



Sınıf Dışı Öğrenme Ortamları: Köy Enstitüleri Örneği

Out-Of-Class Learning Environments: The Case of Village Institutes

Meral METİN GÖKSU

Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, E-posta: [mrlmtngks@gmail.com](mailto:mrlmtngks@gmail.com)

[orcid.org/0000-0002-6858-7544](https://orcid.org/0000-0002-6858-7544)

Article Info

Article Type	Research & Theoretical
Received	30.09.2019
Accepted	08.03.2020
DOI	10.17497/tuhed.626781
Corresponding Author	Meral METİN GÖKSU
Cite	Metin Göksü, M. (2020). Sınıf dışı öğrenme ortamları: Köy Enstitüleri örneği. <i>Turkish History Education Journal</i> , 9(1), ss. 1-16. DOI: 10.17497/tuhed.626781

**Öz:** 1937 yılında köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla Köy öğretmen okulu açılmıştır. Daha sonra köy öğretmen okulları, Köy Enstitüleri olarak değiştirilmiştir. Köy enstitülerinde kültür dersleri tüm enstitülerde ortak özelliklerde olmasına rağmen, ziraat dersi ve çalışmalarıyla teknik ders ve çalışmaları her enstitünün kurulduğu bölgenin iklim özellikleri ve bölgenin ihtiyaçlarına göre şekillenmiştir. Aynı zamanda köy enstitülerinde öğrenme ortamı sadece sınıf ve laboratuvar gibi okul içerisindeki alanlarda düşünülmemiş, okulu kapsayan yakın çevreden başlayarak yakın köylere, ilçelere ve bölgelere kadar uzanan doğal, toplumsal ve kültürel bir araştırma ve inceleme alanını oluşturmuştur. Araştırmada tarihsel tarama modeli kullanılmış ve doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre köy enstitüsünde verilen eğitim yapısalcı yaklaşım esas alınarak yapılmış ve sınıf dışı öğrenme ortamları ön plana çıkarılmıştır. Köy enstitülerinde ezbercilikten uzak bir eğitim anlayışı görülmüştür. Derslerin günlük hayatta sağladıkları yararlar ve uygulama alanları öğrencilere kavratılarak öğretilmeye çalışılmıştır. Gezi ve gözlemlerle çocuğun doğaya ve hayata dair düşüncelerini harekete geçirmesi bakımından sınıf dışı öğrenme ortamları önemli bir yere sahiptir. Sınıf dışı öğrenme ortamları sayesinde öğrenciler sıkılmadan, yaparak-yaşayarak, kendi öğrenme hızında aktif öğrenmeyi gerçekleştirmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Köy Enstitüleri, Sınıf Dışı Öğrenme, Öğrenci, Yaparak-Yaşayarak Öğrenme

**Abstract:** Village Teacher Training Schools were opened in 1937 to train teachers for villages. Later, these schools were transformed into Village Institutes. While culture courses shared common features in all village institutes, agriculture courses and activities, as well as technical course and activities, were shaped according to the climatic characteristics and needs of the region that each institute was established. At the same time, the learning environment in the village institutes was not considered only within the areas at school like classroom and laboratory and comprised a natural, social and cultural research and examination area extending from immediate surroundings including the school to nearby villages, districts and regions. In the study, the screening model based on document analysis was used. According to the results of the study, education provided in the village institutes was based on the constructivist approach, and out-of-class learning environments were brought into prominence. The village institutes promoted an educational approach that was far from rote learning. They tried to make students comprehend and learn the benefits and application areas of courses in daily life. Out-of-class learning environments had a particular place in terms of materializing children's ideas on nature and life through trips and observation. Thanks to such learning environments, students engaged in active learning, without getting bored, by doing-experiencing and at their own pace.

**Keywords:** Village Institutes, Out-of-Class Learning, Student, Learning by Doing-Experiencing

## Extended Summary

### Purpose

In the present study, it was aimed to reveal the similarity between village institutes and out-of-class learning environments. For this purpose, the learning environment in village institutes was designed to not only include narrow-scoped areas such as classrooms and laboratories. Out-of-class learning environments were actively used.

## **Method**

### **Study Model**

The present study is on the subject of Turkish educational history. The historical model was used, which encompasses the process of examining, analyzing, synthesizing and reporting a problem in terms of its relationship with the past (Kaptan, 1998, p.53) in the research of events or phenomena from the past.

### **Data Collection Methods**

The document analysis method was used for data collection in order to increase the validity of the present study since it is based on the past and the possibility of interview and observation was absent or limited. Document analysis involves the analysis of written materials that include information on the events and phenomena that are aimed to be studied (Yıldırım and Şimşek, 2008, 187).

### **Data Collection Tools**

The documents used in the preparation of the present study were accessed from libraries and online sources. Data collection was carried out using literature review techniques.

### **Data Analysis**

The present study was analyzed using the document analysis method. Content analysis is performed mainly to organize the study systematically by making in-depth descriptions and accurate classification.

## **Findings and Interpretation**

Village Teacher Schools were established in 1937 with the aim of training teachers for villages. These schools were later renamed as Village Institutes. Although culture lessons had common characteristics in all institutes, the lessons and studies of agriculture and technics were shaped in accordance with the climate of each region where the institutes were established and the needs of the region. At the same time, the learning environment in village institutes included not only in-school areas such as classrooms and laboratories but also created a natural, social and cultural area of research and examination that stretched from the immediate surroundings of the schools to nearby villages, districts, and regions. The training provided in village institutes was based on Structuralism and out-of-class learning environments were emphasized. The sense of education in village institutes was free from rote learning. It was aimed to teach the benefits and application areas of the subjects in daily life by making them absorb the information.

In village institutes, field trips originating from immediate surroundings were organized in the educational process of history, geography and civic education courses, which constitute the subject of Social Studies, in order to motivate students to explore. Students stated that lessons were more enjoyable and comprehensible thanks to the opportunity to examine the surrounding historical monuments through these field trips (Burgaç, 2004). Likewise, field trips to surrounding villages were organized for geography lessons, and subjects

such as the topography, economic condition, social structure and agricultural output of the region were examined. To ensure the permanence of the knowledge obtained, students were not only provided with theoretical information but out-of-class learning environments that would revitalize their vital, observational and mental activities with field trips and tours were also implemented (Aytaç, 1980). The training provided in out-of-class learning environments enriched in-school education and revealed a supplementary and supportive potential. Therefore, it helped students to adopt an empathetic approach, a sense of wonder and a critical (Seidel and Hudson, 1999:9) understanding of nature. At the same time, thanks to the rich learning environments provided by out-of-class learning environments, students were introduced to historical materials, movable or immovable, and learned about ways to utilize different disciplines for the interpretation of historical events (Demircioğlu and Demircioğlu, 2015).

### **Conclusion and Discussion**

Out-of-class learning environments are important in the educational process in terms of providing learning by doing-living and active participation, establishing educational permanence, concretizing information, and providing reinforcement of information by forming a link between subjects. The training provided in village institutes was based on Structuralism and out-of-class learning environments were emphasized. Out-of-class education was used in the teaching of both general knowledge classes and practical subjects. Out-of-class education was regarded as a subsidiary of the education provided in the classrooms, especially in the changing living conditions. At the same time, due to the fact that the sense of education in village institutes was free of rote learning, information was not stored in the minds of the students during the teaching of general knowledge lessons, but instead, it was attempted to teach the benefits and application areas of these lessons by making the students comprehend the information they received.

---

### **Giriş**

Okullar, eğitimde ilk akla gelen kurumlardır. Okullar yaygın bir öğrenme yeri olarak tanımlansa da günümüz eğitim sisteminin en önemli özelliklerinden biri, kuram ve uygulama arasındaki dengenin uygun bir şekilde oluşturulabilmesidir (Erentay ve Erdoğan, 2009). Bu sebeple eğitim-öğretim alanında yaşanan gelişmeler beraberinde öğrenme yöntem ve tekniklerinde de önemli gelişmeleri meydana getirmiştir. Bu gelişmeler sadece okul içi ve sınıfla sınırlı kalmamış, bu ortamların dışına taşmıştır. Bunun neticesinde öğrencilere yararlı olabilecek her türlü sınıf dışı öğrenme ortamlarından faydalanılabileceği düşüncesi gündeme gelmiş (Saraç, 2017) ve sınıf içerisinde örgün olarak verilen teorik bilginin uygulanması, sınıf dışı etkinliklerle desteklenmeye çalışılmıştır (Kassas, 2002).

Okul sadece dört duvar arasında olmayıp, okul dışında da mevcut bulunduğu çevrede eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten kurum (Şimşek ve Kaymakçı, 2015) olduğu için sınıf dışı

öğretim kavramını da ön plana çıkarmaktadır. Çünkü öğrencilere eğitim süreleri boyunca sadece sınıf içerisinde eğitim verilmesi onların gerçek hayatla bağlantı kuramamalarına neden olabilmektedir. Öğrencinin öğrenmede aktif olarak yer aldığı, yaparak yaşayarak öğrendiği, öğrendiği konularla çevresini ilişkilendirdiği ve sosyal yaşantısıyla bağlantı kurmasına yardımcı olan sınıf dışı öğrenme ortamları önemli bir yere sahip olmuştur (Saraç, 2017).

Sınıf dışı öğrenme ortamları öğrenme-öğretme sürecinde çocukların araştırma ruhunu kaybetmemesi, doğal meraklarını ve soru sorma becerilerini geliştirmesi yardımcı olduğu bilinmektedir (Sontay, Tutar ve Karamustafaoğlu, 2016: 3). MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği de öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırma; öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırma; doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırma; öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak ("MEB Yayınlar Dairesi", 2008) gibi sınıf dışında yapılacak çalışmaların desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sınıf dışı öğrenme ortamlarında, sınıf içinde teorik olarak verilen ve herhangi bir yaşantıya dayanmayan konuların, kişisel deneyimler vasıtasıyla öğretilmesi amaçlanmıştır (Yazıcı ve Yıldırım, 2017: 734). Eğitim-öğretim süreçlerinde yer alan gezi-gözlem ve arazi çalışmaları, sosyal, kültürel, endüstriyel ve bilimsel işlevli mekânlara yapılacak gezi ve ziyaretler, doğa eğitimleri, sanal gerçeklik uygulamaları, sportif etkinlikler, çevre kulüpleri etkinlikleri, doğrudan mekân ile ilgili ödev ve projeler, kültürel, sosyal ve bilimsel programlar ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik mekânsal uygulamalar sınıf dışı öğrenme alanlarını kapsamaktadır (Fidan, 2012).

Sınıf dışı öğrenme ortamları, sınıf dışında gerçekleştirilen (Ford, 1986) kişi, alan ve kaynakları kapsayan (Şimşek ve Kaymakçı, 2015), algı ve gözlem için duyu organlarının tamamının kullanıldığı deneysel bir yöntem (Lewis, 1975, Akt. Brooks, 2004, Priest, 1986) olduğu için Türkler Müslüman olmadan ve yerleşik hayata geçmeden önce avlanma ve savaş sanatlarını öğrenirken sınıf dışı öğrenme ortamlarını aktif olarak kullanmıştır. Hareketli yaşamın sert coğrafya ve tabiatla karşılaşması toplumsal yaşamın yanı sıra doğal olarak toplumun eğitim ve kültürünü etkilemiştir (Doğan, 2012). Türk toplumun, göçebe hayat yaşaması yerleşik bir okul kurumunun oluşmasını engellemiştir. Özellikle de savaş sanatlarında, ata binme ve avcılık konusunda usta olan Türkler dönemin şartları gereği doğada yaparak yaşayarak öğrenme ortamında sınıf dışı öğrenme ortamlarını kullanmışlardır. Çünkü yaşam şartları onların eğitim anlayışını oluşturmuştur. Örneğin küçük çocuklar ata binmeden önce ilk olarak koyunlara bindirilmiş; avlanmaya götürülmüş, onlara kuş ve fareleri okla vurma çalışmaları yaptırılmıştır (Ergin, 1964). Bu çalışmayla çocuklara yaparak-yaşayarak öğrenme ortamları oluşturulmuş doğadan öğrendikleriyle hayatta kalmışlardır (Sönmez, 2008; Yazıcı ve Omca Çobanoğlu, 2017). Bu yüzden yerleşik hayata geçene kadar Türkler aktif olarak sınıf dışı öğrenme ortamlarını kullanmışlardır.

Atlı göçebe ve savaşçı bir toplum olan Türkler, çeşitli araç-gereç yapımıyla ilgili, usta çırak ilişkisinde çocuklarda bazı becerilerin gelişmesini sağlayarak mesleki eğitimle de ilgilenmiştir (Akyüz, 2013). Böylece öğrenci kendi öğrenmelerine dâhil olmuş ve deneyimsel olarak öğrenmesi sağlanmıştır (Smith, 1987). Yine mesleki eğitim uygulamalarında da sınıf dışı öğrenme ortamlarını kullanılmıştır

Türklerin İslam dinini kabul etmeleri, onların eğitim sistemini de etkilemiş ve onların eğitimine yeni özellikler kazandırmıştır. Türk toplumlarında medrese ismi verilen planlı, sistemli ve güçlü bir örgün eğitim kurumu olan okul meydana gelmiştir (Akyüz, 2013). Aynı zamanda dünya eğitim ve bilim tarihine damgasını vuran önemli bilim adamları yetişmiştir.

Selçuklular döneminde kurulan ve Osmanlı Devleti'nin kuruluş yıllarında etkili olan Ahilik Teşkilatı, çok önemli bir yaygın eğitim kurumu olmuştur. Usta-çırak ilişkisi açısından, iş başında ve iş dışında eğitim vermesi ve mesleği uygulamalı olarak öğretmesiyle sınıf dışı öğrenme ortamlarının özelliklerini taşımıştır. Çünkü iş başında uygulanan eğitim ile zanaatkarlarla birlikte namaz vakitlerinde dükkânı kapatma, namaz sonrası dükkân açma, dürüst çalışma, müşteriye saygı gibi tutum ve davranışların gelişmesi amaçlanarak mesleğin inceliği öğretilmiştir (Akyüz, 2013; Şimşek, 2002). Aynı zamanda usta çırak ilişkisi içinde sınıf dışına çıkılarak dünya keşfedilmiş, bilgi ve beceriler artırmış, duyuşsal motor beceriler kullanmış, akranları ve yetişkinlerle yeni ve farklı şekillerde sosyalleşerek etkileşim kuran bireyler olarak yetişmelerine imkân sağlanmıştır (Malone, 2008).

Osmanlı Devleti döneminde savaş sanatlarının öğretimin de sınıf dışı öğrenme ortamlarının kullanıldığı bilinmektedir (Akyüz, 2013; Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013). Mesela Mühendishane-i Berr-i Hümayun'un ders programında öğrencileri belirli günlerde bir alana toplayarak zemin üzerinde derslerin uygulamalı olarak yapılması sağlanmıştır. Yani dersler teorik olarak anlatıldıktan sonra uygulamalı olarak sınıf dışında yapılmıştır (Akyüz, 2013). Sınıf içerisinde öğrenilen bilgiler, sınıf dışında yapılarak öğrencilerin ilgisi ve motivasyonu artırılmış (Eshach, 2007; Kelly, 2000; Ramey Gassert, 1997) onların derse karşı istekli hale gelmelerinde etkili olmuştur.

1908 yılında II. Meşrutiyet döneminde ise Ethem Nejat, İsmail Mahir, Ahmet Tevfik ve Şemsettin Sami gibi isimler "köylünün eğitilmesinin" zorunlu olduğunu savunmuşlardır. Bunu sağlamak için belirlenmiş olan uygun yerleşim alanlarına okulların açılması gereğine işaret etmişlerdir. Açılan okullar köyün ve köylülerin sorunlarını giderecek, köylünün modern tarım ve hayvancılık yapmalarına imkân hazırlayacaktı. Bu okullarda yetişen öğrenciler daha sonra yaşadıkları köylere öğretmen olarak gidecek ve köylünün yetiştirilmesine katkı sağlayacaktı (Sönmez, 2008). Bireyler bu gibi ortamlarda, kendileri yaparak-yaşayarak öğrenecek, tecrübe kazanacak, keşfetmeyi ve sorgulamayı öğrenerek (Türkmen, 2010; Erdem 2008) doğal ortama uyum sağlayabilen öğretmenler yetiştirilecekti.

1913 yılında Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu) çıkarılmasıyla ilköğretim okulları, ilköğretim de verilecek dersler, vilayet ve kazalar da oluşturulacak iptidai meclisler, öğretmenliğin esasları, eğitim-öğretim durumları ve teftiş gibi konulara yer verilmiştir (Aytekin, 1991). İlköğretimin 6 yıl olarak belirlenmesinin yanı sıra zihinsel becerileri geliştirerek öğrenciler için gerekli olan bilgilerin verilmesi amaçlanmıştır

(Özalp, 1982). Tarih müfredat programında ise öğretmenlerin, öğrencilerini eski Osmanlı eserlerini incelemek için geziye götürmesi istenmiştir (Safran, 1999). Çünkü öğrenciler böyle ortamlarda yaparak-yaşayarak, geçmişlerini sorgulayarak tecrübe kazanmış olacaktır. Aynı zamanda çevrelerine yönlendirilip doğal ve beşeri ortamlarla buluşmaları bilişsel, fiziksel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağlayacaktır. Bu katkı öğrencilerin öğrenmelerini daha anlamlı kılarak bireysel ve sosyal gelişimlerine yardımcı olacaktır (Altın ve Demirtaş, 2009).

Atatürk'ün eğitimle ilgili görüşlerinin de yer aldığı ve dünyadaki çağdaş eğitim öğretim ilkeleriyle hazırlanan ilk kapsamlı ilkököl programı 1926'da uygulamaya konulmuştur. Programda araştırma, inceleme, gözlem gibi çağdaş eğitim-öğretim ilkelerine yer verilmiştir (Budak ve Budak, 2014). 1926 yayınlanan Köy Muallim Mektebi Talimatnamesiyle de köy öğretmen okulları eğitime dâhil edilmiştir. Bu okullarda öğleden önce teorik, öğleden sonra uygulama dersi ve deney yapımına yer verilmiştir. Dahası doğa inceleme gezileri ve ziraata ait faaliyetler sınıf dışı ortamda uygulamalı olarak yapılmıştır (Ergün, 2009).

1925-1929 yılları arasında İstanbul Darülfünü'nu da Esat Şerafettin Bey tarafından Nebatat (Botanik) dersi verilmiş ve dersin uygulamalı olarak öğretilmesi içinde Esat Şerafettin Bey tarafından bir botanik bahçesi oluşturulmuştur (Baytop, 2004). Çocukların teorik olarak öğrenmelerinin yanı sıra bu bahçede görerek, dokunarak ve hissederek öğrenmelerine ortam hazırlanmıştır. Benzer şekilde devlete ait tarla, çiftlik, bağ ve bahçe vesaire gibi zirai anlamdaki gelişmelerle kendini gösteren ve aynı zamanda köy enstitülerinin açılmasına zemin hazırlayan Eğitim Kurşları da sınıf dışı öğrenme ortamlarını olarak değerlendirilmektedir (Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013).

1936 İlkokul Programında ise hayat bilgisi dersleri programda ayrı bir yer tutmuş ve bu derste çevrenin tarihle ilgili olaylarına ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Bu derste ezbercilikten uzak, öğrencinin gözlem ve inceleme yapması sağlanmıştır (Boykot, 2011). Dahası 1936 yılında ilköğretim eğitiminin sadece okulda değil okul dışında yapılan etkinliklerle de desteklenmesi için İstanbul'da çocuk bahçeleri, çocuk kampları, çocuk tiyatrosu ve çocuk kitapevleri gibi kurumlar açılmıştır (Ergin, 1977).

Köylerde yaşanan eğitimle ilgili sorunları çözmek için 1930'lu yılların ortalarında Kültür Bakanı Saffet Arıkan'ın döneminde bir rapor hazırlanmış ve Mustafa Kemal Atatürk'e sunulmuştur. Bu rapor doğrultusunda ordudaki çavuşlardan faydalanarak, köylerde eğitim sorunun çözümlenebileceğini düşünülmüştür (Erdem, 2008). Bu düşünce doğrultusunda ilk eğitim kursu, Eskişehir'e bağlı Çifteler bucağındaki Mahmudiye Köyü'nde deneme amaçlı açılmıştır (Bayram, 1999: 20). Orduda görev yapan çavuş ve on başılar, okuma-yazma bilen gençlere beş-altı ay içinde okul ve öğretimle ilgili bilgileri verecek, onların bilgili birer çiftçi olmasını sağlamak için de gerekli çalışmayı Tarım Bakanlığı yapacaktı (Başgöz, 1995). Böylece hem eğitim açısından donanımlı bir öğretmen, hem de modern tarımı bilen ve yeni üretim araçlarını uygulayabilen iyi çiftçilerin yetişmesi sağlanacaktı.

Eğitim Kursu denemesinden iyi tepkiler alınmasının ardından TBMM'de 3238 sayı ile 11 Haziran 1937'de "Köy Eğitmeni Yetiştirme Kanunu" kabul edilmiş ve 24 Haziran 1937'de de yürürlüğe girmiştir (Öztürk, 1996). Köy eğitim kursları, öğretmen yetiştirme politikası ve kısa zamanda örgütlendiğinden dolayı örgün eğitim kurumu gibi hizmet vermiştir (Sarı ve Uz, 2017).

17-29 Temmuz 1939 tarihinde Birinci Eğitim Şûrası'nın toplanmasıyla, köylünün eğitilmesi için köylüye sadece okuma-yazma öğreten bir öğretmenin yeterli olamayacağı, köy öğretmeni yetiştirecek kurumların da çok yönlü birey yetiştirmesi gerektiğine karar verilmiştir (Sarı ve Uz, 2017). Eğitim Kursları üç yıl süren denemenin ardından 17 Nisan 1940 yılında çıkarılan 3803 sayılı kanunla "Köy Enstitüsü" ne dönüştürülmüştür (Koç, 2013). 1940-1941 öğretim yılında on yeni enstitü açılmıştır (Eyyüpoğlu, 2017). Genel kültür derslerinin yanı sıra zanaat ve tarım işleri, uygulamalı olarak sınıfın dışında atölyelerde ya da tarlalarda uygulamalı olarak yapılmıştır.

Sosyal bilgiler ve tarih öğretiminde konuların öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi için örneklerle pekiştirmek gerekmektedir. Bunun içinde öğrenciler sürece dâhil edilmelidir. Köy enstitülerinin programlarına bakıldığında "bizzat yapma" ve "yaşama"ya büyük önem verildiği görülmüş (Almalı, 1998) ve yapılan etkinlikler öğrencinin düşünmesiyle beraber işe dönüştürmesine yönelik (Kaplan, 2002) olmuştur. Bu çalışmanın amacı bir dönem köy enstitülerinde yapılan etkinliklerin günümüz sınıf dışı öğrenme ortamlarında kullanılan etkinliklerle benzer yanlarının ortaya konulmasıdır.

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışma Türk eğitim tarihi ile ilgili bir araştırmadır. Geçmiş zaman içinde meydana gelmiş olay ve olguların araştırmasında ya da bir problemin geçmişle olan ilişkisi yönünden incelenmesi, analizi, sentezi ve rapor edilmesi sürecini (Kaptan, 1998: 58) kapsayan tarihsel model kullanılmıştır.

### **Veri Toplama Yöntemleri**

Yapılan çalışma geçmişe dayalı olması, görüşme ve gözlem imkânının olmaması veya bu imkânın sınırlı olması sebebiyle araştırmanın geçerliğini artırmak için veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi yapılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187).

Bu tarz bir çalışma yapılırken öncelikle geniş bir literatür taraması yapılmaktadır. Bu araştırmada da literatürü yazılı kaynaklar (kitaplar, dergiler vb.) oluşturmaktadır. Literatür taraması sonucu ulaşılan kaynaklar analiz edilerek bilgiler sistematik bir yapıya getirilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırma hazırlanırken kullanılan dökümanlara, kütüphanelerden ve internet kaynaklarından ulaşılmıştır. Verilerin toplanması kaynak tarama teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Doğrudan insanlardan veri toplanmadığı için bu çalışma Etik Kurul Onayı gerektirmemektedir.



## Verilerin analizi

Çalışma doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi yapılmasının temel sebebi, derinlemesine betimleme ve doğru bir sınıflama yaparak, çalışmayı sistemli bir şekilde düzenleyebilmektir.

## Bulgular ve Yorum

### Köy Enstitülerinde Sınıf Dışı Öğrenme Uygulamaları

Köy Enstitüleri beş yıllık denemenin ardından Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Köy Enstitüleri Öğretim Programı yapılmıştır. Yapılan program çerçevesinde enstitüde okutulacak her ders ve işin amaçları, metotları, konuları ve ders çizelgesi belirtilmiştir. Ders ve iş konularının seçilmesi ve sıralanması, deneme yıllarında olduğu gibi, çevreye görelilik, hayatilik ve iş ilkelerine uygun olarak yapılmıştır (Hazır, 2006).

Köy enstitüleri açılışından itibaren, kültür dersleri tüm enstitülerde ortak özelliklerde olmasına rağmen, ziraat dersi ve teknik dersin çalışmaları her enstitünün kurulduğu bölgenin iklim özellikleri ve ihtiyaçlarına göre değişmiştir (Burgaç, 2004). Aynı zamanda köy enstitülerinde öğrenme ortamı sadece sınıf, laboratuvar gibi dar kapsamlı alanlarda düşünülmemiştir. Enstitülerde verilmesi planlanan dersler için tasarlanan öğrenme ortamı, okulu kapsayan yakın çevreden yakın köylere, ilçelere, illere ve bölgelere kadar uzanan doğal, kültürel ve toplumsal bir araştırma ve inceleme alanını kapsamıştır (Oğuzkan, 1990).

Açılan her köy enstitüsü, bulunduğu bölgenin iklim özelliklerine uygun olarak derslerini yürütmüştür. Mesela Nisan 1938’de açılan Göl Eğitim Kursu Kastamonu’nun meyvacılığını temsil etmesi, Anadolu’nun her yerine fidan dağıtabilecek büyüklükte ve uygulama sahası olması, kursun açılmasının planlandığı yerin elverişli olması nedeniyle bu alan Köy Eğitim Kursu olarak seçilmede etkili olmuştur (Eser, 2011). Ayrıca Gölköy’de 1944 yılında hizmete açılan uygulama okuluna bağlı bir uygulama bahçesi de oluşturulmuştur. Uygulama bahçesi Kastamonu çevresinin özellikleri göz önüne alınarak o çevrede yetiştirilecek bitki çeşitlerine göre bölümlere ayrılmıştır (Eser, 2011). Doğa merkezleri gibi fiziksel ortamlarda, önceki bilgilerle yeni deneyimlerin etkileşimi sonucu öğrenmeye karşı yeni anlamlar ve tutumlar ortaya çıkmıştır (Falk ve Adelman, 2003). Gölköy’de açılan uygulama okulu ile derslerde öğretilen teorik bilgilerin uygulanması sınıf dışı öğrenme ortamlarına örnek oluşturmuştur.

Gölköy Enstitüsü’nde eğitim alan kız öğrencilere dikiş, dokumacılık, örücülük derslerinde, köy kültüründe gelişen renk ve desenler, boyalar ve iplikler konusunda bilgi verilmiştir. Dahası yörede yapılan kökboyalı ve ot yaprak boyalı enstitülerde dokunan bezlerde denenmiştir. Kız öğrenciler okulda öğrendikleri bilgileri kendi köylere gittiklerinde yakınlarına öğretmiştir (Türkoğlu, 2000). Aynı şekilde Cılavuz Köy Enstitüsü’nün bulunduğu bölge göz önüne alındığında hayvan bakımı, ziraat alet ve makinalarını kullanımı ve onarımı, köy inşaatçılığı için gerekli olan bilgiler, demircilik ve tenekeciliğin yanı sıra köylülere sağlık bilgisini uygulaması iş olarak verilmişti (Arslan, 2012). Öğrencilere bu şekilde yaparak, yaşayarak ve sorgulayarak öğrenme ortamları sunulmuştur. Morgan ve arkadaşları (2009) da

sınıf dışı eğitimin, sorgulamaya dayalı öğrencilerin meraklarını gidermeye çalışan bir eğitim olduğunu ifade etmiştir.

Beşikdüzü Köy Enstitüsü'nün kurulduğu bölgede denizciliğin gelişmesi ve ekonomide deniz ürünlerinin de yeri olması sebebiyle balıkçılık yoğun bir çalışma alanı olmuştur. Dolayısıyla sınıf dışı uygulamaları da bölgelere göre değişiklik göstermiştir. Hem fiziksel hem sosyal çevre, öğrencinin ne öğrendiğini belirlediğinden sınıf dışı öğrenme ortamları önemli bir faktör olmuştur (Griffin, 2004).

Köy enstitülerinde dersler teorik olarak yapıldıktan sonra konuların daha iyi pekişmesi ve kalıcı öğrenmenin sağlanması için uygulama yapılırdı. Çifteler Köy Enstitüsünden mezun bir öğrenci, öğretmen önce ziraat derslerini derslikte anlatırdı. Gübre çeşitleri nedir, gübreleme nasıl yapılır, gübrenin yararları nedir, tarlada ikileme yapılırsa ne gibi yararları olur, niçin nadas yapılmalıdır? sorularından sonra bu anlatılanlara uygun olarak ziraat çalışmalarını yapardık (Burgaç, 2004) diye ifade etmiştir. Sınıf dışı öğrenme ortamları da plansız-programsız kendiliğinden gerçekleşen öğrenme ortamları olmadığı için dersin genel amaçları ve öğretim programında yer alan kazanımlara göre etkinliklerin düzenlendiği yerlerdir.

Kayseri Köy Muallim Mektebinde ise fizik ve kimya dersleri teorik olarak yapıldıktan sonra uygulama okulunda termometre ve çeşitleri, barut, dinamo ve kibritin yapımı, hidrojen ve oksijenin birbirine karıştırılması, böbreklerin çalışması gibi uygulamalar yapılmıştır. Ayrıca tarıma ait uygulamalar, atölye el işleri faaliyetleri, doğa inceleme gezileri, çeşitli yer ve kurumlara yapılan geziler, oyun, spor ve beden eğitimi dersleri uygulamalı olarak öğretilmiştir (Karagöz, 2005). Köy enstitülerinde tabiyat bilimleri dersine ait bilgiler ile uygulamanın birleştirilmesi öğrencilerde merak duygusunun gelişmesine ortam hazırlamıştır. Sınıf dışında yapılan etkinliklerle de öğrenciler hem bilgi edinmiş, hem de merak ettikleri soruların cevaplarını bulmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin farklı zekâ türlerini kullanmalarına imkân sağlayarak bireysel farklılıkları ön plana çıkarmıştır.

Kayseri Köy Muallim Mektebinde okutulan Ekiskürisyon yani Fransızca araştırma, inceleme ve gözlem anlamına gelen Excursion dersinde ise kırlara geziler düzenlenmiş, ağaçlar üzerinde araştırmalar yapılmış ve ağaç yapraklarının niçin sarardığı açıklanmıştır (Karagöz, 2005). Öğrencilere teorik olarak anlatılan bilgileri doğada var olduğunu göstermek için çeşitli yerlere yapılan geziler oldukça önemlidir. Yapılan gezilerle öğrencilere doğayı, doğa içinde tanınmasına imkân tanınmıştır. Bu nedenle yapılan gezilerin, sınıf dışı eğitimin amaçlarını taşıdığı söylenebilir. Mesela Kayseri Köy Muallim Mektebi'nde öğrenim gören öğrenciler Kayseri Talas Amerikan Koleji'ne götürülerek onlara röntgen cihazı gösterilmiştir. Baharın gelmesiyle de kırdaki yeni açan bitkiler ve canlılardan numuneler toplatılarak onlar hakkında bilgi verilmiştir. Okul bahçesine çeşitli meyve ağacı ve bitki fideleri dikilerek sebze ve meyvelerin büyümeleri izlenmiştir (Karagöz, 2005). Köy Enstitülerinde uygulamalı olarak yapılan bu derslerle soyut bilgiler somutlaştırılmış, yaparak yaşayarak uygulama ortamı oluşturulmuş, insanlara doğa sevgisi kazandırma amaçlanarak sınıf dışı öğrenme ortamları ön plana çıkarılmıştır.

Sınıf dışı öğrenme ortamları, plansız ve programsız, kendiliğinden gerçekleşen öğrenmelerin olduğu yerler değil, belirli bir amaçlar doğrultusunda, yapılan gezi ve

etkinliklerdir (Lâçin Şimşek, 2011). Sınıf dışı eğitimde etkinliğin amacına göre seçilmesi; tüm bireylerin etkinliklere aktif olarak katılabilmesi ve programın akademik disiplin içinde hazırlanmış olması sınıf dışı eğitim programının içeriğini oluşturmuştur (Tsai, 2006, Akt. Okur Berberoğlu ve Uygun, 2013). Köy Enstitülerinde verilen dersler enstitünün özelliğine, işlerin durumuna, öğrencinin seviyesi ve sayısına, öğretmenlerin özelliklerine göre planlanmıştır. Bundan dolayı her enstitü haftalık, aylık veya mevsimlik çalışma planları oluşturmuştur (Maarif Vekilliği, 1943). Sınıf dışı öğrenme ortamlarında yapılan etkinliklerle her öğrencinin kendi hızında bilgi edinmesinin yanı sıra öğrenme konusunda öğrenciler daha da cesaretlendirilmiştir (Melber ve Abraham, 1999).

Eğitimin gerçek işlevi, insanın yaşam ve doğa karşısında güçlü olması sağlamaktır. Köy Enstitüleri iş içinde eğitim ilkesinden hareket ederek bu doğruları hayata geçirmiştir (Susar Kırmızı, 2015). Mesela Akçadağ Köy Enstitüsünde tarım dersleri ve uygulamaları dersi haftada 10 saat verilmiştir. Öğrenci, bitki ve hayvanların yetiştirilmesi ve bakımları, onların amaca en uygun ziraat araçlarını kullanabilecek ve bu işleri yapabilecek duruma getirilmesi ve tabiat olaylarının, canlı varlıkların hayatı üzerine yaptıkları etkiyi inceleyebilmesi için (Hazır, 2006) sınıf dışı öğrenme ortamlarıyla konunun daha iyi kavratılması hedeflenmiştir. Bu şekilde öğrenciler öğrendikleri bilgileri sınıf dışı öğrenme ortamlarında deneyerek, yani bizzat yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân sağlamıştır. Aynı şekilde öğrendikleri bilgilerin pekiştirmelerini de sağlamıştır (Laçin Şimşek, 2011).

Köy enstitülerinde genel derslerinin yanı sıra bazı zanaat ve tarım işleri, uygulamalı olarak sınıfın dışında öğretildiği için İsmail Hakkı Tonguç derslerde teorik olarak anlatılan konuların, uygulamasının da yapılması gerektiğini ziraat işlerine müsait geniş arazisi bulunan enstitülerde bu araziye süratle işleyerek üretimi çoğaltmak en belirli ve en kati hedeflerden biridir. Bu maksatla hareket edildiği takdirde, talebenin hakiki tatbikat göreceği aşikârdır cümleleriyle ifade etmiştir (Tonguç, 1997: 43). Bu doğrultuda sınıf ortamında ortaya konulamayan etkinliklerin farklı yollarla sınıf dışı öğrenme ortamlarında öğrenmelerine fırsatı sunmaktadır. Bu ortamlar sayesinde, öğrenciler farklı yollardan farklı zekâ türlerini kullanarak öğrenme imkânı bulmuşlardır.

Köy enstitülerinde ezbercilikten uzak bir eğitim anlayışı görülmüştür. Mesela 1943 tarihli Köy Enstitüleri Programında matematik dersinin hayat problemlerine uygulanması gerektiği ifade edilmiştir. Bununla ilgili Çifteler Köy Enstitüsünde okuyan bir öğrenci tarafından verilen bir örnek dikkate şayandır (Çalışkan, 2001: 36-37):

... Öğretmenimiz derste şu problemi sundu. Her öğrenciye bir çeyrek ekmek, 90 gram fasulye, 90 gram bulgur, 20 gram tereyağı, 50 gram et veriliyor. Ekmeğin bütünü yirmi, fasulyenin kilosu otuz altı, bulgurun kilosu yirmi sekiz, tereyağının kilosu iki yüz seksen, etin kilosu yüz elli kuruştur. Bugünkü öğle yemeğinizde tuz, biber, salça ve ekmek dışında, her öğrenci için kaç lira verilmiştir. Kümemizdeki öğrenciler için öğle yemeği kaç liraya mal olmuştur.

Köy Enstitülerinde genel kültür derslerinin öğretiminde bilgiler öğrencilerin zihinlerine depolanmamış, bu bilgilerin günlük hayatta ne işe yaradığı ve uygulama alanları kavratılarak öğretilmeye çalışılmıştır (Burgaç, 2004). Aynı şekilde Çifteler Köy Enstitüsünden mezun bir

öğrenci matematik dersi öğretiminde programın dikkate alındığını aynı zamanda etraftaki cisimlerden örnekler verilerek konun pekiştirildiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda matematik ve geometri dersleri öğretilirken enstitüde yapılan teknik işlerden örnekler verilerek konun daha iyi kavratılması sağlanmıştır. Enstitüde öğrenim gören öğrencilerin matematik dersi, diğer bazı okulların muadil sınıflarındaki öğrencilerden daha iyi olduğunu belirtilmiştir. Çünkü enstitülerde öğretilen dersler uygulamalı olarak sınıf dışında da tekrar edilmiştir (Burgaç, 2004). Nitekim her öğrenci yaptıkları etkinlikle kendi öğrenme hızında problemleri daha kolay anlamış ve aritmetik bilgisini daha kolay öğrenmiştir.

Köy enstitülerinin programlarında deney, gözlem, araştırma, inceleme ve tartışma gibi öğrenme tekniklerine oldukça fazla yer verilmiştir. Kullanılan bu teknikler vasıtasıyla öğrenciler ezbercilikten uzaklaşarak, düşünen, sorgulayan ve gerçekleri akılcı yolla araştıran bireyler olmuştur (Oğuzkan, 1990; Susar Kırmızı, 2015). Mesela köy enstitülerinde fizik ve kimya dersleri programda belirtilen amaçlara uygun olarak, günlük hayatta kullanılan kimyevi ürünler ve araçlarla bağlantı kurularak anlatılmaya çalışılmıştır (Burgaç, 2004). Böylece, öğrenciler öğrenme ortamında değişiklik yapmaya cesaretlendirilmiş ve fen dersine yönelik ilgileri (Dori ve Tal, 2000) artmıştır. Öğrencilerde hayattan kopmadan hayatın içinde öğrenmelerine imkân sağlamıştır.

Köy enstitülerinde sosyal bilgiler dersini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinin öğretiminde öğrencileri araştırmaya yöneltmek için yakın çevreden başlayarak geziler düzenlenmiştir. Bu geziler vasıtasıyla öğrenciler civardaki tarihi eserleri inceleyip, dersin daha zevkli geçtiğini ve daha iyi anlaşıldığını ifade etmiştir (Burgaç, 2004). Aynı şekilde coğrafya dersi içinde civar köylere geziler düzenlenmiş, yörenin coğrafi yapısı, ekonomik durumu, sosyal yapısı ve tarımsal üretimi gibi konular incelenmiştir. Öğrenilen bilginin kalıcı olması bakımından çocuğa sadece teorik bilgi verilmemiş; gezi ve seyahatler ile çocuğun yaşam, gözlem ve düşünce faaliyetlerini harekete geçirecek sınıf dışı öğrenme ortamları kullanılmıştır (Aytaç, 1980). Sınıf dışı öğrenme ortamlarında yapılan eğitim, okuldaki eğitimi zenginleştirmiş, tamamlayıcı ve destekleyici bir potansiyeli ortaya çıkarmıştır. Böylece öğrencilerde zihinsel kavrayışla beraber empatik yaklaşımla bakmayı, merak etmeyi ve eleştirel olarak (Seidel ve Hudson, 1999) çevreyi anlamaya yardımcı olmuştur. Aynı zamanda sınıf dışı öğrenme ortamları öğrencilere sunduğu zengin öğrenme ortamları sayesinde çoğu taşınır taşınmaz tarihsel materyallerle öğrenciler yüz yüze getirilmiş ve tarihsel olayların açıklanmasında farklı disiplinlerden nasıl yararlanılabileceği de öğrencilere gösterilmiştir (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2015).

## **Sonuç**

1937 yılında, eğitmen gönderilemeyecek kadar nüfusu büyük köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla Köy Öğretmen Okulu açılmıştır. Köy öğretmen okullarında genel öğretim derslerinin yanı sıra zanaat ve tarım işleri, uygulamalı olarak sınıfın dışına öğretilmiştir. Daha sonra köy öğretmen okulları, “Köy Enstitüleri” adını alarak eğitimlerine devam etmiştir.

Köy Enstitülerde okutulan dersler kültür dersleri ve genel bilgi dersleri (Türkçe, matematik, coğrafya, tarih, yurttaşlık bilgisi, yabancı dil, kimya, fizik, müzik, resim, kitap okuma, öğretmenlik bilgisi, gezi, piyes, araştırma, tartışma, vb.), tarım dersleri ve uygulamaları (bahçe tarımı, tarla tarımı, zootekni, arıcılık, ipek börekçiliği, kümes hayvancılığı, su ürünleri, balıkçılık vb.) ve teknik dersler ve uygulamaları (ev ve el sanatları, demircilik, marangozluk, tenekecilik, vb.) olarak üçe ayrılmış (Kartal, 2008; Ortaş, 2007) olmasına rağmen Köy enstitülerinde öğretilen dersler daha çok uygulamalı olarak sınıf dışı öğrenme ortamlarında yapılmıştır. Köy enstitülerinde kültür dersleri tüm enstitülerde ortak özelliklerde olmasına rağmen, ziraat dersi ile teknik ders ve çalışmaları her enstitünün kurulduğu bölgenin iklim özellikleri ve ihtiyaçlarına göre değişmiştir. Köy enstitüsü, bulunduğu bölgenin iklim özelliklerine uygun olarak derslerini yürütmüştür. Köy enstitülerinde verilen dersler sınıf ortamıyla sınırlı kalmamış, sınıf dışında, doğayla iç içe ve genelde bir iş yapmaya yönelik etkinlikler kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Sınıf dışı öğrenme ortamları öğretim sürecinde; yaparak-yaşayarak öğrenmeyi sağlaması, öğretimde kalıcılığı sağlaması, bilgilerin somutlaştırılması, konular arasında bağlantı kurarak pekiştirme sağlaması ve etkin katılım açısından önemli bir yere sahiptir. Köy enstitüsünde verilen eğitim yapısalcı yaklaşım esas alınarak yapılmış ve sınıf dışı öğrenme ortamları ön plana çıkarılmıştır. Sınıf dışı eğitim hem genel kültür derslerinin öğretiminde hem de uygulama derslerinin öğretiminde kullanılmıştır. Özellikle değişen yaşam koşullarında sınıf dışı eğitim, okulda sınıflarda verilen eğitimin tamamlayıcısı olarak değerlendirilmiştir. Aynı zamanda köy enstitülerinde ezbercilikten uzak bir eğitim anlayışı olmasından dolayı genel kültür derslerinin öğretiminde bilgiler öğrencilerin zihinlerine depolanmamış, bu derslerin günlük hayatta sağladıkları yararlar ve uygulama alanları kavratılarak öğretilmeye çalışılmıştır.

### Kaynakça

- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem.
- Almalı, S. (1998). *Ortaokul 8. sınıflar basit makineler ünitesine köy enstitüleri örneklerinin yansımaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Altın, B. N. ve Demirtaş, S. (2009). Sosyal bilgiler dersinde sınıf dışı eğitim etkinlikleri. M.Safran (Edt.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 507-541). Ankara: Pegem.
- Arslan, N. (2012). Türk eğitim sisteminde köy enstitülerine bir örnek: Kars Cılavuz Köy Enstitüsü. *History Studies*, 4 (1), s.29-45.
- Aytaç, K. (1980). *Avrupa eğitim tarihi*. Ankara: Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi.
- Aytekin, H. (1991). *İttihad ve Terakki Dönemi eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi.
- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Bayram, F. (1999). *Eğitmenler, öğrenmeyi öğretme ustaları*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Baytop, A. (2004). *Türkiye'de botanik tarihi araştırmaları* (Yay. Haz.: F.Günergun). Ankara: TÜBİTAK.

- Boykot, S. (2011). Türkiye’de 1939–1945 yıllarında tarih öğretim programları ve tarih ders kitaplarının incelenmesi. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (21), s.157-181.
- Brookes, A. (2004). Can outdoor education be dispensed with? An enquiry into some textbook approaches to outdoor education. Erişim (12.04.2019) [https://www.latrobe.edu.au/education/downloads/2004\\_conference\\_brookes.pdf](https://www.latrobe.edu.au/education/downloads/2004_conference_brookes.pdf)
- Budak, L. ve Budak, Ç. (2014). Osmanlı İmparatorluğu’ndan Türkiye Cumhuriyeti’ne ilkökul programları (1870–1936). *TSA*, 18(1), s.51-68.
- Burğaç, M. (2004). *Çifteler Köy Enstitüsü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çalışkan, S. (2001). *Çifteler Köy Enstitüsünde okuyorum*. Uşak: Batıkol.
- Demircioğlu, İ.H. ve Demircioğlu, E. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel çevrenin kullanımı. Ahmet Şimşek ve Selahattin Kaymakçı (Edt.), *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 99-112). Ankara: Pegem.
- Doğan, İ. (2012). *Türk eğitim tarihinin ana evreleri: Kurumlar, Kişiler, Söylemler*. Ankara: Nobel.
- Dori Y. J. ve Tal R. T. (2000). Formal and informal collaborative projects: Engaging in industry with environmental awareness. *Science Education*, 84 (1), s.95-113.
- Erdem, Ç. (2008). Cumhuriyet yönetiminin 1930’lu yıllarda köyde ve köylülükte “dönüşüm”ü gerçekleştirme isteğinin bir aracı olarak “köy eğitim kursları”. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10 (3), s.187-200.
- Erentay, N. ve Erdoğan, M. (2009). *22 adımda doğa eğitimi*. Ankara: ODTÜ.
- Ergin, M. (1964). *Dede Korkut*. İstanbul: Remzi.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi* (Cilt 5). İstanbul: Eser.
- Ergün, M. (2009). Köy öğretmen okulu denemesi ve Mustafa Necati. *Ölümünün 80. Yılında Mustafa Necati ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi Sempozyumu*, 2-3 Ocak 2009, s. 292-300, İzmir.
- Eser, G. (2011). *Köy Enstitüleri'nde bir öncü: Özgün arşivi ışığında Göl Köy Enstitüsü*. İstanbul Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16 (2), s.171-190.
- Eyyüboğlu, İ. (2017). Köy enstitülerinin kuruluşu ve Pulur köy enstitüsü öğrencilerinden Muammer Genç’in anıları. Erişim (5.12.2018) <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/392165>
- Falk, J. H. Ve Adelman, L. M. (2003). Investigating the impact of prior knowledge and interest on aquarium visitor learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 40 (2), s.63-176.
- Fidan, N. (2012) Okulda öğrenme ve öğretme. Ankara: Pegem.
- Ford, P. (1986). Outdoor education: Definition and philosophy. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools Digest, Las Cruces, NM. Erişim (20.04.2019) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED267941.pdf>

- Griffin, J. (2004). Research on students and museums: Looking more closely at the students in school groups. *Science Education*, 88, 59-70. Erişim (20.02.2019) <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/sce.20018>
- Hazır, G. (2006). *Akçadağ öğretmen okulları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Kaplan, M. (2002). *Aydınlanma devrimi ve köy enstitüleri*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karagöz, S. (2005). *Kayseri Zincidere Köy Muallim Mektebi (1926–1932)'nin Türkiye'de öğretmen yetiştirme tarihi içindeki yeri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Kartal, S. (2008). Toplum kalkınmasında farklı bir eğitim kurumu: Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), s.23-36.
- Kassas, M. (2002). Environmental education: Biodiversity. *The Environmentalist*, 22, 345- 351.
- Kelly, J. (2000). Rethinking the elementary science methods course: a case for content, pedagogy, and informal science education. *International Journal of Science Education*, 22 (7), s.755-777.
- Koç, N. (2013). *Türk kültür tarihi içerisinde köy enstitüleri*. İstanbul.
- Laçın Şimşek, C. (2011). Okul dışı öğrenme ortamları ve fen eğitimi. C. L. Şimşek (Edt.), *Fen Öğretiminde Okul Dışı Öğrenme Ortamları* (s. 1-21), Ankara: Pegem.
- Lewis, C. A. (1975). The administration of outdoor education programs. *Kendall/Hunt Publishing Company*. Erişim (20.03.2019) <https://eric.ed.gov/?id=ED144777>
- Maarif Vekilliği (1943). *Köy enstitüleri öğretim programı 1943*. Ankara: Maarif Matbaası.
- Malone, K. (2008). Every experience matters an evidence based research report on the role of learning outside the classroom for children's whole development from birth to eighteen years. Erişim (1.06.2019) <https://www.researchgate.net/publication/265231721>
- MEB (2008). Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim kurumları yönetmeliği. Erişim (1.3.2019) <http://www.ortaweb.bilkent.edu.tr/formlar/iooyonetmelik.pdf>
- Melber, L. H. ve Abraham, L. M. (1999). Beyond the classroom: Linking with informal education. *Science Activities*, 36, s.3-4.
- Morgan, S. P., Hamilton, S. P., Bentley, M. L. ve Myrie, S. (2009). Environmental education in botanic gardens: Exploring Brooklyn Botanic Garden's project green reach. *The Journal of Environmental Education*, 40 (4), pp.34-52.
- Oğuzkan, F. (1990). *Köy enstitüleri öğretim programları*. Erişim (3.3.2019) <https://docplayer.biz.tr/37227150-Koy-enstituleri-ogretim-programlari-dr-a-ferhan-oguzkan.html>
- Okur Berberoğlu, E. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin temel kavramları ve eğitim düşüncesinin tarihsel gelişimi. *Mersin University Journal of Education Faculty*, 9 (2), s. 32-42.
- Ortaş, İ. (2007). Kulluktan özgür bireye: Üretken eğitim ve aydınlanma yolunda Köy Enstitüleri. *Üniversite ve Toplum*, 7 (1), s. 1-8.
- Özalp, R. (1982). *Milli Eğitimle ilgili mevzuat (1857-1923)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk devri öğretmen yetiştirme politikası*. Ankara: TTK.

- Priest, S. (1986). Redefining outdoor education: A matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*, 17 (3), s. 13-15.
- Ramey Gassert, L. (1997). Learning science beyond the classroom. *The Elementary School Journal*, 97 (4), s. 433- 450.
- Safran, M. (1999). Osmanlı tarihi öğretimi ve Osmanlı imajı. *Türk Yurdu Dergisi*, s. 148-149.
- Saraç, H. (2017). Türkiye’de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim, Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), s. 60-81.
- Sarı, M. ve Uz, E. (2017). Cumhuriyet döneminde köy eğitim kursları. *Turkish History Education Journal*, 6 (1), s. 29-55.
- Seidel, S. ve Hudson, K. (1999). Müze eğitimi ve kültürel kimlik. Uluslararası iki çalışma raporu. (Çev. B. Ata). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müze Eğitimi Anabilim Dalı Yayınları No:1.
- Smith, P. R. (1987). Outdoor education and its educational objectives. *Geography*, 72 (3), pp. 209-216.
- Sontay, G., Tutar, M. ve Karamustafaoğlu, O. (2016). okul dışı öğrenme ortamları ile fen öğretimi hakkında öğrenci görüşleri: Planetaryum gezisi. *İnformal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1 (1), s. 1-24.
- Sönmez, V. (2008) *Türk eğitim sisteminin felsefi temelleri*. Boyacı, A. (Edt). Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 973.
- Susar Kırmızı, F. (2015). Köy enstitülerinde öğretmen yetiştirmede kullanılan yöntemler. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 43, s. 1-11.
- Şimşek, A. ve Kaymakçı, S. (2015). Okul dışı sosyal bilgiler öğretiminin amacı ve kapsamı. A. Şimşek ve S. Kaymakçı (Edt.), *Okul Dışı Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.1-11), Ankara: Pegem.
- Şimşek, M. (2002). *TKY ve tarihteki bir uygulaması Ahilik*. İstanbul: Hayat.
- Tonguç, İ.H. (1997). Mektuplarla köy enstitü yılları. E.Tonguç (Yay. Haz.), Ankara: Güldiken.
- Tsai, J. T. (2006). *The identification of the components for an outdoor education curriculum in Taiwan* (Unpublished PhD Thesis). Indiana University, USA.
- Türkmen, H. (2010). İnformal (Sınıf Dışı) Fen Bilgisi eğitimine tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (39), s. 46-59.
- Türkoğlu, P. (2000). *Tonguç ve enstitüleri*, İstanbul: İş Bankası.
- Yazıcı, F. ve Yıldırım, T. (2017). Okul dışı tarih öğretimi ve sosyal zekâ arasındaki ilişkinin yol analiziyle incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18 (2), s. 733-755.
- Yazıcı, T. ve Omca Çobanoğlu, E. (2017). Türkiye’de sınıf dışı eğitim ve tarihsel kökenleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (9), s. 385-401.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Seçkin.