

Teachers' Views about School Garden Program Developed for Free Activities Course

Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi Kapsamında Geliştirilen Okul Bahçesi Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Mustafa Ürey, Yrd.Doç.Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, murey01@gmail.com

Volkan Göksu, Yrd.Doç.Dr. Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi, volkangoksu36@gmail.com

Ataman Karaçöp, Yrd.Doç.Dr. Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ataman.karacop@gmail.com

ÖZ. Okul bahçesi uygulamaları, kökeni bahçe temelli öğrenmeye dayanan, öğrencilerin kendilerinin tasarlayarak oluşturduğu, okul sahası içerisinde yer alan ve üzerinde çeşitli ürünlerin yetiştirildiği, planlı ve programlı bahçe tarımı faaliyetleridir. Okul Bahçesi Programı (OBP) ise araştırmacı tarafından okul bahçesi uygulamalarına dayalı olarak geliştirilen, 18 haftalık, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerden oluşan, disiplinlerarası, yarı esnek bir programdır. Programın sınıf içi uygulamalarında çerçeve program uygulanırken, sınıf dışı uygulamaları esnek bırakılmıştır. Yapılan çalışmanın amacı, Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD) kapsamında geliştirilen OBP'nin uygulanabilirliğini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Çalışmada araştırma modeli olarak Özel Durum Yöntemi (Case Study) kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde SEÇD kapsamında OBP'yi kullanan iki sınıf öğretmeni ve ilgili ders kazanımları doğrultusunda OBP'den faydalanan branş öğretmenleri (iki matematik, iki fen bilgisi ve iki sosyal bilgiler öğretmeni) oluşturmaktadır. Yapılan çalışma kapsamında OBP'yi kullanan öğretmenlerle mülakat çalışmaları yürütülmüş ve uygulama süreci boyunca gözlemler yapılmıştır. Mülakat ve gözlemlerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Çalışma sonunda, öğretmenler OBP'nin SEÇD için uygun bir program olduğunu ve ortaokullardaki "Bilim Uygulamaları" dersi için disiplinlerarası ve alternatif bir öğrenme ortamı oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler. Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD), Okul Bahçesi Programı (OBP), Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT. The School Garden Program (SGP) is a garden-based learning project which has students create their own designs, is performed in schoolyards and involves planned and organized gardening activities that grow a variety of plants. The SGP was created by the author. It is an 18-week semi-flexible interdisciplinary program with class and non-class activities. The program's class activities were performed in a certain framework, while the non-class activities were flexible. The objective of this study is to evaluate the applicability of SGP, which was realized in the context of the Free Activities Course (FAC), based on teachers' opinions. This is a case study. The sample of the study included two classroom teachers who used SGP in scope of FAC as well as two mathematics teachers, two science teachers and two social studies teachers who used it in their lessons in the 2014 spring semester. The author held interviews with these teachers and observed their implementations of SGP. The data from the interviews and observations were analyzed using content analysis. At the end of the study, the participating teachers concluded that SGP was a suitable program for FAC, and that it was an interdisciplinary and alternative learning environment for the course, scientific practice, in the middle school curriculum.

Keywords. Free Activities Course (FAC), School Garden Program (SGP), Teachers' Opinions.

SUMMARY

Purpose and significance: This study aims to examine practicality of developed School Garden Program (SGP) as part of Free Activities Course (FAC) via teachers' aspects. Inactive use of lesson durations proves the importance of this study when current FAC structure is considered, without any plan of the lesson and with uninformed teachers. With this study, revision of SGP that is going to be used as an alternative program as part of FAC via teachers' aspect will be tried to provide. Indicating teachers' suggestions, problems that are encountered during the process, advantages and disadvantages of SGP are very important in terms of active and efficient usage as part of SGP's FAC.

Methods: Case Study has been used as the method of this study. This study was performed with 10 teachers who work for a full-time teaching Private "A" school located at Trabzon provenience

centre in spring in 2013-2014 education year. The process of the program is 18 weeks and 2 classes, 2 science teachers, 2 math teachers and 2 social studies teachers participated. As a researcher with taking field notes observed the process of program, interview study was performed with teachers after the study. Content analysis method has been used for the analysis of observation and interview data. A code pool was created considering the agreements and disagreements of teachers from the data. Reliability of every single data collection tool has been calculated using Milles and Habermans (2002) reliability formula $[\text{Agreement} / (\text{Agreements} + \text{Disagreements})]$. While observation reliability index of observation data was 0,72, reliability index of interview was 0.81.

Results: Teachers declare that SGP coincides with FAC because it is both education and teaching centred. At the same time they state that SGP doesn't coincide with FAC because it has a partly standard plan and lesson connection was set. They declare that SGP provides advantages because it's an interdisciplinary program and represents an alternative learning atmosphere. On the other hand, teachers state that being difficult for the uninformed teachers, being difficult to be applied for crowded classes, being uninteresting for the students coming from countryside and being related to outside factors (Climate, Parent/guardian participating, expert participating etc.) made some trouble and this situation created disadvantages to perform the program. Teachers claim that it is necessary to add a bird observation house with gains belong to arts (painting, music) for a more active SGP process. Teachers suggested that SGP should be used for the "Scientific Practices Course" at the secondary schools except FAC and to provide a plan "B" for the problems related to outside factors.

Discussion and Conclusions: Teachers declare that SGP partly coincides with FAC. This situation originates from Ministry of National Education (MNE)'s related article (MNE, 2010) and it indicates that teachers have centralist mentality even for the FAC. Teachers prevent themselves from taking initiative for any application and they don't lean towards using any program or event doesn't include in MNE. SGP has some teaching advantages because it represents a semi flexible and especially interdisciplinary program, provides a relationship between actual life experiences and gains at the school and provides an alternative learning environment (Dyment, 2005; Braund and Reis, 2006; Stoecklin, 2009; Ürey, vd. 2013; Ürey, Çepni ve Kaymakçı, 2015). It is stated that SGP has also some educational advantages with factors such as setting communication, taking responsibility, creating environmental awareness, developing carrier mentality and setting teacher-student-parent/guardian interaction (Bartosh, vd. 2006; Dyment and Bell, 2008). Besides its advantages it can be seen that SGP has some disadvantages related to not only its own factors but also outside factors. Outside factors such as being difficult for the uninformed teachers, being difficult to be applied for crowded classes, being uninteresting for the students coming from countryside, being difficult for the class management and being expensive can carry some disadvantages they state (Okiror, Oonyu, Matsiko and Kibwika, 2011). Besides those it leans to Non-Governmental Organization (NGO), public/private institutions, parents and expert support.

GİRİŞ

Ders dışı etkinlikler kapsamında gerçekleştirilen sınıf dışı etkinliklerin, öğrenme isteğini artırdığı gibi öğrenmeye yönelik motivasyon ve derslere yönelik tutumu da geliştirdiği bilinmektedir (Felix, Dornbrack ve Scheckle, 2008). Braund ve Reiss (2006), bu durumu, öğrenme ortamının farklılaşmasından hareketle, "*Öğrenciler yeni yerler ve alanlar ile karşılaştıklarında daha çok heyecanlanmakta ve öğrenmeye daha istekli hale gelmektedir* (s.1380)" şeklinde ifade etmişlerdir. Bu noktada, Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi (SEÇD) alternatif öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi ve sınıf dışı etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi adına önemli bir ders süreci olarak görülmektedir (Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012). Ders dışı etkinlikler için tercih edilen sınıf dışı öğrenme ortamları, sınıf ortamlarının ortaya koyamadığı farklı yollarla öğrenme fırsatları sunmaktadır. Bu ortamlar, öğrencilerin farklı öğrenme stillerinde öğrenmelerine imkân sağlamakta ve her öğrencinin kendi hızında

bilgilenmesine yardımcı olmaktadır (Özkal ve Çetingöz, 2006). Böylece öğrenciler, bu tür ortamlarda yeterli zaman harcayıp, kendi duyularını en iyi şekilde yapılandırabilmektedirler. Bu tür öğrenme ortamlarında yapılan eğitim-öğretim faaliyetlerinin, okuldaki eğitimi zenginleştirici, destekleyici ve tamamlayıcı bir potansiyele sahip olduğu da pek çok araştırmacı tarafından ifade edilmektedir (Balkan-Kıyıcı ve Atabek-Yiğit, 2010; Chin, 2004; DeWitt ve Osborne, 2007; Gurnett, 2009; Türkmen, 2010). Öğrenciler, zihinsel kavrayış yanında empatik bağlar kurmayı, merak etmeyi, iletişim kurmayı, sorumluluk almayı, eleştirel bakmayı, yaratıcı düşünmeyi ve pratik beceriler kazanmayı bu tür öğrenme ortamları aracılığıyla sağlayabilmektedirler (Seidel ve Hudson, 1999).

Son yıllarda özellikle Amerika, Avustralya ve Kanada gibi çok kültürlü toplumlarda kültürel entegrasyonu sağlayabilmek için kullanılan okul bahçesi uygulamaları da bu öğrenme ortamlarından bir tanesidir. Ülkemizde daha çok “iyileştirme bahçeleri” altında peyzaj mimaride (Özgüner, 2004; Akın, 2006; Bulut ve Göktuğ, 2006), çocukların bireysel gelişimi için psikolojide (Özdemir ve Yılmaz, 2009) ve tarımsal uygulamalar kapsamında eğitim kurumlarında (Haşiloğlu, 2009; Çepni, Aydın, Haşiloğlu ve Ürey, 2012; Somuncu-Demir, 2012) kullanılan okul bahçesi uygulamaları son yıllarda önem kazanmaya başlamıştır. Okul bahçesi uygulamalarının fiziksel sağlık, akıl sağlığı, sosyal sağlık ve ruh sağlığı açısından oldukça önemli bir konuma sahip olduğu birçok araştırma tarafından dile getirilmektedir (Blair, 2009; Braun, Buyer ve Randler, 2010; Dymont ve Bell, 2008; Robinson ve Zajicek, 2005). Bu durum, birçok farklı disiplin (eğitim, psikoloji, sosyoloji, tıp, peyzaj mimari vb.) açısından okul bahçelerini bir uygulama sahası haline dönüştürmüştür. Doğal ortam üzerine oturtulmuş okul bahçelerinde öğrencilerin, daha güvenli ve yaratıcı oyunlara imkân bulduğu (Malone ve Tranter, 2003), sosyal ilişkilerini arttırdığı (Dymont ve Bell, 2008; Robinson ve Zajicek, 2005; Thorp ve Townsend, 2001), bireysel becerileri geliştirdiği (Bartosh, Tudor, Ferguson ve Taylor, 2006; Byrd, Haque, Tai, McLellan ve Knight, 2007; Pyle, 2002), akademik performanslarını yükselttikleri (Ernst ve Monroe, 2004; Klemmer, Waliczek ve Zajicek, 2005; Simone, 2002; Sparrow, 2008; Ürey ve Çepni, 2015) ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin zengin öğrenme ortamlarında motivasyonlarını artırdığı (Dymont, 2005) ileri sürülmektedir. Tüm bunların yanı sıra okul bahçesi ortamında geliştirilecek programlı öğretim uygulamalarının disiplinler arası aktif öğrenme ortamı sunduğu (Ürey, Çepni, Köğce ve Yıldız, 2013; Ürey, Çepni ve Kaymakçı, 2015) ve öğrencilerin akademik başarıları ile birlikte derslere olan olumlu tutumlarına katkı sağladığı da ifade edilmektedir (Stoecklin, 2009; Ürey ve Çepni, 2014a; Ürey ve Çepni, 2015).

Okul bahçesi uygulaması, *“kökeni bahçe temelli öğrenmeye dayanan, öğrencilerin kendilerinin tasarlayarak oluşturduğu, okul sahası içerisinde yer alan ve üzerinde çeşitli ürünlerin yetiştirildiği planlı ve programlı bahçe tarımı faaliyetleri”* (Miller, 2005 s.49) şeklinde tanımlanmaktadır. SEÇD ise, 2010-2011 eğitim öğretim yılı itibarıyla ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuş bir derstir. Okul öncesi kurumlarda uygulanan “Serbest Zaman Eğitimi”nin uzantısı olarak kabul edilen ve ilköğretime taşınan “Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi”nde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda pek çok etkinliğe yer verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 03/09/2010 tarih ve 6181 sayılı “Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi” konulu yazıları ile ilan edilen bu etkinlikler arasında “bitki ve hayvan yetiştirme” etkinlikleri de yer almaktadır (MEB, 2010). “Okul Bahçesi Programı” da bu kapsamda geliştirilen, 18 haftalık, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerden oluşan, disiplinler arası, yarı esnek bir programdır. Programın sınıf içi uygulamalarında çerçeve program uygulanırken, sınıf dışı uygulamaları esnek bırakılmıştır. Bu program aracılığıyla öğrenciler bir yandan okul bahçesinin uygun bir alanında, bulundukları çevreye uygun bitkilerin ekim-dikim ve bakım faaliyetlerini yürütürken, bir yandan da yapmış oldukları çalışmalarını fen ve teknoloji, matematik, sosyal bilgiler ve Türkçe dersindeki ilgili konularla ilişkilendirmektedirler. Program çerçevesinde okul bahçesi uygulamaları için öğretmen ve öğrencilerin yanında veliler, ilgili çalışma alanındaki uzmanlar (çiftçi, ziraat mühendisi, peyzaj mimarı, diyetisyen vb.), kamu kurum ve kuruluşları (belediyeler, il/ilçe tarım müdürlüğü vb.) ve sivil toplum örgütleri (ÇEVKOR, TEMA vb.) de çalışma sürecine katılabilmektedirler (Ürey, 2013).

Ülkemizde ders dışı etkinlikler kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrencilerin etkin katılımını teşvik etmesi düşünülen uygulamaların öğrenci merkezli olmadığı, yapılan

etkinliklere değeri verilmediğı ve bu konuda gereken donanımın bulunmadığı şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır (Altın ve Demirtaş, 2009; Özür, 2010). Bu durumun temel nedeni olarak da, okul bütçelerinin sınırlılığı, prosedür zorluğu, zaman ve alan yetersizliği, müfredat yoğunluğu, öğretmen, yönetici ve velilerin ders dışı etkinlik çalışmalarına göstermiş oldukları düşük seviyeli tutum ve farkındalığın olduğu ileri sürülmüştür (Altun, 2009; Felix, vd., 2008; Özür, 2010; Zabriskie ve McCormick, 2003). Griffin ve Symington (1997), ders dışı etkinlik çalışmalarında en önemli rolün öğretmene ait olduğunu ileri sürerek, öğretmen tarafından plan ve programı yapılmamış ve iyi yönlendirilemeyen bir ders dışı etkinlik çalışmasının amacına ulaşmasının mümkün olmadığını ifade etmektedir. McComas (2006), özellikle ders dışı etkinlik çalışmaları kapsamında yapılması düşünülen sınıf ya da okul dışı etkinliklerin, mutlaka uygulama öncesinde öğretmen tarafından hazır hale getirilmesi gerektiğini ifade ederek, aksi bir durumda, öğrencilerin ulaşması gereken bilgi ve becerileri edinmede sorunlarla karşılaşacağını ve hayal kırıklığı oluşturacak deneyimlere maruz kalacaklarını ifade etmiştir. McComas, öğretmenlerin bu tür ortamları nasıl kullanacakları hakkında açık bir fikre sahip olmadıklarını ve ortamdaki materyal ve etkinlikler ile okul müfredatındaki konuları ilişkilendiremedikleri sonucuna ulaşmıştır. Griffin (2004) ise, öğretmenlerin sınıf içi ortamlarda yapılandırmacı öğrenme teorilerine yer verilmesi gerektiğine vurgu yaparak buradan çıkan teorik yapının sınıf ya da okul dışı ortamlarla pekiştirilmesini önermiştir. Bunun için de öğretmenlerin, sınıf ya da okul dışı ortamlarda öğrencilerin doğal öğrenme davranışlarını ortaya çıkarabilecek planlı ve programlı çalışmalara ihtiyaçları olduğunu ifade etmiştir.

Bu noktada ders dışı etkinliklerin yürütücüleri olan öğretmenlerin ders dışı etkinliklere yönelik bakış açıları ve görüşleri önem kazanmaktadır. Bu kapsamda yapılan çalışmanın amacı, ülkemiz ilkokullarında, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı itibarıyla ders dışı etkinlikler kapsamında uygulanmaya konan SEÇD için oluşturulmuş OBP konusunda sınıf öğretmenlerinin ve bu programdan ilgili ders kazanımları doğrultusunda faydalanan branş (matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler) öğretmenlerinin görüşlerini almaktır. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

OBP'yi yürüten öğretmenler;

1. SEÇD kapsamında kullanılan OBP'nin SEÇD ile örtüşme durumu konusunda ne düşünülmektedirler?
2. OBP'nin avantaj ve dezavantajları konusunda ne düşünülmektedirler?
3. OBP'nin uygulama sürecinde ne tür sorunlar yaşamaktadırlar?
4. Daha verimli bir OBP için neler önermektedirler?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Yapılan çalışmada Özel Durum Yöntemi (Case Study) kullanılmıştır. Özel durum yöntemi, sınırları kesinlikle belirlenmiş olan uygun bir durumu bütünüyle incelemek olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntem ile "nasıl?", "niçin?" ve "ne?" sorularına cevaplar aranır. Buradaki asıl amaç; bazı genel durumları aydınlatmak için incelenen örnek olayları etrafıca tanıtmaktır. Bu örnek olay, bazen bir olay, bazen bir kişi ya da bir grup olabilir (Stake, 1976: Akt. Çepni, 2010). Yapılan çalışmada da OBP, örnek olay olarak ele alınırken, çalışmaya katılan öğretmenler vakalar olarak değerlendirilmiştir.

Katılımcılar

Yapılan çalışmaya katılacak okulun ve öğretmenlerin seçiminde amaçlı örneklem seçimine gidilmiştir. Bu kapsamda, OBP'nin uygulanabilmesi için elverişli bir alana sahip olan bir okul ve bu okulda OBP'yi uygulamak için gönüllü öğretmenler belirlenmiştir. Yapılan çalışma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Trabzon il merkezinde bulunan ve tam gün öğretim yapan Özel "A" İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Okulun, OBP'nin uygulanabilmesi için oldukça uygun bir ortamda bulunması ve okul yöneticisinin ziraat fakültesi kökenli olması çalışmanın yürütülebilirliği ve sürdürülebilirliği açısından önemlidir. "A" ilköğretim okulunda öğrenim gören öğrencilerin soyo-ekonomik düzeyleri ortanın üstünde yer almakta olup, okulda

görev alan öğretmenler en az 10 yıllık deneyime sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmaya iki sınıf öğretmeni, iki matematik öğretmeni, iki fen bilgisi öğretmeni ve iki sosyal bilgiler öğretmeni olmak üzere toplam sekiz öğretmen katılmıştır. Çalışmada, sınıf öğretmenleri S₁ ve S₂ şeklinde kodlanırken, fen bilgisi öğretmenleri F₁, F₂, matematik öğretmenleri M₁, M₂ ve sosyal bilgiler öğretmenleri SB₁ ve SB₂ şeklinde kodlanmıştır.

Çalışmaya katılan sınıf ve branş öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1. OBP'yi Kullanan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Kıdem (yıl)	Fakülte / Bölüm	Öğrenim Durumu
S ₁	Erkek	45	19	Ziraat / Tarım Ekonomisi	Lisans
S ₂	Kadın	43	22	Eğitim / Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans
F ₁	Erkek	42	20	Fen / Biyoloji	Yüksek Lisans
F ₂	Kadın	35	13	Eğitim / Fizik Öğretmenliği	Lisans
M ₁	Erkek	39	16	Fen / Matematik	Lisans
M ₂	Erkek	32	10	Fen / Matematik	Lisans
SB ₁	Erkek	42	18	Eğitim / Coğrafya Öğretmenliği	Lisans
SB ₂	Kadın	37	13	Edebiyat / Tarih	Lisans

Tablo 1 incelendiğinde, çalışmaya katılan öğretmenlerin 3'ünün kadın 5'inin erkek; 3'ünün eğitim fakültesi, 3'ünün fen fakültesi, 1'inin edebiyat fakültesi ve 1'inin ziraat fakültesi mezunu olduğu; 6'sının lisans, 2'sinin yüksek lisans düzeyinde öğrenim durumuna sahip olduğu, orta yaş grubundan ve kıdemli öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Uygulama Süreci

OBP, 2013-2014 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, 18 hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulama sürecinde Disiplinlerarası Okul Bahçesi Program Modeli (DOBPM) kullanılmıştır (Ürey ve Çepni, 2014b). Uygulama, SEÇD kapsamında 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilirken, uygulama süreci bu sınıfların öğreniminde görev alan iki sınıf öğretmenin kontrolünde yürütülmüştür. Programın uygulama sürecinde iki fen bilgisi, iki matematik ve iki sosyal bilgiler dersi öğretmeni de OBP'nin işaret ettiği kazanımlar için okul bahçesi öğrenme ortamını kullanmışlardır. Sınıf öğretmenleri bahar dönemi boyunca (36 ders saati) okul bahçesi öğrenme ortamından faydalanırken, fen bilgisi öğretmeni 26, matematik öğretmeni 20 ve sosyal bilgiler öğretmeni ise 12 ders saatini okul bahçesinde yürütmüşlerdir. Dönem boyunca araştırmacı tarafından gözlem çalışmaları yapılırken, dönem sonunda öğretmenlerle mülakat çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenleri 18 saat gözlemlenirken, fen bilgisi öğretmeni 8, matematik ve sosyal bilgiler öğretmenleri ise 6'şar saat gözlenmiştir. Araştırma sürecinde katılımlı gözlem tekniği kullanılmış ve araştırmanın 3. problem durumuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda alan notları tutulmuş ve öğretmenlerin okul bahçesi öğrenme ortamında yaşadıkları sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Dönem sonunda ise katılımcı öğretmenlerle mülakat çalışmaları yürütülerek öğretmenlerin OBP hakkındaki düşünceleri alınmaya çalışılmıştır. Mülakatlar, OBP'nin uygulama sahası olan okul bahçesi öğrenme ortamında ses kayıt cihazları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcı ile ortalama 15 dakika görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Dönem boyunca sınıf öğretmenleri tarafından SEÇD kapsamında yürütülen ve fen, matematik ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise öğretim programlarındaki uygun kazanımlar doğrultusunda katıldıkları OBP'nin uygulama sürecinde, gözlem ve mülakat teknikleri kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, yapılandırılmamış gözlem formları üzerinden alan notları tutularak gözlemlenmiştir. Gözlemler araştırmacı tarafından katılımlı gözlem tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan gözlem çalışmaları ile OBP sürecini yürüten

öğretmenlerin uygulama boyunca yaşadığı sorunlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca dönem sonunda öğretmenlerle 4 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat çalışmaları yürütülmüş ve öğretmenlerin OBP hakkındaki düşünceleri alınmaya çalışılmıştır. Sorular, ders dışı etkinlikler alanında uzman 3 öğretim üyesinin görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Mülakat sürecinde öğretmenlere, SEÇD-OBP örtüşmesi, OBP'nin avantaj ve dezavantajları, OBP sürecinde yaşanan sorunlar ve öğretmenlerin OBP hakkındaki önerileri sorularak görüşleri alınmıştır.

Verilerin Analizi

Gözlem ve mülakat verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu kapsamda, gözlemlerden elde edilen veriler alan notları tutularak sergilenmeye çalışılırken, mülakat verileri transkript edilerek sergilenmiştir. Elde edilen notlardan, öğretmenlerin görüş birliği ve görüş ayrılığı gösterdikleri ifadeler dikkate alınarak bir kod havuzu oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar arasındaki ilişki incelenmiş ve bu ilişki doğrultusunda ilgili kodlar frekans değerleri verilerek temalandırılmıştır. Merriam (1998) çalışmanın geçerliliğini artırmak için verilerin bir uzmana incelenmesi ve katılımcı onayının alınması gerektiğini ileri sürmektedir. Bu kapsamda, kod havuzunda yer alan kodlar ve bu kodların bağlı olduğu temalar, okul dışı öğrenme alanında uzman 2 öğretim üyesi ve araştırmaya katılan öğretmenlere onaylatılarak uzman incelemesi ve katılımcı teyidi sağlanmıştır. Ayrıca Milles ve Haberman (2002)'in güvenilirlik formülü [$\text{Görüş birliği} / (\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})$] kullanılarak, her bir veri toplama aracının güvenilirliği hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama sonrasında gözlem verilerinin güvenilirlik katsayısı 0.72 olarak tespit edilirken, mülakat verilerinin güvenilirlik katsayısı 0.81 olarak belirlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre, 0.70'in üzerindeki katsayılar güvenilir kabul edilmektedir.

BULGULAR

Yapılan çalışmanın birinci araştırma sorusu kapsamında, SEÇD ve OBP'nin örtüşme durumu sorgulanmış ve elde edilen veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. SEÇD ile OBP'nin Örtüşme Durumuna Yönelik Öğretmen Görüşleri

Örtüşüyor mu?	Hangi Yönleriyle?	Katılımcılar								f
		S ₁	S ₂	F ₁	F ₂	M ₁	M ₂	SB ₁	SB ₂	
Evet	SEÇD'nin program ihtiyacına cevap vermesi	+	+				+			3
	SEÇD'nin amaçlarını içeriyor olması		+							1
	Hem eğitim hem öğretim odaklı olması			+		+	+	+	+	5
	SEÇD'nin içeriğinde belirtilen etkinlikleri içeriyor olması	+	+		+					3
Hayır	Kısmen standart bir program olması	+								1
	Ders bağlantısının kurulmuş olması	+	+							2

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin SEÇD-OBP örtüşmesi konusunda kararsız kaldıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenleri, OBP'nin özellikle SEÇD'nin program ihtiyacını karşılaması (S₁, S₂) ve SEÇD'nin işaret ettiği etkinlikleri içeriyor olması (S₁, S₂) nedeniyle SEÇD ile örtüştüğünü ileri sürmektedirler. Sınıf öğretmenleri, OBP'nin kısmen standart bir program olması (S₁) ve ders bağlantısının kurulmuş olması (S₁, S₂) sebebiyle de SEÇD ile örtüşmediğini ileri sürmüşlerdir. Branş öğretmenleri ise SEÇD hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadıklarını ifade ederken, OBP'nin hem eğitim hem de öğretim odaklı olması (F₁, M₁, M₂, SB₁, SB₂) sebebiyle SEÇD ile örtüşebileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu konuda S₁ ve M₂ öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

S₁: "...OBP sayesinde SEÇD kapsamında ihtiyaç duyduğumuz örnek bir programa kavuştüğümüzü söyleyebilirim. Zaten etkinlik olarak da SEÇD'nin işaret ettiği etkinliklerin kullanıldığı bir program. Ancak fen, matematik gibi derslerin konularıyla ilişkili olması MEB'in bize gönderdiği yazı ile örtüşmüyor. Çünkü MEB bu derste herhangi bir derse ait konunun işlenmesini istemiyor..."

M₂: “...SEÇD hakkında çok fikir sahibi değilim ama sınıf öğretmeni arkadaşlarımla bu ders bağlamında ne yapacakları konusunda kararsız kaldıklarını gördüğüm oluyor. Ama OBP’de yer alan etkinliklerin bir yandan öğrencilerin değer eğitimlerine katkı sağladığını bir yandan da akademik gelişimlerini desteklediğini düşünürsek örtüşmemesi için bir neden olmadığını düşünüyorum...”

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu kapsamında, OBP’nin avantaj ve dezavantajlarının neler olabileceği sorgulanmış ve elde edilen veriler Tablo 3 ve Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 3. OBP’nin Avantajlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri

OBP’nin Avantajları		Katılımcılar								f
Temalar	Kodlar	S ₁	S ₂	F ₁	F ₂	M ₁	M ₂	SB ₁	SB ₂	
Programın Öğretimsel Avantajları	Disiplinler arası bir program olması	+		+	+	+	+	+	+	7
	Yarı esnek bir program olması		+						+	2
	Sınıf dışı uygulamalarının olması			+		+		+		3
	Güncel yaşam deneyimleri sunması		+		+		+			3
	Alternatif bir öğrenme ortamı sunması	+	+	+	+	+	+	+	+	8
	Bireysel farklılıkların keşfedilmesi		+	+	+					3
	Bütün duyu organlarının kullanılarak aktif öğrenmeyi desteklemesi	+		+						2
	Sınıf içinde problemleri öğrenciler için uygun bir ortam olması		+	+		+		+	+	5
Programın Eğitimsel Avantajları	Öğrencilerin birbirleriyle daha fazla iletişim kurmalarını sağlaması	+	+	+	+				+	5
	Öğrencilerin sorumluluk alması	+			+	+			+	4
	Çevresel farkındalığı artırması	+	+		+					3
	Öğretmen ve öğrenciler için yeni hobi alanları oluşturmaları		+			+				2
	Uzman katılımlarının kariyer bilinci sağlaması	+	+	+	+	+	+			6
	Aile katılımı nedeniyle öğretmen-öğrenci-veli etkileşimini sağlaması	+	+	+	+		+		+	6
	Öğrencilerin yakın çevrelerindeki kamu/özel ve STK’ları tanınması	+	+					+		3
	Bilinçli meyve ve sebze tüketimine destek olması	+	+							2

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin, OBP’nin öğretimsel ve eğitimsel avantajlarına odaklandıkları görülmektedir. Öğretmenler, programın öğretimsel avantajları olarak daha çok OBP’nin alternatif bir öğrenme ortamı sunmasını (S₁, S₂, F₁, F₂, M₁, M₂, SB₁, SB₂), disiplinler arası bir program olmasını (S₁, F₁, F₂, M₁, M₂, SB₁, SB₂) ve sınıf içinde problem davranışlar gösteren öğrenciler için uygun bir öğrenme ortamı olmasını (S₂, F₁, M₁, SB₁, SB₂) göstermektedirler. Öğretmenler, OBP’nin aile katılımını destekleyerek öğretmen-öğrenci-veli etkileşimini sağlaması (S₁, S₂, F₁, F₂, M₂, SB₂), uzman katılımı nedeniyle kariyer bilinci oluşturmaları (S₁, F₁, F₂, M₁, M₂) ve öğrencilerin daha fazla birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlamasıyla da (S₁, S₂, F₁, F₂, SB₂) eğitimsel avantajlar sağladığını ileri sürmektedirler. Bu konuda S₁ ve F₂ öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

S₁: “...OBP ile okulumuzda sınıf ve laboratuvar ortamları dışında yeni ve farklı bir öğrenme ortamı oluşmuş oldu. Üstelik bu ortamda yaparak ve yaşayarak öğrenciler güncel yaşam deneyimleri de sağlamış oluyorlar... Bu ortamda öğrencilerimizin farklı yeteneklerini de keşfedip ne tür becerilere sahip olduklarını da görebiliyoruz... Sınıf içi uygulamalarda yaramazlık yapan ve derse odaklanmayan pek çok öğrencimin farklı yeteneklerini keşfettim... Yapılan çalışmalara ailelerin katılması sağlanarak daha fazla veli ile iletişime geçme imkanımız oluyor. Ailenin çocuğunu okul ortamında gözlemlemesi de çocuklarının becerilerini keşfedebilmeleri açısından önemli... Özellikle öğrencilerin program sürecinde takım çalışması yaparak daha fazla iletişime geçmeleri bizlerin onları tanımamıza yardımcı olması kadar onların da birbirlerini tanımalarına yardımcı oluyor...”

F₂: “...Bu çalışmanın en büyük avantajının farklı dersleri kullanarak öğrenme ortamını zenginleştirilmesi diye düşünüyorum. Fen dersini anlatırken matematiği ya da sosyal bilgileri kullanabiliyorsunuz. Bu da öğrencinin öğrenme durumuna katkı sağlıyor. Fen dersini sevmeyip

bahsettiğim dersleri seven öğrencilerde fen dersine karşı bir ilginin oluştuğunu görüyorsunuz... Okuldaki diğer öğrenme ortamlarından farklı bir öğrenme ortamı olması da öğrencinin motivasyonunu artırıyor bence... Yapılan çalışmalara peyzaj mimarı katılmıştı ve öğrenciler ilk kez böyle bir mesleği duyduklarını ifade ettiler ve çok hoşlarına gitti. Hatta bazıları şimdi ileride peyzaj mimarı olacaklarını söylüyor..."

Tablo 4. OBP'nin Dezavantajlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri

OBP'nin Dezavantajları		Katılımcılar								f
Temalar	Kodlar	S ₁	S ₂	F ₁	F ₂	M ₁	M ₂	SB ₁	SB ₂	
İç Faktörler	Programın istekli öğretmen, yönetici ve velilerle yürütülebilmesi	+	+	+			+	+		5
	Programın bitki yetiştiriciliği konusunda bilgi sahibi öğretmen ve velilerle yürütülebilmesi	+	+	+	+	+		+	+	7
	Sınav orijinli sistem nedeniyle programın faydalılığı konusunda veliyi inandırmanın zor olması				+	+	+			3
	Kalabalık sınıflar için uygulamanın zor olması	+		+	+	+	+		+	6
	Uygulama sırasında sınıf hâkimiyetini sağlamanın zor olması	+			+	+			+	4
	Uygulama sırasında yardımcı personele ihtiyaç duyulması		+					+		2
	Kırsal kesimden gelen öğrenciler için uygulanmasının düşük motivasyon ve tutuma neden olması	+						+		3
	Sınıf dışı uygulamaların iklimsel koşullara bağlı olması	+	+		+			+	+	5
	Okulun yapılacak uygulama için yeterli ya da uygun alana sahip olmaması		+	+						2
Dış Faktörler	Uygulamanın öğretmen dışında STK, kamu/özel kurum ya da kuruluşlara, velilere ve uzman desteğine bağlı olması	+	+	+		+		+		5
	Kurulan bahçenin korunmasının zor olması			+						1

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenler tarafından OBP'nin içeriğinden ve özelliklerinden kaynaklanan bazı iç ve dış faktörlere bağlı dezavantajlarının olduğu ifade edilmiştir. OBP'nin, özellikle programın içeriğinden kaynaklanan bazı iç faktörlere ve programı dışarıdan etkileyebilecek bazı dış faktörlere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenler, OBP'nin çalışmalarının ancak istekli (S₁, S₂, F₁, M₁, M₂, SB₁) ve bitki yetiştiriciliği konusunda bilgi sahibi (S₁, S₂, F₁, F₂, M₁, SB₁, SB₂), öğretmen, yönetici ve velilerle yürütülebileceğini ve kalabalık sınıflar için uygulamasının zor olacağını (S₁, F₁, F₂, M₁, SB₂) ifade etmektedirler. Öğretmenler, programın içeriğinden kaynaklanan bu iç faktörler yanında programa dışarıdan etki edebilecek bazı dış faktörlerin de uygulamayı etkileyebileceğini ifade etmektedirler. Öğretmenler, özellikle sınıf dışı uygulamaların iklimsel koşullara bağlı olmasını (S₁, S₂, F₂, SB₁, SB₂) ve sürecin ilerleyebilmesi için kamu ya da özel kuruluşlarla birlikte STK'lara ihtiyaç duymasını istekli (S₁, S₂, F₁, M₁, SB₁) OBP'nin bir sınırlılığı olarak göstermektedirler. Bu konuda S₁ ve SB₂'nin görüşleri şu şekildedir:

S₁: "...Okul bahçesinde yapılan uygulamalar ancak bu çalışmaları yürütmekte istekli ve bahçe tarımı faaliyetleri konusunda bilgili öğretmenlerle sağlanabilir... Özel okullar için ideal görüne de kalabalık sınıflara sahip devlet okullarında yürütülmesi zor olabilir... İklim koşullarını önceden kestiremediğimiz için ya da okul dışı faktörlerden beklenen desteği alamadığımız zaman planladığımız bahçe etkinliklerini ertelemek ve planın dışına çıkmak zorunda kalabiliyoruz..."

SB₁: "...Bahçedeki etkinlikleri yapabilmek için bu konuda bilgili olmak gerekebilir. Ayrıca bu süreçte katılacak faktörlerin istekliliği de önemlidir. Zoraki yapılacak bu tür çalışmaların yarıda kalması muhtemeldir ve bu durum öğrenciyi olumsuz etkiler. Bu nedenle süreç iyi planlanmalıdır... Program, kendi iç dinamiklerinin yanında iklim, toprak yapısı ve yardımcı unsurlardan da etkilenebileceği için her ayrıntının dikkatli bir şekilde planlanması gerekir ki bayağı zor görünüyor..."

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusu kapsamında öğretmenlerin OBP sürecinde karşılaştıkları sorunlar sorgulanmış ve uygulama sürecince araştırmacı tarafından tutulan alan notları ve mülakat verileri analiz edilmiştir. Gözlem ve mülakat verilerinden elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. OBP'nin Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri

Yaşanan Sorunlar		Katılımcılar								f
Temalar	Kodlar	S ₁	S ₂	F ₁	F ₂	M ₁	M ₂	SB ₁	SB ₂	
Öğretmen Kaynaklı	OBP-Ders bağlantısını kuramama*		+		+	+				3
	Bahçe bitkileri konusunda yetersizlik	+	+			+	+		+	5
	Organizasyon sorunu yaşama*		+	+				+	+	4
	Sınıf hâkimiyetini sağlayamama*								+	1
Öğrenci Kaynaklı	Kırsal kesimden gelen öğrencilerin ilgisizliği*	+	+	+		+		+		5
	Ders bağlantısını kurmada zorlanma		+		+	+				3
Yönetim Kaynaklı	İdari yazışmaların uzun sürmesi	+	+				+	+		4
	İş yoğunluğu nedeniyle çalışmaları öğretmenin sorumluluğuna bırakma*	+	+	+	+		+		+	6
Okul Kaynaklı	Okul bütçesine yük getirme			+		+	+	+		4
	Sınıfların kalabalık oluşu								+	1
	Araç-gereç yetersizliği				+			+		2
Veli Kaynaklı	Velilerin gerekli ilgiyi göstermemesi					+			+	2
	Çalışma takvimine uymama*	+	+	+		+		+		5
Uzman Kaynaklı	Konuyu öğrenci seviyesinde sunamama*	+	+	+	+	+		+	+	7
	Çalışma takvimine uymama*	+	+	+		+		+		5

*Gözlem sırasında alan notlarından elde edilen kodlardır.

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin OBP sürecinde öğretmen, öğrenci, yönetim, okul, veli ve araştırma sürecine katılan uzman kaynaklı sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenler, bahçe bitkilerinin yetiştirilmesi ve bakımı konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını (S₁, S₂, M₁, M₂, SB₂) dile getirirlerken, yapılan gözlem çalışmalarında ise daha çok organizasyon sorunu yaşadıkları (S₂, F₁, SB₁, SB₂) tespit edilmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin OBP ile dersleri arasında bağlantı kuramadıklarını (S₂, F₂, M₁) ifade ederlerken, kırsal kesimden gelen az sayıda öğrencinin yapılan çalışmaya ilgisiz kaldıkları (S₁, S₂, F₁, M₁, SB₁) öğretmenler tarafından ifade edilmiş ve araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Yapılan gözlem çalışmalarında, çalışmanın başında istekli görünen ve çalışmanın organizasyonunu üstlenen yöneticilerin ilerleyen haftalarda bütün sorumluluğu öğretmenlerin üzerine yüklediği görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler okul bahçesi uygulamalarının okul bütçesine yük getirmesi (F₁, M₁, M₂, SB₁) sınıfların kalabalık olması (SB₂) ve araç-gereç yetersizliği (F₂, SB₁) gibi nedenlerle okul kaynaklı sorunlar oluşturabildiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlere göre OBP'nin temel unsurlarından biri olan veliler çalışmaya gerekli ilgiyi göstermemektedirler (M₁, SB₂). Yapılan gözlem çalışmalarında da velilerin çalışma takvimine uymayarak bu durumu destekledikleri görülmektedir. Öğretmenlere göre benzer sorunlar uzman katılımı sırasında da yaşanmakta ve uzmanlar çalışma takvimine uymamakla (S₁, S₂, F₁, M₂, SB₁) birlikte sunumlarını gerçekleştirirken öğrencilerin seviyesine inememektedirler (S₁, S₂, F₁, F₂, M₁, SB₁, SB₂). Öğretmenlerin OBP uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik en çok öne çıkan kodlarla ilgili görüşleri şu şekildedir:

S₁: "...Bazen hangi bitkinin ne kadar suya ya da ışıığa ihtiyaç duyduğu ya da nasıl bir toprak yapısında yetişmesi gerektiği konusunda bilgiye sahip olamıyoruz. Hatta ekmiş olduğumuz bazı bitkilerden istediğimiz sonuçları alamıyoruz...Toprakla ve bitki yetiştirmekle güncel yaşamında karşılaşmış olan ve zamanının çoğunu kırsalda geçiren öğrenciler lider olmaya çalışıyorlar ama çalışmaya ilgisiz kalıyorlar..."

F₂: "...Çalışmanın başında çok istekli gördüğümüz yöneticiler çalışma esnasında yaşanan sorunlardan kaynaklansa gerek daha sonra çalışmaya yeterli ilgiyi göstermiyorlar. Onlara göre iş yoğunluğu buna neden oluyor ama bütün yükümlülüğü öğretmenin sırtına atıp kaçıyorlar..."

S₂: “...Dönem başında planlanan çalışma takviminde kaymalar oluyor maalesef. Bazen veliler bazen de uzmanlar işlerini gerekçe göstererek çalışmayı erteliyorlar. Bu da çalışmaya olan istek ve hevesin azalmasına neden olabiliyor... Uzmanların yapmış oldukları sunumları bazen öğrenciler anlamayabiliyor ve biz tekrardan açıklamak zorunda kalıyoruz. Uzmanlar öğrencinin seviyesine inemiyor maalesef...”

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusu kapsamında sınıf öğretmenlerine OBP'nin daha verimli bir OBP süreci için önerilerinin neler olabileceği sorulmuştur. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler Tablo 6'da sergilenmiştir.

Tablo 6.

Daha verimli bir OBP süreci için öğretmenlerden gelen öneriler

Temalar	Öneriler	Katılımcılar								f
		S ₁	S ₂	F ₁	F ₂	M ₁	M ₂	SB ₁	SB ₂	
Programın İçeriğine Yönelik Öneriler	Programın içeriğine görsel sanatlara (müzik, resim vb.) yönelik kazanımlar da eklenebilir	+	+		+			+	+	5
	Programın içeriğindeki sınıf dışı etkinlikler için kontrol listeleri oluşturulmalıdır	+	+	+						3
	Programın içeriğine hayvanlarda dahil edilip, bahçede kuş gözlem evleri oluşturulabilir	+	+	+		+		+	+	6
	Sınıf içi çalışmalarda kullanılan çalışma yapraklarında olduğu gibi sınıf dışı uygulamalar için de öğrencileri yönlendirecek yönergeler listesi oluşturulmalıdır	+	+	+						3
	Program kapsamında gerçekleştirilen uzman desteği varsa velilerden sağlanmalıdır				+				+	2
Programın Kullanımına ve İşleyişine Yönelik Öneriler	Öğretmenler sınıf durumuna göre programdaki kazanımları azaltabilmeli ya da artırabilmelidir	+	+							2
	Program SEÇD dışında farklı derslerdeki kazanımlar için sınıf dışı etkinlikler kapsamında kullanılabilir	+	+							2
	Program, ortaokullardaki “Bilim Uygulamaları” dersinde kullanılabilir.		+	+	+	+	+	+	+	7
	Program fen, matematik, sosyal bilgiler vb. derslere giren öğretmenler için de alternatif bir öğrenme ortamıdır			+		+	+		+	4
	Program öncesinde öğretmenler hizmet içi eğitimden geçirilmelidir	+	+		+	+			+	5
	Programın ihtiyaç duyduğu bütçe yükünü ortadan kaldırmak için sponsorluklar alınmalıdır			+					+	2
	Tevşik edici olması açısından yapılan çalışmanın medya ile topluma duyurulması önemlidir				+		+			2
	Programın akademik başarı üzerindeki etkisi noktasında velileri ikna edecek çalışmalar yapılmalıdır	+	+		+		+	+	+	6
	Fide ve araç-gereç desteği gibi dışa bağımlılık durumlarını azaltmak için okul bahçesine yönelik fon oluşturulmalı ve bu fon bahçeden elde edilen ürünlerden sağlanmalıdır		+	+						2
	Dış faktörler (iklim, uzman ve veli katılımı vb.) nedeniyle B planı oluşturulmalıdır.	+	+	+	+		+		+	6

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin programın içeriği ile birlikte kullanımı ve işleyişine yönelik öneriler ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenler programın içeriğine yönelik olarak özellikle okul bahçesine kuş gözlem evinin (S₁, S₂, F₁, M₁, SB₁, SB₂) ve görsel sanatlara (müzik, resim, vb.) ait etkinliklerin de (S₁, S₂, F₂, SB₁, SB₂) dahil edilerek konu kapsamının zenginleştirilmesi gerektiği yönünde öneriler ileri sürmektedirler. Öğretmenler programın kullanımı ve işleyişine yönelik olarak ise özellikle program öncesinde öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmeleri gerektiği (S₁, S₂, F₂, M₁, SB₂), programın akademik başarıya katkısı noktasında velilerin ikna edilmesi için çalışmalar yapılması gerektiği (S₁, S₂, F₂, M₂, SB₁, SB₂), programın ortaokullardaki “Bilim Uygulamaları” dersi için de kullanılabileceği (S₂, F₁, F₂, M₁, M₂,

SB₁, SB₂) ve iklim, veli ve uzman katılımı gibi dış faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilecek sorunlar için B planının oluşturulması gerektiği (S₁, S₂, F₁, F₂, M₂, SB₂) noktasında öneriler sundukları görülmektedir. Öğretmenlerin OBP'ye yönelik en çok öne çıkan kodlarla ilgili görüşleri şu şekildedir:

F₁: "...Yapılan çalışmaya en çok yakışacak olanın kuş gözlem evi olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler ürün bahçesinde bir bitkinin yaşam döngüsünü gözlemleme fırsatı bulduğu gibi böylece bir hayvanın da yaşam döngüsünü gözlemleyebilir...Programın uygulamasında velilerin uzmanların katılımında aksamalar ya da o anki iklim koşullarından kaynaklanan sorunlar yaşanabiliyor. Bu durumu önlemek için programda mutlaka bir B planına ihtiyaç vardır. Bunlar programda açık bir şekilde verilmeli..."

S₁: "...Resim ve müzik gibi derslere yönelik olarak da bu ortamda etkinliklerin yapılabilceğini düşünüyorum. Bu nedenle programa bu derslerin kazanımları da eklenebilir..."

M₁: "...Bence bu programın uygulanabilmesi için öğretmenler uygulama öncesinde hizmet içi eğitim çalışmalarından geçirilmelidir. Çünkü her öğretmen bahçe bitkilerinin yetiştirilmesi, bakımı ve korunmasında yeterli bilgiye sahip olmayabilir. Öncelikle öğretmenleri bu konuda bilgilendirmek gerekir. ...Belki programda uzman katılımı ile bu sorun olmuyormuş gibi görünebilir ama uzmanlar öğrencilerin anlayacağı dilden bazen ifade edemiyorlar ve bu durumda iş yükü öğretmene düşüyor...Program belki Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi için uygun olabilir ama bizdeki yani ortaokullardaki Bilim Uygulamaları Dersi için de çok uygun. Bu ders kapsamında uygulanabileceğini düşünüyorum..."

TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan çalışma ile, SEÇD kapsamında geliştirilen OBP'nin uygulanabilirliği konusunda öğretmenlerin görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda elde edilen veriler, öğretmenlerin OBP'nin bazı noktalarda SEÇD ile örtüştüğünü, bazı noktalarda ise örtüşmediğini ifade ettiğini göstermektedir. Öğretmenler, OBP'nin kısmen çerçeve bir program sunması ve diğer derslerle bağlantı kuruyor olması nedeniyle SEÇD ile örtüşmediğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin MEB'in ilgili yazısı doğrultusunda (MEB, 2010) bu düşünce içerisinde olduklarına inanılmaktadır. MEB'in SEÇD kapsamında herhangi bir program ve ders materyali sunmaması, öğretmenlerde bu dersin çerçeve bir programa tabi olmaması gerektiği inancını doğurmuş olabilir. Ayrıca MEB'in ilgili yazısında SEÇD kapsamında telafi derslerinin yapılmaması gerektiği uyarısı (MEB, 2010), OBP'deki ders bağlantıları nedeniyle öğretmenleri SEÇD-OBP örtüşmesinin olmadığı düşüncesine götürmüş olabilir. Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenler tarafından SEÇD-OBP arasında uyumsuzluk olarak görülen bu durumların aynı zamanda bir örtüşme durumu olarak da ifade edildiği görülmektedir. Öğretmenler, bir yandan OBP'nin kısmen çerçeve bir program sunuyor olmasını uyumsuzluk olarak görürken, SEÇD'nin program ihtiyacını karşılıyor olmasını uyumluluk olarak gösterebilmektedirler. Aynı şekilde, OBP'nin ders bağlantısı kuruyor olmasını uyumsuzluk olarak görürken, SEÇD'nin hem eğitsel hem de öğretimsel odaklı olmasını uyumluluk olarak görebilmektedirler. Hatta OBP'nin öğrencilere öğretimsel avantajlar sunduğunu noktasında görüşler bildirerek de SEÇD-OBP örtüşmesi noktasındaki çelişkili durumlarını sergilemektedirler. Bu durum, öğretmenlerin SEÇD'nin amaç ve içeriğini tam olarak içselleştiremediklerini ya da MEB'in ilgili ders kapsamında öğretmenleri yeterince bilgilendirmediği sonucunu ortaya koymaktadır (Aydın, Bakırcı ve Ürey, 2012).

Öğretmenler, OBP'nin özellikle disiplinler arası ve yarı esnek bir program sunması, güncel yaşam deneyimleri ile okulda öğrenilenler arasında bir ilişki oluşturması ve alternatif bir öğrenme ortamı oluşturmuş olması gibi faktörlerden dolayı öğretimsel bazı avantajlarının olduğunu ileri sürmektedirler (Dyment, 2005; Braund and Reis, 2006; Stoecklin, 2009; Ürey, vd. 2013; Ürey, Çepni ve Kaymakçı, 2015). Ayrıca iletişim kurma, sorumluluk alma, çevresel farkındalık oluşturma, kariyer bilinci geliştirme ve öğretmen-öğrenci-veli etkileşimi kurma gibi faktörlerle de eğitsel bazı avantajlar sunduğu ifade edilmektedir (Bartosh, vd. 2006; Dyment and Bell, 2008). Öğretmenler, OBP'nin avantajları yanında dezavantajlarının da olduğunu ve bu durumun OBP'nin kendi iç faktörlerinden kaynaklanabileceği gibi dış faktörlerden de kaynaklanabileceğini ileri sürmektedirler. Öğretmenler, programın kalabalık sınıflar için uygulamasının zor olması, sadece bitki yetiştiriciliği konusunda bilgi sahibi öğretmenlerle yürütülebilmesi, sınıf hâkimiyetinin zor olması, okul bütçesine yük getirmesi ve kırsal kesimdeki öğrenciler için istenilen motivasyonu sağlamaması gibi iç faktörlere bağlı olarak uygulamada

dezavantajlar getirebileceğini ileri sürmektedirler (Okiror, Oonyu, Matsiko and Kibwika, 2011). Bunların yanında sınıf dışı uygulamaların iklim koşullarına bağlı olması, uygulamaların öğretmen dışında STK, kamu/özel kurum ya da kuruluşlara, velilere ve uzman desteğine bağlı olması, okulun yapılacak uygulama için yeterli ya da uygun alana sahip olmaması ve kurulan bahçenin korunumunu sağlamadaki güçlükler OBP'nin dış faktörlerden kaynaklanan dezavantajları olarak görülmektedir. Bu durum, OBP'nin öğretimsel avantajlarının yanında eğitimsel avantajlarının da olduğunu ve OBP aracılığıyla eğitim ihtiyaçlarının yanında öğretim ihtiyaçlarının da karşılanabileceği sonucunu ortaya koyarken; programın öğretmen, öğrenci, yönetici ve okul kaynaklı iç faktörlere ve ortam, iklim, veli ve uzman kaynaklı dış faktörlere bağlı olarak bazı dezavantajlarının olduğu sonucunu ortaya koymaktadır (Ürey, 2013).

Yapılan çalışma kapsamında OBP sürecine katılan öğretmenler, OBP'nin daha verimli kullanılabilmesi gerektiği noktasında bazı öneriler ileri sürmüşlerdir. Öğretmenler kazanımlar ve etkinlikler doğrultusunda programın içeriğine yönelik öneriler ifade ederken, aynı zamanda programın kullanımı ve işleyişine yönelik de öneriler getirmişlerdir. Öğretmenler, özellikle programın içeriğine yönelik olarak, hayvanların da kurulacak kuş gözlem evleri aracılığıyla programa dahil edilmesi gerektiği fikrini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca programın kullanımı ve işleyişi açısından ise OBP'nin uygulama öncesinde öğretmenlere tanıtılması gerektiği, programa katılım noktasında velilerin ikna edilmesi gerektiği ve dış faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilecek sorunlar için bir B planına ihtiyaç olduğu şeklinde öneriler getirmişlerdir. Bu durum, OBP'nin içerik açısından zenginleştirilmesi gerektiği ve programın yaygınlaştırılarak uygulama öncesinde öğretmenlere bir hizmet içi eğitim semineri ile tanıtılması gerektiği sonucunu ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

- Akın, Z. Ş. (2006). Çocuklar için iyileştirme bahçeleri, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Altın, B. N. ve Demirtaş, S. (2009). *Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim etkinlikleri*, M.Safran (ed), Sosyal bilgiler öğretimi (507-541), Ankara: Pegem Akademisi.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarısızlıklarına İlişkin Veli Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-589.
- Aydın, A., Bakırcı, H. ve Ürey, M. (2012). Serbest etkinlik çalışmaları dersine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 193, 214-230.
- Balkan-Kıyıcı, F. & Atabek-Yiğit, E. (2010). Science education beyond the classroom: A field trip to wind power plant. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 225-243.
- Bartosh, O., Tudor, M., Ferguson, L. & Taylor, C. (2006). Improving test scores through environmental education: Is it possible? *Applied Environmental Education and Communication*, 5(3), 161-169.
- Blair, D. (2009). The child in the garden: An evaluative review of the benefits of school gardening. *Journal of Environmental Education*, 40(2), 15-38.
- Braun, M., Buyer, R. & Randler, C. (2010). Cognitive and emotional evaluation of two educational outdoor programs dealing with non-native bird species. *International Journal of Environmental & Science Education*, 5(2), 151-158.
- Braund, M. and Reiss, M. (2006). Towards a more authentic science curriculum: The contribution of out-of-school learning. *International Journal of Science Education*, 28(12), 1373-1388.
- Bulut, Y. ve Göktuğ, T. H. (2006). Sağlık Bulma Yönünde Çevresel Bir Etken Olarak İyileştirme Bahçeleri. *GOÜ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 23(2), 9-15.
- Byrd, R. K., Haque, M. T., Tai, L., McLellan, G. K. & Knight, E. J. (2007). Designing a children's water garden as an outdoor learning lab for environmental education. *Applied Environmental Education and Communication*, 6, 39-47.
- Chin, C. C. (2004). Museum experience-A research for science teacher education. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 2, 63-90.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş (5. Baskı)*, Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çepni, S., Aydın, M., Haşiloğlu, M. A. & Ürey, M. (2012). The first steps on agricultural education in Turkish elementary schools: The school garden project. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 4(3), 1589-1602.
- DeWitt, J. & Osborne, J. (2007). Supporting teachers on science focused school trips: Towards an integrated framework of theory and practice. *International Journal of Science Education*, 29(6), 685-710.

- Dyment, J. E. (2005). Green school grounds as sites for outdoor learning: Barriers and opportunities. *International Research in Geographical and Environmental Education* 14(1), 24-41.
- Dyment, J. E. & Bell, A. C. (2008). Grounds for health: The intersection of green school grounds and health-promoting schools. *Environmental Education Research*, 14(1), 77-90.
- Ernst, J. & Monroe, M. (2004). The effects of environment-based education on students' critical thinking skills and disposition toward critical thinking. *Environmental Education Research*, 10(4), 507-22.
- Felix, N., Dornbrack, J. & Sheckle, E. (2008). Parents, homework and socio- economic class: discourses of deficit and disadvantage in the "New South Africa. English teaching: Practice and critique, 7, 99-112. <http://www.eric.ed.gov> adresinden 14.08.2009 tarihinde edinilmiştir.
- Griffin, J. & Symington, D. (1997). Moving from task-oriented to learning-oriented strategies on school excursions to museums. *Science Education*, 81, 763-779.
- Griffin, J. (2004). Research on students and museum: Looking more closely at the students in school groups. *Science Education*, 88(1), 59-70.
- Gurnett, D. (2009). Environmental Education and national parks, a case study of Exmoor: "Outdoor education research and theory: critical reflections, new directions". The fourth international outdoor education research conference (pp. 53-59), Victoria, Australia: La Trobe University.
- Haşiloğlu, M. A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre tarım kültürü konusunda materyal geliştirilmesi ve uygulanması, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Yayınlanmamış doktora tezi, Trabzon.
- Klemmer, C. D., Waliczek, T. M. & Zajicek, J. M. (2005). Development of a science achievement evaluation instrument for a school garden program. *HortTechnology*, 15(3), 433-438.
- Malone, K. & Tranter, P. J. (2003). School grounds as sites for learning: Making the most of environmental opportunities. *Environmental Education Research*, 9(3), 283-303.
- McComas, W. F. (2006). Science teaching beyond the classroom. *The Science Teacher*, 73(1), 26-30.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, M. A. (2005). An exploration of children's gardens: Reported benefits, recommended elements, and preferred visitor autonomy. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus, OH.
- Milles, M.B. and Huberman, A.M. (2002). *The Qualitative Researcher's Companion*. California: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2010). 03.09.2010 tarih ve 6181 sayılı yazı, <http://www.antalya-teftis.gov.tr> adresinden 10.12.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Okiror, J.J., Oonyu, J., Matsiko, F. & Kibwika, P. (2011). Can school offer solutions to small-scale farmers in Africa? Analysis of the socioeconomic benefits of primary school agriculture in Uganda. *Journal of Agricultural Education and Extension*, 17(2), 135-151.
- Özkal, N. ve Çetingöz, D. (2006). Akademik Başarı, Cinsiyet, Tutum ve Öğrenme Stratejilerinin Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 259-275.
- Özgüner, H. (2004). Doğal Peyzajın İnsanların Psikolojik ve Fiziksel Sağlığı Üzerine Etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 2, 97-107.
- Özdemir, A. ve Yılmaz, O. (2009). İlköğretim Okulları Bahçelerinin Çocuk Gelişimi ve Sağlıklı Yaşam Üzerine Etkilerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 121-130.
- Özür, N. (2010). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pyle, R. M. (2002). Eden in a vacant lot: Special places, species and kids in the neighborhood of life. In P. Kahn & S. Kellert (Ed.), *Children and nature: Psychological, sociocultural and evolutionary investigations*. Cambridge: MIT Press.
- Robinson, C. W. & Zajicek, J. M. (2005). Growing minds: The effects of a one-year school garden program on six constructs of a life skills of elementary school children. *HortTechnology*, 15(3), 453-457.
- Somuncu-Demir, N. (2012). Sürdürülebilir çevre eğitimi kapsamında gerçekleştirilen tarım uygulamalı bahçe temelli öğretim modelinin değerlendirilmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Seidel, S. and Hudson, K. (1999). *Müze Eğitimi ve Kültürel Kimlik* (Çev. Bahri Ata). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınları.
- Simone, M. F. (2002). Back to the basics: Student achievement and schoolyard naturalization. Unpublished masters thesis, Trent University, Peterborough, Ontario.
- Sparrow, L. (2008). Real and relevant mathematics: Is it realistic in the classroom? *Australian Primary Mathematics Classroom*, 13(2), 4-8.
- Stoecklin, V. L. (2009). My summers at beanstalk Children's garden. *Gardening with Children*, 80-84.

- Thorp, L. & Townsend, C. (2001). Agricultural education in an elementary school: An ethnographic study of a school garden. Proceedings of the 28th Annual National Agricultural Education Research Conference (pp. 347-360), New Orleans.
- Türkmen, H. (2010). İnfomal (Sınıf Dışı) Fen Bilgisi Eğitime Tarihsel Bakış ve Eğitimimize Entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (39), 46-59.
- Ürey, M. (2013). Serbest etkinlik çalışmaları dersine yönelik fen temelli ve disiplinlerarası okul bahçesi programının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi, Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Ürey, M., Çepni, S., Köğce, D. ve Yıldız, C. (2013). Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersi Kapsamında Geliştirilen Fen Temelli ve Disiplinlerarası Okul Bahçesi Programının Öğrencilerin Bazı Matematik Kazanımları Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(3), 37-58.
- Ürey, M. ve Çepni, S. (2014a). Fen Temelli ve Disiplinlerarası Okul Bahçesi Programının Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutumları Üzerine Etkisinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 537-548.
- Ürey, M. ve Çepni, S. (2014b). Serbest Etkinlik Çalışmaları Dersine Yönelik Bir Program Önerisi: Okul Bahçesi Programı. *Milli Eğitim Dergisi*, 202(43), 37-58.
- Ürey, M. ve Çepni, S. (2015). Fen Temelli ve Disiplinlerarası Okul Bahçesi Programının Bazı Fen ve Teknoloji Dersi Kazanımları Üzerine Etkisinin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 166-184.
- Ürey, M., Çepni, S. ve Kaymakçı, S. (2015). Fen Temelli ve Disiplinlerarası Okul Bahçesi Programının Bazı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Kazanımları Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 7-29.
- Zabriskie, R. B. & McCormick, B. (2003). Parent and child perspectives of family leisure involvement and satisfaction with family life, *Journal of Leisure Research*, 35.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.