate indirilmeye çalışılmaktadır (Tezcan, 1992, s.619). Dolayısıyla insanların iş dışı zamanları artmaktadır. Yetişkinlerin iş dışı zamanlarını olumlu bir şekilde kullanabilmelerinde, öğrenim yıllarında ilgi duydukları bir alanla ilgili yaptıkları çalışmalar ve o konuda aldıkları eğitim büyük ölçüde etkili olacaktır. Çünkü insanlar, boş zamanlarını genellikle daha önceden bildikleri ve zevkine vardıkları etkinliklerle değerlendirmek eğilimindedirler (Karaküçük ve Ekenci, 1995, s.64). Bundan dolayı, insanın boş zamanını olumlu bir şekilde kullanabilmesi için, bildiği ve zevk aldığı bir işi yapması gerekir. Zaten modern anlamda, boş zaman, çok sayıda çalışan insanın zevk

aldığı, kabiliyetlerini geliştirdiği veya eğlendiği, iş dışındaki olumlu etkinliklerin yapıldığı zaman birimidir (Süzer, 1998, s.132). Artık boş zaman, çağımızda boşa geçen, pasif bir şekilde harcanan vakit değil, verimli bir etkinlik ve yaratıcılık gerektiren bir zamandır. İnsanda boş zamanını verimli ve etkili bir şekilde kullanma alışkanlığı, ilköğretim döneminde kazandırılmaya başlanmaktadır. Çocukta boş zamana yönelik arzulanan tutumu oluşturmak, bilinçlendirmek için, bu dönemde sistemli bir çabayı okul ve aile birlikte göstermelidir (Tezcan, 1980, s.176). Özellikle ilköğretimde, bu tutumu ve bilinçlendirmeyi sağlayacak en önemli araçlar, ders dışı etkinliklerdir.

Boş zamanın yerinde ve değerli bir şekilde kullanılması, insana zevkini, hevesini, yeteneğini, sorumluluğunu ve özgürlüğünü yaşama, zamanını kullanma, işinde kendi isteğine göre bir seçim yapma, böylece kendini bulma imkânı vermektedir (Karaküçük ve Ekenci, 1995, s.64). Böylece kişi üretecek, zamanını değerlendirecek, haz ve mutluluk duyacak ve toplumsal refaha katkıda bulunacaktır. Bu nedenle, boş zamanı değerlendirme, bir anlamda toplumsal refah hizmeti, bir anlamda yaygın eğitim hizmeti niteliindedir (Kılbaş, 1993, s.21). Önceleri boş zamanı değerlendirme, eğlendirmeyi ve dinlendirmeyi amaçlarken, giderek bu edilgen zaman harcama, yerini eğitsel değeri ön plana çıkaran uğraşılara bırakmaya başlamıştır. Yani, boş zamanı değerlendirme, bir eğitim altyapısı gerektirmekte ve çocukların ve gençlerin boş zamanlarını nerede ve nasıl geçireceklerine ilişkin bilgi ve beceriler verilmektedir. Eğitimde boş zamanı değerlendirmenin amacı, eğitimin genel amaçları doğrultusunda, bireye ve topluma günün koşullarına uygun düşecek değer ve davranışları kazandırmaktır (Kılbaş, 1993, s.22). Bunun yanında, bireyi toplumla bütünleştirmek, bağımsızlık kazandırmak ve yaratıcılığını ortaya çıkarmak gibi ek amaçları da bulunmaktadır. Öğrencilerin yaratıcı etkinliklerine fırsat tanımak, boş zamanı değerlendirme eğitimi için çok önemlidir. Çünkü, yaratıcılık, onların neleri yapabileceklerini ve neleri üretebileceklerini anlamalarına sağlayan bir olgudur. Yaratıcılık, var olmayandan yeni bir şey üretmektir ve bilgi birikimi, akılcılık, esneklik, özgünlük, geliştirmek, iletişim becerileri ve eleştirel düşünme yaratıcılıkta önemli faktörlerdir (Rıza, 1998, s.95-96). Çocuğun yaratıcılığını geliştirmek için, bu faktörlerin oluşacağı bir etkinlik ortamının hazırlanması gerekmektedir.

İlköğretim, çocukların boş zamanlarını nerelerde, nasıl ve ne ile geçirmeleri gerektiğini ve verimli boş zaman uğraşılarının neler olduğunu tanıttacak bir eğitim

kurumudur. Eğer bu bilgi ve beceriler çocuklara verilemezse, bu çocuklar farkında olmadan bu zamanlarını geçirmek için, kötü alışkanlıklar edinebilecekleri yerlere gidebilirler veya gruplara girebilirler (Kuzgun, 1999, s.234). Çünkü, boş zamanı değerlendirme ortamları, çocuk ve gençlerin akranları ve önderleri ile özgür ve demokratik olarak etkileşebilecekleri yerlerdir (Kılbaş, 2000, s.212). Bu gibi ortamlarda çocuklar, serbestlik ve özgürlük duygularıyla her şeyi yapabilecek durumdadır. Bu nedenle, çocuğun boş zamanını değerlendirebileceği ortamlar, ya okul tarafından, ya da aileler tarafında kontrol edilmelidir ki, toplum tarafından onaylanmayan alışkanlıklar edinmesinler. Ancak, genelde ülkemizde çocuğun boş zaman uğraşı ortamı olarak, sokağı tercih ettiği bilinmektedir. Sokağın yanında, çocukların boş zamanlarını geçirebilecekleri, çocuk kitaplıkları, çocuk bahçeleri, çocuk tiyatroları, kitle iletişim araçları gibi ortamlar ve araçlar da mevcuttur (Tezcan, 1980, s.176-181). Bu tür ortamlar, yetişkinler tarafından kontrol edilebilecek ortamlardır. Bu nedenle, çocuğun kötü alışkanlıklar edinmesi önlenabilir.

Bunun yanında, boş zamanı değerlendirme, hızlı toplumsal ve kültürel değişim içindeki toplumlarda gençlerin, okul dışındaki kişilik gelişimlerini ve toplumla bütünleşmelerini sağlayabilir (Kılbaş, 2000, s.213). Ayrıca çocuk, yapmaktan zevk aldığı toplumsal, kültürel veya sportif etkinliklere katılarak, hem günlük yaşamın sıkıcılığından kurtulur, hem de bazı toplumsal değerleri yaparak-yaşayarak öğrenir. Çünkü, boş zamanların değerlendirilmesi, zengin bir yaşantı elde etme yolu, bir deneyim biçimi, bir eğitim safhası ve duyguların boşalımı için bir araçtır (Süzer, 1998, s.133). İlköğretimde çocukların boş zamanlarını değerlendirmeleri için, bazı uygulamalar bulunmaktadır. Bunun için, eğitsel kol etkinlikleri, sportif etkinlikler, kültürel etkinlikler, vb. ders içi veya ders dışında yapılmaktadır. Ancak, bu tür etkinliklerin tam olarak boş zamanı değerlendirme amacını yerine getirdikleri söylenemez (Kuzgun, 1999, s. 235-235). Zaten, boş zamanlarını olumlu ve etkin bir biçimde nasıl değerlendireceğini öğrenememiş insanlardan oluşan toplumlarda boş zaman etkinlikleri, daha çok pasif görünümde, yani seyirci düzeyinde olmaktadır (Karaküçük ve Ekenci, 1995, s.62; Tezcan, 1992, s.622). Bu tür toplumlar, özellikle ülkemiz gibi gelişmekte olan toplumlardır. İnsanları pasif bir izleyici olmaktan kurtarmanın yolu, ilköğretimden başlayarak, bilinçli bir boş zamanı değerlendirme

eğitimi vermektir. Bu da, hem ders içi, hem de ders dışı etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilebilir.

Çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi ve toplumsal kurallara uyabilmesinin önemli yollarından birisi de, toplumun nasıl yönetildiğini bilmesidir. Ülkemiz demokrasiyle yönetildiğine göre, eğitimin her kademesinde, çocuğun demokrasi konusunda bilinçlendirilmesi gerekir. Bunun yanında, her türlü eğitim- ğretim ortamının da demokratik olması, demokrasi eğitiminin belki de ilk koŐuludur. Bu nedenle, tüm eğitim- ğretim etkinliklerinin her aşamasında demokrasi, uygulamalı bir biçimde kavratılmalıdır. Bunun en kolay yollarından birisi de, ders dışı etkinliklerdir. Öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar kazanmasında, bu tür etkinliklerin çok önemli bir yeri vardır (Büyükkaragöz, 1990, s.15). Çünkü, ders dışı etkinlikler, öğrencilerin isteyerek, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda katıldıkları ve yapacakları Şeyleri kendilerinin planladıkları etkinliklerdir.

Demokrasinin özünde, işbirliği, paylaşma, yarışma, hoşgörü, katılma, eşitlik, sorumluluk alma, saygı görme gibi değerler bulunmaktadır. Bu tür değerler, grup çalıŐmasını gerektiren ve bireysel yaŐamda kazanılması zor olan değerlerdir. Genelde ders dışı etkinlikler de, grup çalıŐmasını gerektirdiği için, bu yolla çocuklar, demokrasiyi uygulamalı bir Şekilde öğrenebilirler. Örneğin, ders dışı etkinlikler aracılığıyla öğrenciler, seçme ve seçilme gibi demokrasinin en temel ilkelerinden birini öğrenme firsatı bulmaktadırlar (Kıncal, 2001, s.118). Bunun yanında, özellikle ilköğretimde davranış eğitimine devam ederek, grup çalıŐmalarını özendirerek, vredeki kurumlara ziyaretler yaparak, okul ve sınıf gazetesi çıkararak demokrasi anlayışının gelişmesine yardımcı olmak mümkündür (Büyükkaragöz, 1990, s.26). İlk ğretim okullarında bu tür etkinliklerin yapılabilmesi için, öğrencilere olanakların sağlanması gerekmektedir. Yine Japonya'da, ilkokul son sınıfın ders dışı serbest çalışma programı toplantısında, eğlence ve dinlenme saatlerinde öğrencilerin, sınıfa neler yapılacağına, demokratik yoldan karar verebilecekleri bir ortam hazırlanmıştır (Güvenç, 1992, s.297). Özellikle ders dışı etkinliklerde, öğrencilerin demokratik değerleri kazanmaları için, genellikle grup çalışmalarına yer verilmeli ve etkinliklerde de öğrencilerin bu değerleri kazanıp kazanmadıkları sürekli gözlenmelidir.

Öğrencinin akademik olarak, başarılı olabilmesi için, öncelikle okulunu sevmesi ve kendisini okulun değerli bir yesi olarak görmesi gerekmektedir. Ayrıca, okulda ilgi

duyduğu, sevdiği işleri yaptığına, okuldaki diğer bireylerle bir şeyler paylaştığına inanması gerekir. Okul kültürü denildiği zaman, en genel anlamda, okul eğitimi akla gelmektedir (Öztürk, 1990, s.157). Zaten okulun asıl görevi, eğitim-öğretim işini yürütmektir. Ancak bu işi, kendine özgü bir iklimde, kendine özgü bir tarzda ve kendine özgü bir yapılanmayla gerçekleştirir.

Okul kültürü, öğrencinin akademik başarısında etkili olduğu gibi, onun sosyalleşmesinde, demokratik tutum ve davranışlar kazanmasında ve okulun verimliliğinde de etkili olmaktadır. Okul kültürünün oluşmasına, ders içi etkinliklerin yanında, ders dışı etkinlikler de önemli katkıda bulunmaktadır. Örneğin, toplantılar, sportif olaylar, şenlikler, mezuniyet törenleri, okul şarkıları, eğlenceler gibi okulun kendine özgü etkinlikleri, okul kültürünün parçalarıdır (Tezcan, 1994, s.241). Bu tür etkinliklerle, sadece etkinliklere katılan öğrencilerde değil, aynı zamanda etkinliklere katılmayan öğrencilerde de okula bağlılık söz konusu olmaktadır. Ayrıca ders dışı etkinliklere katılımdaki esneklik veya katılımcıların çoğunu içine alma ve etkinliğin okul tarafından önemli görülmesi (merkezilik) de, okul kültürünü önemli ölçüde etkilemektedir (Soderburg, 1997, s.9). O halde, bir okulda kendine özgü bir kültürün oluşmasında, hem ders içi, hem de ders dışı etkinliklerin, öğrenciyi merkeze alarak yapılması gerekir. Ancak ülkemizdeki okulların büyük çoğunluğunda, okul kültürünün oluşmasına veya öğrencilerin kendilerini o okulun bir parçası olarak görmelerine yeterince fırsat verilmemektedir. Öğretmenler, enerjilerinin çoğunu, öğretim süreçlerinden çok sınıf yönetimi ve kontrole harcamaktadırlar (Öztürk, 1998, s.14). Bu şekilde çocuk, okuldan soğumakta ve kendini okulun değerli bir üyesi olarak görmemektedir. Bunun için, özellikle ilköğretimde, çocukları merkeze alan ve daha çok öğrencinin katıldığı ders dışı etkinliklerle, istenilen düzeyde okul kültürü oluşturulabilir. Çünkü ilköğretimde, kendisini okulun değerli bir üyesi olarak gören çocuk, daha üst öğretim kademelerine isteyerek gidecektir.

Ders dışı etkinliklerin yukarıda belirtilen görevlerinin yanında, liderlik, öğrenci yöneticiliği, meslek seçimine teşvik etme, bir üst öğrenime devam etmeyi özendirme, akademik başarıyı yükseltme gibi işlevleri de bulunmaktadır. Özellikle liderlik konusunda; sadece öğrencilerin etkinliklerde yöneticilik görevlerini üstlenmelerini sağlama değil, aynı zamanda geleceğin yöneticilerini yetiştirme söz konusudur. Ayrıca, öğrenciler ilgi duydukları ve yetenekli olduklarına inandıkları ders dışı etkinliği

yaparken, onu ileride meslek olarak düşünebilirler. Bunun yanında, yapılan birçok araştırmaya göre, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, akademik başarılarının da yüksek olduğu vurgulanmaktadır.

Okulda yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinde olduğu gibi, ders dışı etkinliklerin organizasyonunda da sadece okulu ve öğretmenleri sorumlu tutmak, çağımızın eğitim anlayışına uymamaktadır. Japon eğitim düşüncesi, eğitim işinin yalnız okullarda yapılmadığını ve eğitim işinin yalnız okullara ve öğretmenlere bırakılamayacak kadar da önemli ve hayati olduğunu vurgulamaktadır (Güvenç ve Diğerleri, 1990, s.15). Bu nedenle, ailelerin, toplumun ve çevrenin de eğitim kurumlarıyla içiçe olması gerekir. Zaten, son yıllarda, ailelerin eğitim sürecine etkin biçimde katılımı gittikçe daha fazla önem kazanmaya başlamıştır (Kuzgun, 1999, s.249). Çünkü, anne-babalar çocuklarıyla en yoğun iletişimde bulunan bireylerdir. Ayrıca, okul ve aile eğitimlerinin ortak bir anlayışla bağdaştırılabilmesi için de önemlidir.

Ders dışı etkinlikler, okul içinde ve daha çok da okul dışında gerçekleşmektedir. Her ne kadar, bu tür etkinlikler, okul yönetiminin bilgisi dahilinde ve öğretmenin rehberliğinde yapılırsa da; çocuk, çoğu boş zaman uğraşlarını okul saatleri dışında ve ailesinin gözetiminde yapmaktadır. Bunun için ailenin, sürekli çocuğunu kontrol altında tutması ve onun okul etkinliklerinden haberdar olması gerekmektedir. Elbette okul ve ailenin yanında, okulun içinde bulunduğu çevre ve toplum da, bu tür etkinliklerin içine çekilmelidir. Bu organizasyonu da, okulun sağlaması gerekir. Toplumun bir parçası olması ve görevi nedeniyle okul, insanlarla en geniş ve yararlı ilişkiler geliştirmek yönünden önemli sorumluluklar yüklenmiştir (Kıncal, 2000, s.131). Çünkü, ders dışı etkinlikler doğası gereği, okulun çabası yanında, bazı destekleri gerektirmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin çevrenin sunduğu olanakları tanıması, okulun yeni gelişmelerden toplumu haberdar etmesi, çevrenin okuldan beklentilerini ortaya koyması, vb. nedenler de okul ile çevrenin işbirliğini gerektirmektedir. Bunun için, ülkemiz eğitim sistemi içinde, okul-aile birlikleri kurulmuştur. Ancak bu birliklerin de, okul, aile ve çevre işbirliğini istenilen ölçüde sağladığı söylenemez.

Öğrenci ile ilgili bir etkinlikte okul, aile ve çevre işbirliği sağlanamazsa, o etkinliğin amacına ulaşması çok zor olacaktır. Okulun öğrencilerine yaptırmak istediği bir sosyal etkinliğe, öncelikle aile destek vererek, üzerine düşen görevi yapmalıdır. Aynı şekilde, çevre de, kurumları ile, olanakları ile ve ilgilileri ile bu etkinliğe destek

vermelidir. Elbette okul da, onlara bu etkinliği tanıtma ve onlardan destek isteme görevini yerine getirmelidir. Sonuç olarak, ders dışı etkinliklerin amaçlarına ulaşabilmesi, okul, aile ve çevre üçlüsünün işbirliğine bağlıdır.

Ders dışı etkinlikler de, tıpkı sınıftaki eğitim-öğretim etkinlikleri gibi, amaçlı, programlı ve planlı etkinliklerdir. Bu nedenle, ders dışı etkinliklerin amaçlarına ulaşmadığı veya öğrencilere istenilen davranışları kazandırıp kazandırmadığının kontrolü için, bu etkinliklerin de değerlendirilmesi gerekmektedir. Ders dışı etkinliklerin değişik nedenlerle değerlendirilmesi yapılabilir. Öğrenciler tarafından duyulan bir ihtiyacı karşılayıp karşılayamadığı, okulu çalışmak için daha mesut bir yer haline getirip getirmediğı, ne dereceye kadar iyi örgütlenilip yönetildiğı veya öğrencilerin davranışlarında nasıl bir etki yarattığı gibi hususlar için, bu etkinlikler değerlendirilmektedir (Hesapçioğlu, 1994, s.349). Bu değerlendirmeler, etkinlikler yapılırken veya etkinliklerin sonucunda yapılır. Bu değerlendirmelerin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için, çalışmalara ilişkin aylık, yıllık çalışma raporları, öğretmen rehberliğinde öğrenciler tarafından hazırlanmaktadır

Ders dışı etkinliklerin amaçlarına ulaşabilmesi, büyük ölçüde bu etkinliklerin verimli bir şekilde organize edilmesine bağlıdır. Bu etkinlikleri, eğitim-öğretim etkinlikleriyle birlikte düşünmek, organizasyonun ilk aşamasıdır. Bu organizasyonun yapılması, okul yönetiminin görevidir ve aynı zamanda organizasyonun işleyişinin kontrolünü ve denetimini de okul yönetimi yapar. Yapılacak etkinliklerin planlanması, rehber öğretmen ve katılan öğrenciler tarafından yapılır. Öğretmen, etkinliklerin yürütülmesinde öğrencilere rehberlik eder. Öğrenciler, görev dağılımlarını, çalışmaların yürütülmesini kendileri belirlerler. Yapılan faaliyetlerin sonucunda, etkinlik raporları öğrenciler tarafından düzenlenir, rehber öğretmen tarafından kontrol edilir ve okul yönetimi tarafından da değerlendirilmesi yapılır (Hesapçioğlu, 1994, s.346-347). Böylece, etkili ve verimli bir organizasyon yapılmış olur. Planlı, programlı ve bilinçli bir ders dışı organizasyonunun yapılmaması, bu tür etkinlikleri faydasız kılabilir. Bu nedenle, ders dışı etkinliklerin organizasyonunda okul yöneticileri, rehber öğretmenler ve katılan öğrenciler üzerlerine düşen görevleri ve sorumlulukları gerektiğı gibi yapmalıdırlar.

Okulların ders dışı etkinlikleri, okulun olanakları, okul yönetiminin tutumu, öğretmenlerin nitelik ve nicelik olarak yeterliliğı, ailelerin ve çevrenin tutumu ve

desteği, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına bağlı olarak farklılıklar gösterebilir. Başka bir deyişle, okulların sunduğu ders dışı etkinlikler, değişkenlik arz edebilir. Ancak, modern eğitim anlayışına göre, bir okulda tüm öğrencilerin ilgi ve isteklerine yönelik çok çeşitli ders dışı etkinliğin bulunması gerektiği unutulmamalıdır. Yukarıda da değinildiği gibi, ülkemiz ilköğretim okullarında, ders dışı etkinliklerin istenilen çeşitlilikte olmamasına karşın, gerek yönetmeliklerle yapılması zorunlu olan, gerekse okulların kendi olanaklarıyla gerçekleştirdikleri etkinlikler bulunmaktadır. Ülkemiz ilköğretim okullarında, gerçekleştirilen bu ders dışı etkinlikleri, üç genel başlık altında incelemek mümkündür. Bunlar; formal eğitimi tamamlayan etkinlikler, ders dışı sosyal etkinlikler ve okul dışı etkinliklerdir. Formal eğitimi tamamlayan ders dışı etkinlikler; ev ödevleri ve projeler, bilgisayar destekli etkinlikler, yetiştirme kursları, sınavlara hazırlık çalışmaları, belirli gün ve haftaların kutlanması ve çevre-okul gezileridir. Ders dışı sosyal etkinlikler; sportif etkinlikler, sanat etkinlikleri, kültürel etkinlikler, toplantılar veya törenler, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden yararlanma, eğitsel kol etkinlikleri ve öğrenci kulüpleridir. Okul dışı etkinlikler ise; ev ve sokak etkinlikleri, dinî bayramlarda yapılan etkinlikler, aileye ekonomik katkı için yapılan işler ve meslek kazanmak için yapılan işlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalara kısaca yer verilecektir. Böylelikle, araştırmanın, diğer çalışmalarla birlikte bir bütünlük içinde görülebilmesi sağlanmış olacaktır. Yapılan literatür taraması sonucunda, genel olarak, doğrudan ders dışı etkinliklerle ilgili, yurt içinde çok fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Bunun yanında, konuyla ilgili yurt dışında yapılmış çok fazla sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Bu nedenle, bu bölümde, yurt dışında yapılmış çalışmaların yanında, yurt içinde yapılmış ve bu araştırmaya dolaylı olarak katkıda bulunabilecek araştırmalar da özet olarak verilmiştir.

“*Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Etkinlik-Spor-Gençlik Üçgeninde Benlik Dengelenmesi ve Arkadaşlık Gelişimi İle İlgili Bir Ön Araştırma*” isimli makalesinde *Beydoğan (1994)*, Dokuz Eylül Üniversitesine bağlı Buca Eğitim Fakültesinin altı bölümünden 290 öğrenciye 48 soruluk bir anket uygulamıştır. Elde edilen bulgular:

1. Arkadaşlık kurma ve sürdürmeyle ilgili olarak, öğrencilerin %73.16'sının problemi yoktur.
2. Öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı, arkadaşlıktan sevgi, saygı, hoşgörü, ilgi, samimiyet, dürüstlük, özveri, sadakat ve paylaşma beklemektedirler.
3. Öğrencilerin %49'ü herhangi bir sosyal ve sportif etkinliğe katılmazken, %12'si tiyatro-fotoğrafçılık, yaklaşık %10'u sinema-tiyatro (seyirci düzeyinde), %6.25'i spor etkinliklerine katılmaktadır.
4. Sosyal ve sportif etkinliklere katılmanın, öğrencilerin %33'ünde güçlü bir kişilik gelişiminde, %15'inde insanlarla tanışma, çevreye uyum sağlamada, %13'ünde iyi iletişim kurma, sıkıntı ve stres atmada etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmacı, son yıllarda sosyal etkinliklere gençlerin ilgisinin azaldığını belirterek, bunun sebeplerini de; okul programlarının uygun olmayışına, gençlerin hafta sonlarında bu tür çalışmalara bağlanmak istememelerine, başarının düşeceği kaygısına bağlamaktadır. Bunun için de, ders programlarının öğrencilere boş zamanlar bırakacak şekilde ayarlanması, fakültenin spor birimlerinin daha etkin bir şekilde çalışması, yeni kaydolun öğrencilere kayıt sırasında sportif ve kültürel etkinlikleri tanıtıcı bilgilerin (broşür vb.) verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Kıbaş (1993), “*Yetişkin Eğitimi ve Boş Zamanı Değerlendirme*” isimli kuramsal makalesinde boş zamanı değerlendirmenin giderek örgütlü etkinliklere doğru

Kulbaş (1993). "Yetişkin Eğitimi ve Boş Zamanı Değerlendirme" isimli kuramsal makalesinde boş zamanı değerlendirmenin giderek örgütlü etkinliklere doğru yöneldiğini, çocuk ve gençlere toplumsal değerler aşılama ve toplumsal bazı istenilen amaçlara ulaşmayı hedeflediğini belirtmiştir. Boş zamanı değerlendirme ile yetişkin eğitimi etkinliklerini karşılaştırdığı araştırmasında, bu iki etkinliğe katılanların birbirlerine benzer özellikler gösterdiğini tespit etmiştir. Bunun yanında, fazla eğitim görmüş olanların örgütlü boş zamanı değerlendirme etkinliklerine katılmada, az eğitim görmüş kişilerin ise örgütlü olmayan boş zamanı değerlendirme etkinliklerine katılmada daha istekli olduklarını belirtmiştir.

Fidan ve Baykul (1994) tarafından, Millî Eğitim Bakanlığı, Unicef ve Hacettepe Üniversitesi işbirliği ile gerçekleştirilen, "*İlköğretimde Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılanması*" isimli makalede, Türkiye'deki ilköğretim okullarında Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilgisi alanlarındaki temel bilgi ve beceriler yönünden öğrenme başarısı ölçülmüştür. Araştırma kapsamına Adıyaman, Kastamonu, Tekirdağ ve Şanlıurfa İllerindeki ilkokulların beşinci ve ilköğretim okullarının beşinci, altıncı ve sekizinci sınıflarından 3081 öğrenci alınmıştır. Bir komisyon tarafından hazırlanan ölçme araçları bu illerdeki okullarda uygulandıktan sonra elde edilen bulgular şöyledir:

1. İlkokul beşinci sınıf Türkçe testinde, genel başarı yüzdesi 39 olmuştur. İlköğretim okullarının başarı yüzdesi ise 49 bulunmuştur.
2. İlkokul beşinci sınıf matematik testinde, genel başarı yüzdesi 37 olurken, ilköğretim okullarının başarı yüzdesi ise 35 bulunmuştur.
3. Fen bilgisi testinde, hem ilkokul beşinci sınıf ve hem de ilköğretim okullarının başarı yüzdesi 42 bulunmuştur.
4. İlkokul beşinci sınıf sosyal bilgiler testinde, genel başarı yüzdesi 62 olurken, ilköğretim okullarının başarı yüzdesi ise 53 bulunmuştur.
5. Ortalama başarı yönünden, şehirlerin gelişmiş yerlerindeki okulların başarıları, gelişmemiş yerlerindeki okullardan, kasaba ve köy okullarından daha yüksek bulunmuştur.

Sonuç olarak, bu durumda ilköğretimimizin başarılı olmadığı vurgulanarak, öğrencilerin öğrenimlerinin daha ilk yıllarında iyi öğrenemedikleri veya öğrenmede güçlük çektikleri konuların iyi öğrenilmeden geçirilmesi daha sonraki yıllarda öğrenci başarısızlığının en önemli nedenlerinden biri olduğu belirtilmiştir. Bunun için, ders

kitapları ve öğretmen-öğrenci ortamlarının, ezberciliğe teşvik etmekten ziyade, öğrencileri yorum yapmaya, olaylardaki eğilimleri ve sonuçlarını tahmin etmeye, olay ve durumları etkileyen faktörleri ve aralarındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya ve ilkeleri uygulama olanağı sağlamaya yardım etmesi gerektiği dile getirilmiştir.

Binbaşoğlu ve Güllal (1955), 1954-1955 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji Bölümünün son sınıfında bitirme tezi olarak yaptıkları ve yayınlanmayan “Ankara’da Ulus ve Cebeci Orta Okullarında Disiplin Kuruluna Gönderilen Olgular Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmada, sosyal kollara (sonra eğitsel kollara olarak değiştirilmiştir) katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilere göre, daha az disiplin suçu işlediklerini tespit etmişlerdir (Binbaşoğlu 2000, s.13).

Binbaşoğlu (1986) tarafından yapılan “*Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri*” isimli kuramsal çalışmada, ders dışı etkinlik kavramının çeşitli tanımları verildikten sonra, ders dışı etkinlikler; toplantılar, sporlar, yayınlar, müzik çalışmaları, temsiller, geziler ve öğrenci örgütü çalışmaları olarak yedi kategoriye ayrılmıştır. Ders dışı etkinliklerin amaçlarının, Millî Eğitimin ve okulun amaçlarından farklı olmadığı, derslerle ders dışı etkinlikler arasındaki farkın kullanılan araçlar ve yöntemlerde olduğu vurgulanmıştır. Klasik eğitim programlarının yetersizliğini gidermek, öğrencilerin bedensel ve ruhsal gereksinimlerini, yaşamsal sorunlar üzerinde yaparak-yaşayarak öğretmek, öğrencilerin kişiliklerini geliştirerek kendilerini tanıma, sorumluluk ve liderlik gibi iyi niteliklerini geliştirmelerine fırsat vermek ve boş zamanlarını iyi geçirmelerini sağlamak gibi görevlerin, ders dışı etkinliklerin eğitimsel değerini ortaya koyduğu dile getirilmiştir. Ders dışı etkinliklerin hem kişinin kendisine yönelik, hem de başkalarına yönelik olduğu, derslerde verilen konuların öğrenilmesine yardımcı olduğu, çocuğa demokrasi bilinci kazandırdığı, çağdaş eğitimin gereği olan kendi eğitiminde, çocuğun kendisine rol verdiği belirtilmiştir. Ders dışı etkinliklerin akademik, pratik (uygulama) ve yaşamsal bir değere sahip olduğu, doğal bir çalışmaya fırsat verdiği, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi ön plana aldığı ve bunun için de, bu tür etkinliklere okullarda, en az derslere verilen değer kadar önem verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Yine *Binbaşoğlu (1985)*, “*Ders Dışı Etkinliklerin Değerlendirmesi*” isimli kuramsal çalışmasında, ders dışı etkinliklerin rastgele çalışmalar olmadığını, ders programlarının dışında yapılan eğitim çalışmaları olduğunu, bu nedenle diğer tüm

derslerde olduğu gibi, ders dışı etkinliklerin de sık sık denetlenmesi ve değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ders dışı etkinliklerinin, öğrencilere istenilen davranışların kazandırılıp kazandırılmadığını saptamak, yapılan çalışmaların düzeltilip geliştirilmesini sağlamak, öğrencilerin kendilerini tanımalarına yardımcı olmak, bu tür etkinliklerden elde edilen verileri diğer eğitim-öğretim etkinliklerinde kullanmak için değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ders dışı etkinliklerin değerlendirmesinde, gözlem, karşılıklı görüşme (mülakat), test ve anket tekniklerinin kullanılabileceğini belirtmiştir. Değerlendirme için, ölçmenin, ölçme için de ölçütün olmasını ve bunun için değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesini dile getirmiş ve ayrıca makalesinde üç tane örnek değerlendirme ölçeği vererek bunların nasıl yorumlanması gerektiğini de göstermiştir.

Gürdal, Şimşek ve Üredi (1998), "İlköğretim Okullarında Belirli Gün ve Haftaların Kullanılmasının Eğitim Öğretime Katkısı" isimli çalışmalarında, ilköğretim okullarında kutlanan belirli gün ve haftaların eğitim-öğretime katkısını araştırmışlardır. Sonuç olarak, belirli gün ve haftaların okulların büyük bir çoğunluğunda gerektiği gibi kutlanmadığını, yönetmeliğin yaptırımlarının yerine getirilmesi şeklinde kutlandığını ve bunun da belirli gün ve haftaların eğitime olan katkısını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca belirli gün ve haftaların sayısının öğretmen ve öğrencilerce fazla bulunduğunu, etkinliklerin zenginleştirilemediğini, etkinliklerin hayatla bağlantısının kurulmadığını, çoğu kutlamalara öğrencilerin etkin bir şekilde katılmadığını ve öğrencilerin birçoğunun son kutladıkları belirli gün veya haftayı hatırlayamadığını dile getirmişlerdir. Belirli gün ve haftaların eğitimsel değerine yöneticilerin ve öğretmenlerin inanması, belirli gün ve haftaların çağın gereklerine göre yeniden düzenlenmesi, öğrencilerin dikkatlerini çekecek etkinliklerin zenginleştirilmesi, etkinliklerin her aşamasında öğrencinin görevlendirilmesi, kutlamalarda ders dışı etkinliklere önem verilmesi gerektiğini önermişlerdir.

Chanbanchong (1992), "Tayland'da Çocukların İçinde Bulunduğu Kriz ve Değerler Eğitimi" isimli makalesinde, ilkokul ve ortaokulların öğrencilerinin yaklaşık %33'ünün tek eşli (anne veya baba) ailelerde yaşadığını, ortaokul öğrencilerinin %13.2'sinin sigara kullandığını ve Tayland'da eğitimin, öğrencileri tehlikeli durumlara sürüklediğini belirtmiştir. Bunu da okulların çoğunun (üniversiteler ve ileri teknoloji enstitüleri hariç) eğitim bakanlığının yönetiminde olmasına bağlamış ve bu yüzden

eğitimin çağın gerisinde kaldığını ve kötü eğitimin çocukları ve gençleri ahlâki bunalımlara götürdüğünü vurgulamıştır. Araştırmacı, Tayland eğitiminin bu kötü durumdan kurtarılabilmesi için, diğer ülkelerin eğitim sistemlerini incelemiştir. Örneğin; Çin Halk Cumhuriyeti'nde ahlâk gelişiminin araçları olarak beden eğitimi, güzel sanatlar ve etkinlik kurslarına önem verilmiştir. Bu kurslar, hem sınıf içindeki derslerle, hem de ders dışı programlarla yürütülmektedir. Japonya'da ahlâk eğitimi, ilk ve ortaöğretimde okulun üç temel etkinlik alanlarından birisidir. Ahlâk eğitimi, ders konuları ve özel etkinlikler içerisinde uyumlu olarak, daha çok spor ve kültürel etkinlikler vasıtasıyla yapılmaktadır. Malezya'da tüm düzeylerdeki eğitim, birlikteliği, demokratik yaşam biçimini, sosyal adaleti ve bilim ve teknolojiye ilerlemeyi vurgulamaktadır. İlköğretim programı üç alana ayrılmış, bu alanlar iletişim, insan ve çevresi ve kendi kendini geliştirmedir. Bu da hem ders içi, hem de ders dışı etkinliklerle öğretilmektedir. Singapur'da eğitimin sonul amacı, öğrencileri sürekli değişim için yaşam boyu öğrenmeye hazırlamaktır. Ahlâk eğitimi, ilk ve ortaöğretimde mecburidir ve ahlâk eğitiminde ders dışı program etkinlikleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin dördüncü sınıftan itibaren ders dışı etkinliklere katılmalarına izin verilir. Ancak ortaokul düzeyindeki öğrencilerin, spor, kültürel etkinlikler ve oyunlar dışında, en az bir ders dışı etkinliğe katılmaları zorunludur. Araştırmacı, Amerika ve İngiltere gibi gelişmiş ülkelerde ahlâk eğitimi istenilen seviyede olmadığı için son yıllarda bu ülkelerde de bu konuyla ilgili reform çalışmalarının yapıldığını dile getirmiştir. Sonuç olarak; Tayland'da değer eğitiminin geliştirilebilmesi için reformların yapılması, bunun için yöneticiler, okullar, aileler, medya, dinî liderler ve toplum arasında bir işbirliğinin sağlanması, beden eğitimi, sanat eğitimi gibi hayati konuların özellikle ders dışı program etkinlikleri çerçevesinde verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (www.edu.nu.a.../research.html).

Yine *Chanbanchong (1998)* tarafından yapılan "*Kırsal Bir Toplumda Öğrenme Olanakları: Tayland'da Nakornthai Vadisindeki Bir Ortaokulun Alan Çalışması*" isimli makalede, Tayland'ın globalleşmiş bir kırsal bölgesi olan Nakornthai vadisindeki bir ortaokulun öğrencilerinin öğrenme olanakları, anket uygulanarak incelenmiştir. Bağımsız (serbest) etkinlikler ve boş zamanı değerlendirme ile ilgili bulgular:

1. Alt sınıflardaki öğrenciler, yazma, Tai dans, fen, dil, matematik, İngilizce, futbol, yardım etme, çevre ve Tai kültürünü koruma kulüpleri gibi çeşitli kulüp

etkinliklerine katılmaktadırlar. Daha üst sınıflardaki öğrenciler ise, turizm-tanıtma, izcilik, Tai müzik, çevre koruma kulüpleri, askeri eğitim kursu, ahlâkı geliştirme etkinlikleri, vb. etkinliklere katılmaktadır.

2. Alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %86'sı ve üst sınıflardaki öğrencilerin %93'ü okul ve çevre halkı tarafından düzenlenen kültürel etkinliklere katılmaktadır.

3. Alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %70'i ve üst sınıflardaki öğrencilerin %69'u okul ve çevre halkı tarafından düzenlenen çevre koruma etkinliklerine katılmaktadır.

4. Alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %64'ü ve üst sınıflardaki öğrencilerin %58'i okul ve toplum tarafından düzenlenen demokrasiyi tanıtma kampanyalarına katılmaktadır.

5. Alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %8'i ve üst sınıflardaki öğrencilerin %21'i okul dışında özel ders verilen kurslara gitmektedir.

6. Alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %60'ı ve üst sınıflardaki öğrencilerin %88'i okulda bilgisayar öğrenme fırsatına sahiptir.

7. Alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %84'ü ve üst sınıflardaki öğrencilerin %97'si bazen televizyonda eğlence programlarını seyrettiklerini söylerken, alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %73'ü ve üst sınıflardaki öğrencilerin %88'i bazen eğitim programlarını seyretmektedir.

8. Alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %41'i ve üst sınıflardaki öğrencilerin %26'sı bazen okul içindeki kültür merkezinde çalıştıklarını söylerken, alt sınıflardaki öğrencilerin yaklaşık %45'i ve üst sınıflardaki öğrencilerin %58'i bazen okuldan iki km. uzaktaki halk kütüphanesine gitmektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin dersle ilgili boş zaman etkinliklerinden ziyade, dersle doğrudan ilgili olmayan, serbest boş zaman etkinliklerini tercih ettikleri söylenmektedir.

Mathias (1997), Galler'de Cincester İlköğretim Okulu'nu denetledikten sonra, teftiş raporunu bir makale şeklinde düzenleyerek "*Teftiş Raporu*" ismiyle yayınlamıştır. "Öğrencilerin tutum, davranış ve kişilik gelişimi" başlığı altında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Öğrenciler, öğrenmek için, pozitif bir tutuma sahiptirler. Onlar, dinlemeye, soru sormaya ve öğretmenlerin sorularını cevaplandırmaya isteklidirler.

2. Sınıfta ve okulda öğrenciler, öğretmenlerle, arkadaşlarıyla ve diğer personelle iyi ilişkiler içindedir. Öğrenciler, diğer öğrencilerle birlikte çalışmaya isteklidirler. Örneğin; bazı kulüp etkinliklerinin organizesinde, tecrübelerini ve kendine güvenlerini arttırmak için sorumluluk almaya heveslidirler.
3. Çoğu öğrenciler aktif olarak, eğlence etkinliklerinden, duvar resimlerinin yapımına kadar geniş bir okul etkinlikleri yelpazesinde görev alırlar.
4. Öğrenciler, çevrenin güzelliklerini ve tarihini çok etkili kullanarak, kültürel geleneklerin değerlerini anlarlar, müzeleri, tarihî eserleri ve kütüphaneleri ziyaret ederler.

Bunların yanında, öğrencilerin psikolojik, ahlâki, sosyal ve kültürel gelişimlerinin istenilen düzeyde olduğu, özellikle ahlâki gelişimin odak noktasını Hıristiyanlığın oluşturduğunu, öğrencilerin kişisel problemlerini çözmelerinde öğretmenlerin ve tüm personelin destek olduğunu, rehberlik hizmetlerinin iyi bir şekilde verildiğini vurgulamıştır. Ayrıca, okulun başarısını, okulun aile ve yerel toplumla ve iş dünyasıyla iyi bir işbirliği içinde olmasına bağlamıştır.

Gifford ve Dean (1990), "Ders Dışı Program Etkinliklerine Katılım, Akademik Başarı ve Okula Karşı Tutumda Junior High School ile Senior High School'a Devam Eden Dokuzuncu Sınıf Öğrencileri Arasındaki Farklılıklar" isimli çalışmalarında dokuzuncu sınıf öğrencileri için en faydalı olabilecek okul organizasyon türünü (yapı) ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Bunun için, liselerin ve ortaokulların dokuzuncu sınıf öğrencilerine anket ve akademik başarı testi uygulamışlardır. Sonuçta, ortaokul yapısı içerisindeki dokuzuncu sınıf öğrencilerinin, anlamlı bir şekilde daha çok ders dışı program etkinliklerine katıldığını ve akademik olarak da lise yapısı içindeki dokuzuncu sınıf öğrencilerinden, ortaokul yapısı içindeki öğrencilerin daha yüksek başarıya ulaştıkları görülmüştür. Araştırmacılar, dokuzuncu sınıflar için, hem ders dışı etkinliklere katılım, hem akademik başarı ve hem de okula karşı olumlu tutum kazanma yönünden ortaokul yapısının daha uygun olduğu sonucuna varmışlardır.

Holland ve Andre (1987), "Ortaokulda Ders Dışı Program Etkinliklerine Katılım: Ne Biliniyor, Neyin Bilinmesi Gerekir?" adlı araştırmalarında, ders dışı program etkinliklerine katılım ve gençlerin gelişimi ile ilgili literatürü incelemeyi amaçlamışlardır. Burada gençlerle ilgili beş alan tanımlanmıştır: Sosyo-kişilik özellikleri, akademik başarı, eğitimsel talepler ve hedefler, ders dışı etkinliklere

katılanların rolleri ve sosyal çevre ilişkileridir. Ayrıca bu araştırma, bundan sonraki yapılacak araştırmalara metodolojik bir ışık tutabilir ve onlara yön verebilir. Ders dışı etkinliklere katılımın; daha yüksek bir öz-saygı, gelişmiş yarış (rekabet) ilişkileri, genç yetişkinlik çağında politik ve sosyal gelişme, erkeklerde akademik yeterlik ve iyi derecede mezuniyetler, eğitimsel talepler ve hedefler, bir başkasının yaşamını kontrol etme duygusu ve daha düşük suç oranlarıyla ilişkili olduğu belirtilmiştir. Ancak, bu bulgulara rağmen, ders dışı etkinliklere katılım ile gençlerle ilgili tanımlanan özellikler arasındaki sebepsel ilişkilerin tam olarak gösterilemediği vurgulanmıştır.

Morgan ve Alwin (1980), "Az Ne Zaman Çoktur: Okul Büyüklüğü ve Ders Dışı Etkinliklere Öğrenci Katılımı" isimli çalışmalarında, küçük-büyük okul tanımlamasını yaptıktan sonra, ders dışı program etkinliklerine katılım ile okul büyüklüğü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ders dışı programla ilgili davranış yapıları, küçük okullarda daha az insanlı ve büyük okullardaki bu yapılar daha çok insanlıdır. Bu insan olgusunun, okul büyüklüğü ile okuldaki ders dışı davranış yapılarına katılım arasında güçlü bir negatif ilişkiye sebep olduğu tespit edilmiştir. Bundan başka, etkinliklere katılım için, okul büyüklüğünün yanında okulun yapısal uygunluğunun da hesaba katılması gerektiği ve bu durumun, öğrencilerin verdiği bilgilerde onların etkinliklere katılımını etkilediği, bunun da araştırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Rathunde (1993), "Gençlerin Gelişiminde Ders Dışı Etkinliklerin Önemi: Tamamen İlgiyi Bu Etkinliklere Çekme" isimli araştırmasında, okulda gençlerin tam olarak yönelimlerine hitap eden etkinlikleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Matematik, fen, müzik, spor ve sanat etkinliklerine katılan 200 genç seçilerek, deneyim örnekleme metodu ile öğrenci etkinlikleri gözlenmiş ve gözlem sonuçları kaydedilmiştir. Elde edilen bulgular; ders dışı program etkinliklerinin gençleri tam olarak yöneltmede, en muhtemel okul etkinlikleri olduğunu, gençlerin önemli hedeflere odaklanmayla, doğal gelişim duygularını birleştirdiklerini ve yüksek çabaların karşılığı olan yüksek becerileri algıladıklarını göstermiştir. Buna karşılık, en yaygın iki okul etkinliğinin (üretici iş ve toplumsallaşma), deneyimin önemli yönlerini böldüğü ve katılımı düşürdüğü gözlenmiştir. Sonuçta, ders dışı program etkinliklerinin önemli rolü açısından elde edilen bulguların, gençlerdeki tam olarak yönelme alışkanlıklarının işlenmesinde ve devlet eğitiminde böyle okul sonrası programları ortadan kaldırmaya çalışan mevcut eğilim üzerinde etkili olabileceğini belirtmiştir.

Chatchaikam (1998), "Chiang Mai Eyaletinde, Phrao Bölge İlköğretim Yönetimi Ofisine Bağlı Okul Komitelerinin Yönetimine Katılım" isimli çalışmasında, okul yönetimi ve okul olaylarına, okul komitelerinin katılımı ile ilişkili çeşitli sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma grupları, Chiang Mai eyaletindeki Phrao Bölgesel ilköğretim merkezine bağlı okulların komitelerinden oluşmuştur. Öğretmenler, aileler, eski öğrenciler ve araştırma personelinin oluşan komite üyelerinden, araştırma konusyla ilgili maddelerden oluşan anketi cevaplamaları istenmiş ve elde edilen veriler, yüzdelik kullanarak analiz edilmiştir. Bulgular; üyelerin büyük bir çoğunluğu, okul-toplum ilişkilerini ilerletmek için yapılan etkinliklere katılmışlardır. Toplumsal gelişme çabalarında okulu merkeze alma, bazı projelerde çevredeki komitelerle koordinasyonu sağlama, okullardaki çeşitli sportif olayları geliştirme, okul için dışarıdan ek girdiler arama ve planlama, finansal desteğe ihtiyacı olan projelerle ilgili görüşmeler yapma, çevre gezileriyle ilişkili okul bütçelerini ayarlama, öğretmenlerin sınıf bilgilerine destek olmak için çevre ve toplum hakkında bilgi toplama, okuldaki ders dışı etkinlikleri planlama, öğrencilerin değişik bilgi kaynaklarını öğrenmeleri için çevre gezileri organize etme ve okulu ve yerel çevreyi kaynaştırmaya yönelik etkinliklerin düzenlenmesi gibi etkinliklere katıldıklarını belirtmişlerdir. (www.chiangmai.ac.th/abstract1998/edu980544.html).

Moore (1995), "Ders Dışı Etkinlikler" isimli araştırmasında, öğrenciler tarafından tercih edilen ders dışı etkinlik türlerini, öğrenci organizasyonlarına ve etkinliklere niçin katıldıklarını ve okuldaki olayları nasıl öğrendiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan anketi cevaplandırmak için, 367 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Elde edilen bulgular:

1. Öğrencilerin çoğu (%78.5), Penn State Üniversitesinin ders dışı program etkinliklerini yaygın bir oranda sağlamada başarılı veya çok başarılı bulmuşlardır.
2. Öğrencilerin üçte biri (%39.8), programlanmış etkinliklerin farkında veya çok farkında olduğunu göstermiştir.
3. Hemen hemen tüm öğrenciler (%93.5), etkinliklerde bulunmanın, onların farklı çevrelerden gelen diğer öğrencilerle tanışmalarına yardım ettiğini belirtmişlerdir.

4. Çoğu öğrenci, bir öğrenci kulübüne veya organizasyonuna ait olduğunu (%61.9), sınıf dışındaki etkinliklerde fakülteyle etkileşimde olduğunu (%36.8), istediklerinden daha az etkinliğe katıldıklarını (%52), haftada ders dışı etkinliklere ortalama 13.6 saat ayırmalarına rağmen, çoğunlukla zamanın yetersiz olduğunu (%35.4) belirtmişlerdir.

5. Öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılma sebepleri; diğerleriyle etkileşim kurmak (%54.5), deneyim veya beceri kazanmak (%29.2), eğlence (%24.3) ve kişisel tatmin (19.3) dir.

6. Bu çalışmadaki öğrencilerin çoğu (%54.7), ders dışı etkinliklere katılmanın çok önemli olduğu görüşündedirler.

7. Öğrenciler, sırasıyla müzik dinlemeye, oyunlara katılmaya, dinî etkinliğe katılmayı, kampus dışındaki gönüllü işlere gitmeyi ve dostluk veya kardeşlik partilerine gitmeyi tercih etmektedir.

8. Öğrencilerin ilgileri doğrultusunda otuz farklı ders dışı etkinlik ortaya çıkmıştır: en popüler on tanesi; bir kulüp veya gruba toplantısına katılma, pikap oyunu oynama. ilginç bir kitap okuma. sinemaya gitme. akademik toplantıya gitme, yürüyüşe çıkma, ders çalışma, bir spor maçı seyretme, müzik dinleme, arkadaşlarıyla çıkmadır.

9. Kulüp veya grup toplantısına katılmaya ilgi gösteren 199 öğrenciden erkeklerde (%44.6) daha çoğu kızlar (%64.4)'dir.

10. Spor karşılaşmalarını seyretmekten hoşlanan erkek ve kızlar arasında önemli bir farklılık olmamasına rağmen bilgisayar veya pikap oyunu oynamayı tercih etmede erkekler (%68), kızlardan çok daha üstündür.

11. Klasik müzik konserine katılan 73 öğrencinin, beyaz öğrencilerden (%18.2) daha çoğunun, beyaz olmayan öğrenciler (%35.7) olması dikkat çekicidir. (www.sa.psu.edu/sara/pulse/activity.shtml)

Suzuki (1998), "Iolani Okulunda Ders Dışı Etkinliklerin Düzenlenmesi" adlı geniş kapsamlı çalışmasında, amacının başarı ve kazanma deneyimi olmayan öğrencilerin, ders dışı program etkinliklerinden faydalanmalarına bir yol bulmak, öğrencilerin başarısına pozitif etkide bulunma, kendini sevmeyi ve kendini tanımayı artırma, kendine, akranlarına, yetişkinlere, okula ve topluma karşı sağlıklı davranışlar geliştirme gibi yararları olan ders dışı etkinliklere öğrencilerin aktif olarak katılımını

teşvik etmek olduğunu belirtmiştir. Araştırmada verileri elde etmek için, e-mail surveyi uygulanmıştır. 87 anket formu düzenlenmiş ve 68 (%70.1) anket formu cevaplandırılmıştır. Ankete katılanlar, normal alt ve üst sınıf öğrencileri ile 30 tanesi de mezun olmuş öğrencilerdi. Ankete katılanların %63.2'si erkek, %36.8'i ise kızdır. Ankete katılan her bir öğrenci okul yıllarında en az bir ders dışı program etkinliğine katılmış ve sırasıyla en popüler etkinlikler; okul kulüpleri ve komiteleri, sporlar, sanatla ilgili gruplar ve okul hizmet kulüpleri ve organizasyonlarıdır. Liderlik rollerini en çok gösteren öğrenciler, öğrenci yöneticiliği ve öğrenci danışmanlığında bulunanlardır. Öğrencilerin çoğunluğu, okul etkinliklerinde aktif olduklarını (%85.3) ve yaklaşık %91'i okul etkinliklerine katılarak ödüllendirildiklerini hissetmektedir. Öğrencilerin çoğunluğu (%64.6), okul etkinliklerine katılmış olmanın, kendilerine koleje girmede yardımcı olabileceğini, önemli bir çoğunluğu (92.7), etkinliklerden hoşlandıklarını ve etkinliklere ilgi duydukları için katıldıklarını, yine çoğunluğu (%66.2), okul etkinliklerine katılmış olmanın, okul hakkındaki ilgilerini ve heyecanlarını taze tuttuğunu, %86.8'inin etkinliklere katılmanın okul tutumlarına pozitif bir etki yaptığını, %58.8'inin bu etkinliklerin okul başarılarını olumlu yönde etkilediğini ve %79.4'ünün lider olarak gelişmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacı, bu bulgulardan sonra, okulla ilişkili etkinliklere katılmanın, okul davranışı ve akademik performans üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu ve bu nedenle, ders dışı program etkinliklerine tüm öğrencilerin aktif olarak katılmaları gerektiği sonucuna varmıştır. (www.klingenstein.org/Additional_Resources/p.../suzukiproject.ht).

Gholson (1985), "Öğrenci Başarısı ve Ders Dışı Program Etkinliklerine Katılım" isimli kuramsal çalışmasında, Amerikan eğitim sisteminde öğrenci etkinliklerinin nasıl geliştiğini tarihsel bir perspektifle ortaya koymuştur. Öğrenci etkinliklerinin gelişimini dört döneme ayırarak incelemiştir. Birinci dönemde (1870-1900), hemen hemen tüm eğitimcilerin ders dışı etkinlikler iddiasını reddettiklerini ve öğrenciye en az faydanın formal dersin dışındaki programlardan sağlanabileceği iddia ettiklerini belirtmiştir. İkinci dönemde (1900-1920), sınıf dışı etkinliklerin, ders dışı etkinlikler olarak tanımlandığını ve bu etkinliklere katılımın pasif bir şekilde olduğunu, eğitimcilerin yavaş yavaş öğrenci kulüplerine ve organizasyonlarına katılımın, bazı öğrenme fırsatları sağladığının farkına vardıklarını dile getirmiştir. Bu dönemde, ABD'de öğrenci etkinliklerinin babası olarak adlandırılan, Elbert Fretwell tarafından,

öğrenci etkinlikleri alanında yenilikçi çalışmalar yapılmıştır. Üçüncü dönemin (1920-1956), ders dışı etkinlik programlarına aktif bir katılım ve öğrenci etkinliklerine doğru uygun bir yönelim dönemi olduğunu, eğitimcilerin okul etkinliklerine öğrenci katılımının faydalarına inanmaya başladıklarını, öğrencilerin bu etkinliklere katılmaya teşvik edildiklerini ve çoğu okulların öğrenci etkinlikleriyle ders dışı program kavramına yer verdiklerini vurgulamıştır. Son dönemi ise, etkinliklere katılmak için öğrencilerin teşvik edilmeye devam ettiği, okulların öğrencilere etkinliklere katılımın sonunda ödülleri (örneğin bir üst öğrenime geçişte ek puanlar, vb.) verdiği ve çoğu okulların öğrenci etkinliklerinin yerine işbirlikli program (Co-curricular) ismini kullandıkları bir dönem olarak tanımlamıştır.

Mahoney ve Cairns (1997). "Okulu Erken Bırakmaya Karşı Ders Dışı Program Etkinlikleri Bir Çözüm müdür?" isimli makalelerinde, ders dışı program etkinliklerine katılma ile erken okulu bırakma arasındaki ilişkiyi ve bu konuda riskli olan öğrencileri araştırmışlardır. Sonuçta, ders dışı etkinliklere katılan ve onlarla uğraşan hem kız, hem de erkek öğrencilerin, erken okuldan ayrılma oranlarının azlığı ve bu durumun, ders dışı etkinliklere aktif katılımı bağlantılı olduğu bulunmuş ve riskli öğrenciler okul etkinliklerine ne kadar çok katılırlarsa, okulu bırakmalarının da o kadar az mümkün olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, ders dışı program etkinliklerinden tüm öğrencilerin eşit bir şekilde yararlanması gerektiğini, aksi halde, kişiye özgü politikalar veya etkinliklere katılımın sınırlandırılması durumunda, okuldan ayrılma riski altındaki öğrenciler için, ters etki yaratabileceğini belirtmişlerdir.

Lisonbee, Harach, Colwell ve Pett (2000), "Ders Dışı Program Etkinlikleri, Aile Dengesi ve Çocuk Uyumu: Orta Çocukluk ve İlk Ergenlik Dönemleriyle İlgili Derinlemesine Bir Çalışma" isimli çalışmalarında, ilkokullardaki yetişkin denetimli ders dışı program etkinliklerine çocukların katılımı ile ilk gençlik ve daha sonraki yıllardaki davranışsal değişim arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmayı, Ulusal Akıl Sağlığı ve İnsan Gelişimi Enstitüsünün destekleriyle yürütmüşlerdir. Elde edilecek veriler daha çok ailelerden alındığı için, bu projeye katılacak ailelere (n=463), çocukların yetişkin denetimli ders dışı program etkinlikleri, çocuğunun davranışlarını kontrol eden aile olma, güvenli komşuluk ve çocukların istenmeyen davranışları konusunda bilgiler verilmiştir. Ayrıca çocukların okul öncesi davranışları ile ilgili bilgiler, okul öncesi öğretmenlerinden alınmıştır. Elde edilen

veriler, korelasyon ve regreasyon istatistik teknikleriyle analiz edilmiştir. Bulgular; ilkokullardaki yetişkin destekli ders dışı program etkinliklerinin yüksek bir miktarının, ana okulunda yüksek düzeyde istenmeyen problemlere sahip olan çocukların, altıncı sınıfta da bu davranışları gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır. Buna karşılık, yetişkin destekli ders dışı program etkinliklerine altıncı sınıftaki katılım, bu sınıftaki istenmeyen problemleri olan çocuklar için, yedinci sınıfta daha az istenmeyen problemle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca, erkek çocukların ilkokul yıllarında, kız çocuklarla karşılaştırıldığında, yetişkin destekli ders dışı program etkinliklerine daha çok katıldıkları bulunmuştur. Aile kontrollü çocuk ile ilkokulda etkinliklere katılım arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır. Daha düşük komşu güvenliğinin etkinliklere daha yüksek katılımı ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Aile çevresi değişkenleriyle etkinliklere katılım arasında ilişki sadece altıncı sınıflarda anlamlı bulunmuştur. Bu bulguların, yetişkin destekli ders dışı program etkinliklerine katılımın gelişim açısından, çocukluk çağının bir parçası olma, bilgi elde etme ve aile uyumuna katkı açısından önemini çeşitli olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak araştırmacılar, ders dışı program etkinliklerine katılımın, önceden oluşmuş davranış problemlerini önlemekte yararlı olduğunu ve etkinliklere katılımın çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişmesine katkıda bulunduğunu vurgulamışlardır.

Gulyas (2001), "Akademik Başarıya Karşı Spor Etkinlikleri" isimli kuramsal makalesinde, bazı çevrelerde sporun akademik başarıya zarar verdiği yönündeki görüşlerinin gerçeği yansıtmadığını, aksine akademik başarıya olumlu etkisinin olduğunu ortaya çıkarmak için, bilimsel olarak yapılan çalışmalardan alınana örneklerle incelemeyi amaçlamıştır. Sporların, sınıflar arasında ve okullar arasında başarılı bir şekilde yapılması durumunda, beden gelişiminin yanında zihni gelişime de etkisinin olduğunu, ayrıca karar verme, iyi bir iş etiği oluşturma ve liderlik becerilerini öğrettiğini savunmuştur. Yapılan araştırmaların, spor etkinliklerine katılan öğrencilerin akademik başarılarının, katılmayanlara oranla daha yüksek olduğunu gösterdiğini, bunun sporcuların, spor etkinliklerindeki yerlerini koruyabilmeleri için, düşük başarıya sahip olmama isteklerinden kaynaklanabileceğini ve bundan dolayı sporcuların notlarının artabileceğini belirtmiştir. Ayrıca sporcuların okul devamsızlıklarının sporcu olmayanlardan daha az olduğunu, bunun sebebinin, eğer sporcu öğrenciler, derste yoklarsa; o günün antrenmanına veya varsa maçına çıkmasına izin verilmemesinin

olabileceğini, bu durumun da öğrencilerin akademik başarılarına yansıtacağını dile getirmiştir. Spor etkinliklerinin diğer bir pozitif yanının, spor etkinliklerinin okulu terk etme konusunda da eğitici olduğunu, bunun da sporcu öğrencilerin, hem eğitimlerinde üst kademelere geçiş, hem de bu üst kademelerde de spor yapabilmeleri için okula devam etme konusunda kendilerini zorunlu hissetmelerinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Bunların yanında, spor etkinliklerinin öğrencilere disiplinli olmayı, kendini kontrol etmeyi, kendine güvenmeyi, rekabet etmeyi ve belirli bir değerler grubu (deneyimler, tutumlar ve davranışlar) oluşturmayı öğrettiğini ve öğrencinin bunları sınıf ortamına taşıyabileceğini ve bazı öğrenciler için gelecekteki yaşamlarında sporların, profesyonel meslekleri olabileceğini vurgulamıştır. Ancak bu etkinliklerin öğrenciler için kolay olmadığını, tüm okulda olduklarını ve arkasından iki veya üç saatlik antrenman yaptıklarını ve sonra eve gidip ev ödevlerini yaptıklarını ve bunları günlük rutin olarak yapabilmeleri için zamanı yönetme becerileri kazandıklarını dile getirmiştir. Sonuç olarak araştırmacı, sporların, çoğu öğrencilerin yaşamlarının büyük bir parçası olduğunu, sporun başarmak için sıkı çalışmayı öğrettiğini, bunu da öğrencilerin sınıfa taşıdığını ve dolayısıyla da spor etkinlikleri ve akademik başarının spor yapmanın akademik başarıda önemli bir rolünün olması nedeniyle yakın bir ilişkiye sahip olduklarını belirtmiştir.

Holloway (2000), "Ders Dışı Program Etkinlikleri: Akademik Başarıya Giden Yol mudur?" isimli makalesinde, ders dışı program etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin olup olmadığını kuramsal olarak incelemeyi amaçlamıştır. İlk olarak ders dışı program etkinliklerinin öğrencilere faydalarını yapılan araştırma bulgularını veri kabul ederek incelemiş; sonuçta, başarılı öğrencilerin, okul dışı zamanlarını, yapıcı etkinliklere harcadıklarını ve etkinliklere katılımın riskli (okuldan ayrılma durumu olan) öğrencilere fırsat sağladığını ve bunun da öğrenci-okul ilişkisini geliştirmede riskli öğrencilere destek olabileceğini belirtmiştir. İkinci olarak, ders dışı program etkinliklerinin akademik ve sosyal becerileri arttırmadaki rolünü incelemiş; etkinliklerin okuldan ayrılma oranlarını kontrol etmede etkili olduğu, ders dışı program etkinliklerine katılımın öğrenci performansına zarar vermediği, ayrıca okulla ilişkili etkinliklere katılımın, okul dışı etkinliklere katılımdan akademik başarıyla daha ilişkili olduğu, etkinliklere katılımın okul kültürünü ve okula bağlanmayı yönlendirdiği ve bunun dolaylı olarak akademik başarının artmasına neden olduğu kanaatine varmıştır. Son

olarak; ders dışı program etkinliklerinin akademik başarıya katkısını incelemiş; etkinliklerin tüm öğrencilere akademik bir güvenlik ağı oluşturduğunu, etkinliklere katılımın doğrudan ve dolaylı olarak akademik başarıya etkisinin olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı, eğitimde karar verenlerin, sınıfta daha sıkı çalışmayla bağlantı kurmak için, öğrencilerin etkinliklere katılma haklarını gözardı etme politikalarını gözden geçirmeleri gerektiği, bu tür politikalarla, öğrencilerin çalışma ve başarı isteklerine büsbütün zarar verebilecekleri ve okul çevrelerinin, öğrencilerin okulda kalmalarına ve başarılarını arttırmalarına yardım etmede bu etkinlik programlarının altın değerinde olduğunu bilmeleri gerektiği sonucuna varmıştır.

O'Brien ve Rollefson (1995), "Ders Dışı Program Etkinliklerine Katılım ve Öğrencilerin Etkinlikleri" isimli çalışmalarında, ders dışı program etkinliklerine katılım ile öğrencinin okula bağlanması arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. 1992 yılında devlet liselerinin son sınıf öğrencileri denek olarak kullanılmış ve anket tekniği ile veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar şunlardır:

1.Okuldaki etkinliklere başarılı bir şekilde katılmanın göstergelerinin, tutarlı bir okula devam, akademik başarı ve lise boyunca devam eden eğitim isteği olduğu belirtilmiş ve devlet lisesi son sınıftaki, bu etkinliklere katılan öğrenciler arasında, bu başarı göstergelerinin her birinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

2.Ders dışı program etkinliklerinin tüm öğrencilere uygun olup olmadığı konusunda da; etkinliklere katılan hemen hemen tüm öğrenciler, ders dışı program etkinliklerinin özünün kendilerine uygun olduğunu. fakat öğrencilerin çok küçük bir oranının akademik kulüplerde ve öğrenci yönetiminde başarılı olduklarını belirtmişlerdir.

3. Ders dışı program etkinliklerinin kimlere (sosyo-ekonomik düzey olarak) avantajı olduğu konusunda da; düşük sosyo-ekonomik statülü öğrencilerin dörtte üçü, yüksek sosyo-ekonomik statülü öğrencilerin %87'si en az bir etkinliğe katıldığını belirtmiştir.

Araştırmacı, ayrıca, ders dışı program etkinliklerine katılım ile akademik başarı, daha fazla okula devam, başarının daha yüksek düzeyleri ve daha yüksek eğitim istekliliği arasında güçlü bir pozitif ilişkinin olduğu sonucuna varmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, yöntemi, evreni, örneklem, veri toplama araçları, verilerin cinsi ve kaynağı, verilerin çözümü ve istatistiksel işlemler yer almaktadır.

4.1. Araştırma Modeli

Araştırma, ilköğretim okullarında ders dışı etkinliklerin mevcut durumunu, okulların bu etkinliklerle ilgili olanaklarını ve ders dışı etkinliklerin okul kültürünü algılamaya ve akademik başarıya etkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu temel amaç çerçevesinde, öncelikle araştırmanın modeli ve yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır. İlköğretim okullarında 2001-2002 öğretim yılında, ders dışı etkinliklerle ilgili mevcut durum ortaya konulmuş ve bunun yanında öğrencilerin akademik başarıları ve okul kültürünü algılamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bütün bu elde edilen bilgiler, sistemli bir şekilde işlendikten sonra, karşılaştırmalar yapılarak sonuçlara ulaşmak istenmiştir. Bu nedenle, bu araştırma, tarama modelindedir.

Tarama modelleri, geçmişte olmuş veya halen devam eden bir olayı olduğu şekilde tasvir etmeyi ve tanımlamayı amaçlamaktadır. Burada önemli olan, olayı uygun bir şekilde gözleyip, sonuçları ortaya koymaktır (Karasar 1991, s.77). Bu çalışmada, ilköğretim okullarında ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya etkisinin olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında, ders dışı etkinlikler kuramsal boyutuyla ele alınmış, bu tür etkinliklerin öğrencinin gelişimi açısından önemi ve kapsamı belirlenmeye çalışılmıştır. İkinci aşamada, anket ve görüşme formları hazırlanmış ve bu formlar aracılığıyla veriler toplanmıştır. Burada, öncelikle öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımını, katılma amaçlarını, katılmayanların neden katılmadığını belirlemek ve okul kültürünü algılama ve akademik başarı ile ilgili bilgilere ulaşabilmek için öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Daha sonra da, öğrencilerin 2001-2002 öğretim yılı, I. yarıyılına ait akademik başarı ortalamaları, okul idarelerinden alınmıştır. Son aşamada da, anket ve görüşme formlarından elde edilen veriler yardımıyla araştırmanın problem bölümünde belirtilen sorulara cevaplar aranmıştır. Elde edilen veriler, istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

4.2. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma yöntemi olarak survey (betimleme) yöntemi kullanılmıştır. Çünkü, bu araştırmayla yapılmak istenen, ilköğretim okullarında yapılan ders dışı etkinliklerin mevcut durumunu ortaya koymak ve bu etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarılarına ve okul kültürünü algılamalarına etkisinin olup olmadığını açıklamaktır. Yani, ilköğretim okullarında gerçekleştirilen ders dışı etkinlikleri farklı boyutlarıyla betimlemektir.

Betimleme yöntemi; olayların, objelerin, varlıkların, kurumların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan incelemelerdir. Bu yöntemle mevcut durumlar, koşullar, özellikler aynen ortaya konmaya çalışılır (Kaptan 1995, s.58). Betimleme yöntemi, bunlar ‘nedir?’ sorusuna cevap bulmaya yöneliktir. Survey, tipik olarak geçerli bir duruma ilişkin tam gerçekleri ve sayıları elde etmenin bir yolunu oluşturmaktadır (Karataş 1984, s.93).

Betimleme çalışmaları, genellikle doğal çevre içinde yapılmaktadır. Uygulamada karşılaşılan problemler, değişik boyutlarıyla incelenmektedir. Bu tür bir araştırmada, değişkenlerin deneysel ve fizikî olarak ayarlanması, olayların meydana gelme ya da gelmemesinin kontrolü diye bir imkân yoktur. Gerçekte üzerinde inceleme ve gözlem yapılmakta olan olaylar ve davranışlar, bu incelemeler yapılsa bile, aynı şekilde devam edecektir. Araştırmacının ayarlamaya, değiştirmeye tabi tutacağı şey, sadece uygulayacağı teknikler, gözlemler ve ilişkilerin analizi olmaktadır (Kaptan 1995, s.60). Bu tür çalışmalar yoluyla elde edilen bulgular, güncel problemlerin çözümünde yöneticilere, büyük ölçüde fayda sağlayacaktır.

Betimleme yöntemi, Türkçe literatürde “alan araştırması” ya da “saha araştırması” gibi adlarla anılmaktadır. Alan araştırması yöntemini kullanan araştırmacının amacı, evreni oluşturan insanların inceleme konusu içinde ele aldığı karakterlerini gerçek olarak ortaya koymaktadır. Bu araştırma türü, değişik kriterlere dayanmaktadır (Çepni 2001, s.41). Bir araştırmada kriter olarak “konu alanı” alınırsa; bu araştırma, okul araştırması, toplum araştırması, değerlendirme araştırması veya olay araştırması adlarından birisini almaktadır.

Eğitim ve öğretim sürecini oluşturan öğeleri içeren, betimsel niteliği olan ve belli kesit içinde yapılan araştırmalara okul araştırmaları denmektedir. Okulla ilgili araştırmalar makro düzeyde, okulun toplumdaki yeri, rolü ve onun toplumun

amaçlarıyla ilgili olarak, etkinlikleri üzerinde düzenleneceği gibi; mikro düzeyde okulun kendisine ait özellikleri, gelişimi, sorunları ve ihtiyaçları yönünden de planlanabilmektedir (Kaptan 1995, s.61). Eğitim-öğretim sürecini oluşturan öğeler, okul adını verdiğimiz bir çevre içinde olup, insan unsuruna ağırlık veren öğelerdir. Bir başka deyişle, öğretim hizmetini veren kişiler ve bu hizmeti alan kişiler, okul araştırması yönteminin veri kaynaklarını oluşturmaktadırlar (Arseven 1993, s.14-15).

Sonuç olarak, bu araştırmanın yöntemi survey (alan araştırması) yöntemidir. İlköğretim okullarındaki ders dışı etkinlikleri konu aldığı için de, elde edilecek verilerin kaynağını, okul surveyi veya okul araştırması yöntemi oluşturmuştur.

4.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini, 2001-2002 öğretim yılında Erzurum il merkezindeki tüm ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır.

4.2.2. Örneklem

Araştırmanın çalışma evreninin tamamına ulaşmanın ekonomik olanaklar ve zaman açısından mümkün olmadığı düşünülerek, evren içerisinden evreni temsil edecek örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçilirken, “Çok-Aşamalı Örneklem (Multiple-Stage Sampling)” tekniği kullanılmıştır. Bu teknikle örneklemin evreni temsil etmesi ve sonuçlara etki edeceği düşünülen faktörlerin (ekonomik durum gibi) mümkün olduğu kadar kontrol altında tutulması amaçlanmaktadır (Erdoğan 1998, s.88-89). Bu örnekleme tekniği; şans (random), sistematik, küme ve tabakalama örnekleme tekniklerinin bir karışımı niteliğindedir. Bundan dolayı, araştırmanın örneklemini seçilirken, hemen hemen bu tekniklerin tümü göz önüne alınmıştır.

Örneklem oluşturulurken öncelikle, okulun sunduğu olanakların, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımı üzerinde etkili olacağı düşüncesiyle, Erzurum il merkezindeki ilköğretim okullarının gelişmişlik durumlarını tespit etmek için, İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün verilerinden yararlanarak, okullar içinde bulunduğu çevrenin yapısına veya bu okullara çocuklarını gönderen ailelerin sosyo-ekonomik durumlarına göre, üç farklı sosyo-ekonomik (üst, orta ve alt) gruba ayrılmıştır. Bu belirlemeden sonra, beş sınıflı ilköğretim okulları ile üç sınıflı ilköğretim okulları (eski sistemdeki ilkokul ve ortaokullar) örneklem kapsamından çıkartılmıştır. Çünkü beş yıl farklı bir okul

ortamında öğrenim gören öğrenci, 6. sınıftan itibaren farklı bir ortamda öğrenim görmektedir. Onun için özellikle 6. sınıf öğrencileri, yeni okullarının ders dışı etkinliklerle ilgili sunduğu olanakları tam olarak tanıyamamaktadırlar. Daha sonra, sekiz sınıfı bir arada öğrenim gören farklı gelişmişlik düzeyindeki ilköğretim okullarından, üst düzey 4, orta düzey 4 ve alt düzey 6 okul mümkün olduğu kadar tüm semtleri kapsayacak şekilde seçilmiştir. Seçilen bu ilköğretim okullarının 4., 6. ve 8. sınıflarında öğrenim gören, her düzeyden 1.000'er öğrenci olmak üzere, 3.000 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın probleminin ve çözümünün ayrıntılı olarak ortaya konulması ve kuramsal yapısının oluşturulması için, öncelikle kaynak taraması yapılmıştır. Literatür taraması yapılırken, araştırma konusuna benzer konularda yapılmış yerli ve yabancı araştırmalar incelenerek, problem şekillendirilmeye çalışılmıştır. İncelenen yerli ve yabancı araştırmaların büyük bir kısmı, “İlgili Araştırmalar” bölümünde verilmiştir. Bunun yanında, konu ile ilgili yerli kaynaklara bizzat ve yabancı kaynaklara da internet aracılığıyla veya bizzat ulaşılarak, bu kaynaklar incelenmiş ve araştırmaya temel teşkil edecek bilgiler derlenerek, kuramsal kısım oluşturulmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda, araştırmanın hangi bölümlerden oluşacağı, nasıl bir yöntemin izleneceği ve hangi kaynaklardan ağırlıklı olarak yararlanılacağı belirlenmiştir.

Öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımı, bu katılımı etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla, öğrencilerin görüşlerinin alınması için de araştırmacı tarafından “Öğrenci Anketi” hazırlanmıştır. Öğrenci anketinin hazırlanması aşamasında, kullanılacak soruları belirlemek için, büyük ölçüde, yurt dışında yapılan çalışmalardaki anketlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın amacına ve problemine göre belirlenen sorular, konu bütünlüğü, öğrenci seviyesi, soruların ardışıklığı gibi özellikler göz önüne alınarak belirlenmiş ve taslak şekline getirilmiştir.

Öğrenci anketini oluşturan sorular, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler; ikinci bölümde, ders dışı etkinliklerle ilgili genel bilgileri içeren sorular ve üçüncü bölümde ise, öğrencilerin ders dışı etkinliklere nasıl katıldığı, katılma amaçları, okulun sunduğu olanaklar, okul kültürünü algılama ve akademik başarı ile ilgili sorular yer almaktadır. Birinci ve ikinci bölümdeki sorularda,

üst kısımda soru cümlesi ve altında da uygun cevaplar yer almakta ve bu cevaplardan öğrenciye uygun olanının, işaretlenmesi istenmektedir. Üçüncü bölümde ise, her bir cümlenin karşısında bulunan ‘kesinlikle katılıyorum’, ‘katılıyorum’, ‘fikrim yok’, ‘katılmıyorum’ ve ‘kesinlikle katılmıyorum’ seçenekleri bulunmaktadır. Öğrenciden bu beş seçenektan kendisine uygun olan seçeneği işaretlemesi istenmektedir.

Hazırlanan anket soruları, öncelikle danışman öğretim üyesi ile birlikte incelenmiş, tavsiyeleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sonra, alanla ilgili diğer öğretim üyeleri ve daha önce anket çalışması yapmış bazı araştırmacıların da görüş ve önerileri alınmıştır. Ayrıca, Türk dili uzmanı bir öğretim üyesi ile anket soruları incelenmiş; imla, anlatım ve dil yönünden eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Daha sonra, hem öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının kontrolü, hem de geçerlik-güvenirlik çalışması için, okulların içinde bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik yapısına göre, farklı sosyo-ekonomik seviyedeki (alt, orta ve üst) üç ilköğretim okulunun 4., 6. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 300 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde ön uygulama çalışması yapılmıştır.

Bu ön uygulama, hem öğrencilerin anlayamadıkları veya zorlandıkları soruları belirlemek, hem de okul yönetici, öğretmen ve öğrencilerinden görüş ve öneriler almak için, bizzat araştırmacı tarafından yapılmış ve gerekli notlar alınmıştır. Daha sonra, ön uygulama sonuçları bilgisayar aracılığıyla SPSS programına yüklenmiştir.

İyi bir ölçme aracında aranan temel niteliklerden en önemli ikisi; güvenilirlik (reliability) ve geçerlik (validity)’tir (Karasar 1991, s.148; Erdoğan 1998, s.115; Turgut 1990, s.27). Taslak olarak hazırlanan ankettan de, sağlıklı ve verimli sonuçların alınabilmesi için güvenilirlik ve geçerlik çalışmasının yapılması gerekmektedir. Bu amaçla, öncelikle, bilgisayara yüklenmiş olan ön uygulama sonuçlarının güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Yaygın olarak kullanılan güvenilirlik ölçütlerinden birisi olan “bir testin iki eş yarıya bölünmesi” tekniğiyle güvenilirliğin test edilmesine karar verilmiştir. Bu teknikte, uygulama aynı anda yapıldığı için şans faktörüne dayalı hatalar ve zamana bağlı olası davranış değişikliklerinden kaynaklanan hatalar asgariye indirilmektedir (Beydoğan 1998, s.74-75).

Bu araştırmada kullanılan öğrenci anketi için Coranbach Alpha Katsayısı 0.9278 olarak bulunmuştur. Literatür incelendiğinde, bir testin iki eş yarıya bölünmesi tekniğiyle güvenilirlik hesaplamasında, “Sperman Brown Korelasyon Katsayısı”, “Kuder

Richardson Formülü” ve “Cronbach Alpha Katsayısı” kullanılmakta ve bunlardan Cronbach Alpha Katsayısı, diğerlerine göre daha çok tercih edilmektedir (Beydoğan 1998, s.75; Doğan 1999, s.28; İpek 1999, s.134). Bilim adamları arasındaki yaygın kanağe göre; ölçme aracının güvenilirliği için, alpha değerinin 0.70’den fazla olması gerekli ve yeterlidir. Buna göre, anketin güvenilirlik düzeyi yeterlidir.

Anketin geçerlik düzeyini belirlemek için de, öncelikle, konu ile ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan anketler taranmış, danışman ve uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca, ön uygulama ile anket uygulanacak öğrencilerden, okul yöneticilerinden ve öğretmenlerden içerik ve yapıya ilişkin görüşler alınmış, bu görüşler doğrultusunda danışman öğretim üyesi ve uzman araştırmacılarla birlikte tekrar düzeltmeler yapılmıştır. Bunun yanında, dil, imla, anlatım ve noktalama yönlerinden Türk dili uzmanlarından alınan önerilere göre düzeltmeler yapılarak ankete son şekli verilmiştir.

Hazırlanan ankete son şekli verildikten sonra, Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü kanalıyla Erzurum İli Valilik Makamı’ndan uygulama için gerekli izin alınmıştır. Bu arada, anket formları matbaada çoğaltılmış ve daha önce belirlenmiş olan on dört ilköğretim okuluna, araştırmacı tarafından bizzat dağıtılmıştır. Anket formları dağıtılırken öncelikle, okul yöneticileriyle görüşülmüş, anket hakkında kısa bilgi verilmiş ve resmi izin kendilerine takdim edilmiştir. Daha sonra, dördüncü, altıncı ve sekizinci sınıf öğretmenleriyle görüşülerek araştırma ile ilgili bilgiler verilmiş ve anketin öğrencilere uygulanması hususunda onlardan yardım istenmiştir. Bu işlem, sırasıyla tüm okullarda yapılmış ve sonra da anketler geriye alınmıştır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, örnekleme 2.823 öğrenci alınmıştır. İçinde bulunduğu sosyo-ekonomik çevre itibariyle, üst sosyo-ekonomik düzey olarak kabul edilen Sabancı, Kültür Kurumu, Polis Amca ve 75. Yıl Hava Meydan Komutanlığı İlköğretim okullarına toplam 1.000; orta sosyo-ekonomik düzey olarak kabul edilen Evliya Çelebi, İbni Sina, Vali Vefik Kitapçıgil ve 70.Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okullarına toplam 1.000 ve alt sosyo-ekonomik düzey olarak kabul edilen Ahmet Yesevi, Şehitler, Kazım Yurdalan, Vali Hafız Paşa, Gazi ve Zübeyde Hanım İlköğretim Okullarına da toplam 1.000 anket olmak üzere 3.000 adet dağıtılmıştır. Okulların toplam öğrenci kapasiteleri, anket uygulanan 4., 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin mevcutları ve şube sayıları farklılıklar arz ettiği için, okullara farklı sayılarda anket dağıtılmıştır.

Ancak dağıtılan anketler tam olarak toplanamamıştır. Bazı okulların 4., 6. ve 8. sınıflarında bulunan öğrencilerin hepsi örneklem kapsamına alındığından, anketlerin uygulandığı saatlerde okulda olmayan öğrencilerin yanıtlayamaması, anketlerin tam olarak geriye dönmemesinin nedeni olabilir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrenci Sayıları ile Dağıtılan ve Toplanan Anketlerin Okullara Göre Dağılımı

Okulun Adı	Verilen Anket	Dönen Anket	Dönüş Oranı (%)
Sabancı İlköğretim Okulu	300	288	96
Kültür Kurumu İlköğretim Okulu	450	444	98.7
Polis Amca İlköğretim Okulu	160	146	91.3
75. Yıl Hava Meydan Komutanlığı İlköğretim Okulu	90	76	84.4
Evliya Çelebi İlköğretim Okulu	270	265	98.2
İbni Sina İlköğretim Okulu	300	258	86
Vali Vefik Kitapçığı İlköğretim Okulu	130	129	99.2
70. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu	300	291	97
Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu	265	253	95.5
Şehitler İlköğretim Okulu	210	186	88.6
Kazım Yurdalan İlköğretim Okulu	105	79	75.3
Vali Hafız Paşa İlköğretim Okulu	150	143	95.3
Gazi İlköğretim Okulu	150	145	96.7
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	120	120	100
Toplam	3000	2823	94.1

4.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Verilerin istatistiksel analizinde altı farklı istatistiksel teknik kullanılmış olup bu istatistiksel analizler bilgisayarda SPSS for Windows 10.00 (Statistic Program for Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler şunlardır:

1. Frekans (f)
2. Yüzdellik (%)
3. Ki-kare değeri (X^2)
4. t testi
5. Varyans analizi (F)
6. Tukey testi

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ilköğretim okullarına devam eden öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen bilgi ve bulgular verilmiş, bunlara bağlı olarak yorumlar yapılmıştır. Öncelikle, elde edilen bulgular, tablolar halinde verildikten sonra, bu tablolara bağlı değerlendirme ve yorumlara gidilmiştir.

5.1. Anket Sorularına Verilen Cevaplarla İlgili Genel Görünüm

Bu kısımda, örnekleme katılan öğrencilerin hem kişisel bilgilerini içeren sorulara, hem de ders dışı etkinliklerle ilgili sorulara verdikleri cevaplar, frekans (f) ve yüzdelik (%) istatistiksel teknikleri kullanılarak, tablollaştırılıp genel olarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

5.1.1. Örnekleme Giren Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Tablo 2: Örnekleme Giren Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okulun Adı	4.Sınıf	6.Sınıf	8.Sınıf	Toplam
Sabancı İlköğretim Okulu	94	93	101	288
Kültür Kurumu İlköğretim Okulu	148	146	150	444
Polis Amca İlköğretim Okulu	38	66	42	146
75. Yıl Hava Meydan Komutanlığı İlköğretim Okulu	28	23	25	76
Evlîya Çelebi İlköğretim Okulu	94	86	85	265
İbni Sina İlköğretim Okulu	107	80	71	258
Vali Vefik Kitapçıgil İlköğretim Okulu	40	39	50	129
70. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu	89	104	98	291
Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu	80	81	92	253
Şehitler İlköğretim Okulu	63	63	60	186
Kazım Yurdalan İlköğretim Okulu	25	28	26	79
Vali Hafız Paşa İlköğretim Okulu	62	39	42	143
Gazi İlköğretim Okulu	45	57	43	145
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	37	43	40	120
Toplam	950	948	925	2823

Tablo 2 incelendiğinde, anket sorularını cevaplandıran 4., 6. ve 8. sınıf öğrencilerinin toplam sayıları birbirine yakındır. Bu durum, yapılacak istatistiksel işlemleri kolaylaştıracaktır. Ayrıca, tabloda yer alan okullar, hem Erzurum ilinin farklı sosyo-ekonomik durumu, hem de farklı yerleşim alanları dikkate alınarak belirlenmiştir.

5.1.2. Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Tablo 3: Öğrencilerin Kişisel Özellikleri İle İlgili Bulgular

		Frekans	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	1.491	52.8
	Kız	1.332	47.2
Ailenin Aylık Ekonomik Geliri	163 Milyon ve altı	514	18.2
	163-250 Milyon	538	19.1
	250-500 Milyon	927	32.8
	500 Milyon-1 Milyar	672	23.8
	1 Milyar ve üstü	172	6.1
Annenin Eğitim Durumu	Okuma-yazma bilmiyor	628	22.2
	İlkokul Mezunu	1275	45.2
	Ortaokul Mezunu	309	10.9
	Lise Mezunu	399	14.1
	Üniversite Mezunu	200	7.1
	Lisansüstü Mezunu	12	0.4
Babanın Eğitim Durumu	Okuma-yazma bilmiyor	109	3.9
	İlkokul Mezunu	778	27.6
	Ortaokul Mezunu	541	19.2
	Lise Mezunu	710	25.2
	Üniversite Mezunu	582	20.6
	Lisansüstü Mezunu	103	3.6

Örnekleme katılan öğrencilerin %52.8'i erkek, %47.2'si kızdır. Ailenin aylık ekonomik geliri incelendiğinde, yoğunluk 250 milyon ile 1 milyar (%56.6) arasındadır. Ayrıca ailelerin %18.2'sinin aylık gelirinin asgari ücretin altında olması, %19.1'nin ise 161 milyon ile 250 milyon arasında olması, bu ailelerin hayatlarını güçlüklerle idame ettirdikleri anlamına gelmektedir. Ders dışı etkinliklerin birçoğunun, özellikle ailelere bir kısım maddi yükümlülükler getirdiği düşünülecek olursa, bu ailelerin, çocuklarının bu tür etkinliklere katılmasını engellemesi normal karşılanabilir.

Çocuğun ders dışı etkinliklere katılımını etkilemesi muhtemel nedenlerden birisi de, anne-babanın eğitim durumu ve buna bağlı olarak kültür seviyesidir. Tablo 3'e bakıldığında, annelerin yarıdan fazlası (%56.1), şu anki uygulamaya göre ilköğretim mezunudur. Burada dikkati çeken önemli nokta, annelerin %22.2'sinin okuma-yazma bilmemesidir. Ayrıca, annelerin sadece %7.5'i üniversite ve lisans üstü mezunudur. Yine babaların da yaklaşık %4'ünün okuma-yazma bilmemesi, bilgi çağını yaşadığımız günümüzde, düşünülmesi gereken bir durumdur. Babaların yaklaşık yarısının (%49.4) lise ve üstü mezunu olması sevindirici bir gelişmedir. Sonuç olarak, anne-babalar arasındaki eğitim fırsatından yararlanma dengesizliği, erkeklerin lehine bir şekilde, günümüzde de devam etmektedir.

5.1.3. Ders Dışı Etkinliklerle İlgili Genel Görünüm

Tablo 4: Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle İlgili Genel Bulgular

		Frekans (f)	Yüzde(%)
En Az Bir Ders Dışı Etkinliğe Katılım	Hayır	975	34.5
	Evet	1848	65.5
Yapmaktan Zevk Alınan Ders Dışı Etkinlik Türü	Spor etkinlikleri	1715	60.8
	Sanat etkinlikleri	479	17.0
	Kültürel etkinlikler	346	12.3
	Kulüpler	117	4.1
	Toplantılar	37	1.3
	Cevap vermeyenler	129	4.6
Etkinliklerin Okul Tarafından Sunulma Durumu	Hayır	1303	46.1
	Evet	1520	53.9
Ders Dışı Etkinliklere Katılamama Nedeni	Etkinliklere katılmayı sevmiyorum	245	25.2
	Ailem istemiyor	384	39.3
	Bir faydası yok	64	6.5
	Derslerimi engelliyor	282	29.0
Ders Dışı Etkinlikler İçin Okulun sunduğu Olanaklar	Yeterli	184	28.8
	Kısmen Yeterli	1165	41.3
	Yetersiz	844	29.9
İstenilen Eğitici Kolda Görev Alma	Evet	1141	40.4
	Kısmen	674	23.9
	Hayır	1008	35.7
Eğitici Kol Etkinliklerinde İstenilen Görevi Yapma	Evet	832	29.5
	Kısmen	652	23.1
	Hayır	1339	47.4

Tablo 4'te ders dışı etkinliklerle ilgili genel bulgular irdelenmiştir. Eğitimleri boyunca, en az bir ders dışı etkinliğe faal olarak katılan öğrencilerin oranı, %65.5'tir. Ancak öğrencilerin yaklaşık %34.5'i herhangi bir ders dışı etkinliğe hiç katılmamıştır. Buna bağlı olarak, 'ders dışı etkinliklerden en çok hangisini veya hangilerini yapmaktan zevk alıyorsunuz' sorusuna, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%60.8), ilk tercih olarak spor etkinliklerini belirtmişlerdir. Spor etkinliklerinden ilk sıraları, futbol, kayak, voleybol, güreş, basketbol ve hentbol gibi spor dalları almaktadır. Bu durum, toplumun sevdiği spor dallarının öğrenciler tarafından da sevildiğini göstermektedir. Ayrıca kayak sporuna gösterilen ilgi de, Erzurum ilinin iklim koşullarından ve ilde kayak merkezinin bulunmasından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin yapmaktan zevk duyduğu, ancak okulunda bu tür etkinliği yapma olanağı bulup bulamadığı sorusuna ise, öğrencilerin %46.1'i okulunda yeterli olanakların olduğunu, %53.9'u da olmadığını belirtmiştir. Burada da, öğrenciler, öncelikle okullarında spor etkinlikleri, sanatsal etkinlikler ve kültürel etkinliklerle ilgili olanakların yetersizliğini dile getirmişlerdir.

Ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilere, bu etkinliklere katılmama nedenleri sorulmuş ve bu öğrencilerin %39.3'ünün ailesinin istemediği, %29'unun derslerini engellediği, %25.2'sinin ders dışı etkinlikleri sevmediği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yaklaşık $\frac{3}{4}$ 'ü ders dışı etkinliklere katılmayı istediği halde, değişik nedenlerle bu tür etkinliklere katılamamaktadır. Başka bir soruda ise bu tür etkinliklerle ilgili, okulun sunduğu olanakların yeterli olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Genel olarak, 'yeterli' (%28.8) ve 'yetersiz' (%29.9) diyen öğrencilerin oranı, yaklaşık olarak eşittir. Bunun yanında, 'kısmen yeterli' cevabını veren öğrencilerin oranı ise, %41.3'tür. Bu durum, ders dışı etkinliklerle ilgili okulların bazı olanaklarının bulunduğunu, ancak eksikliklerin de olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bir önceki soruyla bağlantılı olarak, öğrencilerin ilgileri belirli ders dışı etkinliklerde yoğunlaştığı ve bu etkinliklere okullarda belirli sayılarda öğrenci seçildiği için de, öğrenciler olumsuz cevaplar vermiş olabilir.

Ders dışı etkinlikler kapsamına giren, ancak ilköğretim okullarında katılma zorunluluğu olan 'eğitsel kol etkinlikleri' yukarıdaki sorularda değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bu nedenle, eğitsel kol etkinlikleri ile ilgili, ayrıca iki soru sorulmuştur. İlki, öğrencilerin istedikleri ve ilgi duydukları eğitsel kolu seçip seçemedikleri ile ilgilidir. Öğrencilerin %40.4'ünün istedikleri eğitsel kolu seçtikleri, %35.7'sinin seçemedikleri ve %23.9'unun ise kısmen seçebildikleri görülmektedir. İkinci soruda ise, öğrencilere eğitsel kollarla ilgili istedikleri görevi alıp, düşündüklerini gerçekleştirip gerçekleştiremedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin cevaplarına göre, yaklaşık yarısı (%47.4), istedikleri görevi alamadıklarını ve dolayısıyla düşündüklerini gerçekleştiremediklerini; %29.5'i istediği görevi aldıklarını ve %23.1'i ise kısmen aldığı görevde düşündüklerini gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin yaklaşık yarıya yakınının istedikleri eğitsel kolda, istedikleri görevi alamadıkları ve düşündüklerini yapamadıkları söylenebilir. Oysa, eğitsel kolların en önemli görevlerinden birisi, eğitsel kollarda organizasyonun oluşturulmasını, yapılacak işlerin belirlenmesini ve etkinliklerde görevlerin paylaşımını tamamen öğrencilerin yapmasını sağlamaktır.

5.1.4. Okulun Sunduğu Olanaklarla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tablo 5: Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Okulun Sunduğu Olanaklarla İlgili Bulgular

	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar yeterlidir	430	15.2	489	17.3	288	10.2	151	5.3	1465	51.9
Ders dışı etkinliklere gerekli zaman ayrılmaktadır	395	14.0	524	18.6	351	12.4	166	5.9	1387	49.1
Ders dışı etkinlikler organizeli bir şekilde yapılıyor	382	13.5	415	14.7	284	10.1	211	7.5	1531	54.2
Ders dışı etkinliklerle ilgili yeterli öğretmen bulunmaktadır	473	16.8	463	16.4	290	10.3	208	7.4	1389	49.2

Tablo 5'te, okulun sunduğu olanaklarla (fiziki altyapı, zaman, organizasyon ve öğretmen) ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Okulun sunduğu fiziki altyapı olanakları konusunda, öğrencilerin yaklaşık %32.5'i, okullarının sunduğu fiziki altyapı olanaklarının yeterli olduğunu, %15.5'i olanakların yetersizliğini dile getirmişlerdir. Bu konuda fikri olmayan veya kararsız olan öğrencilerin oranı ise, %51.9'dur. Bu oranın yüksek olmasının nedeni, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin (%34.5), bu kısım ile ilgili sorular hakkında sağlıklı bir değerlendirme yapamayacağı düşüncesiyle, araştırmacı tarafından 'fikrim yok' seçeneğini işaretlemelerinin yönergede belirtilmiş olmasındandır. Bunun yanında ders dışı etkinliklere katılan ve 'fikrim yok' seçeneğini işaretleyen öğrenciler (%17.4), özellikle 6. sınıfa diğer ilköğretim okullarından veya diğer yerleşim birimlerinden gelmiş ve bu konuda henüz bir karara varamamış öğrenciler olabilir.

Ders dışı etkinliklere okullarda yeterince zaman ayrılıp ayrılmadığı konusunda da, öğrencilerin yaklaşık %32.6'sı yeterli zamanın ayrıldığını, %18.3'ü de yeterli zamanın ayrılmadığını belirtmişlerdir. Ders dışı etkinliklerin okul idaresinin

yönetiminde organizeli bir şekilde yapıldığını savunan öğrencilerin oranı, %28.2 ve organizeli bir şekilde yapılmadığını savunan öğrencilerin oranı ise, %17.6'dır. Ayrıca öğrencilerin %33.2'si ders dışı etkinlikler için, okullarında farklı branşlarda yeterince öğretmenin olduğunu, %17.7'si ise okullarında yeterince öğretmenin olmadığını dile getirmişlerdir. Genel olarak tabloya bakıldığında, okullar, ders dışı etkinliklerle ilgili olanaklar sunmaktadırlar, ancak bu olanakların yeterli olmadığı söylenebilir.

5.1.5. Ders Dışı Etkinliklere Nasıl Katıldıklarına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Tablo 6: Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılım Yolları ile İlgili Bulgular

	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kendi isteğimle katıldım	913	32.3	528	18.7	97	3.4	98	3.5	1187	42.0
Arkadaşlarım katıldığı için katıldım	214	7.6	324	11.5	452	16.0	480	17.0	1353	47.9
Ailem önerdi	336	11.9	400	14.2	370	13.1	334	11.8	1383	49.0
Öğretmenlerim önerdi	271	9.6	369	13.1	375	13.3	368	13.0	1440	51.0
Okul idaresi önerdi	149	5.3	181	6.4	408	14.5	567	20.1	1518	53.8

Öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımlarının nasıl gerçekleştiğiyle ilgili bulgular. Tablo 6'te sunulmuştur. İlk olarak, sevdiği etkinliğe kendi isteğiyle katılan öğrencilerin oranı, %51'dir. Öğrencilerin sadece %6.9'u kendi isteğiyle katılmadığını beyan etmişlerdir. Öğrencilerin kendi işleriyle ilgili, kendilerinin karar vermesi, olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. 'Arkadaşlarım katıldığı için ben de o etkinliğe katıldım' diyen öğrencilerin oranı, %17.1'dir. Bu durum, öğrencilerin arkadaşlarından pek fazla etkilenmediklerini göstermektedir. Öğrencilerin %26.1'i ailesinin önerisiyle herhangi bir ders dışı etkinliğe katıldığını, %22.7'si öğretmeni veya öğretmenlerinin ve %11.7'si de okul yöneticilerinin önerisiyle katıldıklarını bildirmişlerdir. Çocukların sağlıklı seçimler yapabilmelerinde, onları en iyi tanıyan kişiler olarak ailelerinin veya öğretmenlerinin, öğrencileri yönlendirmesi ve yardımcı olması gerekmektedir. Ancak bulgular incelendiğinde, öğrencilerin ders dışı etkinlikleri seçmelerinde ailelerin,

öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin pek fazla yardımcı olduğu veya onları yönlendirdiği söylenemez.

5.1.6. Okul ve Okuldaki Yaşamla İlgili Öğrenci Görüşleri

Tablo 7: Öğrencilerin Okul ve Okuldaki Yaşamla İlgili Görüşlerine Yönelik Bulgular

	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okulumu seviyorum	1589	56.3	749	26.5	79	2.8	119	4.2	287	10.2
Okulumun bir parçasıyım	1102	39.0	909	32.2	159	5.6	106	3.8	547	19.4
Okulum bana çok şeyler kazandırıyor	1455	51.5	739	26.2	123	4.4	76	2.7	430	15.2
Okulumun adı beni heyecanlandırıyor	788	27.9	752	26.6	319	11.3	246	8.7	718	25.5
Okulumda bir işbirliği ortamı var	942	33.2	727	25.8	200	7.1	211	7.5	743	26.3
Herkes birbirine değer veriyor	616	21.8	621	22.0	450	15.9	341	12.1	795	28.2
Herkes birbirine destek oluyor	573	20.3	563	19.9	425	15.1	347	12.3	915	32.4

Tablo 7’de, öğrencilerden okul kültürünü algılamalarına yönelik bilgileri içeren, okul ve okuldaki yaşamla ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Öncelikle, okulu sevip sevmemeleri konusundaki soruya, öğrencilerin %82.8’i olumlu, %17.2’si de olumsuz ve kararsız cevabını vermişlerdir. Bir ortamda başarılı bir iş yapmanın ilk koşullarından birisinin, o ortamı sevmek olduğu düşünülürse, bütün öğrencilerin hem ders içi, hem de ders dışı etkinliklerde başarılı olabilmesi için, okullarını sevmeleri gerekmektedir. Buna bağlı olarak, öğrencilere kendilerini okullarının bir parçası veya okullarının bir üyesi olarak görüp görmedikleriyle ilgili bir soru sorulmuştur. Bu soruya öğrencilerin %71.2’si, kendilerini okulun bir parçası olarak gördükleri yönünde, %9.4’ü görmedikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Burada dikkati çeken husus, öğrencilerin %20’ye yakın bir kısmının bu konuda kararsız olduğudur.

Tabloya bakıldığında, okulların öğrencilere çok şeyler kazandırdığı görüşüne, öğrencilerin %77.7’sinin katıldığı gözlenmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin %8.1’i

kendilerine okullarının çok şeyler kazandırmadığını ve %15.2'si de bu konuda fikrinin olmadığını dile getirmişlerdir.

Okuldaki olumlu iklimin oluşmasının en önemli öğelerinden birisi, öğrenciler, öğretmenler ve okul yöneticileri arasında yüksek düzeyde işbirliğinin olmasıdır. Bu konuyla ilgili soruya, öğrencilerin %59.2'si okullarında olumlu bir işbirliğinin olduğunu, %14.6'sı olumsuz bir işbirliğinin olduğunu ve %26.3'ü de fikrinin olmadığını belirtmişlerdir. Bu soruya bağlı olarak, okulda herkesin birbirine değer verip vermediği sorulmuş ve öğrencilerin %43.8'i olumlu, %28'i olumsuz görüş belirtmiş ve %28.2'si de fikrinin olmadığını dile getirmiştir. Ayrıca öğrencilerin %40.2'si okullarında herkesin birbirine destek olduğunu, %27.4'ü destek olmadığını ve %32.4'ü de bu konuda kararsız olduğunu beyan etmişlerdir.

Bu bulgulara genel olarak bakıldığında, öğrencilerin yaklaşık 3/5'inin okulda herkesin birbirine değer vermesi, 2/5'inin olumlu bir işbirliği ortamının olması ve yaklaşık 2/3'ünün herkesin birbirine destek olması konularında problemin olduğunu dile getirmeleri oldukça düşündürücüdür. Saphier ve King (1985)'e göre, ortak bir okul kültürünün özellikleri; okula ait olma, deneyim, yüksek beklentiler, doğru ve güvenilir olma, somut destek, bilgi temeli, değer verme ve kabul etme, karar vermede katılımcılık, önemli şeylerin korunması, açık iletişim ve geleneklerdir (<http://www.ncrelsgi.ncrel.org>). Bu özelliklerden birinin veya birkaçının olmaması ya da eksik olması, ortak bir okul kültürünün oluşmamasına neden olmaktadır. Bunun için, okul kültürünün algılanması konusunda öğrencilerin bir kısmının bile bazı özelliklerle ilgili olumsuz görüş bildirmeleri, ortak bir kültürün oluşmamasını sağlayabilecektir.

5.1.7. Öğrencilerin Derslerdeki Başarıları ile İlgili Görüşleri

Tablo 8: Öğrencilerin Akademik Başarılarına Yönelik Bulgular

	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum		Fikrim Yok	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Derslere yeterince çalışıyorum	1017	36.0	946	33.5	208	7.4	115	4.1	537	19.0
Derslere öğrenme arzusuyla katılıyorum	1286	45.6	876	31.0	158	5.6	98	3.5	405	14.3
Sınıfta kendimi başarılı görüyorum	730	25.9	778	27.6	261	9.2	116	4.1	936	33.2
Daha çok başarı için arkadaşlarımla yarışıyorum	904	32.0	719	25.5	332	11.8	208	7.4	660	23.4
Bir üst öğrenime devam edeceğim	1456	51.6	540	18.1	138	4.9	161	5.7	528	18.7
	Başarısız (1)		Geçer (2)		Orta (3)		İyi (4)		Pekiyi (5)	
Akademik başarı ortalamaları	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	116	4.1	460	16.3	738	26.1	894	31.7	615	21.8

Tablo 8’de, öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin sorulara verdikleri cevaplarla ilgili bulgular, genel olarak verilmiştir. Öğrencilere akademik başarı ile ilgili sorulan ilk soru, derslere yeterli düzeyde çalışıp çalışmadığı ile ilgilidir. Öğrencilerin %69.5’i derslere yeterli düzeyde çalıştıklarını, %19’u fikrinin olmadığını ve %11.5’i de yeterli düzeyde çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılıp katılmadıkları yönündeki soruya, öğrencilerin %76.6’sı olumlu, %9.1’i olumsuz ve %14.3’ü de ‘fikrim yok’ yanıtını vermişlerdir. Burada, öğrencilerin yaklaşık %76.6’sının derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılması, öğrenmelerini kolaylaştırması açısından önemlidir.

Öğrencilerin olumlu bir akademik benlik geliştirmelerinde, kendilerine güvenmeleri gerekmektedir. Konuyla ilgili soruya, öğrencilerin %53.5’i sınıf ortamında kendisini başarılı görmekte, %33.2’si bu konuda kararsız görülmekte ve %13.3’ü de kendisini başarılı görmemektedir. Sınıfta daha başarılı olabilmek için, rekabet havasının olup olmadığı ile ilgili soruya, öğrencilerin %57.5’i daha başarılı olabilmek için sınıfta arkadaşlarıyla yarıştığını, %19.2’si yarışmadığını ve %23.4’ü de fikrinin olmadığını belirtmişlerdir. Eğitim görmeyi sevip sevmemelerine yönelik soruya ise, öğrencilerin %70.7’si bir üst öğrenime devam etmek istediğini, %10.6’sı devam etmek istemediğini ve %18.7’si de kararsız olduğunu dile getirmişlerdir.

Örnekleme katılan öğrencilerin 2001-2002 öğretim yılı birinci yarıyla ait akademik başarı ortalamaları, okul idarelerinden alınmıştır. Bu ortalamaların dağılımı da Tablo 7'de verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin %4.1'inin başarısız, %16.3'ünün geçer, %26.1'inin orta, %31.7'sinin iyi ve %21.8'inin de pekiyi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin genel başarı ortalamaları ise, yaklaşık 3.5 olup, iyi dereceye yakındır.



5.2. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımlarının İncelenmesi

5.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumları

Tablo 9: Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular

	Ders Dışı Etkinliklere Katılmayanlar		Ders Dışı Etkinliklere Katılanlar		Toplam	
	f	%	f	%	F	%
Erkek	506	17.9	985	34.9	1491	52.8
Kız	469	16.6	863	30.6	1332	47.2
Toplam	975	34.5	1848	65.5	2823	100.0

$$X^2= 0.504 \quad sd=1 \quad p= 0.478 \quad p > 0.05$$

Örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ile ilgili bulgular, Tablo 9'da verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, ki-kare (X^2) değeri, 0.05 anlamlılık seviyesinden daha büyük bulunmuştur. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılıp katılmama ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve ders dışı etkinliklere katılımın cinsiyetten bağımsız olduğu söylenebilir. Bu durum, toplumda yaygın olan, 'kız çocuklarının bu tür etkinliklere katılması gereksizdir' kanısına ters düşmektedir.

5.2.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılmama Durumu

Tablo 10: Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılmama ile İlgili Bulgular

	Etkinliği sevmiyorum		Ailem istemiyor		Bir faydası yok		Derslerimi engelliyor		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Erkek	115	13.9	118	19.3	40	4.1	137	14.1	500	51.4
Kız	110	11.3	194	19.9	24	2.5	145	14.9	473	48.6
Toplam	245	25.2	382	39.3	64	6.6	282	29.0	973	100.0

$$X^2= 6.128 \quad sd=3 \quad p= 0.106 \quad p > 0.05$$

Tablo 10'da, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin durumu irdelenmiş ve bu tür etkinliklere katılmamanın cinsiyetle bir ilişkisinin olup olmadığı ile ilgili

bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, 0.05 anlamlılık düzeyinde, ders dışı etkinliklere katılmama ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve bu tür etkinliklere katılmamanın cinsiyetten bağımsız olduğu ortaya çıkmıştır.

5.2.3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Akademik Başarılarının İncelenmesi

Bu kısımda, öğrencilerin akademik başarıları ile cinsiyet arasında bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilere, akademik başarıyı doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebileceği düşünülen beş soru sorulmuş ve ayrıca 2001-2002 öğretim yılı I. semestri derslerinin puanlarının aritmetik ortalamaları alınmıştır. Öğrencilerin beş soruya verdikleri cevaplar ve akademik başarı ortalamaları tek tek incelenip, cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri, t testi kullanılarak ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Tablo 11: Cinsiyetle Öğrencilerin Akademik Başarı Değişkenleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

	\bar{X}	SK	t	Önem Düzeyi
Erkek ⁽¹⁾	2.1214	1.1128	1.120	p=0.263
Kız ⁽²⁾	2.0751	1.0779		Anlamsız
Erkek	1.9738	1.0893	3.707	p=0.000
Kız	1.8258	1.0240		Anlamlı
Erkek	2.3635	1.1043	-0.947	p=0.343
Kız	2.4024	1.0709		Anlamsız
Erkek	2.3213	1.2176	-2.193	p=0.028
Kız	2.4242	1.2743		Anlamlı
Erkek	1.9611	1.2128	0.993	p=0.321
Kız	1.9167	1.1570		Anlamsız
Erkek	3.3944	1.1446	-5.688	p=0.000
Kız	3.6336	1.0823		Anlamlı

⁽¹⁾ n= 1491

⁽²⁾ n= 1332

Tablo 11’de, öğrencilerin akademik başarısını etkileyebilecek sorular hakkındaki görüşlerinin ortalamaları ile bu görüşlerin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği ile ilgili bulgular sunulmuştur. Öncelikle, öğrencilerin derslere yeterli düzeyde çalışıp çalışmadıklarına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili bulgular yorumlanmıştır. Görüldüğü gibi, erkek öğrenciler,

2.1214'lük bir ortalamayla kız öğrencilerden daha fazla çalıştıklarını belirtmelerine rağmen, iki cinsiyet arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre, kız ve erkek öğrencilerin derslerine, birbirlerine yakın oranlarda çalıştıkları söylenebilir.

Derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılma konusunda, öğrencilerin görüşlerinin ortalaması (yaklaşık 1.9000), iyi düzeydedir. Yani, öğrenciler derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılmaktadırlar. Bunun yanında, derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılma konusundaki öğrencilerin görüşleri, cinsiyet değişkenine göre, anlamlı bir şekilde ($p < 0.05$) farklılaşmaktadır. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere nazaran, derslere daha istekli ve öğrenme arzusuyla katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bir işte başarılı olmanın en önemli koşullarından birisi, kişinin o işte kendisini başarılı görmesi veya kendisine güvenmesidir. Bu çerçevede, öğrencilerden sınıfta kendilerini başarılı görüp görmedikleri konusundaki görüşleri istenmiştir. Bulgulara göre, öğrenciler ortalama (2.4200) olarak, kendilerini başarılı gördüklerini dile getirmişlerdir. Bunun yanında, öğrencilerin kendilerini başarılı görüp görmemeleri ile cinsiyet değişkeni arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre, öğrencilerin kendilerini başarılı görmeleri, cinsiyete bağlı olarak değişmemektedir.

Bununla birlikte, öğrencilerden sınıfta daha başarılı olabilmeleri için, arkadaşlarıyla yarışıp yarışmadıkları ile ilgili görüşleri istenmiştir. Bu görüşlere yönelik ortalamalar ile görüşlerin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği Tablo 11'de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrenciler ortalama olarak, sınıfta başarılı olabilmek için arkadaşlarıyla yarıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere nazaran daha yüksek bir oranda, sınıf arkadaşlarıyla rekabet ettiklerini dile getirmeleri; bu konuda, kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden anlamlı bir şekilde ($p < 0.05$) farklılaştıklarını göstermektedir. Akademik başarı için sınıf ortamında rekabet, kız öğrencilerde daha fazla görülmektedir.

Akademik başarıyı dolaylı olarak etkileyen faktörlerden birisi de, öğrenim görmeyi sevip sevmeme ve buna bağlı olarak bir üst öğrenime devam edip etmeme isteğidir. Bu çerçevede, öğrencilerden bir üst öğrenime devam edip etmeme konusundaki görüşleri istenmiştir. Bu konudaki görüşler yorumlandıktan sonra, bu görüşlerin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, örnekleme katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, bir üst öğrenime devam etme isteğinde olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında, öğrencilerin bir üst öğrenime devam edip etmemesi ile cinsiyet değişkeni arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buna göre, bir üst öğrenime devam edip etmemenin, cinsiyete bağlı olduğu söylenemez.

2001-2002 öğretim yılı, I. dönemine ait öğrenci ders notlarının ortalamaları, okul yöneticilerinden alınmıştır. Öğrencilerin bu akademik başarı ortalamalarının cinsiyete göre, farklılaşıp farklılaşmadığı bulgulara göre incelenmiştir. Kız öğrencilerin ortalamaları, 3.6336 iken; erkek öğrencilerin ortalamaları, 3.3944'tür. Buna göre, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları ile cinsiyet arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani, akademik başarıda, cinsiyete göre, kız öğrencilerin lehine bir farklılaşma görülmektedir.

Sonuç olarak, akademik başarı ortalamaları, cinsiyete göre farklılaşmakta ve kız öğrenciler daha başarılı olarak görülmektedir. Akademik başarıyı etkileyen faktörler ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında da, değişkenlikler göze çarpmaktadır. Derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılma konusunda, erkek öğrencilerin lehine; sınıfta daha başarılı olabilmek için arkadaşlarıyla rekabete girmede, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılaşma görülmekte; derslere yeterli düzeyde çalışma, sınıfta kendini başarılı görme ve bir üst öğrenime devam etme konularında ise, anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

5.2.4. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi

Tablo 12: Cinsiyetle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Cinsiyet	\bar{X}	SK	t	Önem Düzeyi
Erkek ⁽¹⁾	1.7780	1.0817	3.078	p=0.002
Kız ⁽²⁾	1.6577	0.9844		Anlamlı
Erkek	2.0952	1.1017	3.500	p=0.000
Kız	1.9542	1.0308		Anlamlı
Erkek	1.8545	1.0425	2.731	p=0.006
Kız	1.7492	0.9982		Anlamlı
Erkek	2.5164	1.2703	2.427	p=0.015
Kız	2.4024	1.2193		Anlamlı
Erkek	2.2897	1.2009	-0.264	p=0.792
Kız	2.3018	1.2223		Anlamsız
Erkek	2.7438	1.3088	-0.035	p=0.972
Kız	2.7455	1.2747		Anlamsız
Erkek	2.7928	1.2689	0.078	p=0.938
Kız	2.7890	1.2697		Anlamsız

⁽¹⁾ n= 1491

⁽²⁾ n= 1332

Tablo 12’de, okul kültürüyle ilgili öğrencilerin sorulan sorulara yönelik görüşleri ile cinsiyet arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla, t testi kullanılarak elde edilen bulgular topluca verilmiştir. Okul kültürünün ilk ögesi olan, okulunu sevip sevmeme konusunda öğrenci görüşlerinin ortalamaları (\bar{X}) incelendiğinde, hem kız, hem de erkek öğrencilerin oldukça yüksek düzeyde okullarını sevdikleri görülmektedir. Bunun yanında, okulu sevip sevmeme ile cinsiyet arasında da, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere nazaran, daha yüksek bir düzeyde okullarını sevmektedirler. Buna göre, iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kendilerini okulunun bir parçası veya etkili ve verimli bir üyesi olarak görüp görmedikleri konusu da, okul kültürünün bir diğer ögesidir. Bu konuda örnekleme katılan kız ve erkek öğrencilerin görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında, tüm öğrenciler yüksek düzeyde, kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmektedirler. Ayrıca, 0.05 önem düzeyinde, öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak

görmeleri ile cinsiyet arasında, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere nazaran, kendilerini daha yüksek düzeyde okulun bir üyesi veya parçası olarak görmektedirler. Yani, öğrencinin kendisini okulunun bir üyesi olarak görmesi, cinsiyete göre değişebilmektedir.

Okulun öğrencinin kişiliğini geliştirmesindeki etkisi de, okul kültürünü algılamada önemli bir etkidir. Bununla ilgili olarak, öğrencilerin, öğrenim gördükleri okullarının kendilerine çok şeyler kazandırıp kazandırmadığına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin bu görüşlerine göre, ortalama olarak, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırdığı görülmektedir. Bunun yanında, okulların öğrencilere çok şeyler kazandırması ile cinsiyet değişkeni arasında, 0.05 önem düzeyinde, erkek öğrenciler lehine, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere nazaran, okullarının kendilerine daha çok şeyler kazandırdığını iddia etmektedirler.

Öğrencinin öğrenim gördüğü okulunun adının öğrencide duygulanma, heyecanlanma, gururlanma, vb. gibi duygusal davranışlar göstermesine neden olması da, okul kültürünün önemli öğelerindedir. Bu çerçevede, öğrencilerden okullarının adını duydukları zaman, bu tür duygusal davranışları gösterip göstermemelerine yönelik görüşleri alınmıştır. Buna göre, öğrencilerin, ortalama olarak, bu tür duygusal davranışları orta düzeyde sergiledikleri görülmektedir. Ayrıca, bu konuda, kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında, erkek öğrencilerin lehine, anlamlı bir ilişki ($p < 0.05$) bulunmuştur. Erkek öğrenciler, okullarının adını duydukları zaman daha çok heyecanlanmaktadırlar.

Okuldaki öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer personel arasındaki işbirliği ortamı da, okul kültürünü etkileyen faktörlerden birisidir. Öğrencilerden okullarında tüm bireyler arasında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmadığına yönelik görüşleri alınmıştır. Tablo 12'de görüldüğü gibi, öğrenciler okullarında orta düzeyde bir işbirliği ortamının olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında, öğrencilerin bu görüşleri ile cinsiyet değişkeni arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yani, kız ve erkek öğrenciler, okuldaki işbirliği ortamı konusunda birbirine yakın görüşler ileri sürmüşlerdir.

Öğrencilerden okullarında herkesin (öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer personel) birbirine insan olarak değer verip vermemesi konusundaki görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre, bu konuda, ortalamalar orta düzeyin alt

sınırına yakındır. Yani, kız ve erkek öğrenciler, okullarında insanların birbirlerine verdikleri değeri (Tablo 7’de de görüldüğü gibi) yetersiz bulmaktadırlar. Bunun yanında, bu konudaki öğrenci görüşleri ile cinsiyet faktörü arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buna göre, kız ve erkek öğrencilerin okullarında insanların birbirlerine verdikleri değerle ilgili görüşleri birbirine yakındır.

Yukarıdaki değişkene bağlı olarak, öğrencilerden okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması konusundaki görüşleri alınmıştır. Görüldüğü gibi, bu konuda, ortalamalar orta düzeyin alt sınırına yakındır. Bu konudaki öğrenci görüşlerinin cinsiyete bağlı olarak değişip değişmediğine bakıldığında; kız ve erkek öğrencilerin okullarında herkesin birbirine destek olması ile ilgili görüşleri arasında, anlamlı bir ilişki ($p>0.05$) bulunamamıştır. Buna göre, iki değişken birbirinden bağımsızdır.

Sonuç olarak, okul kültürünü algılama ile cinsiyet değişkeni arasında, öğrencilerin okulla ilgili duygusal davranışlarında, erkek öğrencilerin lehine, anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ancak, okuldaki günlük yaşamla ve insan ilişkileriyle ilgili konularda, öğrencilerin görüşleri, cinsiyet değişkeninden bağımsız; birbirine yakın olarak görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin okuldaki günlük yaşamla ve insan ilişkileriyle ilgili ortak sıkıntılarının olmasından kaynaklanabilir.

5.2.5. Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 13: Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

	Akademik Başarı	n	\bar{X}	SK	t	Önem Düzeyi
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar	975	3.1149	1.1469	-13.954	p=0.000 Anlamlı
	Katılanlar	1848	3.7143	1.0512		

Tablo 13’te görüldüğü gibi, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, katılmayanlara oranı, 2/3’tür. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerle, katılmayan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında farklılık olmasına rağmen, genel başarı ortalaması iyi düzeydedir. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılan ve katılmayan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin akademik

başarı ortalamaları, katılmayan öğrencilere nazaran, daha yüksektir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılma, akademik başarıyı olumlu yönde etkilemektedir.

Tablo 14: Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

	Cinsiyet	n	\bar{X}	SK	t	Önem Düzeyi
Akademik	Erkek	985	3.5990	1.0916	-5.071	p=0.000 Anlamlı
Başarı	Kız	863	3.8459	0.9875		

Tablo 14'te, cinsiyet, ders dışı etkinliklere katılım ve akademik başarı ortalaması arasında, t testi kullanılarak, üçlü bir karşılaştırma verilmiştir. Görüldüğü gibi, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları, hem kızlarda, hem erkeklerde iyi düzeydedir. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılan kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ders dışı etkinliklere katılan kız öğrencilerin akademik başarı ortalamaları, erkek öğrencilere nazaran, daha yüksektir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan kız öğrencilerin akademik olarak daha başarılı oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, örnekleme katılan öğrencilerden ders dışı etkinliklere katılanlar, akademik olarak daha başarılıdır. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerden de, kız öğrenciler, erkek öğrencilere nazaran, daha başarılıdır. Bu da gösteriyor ki; ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında ve cinsiyetle ders dışı etkinliklere katılım ve akademik başarı arasında anlamlı farklılaşmalar bulunmaktadır. Yani, ilköğretim okullarında ders dışı etkinlikler, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde etkide bulunmaktadır.

5.2.6. Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 15: Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

	Okula Bağlılık	\bar{X}	SK	t	Önem Düzeyi
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar ⁽¹⁾	1.7785	1.0541	2.129	p=0.033
	Katılanlar ⁽²⁾	1.6910	1.0292		Anlamlı
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar	2.1046	1.0488	2.739	p=0.006
	Katılanlar	1.9886	1.0806		Anlamlı
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar	1.8585	1.0115	2.025	p=0.043
	Katılanlar	1.7765	1.0282		Anlamlı
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar	2.4585	1.1938	-0.129	p=0.897
	Katılanlar	2.4648	1.2753		Anlamsız
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar	2.2892	1.1376	-0.198	p=0.843
	Katılanlar	2.2987	1.2481		Anlamsız
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar	2.6954	1.2346	-1.470	p=0.142
	Katılanlar	2.7706	1.3217		Anlamsız
Ders Dışı Etkinliklere Katılım	Katılmayanlar	2.7231	1.1848	-2.067	p=0.039
	Katılanlar	2.8268	1.3102		Anlamlı

⁽¹⁾ n= 975

⁽²⁾ n= 1848

Tablo 15'te, ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik bulgular verilmiştir. Görüldüğü gibi, okulla öğrenci arasındaki duygusal bağlanma ile ilgili sorulara öğrencilerin verdikleri cevapların ortalamaları, hem ders dışı etkinliklere katılanlar, hem de katılmayanlar için, genellikle, yüksek düzeydedir. Sadece okulun adının duyulmasıyla heyecanlanma konusunda, öğrencilerin görüşlerinin ortalamaları, orta düzeydedir. Ayrıca, öğrencilerin okula duygusal bağlanmaları ile ders dışı etkinliklere katılıp katılmama arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Anlamlı ilişki sadece, okulun adının duyulmasıyla heyecanlanma konusunda bulunamamıştır. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrenciler, katılanlara nazaran, okullarına daha çok bağlanmaktadır. Yani, ders dışı etkinliklere katılım, okula duygusal bağlanmayı güçlendirmemektedir.

Okuldaki günlük yaşam ve işbirliği ortamı konusundaki öğrencilerin görüşleri ile ders dışı etkinliklere katılıp katılmama durumunun karşılaştırılması ile ilgili bulgular da Tablo 15'te yer almaktadır. Okuldaki günlük yaşam ve işbirliği ortamı konusundaki öğrencilerin görüşleri ortalamaları, yaklaşık birbirine yakın ve orta düzeydedir. Bunun yanında, okuldaki günlük yaşam ve işbirliği ortamı konusundaki öğrencilerin görüşleri ile ders dışı etkinliklere katılıp katılmama durumu arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Gerçi, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, bu konudaki görüşlerinde küçük bir farklılaşma bulunmaktadır, ancak bu farklılaşma anlamlı düzeyde değildir. Buna göre, okuldaki günlük yaşamla ilgili öğrenci görüşleri ile ders dışı etkinliklere katılım durumu arasında, önemli derecede bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 16: Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

	Cinsiyet	\bar{X}	SK	t	Önem Düzeyi
Okula Duygusal Bağlanma	Erkek ⁽¹⁾	1.7337	1.0580	1.790	p=0.074
	Kız ⁽²⁾	1.6476	0.9962		Anlamsız
Okula Duygusal Bağlanma	Erkek	2.0396	1.0991	2.174	p=0.030
	Kız	1.9300	1.0567		Anlamlı
Okula Duygusal Bağlanma	Erkek	1.8089	1.0424	1.366	p=0.172
	Kız	1.7433	1.0125		Anlamsız
Okula Duygusal Bağlanma	Erkek	2.4868	1.2773	0.649	p=0.516
	Kız	2.4481	1.2734		Anlamsız
Okuldaki Günlük Yaşam	Erkek	2.2744	1.2228	-0.877	p=0.380
	Kız	2.3256	1.2762		Anlamsız
Okuldaki Günlük Yaşam	Erkek	2.7510	1.3304	-0.687	p=0.492
	Kız	2.7935	1.3115		Anlamsız
Okuldaki Günlük Yaşam	Erkek	2.7978	1.3076	-0.940	p=0.347
	Kız	2.8553	1.3132		Anlamsız

⁽¹⁾ n= 985

⁽²⁾ n= 863

Tablo 16'da, cinsiyet, ders dışı etkinliklere katılım ve okul kültürünü algılama arasında, t testi kullanılarak, üçlü bir karşılaştırma verilmiştir. Görüldüğü gibi, ders dışı etkinliklere katılan kız ve erkek öğrencilerin, okula duygusal bağlanma ile ilgili sorulara

yönelik görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeydedir. Bunun yanında, okuldaki yaşam ve işbirliği ortamı ile ilgili görüşlerinin ortalaması ise, orta düzeyin alt sınırındadır. Genel olarak bakıldığında, cinsiyete göre ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okul kültürünü algılama düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sadece kendini okulunun bir üyesi olarak görme konusunda, ders dışı etkinliklere katılan erkek öğrencilerin lehine, anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama düzeyi arasında, cinsiyete göre önemli bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Sonuç olarak, ders dışı etkinliklere katılıp katılmama ile okula duygusal olarak bağlanma arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin lehinedir. Aynı zamanda, ders dışı etkinliklere katılım ile okuldaki günlük yaşamı algılama arasında, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılan kız ve erkek öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki görüşleri arasında da anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılma, okul kültürünü algılama düzeyini arttırmamaktadır. Tam tersine, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrenciler, okullarına daha çok bağlıdırlar. Ayrıca bu iki değişkenin birbirleriyle ilişkileri de, cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Yani bu iki değişkenin ilişkilerini cinsiyet etkilememektedir.

5.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılımlarının İncelenmesi

Bu kısımda, örnekleme katılan öğrencilerin, sınıf düzeyleri (4., 6. ve 8. sınıflar) baz alınarak, ders dışı etkinliklere katılma durumları, akademik başarı ortalamaları ve okul kültürünü algılamaları gibi değişkenler arasında, ki-kare (X^2) ve varyans (F) analizi kullanılarak karşılaştırmalar yapılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

5.3.1. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumları

Tablo 17: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle İlgili Bulgular

	Ders Dışı Etkinliklere Katılmayanlar		Ders Dışı Etkinliklere Katılanlar		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
4. sınıf	407	14.4	542	19.2	949	33.7
6. sınıf	331	11.7	617	21.9	948	33.6
8. sınıf	237	8.4	689	24.4	926	32.8
Toplam	975	34.5	1848	65.5	2823	100.0

$X^2= 61.836$ $sd=2$ $p= 0.000$ $p < 0.05$

Tablo 17'de, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ile ilgili bulgular sunulmuştur. Görüldüğü gibi, ders dışı etkinliklere en yüksek oranda (%24.4), 8. sınıflar katılmışlardır. Ders dışı etkinliklere, en az katılım ise (%14.4) ise, 4. sınıflardır. Bunun yanında, öğrencilerin sınıf düzeyleriyle ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 4. sınıflardan, 8. sınıflara doğru gidildikçe ve öğrencilerin yaşları büyüdükçe, ders dışı etkinliklere katılım oranları artmaktadır. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılımın yaşla ilişkili olduğu söylenebilir.

5.3.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılmama Durumu

Tablo 18: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Ders Dışı Etkinliklere Katılmamaları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

	Etkinlikleri sevmiyorum		Ailem istemiyor		Bir faydası yok		Derslerimi engelliyor		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4. sınıf	120	12.3	173	17.9	25	2.6	89	9.1	407	41.9
6. sınıf	78	8.0	122	12.5	18	1.8	116	11.9	334	34.3
8. sınıf	47	4.8	87	8.9	21	2.2	77	7.9	232	23.8
Toplam	245	25.2	382	39.3	64	6.6	282	29.0	973	100.0

$X^2= 22.906$ $sd=6$ $p= 0.001$ $p < 0.05$

Örnekleme katılan öğrencilerden, ders dışı etkinliklere katılmayanların, katılmama nedenleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına yönelik bulgular, Tablo 18'de verilmiştir. Tabloya bakıldığında, en yüksek yüzdeleri ailenin istememesi seçeneği oluşturmaktadır. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin, katılmama nedenleri ile sınıf düzeyleri arasında, anlamlı bir ilişki ($p<0.05$) bulunmuştur. 4. sınıflar, ders dışı etkinliklere katılmama nedenlerini en yüksek düzeyde ailelerinin istememesine ve 6. sınıflar ise, derslerini engellemesine bağlamaktadırlar. Bu durum, 4. sınıflar için, ailelerin çocuklarını henüz küçük yaşta görmeleri ile; 6. sınıflar için de, tek öğretmenli öğrenim basamağından çok öğretmenli öğrenim basamağına geçmeye uyum sağlamada zorlanmaları ile açıklanabilir.

5.3.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Akademik Başarılarının İncelenmesi

Bu kısımda, öğrencilerin sınıf düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki farklılıklar, varyans analizi kullanılarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin akademik başarıları ile ilgili sorulan sorulara verdikleri cevaplar ve akademik başarı ortalamaları sınıf düzeyleriyle karşılaştırılmıştır.

Tablo 19: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Başarılarına Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Sınıf Düzeyi	\bar{X}	SK
Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Derslere Yeterli Düzeyde Çalışıp Çalışmama Durumu	4. sınıf ⁽¹⁾	1.9421	1.0716
	6. sınıf ⁽²⁾	2.0506	1.0608
	8. sınıf ⁽³⁾	2.3114	1.1254
	Toplam	2.0995	1.0965
Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Derslere İstekli ve Öğrenme Arzusıyla Katılıp Katılmama	4. sınıf	1.8716	1.0885
	6. sınıf	1.8766	1.0165
	8. sınıf	1.9654	1.0766
	Toplam	1.9040	1.0614
Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Sınıfta Kendini Başarılı Görüp Görmeme Durumu	4. sınıf	2.2463	1.0610
	6. sınıf	2.2954	1.0596
	8. sınıf	2.6097	1.1108
	Toplam	2.3819	1.0886
Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Daha Başarılı Olabilmek İçin Diğer Öğrencilerle Yarışıp Yarışmama Durumu	4. sınıf	2.3168	1.2520
	6. sınıf	2.3291	1.2422
	8. sınıf	2.4659	1.2380
	Toplam	2.3698	1.2455
Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Bir Üst Öğrenime Devam Etme Düşünceleri	4. sınıf	2.0705	1.1831
	6. sınıf	1.9705	1.1945
	8. sınıf	1.7751	1.1646
	Toplam	1.9401	1.1868
Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ile Akademik Başarı Ortalamaları	4. sınıf	3.8211	1.0416
	6. sınıf	3.3091	1.1583
	8. sınıf	3.3881	1.0949
	Toplam	3.5073	1.1218

(1) n= 950 (2) n= 948

(3) n= 925

Tablo 20: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Akademik Başarılarına Yönelik Varyans Değerleri

Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Derslere Yeterli Düzeyde Çalışıp Çalışmama Durumu	Gruplar Arası	67.313	2	33.657	28.539	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	3325.716	2820	1.179		
	Toplam Kareler	3393.029	2822			
Derslere İstekli ve Öğrenme Arzusuyla Katılıp Katılmama Durumu	Gruplar Arası	5.199	2	2.600	2.310	p=0.100 Anlamsız
	Gruplar İçi	3173.786	2820	1.125		
	Toplam Kareler	3178.985	2822			
Sınıfta Kendini Başarılı Görüp Görmeme Durumu	Gruplar Arası	72.577	2	36.289	31.278	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	3271.774	2820	1.160		
	Toplam Kareler	3344.351	2822			
Daha Başarılı Olabilmek İçin Diğer Öğrencilerle Yarışma Durumu	Gruplar Arası	12.784	2	6.392	4.130	p=0.016 Anlamlı
	Gruplar İçi	4365.124	2820	1.548		
	Toplam Kareler	4377.909	2822			
Öğrencilerin Bir Üst Öğrenime Devam Etme Düşüncesi	Gruplar Arası	42.207	2	21.103	15.133	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	3932.676	2820	1.395		
	Toplam Kareler	3974.883	2822			
Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları	Gruplar Arası	143.911	2	71.956	59.546	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	3407.690	2820	1.208		
	Toplam Kareler	3551.601	2822			

Tablo 19'da. örnekleme katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile akademik başarı arasındaki ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 20'de ise bu değişkenlerle ilgili ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik bulgular sunulmuştur. Görüldüğü gibi, derslere yeterli düzeyde çalışıp çalışmama ile ilgili olarak, sınıflar arasında farklılıklar olmasına rağmen, genelde tüm sınıfların ortalamaları, iyi düzeydedir. Bunun yanında, derslere yeterli düzeyde çalışıp çalışmama konusundaki öğrenci görüşleri ile sınıf düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 4. ve 6. sınıflar derslere daha yüksek düzeyde çalıştıklarını, 8. sınıflar ise öteki sınıflara nazaran, daha az çalıştıklarını belirtmişlerdir. Yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre de, 8. sınıflar. diğer iki sınıftan anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır.

Derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılma konusunda, bütün grupların görüşlerinin ortalaması (1.9040), iyi düzeydedir. Yani, bütün öğrenciler, derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılmaktadırlar. Bunun yanında, derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılma ile sınıf düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bütün sınıfların derslere öğrenme isteğiyle katılma konusundaki

görüşlerinin ortalamaları birbirine yakındır ve grupların ortalamaları arasında önemli bir fark bulunmamaktadır.

Öğrencilerin sınıfta kendilerini başarılı görüp görmemeleri konusundaki görüşlerinin ortalamaları (2.3819), orta düzeydedir. Örnekleme katılan tüm öğrencilerin kendilerini orta düzeyde başarılı gördükleri ve bu konuda kendilerine çok fazla güvenmedikleri söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin sınıfta kendilerini başarılı görüp görmemeleri ile sınıf düzeyleri arasında, anlamlı bir farklılık ($p<0.05$) bulunmuştur. Yapılan Tukey testi sonucuna göre de, bu farklılığın 8. sınıflardan kaynaklandığı görülmüştür. 8. sınıflar, diğer sınıflara nazaran, kendilerini sınıfta daha az başarılı görmektedirler.

Öğrencilerin daha başarılı olmak için, diğer öğrencilerle yarışıp yarışmaması konusundaki görüşlerinin ortalaması, 2.3698'dir ve orta düzeydedir. Bunun yanında, değişkenler arasında yapılan varyans analizine göre, öğrencilerin daha başarılı olmak için, diğer öğrencilerle yarışıp yarışmaması konusundaki görüşleri ile sınıf düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık göze çarpmaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın düzeyine göre, diğer arkadaşlarıyla rekabet etme konusundaki görüşleri farklılaşmaktadır. Yapılan Tukey testi sonucuna göre de, 8. sınıflar, diğer sınıflardan, daha düşük bir ortalamayla farklılık göstermektedirler. Bu durum, 8. sınıfların diğer sınıflara nazaran, daha az rekabet ortamına girdiğini göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarılarını dolaylı olarak etkileyen öğelerden birisi olan, bir üst öğrenime devam edip etmeme isteğidir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinin ortalaması (1.9401), yüksek düzeydedir. Ayrıca, bir üst öğrenime devam edip etmeme ile öğrencilerin sınıf düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için yapılan Tukey testi sonucuna göre, 4. sınıflar, diğer sınıflardan farklılaşmakta, 6. sınıflar da, 8. sınıflardan farklılaşmaktadır. Yani, 4. sınıflardan 8. sınıflara doğru gidildikçe, bir üst öğrenime devam etme istekliliği artmaktadır.

Örnekleme katılan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları 3.5073'tür ve iyi derecededir. Bunun yanında, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları ile sınıf düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin akademik başarıları sınıf düzeylerine göre değişmektedir. Yapılan Tukey

testine göre, 4. sınıflar, en başarılı, daha sonra 8. sınıflar ve 6. sınıflar sıralanmaktadır. 4. sınıfların en başarılı görülmesi; bu devrede sınıf öğretmenliği esas olduğu için, öğretmenin öğrencileri daha çok gözlemlerle değerlendirmesinden kaynaklanabilir. 6.sınıfların da en az başarılı görülmesi; sınıf öğretmenliği uygulamasından çıkıp; ders öğretmenliği uygulamasına geçişe tam olarak uyum sağlayamamalarından kaynaklanabilir.

Sonuç olarak, örnekleme katılan öğrencilerin akademik başarı değişkenleri ile sınıf düzeyleri arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Bu değişkenlere göre, daha çok 8. sınıflar, diğer sınıflardan farklılık göstermekte ve öğrencilerin yaşı büyüdükçe, akademik başarı değişkenlerine yönelik öğrenci görüşlerinin ortalaması da azalmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları da, sınıflara göre değişmektedir.

5.3.4. Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi

Bu kısımda, örnekleme katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okul kültürünü algılama değişkenleri arasındaki ilişkiler, tek yönlü varyans analizi tekniği kullanılarak karşılaştırmalı bir şekilde incelenmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Sınıf Düzeyi	\bar{X}	SK
Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	4. sınıf ⁽¹⁾	1.5463	0.9074
	6. sınıf ⁽²⁾	1.7004	1.0052
	8. sınıf ⁽³⁾	1.9222	1.1577
	Toplam	1.7212	1.0385
Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	4. sınıf	1.9516	1.0004
	6. sınıf	2.0190	1.0578
	8. sınıf	2.1178	1.1463
	Toplam	2.0287	1.0710
Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Okulunun Kendisine Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	4. sınıf	1.6579	0.9283
	6. sınıf	1.8270	1.0548
	8. sınıf	1.9330	1.0639
	Toplam	1.8048	1.0230
Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaasının Olması	4. sınıf	2.0337	1.0553
	6. sınıf	2.2806	1.1768
	8. sınıf	2.5795	1.3279
	Toplam	2.2954	1.2109
Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	4. sınıf	2.2853	1.1300
	6. sınıf	2.7468	1.2674
	8. sınıf	3.2141	1.3067
	Toplam	2.7446	1.2926
Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri ile Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	4. sınıf	2.4326	1.1968
	6. sınıf	2.7489	1.2570
	8. sınıf	3.2022	1.2350
	Toplam	2.7910	1.2690

(1) n= 950

(2) n= 948

(3) n= 925

Tablo 22: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri

Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Gruplar Arası	66.821	2	33.411	31.651	p=0.000
	Gruplar İçi	2976.778	2820	1.056		Anlamlı
	Toplam Kareler	3043.599	2822			
Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görmeme Durumu	Gruplar Arası	13.089	2	6.545	5.725	p=0.003
	Gruplar İçi	3223.587	2820	1.143		Anlamlı
	Toplam Kareler	3236.676	2822			
Okulunun Kendisine Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	Gruplar Arası	36.166	2	18.083	17.480	p=0.000
	Gruplar İçi	2917.289	2820	1.034		Anlamlı
	Toplam Kareler	2953.454	2822			
Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaşının Olması	Gruplar Arası	139.916	2	69.958	49.349	p=0.000
	Gruplar İçi	3997.695	2820	1.418		Anlamlı
	Toplam Kareler	4137.611	2822			
Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Gruplar Arası	404.304	2	202.152	132.249	p=0.000
	Gruplar İçi	4310.551	2820	1.529		Anlamlı
	Toplam Kareler	4714.855	2822			
Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Gruplar Arası	280.058	2	140.029	92.595	p=0.000
	Gruplar İçi	4264.633	2820	1.512		Anlamlı
	Toplam Kareler	4544.691	2822			

Tablo 21’de, okul kültürünü algılamayla ilgili değişkenler hakkındaki görüşler ile öğrencilerin sınıf düzeyleri arasındaki ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 22’de ise bu ortalamalar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Okulunu sevmeme konusunda tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeydedir. Yani öğrenciler, okullarını yüksek düzeyde sevmektedirler. Bunun yanında, öğrencilerin okullarını sevip sevmeme konusundaki görüşleri ile sınıf düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin okullarını sevmesi, sınıflara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, sırasıyla 4. sınıflardan başlayarak üst sınıflara doğru farklılık artmaktadır.

Öğrenciler ortalama olarak, kendilerini yüksek düzeyde okulun bir parçası veya üyesi olarak görmektedirler. Ayrıca, öğrencilerin kendilerini okulun bir üyesi olarak görmelerine yönelik görüşlerinin, sınıf düzeylerine göre, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını ortaya koymak için yapılan Tukey testine göre, üç sınıf birbirinden farklılaşmakta ve 4., 6. ve 8. sınıflar olarak, en yüksek ortalamadan itibaren sıralanmaktadır.

Öğrencilerin okulunun kendilerine kazandırdıkları hakkındaki görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeydedir ve öğrenciler okullarında çok şeyler kazandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, okulun öğrencilerine çok şeyler kazandırması konusunda sınıflar arasındaki ortalamalar, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir şekilde farklı bulunmuştur. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, sınıflar arasındaki farklılaşma, 4. sınıftan başlayarak alt sınıflardan üst sınıflara doğru gitmektedir. Yani, 4. sınıflar, diğer sınıflara nazaran, okullarının kendilerine daha çok şeyler kazandırdığını iddia etmektedirler. Öğrencilerin okullarında bulunuş yıllarına bakıldığında, tam tersine, 8. sınıfların daha çok şeyler kazanmaları gerekmektedir.

Okuldaki yaşamla ilgili olumlu bir işbirliği havasının oluşup oluşmaması konusundaki bulgulara göre, öğrenciler, genel olarak, okullarında orta düzeyde (2.2954) bir işbirliği havasının oluştuğunu ve istenilen işbirliği ortamının sağlanamadığını belirtmişlerdir. Ayrıca, gruplar arasında farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için kullanılan varyans analizi sonuçlarına göre, sınıflar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılaşmanın hangi sınıflardan kaynaklandığını saptamak için yapılan Tukey testine göre de, 4. sınıflar, diğer sınıflardan ve 6. sınıflar, 8. sınıflardan, okullarında daha yüksek işbirliği ortamının olduğunu dile getirmişlerdir.

Okuldaki herkesin birbirine değer vermesi konusundaki öğrenci görüşleri ortalama olarak, orta düzeyde (2.7446)'dir. Burada en dikkati çeken nokta, 8. sınıfların okullarında herkesin birbirine istenilen değeri vermediğini veya kötü düzeyde değer verdiğini belirtmiş olmalarıdır. Ayrıca, okuldaki herkesin birbirine değer vermesi konusundaki öğrenci görüşleri ile sınıfların düzeyleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık vardır. Yapılan Tukey testi sonucuna göre de, en düşük ortalamayla 8. sınıflar, diğerlerinden ve 6. sınıflar da, 4. sınıflardan farklılaşmaktadır. Yani, öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe, okulda herkesin birbirine verdiği değerden hoşnutsuzluk da artmaktadır.

Okullarında herkesin birbirine destek olması konusundaki öğrenci görüşlerinin ortalaması, orta düzeyin (2.7910) alt sınırına yakındır. 8. sınıflar, okullarında herkesin birbirine istenilen düzeyde destek olmadığını veya kötü düzeyde destek olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, varyans analizi sonucuna bakıldığında, iki değişken arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılaşma gözlenmektedir. Bu farklılaşma, yapılan Tukey testine göre, öncelikle 8. sınıflardan kaynaklanmaktadır. Ayrıca, sınıf

düzeinin yükselmesiyle. okulda herkesin birbirine destek olmadığı yönündeki görüşlerin artması, birbirine paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, okul kültürünü algılama ile öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, daha çok 8. sınıflardan kaynaklanmakta, ayrıca 6. sınıflarla 4. sınıflar arasında da, 6. sınıflar lehine farklılaşmalar görülmektedir. Yine okul kültürünü algılama ile ilgili değişkenlere en olumsuz tepkileri veren grup. 8. sınıflar ve en olumlu tepkileri veren grup da 4. sınıflardır. Bu değişkenlere verilen tepkilere bakıldığında, öğrencilerin sınıf düzeyleri (buna bağlı olarak yaşları) yükseldikçe, olumsuz tepkilerin oranlarının da yükseldiği görülmektedir. Yani, sınıf düzeyi ile verilen olumsuz tepkiler birbirine paraleldir. Bu durum, 4. sınıfların okullarına ve okuldaki günlük yaşamla ilgili durumlara daha duygusal yaklaşımlarından veya özellikle 8. sınıfların içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerinden ya da okullarında bulunma yılları arttıkça, öğrencilerin okullarını ve okullarındaki ilişkilere daha objektif bir bakış açısıyla yaklaşabileceklerinden kaynaklanabilir. Sonuçta, özellikle okullarındaki günlük yaşamla ilgili ilişkilere, öğrencilerin hoşnut olmadığı bir gerçektir. Bu durum, ülkemiz okullarında genelde okul kültürünün oluşmamasının nedenlerinden birisi olabilir.

5.3.5. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 23: Sınıf Düzeyine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

	Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	SK	
Akademik Başarı	4. sınıf	542	3.5590	1.1613	
	6. sınıf	617	3.4408	1.1354	
	8. sınıf	689	3.3401	1.1762	
	Toplam	1848	3.4380	1.1611	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	14.538	2	7.269	5.418	p=0.005
Gruplar İçi	2474.114	1844	1.342		
Toplam Kareler	2488.652	1846			

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflar düzeyleri itibariyle, ders dışı etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemek amacıyla, varyans analizi kullanılarak, üçlü bir karşılaştırma yapılmıştır. Bulgular, yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 13'te, ders dışı etkinliklere katılım ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrenciler lehine, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılımın, akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Bu doğrultuda, sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılımın akademik başarıya etkisi değerlendirilmektedir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ortalama başarıları, iyi (3.4380) düzeydedir. Ayrıca, sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılığı ortaya çıkarmak için yapılan Tukey testine göre, ders dışı etkinliklere katılan 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ortalamaları, 8. sınıfların ortalamalarından farklılaşmaktadır. 6. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin ortalamaları birbirine yakın özellikler göstermektedir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan 4. ve 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, ders dışı etkinliklere katılım, daha çok 4. ve 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkide bulunmuştur.

5.3.6. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 24: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri		\bar{X}	SK
Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	4. sınıf ⁽¹⁾	1.4273	0.8182
	6. sınıf ⁽²⁾	1.6904	0.9819
	8. sınıf ⁽³⁾	1.8997	1.1648
	Toplam	1.6910	1.0292
Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görme Durumu	4. sınıf	1.8343	0.9673
	6. sınıf	2.0065	1.0751
	8. sınıf	2.0843	1.1554
	Toplam	1.9848	1.0803
Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırma Durumu	4. sınıf	1.5138	0.8214
	6. sınıf	1.8298	1.0865
	8. sınıf	1.9331	1.0811
	Toplam	1.7754	1.0280
Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havasının Olması	4. sınıf	1.9834	1,1025
	6. sınıf	2.2690	1,2029
	8. sınıf	2.5596	1,3356
	Toplam	2.2933	1,2481
Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulda Herkesin Birbirine Değer Verme Durumu	4. sınıf	2.1878	1.1596
	6. sınıf	2.8023	1.2855
	8. sınıf	3.1846	1.3137
	Toplam	2.7641	1.3235
Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulda Herkesin Birbirine Destek Olma Durumu	4. sınıf	2.3333	1.2395
	6. sınıf	2.8185	1.2828
	8. sınıf	3.1991	1.2698
	Toplam	2.8176	1.3125

⁽¹⁾ n= 950

⁽²⁾ n= 948

⁽³⁾ n= 925

Tablo 25: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri

Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Gruplar Arası	67.741	2	33.870	33.084	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	1888.830	1845	1.024		
	Toplam Kareler	1956.571	1847			
Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	Gruplar Arası	19.408	2	9.704	8.381	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	2136.167	1845	1.158		
	Toplam Kareler	2155.576	1847			
Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	Gruplar Arası	56.103	2	28.051	27.301	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	1895.702	1845	1.027		
	Toplam Kareler	1951.805	1847			
Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havasının Olması	Gruplar Arası	101.291	2	50.645	33.663	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	2775.746	1845	1.504		
	Toplam Kareler	2877.037	1847			
Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Gruplar Arası	302.861	2	151.430	95.281	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	2932.273	1845	1.589		
	Toplam Kareler	3235.134	1847			
Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Gruplar Arası	227.489	2	113.745	71.041	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	2954.056	1845	1.601		
	Toplam Kareler	3181.545	1847			

Tablo 24'te ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okul kültürünü algılamaya yönelik ortalamalar ve standart sapma değerleri ve Tablo 25'te ise bu değişkenlerle ilgili varyans analizlerinin sonuçları verilmiştir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okullarını sevip sevmeme konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan Tukey testine göre, 8. sınıflar, diğer sınıflardan ve 6. sınıflar da 4. sınıflardan önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Buna göre ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe, okulu sevmeme oranları düşmektedir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile kendisini okulun bir parçası veya bir üyesi olarak görme konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, sırasıyla 4., 6. ve 8. sınıf öğrencileri, en yüksek orandan aşağıya doğru kendilerini okulun bir üyesi olarak görmektedirler. Yapılan Tukey testine göre, farklılaşma 8. ve 4. sınıflar arasında, 8. sınıfların lehine olarak görülmektedir. Buna göre ders dışı etkinliklere katılan 4. sınıf öğrencileri, daha yüksek oranda kendilerini okullarının bir parçası olarak görmektedirler.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okulların öğrencilere çok şeyler kazandırıp kazandırmaması konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, sırasıyla 4., 6. ve 8. sınıf öğrencileri, en yüksek orandan aşağıya doğru okullarında çok şeyler kazanmışlardır. Yapılan Tukey testine göre, 8. sınıflar, diğer sınıflardan ve 6. sınıflar da 4. sınıflardan önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Buna göre ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırma oranları düşmektedir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, sırasıyla 4., 6. ve 8. sınıf öğrencileri, en yüksek orandan aşağıya doğru okullarında orta düzeyde olumlu bir işbirliği ortamının olduğunu vurgulamışlardır. Yapılan Tukey testine göre, 8. sınıflar, diğer sınıflardan ve 6. sınıflar da, 4. sınıflardan önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe, okullarındaki işbirliği ortamı hakkındaki görüşlerinin oranları azalmaktadır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, sırasıyla 4., 6. ve 8. sınıf öğrencileri, en yüksek orandan aşağıya doğru okullarında herkesin birbirine orta düzeyde değer verdiğini belirtmişlerdir. Yapılan Tukey testine göre, 8. sınıflar, diğer sınıflardan ve 6. sınıflar da, 4. sınıflardan önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Buna göre ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe, okullarında herkesin birbirine değer vermesi konusundaki görüşlerinin oranları düşmektedir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, sırasıyla 4., 6. ve 8. sınıf öğrencileri, en yüksek orandan aşağıya doğru okullarında herkesin birbirine orta düzeyin alt sınırında destek olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan Tukey testine göre, 8. sınıflar, diğer sınıflardan ve 6. sınıflar da, 4. sınıflardan önemli ölçülerde farklılaşmaktadırlar. Buna göre, ders

dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe, okullarında herkesin birbirine destek olması konusundaki görüşlerinin oranları düşmektedir.

Sonuç olarak, okul kültürünü algılama ile ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, daha çok 8. sınıflardan kaynaklanmakta, ayrıca 6. sınıflarla 4. sınıflar arasında da, 6. sınıflar lehine farklılaşmalar görülmektedir. Yine okul kültürünü algılama ile ilgili değişkenlere en olumsuz tepkileri veren grup, ders dışı etkinliklere katılan 8. sınıflar ve en olumlu tepkileri veren grup da ders dışı etkinliklere katılan 4. sınıflardır. Bu değişkenlere verilen tepkilere bakıldığında, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri (buna bağlı olarak yaşları) yükseldikçe, olumsuz tepkilerin oranlarının da yükseldiği görülmektedir. Yani, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyi ile verilen olumsuz tepkiler birbirine paraleldir. Bu durum, 4. sınıfların okullarına ve okuldaki günlük yaşamla ilgili durumlara daha duygusal yaklaşımlarından veya özellikle 8. sınıfların içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerinden kaynaklanabilir. Özellikle okullarındaki günlük yaşamla ilgili ilişkilerden, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin hoşnut olmadığı bir gerçektir. Bu durum, ülkemiz okullarında, genelde okul kültürünün oluşmamasının önemli nedenlerinden birisi olabilir.

5.4. Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Bu kısımda, örnekleme katılan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları baz alınarak, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılma durumları, akademik başarı ortalamaları ve okul kültürünü algılamaları gibi değişkenler arasında, ki-kare (χ^2) ve varyans (F) analizi kullanılarak karşılaştırmalar yapılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

5.4.1. Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumları

Tablo 26: Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular

	Ders Dışı Etkinliklere Katılmayanlar		Ders Dışı Etkinliklere Katılanlar		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
	163 milyon ve altı	214	7.6	300	10.6	514
163-250 milyon	224	7.9	314	11.1	538	19.1
250-500 milyon	312	11.1	615	21.8	927	32.8
500 milyon-1 milyar	190	6.7	485	17.1	673	23.8
1 milyar ve üstü	35	1.2	136	4.8	171	6.1
Toplam	975	34.5	1848	65.5	2823	100.0

$$\chi^2= 50.565 \quad sd=4 \quad p= 0.000 \quad p < 0.05$$

Tablo 26'da, öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre, ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ile ilgili bulgular sunulmuştur. Görüldüğü gibi, ders dışı etkinliklere en yüksek oranda (%21.8) katılanlar, ailesinin aylık geliri, 250-500 milyon arasında olan öğrencilerdir. Bunu takiben, en yüksek katılım, gelirin 500 milyon ile 1 milyar arasında olduğu gruptur. Ders dışı etkinliklere, en yüksek düzeyde (11.1) katılmayanlar da, yine ailesinin aylık geliri, 250-500 milyon arasında olan öğrencilerdir. Burada dikkati çeken nokta, tüm gelir gruplarında ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin oranları yüksektir. Bunun yanında, öğrencilerin ailelerinin ekonomik gelirleriyle ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ailelerin gelir düzeyleri

yükseldikçe, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılım oranları artmaktadır. Buna göre, ailenin ekonomik durumu ile ders dışı etkinliklere katılım arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 27: Annelerin Eğitim Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular

	Ders Dışı Etkinliklere Katılmayanlar		Ders Dışı Etkinliklere Katılanlar		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Okumaz-yazmaz	277	9.8	351	12.4	628	22.2
İlkokul mezunu	474	16.8	801	28.5	1275	45.3
Ortaokul mezunu	77	2.7	232	8.2	309	10.9
Lise mezunu	103	3.6	296	10.5	399	14.1
Üniversite mezunu	41	1.5	159	5.6	200	7.1
Lisansüstü mezunu	3	0.1	9	0.3	12	0.4
Toplam	975	34.5	1848	65.5	2823	100.0

$$X^2= 73.356 \quad sd= 5 \quad p= 0.000 \quad p < 0.05$$

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre, ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ile ilgili bulgulara, Tablo 27’de yer verilmiştir. Bu bulgulara göre, ders dışı etkinliklere en yüksek oranda (%28.4) katılanlar, ilkokul mezunu annelerin çocuklarıdır. Yine, ders dışı etkinliklere, en yüksek düzeyde (11.1) katılmayanlar da, ilkokul mezunu annelerin çocuklarıdır. Burada dikkati çeken nokta, tüm eğitim durumlarındaki annelerin ders dışı etkinliklere katılan çocuklarının oranları, katılmayanların oranlarından daha yüksektir. Bunun yanında, annelerin eğitim durumları ile öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annelerin eğitim durumları yükseldikçe, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılım oranları artmaktadır. Buna göre, annenin eğitim durumu ile ders dışı etkinliklere katılım arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Bu da, çocuklarına en yakın ve onları en iyi tanıyan kişilerin anneler olmasına ve annelerin, çocuklarını daha çok yönlendirmesine bağlanabilir.

Tablo 28: Babaların Eğitim Durumlarına Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular

	Ders Dışı Etkinliklere Katılmayanlar		Ders Dışı Etkinliklere Katılanlar		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Okumaz-yazmaz	54	1.9	55	1.9	109	3.8
İlkokul mezunu	325	11.5	453	16.1	778	27.6
Ortaokul mezunu	183	6.5	358	12.7	541	19.2
Lise mezunu	213	7.5	497	17.6	710	25.1
Üniversite mezunu	170	6.0	412	14.6	582	20.6
Lisansüstü Mezunu	30	1.1	73	2.6	103	3.7
Toplam	975	34.5	1848	65.5	2823	100.0

$$X^2= 44.099 \quad sd= 5 \quad p= 0.000 \quad p < 0.05$$

Tablo 28’de, öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre, ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ile ilgili bulgular sunulmuştur. Bu bulgulara göre, ders dışı etkinliklere en yüksek oranda (%17.6) katılanlar, lise mezunu babaların çocuklarıdır. Yine, ders dışı etkinliklere, en yüksek düzeyde (11.5) katılmayanlar da, ilkokul mezunu babaların çocuklarıdır. Burada dikkati çeken nokta, tüm eğitim durumlarındaki babaların (okumaz-yazmazlar hariç) ders dışı etkinliklere katılan çocuklarının oranları, katılmayanların oranlarından daha yüksektir. Bunun yanında, babaların eğitim durumları ile öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Babaların eğitim durumları yükseldikçe, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılım oranları artmaktadır. Buna göre, babanın eğitim durumu ile ders dışı etkinliklere katılım arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

Ailelerin sosyo-ekonomik durumları, çocuklarının ders dışı etkinliklere katılıp katılmamasının etkenleri arasındadır. Ailelerin sosyo-ekonomik durumları (gelir, eğitim, gibi) yükseldikçe, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılım oranları da yükselmektedir. Ailelerin sosyo-ekonomik durumları ile çocukların ders dışı etkinliklere katılımı arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Elbette, çocukları geleceğe hazırlayanlar ve onları yetiştirenler anne-babalar olduğu için, ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocukların ders dışı etkinliklere katılımını etkilemektedir.

5.4.2. Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarılarının İncelenmesi

Tablo 29: Ailelerin Aylık Ekonomik Gelirine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular

	Sosyo-Ekonomik Durum	n	\bar{X}	SK
Akademik Başarı	163 milyon ve altı	514	3.1634	1.0871
	163-250 milyon	538	3.3383	1.0972
	250-500 milyon	927	3.4844	1.1495
	500 milyon-1 milyar	673	3.8113	1.0358
	1 milyar ve üstü	171	4.0000	1.0117
	Toplam	2823	3.5073	1.1218

Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	199.963	4	49.991	38.664	p=0.000
Gruplar İçi	3643.492	2818	1.293		
Toplam Kareler	3843.454	2822			

Tablo 29'da, örnekleme katılan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında farklılığın olup olmadığına yönelik bulgular sunulmuştur. Görüldüğü gibi, ailelerin aylık ekonomik gelir durumlarına göre en yüksek başarı ortalaması (4.0000), 1 milyarın üstünde geliri olan ailelerin çocuklarına aittir. En düşük başarı ortalaması (3.1634) ise, asgari ücretin altında geliri olan ailelerin çocuklarına aittir. Bunun yanında, ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre de, gruplar arasındaki farklılaşma, sırasıyla 1 milyar ve üstü, 500milyon-1 milyar arası, 250-500 milyon arası, 250-161 milyon arası ve 161 milyon ve altı olarak görülmektedir. Buna göre, ailelerin aylık ekonomik gelirleri yükseldikçe, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları artmaktadır. Ailelerin aylık ekonomik gelirleri ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 30: Annelerin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular

	Sosyo-Ekonomik Durum	n	\bar{X}	SK	
Akademik Başarı	Okumaz-yazmaz	628	3.2197	1.1108	
	İlkokul mezunu	1275	3.3937	1.1095	
	Ortaokul mezunu	309	3.5566	1.0633	
	Lise mezunu	399	3.9048	1.0375	
	Üniversite mezunu	200	4.2150	0.9609	
	Lisansüstü mezunu	12	4.3333	0.8876	
	Toplam	2823	3.5073	1.1218	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	305.265	4	76.316	57.048	p=0.000
Gruplar İçi	3769.814	2818	1.338		
Toplam Kareler	4075.078	2822			Anlamlı

Yukarıdaki tabloda, örnekleme katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında farklılığın olup olmadığına yönelik bulgular sunulmuştur. Görüldüğü gibi, annelerin eğitim durumlarına göre en yüksek başarı ortalaması (4.3333), lisansüstü (yüksek lisans-doktora) mezunu annelerin çocuklarına aittir. En düşük başarı ortalaması (3.2197) ise, okuma-yazma bilmeyen annelerin çocuklarına aittir. Bunun yanında, annelerin eğitim durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre de, tüm gruplar arasında farklılaşmalar mevcuttur ve sırasıyla, en büyük farklılaşma olan lisansüstü mezunu annelerden itibaren, okuma-yazma bilmeyen annelere doğru farklılaşma azalmaktadır. Buna göre, annelerin eğitim durumları yükseldikçe, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları artmaktadır. Annelerin eğitim durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum, çocuklarıyla özellikle ders dışı zamanlarda birlikte olan annelerin, çocuklarının ders dışı zamanlarında, dersleriyle ilgili etkinliklerine yardımcı olup olamamalarıyla ilişkili olabilir.

Tablo 31: Babaların Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular

Sosyo-Ekonomik Durum		n	\bar{X}	SK
Akademik Başarı	Okumaz-yazmaz	109	3.2385	1.0355
	İlkokul mezunu	778	3.2249	1.1410
	Ortaokul mezunu	541	3.3031	1.1290
	Lise mezunu	710	3.6690	1.0644
	Üniversite mezunu	582	3.8196	1.0397
	Lisansüstü Mezunu	103	4.1165	0.9832
	Toplam	2823	3.5073	1.1218

Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	259.822	4	64.955	41.412	p=0.000
Gruplar İçi	4420.075	2818	1.569		
Toplam Kareler	4679.897	2822			p < 0.05

Örnekleme katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında farklılığın olup olmadığına yönelik bulgular. Tablo 31’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde, babaların eğitim durumlarına göre en yüksek başarı ortalaması (4.1165), lisansüstü (yüksek lisans-doktora) mezunu babaların çocuklarına aittir. En düşük başarı ortalaması (3.2249) ise, ilkököl mezunu babaların çocuklarına aittir. Burada dikkati çeken nokta, okuma-yazma bilmeyen babaların çocuklarının, ilkököl mezunu babaların çocuklarından, çok küçük bir oranla da olsa, daha başarılı olmalarıdır. Bunun yanında, babaların eğitim durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre de, tüm gruplar arasında farklılaşmalar mevcuttur ve sırasıyla, en büyük farklılaşma olan lisansüstü mezunu babalardan itibaren, okuma-yazma bilmeyen babalara doğru farklılaşma azalmaktadır. Buna göre, babaların eğitim durumları yükseldikçe, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları artmaktadır. Babaların eğitim durumları ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

Sonuç olarak, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları, çocuklarının akademik başarılarını etkilemektedir. Ailelerin sosyo-ekonomik durumları (aylık gelir, eğitim gibi) yükseldikçe, çocuklarının akademik başarıları da artmaktadır. Yani, ailelerin sosyo-ekonomik durumları ile çocuklarının akademik başarıları arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

5.4.3. Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi

Tablo 32: Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu		\bar{X}	SK
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	163 milyon ve altı ⁽¹⁾	1.7588	0.9952
	163-250 milyon ⁽²⁾	1.7379	0.9860
	250-500 milyon ⁽³⁾	1.6667	0.9924
	500 milyon-1 milyar ⁽⁴⁾	1.7459	1.1151
	1 milyar ve üstü ⁽⁵⁾	1.7544	1.2407
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	163 milyon ve altı	2.0837	1.0292
	163-250 milyon	2.0725	1.0268
	250-500 milyon	1.9763	1.0707
	500 milyon-1 milyar	2.0149	1.1018
	1 milyar ve üstü	2.0643	1.1988
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	163 milyon ve altı	1.9514	1.0258
	163-250 milyon	1.8178	1.0304
	250-500 milyon	1.7584	1.0021
	500 milyon-1 milyar	1.7325	1.0147
	1 milyar ve üstü	1.8596	1.0971
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaasının Olması	163 milyon ve altı	2.2412	1.0977
	163-250 milyon	2.2156	1.0993
	250-500 milyon	2.3689	1.2504
	500 milyon-1 milyar	2.3150	1.2940
	1 milyar ve üstü	2.2339	1.2985
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	163 milyon ve altı	2.6926	1.1957
	163-250 milyon	2.6561	1.1813
	250-500 milyon	2.7789	1.3086
	500 milyon-1 milyar	2.7578	1.3970
	1 milyar ve üstü	2.9415	1.3750
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	163 milyon ve altı	2.7082	1.1963
	163-250 milyon	2.7435	1.1901
	250-500 milyon	2.8382	1.2786
	500 milyon-1 milyar	2.7771	1.3543
	1 milyar ve üstü	2.9883	1.3060

(1) n= 514

(2) n= 538

(3) n= 927

(4) n= 673

(5) n= 171

Tablo 33: Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri

Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Gruplar Arası	4.231	4	1.058	0.981	p=0.417
	Gruplar İçi	3039.368	2818	1.079		Anlamsız
	Toplam Kareler	3043.533	2822			
Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	Gruplar Arası	5.479	4	1.370	1.195	p=0.311
	Gruplar İçi	3231.197	2818	1.147		Anlamsız
	Toplam Kareler	3236.676	2822			
Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	Gruplar Arası	17.160	4	4.290	4.117	p=0.003
	Gruplar İçi	2936.294	2818	1.042		Anlamlı
	Toplam Kareler	2953.454	2822			
Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaşının Olması	Gruplar Arası	10.850	4	2.712	1.852	p=0.116
	Gruplar İçi	4126.761	2818	1.464		Anlamsız
	Toplam Kareler	4137.611	2822			
Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Gruplar Arası	13.436	4	3.359	2.013	p=0.090
	Gruplar İçi	4701.419	2818	1.668		Anlamsız
	Toplam Kareler	4714.855	2822			
Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Gruplar Arası	13.591	4	3.398	2.113	p=0.077
	Gruplar İçi	4531.100	2818	1.608		Anlamsız
	Toplam Kareler	4544.691	2822			

Tablo 32’de. öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki görüşleri ile ailelerinin ekonomik durumu arasındaki ortalamalar ve Tablo 33’te ise bu değişkenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Ailelerin ekonomik durumuna göre, öğrencilerin okullarını sevip sevmeme konusundaki görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeydedir. Yani öğrenciler, ailelerinin ekonomik durumu ne olursa olsun, okullarını yüksek düzeyde sevmektedirler. Bunun yanında, öğrencilerin okullarını sevip sevmeme konusundaki görüşleri ile ailelerin ekonomik durumları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir deyişle, öğrencilerin okullarını sevmesi, ailelerinin ekonomik durumuna göre değişiklik göstermemektedir. Buna göre, okulunu sevip sevmeme ile ailenin ekonomik durumu arasında önemli bir ilişki bulunmamaktadır.

Öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görüp görmemeleri konusundaki görüşlerinin ortalaması, orta düzeyin üst kısmındadır. Yani öğrenciler, ailelerinin ekonomik durumu ne olursa olsun, yüksek düzeye yakın bir oranda, kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmektedirler. Bunun yanında, öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görüp görmemeleri konusundaki görüşleri ile

ailelerin ekonomik durumları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yani, öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görüp görmemeleri, ailelerinin ekonomik durumuna göre değişkenlik göstermemektedir. Buna göre, öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmeleri veya görmemeleri ile ailenin ekonomik durumu arasında önemli bir ilişki bulunmamaktadır.

Ailelerinin ekonomik durumuna göre, tüm öğrencilerin okullarının kendilerine çok şeyler kazandırıp kazandırmaması konusundaki görüşlerinin ortalaması, üst düzeydedir. Yani öğrenciler, ailelerinin ekonomik durumu ne olursa olsun, yüksek düzeyde, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırdığı görüşündedirler. Bunun yanında, öğrencilerin okullarının kendilerine çok şeyler kazandırıp kazandırmaması konusundaki görüşleri ile ailelerin ekonomik durumları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani, öğrencilerin okullarının kendilerine çok şeyler kazandırıp kazandırmaması, ailelerinin ekonomik durumuna göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, ailesinin ekonomik geliri 500 milyon ile 1 milyar arasında olan öğrencilerin bu konudaki görüşleri, diğerlerinden önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Ayrıca, bütün gruplar arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Ailelerinin ekonomik durumuna göre, örnekleme katılan öğrencilerin, okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması konusundaki görüşlerinin ortalaması, orta düzeydedir. Yani öğrenciler, ailelerinin ekonomik durumu ne olursa olsun, orta düzeyde okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olduğunu savunmaktadırlar. Bunun yanında, okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması konusundaki görüşleri ile ailelerin ekonomik durumları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin görüşleri birbirine yakındır ve okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması, ailelerinin ekonomik durumuna göre değişkenlik göstermemektedir. Buna göre, öğrencilerin okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması ile ailenin ekonomik durumu arasında önemli bir ilişki bulunmamaktadır.

Ailelerinin ekonomik durumuna göre, okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi konusunda tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, orta düzeyin alt sınırındadır. Yani öğrenciler, ailelerinin ekonomik durumu ne olursa olsun, düşük düzeye yakın bir oranda, okullarında herkesin birbirine değer verdiğini savunmaktadırlar. Bunun yanında, okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi

konusundaki görüşleri ile ailelerin ekonomik durumları arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin görüşleri birbirine yakındır ve okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi, ailelerinin ekonomik durumuna göre değişkenlik göstermemektedir. Buna göre, öğrencilerin okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi ile ailenin ekonomik durumu arasında önemli bir ilişki bulunmamaktadır.

Ailelerinin ekonomik durumuna göre, örnekleme katılan öğrencilerin, okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması konusundaki görüşlerinin ortalaması, orta düzeyin alt sınırındadır. Yani öğrenciler, ailelerinin ekonomik durumu ne olursa olsun, okullarında herkesin birbirine düşük düzeye yakın bir oranda destek olduğunu savunmaktadırlar. Bunun yanında, okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması konusundaki görüşleri ile ailelerin ekonomik durumları arasında, 0.05 önem düzeyinde, küçük farklılıklar olmasına rağmen, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin görüşleri birbirine yakındır ve okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması, ailelerinin ekonomik durumuna göre değişkenlik göstermemektedir. Buna göre, öğrencilerin okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması ile ailenin ekonomik durumu arasında önemli bir ilişki bulunmamaktadır.

Sonuç olarak, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre, öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşleri arasında önemli bir farklılaşma görülmemiştir. Sadece, öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarının kendilerine çok şeyler kazandırması konusundaki görüşleri, ailelerin sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılaşmaktadır. Ancak, genel olarak, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ile öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki görüşleri arasında önemli bir ilişki bulunmamaktadır.

5.4.4. Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 34: Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

	Sosyo-Ekonomik Durum	n	\bar{X}	SK
Akademik Başarı	163 milyon ve altı	300	3.5000	1.1753
	163-250 milyon	314	3.3439	1.1429
	250-500 milyon	615	3.4780	1.1339
	500 milyon-1 milyar	483	3.3872	1.1970
	1 milyar ve üstü	136	3.5294	1.1607
	Toplam	1848	3.4389	1.1613

Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	7.300	4	1.825	1.354	p=0.248
Gruplar İçi	2483.790	1843	1.348		
Toplam Kareler	2491.090	1847			Anlamsız

Öğrencilerin ailelerinin aylık ekonomik gelir durumu itibariyle, ders dışı etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemek amacıyla, varyans analizi kullanılarak, üçlü bir karşılaştırma yapılmıştır. Bulgular, yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 13'te, ders dışı etkinliklere katılım ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrenciler lehine, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılımın, akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Bu doğrultuda, ailelerin ekonomik durumuna göre, ders dışı etkinliklere katılımın akademik başarıya etkisi değerlendirilmektedir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ortalama başarıları, iyi (3.4389) düzeydedir. Ayrıca, ailelerin ekonomik durumuna göre, ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gruplar arasında küçük farklılıklar olmasına rağmen, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumları, onların akademik başarılarını önemli ölçüde etkilememektedir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin akademik başarılarında, ailelerinin sosyo-ekonomik durumları önemli bir etken değildir.

3.4.5. Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle Okul Kültürünü Algılama Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 35: Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu		\bar{X}	SK
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	163 milyon ve altı ⁽¹⁾	1.6600	0.9349
	163-250 milyon ⁽²⁾	1.7484	0.9906
	250-500 milyon ⁽³⁾	1.6894	1.0381
	500 milyon-1 milyar ⁽⁴⁾	1.6418	1.0397
	1 milyar ve üstü ⁽⁵⁾	1.8088	1.2203
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	163 milyon ve altı	2.0067	1.0442
	163-250 milyon	2.0032	1.0314
	250-500 milyon	1.9886	1.0985
	500 milyon-1 milyar	1.9503	1.0806
	1 milyar ve üstü	2.0000	1.1926
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	163 milyon ve altı	1.8867	1.0283
	163-250 milyon	1.7866	1.0091
	250-500 milyon	1.7545	1.0193
	500 milyon-1 milyar	1.7474	1.0498
	1 milyar ve üstü	1.6985	1.0279
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaasının Olması	163 milyon ve altı	2.2133	1.1308
	163-250 milyon	2.2197	1.1387
	250-500 milyon	2.3577	1.2745
	500 milyon-1 milyar	2.3085	1.3256
	1 milyar ve üstü	2.2941	1.3284
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	163 milyon ve altı	2.6733	1.2103
	163-250 milyon	2.7420	1.2488
	250-500 milyon	2.8146	1.3305
	500 milyon-1 milyar	2.7474	1.4003
	1 milyar ve üstü	2.8456	1.4188
Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım ile Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	163 milyon ve altı	2.6367	1.2287
	163-250 milyon	2.8408	1.2176
	250-500 milyon	2.8829	1.3087
	500 milyon-1 milyar	2.8075	1.4003
	1 milyar ve üstü	2.9044	1.3764

⁽¹⁾ n= 300

⁽²⁾ n= 314

⁽³⁾ n= 615

⁽⁴⁾ n= 483

⁽⁵⁾ n= 136

Tablo 36: Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri

Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Gruplar Arası	4.381	4	1.095	1.034	p=0.388
	Gruplar İçi	1952.190	1843	1.059		Anlamsız
	Toplam Kareler	1956.571	1847			
Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	Gruplar Arası	0.864	4	0.216	0.185	p=0.946
	Gruplar İçi	2154.711	1843	1.169		Anlamsız
	Toplam Kareler	2155.576	1847			
Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	Gruplar Arası	5.205	4	1.301	1.232	P=0.295
	Gruplar İçi	1946.600	1843	1.056		Anlamsız
	Toplam Kareler	1951.805	1847			
Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaşının Olması	Gruplar Arası	6.281	4	1.570	1.008	P=0.402
	Gruplar İçi	2870.756	1843	1.558		Anlamsız
	Toplam Kareler	2877.037	1847			
Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Gruplar Arası	5.233	4	1.308	0.746	P=0.560
	Gruplar İçi	3229.902	1843	1.753		Anlamsız
	Toplam Kareler	3235.134	1847			
Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Gruplar Arası	13.689	4	3.422	1.991	P=0.093
	Gruplar İçi	3167.856	1843	1.719		Anlamsız
	Toplam Kareler	3181.545	1847			

Tablo 35'te ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ile okul kültürünü algılama ile ilgili görüşlerine yönelik ortalamalar ve Tablo 36'da ise Bu değişkenlerle ilgili varyans analizi sonuçları verilmiştir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu ile okullarını sevip sevmeme konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplardaki öğrenciler, okullarını yüksek düzeyde sevmektedirler ve ortalamalar birbirine yakındır. Buna göre, öğrenciler okullarını yüksek düzeyde severlerken, bu sevginin ailelerin ekonomik durumlarından büyük ölçüde kaynaklanmadığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarını sevmelerinde, ailelerinin ekonomik durumları önemli ölçüde bir etken değildir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu ile kendisini okullarının bir üyesi olarak görüp görmeme konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplardaki öğrenciler, kendilerini yüksek düzeyin alt sınırında okullarının bir üyesi olarak görmektedirler ve gruplar arası ortalamalar birbirine yakındır. Buna göre, öğrenciler kendilerini okullarının bir parçası olarak görürlerken, bunun, ailelerin ekonomik durumlarından

büyük ölçüde kaynaklanmadığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmelerinde, ailelerinin ekonomik durumları önemli ölçüde bir etken değildir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu ile okullarının kendilerine çok şeyler kazandırıp kazandırmaması konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm gruplardaki öğrenciler, kendilerine yüksek düzeyde okullarının bir şeyler kazandırdığını belirtmişler ve gruplar arası ortalamalar birbirine yakındır. Buna göre, öğrenciler okullarının kendilerine çok şeyler kazandırdığını belirtirlerken, bunun, ailelerin ekonomik durumlarından büyük ölçüde kaynaklanmadığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının kendilerine çok şeyler kazandırmasında, ailelerinin ekonomik durumları önemli ölçüde bir etken olarak görülmemektedir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu ile okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gruplar arası ortalamalar birbirine yakındır ve tüm gruplardaki öğrenciler, okullarında olumlu bir işbirliği ortamının orta düzeyde olduğunu vurgulamışlardır. Buna göre, öğrenciler okullarında orta düzeyde bir işbirliği ortamı olduğunu belirtirlerken, bunun, ailelerin ekonomik durumlarından büyük ölçüde kaynaklanmadığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarında orta düzeyde bir işbirliği ortamının olmasında, ailelerinin ekonomik durumları önemli bir etken olarak görülmemektedir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu ile okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gruplar arası ortalamalar birbirine yakındır ve tüm gruplardaki öğrenciler, okullarında herkesin birbirine orta düzeyde değer verdiğini vurgulamışlardır. Buna göre, öğrenciler okullarında herkesin birbirine orta düzeyde değer verdiğini belirtirlerken, bunun, ailelerin ekonomik durumlarından büyük ölçüde kaynaklanmadığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarında herkesin birbirine orta düzeyde değer vermesinde, ailelerinin ekonomik durumları önemli bir etken olarak görülmemektedir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu ile okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması konusundaki görüşleri arasında,

0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gruplar arası ortalamalar birbirine yakındır ve tüm gruptaki öğrenciler, okullarında herkesin birbirine orta düzeyde destek olduğunu vurgulamışlardır. Buna göre, öğrenciler okullarında herkesin birbirine orta düzeyde destek olduğunu belirtirken, bunun, ailelerin ekonomik durumlarından büyük ölçüde kaynaklanmadığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarında herkesin birbirine orta düzeyde destek olmasında, ailelerinin ekonomik durumları önemli bir etken olarak görülmemektedir.

Sonuç olarak, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşleri ile ailelerin sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşlerinde, ailelerinin sosyo-ekonomik durumları önemli bir etken olarak göze çarpmamıştır.



5.5. Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklerle İlgili Okullarının Sunduğu Olanaklara Göre Görüşlerinin İncelenmesi

Bu kısımda, örnekleme katılan öğrencilerin ders dışı etkinlikler ile ilgili okullarının sunduğu olanaklar baz alınarak, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılma durumları, akademik başarı ortalamaları ve okul kültürünü algılamaları gibi değişkenler arasında. ki-kare (χ^2) ve varyans (F) analizi kullanılarak karşılaştırmalar yapılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

5.5.1. Öğrencilerin Okullarının Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumları

Tablo 37: Okulların Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle İlgili Bulgular

	Ders Dışı Etkinliklere Katılmayanlar		Ders Dışı Etkinliklere Katılanlar		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Yeterli	278	9.9	536	19.0	814	28.8
Kısmen yeterli	322	11.4	843	29.9	1165	41.3
Yetersiz	375	13.3	469	16.6	844	29.9
Toplam	975	34.5	1848	65.5	2823	100.0

$$\chi^2 = 61.449 \quad sd = 2 \quad p = 0.000 \quad p < 0.05$$

Tablo 37'de, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında bir ilişkinin olup olmadığı ile ilgili bulgular sunulmuştur. Görüldüğü gibi, ders dışı etkinliklere en yüksek oranda (%29.9) katılanlar, okulun sunduğu olanakların kısmen yeterli olduğunu belirten öğrencilerdir. Ders dışı etkinliklere, en yüksek düzeyde (13.3) katılmayanlar ise okulun sunduğu olanakların yetersiz olduğunu belirten öğrencilerdir. Burada dikkati çeken nokta, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin, okulun sunduğu olanakların yetersizliğini en yüksek oranda, daha sonra kısmen yeterliliğini ve en son olarak da yeterliliğini belirtmeleridir. Bunun için, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrenciler, okulun sunduğu olanakların yetersizliğinden dolayı bu tür etkinliklere katılamamış olabilirler.

Bunun yanında, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklarla öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar konusunda, 'yetersiz' seçeneğinde, katılanlarla katılmayanlar arasında, oransal olarak çok büyük bir farklılaşma görülmemektedir. Ancak, diğer seçeneklerde, büyük ölçüde farklılaşma gözlenmektedir. O halde, okulun sunduğu olanakların yeterliliği konusunda önemli bir farklılaşmadan söz edilebilir. Buna göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklarla ders dışı etkinliklere katılım arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır.

5.5.2. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamalarının İncelenmesi

Tablo 38: Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamalarına Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okulun Sunduğu Olanaklar		\bar{X}	SK
Okulun Sunduğu Fiziki Olanaklara Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları	Kesinlikle katılıyorum ⁽¹⁾	3.6628	1.0220
	Katılıyorum ⁽²⁾	3.8446	0.9816
	Fikrim yok ⁽³⁾	3.2860	1.1503
	Katılmıyorum ⁽⁴⁾	3.7917	1.0650
	Kesinlikle katılmıyorum ⁽⁵⁾	3.5762	1.1800
Okullarda Ders Dışı Etkinlikler İçin Ayrılan Zamana Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları	Kesinlikle katılıyorum	3.8177	1.0311
	Katılıyorum	3.7385	1.0135
	Fikrim yok	3.2487	1.1557
	Katılmıyorum	3.6781	1.0699
	Kesinlikle katılmıyorum	3.8373	0.9742
Okullarda Etkinliklerin Organizeli Bir Şekilde Yapılmasına Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları	Kesinlikle katılıyorum	3.7539	1.0257
	Katılıyorum	3.7157	1.0197
	Fikrim yok	3.3227	1.1639
	Katılmıyorum	3.7042	1.0384
	Kesinlikle katılmıyorum	3.7251	1.0421
Okullarda Etkinliklerle İlgili Branş Öğretmenlerinin Yeterliliğine Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamaları	Kesinlikle katılıyorum	3.7907	0.9526
	Katılıyorum	3.6911	1.0719
	Fikrim yok	3.2592	1.1603
	Katılmıyorum	3.7655	1.0358
	Kesinlikle katılmıyorum	3.7500	1.0835

⁽¹⁾ n= 430

⁽²⁾ n= 489

⁽³⁾ n= 1465

⁽⁴⁾ n= 288

⁽⁵⁾ n= 151

Tablo 39: Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamalarına Yönelik Varyans Değerleri

Okulun Sunduğu Olanaklar	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Okulun Sunduğu Fiziki Olanaklar	Gruplar Arası	19.237	4	4.809	4.709	p=0.001
	Gruplar İçi	2877.696	2818	1.021		Anlamlı
	Toplam Kareler	2896.933	2822			
Okullarda Ders Dışı Etkinlikler İçin Ayrılan Zaman	Gruplar Arası	14.073	4	3.518	3.345	p=0.010
	Gruplar İçi	2963.885	2818	1.052		Anlamlı
	Toplam Kareler	2977.958	2822			
Okullarda Etkinliklerin Organizeli Bir Şekilde Yapılması	Gruplar Arası	12.676	4	3.169	2.998	p=0.018
	Gruplar İçi	2979.071	2818	1.057		Anlamlı
	Toplam Kareler	2991.748	2822			
Okullarda Branş Öğretmenlerinin Yeterliliği	Gruplar Arası	21.912	4	5.478	4.706	p=0.001
	Gruplar İçi	3280.023	2818	1.164		Anlamlı
	Toplam Kareler	3301.935	2822			

Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklarla öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasındaki ortalamalar ve standart sapma değerleri Tablo 38'de ve Bu değişkenler arasında farklılığın olup olmadığına yönelik bulgular da, Tablo 39'da sunulmuştur. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu fiziki olanakların yeterli olduğuna katılan öğrencilerin akademik başarıları (3.8446) en yüksektir. Bunun yanında, okulun sunduğu fiziki olanaklara ilişkin öğrenci görüşleri ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okulun sunduğu olanaklar hakkında farklı görüşlere sahip olan öğrencilerin, akademik başarı ortalamaları da bu doğrultuda farklılaşmaktadır. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu fiziki olanakların yeterliliğine kesinlikle katılan öğrenciler; fikri olmayan, katılmayan ve kesinlikle katılmayan öğrencilerden ve okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler; yetersiz gören öğrencilerden önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Yani, okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrencilerin akademik başarı ortalamaları, olanakları yetersiz gören ve fikri olmayan öğrencilerden daha yüksektir. Buna göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu fiziki olanaklar, öğrencilerin akademik başarılarına önemli ölçüde etki etmektedir.

Okulların ders dışı etkinliklere ayırdığı zamanın yeterli olduğuna kesinlikle katılan ve katılmayan öğrencilerin akademik başarıları (3.8177 ve 3.8373) en yüksektir. Bu durum, öğrencilerin farklı farklı ders dışı etkinliklere katılması ve her etkinliğin de kendine özgü bir zamanı gerektirmesi ile ilişkili olabilir. Bunun yanında, okulların ders

dışı etkinliklere ayırdığı zamanının yeterliliğine yönelik öğrenci görüşleri ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okulun sunduğu olanaklar hakkında farklı görüşlere sahip olan öğrencilerin, akademik başarı ortalamaları da bu doğrultuda farklılaşmaktadır. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, okulların ders dışı etkinliklere ayırdığı zamanının yeterliliğine katılan öğrenciler, kesinlikle katılmayan öğrencilerden önemli ölçüde farklılaşmaktadırlar. Yani, okulların ders dışı etkinliklere ayırdığı zamanı yeterli gören öğrencilerin akademik başarı ortalamaları, zamanı kesinlikle yetersiz gören öğrencilerden daha yüksektir. Buna göre, okulların ders dışı etkinliklere ayırdığı zaman, öğrencilerin akademik başarılarına önemli ölçüde etki etmektedir.

Okullarda ders dışı etkinliklerin organizeli bir şekilde yapıldığına kesinlikle katılan öğrencilerin akademik başarıları (3.7539) en yüksektir. Burada, en düşük başarı ortalamasına sahip grup, bu konuda fikri olmayan öğrencilerdir ve diğer grupların ortalamaları birbirine yakındır. Ayrıca, okullarda ders dışı etkinliklerin organizeli bir şekilde yapılmasına yönelik öğrenci görüşleri ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okullarda ders dışı etkinliklerin organizeli bir şekilde yapılması hakkında farklı görüşlere sahip olan öğrencilerin, akademik başarı ortalamaları da bu doğrultuda farklılaşmaktadır. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, okullarda ders dışı etkinliklerin organizeli bir şekilde yapılması konusunda fikri olmayan öğrenciler, olumsuz yönde diğer gruplardan farklılaşmaktadırlar. Yani, okullarda ders dışı etkinliklerin organizeli bir şekilde yapılması konusunda fikri olmayan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları, diğer gruplardaki öğrencilerden daha düşüktür. Buna göre, okullarda ders dışı etkinliklerin organizeli bir şekilde yapılıp yapılmaması, öğrencilerin akademik başarılarına önemli ölçüde etki etmektedir.

Okullarda ders dışı etkinliklerle ilgili branş öğretmeninin yeterliliğine kesinlikle katılan öğrencilerin akademik başarıları (3.7907) en yüksektir. Burada, en düşük başarı ortalamasına sahip olan grup, bu konuda fikri olmayan öğrencilerdir ve diğer grupların ortalamaları birbirine yakındır. Bunun yanında, okullarda ders dışı etkinliklerle ilgili branş öğretmeninin yeterliliğine yönelik öğrenci görüşleri ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Okullarda ders dışı etkinliklerle ilgili branş öğretmeninin yeterliliği hakkında farklı

görüşlere sahip olan öğrencilerin, akademik başarı ortalamaları da bu doğrultuda farklılaşmaktadır. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, okullarda ders dışı etkinliklerle ilgili branş öğretmeninin yeterliliğine katılan öğrenciler, fikri olmayan, yeterliliğine katılmayan ve kesinlikle katılmayan öğrencilerden farklılaşmaktadırlar. Yani, okullarda ders dışı etkinliklerle ilgili branş öğretmeninin yeterliliğine katılan öğrenciler, (kesinlikle katılanlar hariç) diğer gruplardaki öğrencilerden daha başarılıdır. Buna göre, okullarda bu konuda, branş öğretmeninin yeterliliği, öğrencilerin başarılarına önemli ölçüde etki etmektedir.

Sonuç olarak, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında önemli düzeyde farklılaşmalar bulunmaktadır. Okulun sunduğu olanaklarla ilgili değişkenler (fiziki alt yapı, gerekli zamanın ayrılması, etkinliklerin organizeli yapılması, öğretmenlerin yeterliliği) konusunda öğrencilerin görüşleri değiştikçe, akademik başarı ortalamaları da değişmektedir. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli bulan öğrenciler, fikri olmayan ve olanakları yetersiz bulan öğrencilere nazaran, daha başarılı gözükmektedirler. Buna göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakların yeterliliği, öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine etkide bulunmaktadır.

5.5.3. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Okul Kültürünü Algılamalarının İncelenmesi

Tablo 40: Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okul Kültürünü Algılamaya

Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okulun Sunduğu Olanaklar		\bar{X}	SK
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Yeterli ⁽¹⁾	1.5246	0.8962
	Kısmen Yeterli ⁽²⁾	1.6927	0.9991
	Yetersiz ⁽³⁾	1.9514	1.1692
	Toplam	1.7215	1.0386
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	Yeterli	1.8673	0.9730
	Kısmen Yeterli	2.0146	1.0748
	Yetersiz	2.2052	1.1291
	Toplam	2.0291	1.0710
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	Yeterli	1.6597	0.9416
	Kısmen Yeterli	1.7811	1.0217
	Yetersiz	1.9786	1.0753
	Toplam	1.8051	1.0231
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaasının Olması	Yeterli	2.1106	1.1310
	Kısmen Yeterli	2.3116	1.2205
	Yetersiz	2.4531	1.2487
	Toplam	2.2959	1.2108
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Yeterli	2.4705	1.2620
	Kısmen Yeterli	2.8352	1.2978
	Yetersiz	2.8861	1.2751
	Toplam	2.7452	1.2924
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Yeterli	2.5958	1.2905
	Kısmen Yeterli	2.8592	1.2692
	Yetersiz	2.8873	1.2273
	Toplam	2.7916	1.2688

⁽¹⁾ n= 814

⁽²⁾ n= 1165

⁽³⁾ n= 844

Tablo 41: Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri

Okulun Sunduğu Olanaklar	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Gruplar Arası	77.076	2	38.538	36.628	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	2966.003	2819	1.052		
	Toplam Kareler	3043.079	2821			
Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	Gruplar Arası	47.698	2	23.849	21.089	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	3187.920	2819	1.131		
	Toplam Kareler	3235.617	2821			
Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	Gruplar Arası	43.268	2	21.634	20.961	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	2909.538	2819	1.032		
	Toplam Kareler	2952.807	2821			
Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaasının Olması	Gruplar Arası	49.090	2	24.545	16.931	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	4086.842	2819	1.450		
	Toplam Kareler	4135.932	2821			
Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Gruplar Arası	87.593	2	43.797	26.699	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	4624.217	2819	1.640		
	Toplam Kareler	4711.810	2821			
Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Gruplar Arası	44.249	2	22.125	13.868	p=0.000 Anlamlı
	Gruplar İçi	4497.233	2819	1.595		
	Toplam Kareler	4541.483	2821			

Tablo 40’da, öğrencilerin görüşleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasındaki ortalamalar ve standart sapma değerleri ve Tablo 41’de bu değişkenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. Okullarını sevip sevmeme konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeydedir. Yani öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, okullarını yüksek düzeyde sevmektedirler. Bunun yanında, öğrencilerin okullarını sevip sevmeme konusundaki görüşleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin okullarını sevmesi, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, okullarını daha çok sevmekte ve bu grubu, sırasıyla kısmen yeterli ve yetersiz görenler izlemektedir. Buna göre, okulunu sevip sevmeme ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmeleri konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeyin alt sınırındadır. Yani öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmektedirler. Ayrıca, kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmeleri konusundaki görüşleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmeleri, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmekte ve bu grubu, sırasıyla kısmen yeterli ve yetersiz görenler izlemektedir. Buna göre, öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmeleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Okullarının kendilerine çok şeyler kazandırması konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeyin alt sınırındadır. Yani öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırdığı görüşündedirler. Bunun yanında, öğrencilerin okullarının kendilerine çok şeyler kazandırması konusundaki görüşleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin okullarının kendilerine çok şeyler kazandırıp kazandırmaması, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırdığını en yüksek oranda görmekte ve bu grubu, sırasıyla kısmen yeterli ve yetersiz görenler izlemektedir. Buna göre, öğrencilerin okullarının kendilerine çok şeyler kazandırması ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olması konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, orta düzeydedir. Yani öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu

olanaklar ne olursa olsun, okullarında orta düzeyde olumlu bir işbirliği ortamının olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olması konusundaki görüşleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, okullarında en yüksek oranda olumlu bir işbirliği ortamının olduğunu belirtmekte ve bu grubu, sırasıyla kısmen yeterli ve yetersiz görenler izlemektedir. Buna göre, okullarda olumlu bir işbirliği ortamının olması ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Okullarında herkesin birbirine değer vermesi konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, orta düzeydedir. Yani öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, okullarında herkesin birbirine orta düzeyde değer verdiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında, öğrencilerin okullarında herkesin birbirine değer vermesi konusundaki görüşleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğrencilerin okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, diğer gruplara nazaran, en yüksek oranda, okullarında herkesin birbirine değer verdiğini belirtmektedirler. Buna göre, okullarda herkesin birbirine değer vermesi ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Öğrencilerin okullarında herkesin birbirine destek olması konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, orta düzeyin alt sınırındadır. Yani, öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, okullarında herkesin birbirine orta düzeyde destek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin okullarında herkesin birbirine destek olması konusundaki görüşleri ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir

deyişle, öğrencilerin okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testine göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, diğer gruplara nazaran, en yüksek oranda, okullarında herkesin birbirine destek olduğunu belirtmektedirler. Buna göre, okullarda herkesin birbirine destek olması ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Sonuç olarak, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, öğrencilerin okul kültürünü algılama konusuyla ilgili değişkenler hakkındaki görüşleri farklılaşmaktadır. Yani, okul kültürünü algılama ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, diğer gruplara nazaran, okul kültürünü algılama ile ilgili değişkenlere yüksek oranda katılmışlardır. Bu konuda okulun sunduğu olanakların, okul kültürünü algılamada önemli derecede etkili olduğu söylenebilir.

5.5.4. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle Akademik Başarı Ortalamaları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 42: Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Akademik Başarı Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Bulgular

	Okulun Sunduğu Olanaklar	n	\bar{X}	SK	
Akademik Başarı	Yeterli	535	3.4355	1.1281	
	Kısmen Yeterli	800	3.4313	1.1617	
	Yetersiz	505	3.4594	1.1847	
	Toplam	1840	3.4402	1.1579	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	0.262	2	0.131	0.098	p=0.907
Gruplar İçi	2465.162	1837	1.342		
Toplam Kareler	2465.424	1839			Anlamsız

Ders dışı etkinliklerle ilgili okulların sunduğu olanaklar itibariyle, ders dışı etkinliklerin. öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemek amacıyla, varyans analizi kullanılarak, üçlü bir karşılaştırma yapılmıştır. Bulgular, yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo 13'te, ders dışı etkinliklere katılım ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrenciler lehine, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılımın, akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Bu doğrultuda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulların sunduğu olanaklara göre, ders dışı etkinliklere katılımın akademik başarıya etkisi değerlendirilmektedir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ortalama başarıları, iyi (3.4402) düzeydedir. Ayrıca, ders dışı etkinliklerle ilgili okulların sunduğu olanaklara göre, ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gruplar arasında küçük farklılıklar olmasına rağmen, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okullarının sunduğu olanaklar, onların akademik başarılarını önemli ölçüde etkilememektedir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin akademik başarılarında, ders dışı etkinliklerle ilgili okulların sunduğu olanakların önemli bir etken olduğu söylenemez.

5.5.5. Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinliklere Katılımı İle Okul Kültürünü Algılaması Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 43: Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okulun Sunduğu Olanaklar		\bar{X}	SK
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Yeterli ⁽¹⁾	1.5383	0.9149
	Kısmen Yeterli ⁽²⁾	1.6500	1.0019
	Yetersiz ⁽³⁾	1.9208	1.1485
	Toplam	1.6918	1.0309
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	Yeterli	1.8766	1.0366
	Kısmen Yeterli	1.9850	1.0915
	Yetersiz	2.0990	1.1011
	Toplam	1.9848	1.0811
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırması Durumu	Yeterli	1.6224	0.9359
	Kısmen Yeterli	1.7700	1.0141
	Yetersiz	1.9485	1.1186
	Toplam	1.7761	1.0291
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaşının Olması	Yeterli	2.2430	1.2319
	Kısmen Yeterli	2.2613	1.2490
	Yetersiz	2.3921	1.2602
	Toplam	2.2918	1.2480
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Yeterli	2.6486	1.3725
	Kısmen Yeterli	2.7825	1.3018
	Yetersiz	2.8416	1.2966
	Toplam	2.7598	1.3228
Okulun Sunduğu Olanaklara Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Yeterli	2.7589	1.3365
	Kısmen Yeterli	2.8575	1.3084
	Yetersiz	2.8139	1.2898
	Toplam	2.8168	1.3115

(1) n= 535

(2) n= 800

(3) n= 505

Tablo 44: Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Ders Dışı Etkinliklere Katılım İle Okul Kültürünü Algılamaya Yönelik Varyans Değerleri

Okulun Sunduğu Olanaklar	Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Okulunu Sevip Sevmeme Durumu	Gruplar Arası	40.482	2	20.241	19.429	P=0.000
	Gruplar İçi	1913.796	1837	1.042		Anlamlı
	Toplam Kareler	1954.278	1839			
Kendini Okulun Bir Parçası Olarak Görüp Görmeme Durumu	Gruplar Arası	12.846	2	6.423	5.522	P=0.004
	Gruplar İçi	2136.727	1837	1.163		Anlamlı
	Toplam Kareler	2149.574	1839			
Okulunun Öğrenciye Çok Şeyler Kazandırıp Kazandırmaması Durumu	Gruplar Arası	27.676	2	13.838	13.239	p=0.000
	Gruplar İçi	1920.072	1837	1.045		Anlamlı
	Toplam Kareler	1947.748	1839			
Okulda Olumlu Bir İşbirliği Havaşının Olması	Gruplar Arası	7.099	2	3.550	2.282	P=0.102
	Gruplar İçi	2857.178	1837	1.555		Anlamsız
	Toplam Kareler	2864.278	1839			
Okulda Herkesin Birbirine Değer Verip Vermemesi Durumu	Gruplar Arası	10.406	2	5.203	2.980	P=0.051
	Gruplar İçi	3207.418	1837	1.746		Anlamsız
	Toplam Kareler	3217.824	1839			
Okulda Herkesin Birbirine Destek Olması Durumu	Gruplar Arası	3.124	2	1.562	0.908	P=0.403
	Gruplar İçi	3160.153	1837	1.720		Anlamsız
	Toplam Kareler	3163.278	1839			

Tablo 43'te, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının sunduğu olanaklar ile okul kültürünü algılamaya yönelik değişkenlerin ortalamaları ve standart sapma değerleri ve Tablo 44'te ise bu değişkenler arasında bir farklılığın olup olmadığına yönelik bulgular verilmiştir. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, okullarını sevip sevmeme konusunda tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeydedir. Yani, öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, okullarını yüksek düzeyde sevmektedirler. Ayrıca, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının sunduğu olanaklar ile okullarını sevip sevmeme konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarını sevip sevmemesi, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, ders dışı etkinliklere katılan ve okulun sunduğu olanakları yetersiz gören öğrenciler, diğer gruplardan farklılaşmaktadır. Okulun sunduğu olanakları yeterli ve kısmen yeterli gören öğrenciler, okullarını yetersiz gören öğrencilerden daha çok sevmektedirler. Buna göre, öğrenciler okullarını yüksek düzeyde severlerken, bu sevginin büyük ölçüde okulun sunduğu olanaklardan

kaynaklandığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarını sevmelerinde, okulun sunduğu olanakların önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Kendisini okulunun bir üyesi olarak görme konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeyin alt sınırındadır. Yani, öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmektedirler. Ayrıca, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının sunduğu olanaklar ile kendisini okulunun bir üyesi olarak görüp görmeme konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmesi, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, ders dışı etkinliklere katılan ve okulun sunduğu olanakları yetersiz gören öğrenciler, diğer gruplardan farklılaşmaktadır. Okulun sunduğu olanakları yeterli ve kısmen yeterli gören öğrenciler, okullarını yetersiz gören öğrencilerden daha çok kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmektedirler. Buna göre, öğrenciler yüksek düzeyde kendilerini okullarının bir üyesi olarak görürlerken, bu durumun büyük ölçüde okulun sunduğu olanaklardan kaynaklandığı görülmektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, kendilerini okullarının bir üyesi olarak görmelerinde, okulun sunduğu olanakların önemli ölçüde bir etken olduğu söylenebilir.

Okulunun kendisine çok şeyler kazandırdığı konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, yüksek düzeydedir. Yani, öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırdığı görüşündedirler. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının sunduğu olanaklar ile okullarının kendilerine çok şeyler kazandırıp kazandırmadığı konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başka bir deyişle, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırması, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermektedir. Yapılan Tukey testi sonucuna göre, ders dışı etkinliklere katılan ve okulun sunduğu olanakları kısmen yeterli gören öğrenciler; yeterli görenlerden, yetersiz görenler; kısmen yeterli görenlerden farklılaşmaktadır. Okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, en çok okullarının kendilerine bir şeyler kazandırdığı

belirtmekte ve bu grubu, sırasıyla okulun sunduğu olanakları kısmen yeterli görenler ve yetersiz görenler izlemektedir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okullarının kendilerine çok şeyler kazandırmasında, okulun sunduğu olanakların önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Okulunda olumlu bir işbirliği ortamının olması konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, orta düzeydedir. Yani, öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, ortalama olarak, okulunda olumlu bir işbirliği ortamının orta düzeyde olduğunu vurgulamışlardır. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının sunduğu olanaklar ile okulunda olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir deyişle, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okulunda olumlu bir işbirliği ortamının olup olmaması, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermemektedir. Buna göre, öğrencilerin orta düzeyde okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olduğunu vurgulaması, bu durumun büyük ölçüde okulun sunduğu olanaklardan kaynaklanmadığını göstermektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okullarında olumlu bir işbirliği ortamının olup olmamasında, okulun sunduğu olanakların önemli bir etken olduğu söylenemez.

Okullarında herkesin birbirine değer vermesi konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, orta düzeyin alt sınırındadır. Yani, öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, ortalama olarak, okullarında herkesin birbirine orta düzeyde değer verdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının sunduğu olanaklar ile okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir deyişle, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesi, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermemektedir. Buna göre, öğrencilerin orta düzeyde herkesin birbirine değer verdiğini belirtmeleri, bu durumun büyük ölçüde okulun sunduğu olanaklardan kaynaklanmadığını göstermektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okullarında herkesin birbirine değer verip vermemesinde, okulun sunduğu olanakların önemli ölçüde bir etken olduğu söylenemez.

Okullarında herkesin birbirine destek olması konusunda, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, tüm öğrencilerin görüşlerinin ortalaması, orta düzeyin alt sınırındadır. Yani, öğrenciler, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar ne olursa olsun, ortalama olarak, okullarında herkesin birbirine orta düzeyin altında, destek olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarının sunduğu olanaklar ile okullarında herkesin birbirine destek olup olmaması konusundaki görüşleri arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başka bir deyişle, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okullarında herkesin destek olup olmaması, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre değişkenlik göstermemektedir. Buna göre, öğrencilerin orta düzeyin altında birbirine destek olduğunu belirtmeleri, bu durumun büyük ölçüde okulun sunduğu olanaklardan kaynaklanmadığını göstermektedir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin, okullarında herkesin birbirine destek olup olmamasında, okulun sunduğu olanakların önemli ölçüde bir etken olduğu söylenemez.

Sonuç olarak, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşleri ile okulun sunduğu olanaklar arasında hem anlamlı ve hem de anlamsız farklılaşmalar görülmüştür. Ders dışı etkinliklere katılan öğrenciler, okulla ilgili değişkenlerde okulun sunduğu olanakları önemli bir etken olarak görmüşlerdir. Okulun sunduğu olanakları yeterli ve kısmen yeterli bulan öğrenciler, okula duygusal bağlanma ile ilgili değişkenlere daha yüksek oranda katılmışlardır. Yani, ders dışı etkinliklere katılan ve okulun sunduğu olanakları yeterli bulan öğrenciler, daha yüksek düzeyde duygusal olarak okula bağlanmışlardır. O halde, okulun sunduğu olanaklara göre, ders dışı etkinliklere katılım ile okula duygusal olarak bağlanma arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Bunun yanında, okuldaki günlük yaşam ve ilişkilerle ilgili değişkenlerle okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin okuldaki günlük ilişkiler konusundaki değişkenlerle ilgili görüşlerinde, okulun sunduğu olanaklar önemli bir etken olarak göze çarpmamaktadır.

ALTINCI BÖLÜM

6. YARGI VE ÖNERİLER

6.1. Yargılar

Klasik öğretim anlayışında, ders dışı etkinlikler, derslerde kazandırılması gereken ve eksik davranışları tamamlamayı amaçlayan etkinlikler olarak görülmüşlerdir. Ancak günümüzde ders dışı etkinlikler, geniş kapsamlı, çok amaçlı ve ders içi etkinliklerle birlikte yürütülen etkinlikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Okulda veya okul dışında, dersler dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda, kişiliklerini geliştirmek için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenlerin rehberliği altında yapılan, planlı, programlı ve düzenli çalışmalara ders dışı etkinlikler denilmektedir. Başka bir ifadeyle, ders dışı eğitim-öğretim etkinlikleri, öğrencinin zamanını kendisi planlayarak bilgi, beceri ve tutum alanlarında, ilgi ve yeteneği doğrultusunda büyüme ve gelişmesini, ders dışında, kendi kendine ve gücü oranında gerçekleştirme ve disipline etme etkinlikleridir. Bu etkinlikler, okul yönetiminin bilgisi ve denetimi altında, öğretmenlerin rehberliğinde, genellikle öğrenciler tarafından yürütülmektedir ve etkinliklerin sonuçları değerlendirilmektedir.

Ders dışı etkinlikler, eğitimin amaçlarına uygun olarak, ders dışında yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin tümünü kapsamaktadır. Bu tür etkinlikler, çocuğun gelişimine paralel olarak, okul içinde veya dışında yapılabilir. Burada önemli olan, öğrencinin amaçlara uygun davranışları, nerede değil, nasıl kazandığı veya kazanacağıdır. Bu nedenle, ders dışı etkinlikleri, normal eğitim-öğretim programı dışı görmekten çok, programı tamamlayan ve programla birlikte uygulanan etkinlikler olarak değerlendirmek gerekir. Ayrıca ders dışı etkinlikler, programın destekleyici bir boyutudur ve bu etkinliklerle öğrenciler, derslerde kuramsal olarak aldıkları çoğu bilgileri, davranışa dönüştüreceklerdir. Bu tür etkinlikler, öğrencinin isteğine bağlı olduğu ve öğrencinin etkin bir şekilde rol aldığı etkinlikler olduğu için, öğrenci hem sıkılmadan çalışacak ve hem de yaparak-yaşayarak deneyim kazanacaktır.

Ders dışı etkinlikler, öğrencilerin yaşlarına, cinsiyetlerine, uygulama alanlarına, okulların olanaklarına, yönetici ve öğretmenlerin bu etkinliklere verdiği değere göre farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Spor etkinlikleri, sanat etkinlikleri, kültürel etkinlikler, kulüpler, toplantılar ve eğitsel kol etkinlikleri, en yaygın sınıflama olarak kabul görmüştür. Amaçlar bakımından; ders dışı etkinlikleri, normal eğitim-öğretim etkinliklerinden ayırmak mümkün değildir. Milli Eğitimin ve okulun, formal öğretim

süreci için belirlediği amaçların tümüne ders dışı etkinlikler de hizmet etmektedir. Başka bir ifadeyle, ders dışı etkinliklerin amacı, Milli Eğitimin ve eğitim kurumunun amaçlarıdır. Ders dışı etkinliklerin görevlerine gelince; çocuğun kişiliğinin topyekün gelişmesine, öğrencilerin boş zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde kullanmalarına, çocuğun içinde yaşadığı topluma ve toplumsal kurallara uyum sağlamasına, çocuğun demokrasi konusunda bilinçlendirilmesine ve demokrasinin özünde bulunan, işbirliği, paylaşma, yarışma, hoşgörü, katılma, eşitlik, sorumluluk alma, saygı görme gibi değerlerin öğrenilmesine, okul kültürünün kazanılmasına, öğrencinin akademik başarısının artmasına, liderlik yeteneğinin ortaya çıkarılmasına ve geliştirilmesine, meslek seçimine teşvik etmeye, bir üst öğrenime devam etmeyi özendirilmeye vb. yardım etmektedir.

Okulda yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinde olduğu gibi, ders dışı etkinliklerin organizasyonunda da sadece okulu ve öğretmenleri sorumlu tutmak, çağımızın eğitim anlayışına uymamaktadır. Bu nedenle, ailelerin, toplumun ve çevrenin de eğitim kurumlarıyla içiçe olması gerekir. Öğrenci ile ilgili bir etkinlikte okul, aile ve çevre arasında işbirliği sağlanamazsa, o etkinliğin amacına ulaşması çok zor olacaktır. Sonuç olarak, ders dışı etkinliklerin amaçlarına ulaşabilmesi; okul, aile ve çevre üçlüsünün işbirliğine bağlıdır.

Araştırmanın değişkenlerle ilgili genel bulgularına yönelik sonuçları öncelikle verilmiştir. Örnekleme katılan öğrencilerin %52.8'i erkek, %47.2'si kızdır ve oranlar birbirine yakındır. Ailelerin aylık ekonomik gelirleri incelendiğinde, yoğunluk 250 milyon ile 1 milyar (%56.6) arasındadır. Ayrıca ailelerin %18.2'sinin aylık gelirinin asgari ücretin altında olması, %19.1'nin ise 161 milyon ile 250 milyon arasında olması, bu ailelerin hayatlarını güçlkle idame ettirdikleri anlamına gelmektedir. Ders dışı etkinliklerin birçoğunun, özellikle ailelere bir kısım maddi yükümlülükler getirdiği düşünülecek olursa, bazı ailelerin, çocuklarının bu tür etkinliklere katılmasını engellemesi normal karşılanmalıdır.

Çocuğun ders dışı etkinliklere katılımını etkilemesi muhtemel nedenlerden birisi de, anne-babanın eğitim durumu ve buna bağlı olarak kültür seviyesidir. Annelerin yarısından fazlası (%56.1), şu anki uygulamaya göre ilköğretim mezunudur. Burada dikkati çeken önemli nokta, annelerin %22.2'sinin okuma-yazma bilmemesidir. Yine babaların da yaklaşık %4'ünün okuma-yazma bilmemesi, bilgi çağını yaşadığımız

günümüzde, düşünülmesi gereken bir durumdur. Babaların yaklaşık yarısının (%49.4) lise ve üstü mezunu olması sevindirici bir gelişmedir. Buna göre, anne-babalar arasındaki eğitim fırsatından yararlanma dengesizliği, erkeklerin lehine bir şekilde, günümüzde de devam etmektedir.

Eğitimleri boyunca, en az bir ders dışı etkinliğe faal olarak katılan öğrencilerin oranı, %65.5'tir. Ancak öğrencilerin yaklaşık 1/3'ü herhangi bir ders dışı etkinliğe hiç katılmamıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%60.8), ilk tercih olarak spor etkinliklerini yapmaktan zevk almaktadırlar. Spor etkinliklerinden de ilk sıraları, futbol, kayak, voleybol, güreş, basketbol ve hentbol gibi spor dalları almaktadır. Bu durum, toplumun sevdiği spor dallarının öğrenciler tarafından da sevildiğini göstermektedir. Ayrıca kayak sevgisi de, Erzurum ilinin iklim koşullarından ve ilde kayak merkezinin bulunmasından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin %46.1'i, okullarında yapmak istedikleri ders dışı etkinliklerle ilgili yeterli olanakların olduğunu, %53.9'u da okullarında bu olanakların yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Burada da, öğrenciler, sırasıyla okullarında spor etkinlikleri, sanatsal etkinlikler ve kültürel etkinliklerle ilgili olanakların yetersizliğini dile getirmişlerdir. Ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin %39.3'ünün ailesinin istemediği, %29'unun derslerini engellediği, %25.2'sinin ders dışı etkinlikleri sevmediği ortaya çıkmıştır. Etkinliklere katılamayan öğrencilerin yaklaşık %75'i, ders dışı etkinliklere katılmayı istedikleri halde, değişik nedenlerle bu tür etkinliklere katılamamaktadırlar. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları, 'yeterli' (%28.8) ve 'yetersiz' (%29.9) diyen öğrencilerin oranı, yaklaşık olarak eşittir. Bunun yanında, 'kısmen yeterli' cevabını veren öğrencilerin oranı ise, %41.3'tür. Bu durum, ders dışı etkinliklerle ilgili okulların bazı olanaklarının bulunduğunu, ancak eksikliklerin ve sorunların da olduğunu göstermektedir.

Ders dışı etkinlikler kapsamına giren, ancak ilköğretim okullarında öğrencilerin katılmak zorunda oldukları 'eğitici kol etkinlikleri' konusunda, öğrencilerin %40.4'ünün istedikleri eğitsel kolu seçtikleri, %35.7'sinin seçemedikleri ve %23.9'unun ise kısmen seçebildikleri görülmektedir. Öğrencilerin eğitsel kollarla ilgili yaklaşık yarısı (%47.4), istedikleri görevi alamadıklarını ve dolayısıyla düşündüklerini gerçekleştiremediklerini, %29.5'i istediği görevi aldıklarını ve %23.1'i ise kısmen aldığı görevde düşündüklerini gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir. Buna göre,

öğrencilerin yaklaşık yarıya yakınının istedikleri eğitsel kolda, istedikleri görevi alamadıkları ve düşündüklerini yapamadıkları söylenebilir. Oysa, eğitsel kolların en önemli görevlerinden birisi, eğitsel kollarda organizasyonun oluşturulmasını, yapılacak işlerin belirlenmesini ve etkinliklerde görevlerin paylaşımını tamamen öğrencilerin yapmasını sağlamaktır.

Okulun sunduğu fiziki altyapı olanakları konusunda, öğrencilerin yaklaşık 1/3'ü, okullarının sunduğu fiziki altyapı olanaklarının yeterli olduğunu, %15.5'i olanakların yetersizliğini dile getirmişlerdir. Bunun yanında ders dışı etkinliklere katılan ve 'fikrim yok' seçeneğini işaretleyen öğrenciler (%17.4), özellikle 6. sınıfa diğer ilköğretim okullarından veya diğer yerleşim birimlerinden gelmiş ve bu konuda henüz bir karara varamamış öğrenciler olabilirler.

Ders dışı etkinliklere okullarda yeterince zaman ayrılıp ayrılmadığı konusunda da, öğrencilerin yaklaşık 1/3'ü (%32.6) yeterli zamanın ayrıldığını, %18.3'ü de yeterli zamanın ayrılmadığını belirtmişlerdir. Ders dışı etkinliklerin okul idaresinin yönetiminde organizeli bir şekilde yapıldığını savunan öğrencilerin oranı, %28.2 ve organizeli bir şekilde yapılmadığını savunan öğrencilerin oranı ise, %17.6'dır. Ayrıca öğrencilerin %33.2'si ders dışı etkinlikler için, okullarında farklı branşlarda yeterince öğretmenin olduğunu, %17.7'si ise okullarında yeterince öğretmenin olmadığını dile getirmişlerdir. Genel olarak okullar, ders dışı etkinliklerle ilgili olanaklar sunmaktadırlar, ancak bu olanakların yeterli olduğu söylenemez.

Öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımlarının nasıl gerçekleştiği konusunda, sevdiği etkinliğe kendi isteğiyle katılan öğrencilerin oranı, %51'dir. Öğrencilerin sadece %6.9'u kendi isteğiyle katılmadığını beyan etmişlerdir. Öğrencilerin kendi işleriyle ilgili, kendilerinin karar vermesi, olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. 'Arkadaşlarım katıldığı için ben de o etkinliğe katıldım' diyen öğrencilerin oranı, %17.1'dir. Bu durum, öğrencilerin arkadaşlarından pek fazla etkilenmediklerini göstermektedir. Öğrencilerin %26.1'i ailesinin, %22.7'si öğretmeni veya öğretmenlerinin ve %11.7'si de okul yöneticilerinin önerisiyle ders dışı etkinliklere katıldıklarını bildirmişlerdir. Çocukların sağlıklı seçimler yapabilmelerinde, onları en iyi tanıyan kişiler olarak ailelerinin veya öğretmenlerinin, onları yönlendirmesi ve yardımcı olması beklenmektedir. Ancak bulgulara göre, öğrencilerin ders dışı

etkinlikleri seçmelerinde ailelerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin pek fazla yardımcı olduğu veya onları yönlendirdiği söylenemez.

Öğrencilerden okul kültürünü algılamalarına yönelik bilgileri içeren, okul ve okuldaki yaşamla ilgili görüşlerine gelince; öğrencilerin %82.8'si, kendilerinin de içinde yaşadıkları bir ortam olan okullarını sevmekte ve beğenmektedirler. Buna bağlı olarak, öğrencilere kendilerini okullarının bir parçası veya okullarının bir üyesi olarak görüp görmedikleriyle ilgili bir soruya %71.2'si olumlu cevap vermişlerdir. Burada dikkati çeken husus, öğrencilerin %20'ye yakın bir kısmının bu konuda kararsız olduğudur. Okullarının öğrencilere çok şeyler kazandırdığı görüşüne, öğrencilerin %77.7'sinin katıldığı görülmektedir.

Okuldaki olumlu bir iklimin oluşması hususunda öğrencilerin %59.2'si okullarında olumlu bir işbirliğinin olduğunu, %14.6'sı olumsuz bir işbirliğinin olduğunu ve %26.3'ü de fikrinin olmadığını belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak, öğrencilerin %43.8'i okulda herkesin birbirine değer verdiğini ve %28'i de değer vermediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin %40.2'si okullarında herkesin birbirine destek olduğunu, %27.4'ü destek olmadığını dile getirmişlerdir. Buna göre, öğrencilerin yaklaşık 3/5'inin okulda herkesin birbirine değer vermesi, 2/5'inin olumlu bir işbirliği ortamının olması ve yaklaşık 2/3'ünün herkesin birbirine destek olması konularında problemin olduğunu dile getirmeleri oldukça düşündürücüdür.

Akademik başarı değişkenleriyle ilgili olarak, öğrencilerin %69.5'inin derslere yeterli düzeyde çalıştıkları, %76.6'sının derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katıldıkları, %53.5'inin sınıf ortamında kendilerini başarılı gördükleri, %57.5'inin daha başarılı olabilmek için sınıfta arkadaşlarıyla yarıştıkları, %70.7'sinin bir üst öğrenime devam etmek istediği görülmektedir. Burada, öğrencilerin yaklaşık 3/4'ünün akademik başarı ile ilgili değişkenlere olumlu cevaplar vermeleri, öğrenmelerini kolaylaştırması açısından önemlidir. Ayrıca akademik başarı ortalamalarına göre, öğrencilerin %4.1'inin başarısız, %16.3'ünün geçer, %26.1'inin orta, %31.7'sinin iyi ve %21.8'inin pekiyi olduğu görülmüştür. Öğrencilerin genel başarı ortalamaları ise, yaklaşık 3.5 olup, iyi dereceye yakındır.

Bu bölümde, alt problemler ve denencelere yönelik sonuçlar sırasıyla verilmiştir. Öncelikle, ders dışı etkinliklere katılıp katılmama ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve ders dışı etkinliklere katılımın cinsiyetten bağımsız olduğu

görülmüştür. Bu durumun, toplumda yaygın olan, ‘kız çocuklarının bu tür etkinliklere katılması gereksizdir’ kanısına ters düştüğü söylenebilir. Böylece, ‘cinsiyetle ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında anlamlı bir ilişki vardır’ yönündeki denencemiz doğrulanmamıştır. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılmama ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve bu tür etkinliklere katılmamanın cinsiyetten bağımsız olduğu bulunmuştur. Böylece, ‘cinsiyetle ders dışı etkinliklere katılmama oranları arasında anlamlı bir ilişki vardır’ yönündeki denencemiz doğrulanmamıştır.

Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılık olduğu yönündeki denence doğrulanmıştır. Örnekleme katılan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları, cinsiyete göre farklılaşmakta ve kız öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmektedir. Akademik başarıyı etkileyen faktörler ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, değişkenlikler göze çarpmaktadır. Derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılmada, erkek öğrencilerin lehine; sınıfta daha başarılı olabilmek için arkadaşlarıyla rekabete girmede, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılaşma görülmekte; derslere yeterli düzeyde çalışma, sınıfta kendini başarılı görme ve bir üst öğrenime devam etme konularında ise, anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılık olduğu yönündeki denence doğrulanmıştır. Okul kültürünü algılama ile cinsiyet değişkeni arasında, öğrencilerin okulla ilgili duygusal davranışlarında (okulu sevmeye, kendisini okulunu bir üyesi olarak görme, okulun çok şeyler kazandırması) erkek öğrencilerin lehine, anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ancak, okuldaki günlük yaşam ve insan ilişkileriyle ilgili konularda (olumlu bir işbirliği ortamı, birbirine değer verme ve destek olma), öğrencilerin görüşleri cinsiyet değişkeninden bağımsızdır. Bu durum, öğrencilerin okuldaki günlük yaşam ve insan ilişkileriyle ilgili ortak sıkıntılarının olmasından kaynaklanabilir.

‘Cinsiyet değişkenine göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık vardır’ yönündeki denence doğrulanmıştır. Örnekleme katılan öğrencilerden ders dışı etkinliklere katılanlar, akademik olarak daha başarılıdırlar. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerden de, kız öğrenciler, erkek öğrencilere nazaran, daha başarılıdırlar. Bu da gösteriyor ki; ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında ve cinsiyete göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında anlamlı farklılaşmalar bulunmaktadır. Yani, ilköğretim

okullarında ders dışı etkinlikler. öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde etkiye bulunmaktadır.

Ders dışı etkinliklere katılıp katılmama ile okula duygusal olarak bağlanma arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin lehinedir. Aynı zamanda, ders dışı etkinliklere katılım ile okuldaki günlük yaşamı algılama arasında, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bunun yanında, ders dışı etkinliklere katılan kız ve erkek öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki görüşleri arasında da anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu durumda ‘cinsiyet değişkenine göre ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama arasında anlamlı bir farklılık vardır’ yönündeki denence doğrulanmamıştır. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılmanın, okul kültürünü algılama düzeyini arttırdığı söylenemez. Tam tersine, ders dışı etkinliklere katılmayan öğrenciler, okullarına daha çok bağlıdırlar. Ayrıca bu iki değişkenin birbirleriyle ilişkileri de, cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Yani, cinsiyete göre, ders dışı etkinliklere katılım, okul kültürünün algılanmasını önemli ölçüde etkilememektedir.

Örnekleme katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları konusunda; ders dışı etkinliklere en yüksek oranda katılanların (%24.4), 8. sınıflar olduğu görülmüştür. Ders dışı etkinliklere en az oranda katılanlar (14.4) ise, 4. sınıflardır. Bunun yanında, öğrencilerin sınıf düzeyleriyle ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınıf düzeyi yükseldikçe ve öğrencilerin yaşları arttıkça, ders dışı etkinliklere katılım oranları artmaktadır. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılımın yaşla ilişkili olduğu söylenebilir. Böylece ‘öğrencilerin sınıf düzeyleri ile ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında anlamlı bir ilişki vardır’ denencesi doğrulanmıştır.

Örnekleme katılan öğrencilerden, ders dışı etkinliklere katılmayanların, katılmama nedenleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 4. sınıflar, ders dışı etkinliklere katılmama nedenlerini en yüksek düzeyde ailelerinin istememesine ve 6. sınıflar ise, derslerini engellemesine bağlamaktadırlar. Buna göre, ‘öğrencilerin sınıf düzeyleri ile ders dışı etkinliklere katılmama sebepleri arasında anlamlı bir ilişki vardır’ şeklindeki denencemiz doğrulanmıştır. Bu durum, 4. sınıflar için, ailelerin çocuklarını henüz küçük yaşta görmeleri ile; 6. sınıflar için de, tek

öğretmenli öğrenim basamağından çok öğretmenli öğrenim basamağına geçmekte problemler yaşayabilecekleriyle açıklanabilir.

Örnekleme katılan öğrencilerin akademik başarıya yönelik değişkenler hakkındaki görüşleri ile sınıf düzeyleri arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Derslere yeterli düzeyde çalışma, sınıfta kendini başarılı görme ve sınıfta diğer arkadaşlarıyla yarışma konularında, 8. sınıflar, diğer sınıflardan önemli derecede farklılaşmaktadır. 8. sınıfların, yukarıdaki değişkenlere yönelik görüşlerinin ortalamaları, diğer sınıflardan daha düşüktür ve bu farklılaşma olumsuz yöndedir. Derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılma konusunda, üç sınıf arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Akademik başarı ortalamaları da sınıflara göre farklılık göstermektedir. Bu farklılık, diğerlerine nazaran, en yüksek ortalaması olan 4. sınıfların lehinedir. Bu durumda, '4., 6. ve 8. sınıflar arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılık vardır' şeklindeki denence doğrulanmıştır.

Okul kültürünü algılama ile öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu yönündeki denencemiz doğrulanmıştır. Bu farklılık, daha çok 8. sınıflardan kaynaklanmakta, ayrıca 6. sınıflarla 4. sınıflar arasında da, 6. sınıflar lehine farklılaşmalar görülmektedir. Yine okul kültürünü algılama ile ilgili değişkenlere en olumsuz tepkileri veren grup, 8. sınıflar ve en olumlu tepkileri veren grup da 4. sınıflardır. Bu değişkenlere verilen tepkilere bakıldığında, öğrencilerin sınıf düzeyleri (buna bağlı olarak yaşları) yükseldikçe, olumsuz tepkilerin oranlarının da yükseldiği görülmektedir. Yani, sınıf düzeyi ile verilen olumsuz tepkiler birbirine paraleldir. Bu durum, 4. sınıfların okullarına ve okuldaki günlük yaşamla ilgili durumlara daha duygusal yaklaşımlarından veya özellikle 8. sınıfların içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerinden ya da okullarında bulunma yılları arttıkça, öğrencilerin okullarını ve okullarındaki ilişkilere daha objektif bir bakış açısıyla yaklaşabileceklerinden kaynaklanabilir. Sonuçta, özellikle okullarındaki günlük yaşamla ilgili ilişkilere, öğrencilerin hoşnut olmadığı bir gerçektir. Bu durum, ülkemiz okullarında genelde okul kültürünün oluşmamasının nedenlerinden birisi olabilir.

Yukarıda ders dışı etkinliklere katılım ile öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, ders dışı etkinliklere katılan öğrenciler lehine, anlamlı bir farklılığın olduğu belirtilmiştir. Buna göre, ders dışı etkinliklere

katılımın, akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu doğrultuda, sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılımın akademik başarıya etkisi değerlendirilmiştir. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ortalama başarıları, iyi (3.4380) düzeydedir. Ayrıca, sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ders dışı etkinliklere katılan 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ortalamaları, 8. sınıfların ortalamalarından farklılaşmaktadır. Ayrıca, ders dışı etkinliklere katılan 4. ve 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ortalamalarının daha yüksek olduğu ve birbirine yakın özellikler gösterdiği görülmektedir. Yani, ders dışı etkinliklere katılımın, daha çok 4. ve 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkide bulunduğu söylenebilir. Böylece ‘öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık vardır’ yönündeki denencemiz doğrulanmıştır.

Okul kültürünü algılama ile ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş ve bu konudaki denencemiz doğrulanmıştır. Bu farklılık, daha çok 8. sınıflardan kaynaklanmakta, ayrıca 6. sınıflarla 4. sınıflar arasında da, 6. sınıfların lehine farklılaşma görülmektedir. Yine okul kültürünü algılama ile ilgili değişkenlere en olumsuz tepkileri veren grup, ders dışı etkinliklere katılan 8. sınıf öğrencileri ve en olumlu tepkileri veren grup da, ders dışı etkinliklere katılan 4. sınıf öğrencileridir. Bu değişkenlere verilen tepkilere bakıldığında, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri (buna bağlı olarak yaşları) yükseldikçe, okul kültürünü algılama konusundaki olumsuz tepkilerin oranlarının da yükseldiği görülmektedir. Yani, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin sınıf düzeyi ile verilen olumsuz tepkiler doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Bu durum, 4. sınıfların okullarına ve okuldaki günlük yaşamla ilgili durumlara daha duygusal yaklaşımlarından veya özellikle 8. sınıfların içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerinden kaynaklanabilir.

Ailelerin sosyo-ekonomik durumları ile ilgili değişkenlerle, ders dışı etkinliklere katılım arasında, anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ‘ailenin sosyo-ekonomik durumu ile ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında anlamlı bir farklılık vardır’ şeklindeki denence doğrulanmıştır. Ailelerin aylık gelirleri, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumu yükseldikçe, çocuklarının ders dışı etkinliklere katılma oranları da artmaktadır. Ailelerin sosyo-ekonomik durumları ile çocukların ders dışı etkinliklere

katılımı arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Yani ailelerin sosyo-ekonomik durumları, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılıp katılmamalarını, önemli ölçüde etkilemektedir.

Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ile çocuklarının akademik başarı ortalamaları arasında da, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ailelerin sosyo-ekonomik durumları (ailelerin aylık gelirleri, annenin ve babanın eğitim durumları) yükseldikçe, çocuklarının akademik başarıları da artmaktadır. Yani, ailelerin sosyo-ekonomik durumları ile çocuklarının akademik başarıları arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, 'ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrenciler arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılaşma vardır' denencesi doğrulanmıştır.

Ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre, öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşleri arasında önemli bir farklılaşma görülmemiş ve 'ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrenciler arasında okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılaşma vardır' şeklindeki denencemiz doğrulanmamıştır. Sadece, öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarının kendilerine çok şeyler kazandırması konusundaki görüşleri, ailelerin sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılaşmaktadır. Ancak, genel olarak, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları ile öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki görüşleri arasında önemli bir ilişki bulunmamaktadır. Okul kültürünün algılanmasında, ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının önemli bir etken olmadığı görülmektedir. Bu konuda, öğrencilerin okul ve okuldaki yaşamla ilgili görüşleri ön planda olduğu için, bu durumun, ailenin sosyo-ekonomik özelliklerinden bağımsız olması doğaldır.

Ailelerin ekonomik durumuna göre, ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamış ve bu konudaki denencemiz de doğrulanmamıştır. Gruplar arasında küçük farklılıklar olmasına rağmen, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumları, onların akademik başarılarını önemli ölçüde etkilememektedir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin akademik başarılarında, ailelerinin sosyo-ekonomik durumları önemli bir etken değildir.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşleri ile ailelerin sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir

farklılaşma görülmemiştir. Yani, ailelerin sosyo-ekonomik durumları, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki görüşlerini önemli ölçüde etkilememektedir. Öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşlerinde, ailelerinin sosyo-ekonomik durumları önemli bir etken olarak göze çarpmamaktadır. Buna göre, bu değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik denencemiz doğrulanmamıştır.

Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklarla öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılıp katılmamaları arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar konusunda, 'yetersiz' seçeneğinde, etkinliklere katılanlarla katılmayanlar arasında, çok büyük bir farklılaşma görülmemektedir. Ancak, diğer seçeneklerde, büyük ölçüde farklılaşma gözlenmektedir. Ders dışı etkinliklere katılmayan öğrenciler, okulun sunduğu olanakları daha çok yetersiz; etkinliklere katılan öğrenciler de, bu olanakları daha çok kısmen yeterli görmektedirler. Buna göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklarla, ders dışı etkinliklere katılım arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Ders dışı etkinliklere katılan öğrenciler, okulun sunduğu olanakları daha çok 'yeterli'ye yakın görürlerken, bu tür etkinliklere katılmayan öğrenciler daha çok 'yetersiz'e yakın görmektedirler. Bu durumda, 'okulun sunduğu olanaklar ile ders dışı etkinliklere katılım oranları arasında bir ilişki vardır' şeklindeki denence doğrulanmıştır.

Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları arasında önemli düzeyde farklılaşmalar bulunmaktadır. Okulun sunduğu olanaklarla ilgili değişkenler (fiziki alt yapı, gerekli zamanın ayrılması, etkinliklerin organizeli yapılması, öğretmenlerin yeterliliği) konusunda öğrencilerin görüşleri değiştikçe, akademik başarı ortalamaları da değişmektedir. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli bulan öğrenciler, fikri olmayan ve olanakları yetersiz bulan öğrencilere nazaran, daha başarılı gözükmektedirler. Buna göre, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakların yeterliliği, öğrencilerin akademik başarılarının artmasına etkide bulunmaktadır. Böylece, okulun sunduğu olanaklara göre öğrenciler arasında akademik başarı yönünden anlamlı bir farklılığın olduğu yönündeki denence doğrulanmıştır.

Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, öğrencilerin okul kültürünü algılama konusuyula ilgili değişkenler hakkındaki görüşleri arasında anlamlı

bir farklılaşma bulunmuş ve konudaki denencemiz doğrulanmıştır. Yani, okul kültürünü algılama ile ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakları yeterli gören öğrenciler, diğer gruplara nazaran, okul kültürünü algılama ile ilgili değişkenlere yüksek oranda katılmışlardır. Bunun tersine, okulun sunduğu olanakları yetersiz gören öğrenciler, okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlere daha düşük oranda katılmışlardır. Buna göre, okulun sunduğu olanakların yeterliliği ile okul kültürünü daha yüksek düzeyde algılama arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır. Sonuçta, ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanakların, okul kültürünü algılamada önemli derecede etkili olduğu söylenebilir.

Ders dışı etkinliklerle ilgili okulların sunduğu olanaklara göre, ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında, 0.05 önem düzeyinde, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Gruplar arasında küçük farklılıklar olmasına rağmen, okullarının sunduğu olanaklar, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin akademik başarılarını önemli ölçüde etkilememektedir. Buna göre, ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin akademik başarılarında, ders dışı etkinliklerle ilgili okulların sunduğu olanakların önemli bir etken olduğu söylenemez. Bu durumda, 'okulun sunduğu olanaklara göre ders dışı etkinliklere katılım ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık vardır' şeklindeki denence doğrulanmamıştır. Burada, daha çok ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklar incelendiği için, bu durumun, akademik başarıyla önemli ölçüde bir ilişkisinin olmaması doğaldır.

Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okul kültürünü algılama konusundaki değişkenlerle ilgili görüşleri ile okulun sunduğu olanaklar arasında hem anlamlı ve hem de anlamsız farklılaşmalar görülmüştür. Ders dışı etkinliklere katılan öğrenciler, okula duygusal bağlanma konusundaki değişkenlerde (okulunu sevme, okulunun bir üyesi olma, okulunun kendisine çok şeyler kazandırması, okulunun adını duyunca heyecanlanma), okulun sunduğu olanakları önemli bir etken olarak görmüşlerdir. Okulun sunduğu olanakları yeterli ve kısmen yeterli bulan öğrenciler, okula duygusal bağlanma ile ilgili değişkenlere daha yüksek oranda katılmışlardır. Yani, ders dışı etkinliklere katılan ve okulun sunduğu olanakları yeterli bulan öğrenciler, daha yüksek düzeyde duygusal olarak okula bağlanmışlardır. O halde, okulun sunduğu olanaklara göre, ders dışı etkinliklere katılım ile okula duygusal olarak bağlanma arasında önemli

bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, 'okulun sunduğu olanaklara göre ders dışı etkinliklere katılım ile okul kültürünü algılama yönünden anlamlı bir farklılık vardır' yönündeki denencemiz doğrulanmıştır. Bunun yanında, okuldaki günlük yaşam ve ilişkilere yönelik değişkenler (okulda olumlu bir işbirliği ortamının olması, herkesin birbirine destek olması ve değer vermesi) ile okulun sunduğu olanaklar arasında önemli düzeyde bir ilişki bulunamamıştır. Ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin okuldaki günlük ilişkiler konusundaki değişkenlerle ilgili görüşlerinde, okulun sunduğu olanaklar önemli bir etken olarak göze çarpmamaktadır.

6.2. Genel Sonuç ve Değerlendirme

Sonuç olarak, ders dışı etkinliklerin, akademik başarı ve okul kültürünü algılamaya etkisi; cinsiyet, sınıf düzeyi (4., 6. ve 8. sınıflar), ailenin sosyo-ekonomik durumu ve ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklarla karşılaştırılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre, ders dışı etkinliklerin akademik başarıya etkisi, kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuş; okul kültürünü algılamaya etkisi, anlamlı bulunamamıştır. Sınıf düzeyine göre, ders dışı etkinliklerin akademik başarıya etkisi, 4. ve 6. sınıfların lehine anlamlı bulunmuş; okul kültürünü algılamaya etkisi, 4. sınıfların lehine anlamlı bulunmuştur. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre, ders dışı etkinliklerin hem akademik başarıya etkisi ve hem de okul kültürünü algılamaya etkisi anlamlı bulunamamıştır. Ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklara göre, ders dışı etkinliklerin akademik başarıya etkisi anlamlı bulunamamış; okul kültürünü algılama konusunda, okula duygusal olarak bağlanmaya etkisi, okulun sunduğu olanakları yeterli bulan öğrencilerin lehine anlamlı ve okuldaki işbirliği ortamının oluşmasına etkisi, anlamsız bulunmuştur. Ayrıca, ders dışı etkinliklerin, hem öğrencilerin akademik başarılarının artmasına, hem de okul kültürünün algılanmasına, önemli ölçüde etkide bulunduğu görülmüştür.

6.3. Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar ışığında, ders dışı etkinliklerin amaçlarını gerçekleştirebilmek ve bu tür etkinliklerin, akademik başarı, okul kültürü, okul-aile-çevre işbirliği, demokrasi eğitimi, boş zamanları değerlendirme, liderlik gelişimi, kişilik gelişimi gibi konulara etkisini arttırmak amacıyla aşağıdaki hususlar önerilebilir:

1. Ders dışı etkinlikleri, ders veya sınıf içi etkinliklerden ayırmak mümkün değildir. Bu nedenle, ders içi ve ders dışı etkinliklerin birarada düşünülmesi ve özellikle öğrencinin kişilik gelişiminde, bu etkinliklerin paralel olarak yürütülmesi gerekmektedir. Bundan dolayı, özellikle ilköğretim kademesi için, ülke çapında, ders dışı etkinliklerle ilgili bir çerçeve programın geliştirilmesi gerekmektedir.

2. Ders dışı etkinliklere, günümüzde ders içi etkinlikler kadar önem verilmesi gerekmektedir. Ancak ülkemiz eğitim kurumlarında bu tür etkinliklere istenilen düzeyde önem verilmemektedir. Bundan dolayı, ders dışı etkinliklerin daha etkili ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi, denetleme ve değerlendirmelerin yapılabilmesi ve bu konuyla ilgili problemlerin çözülebilmesi için, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, Ders Dışı Etkinlikler Genel Müdürlüğü'nün kurulması, bu işe belki de daha sağlıklı bir şekilde yönelmeyi sağlayacaktır.

3. Ders dışı etkinlikler, sadece okulda ve sınıf dışında yapılan eğitsel etkinlikler değildir. Bu tür etkinlikler; okulda, çevrede, sokakta, ailede, vb. yerlerde de yapılabilmektedir. Bu nedenle, ders dışı etkinliklerden sadece okul değil, aynı zamanda aile ve çevre de sorumludur. Ders dışı etkinliklerin amacına ulaşabilmesinde, okul-aile-çevre işbirliği etkin bir şekilde sağlanmalıdır.

4. Ders dışı etkinlikler, tıpkı sınıftaki eğitim-öğretim etkinlikleri gibi, amaçlı, programlı ve planlı etkinliklerdir. Bu nedenle, ders dışı etkinliklerin amaçlarına ulaşıp ulaşmadığı veya öğrencilere istenilen davranışları kazandırıp kazandırmadığının kontrolü için, bu etkinliklerin de değerlendirilmesi gerekmektedir.

5. Çocukların ders dışı etkinliklere katılmalarında ve faaliyetlerde bulunmalarında, ailelerin bakış açıları, önemli etkenlerden birisidir. Bundan dolayı, ailelerin, çocukları için bu tür etkinliklerin gerekliliğine inanması gerekmektedir. Bu konuda, gerekirse ailelere bilgi ve eğitim verilmelidir.

6. Öğrencilerin %26.1'i ailesinin, %22.7'si öğretmeni veya öğretmenlerinin ve %11.7'si de okul yöneticilerinin önerisiyle herhangi bir ders dışı etkinliğe katılmışlardır. Çocukların gelişimlerinde ve gelecekle ilgili karar vermelerinde etkili olabilecek bu bireyler, ders dışı etkinlikler konusunda, öğrencilerle daha fazla ilgilenmelidirler.

7. Öğretmenlerin ders dışı etkinliklerle ilgili faaliyetlerde daha bilinçli, daha istekli ve daha verimli çalışabilmeleri için, hizmet öncesi eğitimleri sırasında, öğretmen adaylarına (özellikle sınıf öğretmenliği) bu konuyla ilgili ders veya derslerin verilmesi gerekmektedir.

8. Öğretmenlerin dersleri ve günlük işleri, onları yeterince yormaktadır. Bundan dolayı, genellikle, öğretmenler ders dışı etkinliklerle ilgili çalışmalardan uzak durmaktadırlar. Ders dışı etkinliklerde görev alan öğretmenler için, özendirici uygulamalar (sertifika, ödül, ücret gibi) yapılmalıdır.

9. Araştırma sonuçlarına göre, ailelerin yaklaşık %40'ının aylık ekonomik geliri, 250 milyonun altındadır. Bu gelirle, bu ailelerin çocukları için, ekstra bir harcama yapmaya güçleri bulunmamaktadır. Bunun için, ders dışı etkinliklere katılmak isteyen ve ekonomik durumu yetersiz olan çocukların, okul bütçesinden veya çevre kurum ve kuruluşlardan alınabilecek yardımlardan harcamalar yapılarak, bu tür etkinliklere katılmaları sağlanmalıdır.

10. Ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin yaklaşık $\frac{3}{4}$ 'ü, ders dışı etkinliklere katılmayı istediği halde, değişik nedenlerle (ailesinin istememesi, derslerini engellediğini düşünmesi, bir faydasına inanmaması gibi) bu tür etkinliklere katılamamaktadır. Ders dışı etkinlikler konusunda, öğrenciler de bilinçlendirilmelidir.

11. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%60), spor etkinliklerini yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Spor etkinliklerinden de en çok tercih edilen, futboldur. Oysa, ders dışı etkinlikler kapsamına giren çok çeşitli etkinlik türleri bulunmaktadır. Bir ilköğretim okulunda, bu kadar çok öğrenciyle, aynı anda, aynı etkinliğin yapılması mümkün değildir. Bu nedenle, okullarda öğrenciler, farklı etkinlik türlerine özendirilmelidir.

12. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin yaklaşık $\frac{1}{3}$ 'ü, hiçbir ders dışı etkinliğe katılmamıştır. Birçok gelişmiş ülkede (örneğin Japonya'da 4. sınıftan itibaren

zorunlu), ders dışı etkinliklerin zorunlu olduğu düşünülürse, ülkemizde de, öğrenciler en az bir ders dışı etkinlikle uğraşmaları yönünde özendirilmelidirler.

13. Öğrencileri ders dışı etkinliklere yönlendirmek ve bu tür etkinliklerde daha verimli olmalarını sağlamak amacıyla, gelişmiş ülkelerde olduğu gibi, öğrencilere sertifika verilmeli ve bu sertifikalar bir üst öğrenime geçişte referans olarak kullanılmalıdır.

14. Bazı ders dışı etkinliklerin yapılması sonucunda, somut ürünler elde edilmektedir. Bu ürünler, belirli dönemlerde sergiler, törenler, eğlenceler, vb. etkinliklerle gösterilmeli, ekonomik değeri olan ürünler satılmalı ve emeği geçen öğrenciler maddi ve manevi olarak ödüllendirilmelidir. Bu sayede, hem bu etkinliklere katılan öğrenciler ödüllendirilmiş olur. hem de katılmayan öğrenciler özendirilir.

15. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin %54'ü, istedikleri ders dışı etkinliğin okullarında yapılmadığını belirtmişlerdir. Ancak, modern eğitim anlayışına göre, bir okulda tüm öğrencilerin ilgi ve isteklerine yönelik çok çeşitli ders dışı etkinliğin bulunması gerekmektedir.

16. Ders dışı etkinliklerin okullarda etkili ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi. bu konuda okulun sunduğu olanakların yeterliliğine bağlıdır. Okullarında ders dışı etkinliklerle ilgili sunulan olanakları, araştırma kapsamına giren öğrencilerin yaklaşık %40'ı yetersiz olarak görmüşlerdir. Genel olarak, ders dışı etkinliklerle ilgili okulların sunduğu olanaklar (fiziki alt yapı, etkinliklere ayrılan zamanın yeterliliği, etkinliklerin organizeli bir şekilde yapılması, öğretmenlerin yeterliliği gibi), istenilen yeterlikte değildir. Bundan dolayı, okulların ders dışı etkinliklerle ilgili sundukları olanakları arttırmaları gerekmektedir.

17. Okul kültürünü kazanmanın bir boyutu olan, okulda olumlu bir işbirliği ortamının olması konusunda, araştırma kapsamına giren öğrencilerin çoğunluğu (yaklaşık %40), olumsuz görüş bildirmişlerdir. Yani, öğrenciler okullarında yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasındaki işbirliği eksikliğinden bahsetmişlerdir. Bu eksikliğin giderilmesi için, okulda herkesin üzerine düşen görevi yerine getirmesi gerekir.

18. Ülkemiz ilköğretim sisteminde, öğrencilerin katılmak zorunda oldukları ders dışı etkinlik türü, eğitici kol faaliyetleridir. Eğitici kol faaliyetlerinin en önemli amaçlarında birisi, eğitsel kollarda organizasyonun oluşturulmasını, yapılacak işlerin

belirlenmesini ve etkinliklerde görevlerin paylaşımını tamamen öğrencilerin yapmasını sağlanmasıdır. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin yaklaşık yarısının, girdiği eğitsel kolda istediklerini yapamaması, eğitsel kol faaliyetlerinin amacına ulaşmadığını göstermektedir. Bu nedenle, ilköğretim okullarında, eğitsel kol etkinliklerinin daha etkili ve daha verimli bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir.

19. Gelişmiş ülkelerde ders dışı etkinliklerle ilgili, kulüpler ve kulüp etkinlikleri ön plandadır. Tamamen öğrencilerin faaliyet gösterdikleri spor kulüpleri, ilgi kulüpleri, sanatla ilgili kulüpler, kültürel kulüpler, derslerle ilgili kulüpler gibi. Ülkemiz okullarında da bu tür kulüpler, faaliyete geçirilmelidir.

20. Öğrenciler, spor etkinliklerini (özellikle futbol) birinci öncelikte sevmekte ve tercih etmektedirler. Bu sporları da, sağlıksız koşullarda, mahalle aralarında yapmaya çalışmaktadırlar. Halbuki, illerde birçok amatör spor kulüpleri bulunmaktadır. Her bir spor kulübü, kendi çevresindeki okul veya okullarla ilişki kurarak, sporcu alt yapılarını oluşturabilirler. Bunun, Milli Eğitim Müdürlükleri ile Amatör Spor Kulüpleri Federasyonunun işbirliği ve organizasyonunda yapılması gerekmektedir.

Araştırmacılara yönelik olarak ise şu öneriler ileri sürülebilir:

1. Ülkemizde ders dışı etkinliklerle ilgili yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu bağlamda, ders dışı etkinliklerin milli eğitim politikaları içindeki yeri ve önemi, eğitim-öğretim programlarındaki yeri ve önemi hakkında çalışmalar yapılabilir.

2. Ders dışı etkinlikler, tek başına okulların yürütebileceği etkinlikler değildir. Hem parasal, hem alt yapı olanakları ve hem de personel açısından, okulların kaynakları sınırlıdır. Bunun için, çevre kurum ve kuruluşlarla (örneğin belediyeler) okulların iletişimi ve işbirliğine yönelik araştırmalar yapılabilir.

3. Öğrencilerin ders dışı etkinlikleri tercih etmelerinde ailelerin, okulun veya öğretmenlerin rolü ve etkisinin ne olduğu çalışılabilir.

4. Ders dışı etkinlikler, sadece ilköğretim okullarıyla sınırlı değildir. Ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında da ders dışı etkinlikler yapılmaktadır. Bu eğitim kurumlarındaki ders dışı etkinlikler de herhangi bir veya birkaç boyutuyla incelenebilir.

5. Ders dışı etkinliklerin etkide bulunduğu birçok değişkenden söz edilmektedir. Ders dışı etkinliklerin bu değişkenler (boş zamanları değerlendirme, kişilik gelişimi,

sosyal gelişim, demokrasi bilinci kazanma, liderlik yeteneğini geliştirme, toplumu ve çevreyi tanıma, toplumsal yaşamı tanıma gibi) üzerindeki etkisi araştırılabilir.

6. Ders dışı etkinlikler, aynı zamanda, serbest zamanların değerlendirilmesini sağlayan etkinliklerdir. Öğrenim döneminde ders dışı etkinliklere katılanların, yetişkin yaşamında bu etkinliği bir serbest zamanı değerlendirme etkinliği olarak sürdürüp sürdürmedikleri araştırılabilir.

7. Ülkemiz eğitim sisteminde 'eğitici kol etkinlikleri' hem okullar için, hem de öğrenciler için zorunludur. Her öğretim yılında, okullarda bu tür etkinlikler yapılmaktadır. Bu çerçevede, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde, eğitici kol etkinliklerin amaçlarına ulaşılma düzeyi araştırılabilir.

8. İlköğretim çağındaki öğrencilerin okul zamanı dışında kaldığı en uzun süre (yaklaşık 3 ay), yaz tatilleridir. Bu dönemde, öğrencilerin serbest zamanlarını değerlendirmeye yönelik 'Yaz Okulları' uygulaması yapılmaktadır. Bu yaz okullarının, çocukların ilgi ve isteklerine ne kadar cevap verebildiği, eğitim yönünün yeterli olup olmadığı, uygulamalarda karşılaşılan güçlükler gibi boyutları incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adem, Mahmut. **Eğitim Planlaması Kavramlar Yöntemler Teknikler**. 2.Baskı, Sevinç Matbaası, Ankara-1981.
- _____. **Kalkınma Planlarında Eğitimimizin Hedefleri ve Finansmanı**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Yayınları, Ankara-1982.
- Akyüz. Hüseyin. **Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma**. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul-1992.
- Akyüz. Yahya. **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997'ye)**. 6. Baskı, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları No:1, İstanbul-1997.
- Alıcıgüzel, İzzettin. **İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim**. 4. Baskı, İnkılap ve Aka Yayınları, İstanbul-1979.
- Alıç, Mehmet. "Eğitimin Yönü", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi**. Cilt:2, Sayı:2, Eskişehir-1989 (s.151-155).
- Alkan, Cevat ve Diğerleri. **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**. Gazi Büro Kitabevi, Ankara-1996.
- Arı, Ramazan ve Diğerleri. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi (Eğitimin Psikolojik Temelleri)**. Mikro Yayınları, Ankara-1998.
- Arseven, Ali. **Alan Araştırma Yöntemi**. Kadioğlu Matbaası, Ankara-1993.
- Aydın, Ayhan. **Sınıf Yönetimi**. 2. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara-2000.
- Aydın, Gül. "Temel Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanın Önemi", **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. Sayı:1, Ankara-1990 (s.39-43).
- Aytaç, Kemal. **Avrupa Okul Sistemlerinin Demokratlaştırılması**. 3. Baskı, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara-1985.
- Aytuna, H. A. **Orta Dereceli Okullarda Öğretmenlik ve Problemleri**. Milli Eğitim Basımevi, Ankara-1963.
- Babadoğan, Cem. "Ev Ödevlerinin Eğitim Programı İçindeki Yeri", **Eğitim Bilimleri Fakóltesi Dergisi**. Cilt: 23, Sayı:2, Ankara-1990 (s.745-767).
- Babbie, Earl and Fred Halley. **Adventures in Social Research**. Pine Forge Press, New York-1996.
- Bacanlı, Hasan. **Eğitim Psikolojisi**. Alkım Yayınları, İstanbul-1998.
- _____. **Gelişim ve Öğrenme**. 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara-1999.

- Baloğlu, Nuri. "İlkokul Programında Ortak Anlayış". **Çağdaş Eğitim**. Sayı:187, Tekişik Matbaası, Ankara-1993 (s.33-35).
- Başar, Hüseyin. **Sınıf Yönetimi**. Pegem Yayınları, Ankara-1994.
- Başaran, Fatma. **Psiko-Sosyal Gelişim**. 2. Baskı. AÜEBF Yayınları, Ankara-1992.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitime Giriş**. 3. Baskı, Bimaş Matbaacılık, Ankara-1978.
- _____. **Temeleğitim ve Yönetimi**. Sevinç Matbaası, Ankara-1982.
- _____. **Türkiye Eğitim Sistemi**. 2. Baskı, Gül Yayınevi, Ankara-1994.
- _____. **Eğitimin Psikolojik Temelleri Eğitim Psikolojisi**. 5. Baskı, Aydan Web Tesisleri, Ankara-1998.
- Belir, Filiz. "İlkokullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:199, Tekişik Matbaası, Ankara-1994 (s.31-35).
- Bennett, Nevile and Desforjes. Caharles. "Primary Education in England: A System in Transition", **The Elementary School Journal**. Cilt:92, 1991, s. 61-78.
- Berk, L. ve Gooble, B. "Patterns of Extracurricular Participation from High School to Collage", **American Journal of Education**. V:95, n:3, May 1987 (p.468-485).
- Beydoğan, H. Ömer. **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**. 2. Baskı, A.Ü. Kazım Karabekir Eğitim Fakóltesi, Erzurum-1998.
- Beydoğan, Hacı Ömer ve Şahin, Çavuş. "İlköğretim Okullarında Ev Ödevlerinin Amacına Ulaşma Düzeyi", **IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Dergisi**. Kazım Karabekir Eğitim Fakóltesi Matbaası, Erzurum-2001 (s.188-198).
- Beydoğan, Melahat. "Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Etkinlik-Spor-Gençlik Üçgeninde Benlik Dengelenmesi ve Arkadaşlık Gelişimi İle İlgili Bir Ön Araştırma". **Çağdaş Eğitim**. Sayı:195, Ankara-1994 (s.24-30).
- Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. 2. Baskı, Sistem Ofset, Ankara-1990.
- Bloom, Benjamin. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme (Çev. D. Ali Özçelik)**. MEB Basımevi, Ankara-1979.
- Bilhan, Saffet. **Eğitim Sosyolojisi**. AÜEBF Yayınları, Ankara-1996.
- Binbaşioğlu, Cavit. "Ders Dışı Etkinliklerin Değerlendirilmesi", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:97, Ankara-1985 (s.7-13).
- _____. "Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:108, Ankara-1986 (s.28-33).

- Binbaşıoğlu, Cavit. **Okulda Ders Dışı Etkinlikler**. MEB Öğretmen Kitapları Dizisi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul-2000.
- Blatchford, P. **Playtime in the Primary School: Problems and Improvements** (Windsor, NFER; Now London, Routledge) 1989.
- Büyükkaragöz. S. Savaş. **Program Geliştirme "Kaynak Metinler"**. 2. Baskı. Kuzucular Ofset, Konya-1997.
- _____. **Demokrasi Eğitimi**. Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara-1990.
- Büyükkaragöz, Savaş ve Çivi. Cuma. **Genel Öğretim Metotları**. 4. Baskı, Atlas Kitabevi, Konya-1994.
- Büyükkaragöz, Savaş ve Diğerleri. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri)**. Mikro Basım Yayın Dağıtım, Konya-1998.
- Celkan, H. Yıldırım. **Eğitim Sosyolojisi**. Atatürk Üniversitesi Basımevi, Erzurum-1996.
- Chanbanchong, Chantana. "Children's Crisis and Value Education in Thailand". 1992, (www.edu.nu.a.../research.html).
- Chanbanchong, Chantana. "Provision of Learning in a Rural Community: A Survey of a Secondary School in Nakornthai Valley, Thailand", **Fourth UNESCO-ACEID International Conference**. Bangkok, Thailand, 10-13 November 1998.
- Chapman, Audrey and His Friends. "Science, Scientists, and Human Rights Education", **Human Rights Education For The Twenty-First Century**. University of Pensilvania Press, Philadelphia-1997 (pp.: 359-373).
- Chatchaikam, Eakarut. "Participation in School Management of School Committes Affiliated to the Office of Phrao District Primary Education, Chiang Mai Province". 1998, (www.chiangmai.ac.th/abstract1998/edu980544.html).
- Cicioğlu, Hasan. **Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim (Tarihi Gelişim)**. A. Ü. Basımevi. Ankara-1985.
- Çelenk, Süleyman ve Diğerleri. **İlköğretim Programları ve Gelişmeler**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara-2000.
- Çelik, Vehbi. "Okul Kültürü ve Okul Yöneticisinin Kültürel Liderlik Rollerini", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:191, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.6-10).
- Çelikkaya, Hasan. **Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi**. 2. Baskı, Alfa Basım Yayın Dağıtım, İstanbul-1998.

- Çelikkaya, Hasan. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitim ve Eğitimcilik)**. 2. Baskı, Alfa Basım Yayın Dağıtım, İstanbul-1999.
- Çepni, Salih. **Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş**. Erol Ofset. Trabzon-2001.
- Çilingir, Vasfi. "İlk ve Orta Dereceli Okullarda Eğitici Çalışmalar İçerisinde Müziğin Yeri", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:191, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.28-29).
- Demirbolat, Ayşe. "Sporun Bireysel-Toplumsal ve Siyasal Düzeyde İşlevleri", **G.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:7, Sayı:1, İzmir-1991 (s.145-151).
- Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. USEM Yayınları, Ankara-1997.
- _____. **Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı**. 2. Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara: 2000.
- Demirtaş, Abdullah. "Temel Eğitimimizin Temel Sorunları", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:3, Ankara-1988 (s.51-63).
- Dewey, John. **Demokrasi ve Eğitim (Çev. M. Salih Otaran)**. Başarı Yayıncılık A.Ş., İstanbul-1996.
- Doğan, Hıfzı. **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Önder Matbaacılık, Ankara-1997.
- Doğan, Mustafa. "Changes in Attitude to Mathematics of Primary Trainee Teachers", **(Yayınlanmamış Doktora Tezi)**, The University of Leeds School of Education, March 1999.
- Dönmezer, İbrahim. **Eğitim Psikolojisi (Gelişim ve Öğrenme)**. 2. Baskı, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir-1997.
- Erçelebi, Hasan. "Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitimin İçinin Doldurulması", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Denizli Pamukkale Üniversitesi, 15-16 Ekim 1998 (s.94-99).
- Erden, Münire ve Akman, Yasemin. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme**. Arkadaş Yayınları, Ankara-1995.
- Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme**. 2. Baskı, PEGEM Yayıncılık, Ankara-1995.
- Erdoğan, İrfan. **SPSS Kullanım Örnekleriyle Araştırma Dizaynı ve İstatistik Yöntemleri**. Ankara-1998.
- Erkal, Mustafa E. **Sosyoloji (Toplumbilim)**. 7. Basım, Der Yayınları, İstanbul-1996.

- Ergün, Mustafa. **Eğitim Sosyolojisine Giriş**. 5. Baskı, Ocak Yayınevi, Ankara-1994.
- _____. **Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları: SPSS for Windows**. Ocak Yayınları, Ankara-1995.
- Ergün, Mustafa ve Özdaş, Ali. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Kaya Matbaacılık, İstanbul: 1997.
- Ertürk, Selahattin. **Eğitimde "Program" Geliştirme**. Yelkentepe Yayınları, Ankara-1984.
- Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Gül Yayınevi, Ankara-1986.
- Fidan Nurettin ve Erden Münire. **Eğitime Giriş**. 5. Baskı, Meteksan Matbaacılık, Ankara-1994.
- Fidan, Nurettin ve Baykul, Yaşar. "İlköğretimde Temel Öğrenme İhtiyaçlarının Karşılanması", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:10, Ankara-1994 (s.7-20).
- Gander, Mary J. Ve Gardiner, Harry W.. **Çocuk ve Ergen Gelişimi (Çev: Bekir Onur ve Diğerleri)**. 3. Baskı. İmge Kitabevi, Ankara-1998.
- Gholson, Ronald E. "Student Achievement and Co-Curricular Activity Participation", **NASSP Bulletin**. V:69. n:483, 1985 (p.17-20).
- Gifford, V. ve Dean, M. "Differences in Extracurricular Activity Participation, Achievement and Attitudes Towards School Between Ninth Grade Students Attending Junior High School and Those Attending Senior High School", **Adolescence**. V:25, 1990 (p.799-802).
- Gordon, Thomas. **Etkili Anababa Eğitimi (Çev. Emel Aksay)**. 2. Baskı, Sitem Yayıncılık, İstanbul-1997.
- _____. **Etkili Öğretmenlik Eğitimi (Çev. Emel Aksay)**. 4. Baskı, Sitem Yayıncılık, İstanbul-1998.
- Göde. Osman ve Diğerleri. "Eğitimin Bütünlüğü İçinde Sporun Duygusal İstismara Uğrayan Ergenlerin Benlik Kavramlarına Etkisi", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**, Denizli Pamukkale Üniversitesi, 15-16 Ekim 1998 (s.28-39).
- Gökçe, Erten. "İlköğretimde Okul-Aile İşbirliğinin Gerçekleştirilmesi", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Denizli Pamukkale Üniversitesi, 15-16 Ekim 1998 (s.191-196).

EDİTÖR
YAYIN KURULU
1998

- Grabe, Mark. (1981), "School Size and the Importance of School Activities", **Adolescence**. V:16, n:61, 1981 (p.21-31).
- Gulyas, Julie. Athletics Versus Academics. 2001.
(www.nd.edu/~rmacrori/syllabus/roadtaken/atletics/gulyas.shtml.)
- Güçlüol, Kemal. "Çocuk ve Temel Eğitimi", **Çocuk ve Eğitim**. Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara-1980 (s.149-169).
- Gürdal, Ayla ve Diğerleri. "İlköğretim Okullarında Belirli Gün ve Haftaların Kutlanmasının Eğitim Öğretime Katkısı". **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Metinleri**. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Cilt:1, Konya-1998 (s.753-759).
- Güven, Mehmet. "Okullardaki Rehberlik Hizmetleri İçinde Öğretmenin Yeri ve Önemi", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:203, Tekışık Matbaası, Ankara-1994 (s.28-30).
- Güven, Semra. "Başarıyı Etkileyen Bir Faktör Olarak Öğretmen-Öğrenci İlişkileri", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:186, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.30-32).
- Güvenç, Bozkurt ve Diğerleri. **Japon Eğitimi**. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları No:1185, Ankara-1990.
- Güvenç, Bozkurt. **Japon Kültürü**. 4. Baskı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara-1992.
- Hançerlioğlu, Orhan. **Ruhbilim Sözlüğü**. Remzi Kitabevi. İstanbul-1998.
- Hesapçioğlu, Muhsin. **Öğretim İlke ve Yöntemleri (Eğitim Programları ve Öğretim)**. 3. Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul-1994.
- _____. **Türkiye'de İnsangücü ve Eğitim Planlaması**. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara-1984.
- Hızal, Alişan. "Ulusal Eğitimin Amacı ve Bu Amacı Gerçekleştirmede Okulun Yeri", **Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:2, Sayı:2, Ekim 1989 (s.119-123).
- Holland, Alyce ve Andre, Thomas. "Participation in Extracurricular Activities in Secondary School: What is Know, What Needs to Be Know?", **Review of Educational Research**. V:57, n:4, 1987 (p.437-456).
- Holloway, John H. "Extracurricular Activities: The Path to Academic Success?", **Educational Leadership**. V:57, n:4, January 2000.
<http://www.sa.psu.edu/sara/pulse/activity.shtml>

http://www.klingenstein.org/Additional_Resources/p.../suzukiproject.ht

http://www.klingenstein.org/Additional_Resources/proje.../soderburg.ht

<http://www.msu.edu/user/neumanbr/adolescence.htm>

http://www.w3c2.com.au/HHS/extra_curriculum.htm

<http://www.calcc.qld.edu.au/principal.php3>

<http://mbhs.bergtraum.k12.ny.us/u1762/power.html>

<http://www.nationalforum.com/10din.htm>

<http://www.greenburgh.k12.us/bailey/special/band.html>

http://www.hlpusd.k12.ca.us/go/district/me.../facilities_projectslistrev.htm

<http://www.mari-el.ru:8101/mgpi/extracurriculum.html>

<http://schools.moe.edu.sg/amkps/eca.htm>

<http://www.columbiacollegesc.edu/life.html>

<http://sheboygan.uwc.edu/library/e2014s98.htm>

<http://www.ccboe.net/martel/extracurricular.htm>

<http://members.ozemail.com.au/principl/extra.htm>

<http://www.fhs.mcmaster.ca/nursing/educate/bscn/policy/extracur.htm>

Huling, Leslie. "How School Size Affects Student Participation, Alienation?", **NASSP Bulletin**. V:64, n:438, 1980 (p.13-18).

İnsan Kaynağını Geliştirme Vakfı. Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Cinsel Sağlık Eğitim. Erzurum-2003.

İpek, Cemalettin. "Resmi Liseler ile Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi), **AÜSBE**. Ankara-1999.

İşman, Aytakin ve Eskicumalı, Ahmet. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. Değişim Yayınları, Adapazarı-1999.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Ararştırma ve İstatistik Teknikleri**. GÜEF Yayınları, Ankara-1991.

Karakaya, Şerafettin. **Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları**. Atatürk Üniv. Yay., Erzurum-1998.

_____. **Öğretimde Sınıf Yönetimi Faaliyetleri**. Atatürk Üniv. Yay., Erzurum-1999.

Karaküçük, Suat ve Ekinci, Güner. "Okulların Boş Zamanları Değerlendirme (Rekreasyon) Eğitimindeki Rolü", **Milli Eğitim**. Sayı:128, Ankara-1995 (s.62-66).

- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 9. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara-1999.
- _____. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., Ankara-1994.
- Karataş, Birgül. **Araştırma Teknikleri**. İstanbul-1984.
- Kaya, Yahya Kemal, **İnsan Yetiştirme Düzenimiz Politika-Eğitim-Kalkınma**. 4. Baskı, Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara-1984.
- Kemertaş, İsmet. **Uygulamalı Genel Öğretim Metodu**. Birsen Yayınevi Ltd. Şti., İstanbul-1995.
- Kılbaş, Şükran. "Çocuğun Dinlenme, Boş Zamanı Değerlendirme, Oynama, Kültürel ve Sanatsal Etkinliklere Katılma Hakkı". **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:2, Sayı:18, Adana-2000 (s.206-218).
- _____. "Yetişkin Eğitimi ve Boş zamanı Değerlendirme", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:194, Ankara-1993 (s.21-23).
- Kıncal, Remzi Y. **Ailenin Eğitimsel Fonksiyonları**. 3. Baskı, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları. Erzurum-2000.
- _____. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. 4. Baskı, Eser Ofset, Erzurum-2001.
- _____. **Vatandaşlık Bilgisi**. Eser Ofset, Erzurum-2001.
- _____. "İlköğretim Öğretmenlerinin Davranışlarının Demokratiklik Düzeyi", **II. Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu**. 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale-10-12 Mayıs 2000 (s.1-6).
- Kısakürek, Mehmet Ali. **Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi**. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Ankara-1985.
- Kocaoluk, M. Şükrü. **İlköğretimde Temel Mevzuat**. Kocaoluk Yayınevi, İstanbul-1991.
- _____. **MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**. 4. Baskı, Kocaoluk Yayınevi, İstanbul-1992.
- Koçak, Kemal. "İlköğretim Kurumlarında Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:189, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.18-25).
- _____. "İlköğretimde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:188, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.13-18).
- Kuzgun, Yıldız (Editör). **İlköğretimde Rehberlik**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara-1999.

- Küçükahmet, Leyla. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. 10. Baskı, Alkım Yayınevi, İstanbul-1999.
- Küçüköncü, Yılmaz. "Sınıf Öğretmenliğinde Müzik Eğitimi", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Denizli Pamukkale Üniversitesi. 15-16 Ekim 1998 (s.14-18).
- Lisonbee, Jared A. ve Diğerleri. *Extracurricular Activity, Family Ecology and Child Adjustment: A Longitudinal Study Across Middle Childhood and Early Adolescence*. 2000. (www.cdp.auburn.edu/conferences/extracurr.pdf)
- Mahoney, Joseph L. ve Cairns. Robert B. "Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout?", **Developmental Psychology**. V:33, n:2, 1997 (p.241-253).
- Mathias, Peter. **Cirencester Junior School Inspection Report**. RN:115513, Galler-1997.
- Milli Eğitim Bakanlığı. **İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul-1993.
- _____. **Tebliğler Dergisi**. Sayı:2481, Ankara-1997.
- _____. "İlkokul. Ortaokul. Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği". **Tebliğler Dergisi**. Sayı:2140, Ankara-1983.
- _____. "Orta Okul ve Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Ders Dışı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri Hakkında Yönetmelik". **Tebliğler Dergisi**. Sayı:2300, Ankara-1989.
- _____. "Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği", **Tebliğler Dergisi**. Sayı:2524, Ankara-2001.
- _____. **İlkokul Programı**. MEB Yayınları, Ankara-1995.
- Moore, Betty L. "Out of Class Activities".1995, (www.sa.psu.edu/sara/pulse/activity.shtml).
- Morgan, D. ve Alwin, D. "When Less is More: School Size and Student Participation", **Social Psychology Quarterly**. V:43, 1980 (p.241-252).
- Nebioğlu. Rıza. "Almanya'da Bazı Okul Etkinlikleri", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:173, Tekışık Matbaası, Ankara-1992 (s.21-25).
- O'Brien, Eileen ve Rollefson, Mary. "Extracurricular Participation and Student Engagement", **ERS Spectrum**. V:13,n:3, 1995 (p.12-15).

- Onur, Bekir. **Gelişim Psikolojisi, Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm**. İmge Kitabevi, Ankara-1977.
- Ömeroğlu, Esra. "Ana-Baba Eğitimi", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:166, Tekışık Matbaası, Ankara-1991 (s.11-14).
- Öğretmen Dünyası**, "Ders Dışı Etkinlikler ve Demokratik Eğitim". Sayı: 84, Aralık-1986.
- Öncül, R. **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**. MEB Yayınları No: 3410. İstanbul: 2000.
- Özcan, Pakize. "İlkokullarda Okuma Sevgisi Kazandırılabilir mi?", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:191, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.41-42).
- Özçelik, Durmuş Ali. **Eğitim Programları ve Öğretim**. ÜSYM Yayınları, No: 8, Ankara-1987.
- _____. "Eğitimde Bilgisayarın Yeri ve İşlevi", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:2, Sayı:2, Eskişehir-1989 (s.235-247).
- _____. **Ölçme ve Değerlendirme**. ÜSYM Yayınları, Ankara-1992.
- Özçelik, İsmail ve Diğerleri. "İlköğretim Okullarında Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**, Denizli Pamukkale Üniversitesi. 15-16 Ekim 1998 (s.48-50).
- Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**. 3. Baskı, PEGEM Yayıncılık, Ankara-1999.
- Özkalp, Enver. **Sosyolojiye Giriş**. 8. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir-1995.
- Öztop. Şener. "Okullarda Sanat Eğitimi Verimli Hale Nasıl Getirebiliriz?", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:191, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.43-45).
- Öztürk, Cemil ve İnan, Nilgün Uluser. "İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Kullanılabilecek Bazı Bilgisayar Yazılımlarının Değerlendirilmesi", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**, Denizli Pamukkale Üniversitesi, 15-16 Ekim 1998 (s.22-31).
- Öztürk, Cemil. "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumu", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Denizli Pamukkale Üniversitesi, 15-16 Ekim 1998 (s.13-21).
- Öztürk, Hüseyin. **Eğitim Sosyolojisi**. 7. Baskı, Hatipoğlu Yayınları, Ankara-1990.

- Rathunde, Kevin. **Motivational Importance of Extracurricular Activities for Adolescent Development: Cultivating Undivided Attention**, 1993, ER 360378.
- Rıza, Enver Tahir. "İlköğretim Türkçe Derslerinde Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Denizli Pamukkale Üniversitesi, 15-16 Ekim 1998 (s.95-105).
- Saban, Ahmet. **Öğrenme Öğretmen Süreci**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara-2000.
- Sağlamer, Emin. "Neden İlköğretim?", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:215, Tekışık Matbaası, Ankara-1995 (s.14-15).
- _____. "Zorunlu Eğitim", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:195, Tekışık Matbaası, Ankara-1994 (s.15-17).
- San. İnci. "Evrin İçinde Sanat Eğitimi Politikaları", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt:25, Sayı:2, Ankara-1992 (s.643-652).
- Selçuk, Ziya. **Eğitim Psikolojisi**. PEGEM Yayınları, Ankara-1996.
- Sencer, Muzaffer. **Toplumbilimlerinde Yöntem**. 3. Basım, Beta Yayın Dağıtım AŞ., İstanbul-1989.
- Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretme Kuramdan Uygulamaya**. Spot Matbaacılık. Ankara-1997.
- Sezgin, Saim İlhan. **Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme**. 3. Baskı, Gazi Büro Kitabevi, Ankara-1994.
- Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. 8. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara-1999.
- Suzuki, Matthew. "Improving the Extracurricular Program at Iolani School". 1998, (www.klingenstein.org/Additional_Resources/p.../suzukiproject.ht).
- Süzer, Melda. "Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli-15-16 Ekim 1998 (s.132-140).
- Şahinkesen, Ali. "Eğitimde İkili Sistem (Okul-İşyeri İşbirliğine Dayalı Sistem)", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt:25, Sayı:2, Ankara-1992 (s.687-701).
- Şenel, Nihat. "Ders Geçme ve Kredi Sisteminden Sonra Müzik Eğitimi", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:203, Tekışık Matbaası, Ankara-1994 (s.8-11).
- T. C. Anayasası 1982**. Nurdan Yayınları A. Ş., Ankara-1990.

- Tandoğan, Mahmut. "Bilgisayarlar ve Eğitimde Sağladıkları İletişim Olanakları", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:109, Tekışık Matbaası, Ankara-1986 (s.7-10).
- Taş, Said. "Japon Okulları", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:187, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.21-23).
- Tekışık, H. Hüsnü ve Karabıyık, E. Ünal. **Milli Eğitimle İlgili Yönetmelikler**. Gaye Filmcilik ve Matbaacılık, Ankara-1994.
- Tezcan, Mahmut. "Çocuk, Çalışma Yaşamı ve Boş Zaman Uğraşları", **Çocuk ve Eğitim**. Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara-1980 (s.171-190).
- _____. "Toplumsal Değişme ve Spor", **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt:25, Sayı:2, Ankara-1992 (s.617-623).
- _____. **Boş Zamanlar Sosyolojisi**. AÜEBF Yayınları Ankara: 1993.
- _____. **Eğitim Sosyolojisi**. 9. Baskı, Zirve Ofset, Ankara-1994.
- Tuncer, Umur. "Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan İçerik ve Öğrenme Sorunları", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Denizli Pamukkale Üniversitesi. 15-16 Ekim 1998 (s.39-43).
- Turgut, M. Fuat. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. 7. Baskı, Ankara-1990.
- Türk, Ercan. **Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler ve Türk Eğitim Sistemi**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara-1999.
- Türkoğlu, Adil (Editör). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Mikro Basım Yayın Dağıtım, Ankara-2002.
- Ünal, Semra ve Diğerleri. "İlköğretim Okullarının Bina Standartlarına Uygunluğu", **IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli-15-16 Ekim 1998 (s.79-84).
- Variş, Fatma (Editör). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara-1991.
- _____. **Eğitimde Program Geliştirme**. 6. Baskı, Alkım Yayınları, Ankara-1996.
- Yalçınkaya, Tosun. "Eğitimin Önemli Bir Aracı Oyun", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:194, Tekışık Matbaası, Ankara-1993 (s.39-43).
- Yıldız, Mehmet. "Eğitici Kol Çalışmaları ve Sosyal Gelişim", **Çağdaş Eğitim**. Sayı:109, Tekışık Matbaası, Ankara-1986 (s.42-43).
- Yücel, Hasan Ali. **İyi Vatandaş İyi İnsan**. Kültür Bakanlığı Yayınevi, Ankara-1993.

ÖZGEÇMİŞ

Erdoğan Köse, 1963 yılında Burdur'un Çeltikçi ilçesine bağlı Güvenli Köyü'nde doğdu. İlköğrenimini köyünde bitirdikten sonra, 1974 yılında ortaöğrenimine Burdur'da başladı. Ortaöğrenimini parasız yatılı olarak 1982 yılında bitirdi. 1983 yılında Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü'ne kayıt yaptırdı. Lisans öğrenimini 1987 yılında bitirdikten sonra, 1987-1988 öğretim yılında Diyarbakır Özel Karacadağ Lisesi'nde öğretmen olarak görev yaptı. 1988-1992 yılları arasında turizm ve otelcilik işlerinde çalıştı. Bu arada, 1990 yılında kısa dönem er olarak askerlik hizmetini, İzmit-Karamürsel'de tamamladı. 1992-1995 yılları arasında Sivas ve Erzurum'da sınıf öğretmenliği yaptı. 1994 yılında Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde başladığı yüksek lisans öğrenimini 1997 yılında tamamladı. 1995 yılı Mart ayında Atatürk Üniversitesi, K. K. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü'ne Araştırma Görevlisi olarak atandı.

Evli ve üç çocuk babası olan araştırmacı, halen aynı bölümde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır.

EKLER

EK 1. Öğrenci Anketi

EK 2. Anket Uygulama İzni



EK 1. Öğrenci Anketi

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket, sizlerin ders dışı etkinliklere katılımınızı, katılımı etkileyen faktörleri, okulunuzun ders dışı etkinliklerle ilgili olanaklarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde, kişisel bilgiler ve ders dışı etkinliklere katılım ile ilgili genel sorular; II. Bölümde ise ders dışı etkinliklere katılımın değişik boyutları ile ilgili seçenekler bulunmaktadır. Lütfen soruları ve seçenekleri dikkatlice okuyarak, size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Anlamadığınız yerleri, size anketi dağıtan öğretmeninize sorabilirsiniz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

ANKET SORULARI**I. BÖLÜM**

1.Okulunuzun Adı:.....

2.Sınıfınız: () 4.Sınıf () 6. Sınıf () 8. Sınıf

3.Cinsiyetiniz: () Erkek () Kız

4.Ailenizin aylık ekonomik geliri;

() 163 Milyon ve altı () 163-250 Milyon () 250-500 Milyon () 500 Milyon-1 Milyar

() 1 Milyar ve üstü

5.Anne-babanızın eğitim durumu;

Annem: () Okuma-yazma bilmiyor () İlkokul Mezunu () Ortaokul Mezunu

() Lise Mezunu () Üniversite () Lisansüstü (Yüksek lisans-Doktora) Mezunu

Babam: () Okuma-yazma bilmiyor () İlkokul Mezunu () Ortaokul Mezunu

() Lise Mezunu () Üniversite () Lisansüstü (Yüksek lisans-Doktora) Mezunu

Ders Dışı Etkinlikler:

1. 1. Spor Etkinlikleri (futbol, basketbol, voleybol, hentbol, atletizm, güreş, kayak, vb.)
2. 2. Sanat Etkinlikleri (müzik, resim, tiyatro, okul bandosu, el sanatları, vb.)
3. 3. Kültürel Etkinlikler (okul gazetesi, okul yıllığı, şiir, kompozisyon, bilgi yarışmaları, kitap, dergi, vb. okuma, halk oyunları, çevre gezileri, okul gezileri, vb.)
4. 4. Kulüpler (satranç, izcilik, çevre, matematik, fen, eğlence, ilgi, vb.)
5. 5. Toplantılar (okulun açılışı, milli ve dini bayramlar, bayrak törenleri, andımız, kurtuluş günü, yıl sonu balosu, belirli gün ve haftalar, vb.)
6. 6. Eğitsel Kol Faaliyetleri

6.Yukarıdaki ders dışı etkinliklere (eğitsel kollar hariç) eğitiminiz boyunca katıldınız mı?

() Hayır, katılmadım.

() Evet; **hangi etkinliklere katıldığınızı lütfen yazınız**.....

.....

7.Ders dışı etkinliklerden en çok hangisini veya hangilerini yapmaktan zevk alıyorsunuz? **Lütfen sıralayınız.**

- 1-..... 4-.....
 2-..... 5-.....
 3-..... 6-.....

8.Yukarıdaki ders dışı etkinliklerden katılmak istediğiniz, ancak okulunuzda olmayan var mıdır?

- () Hayır, yok.
 () Evet; **lütfen yazınız**

9.Yukarıdaki ders dışı etkinliklere katılmama nedeniniz nedir? **Katılmayanlar cevaplandırarak.**

- () Etkinliklere katılmayı sevmiyorum () Ailem istemiyor () Bir faydası yok
 () Derslerimi engelliyor () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

10. Yukarıdaki ders dışı etkinlikleri karşılayacak okulunuzda yeterince imkan var mıdır?

- () Evet () Kısmen vardır () Hayır

11.Eğitsel kollardan istediğiniz kolu seçebiliyor musunuz?

- () Evet () Kısmen () Hayır

12.Eğitsel kol faaliyetlerinde istediğiniz görevi alıp, düşündüklerinizi yapabiliyor musunuz?

- () Evet () Kısmen () Hayır

II. BÖLÜM

Aşağıda verilen ifadelerin karşısındaki beş seçenekten size en uygun olanının içine çarpı (X) işareti koyunuz. Seçeneklerden birincisi “kesinlikle katılıyorum”, ikincisi “katılıyorum”, üçüncüsü “fikrim yok”, dördüncüsü “katılmıyorum” ve beşincisi ise “kesinlikle katılmıyorum” anlamını içermektedir. **Örneğin;**

Boş zamanlarımı yararlı bir şekilde değerlendiriyorum. () (X) () () ()

Bu örnekte ikinci parantezin içine çarpı konulması; “ders dışı etkinliklere katılmakla, boş zamanlarımı yararlı bir şekilde değerlendiriyorum” düşüncesine “katılıyorum” anlamındadır.

Birinci bölümde “**ders dışı etkinliklere hiç katılmadım**” seçeneğini işaretleyenlerin, aşağıdaki ders dışı etkinliklere katılım ile ilgili ifadelerin hepsinde “**fikrim yok (3)**” seçeneğini işaretlemeleri gerekmektedir. Çünkü ders dışı etkinliklere katılmayan bir kişinin, aşağıdaki ders dışı etkinliklerle ilgili verilen ifadeler hakkında fikri olmayacaktır.

**Ders Dışı Etkinliklerle İlgili Okulunuzun
Şu Anki Durumu Nedir?**

Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
------------------------	-------------	------------	--------------	-------------------------

- Okulumuzun yeterli imkanı vardır. () () () () ()
- Okulumuzda ders dışı etkinliklere gerekli zaman ayrılmaktadır. () () () () ()
- Okulumuzda ders dışı etkinlikler organizeli bir şekilde yapılıyor. () () () () ()
- Okulumuzda farklı ders dışı etkinlikleri yönlendirecek yeterli öğretmen bulunmaktadır. () () () () ()
- Diğer (Bu konuyla ilgili eklemek istediklerinizi lütfen yazınız).....
-

Ders Dışı Etkinliklere Katılımınız Nasıl Gerçekleşti?

- Sevdiğim etkinliğe kendim katılmak istedim. () () () () ()
- Arkadaşlarım katıldığı için ben de katıldım. () () () () ()
- Ailem önerdi. () () () () ()
- Öğretmenim-öğretmenlerim önerdi. () () () () ()
- Okul idaresi önerdi. () () () () ()
- Diğer (Bu konuyla ilgili eklemek istediklerinizi lütfen yazınız).....
-

Ders Dışı Etkinliklere Niçin Katılıyorsunuz?

- Kendimi güvenli ve huzurlu hissediyorum. () () () () ()
- İlgi duyduğum ve sevdiğim bir işi yapıyorum. () () () () ()
- Kendimi tanımama ve geliştirmeme yardım ediyor. () () () () ()
- Vücudumun daha sağlıklı gelişeceğine inanıyorum. () () () () ()
- Liderlik yeteneklerimi geliştiriyor. () () () () ()
- Sorumluluk duygusunu geliştiriyor. () () () () ()

Bana iyi-kötü, doğru-yanlış konusunda ölçütler

- kazandıracığını düşünüyorum. () () () () ()
- Yeteneklerimi ortaya çıkarıyor ve geliştiriyor. () () () () ()
- Kişiliğimi geliştireceğini düşünüyorum. () () () () ()
- Beni mutlu ediyor. () () () () ()
- Boş zamanlarımı yararlı bir şekilde değerlendiriyorum.() () () () ()
- Arkadaşlarım arasında daha çok sevilmemi sağlıyor.() () () () ()
- Başkalarıyla işbirliği kurmamı sağlıyor. () () () () ()
- Yeni yeni arkadaşlar ediniyorum. () () () () ()
- Başkalarıyla yarışmayı öğretiyor. () () () () ()
- Herkese eşit bir şekilde değer veriliyor. () () () () ()
- Birbirimize karşı hoşgörülü davranmayı öğretiyor. () () () () ()
- Demokrasiyi uygulamalı olarak yaşıyorum. () () () () ()
- Demokrasi bilincimi artırıyor. () () () () ()
- Bir şeyler üretmemi sağlıyor. () () () () ()
- İleride bu işi meslek olarak yapmak istiyorum. () () () () ()
- Beni sınıf ortamının sıkıcılığından uzaklaştırıyor. () () () () ()
- Derslerde öğrendiklerimi uygulama fırsatı buluyorum.() () () () ()
- Derslerde de başarılı olmam gerektiğini öğretiyor. () () () () ()
- Başarmam için çalışmam gerektiğini öğretiyor. () () () () ()
- Ders başarıyı arttırdığını düşünüyorum. () () () () ()
- Başarılı olunca okulumuzun adını duyurduğumu düşünüyorum. () () () () ()
- Okulumuzu temsil ettiğimi düşünüyorum. () () () () ()
- Okulumuzu daha çok sevmemi sağlıyor. () () () () ()
- Toplum ve çevreyi tanıyorum. () () () () ()
- Okul ile toplum arasındaki işbirliğini arttırdığını düşünüyorum. () () () () ()

Diğer (Bu konuyla ilgili eklemek istediklerinizi lütfen yazınız).....

.....

Okul ve Okuldaki Yaşamla İlgili Düşünceleriniz Nelerdir?

Okulumuzu seviyorum. () () () () ()

Kendimi okulumuzun bir parçası olarak görüyorum.() () () () ()

Okulumuz bana çok şeyler kazandırıyor. () () () () ()

Okulumuzun adını duyduğum zaman heyecanlanıyorum.() () () () ()

Okulumuzda arkadaşlarım ve öğretmenlerim

arasında olumlu bir işbirliği ortamı vardır. () () () () ()

Okulumuzda herkes birbirine değer veriyor. () () () () ()

Okulumuzda herkes birbirine destek oluyor. () () () () ()

Diğer (Bu konuyla ilgili eklemek istediklerinizi lütfen yazınız).....

Derslerdeki Başarılarınızla İlgili Düşünceleriniz Nelerdir?

Derslere yeterli düzeyde çalışmıyorum. () () () () ()

Derslere istekli ve öğrenme arzusuyla katılıyorum. () () () () ()

Sınıfta kendimi başarılı görüyorum. () () () () ()

Sınıfta daha başarılı olabilmek için arkadaşlarımla

yarışıyorum. () () () () ()

Bir üst öğretime devam etmeyi düşünüyorum. () () () () ()

Diğer (Bu konuyla ilgili eklemek istediklerinizi lütfen yazınız).....

EK 2. Anket Uygulama İzni

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KAZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ
DEKANLIĞI
ERZURUM

SERVİS : Yazı-Personel İşleri
SAYI : B.30.2.ATA.0.36.00.01.01-02/2001
KONU : Anket Çalışması

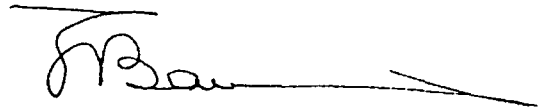
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞINA

İLGİ: 13.11.2001 tarih ve 366 sayılı yazınız.

Bölümünüz araştırma görevlilerinden Erdoğan KÖSE'nin doktora tez çalışmasına esas olmak üzere hazırlamış olduğu anketi İlköğretim okullarında görev yapan idareci ve öğrenim gören öğrencilere uygulamasının uygun görüldüğü ile ilgili Erzurum Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 10.12.2001 tarih ve 3446 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yazı İşleri Birimi
Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi
Dekanı
Tarih: 25.12.01
Sayı: 448
266-4



Prof. Dr. Samih BAYRAKÇEKEN
DEKAN

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.25.01.05/
Konu : Anket Uygulaması

14.12.01 35040

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

ERRZURUM

İLGİ: 26.11.2001 tarih ve 16574 sayılı yazınız

İlgi yazınıza istinaden il makamından alınan "Anket çalışması" ile ilgili 10.12.2001 tarih ve 34446 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Fevzi BUDAK
Milli Eğitim Müdürü

EKİ: 1 Adet Onay

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.25.01.05/
Konu : Anket Çalışması

10.12.01 34446

İL MAKAMINA
ERZURUM

İlimiz Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Personel Daire Başkanlığı 26.11.2001 tarih ve 16574 sayılı yazıları ile Üniversiteleri Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarından Arş. Gör. Erdoğan KÖSE'nin doktora tez çalışmalarına esas olmak üzere ekteki anket formunu Müdürlüğümüz bağlı ilköğretim okullarında görev yapan idareci ve öğrenim gören öğrencilerine uygulamak istediği bildirilmiş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; olurlarınıza arz ederim.

Fevzi BUDAK
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

07/12/2001

Aydın ÖLMEZ

Vali a.

Vali Yardımcısı

A. Olmez

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ