T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

KÖY ENSTİTÜLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ OTANTİK ÖĞRENME AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Gamze AĞCA

Danışman
Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ

TEMMUZ 2024, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

"Köy Enstitüleri Öğretim Programlarının Otantik Öğrenme Açısından İncelenmesi" isimli "**Yüksek Lisans**" tezim tarafımca incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Gamze AĞCA

T.C.

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı	: Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi
Program Adı	: Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı	: Köy Enstitüleri Öğretim Programlarının Otantik Öğrenme Açısından İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 396 sayfalık kısmına ilişkin 05/07/2024 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %21'dir.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 05/07/2024

Danışman: Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ **Öğrenci**: Gamze AĞCA

KILAVUZA UYGUNLUK

"Köy Enstitüleri Öğretim Programlarının Otantik Öğrenme Açısından İncelenmesi" başlıklı Yüksek Lisans Tezi Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan	**Danışman**
Gamze AĞCA	Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ danışmanlığında **Gamze AĞCA** tarafından hazırlanan **"Köy Enstitüleri Öğretim Programlarının Otantik Öğrenme Açısından İncelenmesi"** adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilgiler Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği/oy çokluğu kabul edilmiştir.

05/07/2024

JÜRİ:

Danışman	: **Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ**	(İmza)
Üye	: **Doç. Dr. Selman ABLAK**	(İmza)
Üye	: **Dr. Öğr. Üyesi Sena COŞĞUN KANDAL**	(İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun …. /…./2023 tarih ve .....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

……. /…../2024

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Gazi M. Kemal Atatürk, "*Bu millete gideceği yolu gösterirken Dünya'nın her türlü ilminden, keşfiyatından, terakkiyatından istifade edelim, lâkin unutmayalım ki, asıl temeli kendi içimizden çıkarmak mecburiyetindeyiz*" söylemiyle yeni ulus devletin hedefinin muasır medeniyetlerin üzerine eğitimle çıkmak olduğunu ilan etmiştir. Bu doğrultuda çeşitli inkılapları eğitim sisteminde hayata geçiren Gazi M. Kemal Atatürk, temelinde Türk Milli Kültürü olan yeni bir milli eğitim sistemini kurgulamıştır. Çeşitli hamlelerle Cumhuriyet'in faziletini tüm Anadolu'ya yayan Gazi kısa sürede arkasında Türkiye Cumhuriyeti kimliğine sahip insanların olduğu büyük bir ulus - devlet bırakmıştır. Kendisinden sonraki dönemlerde de bu hedefin değişmemesi için temel felsefesini devletin tüm kademelerine yansıtmıştır.

1940 ve 1950'li yıllarda Anadolu'yu saran ve kendisinden halen dahi söz ettiren "Köy Enstitüleri" ise Gazi'nin milli eğitim felsefesini yansıtan cumhuriyetin en büyük faziletlerinden biridir. Bu kurumlar için geliştirilen politikalar ile bu kapsamda tasarlanan öğretim programları ise günümüzde hala tartışılmaktadır. Bu doğrultuda Köy Enstitüleri'nin ve modern eğitim sistemlerinin çıktılarının teorik ve uygulama açısından karşılaştırılmasıyla bazı öğrenme stratejilerinin felsefi temellerinin benzerlik gösterebileceği düşünülmektedir. Bilhassa 2010'lu yıllardan itibaren eğitim bilimleri bilimsel literatüründe kendine yeniden yer bulan otantik öğrenmenin Köy Enstitülerindeki öğrenme etkinlikleriyle temel felsefi dayanaklara sahip olabileceği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bilginin gerçek hayata yansıtılmasıyla öğrenilmesini sağlayan otantik öğrenmenin, Köy Enstitülerindeki öğretim programları ve buna bağlı olarak hazırlanan etkinliklerdeki varlığını araştırmak bir problem durumu olarak görülmektedir. Bu doğrultuda hazırlanan çalışma, otantik öğrenme stratejisinin bileşenleri bakımından Köy Enstitüleri'nde 1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan öğretim programlarını incelemeyi hedeflemektedir. Nitekim Köy Enstitülerinde verilen eğitim günümüz Türkiye'sini kalkındırabilecek bilgi ve beceri uygulamaları içermektedir. Devrim niteliğinde olan bu ortamlar yeni cumhuriyetin ve Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre şekillenmiştir. Dolayısıyla Köy Enstitüleri günümüz eğitim yöneticileri ve öğretmenlerine öğretim yöntemleri konusunda ışık tutacak niteliktedir.

Gamze AĞCA, Erzincan, 2024

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın oluşturulmasında çeşitli fikirler sunan ve tezimin her aşamasında beni sabırla dinleyip yardımcı olmaya çalışan, süreçten yorulup sıkıldığım zamanlarda bile, beni her daim cesaretlendiren, motive eden, her konuda desteğini ve tecrübelerini esirgemeyen çok değerli danışmanım Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ'e sonsuz şükranlarımı sunarım. Ayrıca çalışmamda gerekli olan veri kaynaklarını temin etmemde bana yol gösteren Prof. Dr. Güler YALÇIN hocama teşekkürü borç bilirim. Köy Enstitüleri Çağdaş Eğitim Vakfı'nda görevli olan Sabiha ÇİNÇİN' e nezaketinden ötürü müteşekkirim.

Son olarak yüksek lisans öğrenciliğim süresince beni her konuda destekleyen ve bana her zaman güç veren canım eşim Toruntay AĞCA'ya, oğlum Tuğrul Kağan AĞCA'ya sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca eğitim hayatım boyunca bana destek olan annem Sevda ADIGÜZEL'e minnettarım.

Gamze AĞCA

KÖY ENSTİTÜLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ

OTANTİK ÖĞRENME AÇISINDAN İNCELENMESİ

Gamze AĞCA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2024

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı otantik öğrenme stratejisi bağlamında Köy Enstitülerinde uygulanan öğretim programlarını (KEÖP) retrospektif ve holistik bir bakış açısıyla değerlendirmektir. Nitel yaklaşımlarla yürütülen çalışma kapsamında 1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan KEÖP'ler incelenmiştir. Tarihi araştırma deseninin tercih edildiği çalışmada KEÖP'ün yapısını oluşturan amaçlar, konular ve başvurulan metotların yanı sıra öğrenci ürünlerini içeren dergiler, derslerin uygulamalarını içeren anı kitapları, doküman inceleme yöntemiyle incelenmiştir. 2022-2024 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmanın veri kaynağını ise 1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan KEÖP'lerin yanı sıra zamansal tarama modeli ile belirlenen bilimsel literatür oluşturmuştur. İncelenen veriler otantik öğrenme stratejisinin bileşenlerini yansıtan bir kontrol formu (İneç & Bozkurt, 2021) ile betimsel analize tabi tutularak sentezlenmiştir. Elde edilen bulgular, 1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan KEÖP'un otantik öğrenme stratejisinin gerçek yaşam, gerçek yaşam problem çözümleri, yansıtma ve ürün odaklı ortamlar, yapılandırıcı iş birliği, uzman performansı, iş birliği, farklı bakış açıları ve otantik değerlendirme süreçlerini yansıtan verilerin olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak KEÖP'lerde uygulanan ders ve etkinlikler otantik öğrenme stratejisiyle büyük oranda benzerlik göstermektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim yöneticilerine, eğitim uzmanlarına, öğretim tasarımcılarına, öğretmenlere ve akademisyenlere çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Köy Enstitüleri Öğretim Programları, Otantik Öğrenme Stratejisi, Köy Enstitüleri

VILLAGE INSTITUTE EDUCATION PROGRAMS INVESTIGATION IN TERMS OF AUTHENTIC

Gamze AĞCA

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis, July 2024

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Zekeriya Fatih İNEÇ

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the teaching programs implemented in village institutes (VITP) from a retrospective and holistic perspective within the context of authentic learning strategies. VITPs implemented in 1943, 1947, and 1953 are examined within the scope of a study conducted using qualitative approaches. In the study that adopted a historical research design, data on the VITP courses, including their objectives, contents, methods used, and implementation directives, as well as student products such as magazines, poems, and information related to the application of the courses are analyzed using the document analysis method. The data source for the study that is conducted between 2023-2024 comprises the VITPs implemented in 1943, 1947, and 1953, as well as scientific literature identified through a temporal scanning model. The analyzed data is synthesized using a control form reflecting the components of authentic learning strategies (İneç & Bozkurt, 2021) and subjected to descriptive analysis. The findings reveal that the VITPs implemented in 1943, 1947 and 1953 contained extensive data related to authentic learning strategies, including real-life scenarios, real-life problem-solving, reflection and product-oriented environments, constructive collaboration, expert performance, collaboration, different perspectives, and authentic assessment processes. From this perspective, the obtained data show that the authentic learning environments were largely reflected by the courses and activities which were implemented in VITPs. Based on the obtained findings, various recommendations have been proposed.

Keywords: Village İnstitute Teaching Programs, Authentic Learning Strategy, Village İnstitutes

İÇİNDEKİLER

KÖY ENSTİTÜLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ OTANTİK ÖĞRENME AÇISINDAN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK i

TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI..... ii

KILAVUZA UYGUNLUK iii

KABUL VE ONAY TUTANAĞI iv

ÖN SÖZ v

TEŞEKKÜR..... vi

ÖZET vii

ABSTRACT viii

İÇİNDEKİLER..... ix

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xviii

TABLOLAR LİSTESİ xix

ŞEKİLLER LİSTESİ xxiv

GİRİŞ.....1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Otantik Öğrenme.....8

1.1.1. Otantik Öğrenmeyle İlgili Çeşitli Tanımlar:..... 10

1.1.2. Otantik Öğrenmenin Özellikleri 11

1.1.3. Otantik Öğrenmenin Temelleri..... 13

1.1.3.1. Felsefi Temeller..... 13

1.1.3.1.1. Pragmatizm..... 13

1.1.3.1.2. İlerlemecilik 14

1.1.3.2. Gelişimsel Temeller 15
1.1.3.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramı 15
1.1.3.2.2. Zihinsel Gelişim ve Diğer Faktörler 16
1.1.3.3. Öğretimsel Temeller 17
1.1.3.3.1. Buluş Yoluyla Öğrenme 17
1.1.3.3.2. Senaryo Temelli Öğrenme 18
1.1.3.3.3. Araştırmaya Dayalı Öğrenme 19
1.1.3.3.4. Kanıta Dayalı Öğrenme 19
1.1.3.3.5. Probleme Dayalı Öğrenme 19
1.1.3.3.6. Projeye Dayalı Öğrenme 20
1.1.3.3.7. Olaya Dayalı Öğrenme 20
1.1.3.3.8. İş birlikli Öğrenme 20
1.1.3.3.9. Durumlu Öğrenme 21
1.1.3.3.10. Bilişsel Çıraklık 21
1.1.4. Otantik Öğrenmenin Bileşenleri 22
1.1.4.1. Gerçek Dünya ve Otantik Bağlam 22
1.1.4.2. Otantik Etkinlikler 23
1.1.4.3. Uzman Performanslarına Erişim & Sürecin Modellenmesi 24
1.1.4.4. Çoklu Roller ve Bakış Açısı 25
1.1.4.5. Yapılandırıcı İş Birliği 25
1.1.4.6. Yansıtma 26
1.1.4.7. Açıkça İfade Etme 26
1.1.4.8. Rehberlik & Koçluk 27
1.1.4.9. Otantik Öğrenmede Ölçme ve Değerlendirme 27
1.2. Köy Enstitüleri 28

1.2.1. Tarihi Temelleri 28
1.2.1.1. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Osmanlı Devleti'nde Öğretmen Yetiştirme Meselesi 28
1.2.1.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme Meselesi 30
1.2.2. Köy Enstitülerinin Fikri Temelleri 33
1.2.2.1. İnönü'nün Köy Enstitüleri Hakkındaki Görüşleri 33
1.2.2.2. Dönemin Eğitim Bakanlarından bir kısmının fikirleri: 33
1.2.3. Köy Enstitüleri Kuruluşu ve İşleyişi 33
1.2.3.1. Enstitülerin Kuruluş Gerekçesi 33
1.2.3.2. Amaç ve Görevler 34
1.2.3.3. Köy Enstitülerinin Açılması 35
1.2.3.4. Köy Enstitüleri Kuruluş Yılları, Adları ve Kuruluşu Başlatıp Yürüten Yöneticileri 35
1.2.3.5. Köy Enstitüsü Sisteminin Dayandığı Temel İlkeler 36
1.2.3.6. Uygulamaya Geçiş 38
1.2.3.7. Köy Okulları ve Köy Enstitüleri Örgüt Yasaları 39
1.2.3.8. Köy Eğitmen ve Öğretmenlerinin Köy Halkını Yetiştirmeleriyle İlgili Görev ve Yetkileri 40
1.2.4. Köy Enstitüleri'nin Özellikleri 41
1.2.4.1. Köy Enstitülerinin Kurulduğu Yerler 41
1.2.4.2. Enstitü Yönetimi 41
1.2.5. Köy Enstitüleri Öğretim Programı 43
1.2.5.1. 1943 Programı 43
1.2.5.1.1. 1943 Öğretim Programının Özellikleri 44
1.2.5.1.2. 1943 Programında Dersler ve Amaçları 44
1.2.5.1.3. 1947 Programına Geçiş Gerekçeleri 44

1.2.5.2. 1947 Öğretim Programı 45
1.2.5.2.1. 1947 Programının Özellikleri 46
1.2.5.2.2. 1947 Programı ve 1943 Programı Karşılaştırılması 46
1.2.5.3. 1953 Öğretim Programı 47
1.2.6. Literatürde Köy Enstitüleri: 48
1.3. Otantik Öğrenme Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmalar 50
1.3.1. Yerli Çalışmalar: 50
1.3.2. Yabancı Araştırmalar: 55

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli 57
2.2. Veri Kaynakları 57
2.2.1. Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı: 59
2.2.2. Coğrafya 60
2.2.3. Matematik 60
2.2.4. Fizik- Kimya 61
2.2.5. Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi 62
2.2.6. El Yazısı 62
2.2.7. Beden Eğitimi 63
2.2.8. Ev İdaresi 63
2.2.9. Öğretmenlik Bilgisi 64
2.2.10. Zirai işletme ekonomisi ve kooperatifçilik bilgisi 65
2.2.11. Teknik dersler ve çalışmalar 67
2.3. Veri toplama araçları 70
2.4. Verilerin Toplanması 71

2.5. Verilerin Analizi 72

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) gerçek dünya bağlamı olan ders ve etkinliklere yer verilmekte midir? 73

3.1.1. Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı: 74

3.1.1.1. Çıktılar 79

Anılar 80

3.1.2. Coğrafya 80

3.1.2.1. Çıktılar 89

Anılar 89

3.1.3. Matematik 93

3.1.3.1. Çıktılar: 97

Anılar 97

3.1.4. Fizik- Kimya 98

3.1.4.1. Çıktılar: 102

3.1.5. Tabiat ve okul sağlığı bilgisi 103

3.1.5.1. Çıktılar 107

Anılar 107

3.1.6. El Yazısı 108

3.1.6.1. Çıktılar 110

Anılar 110

3.1.7. Beden Eğitimi 111

3.1.7.1. Çıktılar 117

Anılar 117

3.1.8. Ev idaresi 121
3.1.8.1. Çıktılar 132
Anılar 133
3.1.9. Öğretmenlik Bilgisi 134
3.1.9.1. Çıktılar 140
Anılar 140
3.1.10. Zirai işletme ekonomisi ve kooperatifçilik bilgisi 141
3.1.10.1. Çıktılar 150
Anılar 150
3.1.11. Teknik dersler ve çalışmalar 156
3.1.11.1. Çıktılar 163
Anılar 163
3.2. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) gerçek dünya problemlerini ve çözümlerini içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir? 172
3.2.1. Coğrafya 173
3.2.1.1. Çıktılar 179
3.2.2. Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı 180
3.2.2.1. Çıktılar 184
3.2.3. Teknik Dersler 184
3.2.3.1. Çıktılar 189
Anılar 189
3.2.4. Ziraat ve Tarım 210
3.2.4.1. Çıktılar 215
Anılar 216

3.2.5. Matematik 226
3.2.5.1. Çıktılar 230
3.2.6. Fizik- Kimya 231
3.2.7. Ev idaresi 236
3.2.7.1. Çıktılar 241
3.2.8. Tabiat ve Okula Sağlığı Bilgisi 241
3.2.8.1. Çıktılar 245
3.3. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) görevlere ve öğrenenler arası iş birliğini gerektiren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir? 248
3.3.1. Türkçe 248
3.3.1.1. Çıktılar: 250
3.3.2. Coğrafya 252
3.3.2.1. Çıktılar 254
Anılar 254
3.3.3. Teknik ve Sanat Dersleri 257
3.2.3.1. Çıktılar 258
3.3.4. Müzik 277
3.3.4.1. Çıktılar 278
3.3.5. Beden Eğitimi 284
3.3.5.1. Çıktılar 286
3.3.6. Ziraat ve Tarım 298
3.3.6.1. Çıktılar 299
3.3.6.2. Çıktılar (Diğer) 301
3.4. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı olan ders ve etkinlikler var mıdır? 303

3.4.1. Türkçe 304
3.4.1.1. Çıktılar: 306
3.4.2. Resim 309
3.4.2.1. Çıktılar: 316
3.4.3. Teknik ve Sanat Dersleri 317
3.4.3.1. Çıktılar: 322
3.4.4. Müzik 331
3.4.4.1. Çıktılar: 335
3.4.5. Tarım Dersleri 340
3.4.5.1. Çıktılar 344
3.5. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren dersler ve uygulamalar mevcut mudur? 354
3.5.1. Teknik Dersler 354
3.5.1.1. Çıktılar: 357
3.5.2. Tarım 362
3.5.2.1. Çıktılar: 366
3.5.3. Müzik 368
3.5.3.1. Çıktılar: 370
3.6. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) otantik değerlendirme süreçlerini içeren ders ve etkinlikler var mıdır? 372
3.6.1. Coğrafya 372
3.6.2. Tabiat ve okul sağlık bilgisi 373
3.6.3. Öğretmenlik bilgisi 375
3.6.4. Çıktılar 376

3.7. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve farklı bakış açılarını içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir? 378

3.7.1. Türkçe 379

3.7.2. Coğrafya 381

3.7.3. Öğretmenlik Bilgisi 382

3.7.4. Çıktılar 383

SONUÇ VE ÖNERİLER 388

KAYNAKÇA 397

ÖZ GEÇMİŞ 406

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD : Ana Bilim Dalı

TDK : Türk Dil Kurumu

Bknz : Bakınız

EBYÜ : Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

SBE : Sosyal Bilimler Enstitüsü

YÖK : Yükseköğretim Kurumu

KEÖP : Köy Enstitüleri Öğretim Programı

VITP : Village İnstitute Teaching Programs

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Otantik Etkinliğin Yapısını Oluşturan Unsurlar 23

Tablo 1.2: Otantik Değerlendirme 27

Tablo 1.3: Köy Enstitüleri Kuruluş Yılları, Adları ve Kuruluşu Başlatıp Yürüten Yöneticileri 35

Tablo 1.4: Enstitü Yönetimi 41

Tablo 2.1: Veri Kaynakları 58

Tablo 2.2: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin haftalık Türkçe ders saati dağılımı 59

Tablo 2.3: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerde haftalık coğrafya ders saatini içeren tablo 60

Tablo 2.4: KEÖP'te matematik ders saatlerinin yıllara göre dağılımı 60

Tablo 2.5: KEÖP'te fizik ders saatlerinin yıllara göre dağılımı 61

Tablo 2.6: Kimya dersinin haftalık ders saati çizelgesi 61

Tablo 2.7: Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi dersinin haftalık ders saati dağılımı..... 62

Tablo 2.8: Yıllara göre el yazısı dersinin haftalık ders saati dağılımını gösteren tablo 62

Tablo 2.9: Yıllara göre Beden Eğitimi dersi haftalık ders saati çizelgesi 63

Tablo 2.10: Yıllara göre ev idaresi ve çocuk bakımı dersinin haftalık ders saatini gösteren tablo 63

Tablo 2.11: Öğretmenlik bilgisi dersi kapsamındaki öğretim programlarının haftalık ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953).... 64

Tablo 2.12: 1943 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo..... 65

Tablo 2.13: 1947 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo..... 65

Tablo 2.14: 1953 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo..... 66

Tablo 2.15: 1953 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo..... 67

Tablo 2.16: Erkek öğrencler için teknik ders ve çalışmalara ait derslerin haftalık saatlerine göre dağılımını gösteren tablo. 67

Tablo 2.17: Kız öğrenciler için teknik ders ve çalışmalara ait derslerin haftalık saatlerine göre dağılımını gösteren tablo. 68

Tablo 2.18: 1947 KEÖP sanat dersleri ve atölye çalışmaları haftalık ders dağıtım çizelgesi 68

Tablo 2.19: Dülgerlik dersi haftalık ders dağıtım çizelgesi 69

Tablo 2.20: Duvarcılık dersi haftalık ders dağıtım çizelgesi 69

Tablo 2.21: Kızlar için sanat derslerinin sınıflara göre ders haftalık ders dağıtım çizelgesi 70

Tablo 3.1: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki gerçek yaşam bağlamında tespit edilen içerik sayısını gösteren tablo 74

Tablo 3.2: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki gerçek yaşam bağlamında tespit edilen içerik sayısını gösteren tablo 81

Tablo 3.3: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin matematik derslerindeki gerçek yaşam bağlam sayılarını içeren tablo..... 93

Tablo 3.4: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin fizik-kimya derslerindeki gerçek yaşam bağlam sayılarını içeren tablo..... 98

Tablo 3.5: 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi derslerindeki gerçek dünya bağlamları..... 103

Tablo 3.6: 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen el yazısı ve resim yazısı derslerindeki gerçek dünya bağlamları..... 108

Tablo 3.7: 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen beden eğitimi derslerindeki gerçek dünya bağlamları 111

Tablo 3.8: Ev idaresi dersinin yıllara göre gerçek yaşam bağlamını göstren tablo..... 121

Tablo 3.9: Öğretmenlik bilgisi dersinin yıllara göre gerçek yaşam bağlamını göstren tablo 134

Tablo 3.10: Yıllara göre ziraat derslerindeki gerçek yaşam bağlamını gösteren tablo 141

Tablo 3.11: Yıllara göre sanat derslerinde gerçek yaşam bağlamını gösteren tablo ... 156

Tablo 3.12: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te coğrafya derslerindeki gerçek yaşam problemlerine ve çözümlerine ilişkin içerik sayısını gösteren tablo 173

Tablo 3.13: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo 180

Tablo 3.14: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik derslerdeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo..... 184

Tablo 3.15: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te ziraat ve tarım derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo 210

Tablo 3.16: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te matematik derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo 227

Tablo 3.17: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te fizik ve kimya derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo 231

Tablo 3.18: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te ev idaresi derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo..... 236

Tablo 3.19: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te tabiat ve okul sağlığı derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo 242

Tablo 3.20: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te Türkçe ve Türk dili edebiyatı derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo 248

Tablo 3.21: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te coğrafya derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo 252

Tablo 3.22: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik ve sanat derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine ilişkin bulgular..... 257

Tablo 3.23: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te müzik derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo 277

Tablo 3.24: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te beden eğitimi derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo 284

Tablo 3.25: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te ziraat ve tarım derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo 298

Tablo 3.26: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te Türkçe ve Türk dili edebiyatı derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo 304

Tablo 3.27: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te resim derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo 309

Tablo 3.28: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik ve sanat derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo 317

Tablo 3.29: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te müzik derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo 331

Tablo 3. 30: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te tarım derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo 340

Tablo 3. 31: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere ait veri sayısını gösteren tablo 354

Tablo 3. 32: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere ait veri sayısını gösteren tablo 362

Tablo 3. 33: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere ait veri sayısını gösteren tablo 368

Tablo 3. 34: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki otantik değerlendirme süreçlerini içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo 372

Tablo 3. 35: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki tabiat ve okul sağlık bilgisi otantik değerlendirme süreçlerini içeren içerik sayısını gösteren tablo..... 373

Tablo 3. 36: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki öğretmenlik bilgisi otantik değerlendirme süreçlerini içeren içerik sayısını gösteren tablo..... 375

Tablo 3. 37: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki farklı bakış açılarına dair içerik sayısını gösteren tablo..... 379

Tablo 3. 38: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki farklı bakış açılarını içeren ortamlara ilişkin içerik sayısını gösteren tablo 381

Tablo 3. 39: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te öğretmenlik bilgisi ve meslek derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara ilişkin içerik sayısını gösteren tablo 382

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: KEÖP genel yapısı..... 59

GİRİŞ

Eğitim, tarih boyunca insanoğlunun gelişimini kapsayan, üretim ile toplumsal düzen ve ilişkileri şekillendiren geniş kapsamlı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 1990). Eğitim bu doğrultuda insanlık tarihinin en önemli dönüm noktalarının ortaya çıkışında strateji belirleyen temel bir unsur olarak ön plandadır.

Eğitim toplumsal yapıları etkileyen aynı zamanda bu yapılardan etkilenen bir süreci barındırmaktadır. Dolayısıyla eğitimin toplumsal, bireysel ve ekonomik işlevleri mevcuttur. Bu işlevler sayesinde çeşitli alanlarda ihtiyaç duyulan insan tipini yetiştiren bir yapı olarak kabul edilmektedir (Senemoğlu, 1990). Yaşadığımız yüzyıl ise birçok açıdan değişimi gerektirdiğinden buna uyum sağlamak için eğitimi vazgeçilmez bir toplumsal politika unsuruna dönüştürmektedir (Arı, 2013:3). Bu çerçevede eğitim ve buna bağlı olarak ortaya çıkan kavramlar ise sürekli tartışılmaktadır. Öğretim programları ise eğitim sürecinin lokomotifi olarak görüldüğünden çeşitli açılardan incelenmekte ve tartışma konusu olarak gündemi belirlemektedir (Sağlam, 2021).

Günümüz koşullarında öğretim programları sosyal ve duygusal gelişim ile becerilerin kazandırılmasını hedeflemektedir. Bireyin zihinsel, bedensel ve ruhsal olarak gelişimini amaçlayan bu programlar hedefler doğrultusunda içeriğin belirlenmesi, kavratılması ve ölçme değerlendirme sürecine uyulması aşamalarından oluşmaktadır (Ceylan, 2020). Bu çerçevede belirlenen eğitim politikaları bireylerin her yönden gelişmesini amaçlamaktadır.

Ülkemizde eğitim politikaları verimliliği ve etkililiği arttırmak için kimi zaman güncellenmekte kimi zaman da farklı eğitim paradigmalarından etkilenmektedir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılından beri yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının bir eğitim paradigması olarak kabul edilerek farklı sınıf düzeylerinde kademeli olarak uygulanması (Ocak, 2014:835); 2018- 2023 yıllarında öğretim programlarında yapılan güncellemeler ile 2024 yılında yeni bir eğitim modelinin benimsenmesi buna örnek olarak gösterilebilmektedir. Özellikle 2005 yılından itibaren Türk Milli Eğitim Sistemini şekillendiren yapılandırmacılık, ezbere dayalı olan ve etki-tepki sonuçlarına dayanan basit öğrenme öğretme yaklaşımlarının aksine; belli zihinsel süreçleri içermekte, bireylerin bilgiyi kendi öz deneyimlerine göre yapılandırmasına odaklanmaktadır (Aslim, 2014:337). Yapılandırmacılık anlayışına uygun olarak bilişsel süreçleri temel alan ve

deneyimlerle gerçek yaşam bağlamına dayanan öğrenme yaklaşımlarından biri de otantik öğrenme stratejisidir.

Otantik sözcüğü özgün, orijinal, gerçek (özüne uygun özellikler taşıyan), güvenilir, yapay olmayan kendine özgü doğada özellikleri olan öğrenmeleri içeren bir öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır. Otantik öğrenmenin eğitim alanında kullanımı ise eskiye dönemlerdeki usta-çırak ilişkisine dayanmaktadır. Fakat sınıfların kalabalıklaşması nedeniyle terk edilmiş fakat günümüzde tekrar keşfedilerek eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim ve öğretim alanlarında kullanılmasının en önemli sebebi gerçek yaşam problemlerinin çeşitli görev ve etkinliklerle kazandırılmasıdır. (Bektaş & Horzum, 2019:11; İneç, 2017; İneç, 2020; İneç, 2021). Bu hedefleri eğitmenler rehberlik ve koçluk hizmetlerinin temeli sayılan çıraklık eğitimindeki usta rolüyle gerçekleştirmektedirler. Öğrenenler gerçek yaşamdaki problemlerin çözümünü bir çırak gibi ustasından görerek gerçekleştirmektedir. (İneç, 2021:104; İneç, 2017)

Otantik öğrenmenin yukarıda basitçe yapılan tanımı doğrultusunda ülkemizde bir öğrenme stratejisi olarak yansıtıldığı kurumlardan ilkinin Köy Enstitüleri olabileceği düşünülmektedir.

Köy Enstitülerinde öğrenciler tamamen gerçek yaşam problemleriyle karşı karşıya kalarak problem çözme yeteneklerini ortaya koymuştur. Eğitmenler, öğretmenler ve ustabaşıları aracılığıyla öğrenciler adeta usta-çırak ilişkisi çerçevesinde eğitilmiştir. Nitekim İneç (2020)'ye göre otantik öğrenme gerçek dünyaya ait nesnelerle desteklenen basit bir öğrenme ortamından ziyade gerçek dünya bağlamı bulunan bir öğrenme yaklaşımı olarak görülmektedir. Bu çerçevede Herrington (2006) otantik öğrenmenin dokuz bileşeninden bahsetmektedir. Bunlar: gerçek yaşamdaki otantik bağlam, otantik etkinlik, uzman performansı, çoklu roller ve bakış açısı, iş birliği, yansıtma, açık bir şekilde dile getirme, koçluk desteği ve otantik değerlendirmedir. Bu temel bileşenler dikkate alındığında Köy Enstitüleri öğretim programları (KEÖP) kapsamında bu unsurlara sıklıkla rastlanılabileceği anlaşılmaktadır. Özellikle otantik bağlam bileşenini yansıtan içerikler KEÖP'lerde kolaylıkla fark edilebilmektedir. Örneğin, ikinci sınıf coğrafya dersi amaçları incelendiğinde; *talebeye kendi evinin plânını, evi civarının ve köyünün krokisini, köyünün ve çevresinin kabataslak bir haritasını çizdirmek (KEÇEV, 2004:147)* ifadesiyle otantik öğrenmenin en temel bileşeni olan otantik bağlamın açıkça

yansıtıldığı görülmektedir. Nitekim otantik bağlam, bilginin gerçek yaşamdaki çeşitli etkinlik ve görevlerle yeniden deneyimlenmesi olarak tanımlanmaktadır (İneç, 2020:24; İneç, 2017).

Köy Enstitülerindeki coğrafya dersleri kapsamında, öğrencilere kendi yaşam alanlarının krokisini ve haritasını çizdirmek amaçlanmaktadır. Böylece içeriğin gerçek yaşam bağlamı üzerinden soyuttan somuta doğru aktarılması öngörülmüştür. Aynı şekilde *problemlerin daima hakikatlere göre kurulmuş olmasına öğretmenlerin dikkat etmesi lâzımdır. Problemin mahiyeti ve verilen sayılar keyfi olmamalı, bunların hayatla sıkı ilgisi bulunmalıdır (KEÇEV, 2004:161)* ifadesiyle gerçek yaşam bağlamı çerçevesinde matematik dersinin işlenmesi amaçlanmaktadır.

Fizik dersinin amaçlarında otantik öğrenmenin bileşenlerinden otantik bağlamla ilişkilendirilebilecek çeşitli içeriklere rastlanmaktadır:

> *Talebeye, günlük hayatta karşılaştıkları fiziksel ve kimyasal olayları gözlem ve deneylere dayanarak inceletmek suretiyle fizik ve kimyanın temel bilgi ve ilkelerini kazandırmak ve talebeye hayat ve iş alanlarında her gün karşılaşılan madde ve aletlerin mahiyetlerini ve işlevlerini iyice tanıtmak, onlardan enerji kaynağı ve iş vasıtası olarak en verimli şekilde faydalanma yollarını öğretmektir. (KEÇEV, 2004:167-168).*

Yukarıda verilen fizik dersinin amaçlarında günlük hayatta karşılaşılan fiziksel ve kimyasal olayların öğrencilerle incelenmesi hedeflenmektedir. Farklı örneklerde otantik öğrenmenin temellerinden olan *yapılandırılmış destek* ve *bire bir yetiştirme* bağlamında eğitmenler öğrenenlere uzman rol model olurlar. Öğrenciler bu süreci modelleyerek uzman gibi düşünüp uygularlar. Süreç sonunda öğrenenler, öğretmenden bağımsız olarak kendi kendilerine gerçek hayat deneyimleri elde ederler (İneç, 2020:26; İneç, 2017). Nitekim 1943 KEÖP'te yer alan ziraat dersinin amacında gerçek hayat deneyimleri şu şekilde verilmektedir:

> *Talebeyi, ziraat derslerine konu olan bitki ve hayvanların yetiştirilmeleri ve bakımlarıyla ilgili iş hayatı içinde yetiştirmek. Onları maksada en uygun ziraat araçlarını kullanabilecek ve bu işleri pozitif bilimlerin ilkelerine göre plânlaştırarak yapabilecek duruma getirmek. Bu gücü elde eden talebeye, ziraat işleri alanında meydana gelen değişiklikleri kendi kendilerine ve devamlı olarak takip edebilme alışkanlığını kazandırmak. (KEÇEV, 2004:209).*

İneç (2017), İneç ve Akpınar (2017), yukarıda verilen amaç üzerinden ilişkili otantik bağlamı şu şekilde açıklamaktadır:

> *…öğrenciler önce teknik alanda yetiştirilir, sonrasında ise becerileri öğrencilerin kendi kendine yapacağı düzeyde rehberlik ederler. Otantik öğrenme sürecinde öğretmen öğrenenler için rehberlik ve koçluk yapmaktadır. Ancak öğretmenin rehberlik rolü, Vygostsky'nin bilişsel gelişim kuramında vurguladığı scaffolding (yapılandırıcı destek) ifadesiyle aynı misyonu taşımaktadır. Öğretmen bu rol sayesinde öğrenenlerin görevlerinin tabiatını anlamalarını sağlayarak, onlara görevlerinde yardımcı olmaktadır…*

Bu rol öğretmenin belirlediği ipuçlarından ve otantik gerçeklerden oluşmaktadır. Öğretmenler, iş birliği yapmaları için öğrencileri yönlendirmektedir. Öğretmen bunu doğal bir ortamda gerçekleştirebileceği gibi doğal bir ortamı da otantikleştirebilmektedir. Burada asıl olan öğretmenin sınırları belirlemesi, öğrencilerin ise bu sınırlar çerçevesinde öğrenme süreçlerini yönetmesidir (İneç, 2020; İneç, 2017).

Bire bir yetiştirme ve yapılandırılmış destek temeline uygun olarak ilerlenen bir başka ders ise kız ve erkek talebelerin ortak aldığı ev idaresi dersidir. Bu derste öğrenciler adeta usta- çırak ilişkisi çerçevesinde yetiştirilmektedirler (İneç, 2020:26; İneç, 2017). 1943 KEÖP kapsamında dersin işlenme metotu ise şu şekilde açıklanmaktadır (KEÇEV, 2004:197):

1. Bu dersle ilgili konular çevrenin köyleri ve enstitüdeki araçlar göz önünde tutularak pratik bir şekilde öğretilecektir. Öğretmen bu bakımdan enstitü mimarı, usta öğreticisi, doktoru, aşçısı, ve çevrede bulunan başaka bilgili ve becerikli insanlarla iş birliği yapacaktır.
2. Talebe Enstitü mutfağında önce aşçıya yardımcı olarak sonraları da kendi başlarına yemek pişirmeyi öğrenecektir.
3. Kız talebe, enstitü revir ve kreşinde çalışmak suretiyle süt çocuğunun bakımını öğrenecektir. Bu kapsamda Köy Enstitüleri programlarında otantik öğrenmenin özüne uygun ders ve etkinliklerin varlığı söz konusudur. Ayrıca bu dersler birbirleriyle oldukça ilişkili ve birbirini tamamlar nitelikte gerçek hayat kazanımları sunmaktadır (İneç, 2017)'e göre; otantik öğrenme kapsamında, tarih dersinde otantik öğrenme ortamı oluşturmak istendiğinde, coğrafya disiplininin verilerinden yararlanılmak zorundadır. Aynı şekilde tarih disiplini öğrenim sürecinde sosyoloji ve antropoloji disiplinlerinin de

verilerinden yararlanılması gerekmektedir. Dolayısıyla otantik öğrenme farklı disiplinlerin bir araya gelerek gerçek yaşam problemlerine çözüm sunmasına ihtiyaç duymaktadır.

Yukarıda verilen örneklerden anlaşılan enstitülerin ilk hedefinin gerçek yaşam becerilerini kazandırmak olduğudur. Bu açıdan Köy Enstitülerindeki öğretim faaliyetlerini otantik öğrenme stratejisiyle ilişkilendirmek mümkündür.

Sonuç olarak Köy Enstitülerinde otantik öğrenme bağlamına sıkça rastlanılmaktadır. Bu açıdan Köy Enstitülerindeki eğitim - öğretim ortamlarının otantik öğrenme izlerini taşıyıp taşımadığını tespit etmek çalışmamızın özgünlüğünü oluşturmaktadır. Nitekim literatür incelendiğinde Köy Enstitülerini otantik öğrenme ortamlarıyla bağdaştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Problem Durumu

Araştırmanın problem cümlesi, "Köy Enstitülerinde 1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan öğretim programlarında otantik öğrenme stratejisinin bileşenlerine uygun etkinlikler bulunmakta mıdır?" olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda oluşturulan alt problemler ise şu şekildedir:

1. Köy Enstitülerinin programlarında, gerçek dünya etkinliklerini içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?
2. Köy Enstitülerinin programlarında gerçek dünya problemlerinin çözümünü içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?
3. Köy Enstitülerinin programlarında karmaşık görevleri ve öğrenenler arası işbirliğini gerektiren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?
4. Köy Enstitülerinin programlarında yansıtma ortamlarını içeren ve ürün odaklı olan ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?
5. Köy Enstitülerinin programlarında yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?
6. Köy Enstitülerinin programlarında otantik değerlendirmeye uygun dersler ve etkinliklere yer verilmekte midir?
7. Köy Enstitülerinin programlarında öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve farklı bakış açılarını içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?

Amaç

Bu çalışmada 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile kurulan Köy Enstitülerinde sırasıyla uygulanan 1943, 1947 ve 1953 öğretim programlarının (KEÖP) otantik öğrenme stratejisi bağlamında analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda otantik öğrenmenin temel bileşenleri olan gerçek yaşam, otantik bağlam, yapılandırılmış destek, iş birliği, farklı bakış açıları, otantik değerlendirme, yansıtma ve ürünler, uzman performansının KEÖP'lerdeki uygulama ve etkinlik içeriklerine yansıtılma düzeyinin tespiti için tümevarımsal bir yöntemle genel yargıya varmak hedeflenmiştir.

Önem

Günümüz öğretim programlarında bireysel ve kitlesel hedeflere önem verilmektedir. Geçmişte varlığı bilinen fakat bilişsel ve duyuşsal alandaki çalışmalara bağlı olarak tekrar keşfedilen bir öğrenme stratejisinin ülkemizde uygulanıp uygulanmadığının araştırılması önemli bir problem durumudur. Bu nedenle gelişim, yetiştirme ve uygulama açısından tarihimizdeki en önemli eğitim kurumlarından olan Köy Enstitülerinde otantik öğrenmenin bir strateji olarak yansıma durumunun araştırılması bu çalışmanın önemini açıklamaktadır. Hâlihazırda Köy Enstitüleri üzerine gerçekleştirilen birçok bilimsel çalışmanın bulunmasına karşın ilgili bilimsel literatürde KEÖP'leri otantik öğrenme stratejisi bağlamında inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bu yönüyle çalışmanın bilimsel literatüre ciddi bir katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

Çalışma için gerekli olan bilimsel literatürün tamamına ulaşıldığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Çalışma 1943, 1947 ve 1953 KEÖP ve bu doğrultuda gerçekleştirilen öğrenme etkinlikleriyle sınırlıdır. Köy Enstitülerinin ilk aşamasında pilot uygulama olarak gerçekleştirilen eğitmen kurslarını kılavuzlayan öğretim programı ve işleyişi çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Tanımlar

Otantik: Aslına uygun nitelikler taşıyan, yapay olmayan (İneç, 2017).

Otantik Öğrenme: Öğrencileri gerçek dünya ortamlarına ve problemlerine hazırlamak amacıyla, gerçek dünyadan problemleri, etkinlikleri, görevleri içeren geniş kapsamlı bir öğrenme sürecini ifade eder (İneç, 2017).

Köy Enstitüleri: TBMM'de 17 Nisan 1940 günü kabul edilen 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'na (1.maddesine göre; "Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere, ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Maarif Vekilliğince Köy Enstitüleri açılır.") göre açılan eğitim ve öğretim kurumlarıdır (Aydın, 2007:41).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Otantik Öğrenme

Otantik öğrenme, otantik kavramının tabiatıyla ilişkilendirilen bir öğretim stratejisidir. Bu öğrenme stratejisinde gerçek yaşam bağlamı olan bilgi deneyimler, roller ve görevlerle becerilere dönüşmektedir (İneç, 2021:93). Dolayısıyla otantik öğrenmenin tabiatını anlayabilmek için öncelikle *otantik* kavramı incelenmelidir.

Otantik, Türk Dil Kurumu Sözlüklerinde (TDK) *önceden beri var olan, orijinal ve eski* olarak tanımlanmaktadır (URL1, 2022). Otantik kavramı, İneç (2017), İneç ve Akpınar (2017) tarafından *gerçek yaşamla alâkalı olan, özüne uygun ve kendine has* olan, (Bektaş ve Horzum, 2014:11) *var olan eski özelliklerini devam ettiren* olarak ifade edilmektedir. Bu kavramın tabiatına uygun olarak oluşturulan otantik öğrenme stratejisi gerçek dünya becerilerini temel almaktadır (İneç, 2020:18). Otantik öğrenme bu doğrultuda bilgi ve deneyimleri gerçek hayat bağlamında aktararak (Herrington ve Oliver 2002) beceriye dönüştürmektedir (İneç, 2021:93; İneç, 2017; İneç, 2020:18).

Avrupa ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nin yanı sıra Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nden de anlaşılacağı üzere yeni eğitim sistemleri beceri eğitimine odaklanmaktadır. Otantik öğrenme de yaratıcı ve gerçekçi bilgi ve deneyimleri kazandırdığından (Herrington ve Oliver 2002; İneç, 2020:18), öğrencilerin gerçek yaşam problemleri çözerek deneyimler elde edebildiği, böylece öğrenenlerin aktif bir şekilde öğrenmeler gerçekleştirdiği belirtilmiştir (Newmann, Marks & Gamoran, 1996). Bu doğrultuda otantik öğrenmeye ilişki ön plana çıkan özellikler ise şunlardır (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Koçyiğit, 2011:24).

1. Otantik öğrenmeler gerçek hayatla ilişkilidir.

2. Otantik görevler gerçek hayattaki gibi karmaşıktır. İyi tanımlanmış problemlere göre görevler açıklanmalıdır. Çünkü otantik bağlamda esas görevi başarıyla sonuçlandırmak için gerek görülen şartları öğrenenlerin belirlemesi gerekmektedir.

3. Otantik görevler uygun zamanda öğrenenlerin araştırmasını gerektiren çoklu amaçlardan oluşmaktadır. Görevler, uzun bir sürece yayılmaktadır.

4. Otantik öğrenmeler, farklı kaynaklardan yararlanarak çoklu bakış açılarıyla hedefleri tanımlamak için öğrenenlere imkân vermektedir. İstenilen ödevlerde başarı sağlayabilmek için öğrenenlerin örnek alması gereken sınırlı bakış açıları yerine pratik çoklu bakış açılarıyla problemler çözülmelidir.

5. Otantik sorumluluklar iş birliği için çeşitli imkânlar sağlamaktadır. İş birliği derslerde gerçek hayatta önemlidir.

6. Otantik öğrenmeler öğrenenlerin kendilerini yansıtmalarını sağlamaktadır. Otantik görevler, öğrencilerin bireysel ve grup halinde öğrenmelerini sağlarken, onlara ifade etme ve seçim yapma fırsatı da vermektedir.

7. Otantik ödevler çeşitli konularla ilgilidir. Öğrenenler verilen görevleri tamamlarken farklı alanlardan da yararlanabilmektedir. Otantik sorumluluklar üstlenilirken öğrenenler disiplinler arası kavramlara erişmek durumundadır.

8. Otantik ödevlerin ölçülmesinde yalnızca sonuç değil, gerçek yaşamdaki değerlendirmeleri gösterebilecek performans süreçleri de değerlendirilmektedir.

9. Otantik öğrenmeler, sürecinde sonunda farklı sonuçların ortaya çıkmasına imkân vermektedir. Otantik etkinlikler henüz var olmayan bir ürünün ortaya çıkmasıyla sonuçlanmaktadır. Bu ürün özgündür.

10. Otantik ödevler tamamlandığında farklı fikirler ve sonuçlar elde edilmektedir.

Otantik öğrenme stratejisiyle aktif öğrenme ortamlarını, grup etkinliklerini, bireysel araştırmayı, teknolojik materyal kullanımını ve çeşitli projeleri hayata geçiren pasif öğrenciler dahi aktif öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Bu bağlamda gerekli bilgi ve becerilerin aktif yaşam deneyimlerine dayanarak öğrenilmesini sağlayacak otantik öğrenme ortamlarına ihtiyaç bulunmaktadır (İneç, 2017; İneç & Akpınar, 2017; İneç, 2021; Koçyiğit, 2011:24). Ayrıca otantik öğrenme stratejisinde öğretmenlerin rehber olduğu tüm kontrolün ise öğrenenlerde olduğu dile getirilmektedir (İneç, 2020:26).

1.1.1. Otantik Öğrenmeyle İlgili Çeşitli Tanımlar:

Aşağıda otantik öğrenme üzerine yapılan çeşitli bilimsel pedagojik tanımlara yer verilmektedir:

Bektaş ve Horzum (2019)'a göre otantik kavramı, özüne uygun nitelik taşıyan, gerçek olan, önceden beri var olan ve orijinal olan anlamlarına gelmektedir. Gündelik yaşamda ise hayat tarzı, kıyafetler, halk oyunları, yemekler, müzik, sanat vb. gibi kültürel alanları ifade etmektedir. Dolayısıyla otantik bir kavram olarak eskiden beri var olan, özüne uygun anlamlarını taşımaktadır. Bu kavramdan türetilen otantik öğrenme ise eğitim ve öğretim alanında kullanılan yeni bir kavram değildir. Eski dönemlerden beri süregelen usta-çırak ilişkisine dayanmaktadır. Çırak gerçek hayatı nasıl özümseyerek bir işi yapma becerisi kazanıyorsa öğrenciler de okullarda gerçek hayata ulaşmalıdır. Bu nedenle öğrenciler gerçek hayatta karşılaşabilecekleri problemlerle, görevlerle ve etkinliklerle zaten otantik öğrenmede karşılaşmaktadır.

Gatlin ve Edwards (2007)'a göre öğretmenler sınıf içerisinde gerçeğe yakın öğrenme ortamları oluşturarak bireyin algı düzeylerini ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Otantik öğrenmelerin ana dayanağı bütün öğrencilerin zor ve karışık konuları anlayabileceklerini, eleştirel ve yaratıcı düşünme etkinlikleriyle yeni yollar sunabileceklerini, arkadaşlarının düşüncelerini takdir edip bu düşüncelerden yararlanabileceklerini savunmaktadır.

Gordon (1998)'a göre otantik öğrenme öğrencilerin aktif rol aldığı ve problemlerin çözümünde iş birliğine dayalı etkinlikler gerçekleştirdiği süreci kapsamaktadır.

Hasiao (2004), otantik öğrenmeyi bireylerin sorumluluklarını yerine getirerek başarılarını izleyip yönetmek için üstbilişsel yeterliliklerini sergiledikleri bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Bireyler bu süreçte sosyal gruplar içindeki görevlerine bireysel bakış açılarını ve yaratıcılıklarını katmaktadır. Bir sorunu farklı yönlerden değerlendirip anlamları keşfetmekte ve problemlere çeşitli çözüm yolları bulmaktadır.

İneç (2020:23), otantik öğrenmeyi gerçek dünya bağlamlarını içeren, öğrenenlerin üst düzey becerilerine dayanan, farklı kaynaklara erişilebilen, çeşitli ürünler içeren ve usta çırak ilişkisine dayanan öğrenmeler olarak tanımlamaktadır.

Maxwell vd. (2003)'e göre otantik öğrenme, gerçek dünya uygulamalarında teorik bilgilerin kullanımını sağlayan bağlamlar yoluyla gerçekleşmektedir. Öğrenenler bilgiyi uygulamaya dönüştürerek yüksek biliş düzeyine erişmektedirler

Mims (2003)'e göre otantik öğrenme, bireyin gerçek yaşam problemlerinde ya da projelerinde ulaştığı bilgiler arasındaki ilişkileri keşfetmelerini ve açıklamalarını sağlarken; bilişsel süreçlerinde bu kavramları anlamlı öğrenmelere dönüştürerek gerçek hayata transfer etmelerini sağlayan pedagojik bir yaklaşımdır. Otantik öğrenmenin asıl hedefi bireylerin herhangi bir konuyu öğrenmesi değil, gerçek yaşam problemlerine gerçek çözümler üretebilme yeteneği kazandırmaktır. Süreç olarak otantik öğrenme gerçek yaşam örnekleriyle oluşturulmuş görevler, etkinlikler ve değerlendirmelerden oluşmaktır.

Newman ve Wehlage (1993) otantik öğrenmenin beş öğesi olduğunu belirtmektedir. Buna göre otantik öğrenme; üst düzey düşünme, bilginin derinliği, gerçek dünya bağlamı, iletişim ve öğrenen başarısındaki sosyal desteğe dayanan öğrenmelerdir.

Newmann ve Wehlage (1993)'e göre otantik öğrenmede, öğrenenler çeşitli aktivite ve öğrenme yöntem teknikleriyle ulaştıkları bilgiyi zihinlerinde anlamlı hale getirmektedir.

Yıldırım (2020)'a göre öğrenciler otantik öğrenme sürecinde gerçek dünya bağlamının merkezinde yer almaktadır.

1.1.2. Otantik Öğrenmenin Özellikleri

Bilimsel literatürde otantik öğrenmenin tabiatını açıklayan bazı özelliklere yer verildiği görülmektedir. Otantik öğrenmenin kendine has birçok özelliği bulunmaktadır. Bunlar çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır.

Bektaş ve Horzum (2019:13) tarafından yapılan tanım şu şekildedir:

- Gerçek yaşam problemlerine çözüm üretilmektedir.
- Öğrenmeler doğal akış çerçevesinde ilerlemektedir.
- Hayat boyu öğrenmeyi kapsamaktadır. Okul içi veya okul dışı her alanda öğrenmeler gerçekleşebilmektedir.
- Öğrenmeler otantik öğrenme yapısına uygun olarak, usta-çırak ilişkisi içinde yürütülmektedir. Eğitim ortamlarında öğretmen usta, öğrenci ise çırak rolünü almaktadır.

Farklı deneyimler sonucu öğrenciler ustalarından edindikleri bilgi ve deneyimleri süreç içerisinde kazanmaktadır.

- Öğrenciler otantik öğrenme sonucu, çeşitli ürünler (tasarım, sunum, kısa film vb.) ortaya koyarlar.

İneç (2017), İneç ve Akpınar (2017)' a göre ise otantik öğrenmenin kendine özgü nitelikleri vardır. Otantik öğrenmede öğrenci gerçek hayat temelindeki uygulamalarda farklı görevlerle karşı karşıya kalmalıdır. Bu süreçlerde öğrenciler araştırmaya, sorgulamaya ve keşfetmeye yönlendirilmelidir. Öğrenciler bundan çeşitli şekillerde faydalanılarak ürünler ortaya çıkarabilmelidir. Bunlar öğrencilerin çeşitli bakış açılarını yansıtan nitelikte olmalıdır. Öğrenci bilgiyi gerçek hayata yansıtabilmeli ve öğretmen ise bu süreci iyi yöneten bir usta gibi davranabilmelidir. Ayrıca (İneç, 2020:23)' e göre otantik öğrenme, herkesin düşüncesini özgürce açıklayabileceği demokratik yapıda olan, öğrencileri keşfetmeye, araştırmaya, sorgulamaya yönlendiren farklı disiplinlerden yararlanılarak iş birliği yapılan ve bu iş birliği sonucunda çeşitli ürünlerin ortaya çıkmasını sağlayan, usta- çırak ilişkisini yansıtan öğrenme ortamları olarak tanımlamaktadır.

Rule (2006) belirlediği otantik öğrenme özellikleri:

- Otantik öğrenme sorumluluklara ve ödevlere dayanır.
- Otantik öğrenme, farklı alanlar arası etkileşime dayanır.
- Otantik öğrenme, okul dışındaki gerçek hayatla ilişkilidir.
- Otantik öğrenme sürecinde meydana gelen ürünler sınıf dışındaki çevreyle paylaşılır.
- Otantik öğrenme, öğrenenlerin problem çözme basamaklarını kullanarak var olan problemi sorgulamalarını gerektirir.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin karmaşık problemlerin çözümünde analiz, sentez, tasarlama, uygulama ve değerlendirme gibi üst biliş becerilerini geliştirmelerini sağlar.
- Otantik öğrenme, öğrenmeyle ilgili sosyal çevre unsularının bir arada bulunduğu ortamda yürütülür.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin günlük hayatta etkileşimde bulundukları konular üzerinde durmalarını sağlar.

• Otantik öğrenme, öğrenenlerin uygulamaya dayalı performans ödevlerinde öz öğrenmelerini inşa ettikleri için kendilerine karşı özgüvenli hissetmelerini sağlar.

1.1.3. Otantik Öğrenmenin Temelleri

1.1.3.1. Felsefi Temeller

1.1.3.1.1. Pragmatizm

Pragmatizm düşüncesi Kuzey Amerika'da ortaya çıkan 20. yüzyılın en önemli toplum felsefelerinden biridir. Bu düşüncenin temelinde gerçek yaşam olgu ve olaylarında bilginin etkin bir şekilde kullanılması ve hayatın çözümüne yer vermesi yer almaktadır.

Pragmatizm, insanların fikirlerini hayatlarına uygulayarak bundan fayda sağlama düşüncesine dayanmaktadır. Faydadan kasıt ise bilginin kullanılabilirlik ölçüsüdür. Dolayısıyla pragmatizm, değişim ve gelişimi de içinde barındıran olaylara yeni bir bakış açısı kazandıran bilgilerin uygulandığı bir süreçtir (Bulgan, 2017:4).

Pragmatik eğitimdeki okul kavramı ise; bireysel farklılıkları önemseyen öğrencilerin hayal gücünü geliştiren ve araştırma becerisi kazandıran; aynı zamanda toplumsal alanda öğrencinin ihtiyaç duyduğu problem çözme becerilerini kazandıran yer olarak tanımlanmaktadır (Bulgan, 2017:2). Yine Bulgan'a (2017):2) göre yarar kavramı kötü niyetli etik eylem olan çıkar kavramıyla karıştırılmaktadır. Çıkar insanların kendi menfaatleri için çalışması olarak görülürken; yarar ise bilginin açıklığı, kişiyi aydınlatması ve bilgiyi hayatta kullanılabilmesi anlamında kullanılmaktadır.

Pragmatik düşüncenin temelleri Charles Sanders PEIRCE tarafından atılmış olsa da William JAMES bu felsefeyi daha ileriye götürmüş, John DEWEY ise bunu eğitime uyarlamıştır. Pragmatik felsefeye göre öğrenme bireye fayda sağlayan demokratik ilerlemeci bir eğitim felsefesidir (Bulgan, 2017). Yine Bulgan (2017)'e göre pragmatizmin gelişimini sağlayan düşünür W. JAMES'tir. Ona göre mutlak dünya olgular ve kavramlar üzerine kuruludur. Fakat bu mutlak dünya değişmez bilgilerle dolu değildir. Gelişip ilerleyen ya da artan eksilen bilgilerle doludur. Ona göre bilgiler birikebilir fakat tüm evreni kapsayacak nitelikte değildir. Bazı bilgiler daimiyken bazıları ise değişebilir niteliktedir. Pragmatizm; bireysel farklılıkları dikkate alarak değişime ayak

uyduran, toplumsal anlamda da özgüvenli, saygılı, duyarlı ve kendisi için en doğru bilgiyi seçmede en etkili eğitim felsefesi olarak görülmektedir (Çiftçi, 2022:15-16).

Pragmatizmin özünde kurallar yoktur. Kurallar ancak belli bir amaca ulaşmak için vardır. Belli başlı bilimsel verilerin ispatlanması, pragmatist inanca göre yeterli değildir; çünkü pragmatistler her halükârda değişimin toplum için kaçınılmaz bir durum olduğunu örneğin; okullarda bugün işlenen derslerin yarının koşullarına uymayacağını, dolayısıyla öğrencinin kendi bilgilerini kendilerinin inşa etmelerinden sorumlu olmalarıyla daha etkili ve kalıcı bilgilere ulaşacaklarını düşünmektedir. Pragmatik düşüncede doğruluk için belli bir sınır yoktur. Doğruluk kişilere, olaylara, olgulara göre değişebilir kurallara bağlı kalmaz. Kurallara bağlı kalmak belli başlı kısıtlama unsurları barındırdığından hedef sadece doğru sonuç değil hedef bir bilginin bireye veya topluma sağladığı yarardır (Öztürk, 2008:27).

1.1.3.1.2. İlerlemecilik

Yirminci yüzyılda Amerika Birleşik Devletleri'nde William JAMES ve Charles Sanders PEIRCE gibi pragmatist felsefe savunucularının etkisinde kalan Dewey bu felsefi düşünceyi eğitime uyarlamıştır. Uyguladığı bu felsefeyi ilerlemecilik olarak tanımlayan Dewey, eğitimin merkezinde öğrenci olmasını savunmuş ve geleneksel yapıya sahip eğitim anlayışının öğrenciyi bilişsel ve duyuşsal yönlerden engellediğini ifade etmiştir. Kısıtlanan bireylerin ise etkili öğrenmeleri gerçekleştiremeyeceğini belirtmiştir.

Dewey, gündelik yaşam problemlerine çözüm getiremeyen, öğrendiklerini hayata uygulayamayan eğitim anlayışına karşı çıkarak eğitimin faydalı olması gerektiğine inanarak bunları hayata geçirmiştir (Asmaz, 2019). Dewey (202:16): *"Anlamlı bir eğitim tecrübesi her şeyden önce, öğrenci ve öğrenilen şey arasında süreklilik ve etkileşim olmasını gerektirir. Hiç şüphesiz geleneksel müfredat katı bir tasniflendirmeye ve çocuk doğasının kapasite ve ilgi alanlarını göz ardı eden bir disiplin oluşmasına yol açmıştır*." Bu açıdan Dewey, geleneksel eğitimin çocuğun bireysel yeteneklerini göz ardı ettiğini vurgulamıştır. Dewey ilerlemeciliğin ve pragmatizmin eğitime uyarlanması ise şu şekildedir: Birey geleneksel eğitim anlayışındaki okul ve sınıf düzeninde kendini yeterince ifade edememektedir. Sıraların sıralanışı dahi çocukların ufuklarını sınırlandırmaktadır. Böylelikle öğrenci ne kendini daha iyi ifade etmekte ne de öğretmen öğrenciyi yeterince tanıma imkânı bulmaktadır (Öztürk, 2008:52).

Geleneksel eğitimi modern eğitimden ayıran en önemli özellik demokratik uygulamaların varlığıdır. İlerlemecilik felsefesini hayatına uygulayan bir öğretmen ise öğrencilerin hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm bulabilmeleri için demokratik süreç içerisinde, öğrencilerin kendilerini özgürce yansıtmalarına imkân sağlayan kişi olarak görülmektedir (Coşğun, 2015; Akdemir, 2020:27). Bu açıdan Dewey (2021:47), ifade özgürlüğünü şöyle dile getirmiştir:

> *... Kişi eğitimci ise hangi tutumların devamlı büyüme için yararlı veya zararlı olduğunu muhakeme edebilmelidir. Buna ek olarak bireyleri birey olarak algılamak için sempatik bir anlayış sergilemeli ve böylece de henüz öğrenme safhasında olanların akıllarından neler geçtiği konusunda bir fikir sahibi olmalıdır.*

Geleneksel eğitim anlayışında belirli bir eğitim felsefesine bile gerek duyulmaz. Fakat ilerlemecilik esasına dayalı eğitim anlayışında, ideal eğitim felsefesini hayata geçirmek gereklidir. İlerlemeciliğin temeli pragmatik felsefeye dayanmaktadır. Pragmatist felsefenin temel dayanağı değişmedir. Böylece eğitimde de değişimin temel alındığı görüşü hâkimdir.

1.1.3.2. Gelişimsel Temeller

1.1.3.2.1. Bilişsel Gelişim Kuramı

Aslında bir biyolog olan Piaget, yumuşakçaların çevreye etkileşimini ve uyumunu tespit etmiştir. Bundan yola çıkarak canlıların çevreye uyum sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Zihin ve bedenin birbiriyle bağımlı hareket ettiğini fark etmiştir. Zihinsel eylemlerin ortamlara uyum sağlamakla ilgili olduğunu belirtmiştir. Piaget, uyum sağlama ve örgütleme sürecinde dört temel bilişsel kavrama değinmiştir. Bunlar; şema, özümseme, düzenleme ve dengelemedir. Şema, bireylerin düşünsel ortamda çevreye uyum sağlama araçları olarak düşünülürken, şemalar değişip gelişebilmektedir. Özümseme, şemaların davranışla bütünleştiği ortamlardır. Zihindeki var olan şemalara yeni uyarıcıları yerleştirmedir. Özümseme dolayısıyla şamaları değiştirmez. Düzenleme gelen uyarıcıya göre mevcut şemaya yenisini ekleyip değiştirme işlemidir. Dengeleme ise özümsemeyle düzenleme arasındaki uyumdur (Wadsworth, 2015:14-20).

1.1.3.2.2. Zihinsel Gelişim ve Diğer Faktörler

Piaget bilişsel gelişimin üç unsurundan bahsetmektedir. Bunlar; içerik, işlev ve yapıdır. İçerik bireyin zihnindeki şemalarına yer verirken, işlev ise özümseme ve düzenleme aktivitelerini içermektedir. Yapı ise önceden tasarlanan kodlanmış, kalıplaşmış şemalardır. Fakat bu şemalar zaman içinde değişebilmektedir. Piaget'in çalışmaları daha çok bilişsel yapılar üzerinde yoğunlaşmıştır (Wadsworth, 2015:21-22). Piaget, çocuğun zihinsel gelişiminin, çevredeki uyarıcıları zihinde yorumlamasıyla bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla bilişsel gelişim için en önemli unsur, çocuğun çevre içerisinde belli davranışlarda bulunmasıdır. Bu eylemler zihinde birtakım işlemlerden geçerek yeniden düzenlenmekte ve çevreye uyum sağlanmaktadır. Eylemlerin çoğu dışarıdan gözlemlenmekte veya gözlemlenememektedir. Kısaca birey, yeni uyarıcılarla karşılaşmayıp yeterince eylemde bulunmazsa zihinsel gelişim yaşanmaz (Wadsworth, 2015:22).

Piaget, zihinsel gelişimde etkili olan bilgilerden bahsetmektedir Bunlar, Fiziksel Bilgi (keşfetme), Mantıksal- Matematiksel Bilgi (Buluş) ve Sosyal Bilgi'dir. Bireyde var olan tüm bilgilerin bunlardan ibaret olduğunu, şartlar ve koşullar değiştikçe ve bireyler uyarıcılarla etkileşim kurdukça bu bilgilerin arttığını belirtmektedir. Fiziki bilgi de çocuk etrafındaki nesneleri keşfetmektedir. Mantıksal-Matematiksel bilgi de ise çocuğun değiştirip geliştirebileceği nesneler yer almaktadır. Sayılar üzerinden nesnelerin yeri değiştirilerek sonuca ulaşabilmektedir. Bahsedilen iki bilgi çeşidinde de birey bilgiye kendi yaşantıları sonucu erişebilmektedir. Fakat sosyal bilgide gelenek-görenekler, yasalar, değerler vb. bilgiler yer almaktadır. Bu bilgileri çocuk nesneler üzerinden doğrudan edinemez. Toplum ve toplumun oluşturduğu kültürel öğeleri yaşantılar sonucu öğrenmektedir. Çocuklar ancak birbiriyle etkileşim kurduğunda sosyal bilgiye erişme fırsatı bulmaktadır. Kısacası çocuk nesnelerle fiziksel ve zihinsel olarak oynayarak öğrenmektedir. Fakat sosyal bilgi insanlarla etkileşim kurarak elde edilebilir (Wadsworth, 2015:23-24). Diğer bilgilerle olan etkileşimi sağlamak için gerekli dört unsur; olgunlaşma, aktif yaşantı, sosyal etkileşim ve dengeleme faktörleridir (Wadsworth, 2015:32).

Piaget bilişsel gelişimi dört döneme ayırmıştır. Bunlar duyu-motor dönemi (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlem dönemi (7- 11 yaş) ve soyut işlemler

dönem (11 yaş ve üzeri). Bilişsel gelişim dünyayı tek düze bakış açısıyla anlamaya çalışan basit bir süreç değil, çok yönlü genişleyen ve ilerleyen bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç niceliksel yönde değil, niteliksel yönde her gelişim evresine göre genişleyip ilerleyen evreleri kapsamaktadır. Bilgi işleme kuramına göre ise bilgiler alındıktan sonra zihinde işlenmekte ve kullanıldıkça tekrar yapılandırılmaktadır. Bunlar; uyarıcılar – seçme – algılama – hatırlama – düşünme – sorun çözme – eylem aşamalarıdır. Bireyler çevrelerinden birçok uyarıcıyla etkileşime geçerler. Bu uyarıcılardan dikkatini çekenleri ayırmaktadır. Yaşantıları sonucu birey edindiği bilgileri yorumlayıp algılamaktadır. Bilgiler birey için anlam ifade ediyorsa onu hatırlamak üzere belleğe yükler ve gerekli koşullarda problemlerle karşılaştığında onları çözmek için kullanmaktadır (İnanç ve diğerleri, 2020:52-53).

1.1.3.3. Öğretimsel Temeller

Otantik öğrenmenin temelleri insana sağladığı faydadan ötürü Pragmatizme; Pragmatizm düşüncesinin uygulama alanı bulduğu ilerlemeciliğe, Bruner'in bireylerin kendi öğrenmelerine odaklanan buluş yoluyla öğrenme kuramına, gerçek yaşamla bağlantılı olup toplumla iç içe olduğu için Vygotsky'ın sosyal öğrenme kuramına, gerçek hayattan kesitler ve durumlar sunduğu için Brown, Collins ve Duguid ortaya koydukları durumlu öğrenme kuramlarına dayanmaktadır (Yıldırım, 2020:13; İneç, 2020:17-38). Ayrıca otantik öğrenme ortamları; öğrenci ürünlerine, projelere, performanslara, çeşitli araştırmalara, iş birliğine ve gerçek yaşam bağlamındaki senaryolara dayandığı için proje temelli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, kanıt temelli öğrenme, senaryo temelli öğrenme, araştırmaya dayalı öğrenme, olaya dayalı öğrenme ve işbirlikli öğrenme, bilişsel çıraklık gibi teknikleri de içermektedir (İneç, 2020:17-38; İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017).

1.1.3.3.1. Buluş Yoluyla Öğrenme

Buluş yoluyla öğrenme**,** öğrencileri aktif yaşam becerilerine yönlendiren**,** bilgilerini kendilerinin inşa etmesine olanak tanıyan; öğretmenin ise rehber konumunda olduğu öğrenme ortamlarını içeren bir yöntemdir. Ayıca öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini ortaya koymalarını ve kendi oluşturdukları zihin ürünlerini fark etmelerini sağlamaktadır. Böylece öğrenenler farkına vardıkları bu öğrenmeleri gerçek hayata yansıtmaktadırlar. Bu nedenle "buluş" yoluyla öğrenme, gerçek yaşam bağlamındaki

öğrenmeleri içeren otantik öğrenmelerin temelini oluşturmaktadır. Bu yöntemin belli başlı özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Öğretmen rehberliğinde öğrenci aktif rol almaktadır.
- Öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği bir öğrenme ortamında bulunmaktadır.
- Tümevarım, problem çözme gibi beceriler geliştirilmekte; üst düzey düşünme becerileri kazandırılmaktadır.
- Anlamlı ve kalıcılı öğrenmeler yüksek olmalıdır (Şen, 2013:109).

Buluş yoluyla öğretim stratejisini uygulama basamakları ise şöyledir:

- Öğretmenin örnekler sunması,
- Öğrencilerin örnekleri betimlemeleri,
- Öğretmenin başka örnekler vermesi,
- Öğrencilerin yeni örnekleri betimlemeleri ve bunları önceki örneklerle karşılaştırmaları,
- Öğretmenin ek örnekleri ve örnek olmayan durumları sunmaları,
- Öğrencilerin zıt örnekleri karşılaştırmaları,
- Öğretmenin öğrencilerin söylemleri doğrultusunda ilişkileri ve ilkeleri vurgulaması,
- Öğrencilerin tanımlamaları açıklamaları,
- Öğretmenin öğrenenlerden ek örnekler istemesi (Şen, 2013:109).

Bu doğrultuda izlenen sıra öğrencilerin tamamen kendi bilgi beceri deneyimlerini ortaya çıkarma ve inşa etme süreçlerini kapsamaktadır.

1.1.3.3.2. Senaryo Temelli Öğrenme

Senaryo temelli öğrenme; öğrencilerde istenen beceri ve davranışların, belli bir senaryo aracılığıyla kazanılmasını içeren öğrenme süreçlerini ifade eder. Öğrenciler bu süreçlerde gerçek yaşam kesitlerinden çeşitli roller üstlenirler. Sergilenen roller aracılığıyla çözümleme, sentez, karar verme, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri gelişir. Öğrenciler bu esnada grupça iş birliği içinde çalışırlar (İneç ve Akpınar, 2017:51-52; İneç, 2017).

1.1.3.3.3. Araştırmaya Dayalı Öğrenme

Araştırma temelli öğrenme, öğrenenlerin çeşitli konulardaki meraklarına dayanan, dolayısıyla onların problem çözme ve mantıklı düşünme becerilerini geliştiren bir öğrenme yöntemidir. Öğrenenler belirledikleri problemler hakkında çeşitli veriler toplayarak ve süreç içerisinde bu problemlere çözümler geliştirirler. Sonraki süreçte ise elde edilen verileri test ederek raporlaştırırlar. Böylece öğrenciler kendi çabalarıyla belirli bir sistem dâhilinde çeşitli bilgiler elde ederler (Alabaş ve Dilek, 2020:91; İneç ve Akpınar, 2017:51; İneç, 2017)**.**

1.1.3.3.4. Kanıta Dayalı Öğrenme

Kanıt temelli öğrenme, öğrencilerin birinci ve ikinci elden farklı özelliklerdeki kanıtlara dayanarak sınıf içerisinde gruplu veya bireysel çalışmalarla farklı kaynaklarla karşı karşıya kalmaları sonucu, çeşitli zihinsel etkinliklerin gerçekleşmesini sağlayan bir öğrenme modelidir (Alabaş ve Dilek, 2020:208). Bu bağlamda öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesini sağlayan bir öğrenme yöntemidir. Öğrenciler bu yöntemle; yorumlama, sorgulama ve eleştirel düşünme becerileri kazanırlar (Sönmez, 2022:1). Kanıt temelli öğrenme, güncel olaylarla öğrencilerin farklı fikirlerini ortaya çıkaran ve olayları yorumlamalarını ve anlamlandırmalarını sağlayan öğrenme yöntemidir (Bekret, 2019).

1.1.3.3.5. Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme öğrenen merkezli olup aktif öğrenmeyi geliştiren bir yöntemdir. Problem çözüm sürecinden sonuç çıkaran bir öğrenmedir. Öğrenciler süreç esnasında problemle karşılaşırlar. Probleme dayalı öğrenmede öğrenenler aşamalı olarak sorumluluk alırlar. Öğretmenlerinden de aşamalı olarak bağımsızlaşırlar. Bundan sonraki süreçte ise, yaşam boyu öğrenen bağımsız bireyler olurlar (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Kaptan ve Korkmaz, 2001). Bu öğrenenler sürece aktif katıldıkları için gerçek dünya problemleri karşısında ne yapacağını bilen bireyler olarak yetişirler. Konu ile ilgili uygulama bilgileriyle var olan önyargı, inanç ve düşünme yollarını yeni süreçlere uygulama imkânı elde ederler (Bektaş ve Horzum, 2019:77; İneç, 2021:104).

Probleme dayalı öğrenme modelinde yazılı senaryolar, videolar yardımıyla gerçek yaşamdan seçilen bir problem durumu getirilir. Öğrenciler küçük gruplara ayrılır. Öğrenciler daha önceki yaşantılarına dair bilgileri paylaşırlar. Öğretmen ise süreç

esnasında öğrencilerin öğrenme materyallerine ulaşmalarını sağlar, öğrencilerin geçmişteki yaşantılarını yansıtmaları için onları teşvik eder. Öğretmen öğrencileri cesaretlendirerek onlarla birlikte öğrenir. Öğrenenler farklı derslerde de yeni bilgilerini paylaşırlar. Bu bilgiler problemlere uyarlanır. Süreç sonunda öğrenciler hipotezlerini değiştirebilir veya ret edebilirler. Bu eylem planı gruba sunulur (Kaptan ve Korkmaz, 2001)

1.1.3.3.6. Projeye Dayalı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme, öğrenenleri merkeze alan aktif öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Öğrenciler, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek herhangi bir sorunu sınıf ve benzeri ortamlarda disiplinler arası bir senaryo çerçevesinde çözmeye çalışırlar. Okulda öğrenmeler proje tabanlı öğrenmeyle gerçek hayata bağlanmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin öğrendiklerini kullanmaları için çeşitli ortamlar sunulmaktadır (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Ay, 2013). Proje tabanlı öğrenme, öğrenenlerin çeşitli ürünler ürettiği, 21. Yüzyıl becerilerini temel alan görev merkezli, sistematik öğrenme süreçlerini kapsayan öğrenme süreçleridir. Ayrıca öğrenenler çeşitli çeşitli tasarımlar, çizimler, sunumlar, raporlar hazırlayarak aktif bir şekilde öğrenme süreçlerine katılırlar (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Uysal, 2019). Proje Tabanlı Öğrenmede öğrenenler, farklı düşüncelere saygı gösterme, yaratıcı düşünme, karar verme, grupla çalışma ve iletişim becerileri gibi birçok beceriye sahip olurlar (Ay, 2013).

1.1.3.3.7. Olaya Dayalı Öğrenme

Olaya dayalı öğrenme, örnek olay inceleme çalışması, örnek olaya dayalı öğrenme, örnek olay ve ya vaka incelemesi gibi farklı isimlerle adlandırılmaktadır (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Seçkin ve Yılmaz, 2014). Dolayısıyla öğrencilerin gerçek hayattaki herhangi bir olaydan yola çıkarak olayı analiz etmeleri, araştırmaları, çözümler üretmeleri ve derslerle ilişkilendirmelerine dayanan bir yöntemdir. Öğrenenler yaşamın belli kesitlerinden yola çıkarak problemler hakkında çıkarımlarda bulunurlar. Böylece gerçek yaşam bağlamındaki bilgi, beceri, ve tutumlar kazanılarak otantik öğrenmeler gerçekleşir (İneç, 2021; Bektaş ve Horzum, 2019:78).

1.1.3.3.8. İş birlikli Öğrenme

İş birlikli öğrenme, öğrenenlerin belli gruplar oluşturarak herhangi bir konuda ortak hareket etmeleriyle gerçekleşen öğrenme yöntemidir. Bu yöntemin geçerliliği için

gruplar arasında birtakım unsurlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu unsurlar; olumlu bağımlılık, ferdi sorumluluk, grup bilinci, öğretmen rolleri ve ödüllerdir. Grubuna olumlu bağlanan birey, grubun ortak hedefleri için çaba gösterir. Dolayısıyla üzerine düşen sorumlulukları yerine getirir. Ayrıca öğrenenlerin özelliklerine göre (ilgi, yetenek v.b) gruplar meydana getirilir. Grup bilinci oluşturmak adına ise, grup isimleri, sloganlar, amblemler ortak belirlenir. Öğretmen rehber konumunda olup öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri ortamları oluşturur ve süreç sonunda ödüllere yer verilir. (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Doymuş & Doğan, 2014:149)

1.1.3.3.9. Durumlu Öğrenme

Durumlu öğrenme; sosyal süreçleri ön planda tutan, öğrenmede bilgi ve uygulamanın ayrılmadığı öğrenme yöntemidir (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Bektaş ve Horzum, 2019:79). Bu öğrenme, durumlu biliş kavramından ortaya çıkmıştır. Herhangi bir durumun içinden bilgi, beceri ve tutumların öğrenilmesidir. Durum bağlamları gerçek veya sanal olabilir. Özellikle gerçek dünya bağlamındaki ortamlar soyut bilgilerin somutlaştırılmasını sağlar. Böylece etkili öğrenmeler gerçekleşir (Ataizi ve Şimşek, 2000). Durumlu Öğrenme de gerçek yaşantılara oldukça benzeyen durumlarla bağ kurulan bir süreci ifade eder. Sınıf ortamlarında ise, durumlu öğrenme içerik, bağlam, topluluk ve katılım gibi öğelerin bütünleşmesiyle gerçekleşebilir (Kılıç, 2004:310).

1.1.3.3.10. Bilişsel Çıraklık

Bilişsel çıraklık kelime olarak, öğrenenin alanda uzman kişiyle ya da kişilerle bir iş üzerine ortak çalışarak öğrenmesini ifade eder. Dolayısıyla çıraklık ifadesi, geleneksel usta çırak ilişkisinden doğmuştur (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Tezci ve Köksalan, 2007). Bu teknik; bilişsel becerilerin kazanılmasında çırak yetiştirirken kullanılan aşamalar olan gözlem, uzman eşliğinde uygulama, bağımsız uygulayıp yardım alma ve bağımsız gerçekleştirme aşamaları kullanılan bir tekniktir. Gözlemleme aşamasında öğrenciler uzman kişiyi izleyerek bilişsel süreçleri nasıl gerçekleştirdiğine dikkat eder, sonraki aşamalarda ise, bilişsel alanda uzmanlaşmaya doğru bir yol izlenir (Bektaş ve Horzum, 2019:80).

1.1.4. Otantik Öğrenmenin Bileşenleri

Otantik öğrenmeler gerçek yaşamdan durumları konu edindiği için durumlu öğrenmenin bileşenleriyle benzerlik göstermektedir. Herrington (2006)'ya göre otantik öğrenmenin dokuz bileşeni bulunmaktadır. Bunlar;

1. Otantik bağlam
2. Otantik etkinlikler
3. Uzman performansı
4. Çoklu bakış açısı ve roller,
5. İş birliği
6. Yansıtma
7. Açık bir şekilde dile getirme
8. Birebir yetiştirme ve yapılandırılmış destek
9. Otantik değerlendirme

1.1.4.1. Gerçek Dünya ve Otantik Bağlam

Otantik bağlam, öğrenmelerin gerçek hayatla bağlantılı olması durumudur. Okullardaki mevcut ders kitapları veya sabitlenmiş problemlerden değil, otantik bağlam gerçek dünya problemleri ve durumları içeren bağlamdır. Bu sayede öğrenenler soyut problem durumlarına somut çözümler oluşturmaktadır (İneç, 2020:24; İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017).

Otantik öğrenmeler gerçeklikle bağlantılı bağlamlar içerir. Bunlar üçe ayrılır: çoklu bağlam ve bakış açısı, sosyal bağlam ve durumlu bağlamdır. Çoklu bağlam, bilginin daha geniş bir ölçekte farklı durumları ve ortamları içermesidir. Farklı durumlara transferi içeren, karmaşık ilişkilere uyumu gerektiren gerçek bağlamdır. Sosyal bağlam ise; Öğrenme ortamlarındaki ilişkilerin tümünü içerir. Öğrenci - öğretmen ilişkisi veya öğrenciler arası ilişkileri de içeren sosyal ortamlardır. Burada gerçek yaşam problemlerini içeren durumlara, birlikte çözüm getirilebilir. Sosyal öğrenme ortamları gerçek yaşamda kaçınılmaz olan, insan ilişkilerine ihtiyaç duyulan durumları içerir. Durumlu bağlam, somut öğrenme durumları bünyesinde birçok farklı bileşeni içerir. Bunlardan bazıları bireyin dışında gelişen durumlardır. Durumlar kısaca bireylerin başa çıkmak zorunda olduğu problemler veya görevler olarak adlandırılabilir (Şimşek, 2004:128-129; İneç, 2020:24).

1.1.4.2. Otantik Etkinlikler

Otantik etkinlikler, otantik öğrenmenin doğasına uygun olarak aktif yaşam süreçlerini ele alan yaratıcı düşünme, problem çözme, araştırma, iş birliği, iletişim, karar verme, kaynakları etkin kullanma gibi birçok beceriyi aktif kılan etkinlikler içermektedir. Otantik bir etkinlikte, öğrencilere gerçek yaşam görevleri verilmektedir. Bu görevler alt görevlere bölünebilir (İneç, 2017; İneç, 2020; İneç ve Akpınar, 2017).

Otantik etkinlik, gerçek dünyadaki bir olay, olgu ve durumu içeren ve bunlardan öğrenmeyi amaçlayan faaliyetler bütünüdür. Dolayısıyla otantik öğrenme sürecinde otantik bağlamı olan problemlere yer verilmektedir (İneç, 2020:25; İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017). Problem otantik etkinliğin başlangıç noktası ve etkinliğin temelini oluşturan araştırmayı gerçekleştiren sorulardır. Görevler otantik problemin çözülebilmesi için öncelikle analiz edilmelidir. Analiz sonucunda problemi çözmeye yönelik üstlenebilmesi gereken performans görevleri oluşur.

Tablo 1.1: Otantik Etkinliğin Yapısını Oluşturan Unsurlar (Bektaş ve Horzum, 2019:21).

Otantik Etkinlik	Otantik etkinlik, gerçek dünyadaki bir olay,olgu ve durumu içeren ve bunlardan öğrenme meydana getirmeyi amaçlayan faaliyetler bütünüdür.
Problem	Otantik etkinliğin başlangıç noktası ve etkinliğin temelini oluşturan araştırmayı gerçekleştiren sorulardır.
Görevler	Otantik problemin çözülebilmesi için öncelikle analiz edilmelidir. Analiz sonucunda problemi çözmeye yönelik üstlenebilmesi gereken performans görevleri oluşur.
Alt Görevler	Gerçek hayattaki bir durum ya da olayla ilgili problemin çözümüne yönelik görevler kapsamlı ve karmaşık olacağından alt görevlere parçalanabilir niteliktedir.

Tablo 1.1'e göre otantik etkinlik süreci belli aşamaları içermektedir. İlk başta hayatın içinden bir problem belirlenmektedir. Daha sonra problemin çözümüne yönelik görevler oluşturulmaktadır. Son aşamada ise evreni temsil eden örneklem üzerinden görevler alt görevlere bölünerek paylaşımlar sağlanmaktadır. Etkinlikler böylece planlı bir şekilde düzenlenmektedir.

Otantik etkinlikler belirli bir plana dayalı ve sürece dayalı etkinliklerdir. Gerçek yaşam sorunlarını içermesi açısından otantik etkinlikler planlı ve sistematik ilerleyen bir süreci kapsamaktadır (Herrington, 2006; İneç, 2017; İneç, 2021; İneç ve Akpınar, 2017). Ölçme ve değerlendirme süreci ise bu kapsamın tamamında işe koşulmaktadır (İneç,

2020: 25). Bu doğrultuda otantik görevler hazırlanırken dikkat edilmesi gereken noktalar ise şu şekilde açıklanmaktadır:

- Gerçek hayat sorunlarını doğru tanımlanmış olmalı,
- Öğrenenler tarafından alt ödevlere ayrılabilir olmalı,
- Öğrenenin yaşantı ve etkinlikleriyle gerçek hayatla ilişki kurmasını sağlamalı,
- Farklı bakış açıları oluşturabilecek ortamlar olmalı,
- İş birliği sağlayabilmeli,
- Alanla ilgili üst biliş becerileri kazandırabilmeli,
- Öğrenenler yeni öğrenmelerle var olan bilgileri arasında bağ kurulabilmeli,
- Öğrenilen bilgiler, kişisel ve grupların ortak ürünlerini yansıtacak özellikte olmalı,
- Farklı alanlar arası öğrenmeler oluşturacak özellikte olmalı,
- Gerçek yaşam değerlendirmesini içeren, ana görev ile bütünleşen bir değerlendirme sağlamalı,
- Yeni bilginin sentezine olanak vermeli,
- Süreç odaklı olmalı, şeklinde ifade edilmektedir.

Yukarıda görüldüğü üzere otantik etkinlik hazırlanırken birçok faktör göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenciler gerçek hayatta sosyal ortamlarda bulunduklarından otantik etkinlik sürecinde de iş birliği içerisinde çeşitli problemlere çözüm getirmelidirler. Ortak bir şekilde düzenlenen etkinlik ortamlarında iş birliği becerisini de kazanmaları amaçlanmaktadır (İneç, 2021:105).

1.1.4.3. Uzman Performanslarına Erişim & Sürecin Modellenmesi

Otantik öğrenme doğası gereği, gerçek yaşamdan kesitler sunarak bunlar üzerinde öğrencilerin aktif yaşam becerilerini edinmeleri amaçlanır. Hayatın içinden olan birçok konuda uzman desteğine ihtiyaç vardır. Öğretmen her ne kadar alanında uzman olsa da birçok alanda uzman desteğine ihtiyaç vardır. Örneğin, bağımlılıkla mücadele, kan ve organ bağışı, doğal afetlere hazırlık gibi birçok konuda öğretmenin bilgi, beceri ve deneyimleri yeterli olmayabilir. Öğretmen bu sorunu çözmek için imkânları ölçüsünde öğrencilerin uzmanlara ulaşmasına destek olmalıdır (Yıldırım, 2020:40; İneç, 2021:103). Uzman performansı, öğrencilerin işin uzmanlarına erişimi veya farklı düzeydeki öğrencilere erişiminin sağlanmasıdır. Bu açıdan uzmanlara erişim öğrencilerin iletişim

becerilerine de katkı sağlayacaktır (İneç, 2021:104; İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Balcı, 2021:20).

Otantik öğrenme sürecinde uzman olarak tanımlanan yetkin kişiler öğretmenler olduğundan öğretmenler öğrenenlere yapılandırıcı destekleriyle yardımcı olmaktadır. Bu durum usta-çırak ilişkisine benzetilirken, öğrenci bu öğrenme sürecini modellemektedir. Böylece bilişsel çıraklık ile öğretmenin eylemleri modellenerek kavrama ve uygulama eylemleri gerçekleştirilmektedir. Öğretmen bu süreçte yapılandırıcı desteği ile uzmanlık görevini yerine getirmektedir (İneç, 2020:26; İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017).

1.1.4.4. Çoklu Roller ve Bakış Açısı

Otantik öğrenmede öğrenenler gerçek dünya bağlamı olan problemlerin çözümü için çeşitli roller almaktadır. Bu sayede öğrenenler ilgili alanın uzmanı olabilmek için gereken bilgiye ulaşmakta ve bunu rollerine aktarabilmektedir. Dolayısıyla teorik bilgi gerçek dünyaya transfer edilmektedir (İneç, 2017; İneç & Akpınar, 2017).

1.1.4.5. Yapılandırıcı İş Birliği

Öğrencilerin okul ortamlarında gerçek yaşama hazırlanabilmeleri, insanlarla bir arada yaşamalarını ve problemlere birlikte çözüm üretmelerini sağlayabilmeleri için, iş birliği becerilerini kazanmaları gerekmektedir. Gerçek yaşam problemleri ve olaylarla başa çıkabilme becerisi de otantik öğrenme ortamlarında iş birliği etkinlikleriyle kazandırılmaktadır (İneç, 2021:105). Dolayısıyla otantik öğrenme ortamlarında bilginin bilişsel süreçlerde yapılandırılabilmesi için sosyal çevreyle etkileşim kurulmaktadır. Böylece iş birliği yaparken edinilen bilgi anlamlı hale getirilmektedir (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Bektaş ve Horzum, 2019:30).

Otantik öğrenme ortamları, öğrencilerin sabit ve tek yönlü araştırıp öğrenmelerini içermez aksine bireylerin konuya birçok yönden bakabilmesini, farklı konularda araştırma yapabilmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla farklı yönlerden ele alınan bilgiler beraberinde öğrencilere farklı görevler ve buna bağlı alt görevler verilmektedir. Her alt görevde öğrenciler farklı deneyimler ve beceriler ve farklı bakış açıları kazanmaktadırlar. Otantik öğrenmelerde öğrencilerin çoklu bakış açılarını kazanmalarını sağlayacak en önemi ortamlar işbirlikli öğrenme ortamlarıdır. İşbirlikli öğrenme ortamları, öğrencilerin fikirlerini birbirleriyle paylaşmalarını sağlayacak görüş ve bakış açılarının ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır (İneç, 2021:105; Bektaş ve Horzum, 2019:29).

1.1.4.6. Yansıtma

Yansıtma, otantik öğrenmenin en önemli bileşenlerindendir. Öğrencilerin otantik öğrenme ortamlarında edindikleri bilgileri etkin bir şekilde kullanıp kullanmadıklarını yansıtma sayesinde öğrenebilmekteyiz. Otantik ortamların yansıtma sürecini tamamlayan faktörler ise; öğrencilerin karşılaştıkları olay, olgu, problemlere ve farklı durumlara öğrendiklerini yansıtıp uygulayabilmesidir. Öğrencinin öğrendiği bilgiyi, başka durumlara transfer edebilmesi; başka bir ifadeyle gerçek yaşama yansıtabilmesi otantik öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (İneç, 2021:106). Okul ortamlarında otantik öğrenmelerin etkililiğini görebilmek için öğrencilerin bilgilerini kolayca sunabilecekleri, tartışabilecekleri öğrenme ortamları düzenlemek önemlidir. Yansıtma olarak tanımlanan bu süreçte öğrenmeler gerçek hayat bağlamında sürekli desteklenmelidir (İneç, 2020: 27). Bu doğrultuda gerçek hayattan birtakım problemler sunularak öğrencilerin öğrendikleri bilgileri aktif hale getirmelerine yardımcı olunabilir.

1.1.4.7. Açıkça İfade Etme

Otantik öğrenmede, öğrencilerin açık bir dille öğrendiklerini ifade etmesi veya probleme yönelik herhangi bir çözüm önerisini dile getirmesi otantik öğrenmenin önemli unsurlarındandır. Bu sayede öğrenciler edindikleri bilgileri anlatım yoluyla şekillendirip zihinde oluşan şemaların da olgunlaşmasını sağlar. Bu süreç sınıf ortamında ya da okul dışı dünyayla bağlantılı akran ilişkilerini de içermektedir. Öğrenciler bu sayede, karşılıklı fikir alışverişini oluşturacak ortamlarda elde etmiş olur (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Bektaş ve Horzum, 2019: 31).

Öğrencilerin ifade özgürlüğünün olması, özgüvenlerinin artmasını ve bilgilerinin şekillenmesini sağlar. Bu açıdan sınıf ortamlarında öğretmenler, öğrencilere olabildiğince kendi fikirlerini sunma imkânı vermelidir. Özellikle grup çalışmalarında ve verilen görevlerde öğrencilerin fikirlerini beyan etmesi oldukça önem arz etmektedir. Bunlarla birlikte öğrencilerin çoklu rolleri oynaması, farklı disiplinlerden yararlanması, sınıf dışındaki paydaşlarla ürünlerini paylaşmaları ve öğretmenlerin yapılandırıcı desteklerini sunmaları sınıf ortamının demokratik hale gelmesini sağlamaktadır (İneç, 2020: 27; İneç, 2021: 106-107).

1.1.4.8. Rehberlik & Koçluk

Otantik öğrenme stratejisinde öğretmenler yapılandırıcı destek görevini yerine getirmektedir. Bu durum aynı zamanda öğretmenin rehberlik göreviyle açıklanmakta; öğretmen öğrencinin süreci modelleyip gerçek hayata yansıtabilmesi için ustalık görevini de yerine getirmektedir (İneç, 2020: 27). Bire bir yetiştirme de asıl olan öğretmenin rehber konumda öğrencileri ihtiyaç duydukları ölçüde yönlendirmesidir. Görüldüğü üzere yapılandırılmış destek olmadan etkili otantik öğrenmelerden bahsedilemez. Öğretmen öğrencileri gerek grup çalışmalarında gerekse sınıf içi tartışma ortamlarında, kısacası öğrenmenin her adımında planlı programlı olarak öğrencilere destek olmalıdır.

1.1.4.9. Otantik Öğrenmede Ölçme ve Değerlendirme

Otantik değerlendirme, geleneksel değerlendirme süreçlerinden oldukça farklıdır. Gerçek yaşam becerilerini kazandırmayı hedefleyen otantik öğrenme ortamlarında, ezbere dayalı öğretim sisteminin gerektirdiği ölçme araçları yer almaz. Daha çok öğrenci bilgi, beceri ve deneyimlerini yansıtacağı ortamlar düzenlenerek değerlendirmeler bir ürüne, bir araştırmaya veya herhangi bir etkinliğe bağlı olarak yapılır. Otantik değerlendirme; öğreneni, öğreteni ve akranı değerlendirme sürecine katan yaklaşımdır. Birey kendi öğrenmelerini ve akranlarını da değerlendirme fırsatı bulur (İneç, 2021:108; Koçyiğit, 2011:44). Aşağıdaki verilen tabloda geleneksel ve otantik değerlendirme arasında farklar sunulmuştur.

Tablo 1.2: Otantik Değerlendirme (İneç, 2021:108; Bektaş ve Horzum, 2019:34).

Geleneksel Değerlendirme	Otantik Değerlendirme
Dolaylı ve ya yetkili öğelere dayanır.	Önemli zihinsel görevlerde öğrencilerin performansını doğrudan inceler.
Öğrencilerin kaynak dışında neler öğrendiğini fark edebildiği, hatırladığı ya da iletişim sağlayıp sağlamadığını ortaya çıkarır.	Öğrencilerin edindiği bilgi ile etkili performansını gerektirir.
Geleneksel testler genelde kalem, kağıt ve tek cevaplı sorularla sınırlıdır.	Öğrenciye bir dizi görev sunar.
Geleneksel testler tipik olarak öğrencilere nedeni sorulmaksızın cevapları seçmeyi ya da doğru yazmayı sorar.	Öğrenciye gösterişli, tam, doğru cevaplar, performanslar ya da ürünler hazırlayarak eşlik eder.
Geleneksel test her biri için tek doğru cevabı ve nesnel maddeleri standardize eder.	Çeşitli ürünleri puanlamak için uygun kriterleri vurgulayarak ve standartize ederek geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlar.
Geleneksel testler daha çok alıştırma, değişmez değerlendirme ve genellikle rastgele seçilmiş aktiviteleri içerir.	Test geçerliliği eğer gerçek dünyanın test yeteneğini canlandırıyorsa, kısmen bağımlı olmalıdır.

Tablo 1.2: Otantik Değerlendirme (İneç, 2021:108; Bektaş ve Horzum, 2019:34).(devamı)

Geleneksel Değerlendirme	Otantik Değerlendirme
	Profesyonel yaşamın karmaşık belirsizliklerine karşı öğrencilere prova yapmasında yardımcı olan iyi yapılandırılmamış sorunlar içerir.

Tablo 1.2'den de anlaşılacağı üzere geleneksel değerlendirme, öğrencilerin sabit ve istendik bilgilerini ölçmeyi hedeflerken; otantik değerlendirme süreçleri ise tamamen öğrencinin bireysel yetenek ve sınırları ölçüsünde özgün değerlendirme ortamlarını kapsamaktadır. Ayrıca otantik değerlendirme ortamları kısa sınavlardan ibaret değil, uzun süreci kapsayan, zamana yayılmış ürün ve projeleri de içermektedir. Bu uzun süreçleri değerlendirmek için ise birçok farklı ölçme araçlarından faydalanılır. Dolayısıyla otantik öğrenme, stratejinin kullanıldığı periyodun başından sonuna kadar ilgilenmektedir. Böylece öğrenenlerin üst düzey becerilerini, performanslarını ve kazanımlarını ölçüp değerlendirmektedir (İneç, 2020: 28-29; İneç, 2021: 108).

Otantik değerlendirme de kullanılacak ölçme araçları arasında dereceli puanlama anahtarı (rubrik), öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), performans görevleri, projeler yer almaktadır (İneç, 2017; İneç ve Akpınar, 2017; Bektaş ve Horzum, 2019:37).

Öğrenciler performans görevleriyle arkadaşlarıyla birlikte çalışma fırsatı bulur. Öğrencilerin ortak çalışmaları sonucu belli bir ürün ortaya çıkar ve değerlendirmeler buna göre yapılır. Kısacası otantik değerlendirme ortamları kişinin aktif yaşam becerilerini yansıtma becerilerini ölçme ve değerlendirme olarak algılanabilir.

1.2. Köy Enstitüleri

1.2.1. Tarihi Temelleri

1.2.1.1. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Osmanlı Devleti'nde Öğretmen Yetiştirme Meselesi

Tanzimat öncesi dönemde geleneksel eğitim kurumları sıbyan mektepleri ve medreselerden oluşmaktaydı. Osmanlı İmparatorluğu'nda yaşayan tebaa, ilköğretim seviyesindeki sıbyan mekteplerinde eğitim almaktaydı. Genellikle küçük yaşlardaki erkek çocuklarının alındığı bu kurumlar, yüksek dereceli devlet adamları veya hayırseverlerin yaptırdığı vakıflar aracılığıyla yürütülürlerdi. Fatih Sultan Mehmed'in

İstanbul'u fethinden sonra kurduğu Ayasofya ve Eyüp medreselerinde sıbyan mekteplerinde muallimlik yapacaklar için ayrı dersler alma koşulu getirildiği görülür. Fakat bu koşul zamanla unutulmuş ve klasik dönem boyunca muallimlik mesleki bir uzmanlık alanı olarak tam manasıyla gelişememiştir. (Türen, 2022:14)

Sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirme meselesi 1868 yılında açılan "Darülmuallim-i sıbyan" kurumlarının açılmasıyla çözüme kavuşur. Tanzimat dönemi sonrasında memur yetiştiren rüştiyelere nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi adına, 16 Mart 1848 yılında Maarif Nazırlığı yapan Kemal efendinin öncülüğünde ve Denizlili Yayla Efendi'nin başkanlığında (Gündüz, 2022: 65), ilk öğretmen okulu olan "Darülmuallimin" açılmıştır. Türk eğitim tarihinde oldukça önem arz eden bu okullara sonradan "Darülmuallimin-i Rüşdi" denilmiştir. Bu kurumlarda hem rüştiyelere öğretmen yetiştirilecek hem de başka okullardaki eksik öğretmen ihtiyacı karşılanacaktı. Ayrıca bu okullarda, öğretmenler kolay ve etkili öğretim yöntemlerine göre yetiştirilmişlerdir (Akyüz, 2018:177).

1859 yılında ilk kez açılan kız rüştiyelerine öğretmen yetiştirme meselesi, 26 Nisan 1870'te çözüme kavuşmuştur (Gündüz, 2022: 64). Bu kurumlara "Darülmuallimat" adı verilmiştir. Fakat bu okullara devam eden kız öğrenci sayısı eksik olduğundan, kadınların öğretmenlik mesleğini yapmaları II. Meşrutiyete kadar uzamıştır. 1874 yılında öğretmen yetiştirme meselesi farklı bir boyut almıştır. Vasıflı ve bilgili öğretmenler yetiştirmek için "Darülmuallimin-i Kebir" adıyla günümüz öğretmen yetiştirme programlarına benzeyen bir kurum açılmıştır. 1915'te Sultan Abdülhamit Dönemi'nde Darülmuallimat'ta düzenlemeye gidilmiş ve Darülmuallimin-i Aliye adı ile idadi ve rüştiyelere öğretmen yetiştiren bir kısım ayrılmıştır. (Gündüz, 2022: 64). Bu kurumun diğer kurumlardan farkı, devletin tam manasıyla burada yetişen öğrencilerin tüm masraflarını karşılamasıdır. Bu dönemlerde aktif olan öğretmenlerin göreve başlamamış öğretmenlere öğretim ve yöntem tekniklerini öğretmeleri amacıyla "Darülameliyat" adı altında uygulama okulu açılmıştır (Türen, 2022:14-15)

II. Meşrutiyet Dönemi, köye uygun eğitim uygulamalarının ortaya çıkış dönemidir. Köy yapısına, işleyişine uygun ve yararlı bir eğitimden ilk bahseden kişi "Ahmet Tevfik'tir. Kendisi de bir öğretmen olan A. Tevfik, öğretmenlerin yetiştirecek kurumların köy veya köyün yakınında kurulacak çiftlik okulları şeklinde uygulama

okullarının açılmasını önermiştir. Çünkü ona göre, köy nüfusu fazla olan bir ülkeyi kalkındıracak olanlarda yine köy hayatına uygun eğitilmiş eğitimcilerden geçmektedir. Bu açıdan uygulama alanlarında tarımsal faaliyetlerde uzmanlaşan "çiftçi öğretmenler" yetişeceklerdi (Yel, 2008:15).

Ülkemizde köy okullarına öğretmen yetiştirme fikirlerinin çoğu II. Meşrutiyet dönemindedir. İ. Mahir Efendi, İ. Hakkı Baltacıoğlu ve Ethem Nejat gibi eğitimcilerin bu konudaki düşünce ve önerileri alınsa da herhangi bir uygulamaya geçilememiş. Cumhuriyetin başında da "köy öğretmeni yetiştirme" meselesi gündeme gelmiş, 1924' te ülkemize gelen Amerikalı eğitimci J. Dewey ve yine 1925 de yurdumuzda bulunan Alman eğitimci Kühne eğitim sistemimizle ilgili olarak hazırladıkları raporlarda birtakım tavsiyelerde bulunmuşlardı. Kısa bir süre sonra, yerli eğitimcilerimizin de görüşleri değerlendirilerek, bu konuda bazı çalışmalara başlandı (Oğuzkan, 1990:12-13;Türen, 2022:22).

1.2.1.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme Meselesi

Cumhuriyet döneminin ilk dönemlerinde var olma mücadelesi gösteren Türk milletinin yeni devleti ve rejimiyle birlikte birçok yeni kuruma ve çok sayıda öğretmene ihtiyacı vardı. Bu doğrultudaki çeşitli çalışmalar bu ihtiyacı gidermek için yapılmıştır. Savaşlar zaten yoksul olan halkı iyice yıpratmış ve yüzbinlerce genç köylünün savaşlarda hayatını kaybetmesine neden olmuştu. Bundan dolayı eğitim, tarım vb. alanlardaki yatırımlar uzun süre ertelenmiştir. Var olan kurumlar ise çağ dışı olduğundan işlevini yitirdiği için çağdaş kalkınma için yetersiz durumdaydılar. Fakat bunlar dışında Türkiye'nin gelişiminde asıl öncelik yine de eğitimdi (Kirby, 2019:52).

Milli mücadele yıllarında eğitime sınırlı ölçüde önem verilmiştir. Halk yoksulluk ve belirsizlik içerisinde olmasına rağmen, mecliste 7 Mart 1921 tarihli Maarif Kongresi toplanmıştır. Eğitime verilen önemin bir göstergesi olan bu kongrede Atatürk öğretmenleri "*gelecekteki kurtuluşumuzun saygıdeğer öncüleri*" olarak bahsetmiştir. Ülkenin içinde bulunduğu zor koşullardan öğretmen yetiştiren kurumlarda etkilenmiş ve birçok darülmualliminler maddi açıdan zorlandıkları için kapatılmışlardır. Cumhuriyet'in ilânına kadar eğitimin iyileştirilmesi adına birkaç uygulamalar olmuşsa da Millî Mücadele nedeniyle başarılı olunmamıştır. Cumhuriyet kurulduktan sonra, eğitimin geliştirilmesi tekrar gündeme gelmişti. Nitelikli eğitim esasına dayanan devrimler

gerçekleşse de köylere inilmediği sürece başarılı olunmayacağı inancı hâkim olmuştur. Çünkü halkın büyük bir bölümü köylerde yaşamaktaydı. Bu bakımdan halka da destek olacak, onlara rehber olacak ayrıca köye öğretmen yetiştirecek sisteme ihtiyaç vardı. Diğer taraftan, 1 Eylül 1924 tarihinde darülmualliminler, "erkek muallim mektebi", darülmuallimatlar da "kız muallim mektebi" adını almıştır. (Türen, 2022:18-22). 1924-1925 yıllarında Darülmuallimin adı "Muallim Mektebi" 1935'ten itibaren öğretmen okulları adını almıştır (Akyüz, 2018:380). 789 sayılı kanunla öğretmen okulları şehir muallim mektebi ve köy muallim mektebi şeklinde ikiye ayrılmıştır. Dolayısıyla köye öğretmen yetiştirme uygulamaları yasallaşmıştı. Bu süreç bazı araştırmacılar tarafından Köy Enstitülerinin kuruluşunun başlangıcı sayılmıştır (Türen, 2022:22).

1926 yılında "Maarif Teşkilâtına Dair Kanunu'na dayanarak 1927'de Denizli Erkek Muallim Mektebi Köy Muallim Mektebi adını almıştır. Kayseri Zencidere köyünde de Köy Muallim Mektebi açılmıştır. Fakat bu okulların varlığı 1933-1934 yıllarına kadar sürmüştür (Oğuzkan, 1990:13). Bu atılımlara öncülük eden dönemin milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati'nin vefatıyla, onun uygulamaları devam edememiştir. 1932 yılında Kayseri Zencidere Köy Muallim Mektebi, 1933 yılında da Denizli Köy Muallim Mektebi kapatılmıştır. Böylece köylere öğretmen yetiştirme sorunu bir süreliğine askıya alınmıştır (Türen, 2022:22).

Cumhuriyetin kuruluşundan sonraki yıllarda Türkiye'de 40.000 köy bulunuyordu. Kentlerdeki öğretmenler dışında yaklaşık 35.000 köye birer öğretmen gönderilmesi icap ediyordu. Fakat buralara öğretmen yetiştirme meselesi ancak uzun yıllar geçtikten sonra tamamlanabilirdi. Dolayısıyla öğretmen ihtiyacını hızlı karşılamak amacına yönelik eğitmenlik sistemine karar verildi. Bu sistemin özü ise askerde çavuş ya da on başı olmuş yetenekli köy gençlerinin 6-7 aylık eğitimleri (okuma, yazma, basit matematik, öğretim teknikleri, tarım alanında köylerde henüz uygulanmamış yöntemler öğretilmesi) sonucunda köylere eğitmen olarak atanmasıydı. 1936 yılında on başı ve çavuş rütbesiyle terhis edilen gençlerden oluşan eğitmenler köy okullarında görevlendirildiler. Eğitmenlerin görevi ise birinci sınıfa öğrenci kaydedip onları üçüncü sınıfa kadar okutmaktı. Eğitmenler tek bir sınıfı mezun ettikten sonra dördüncü yıl yeniden kayıt yapardı (Aydın, 2007:37-38). Yaklaşık bir yıl sonra, 1937'de Kızılçullu (İzmir) ve Çifteler (Eskişehir)' de "Köy Öğretmen Okulu'nun açılmasıyla demircilik, inşaat, tarım ve kooperatifçilik derslerini içeren uygulamalara geçilmiştir. İlköğretim çağına gelmiş ve

geçmiş okuma yazma bilmeyen oranı köylerde %90 civarındaydı. Ayrıca köy halkının da tarım, el sanatları, sağlık gibi konularda desteğe ihtiyacı vardı. Çocukların yanı sıra köylerdeki yetişkinlere de bilgi ve beceri kazandırmak gerekiyordu. Bütün bu amaçlar, alelade oluşturulan ve kısa süreli kurslardan geçilerek göreve getirilen eğitmenlerle elbette mümkün değildi. Bu tür sınırlı önlemlerden ziyade, köy çocuğunu ve köy halkını kalkındırabilecek düzeyde nitelikli önlemler gerekiyordu. Hem köylerde uzun süre kalacak hem de devlet ekonomisine yük olmayacak öğretmenlere ve öğretim programlarına ihtiyaç vardı. Tüm bunlardan yola çıkarak ve önceki denemelerden de faydalanarak "Köy Enstitüsü" ismiyle yeni bir okul sistemi getirilmesine karar verildi. Dolayısıyla 1940 yılında yürürlüğe giren kanunla tarıma müsait arazileri olan köy ve köye yakın yerlerde "Köy Enstitüleri" kurulmuştur (Oğuzkan, 1990:13).

Cumhuriyet rejimiyle demokrasiye uygun olarak işlenecek eğitim anlayışını temellendirmek üzere öğretmen kadrosunu yetiştirme adına çeşitli fikirlerden yararlanma yoluna da gidilmiştir. Bu doğrultuda dönemin Maarif Vekili İsmail Safa (Özler), John Dewey 'i Türkiye' ye davet etmiştir. Dewey 1924 yılında Türkiye'ye ziyarete gelmiştir (Seyrek, 2019:104).

Dewey, Türkiye'ye eğitim sistemini iyileştirmek için gelmediğini, herhangi bir programın hiçbir memlekete doğrudan uygulanamayacağını belirtmiştir. Ayrıca ona göre, farklı memleketlerin bu alandaki tecrübelerinin dayandığı ilkeler demokratik toplumlarda aynıdır. Bir memleketin gerçek gücü eğitim ve öğretim meselesine bağlıdır (Ata, 2001:200). Bu açıdan okullarda yalnızca ders vermek yeterli değildir. Okullar aynı zamanda toplum hayatının da merkezini oluşturmalıdır (Coşğun-Kandal, 2015:67). Dolayısıyla Dewey, eğitim sistemi adına demokratik toplumlarda mevcut olan uygulamaları tavsiye etmiştir. Uygulamada ise hiçbir programın doğrudan doğruya çözüm amaçlı uygulanamayacağını dile getirmiştir. Ayrıca Dewey çevre şartlarına uyumlu olacak nitelikte ve kırsal kesimde yaşamla iç içe olabilecek ders programlarının hazırlanmasını önermiştir (Coşğun-Kandal, 2015:68). Kısacası Dewey 'in tavsiye niteliğinde çıkarımlarda bulunduğunu söylememiz mümkündür. Dewey'in bu düşüncelerinden yola çıkarak köy ve köy eğitimi sistemine gerçekçi ve pragmatist bir yaklaşımla ele aldığını söyleyebiliriz. Özellikle eğitimin demokratik ortamların düşünce yapısına uygun olarak, pratik anlamda işe yarar özellikte olması gerektiğini vurgulanmaktadır.

1.2.2. Köy Enstitülerinin Fikri Temelleri

1.2.2.1. İnönü'nün Köy Enstitüleri Hakkındaki Görüşleri

İnönü, uzun yıllar boyunca askerlik yapmış daha sonra başbakan ve cumhurbaşkanlığı makamlarına da gelmiştir. Dolayısıyla milli mücadelenin başından sonuna sorumluluk yüklenmiş kişi olan İ. İnönü'nün fikirleri değerlidir. İnönü'nün fikirleri Köy Enstitülerinin fikri temellerinin oluşmasına katkı sağlamıştır.

- Her tarafta bahsedilen bu ilköğretim problemi için Türk milletinin ve el birliği ile, gayret göstermesi gerekmektedir.
- En ücra köylerden başlayarak geleceğin bilgili, güçlü, farklı alanlarda yetenekli bireylerin yetişmesi amacı, tüm fikirlerimizi kapsamıştır.
- Asıl problemlerin başında köy halkının kalkındırılması ve geliştirilmesi gerekir.
- Eğer Özel İdare bütçeleriyle ve Genel Bütçe ile bütün ilkokulların yapılması düşünülürse bu çok zaman alabilir
- Milli Eğitimde düşük masrafla yüksek okur prensibini uygulamak kararındayız (Semerci, 2007:28).

1.2.2.2. Dönemin Eğitim Bakanlarından bir kısmının fikirleri:

Saraçoğlu:

"İlk tedrisat meselesini bugün elimizde bulunan yollarla halletmek imkânı yoktur. Başka bir tipte mektep yani köy mektebi namiyle çok az zaman isteyen ve çok az para ile meydana getirilmesi mümkün olan bir tip mektep yapmak niyetindeyiz "*(Semerci, 2007:29).*

Mustafa Necati:

"*… Köy çocuklarına ayrı bir tahsil vermek lazımdır. Şark vilayetlerinde bilhassa yatılı mektepler gereklidir. Köy çocuklarını köyden alıp şehirlerde okutmak hatalıdır*…" *(Semerci, 2007:29).*

1.2.3. Köy Enstitüleri Kuruluşu ve İşleyişi

1.2.3.1. Enstitülerin Kuruluş Gerekçesi

Köy Enstitülerinin açılış sebep ve amaçlarını şu başlıklar altında toplayabiliriz (Özgedik, 2014:212):

1. Nüfusun büyük çoğunluğu köyde oturmaktadır. Ülkeyi kalkındırmak için işe köyden başlamak gerekmektedir. Tarıma dayalı kalkınmayı sağlamak için köylüyü çağdaş gelişmelere göre bilgilendirecek ve bu bilgileri uygulamalı olarak gösterecek elemana ihtiyaç vardır.
2. Yetiştirilecek öğretmenler, Cumhuriyet'le getirilen yenilikleri de halka benimseteceklerdir.
3. Öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve istihdamında devlete ağır maliyet yükleyecek şekilde olmamalıdır.
4. Köye gidecek öğretmenlerin köyü yadırgamamaları, ülkeyi kalkındırma, halkı aydınlatma görevlerini yüklendikleri şuurunu taşımaları ve bu konuda istekli, iradeli, dirençli, becerikli olmaları gerekmektedir.

Bu görüşlerin ana fikri, Köy Enstitüleri kanununa aynen yansımıştır. Enstitüler, yalnız öğretmen yetiştirmeyecek, köy için gerekli olan değer meslek elemanlarını da yetiştireceklerdir. Köy öğretmeni yetiştirmek amacıyla 17 Nisan 1940 çıkarılan 3803 sayılı kanunla şu gerekçelerle kurulmuştur (Özgedik, 2014:213):

- Enstitüler, tarıma elverişli arazilerin bulunduğu yörede açılacaktır.
- Enstitülere beş yıllık ilkokulu bitiren başarılı, yetenekli ve bedence sağlam çocukların seçilmesi suretiyle öğrenci alınacaktır (Özgedik, 2014:214).

1.2.3.2. Amaç ve Görevler

17 Nisan 1940 günü TBMM' de kabul edilen 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu en önemli amaçlarını şöyle belirtmektedir.

"Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Maarif Vekilliği'nce Köy Enstitüleri açılır." (m.1)

"Köy Enstitülerinden mezun öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler; ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ ve bahçe, atelye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler. Bu öğretmenlerin disiplin işlerinin ne suretle görüleceği bir nizamname ile tayin edilir." (m.6) (Altunya, 2020:13).

1.2.3.3. Köy Enstitülerinin Açılması

1937' de Eskişehir ve İzmir, 1938'de Kırklareli, 1939'da Kastamonu köylerinde birer köy öğretmen okulu açıldı. Bu köylerde ilerde kurulması planlanan Köy Enstitülerinin programları uygulanmaya başladı. Böylece 17 Nisan 1940'ta 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu mecliste onaylandı. Bu kanunun amacı, köy öğretmeni ve köyün yararına diğer meslek gruplarını yetiştirmek amacıyla ziraat işlerine müsait arazilerde Maarif Vekilliğince Köy Enstitüleri açılması (Aydın, 2007:41) şeklindeydi. 1940 yılında kurulan on dört farklı yerde açılan enstitülerin sayısı, 1941'de on altıya, 1942'de on sekize, 1943'te yirmiye çıkarıldı. 1940'ta kurulan on dört farklı alanda açılan Köy Enstitülerine civar illerin hepsinden öğrenci alınarak, bölgeler arasında uyum sağlamaya çalışılmıştır. Daha sonra enstitüler çoğaldıkça öğrenciler yakın civar bölgelere devredilmiştir. Amaç ise tüm yurda yayılan Köy Enstitüleri fikriydi (Türkoğlu, 2020:188).

1.2.3.4. Köy Enstitüleri Kuruluş Yılları, Adları ve Kuruluşu Başlatıp Yürüten Yöneticileri

Tablo 1.3: Köy Enstitüleri Kuruluş Yılları, Adları ve Kuruluşu Başlatıp Yürüten Yöneticileri (Türkoğlu, 2020:188-189)

Yıl	Köy Enstitüsü	Yöneticisi
1940	Adana, (Haruniye-Düziçi) Maraş, Gaziantep	Lütfi Dağlar
1940	İzmit- Adapazarı- Arifiye (Bursa, Bilecik, İstanbul, Bolu)	S. Edip Balkır
1940	Antalya – Aksu (Muğla, Mersin)	Talat Ersoy, Halil Öztürk
1940	Balıkesir- Savaştepe (Çanakkale)	Sıtkı Akkay
1940	Isparta- Gönen (Burdur)	Ömer Uzgil
1940	Kars- Cılavuz (Artvin, Ağrı)	Halit Ağanoğlu
1940	Malatya Akçadağ (Tunceli, Elâzığ)	Şerif Tekben
1940	Kayseri- Pazarören Yozgat, Kırşehir, Niğde	Şevket Gedikoğlu
1940	Samsun, Lâdik- Akpınar Amasya –Tokat	Nurettin Biriz, Enver Kartekin
1940	Trabzon-Beşikdüzü Ordu, Giresun, Gümüşhane, Rize	Hürrem Arman, Osman Ülkümen
1941	Ankara- Hasanoğlan Çankırı, Ankara	Lütfi Engin, Hürrem Arman, M. Rauf İnan
1941	Konya- İvriz Nevşehir, Niğde	Ahmet Korkut, Recep Gürel
1942	Sivas- Yıldızeli Erzincan	Şinasi Tamer
1942	Erzurum-Pulur Bingöl	Aydın Arıkök, Osman Yalçın
1944	Aydın- Ortaklar Denizli	Hayri Çakaloz
1944	Diyarbakır, Ergani- Dicle Urfa, Mardin, Bitlis	Nazif Evren
1948	Van – Ernis Hakkâri	İbrahim Oymak

1.2.3.5. Köy Enstitüsü Sisteminin Dayandığı Temel İlkeler

1. Bütünsellik
2. Çok Yönlülük
3. Kuram ve Uygulama Bütünlüğü
4. Kız- Erkek Karma Eğitim
5. Kültürde Yerelden Evrensele
6. Özyönetim
7. Planlılık
8. Teknoloji Kullanımı
9. Üretkenlik
10. Yapıcı ve Yaratıcı Ahlak
11. Yönlendirme (Altunya, 2020:38).

Bütünsellik: Köy Enstitüleri, toplumsal kalkınmayı hedeflediği için köy yaşamını kesitsel olarak değil, bütünsel olarak çok yönlü bir şekilde öğrenmeyi ve gelişmeyi hedeflemiştir. Tonguç, köy yaşamının şekilsel olarak değil, içten gerçekçi bir şekilde canlanmasını savunmuştur. Dolayısıyla eğitimin toplumu bütünleştiren yönüne vurgu yapmıştır (Altunya, 2020:38).

Çok Yönlülük: Köy Enstitüleri sisteminde her öğrencinin farklı yeteneği, gereksinimi ve yönelimi olacağı gerekçesiyle bireyi tüm gelişim yönleriyle eğitip geliştirmek hedeflenmiştir. Bu açıdan müzik, spor, el becerisi vb. içeren derslere yer verilmiştir.

Kuram ve Uygulama Bütünlüğü: Köy Enstitüleri bireylere yalnızca beceri kazandırmayı değil bilişsel alanlarda da gelişimi öngörmektedir. Çünkü temel dayanak akıl, düşünce ve kuramlardır (Altunya, 2020:39).

Kız-erkek karma eğitim: Köy Enstitülerinde karma eğitime önem verilmiştir. Günlük yaşamda kadın erkek bir arada yaşadığından enstitülerde bu plan dahilinde eğitim verilmiştir. Erkekler demircilik, tarım işleri konusunda çeşitli eğitim görürken kızlar ise dikiş nakış, vb. gibi alanlarda gerçek yaşam temelinde eğitim almıştır.

Kültürde yerelden evrensele: Köy Enstitülerinin köy dışında da amaçları vardı. Öğrenciler enstitü alanlarını modern kent görünümü haline getiriyorlardı. Çeşitli kent gezileriyle öğrenciler farklı kültürlere şahit olup bunları köylerine de yansıtabiliyorlardı.

Ayrıca enstitülerde yabancı eserler çevrilip okunuyordu. Bu açıdan evrensel kültüre açılmakta önemli fırsatlar yakalanmıştı (Altunya, 2020:44).

Özyönetim: Enstitülerde bireylerin özgüvenini sağlamak adına yaşamın her kesitinden bireysel ve toplumsal roller verilmekteydi. Tüm bu görevleri üstlenen ve başaran öğrencinin özyönetimi sağlaması kaçınılmaz bir süreçti (Altunya, 2020:44-45).

Planlılık: Köy Enstitüleri Sistemi uygulanmadan önce planlamaları yapılmış ve çeşitli denemelerle eğitime başlanmıştır. Önceden tasarlanan planlar dâhilinde Anadolu'nun çeşitli bölge ve kesimlerinde Köy Enstitüleri açılmıştır (Altunya, 2020:40-41).

Teknoloji kullanımı: Köy Enstitülerin kurulduğu 1940 yılları ikinci dünya savaşına denk geldiği için ekonomik sıkıntılar içerisinde malzemeye ulaşmak oldukça zordu. Öğrenciler çivi bulmakta bile zorluk çekiyorlardı. Fakat bunlara rağmen öğrencilere bisiklet, motosiklet, su motoru, otomobil gibi araçların kullandırılmasına dair genelgeler yayımlanıyordu. İlk açılan enstitüde öğrencilere bisiklet sürmek öğretilmişti (Altunya, 2020:42-43).

Üretkenlik: Enstitülerdeki öğrenciler kendi kullandıkları binaları araç ve gereçleri kendileri yapıyorlardı. Her ne kadar ekonomik zorunluluklar nedeniyle de olsa ders kapsamında uygulamalı olarak öğrencilerin üretmeleri isteniyordu. Bu nedenle uygulamalarında gerçek yaşamdan problemlerle sürekli karşı karşıya bırakılmışlardı ki buradan yetişen eleman ve öğretmenler gittikleri köylerde çözüm odaklı iş bilen bir örnek olmalılardı (Altunya, 2020:42-43).

Yapıcı ve yaratıcı ahlak: Enstitülerdeki ahlak anlayışı yapılan tüm işlerde kendini göstermekteydi. Örneğin, etrafı çiçeklendirmek, araç gereçleri temiz ve özenli kullanmak, tarlalarda ürün yetiştirmek, yaşlılara yardım etmek gibi tüm işlerin içinde gerçek ve özümsenmiş bir ahlak anlayışı mevcuttu. (Altunya, 2020:44-45).

Yönlendirme: Köy Enstitüleri'nin girdisi öğrencilerdir. Bireylerin hepsinin öğretmen olamayacağı ülküsüyle, farklı alanlara yönlendirme yapılmaktaydı. Örneğin sağlık memuru öğretmen veya ebe olamayanlar enstitüde öğrendikleri demircilik, dülgerlik, dikiş- biçki, dokumacılık, ziraat sanatları gibi mesleklerden herhangi birine yönlendirilerek hiçbir öğrencinin boşta kalmaması hedeflenirdi (Altunya, 2020:42).

1.2.3.6. Uygulamaya Geçiş

Yerli yabancı düşünürlerin görüşleri saptanarak uygulamaya geçilmiştir. O yıl Saffet ARIKAN Milli Eğitim Bakanı oldu. İ. Hakkı Tonguç yetkili kişi olarak İlköğretim Genel Müdürlüğüne getirildi. Yapılacak iş parti programı doğrultusunda eğitim alanında köy kalkınmasını sağlamaktı.

İ. Hakkı Tonguç, Gazi M. Kemal ATATÜRK ile İsmet İNÖNÜ'nün düşüncelerini biliyordu. Kendisinin görüşü ise;

- Köy Türkiye demektir. Kırsal kesim kalkınmadıkça ülke kalkınmış sayılmaz.
- Köy halkı okutulmazsa, köylüler yeni beceriler kazanamazsa yenilikler köyü aşamaz ve kökleşemez.
- Problemi yalnızca basit bir köy öğretmeni yetiştirme işi olarak değil, köyü canlandırma ülküsü şeklinde planlayarak ve sürece yayarak kanunlaştırmak gerekir.
- Köy sorunu belirli bir kesimin umduğu gibi sıradan "köy kalkınması" değil, anlamlı ve bilinçli bir biçimde, köyün temelden canlandırılmasıdır. Köy halkı öyle uyandırılmalı ve bilinçlendirilmeli ki onu hiçbir güç sadece kendi emel ve çıkarları doğrultusunda kullanamasın. Köy halkını esaret altına alamasın…(Semerci, 2007:31).

Tonguç, 1935 ve 1937 yıllarında, düşündüğü okul ve öğretmen, yapılması gerekenler hakkında bakanlığa iki rapor verir ve önerileri arasında şunlar vardır:

- Sorunlar, köy yapısını ve gerçeğini göz önünde bulundurarak ele alınmalıdır.
- Köy okulları tarım, beslenme, zirai ve teknik işlere uygun hale getirilmelidir.
- Köy okulları çağın gereksinimine göre inşa edilmeli, inşa maliyetleri geniş sürece yayılmalıdır.
- İlkokulun amacı günden güne değişmiştir. Öğretmen yetiştirme şeklinde değişiklik gerekli hale gelmiştir.
- Köy okullarında öğretmen olacak kişiler, köy halkından seçilmelidir.
- Öğretmen olacak bireyler, köye uygun bir yaşam dahilinde yetiştirilmelidir.
- Öğretmen adayları tarım ve sanayi üretim alanlarına teknik ve uygulama konularında bilgi ve beceri sahibi olacak şekilde eğitilmelidirler.

- Öğretmen hem öğrencilere hem de yetişkinlere yol gösterebilmelidir (Semerci, 2007:32).

İ. Hakkı Tonguç köy eğitiminin amacını şu şekilde tanımlamaktadır:

Köy eğitiminin amacı, büyük ölçüde güçlü vatandaş, yani sosyal bilinçte insan ve memleketin siyasal, ekonomik, kültürel hayatının gelişmesine katılacak, yani doğanın bütün güçlüklerine tutsak değil egemen olabilecek bir güçte iş adamı yetiştirmek olmalıdır. Bizi bu amaca götürecek okul da kitap öğretimi veren değil, iş eğitimi veren olacaktır. (Semerci, 2007:33).

Yukarıdaki ifadeden de anlaşılacağı üzere Tonguç'un okuldan umudu, bireyleri gerçek hayata hazırlayacak "yeni okul" anlayışıdır. Türkiye'de kırk bin köy vardı ve Türkiye nüfusunun yüzde sekseni köylerde yaşıyordu. Otuz beş bin köyde öğretmen yoktu. Her köye bir öğretmen gönderilmesi bile uzun yıllar alacaktı. Dolayısıyla kısa yoldan, az zamanda tüm köylerin öğretmen ihtiyaçlarını karşılamak gerekiyordu. Bu açıdan Köy Enstitüleri bu ihtiyacı karşılama ilkesinden meydana çıkmıştır. Köy Enstitülerinde örgütlenme ise şu şekildeydi (Aydın, 2007:37):

Eğitici yetiştiren kurumlar: Eğitmen kursları, Köy Enstitüleri, Yüksek Köy Enstitüsü

Öğrenciler için zorunlu kurumlar: Eğitmenli köy okulları, Öğretmenli ve Eğitmenli köy okulları, Pansiyonlu veya pansiyonsuz bölge köy okulları

Yetişkinler İçin Zorunlu Kurumlar: Akşam okulları, köy ve bölge meslek kursları. Eğitmen veya Köy Enstitüsü mezunu öğretmen ataması gerçekleştirilen her köyde okullarının yanı sıra akşam okulları da açılırdı. Bu okullar zorunlu olarak açılırdı. Akşam okullarının açılması sonrasında 1940-1945'li yıllarda okuma-yazma bilenlerin sayısı artmıştır.

1.2.3.7. Köy Okulları ve Köy Enstitüleri Örgüt Yasaları

Köy Enstitü örgüt yasası 19 Haziran 1942'de çıkarılmıştır. Yasanın onuncu maddesine göre Köy öğretmenlerinin ve eğitmenlerinin görev ve yetkileri ayrıntılı biçimde sıralanmıştır. Köy okulu ve kursları iki bölümde belirtilmiştir. Her eğitmen ve öğretmen;

- Okulu işliği ve bahçeyi çalışarak oluşturmak, geliştirmek, demirbaş eşyaları korumak verilen hayvanlara bakmak ve üretmek.
- Okul tarlasını köylüyü teşvik edecek şekilde işlemek, boş bırakmamak.
- Okul işliğini köy halkına yararlı kılmak.
- Öğrencilerin talim terbiyeleriyle ilgili bütün işleri ele almak ve araştırmak.
- Öğrenenlerin sağlıklarını bozacak hastalık ve tehlikelerden korunmalarını sağlamak, gerektiğinde ilgililerle görüşmek.
- Teftiş bölgelerine giren köylerin ihtiyaç duyacakları eğitim- öğretim faaliyetlerinde kullanılan binalarını inşa etmek, fidanlıklarını oluşturmak, dayanışma gerektiren işlerde yardımlaşmak (Kaplan, 2002:77).

1.2.3.8. Köy Eğitmen ve Öğretmenlerinin Köy Halkını Yetiştirmeleriyle İlgili Görev ve Yetkileri

- Köy tebâsının ulusal değerlerini yükselterek köylünün sosyal yaşam bakımından çağın koşullarına ve ihtiyaçlarına uygun yetiştirmek. Okulun açılış, kapanış ve bayram günlerinde çevresel törelere göre, kutlamalar, törenler düzenlemek, çevresel çalgıcılar tutarak halk kültürlerini ve marşlarını söyletmek, oyunlar oynatmak, halkı radyo ve yazılı basından yararlandırmak.
- Köyün ekonomik yaşam seviyesini yükseltmek için zirai ve sinai alanlarda örnek olmak, üretimin arttırılması, ürünlerin değerlendirilmesi, köy ve iş yaşamının canlandırılması için yardım etmek pazar ve panayırlarla ilgilenmek, halkı öğrencileri oralara götürmek, ormancılığı geliştirici, koruyucu bilgiler vermek.
- Köy halkının tasası kıvancıyla ilgilenmek, yardım yapmak, hükümet örgütleri ile ilgili yazışmalarını zamanında yapmak.
- Köylünün ve devletin genel yararı ve geleceği için Ulusal Savunma ile ilgilenmek, asker ailelerine yardım etmek, yangın söndürmeye katılmak, ortaklaşa kullanılmak için tarım ve taşıt aracı edinmek. Kooperatif kurmak, işletmek ve köylü ile iş birliği yapmak.
- Çevrenin durumuna göre temin edilecek araçlara uygun köy gençlerinin yüzme, kayak, güreş, binicilik, atıcılık, avcılık, bisiklet, motosiklet ve traktör kullanımı konularında yetişmeleri için gerekli her türlü girişimde bulunmak, sorunlara karşı tedbir almak ve buna göre çalışmak.

- Tarım işleriyle ilgilenmek, olabilecek yerlerde bakanlık uzmanlıkları ile valilik, tarım müdür ve öğretmenlerinin düşüncelerini almak (Kaplan, 2002:77).

1.2.4. Köy Enstitüleri'nin Özellikleri

1.2.4.1. Köy Enstitülerinin Kurulduğu Yerler

Köy Enstitülerinin kurulduğu yerler şehir merkezlerinde verimli toprakların olduğu yerler değil aksine şehir merkezlerinden uzak etrafında köylerin bulunduğu çorak ve ekilmemiş toprakların bulunduğu alanlardır. Buradaki amaç ise; köy çocuklarını köy ortamına uygun şekilde yetiştirerek köylere öğretmen yetiştirmekti**.** Kıraç topraklar öğrencilerin emekleriyle kazıldı**.** Bu topraklar üzerine enstitü binaları ve öğretmen lojmanları dikildi. Birkaç enstitü hariç diğer enstitüler çadırlardan başlayarak kurulmuştur. Dar alana çok katlı bina yapılanmalarındansa tek katlı köy görünümlü binaların yapımı tercih edilmiştir. Buradaki amaç ise geniş alana yayılan modern görünümlü çevre köylere örnek teşkil eden binaların yapımıydı. Ödenek yetersizliği ve ucuza mal etme gerekçelerinden ötürü öğrenciler işe koşulmuştur. Temeli atılan yapılar kısa süre içerisinde bitirilmiştir. Birçok binanın bakımı, onarımı, temizliği kırkar ellişer kişilik kümelerin sorumluluğuna bırakılmıştır. Kuruluşunun ilk zamanlarından beri bina yapımları toprakların işlenmesi hayvanların yetiştirilmesi Bakanlık onayıyla enstitü yöneticilerinin yetki ve sorumluluğuna bırakılmıştır. Her enstitüde her yıl en az beş ile on bina yapılmıştır. Bina yapımları imece usulü olup yardımlaşarak ortaya çıkarılmıştır (Kaplan, 2002:61-62). Ortak olarak kullanımı planlanan enstitü birimleri ise şu şekildeydi: Derslikler, işlikler, bağı- bahçesi, tarlası, ormanı, ahırı, ağılı, tavlası, kümesi, yatakhanesi, lavabo, mutfak, çamaşırhane, yıkanma muslukları, revir, fırın, arılık, balıkhane, su deposu, fidanlık, koruluk, çiçeklik, tarım alanları, yönetim odası, öğretmen evleri, kitaplık, spor kuruluşları, uygulama okulları, çocuk bahçesi, toplantı alanları, müzik ve tiyatro salonları, elektrik santralleri gibi birçok birimlerim yapımını ortaklaşa üstlenmiş ve korumuşlardı (Türkoğlu, 2020:202).

1.2.4.2. Enstitü Yönetimi

Tablo 1.4: Enstitü Yönetimi (Türkoğlu, 2020:207):

Yöneticiler ve Birim Başları	**Alan Öğretmenleri ve Usta öğreticiler**	**Başkan Öğrenciler**	**Nöbetçi Öğrenciler**
Müdür Yardımcısı	Çeşitli alan öğretmenleri döner sermaye ve muhasebe	İlgili alan başkanları	İlgili Nöbetçiler

Tablo 1.4: Enstitü Yönetimi (Türkoğlu, 2020:207) (devamı):

Yöneticiler ve Birim Başları	**Alan Öğretmenleri ve Usta öğreticiler**	**Başkan Öğrenciler**	**Nöbetçi Öğrenciler**
Eğitim başı	Küme başı öğretmenler ve tüm ders öğretmenleri	Küme Başkanı Öğrenciler	Nöbetçiler
Tarım başı	Tarım öğretmenleri ve usta öğreticileri	Tarım başkanı ve tarım alanları başkanları	Tarım Nöbetçileri
Yapı- sanat başı	İşlik başları, yapı- sanat öğretmenleri ve usta öğreticileri	Yapı- sanat başkanı ve işlik başkanları	İşlik Nöbetçileri
Müzik başı	Müzik öğretmenleri ve usta öğreticileri	Müzik Başkanı, Orkestra Şefleri, koro şefleri vb.	Müzik nöbetçileri
Spor başı	Spor ve halk oyunları öğretmenleri ve usta öğreticileri	Spor başkanı ve oyun başkanları	Görevli öğrenci
Sağlık başı (Doktor)	Hemşire ve Sağlıkçı	Sağlık Başkanı	Revir Nöbetçileri

Tablo 1.4'e göre, enstitü yönetimleri günümüz okullarında olduğu gibi müdürler ve müdür yardımcılarından oluşmamaktadır. Enstitülerde farklı olarak, çeşitli alanlarda usta öğreticiler ve öğretmenlerin yanı sıra, eğitim başı, sanat başı, tarım başı, müzik başı, spor başı şeklinde kategorize edilmiş yapılanmalar söz konusudur.

Köy Enstitüsü öğretmenliğine atanmanın yasal koşulları Köy Enstitüleri Kanunu'nun 17. maddesinde şu şekilde belirtilmiştir:

1. Köy Enstitülerinde adları yazılan kurumlardan mezun olanlar öğretmen olarak tayin edilirdi.
2. Yüksekokullar ve Üniversite Fakülteleri mezunları,
3. Gazi Terbiye Enstitüsü mezunları,
4. Öğretmen okulları mezunları,
5. Ticaret liseleri ve orta ziraat okulları mezunları,
6. Erkek sanat okulları ve kız enstitüleri mezunları,
7. Köy Enstitüleri mezunları,
8. İnşaat usta okulları mezunları,
9. Bunlardan başka her türlü teknik mesleki okul mezunları (Altunya, 2020:58).

Bu enstitülerde mütehassıs işçiler aylık ve yevmiye karşılığında usta öğretici olarak çalıştırılabilirler. Yasa enstitülerdeki öğretmenlere yükseköğretim görme

zorunluluğu getirmemiş diğer teknik elemanlarında usta öğretici olarak çalışabilmelerine imkân sağlamıştır (Altunya, 2020:58).

1.2.5. Köy Enstitüleri Öğretim Programı

Köy Enstitüleri için hazırlanan birinci öğretim programı 4 Mayıs 1943 tarihini taşımaktadır. Dört yıl kadar sonra 10 Eylül 1947 tarihli ikinci program yayımlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Köy Enstitülerinde öğretim çalışmaları 1953-54 ders yılından itibaren de başka bir programa, "Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı" adını taşıyan bir programa göre düzenlenmiş ve yürütülmüştür. Böylece enstitülerde kuruldukları tarihle kapatıldıkları tarihle (17 Nisan 1940) kapatıldıkları tarih (27 Ocak 1954) arasındaki zaman içinde üç öğretim programı uygulanmış bulunmaktadır.

1.2.5.1. 1943 Programı

Genel İlkeler: Dönemin Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in onaylaması sonrası yürürlüğe giren programın hazırlanması sürecinde aşağıdaki hususlar dikkate alınmıştır:

1. Beş yıllık öğrenim süresinin; 114 haftası "kültür dersleri" ne, 58 haftası "ziraat dersleri ve çalışmaları" na, 58 haftası "teknik dersler ve çalışmalar" şeklinde planlanmıştır (Oğuzkan, 1990:16-17):
2. Enstitüler haftalık, aylık, mevsimlik çalışma planlarını, kendi yapılarına, işlerinin durumuna, öğrencilerin sayı ve düzeyine, öğretmenlerin özelliklerine, iş ekipmanlarının çeşitliliğine, iş alanlarının büyüklüğüne, hayvanların cins ve miktarlarına bağlı olarak düzenler.
3. Enstitüler, eğitim süresindeki çalışmalarını "kültür", "tarım" ve "teknik" alanlara ait dersler tam gün, yarım gün veya hafta olarak düzenleme konusunda karar alabilme yetkisine sahiptirler.
4. Bina, yol, köprü inşası veya su arkı oluşturulması veya tamamlanması yahut ekin yapılması veya hasat kaldırılması gibi önemli işlerin zamanı geldiğinde bütün çalışmalar o işler üzerine yoğunlaştırılır. Planlaması daha önceleri yapılmış ders ve uygulamalardan eksik kalan kısımlar farklı bir zamanda telafi edilir.

Köy Enstitülerinin günlük çalışma planı da programda aşağıdaki gibidir (Oğuzkan, 1990:16-17):

1. Ders süreleri her gün 45 er dakika olacak şekilde; öğleden önce ve sora 4 ders veya iş saati şekkinde planlanacaktır.
2. Her gün iki saatlik etüt ve 45 dakikalık serbest okuma zamanı veya 8,5 saatlik uyku zamanı
3. Her sabah 30 dakikalık yoklama, müzik, ulusal oyunlar veya spor zamanı.
4. Günlük çalışma ve dinleme sürelerinin tespitinde ve uygulamasında enstitülere serbestlik tanınmıştı.

1.2.5.1.1. 1943 Öğretim Programının Özellikleri

1943 programı standart programlara istinaden yapısı ve özellikleri bakımından "esnek" bir programdır. Enstitüler ayrıca bulundukları alanlarda iklim koşullarına ve çevre yapılarına göre program değiştirilip o yönde eğitim verilebiliyordu. Deniz kıyısındaki enstitülerde balıkçılığa uygun dersler işlenirken, İç Anadolu'daki enstitülerde tahıl üretimi ve hayvancılığa uygun derslerin işlenmesine önem veriliyordu. Kısacası program işlevsel, deneme- yanılmaya uygun ve çerçeve programdır. Yeni durumlara ortamlara uyum sağlar niteliktedir. Programlar haftalık, aylık, mevsimlik çalışma planları; enstitü malzemelerine özelliklerine, iş araçlarına, hayvan çeşitlerine, öğretmen ve öğrenci özelliklerine göre değişebilirdi (Binbaşıoğlu, 1993:49).

1.2.5.1.2. 1943 Programında Dersler ve Amaçları

Enstitü programında dersler standart öğretmen okullarında okutulan derslerden farklı olarak içerik bakımından köy hayatı ve işine yöneliktir. Liselerde okutulan toplumbilim dersi değil Köy Enstitülerinde daha çok eğitim sosyolojisi ve köy sosyolojisine yönelik bir derstir. Öğretmen okullarında okutulan pedagoji dersi ise, iş pedagojisi anlamına gelen "İş Eğitimi" dersinde hayat bulmuştur. Derslerin amaçlarında ise çağdaş eğitimin kullandığı kelimelere yer verildiği görülmektedir. Örneğin "düşünme", "yorumlama", "pratik hayatta başarı sağlama" gibi sözcüklere yer verilmiştir. Türkçe dersinde anlatma anlama yeteneğini geliştirmek, matematikte zihin becerilerine geliştirmek, fizik ve kimya derslerinde bilimsel yöntem anlayışını vermek teknik ve tarım derslerinde ise daha çok uygulamaya ve kullanmaya yönelik amaçlara yer verilmiştir (Binbaşıoğlu, 1993:50-51).

1.2.5.1.3. 1947 Programına Geçiş Gerekçeleri

1943 programının değiştirilme gerekçeleri şunlardır (Binbaşıoğlu, 1993:53):

1. Program, enstitülerin çalışma ve iş bünyelerine uygun değildir.
2. Enstitülerdeki atölye ve laboratuvar sayısı yeterli değildir.
3. Programın dört yıllık test süreci sonucunda, farklı programa geçiş telkin etmiştir.
4. Köylere gidenler, öğretmen olarak kendilerinden beklenen başarıyı sağlayamamıştır.
5. Öğretmenleri bilgili ve başarılı yapacak bir programa ihtiyaç vardır.
6. Müfettiş raporları, programın değişmesini önermişlerdir.
7. Köy Enstitülerinden çeşitli değişiklik teklifleri gelmiştir.
8. Yapılan incelemelerde programın değişmesine zaruret görülmüştür.
9. Yabancı dil dersi zorunlu olmaktan çıkarılmıştır.
10. El yazısı derslerinin 1. , 2. ve 3. sınıflarda birer saate indirilmesi istenmiştir.
11. Meslek derslerinin dördüncü sınıfta haftada 2 saatten 5 saate beşinci sınıfta da 6 saatten 11 saate çıkarılması zorunlu görülmüştür.
12. Programdaki "kültür dersleri" tabiri, "genel bilgiler" şekline çevrilmiştir.
13. Programa göre, yeni ders kitabı ve yardımcı kitap yazdırılması gerekiyor.

1.2.5.2. 1947 Öğretim Programı

İlk bakışta önceki programın temel amaç ve ilkelerine uyumlu fakat daha geniş kapsamlı olduğu söylenebilir. Programda bazı derslerin adları ve saatleri değiştirilerek ekleme ve çıkarmalar yapılmıştır. 1947 programın Mesleki derslerin ad ve içerikleri önemli ölçüde değişmiştir. Öğretmenlik Bilgisi kapsamındaki dersler (Oğuzkan, 1990:26):

- Ruhbilim
- Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi
- Eğitbilim
- Toplumbilim
- Eğitbilim Tarihi ve Teşkilat
- Genel Öğretim Metodu
- Özel Öğretim Metodu ve Uygulama.
- Öğretmenlik Bilgisi

Yukarıdaki derslerin bu biçimde düzenlenmesiyle öğrencilere "iş eğitimi tarihi", "iş eğitbilimi", "iş ruhbilimi" ile ilgili bilgi ve görüşleri kazandırmak yerine daha genel ve akademik bilgi ve görüşler kazandırmak amaçlanmıştır.

1.2.5.2.1. 1947 Programının Özellikleri

1947 Köy Enstitüleri Programlarına dair özellikler şunlardır (Oğuzkan, 1990:27):

- Programın açıklama ve yönlendirme bölümleri daha ayrıntılı olarak belirlenmiştir.
- Açık ve yalın bir dil kullanılmıştır.
- Tarım derslerinde konuların tüm enstitülerde işlenmesi gerektiği kabul edilmiştir. Dolayısıyla bölgelere göre konu seçimi büyük ölçüde 1943 programına göre sınırlandırılmıştır.
- Sanat ve atölye çalışmalarına "Köy Enstitülerinin yapıcı, demirci, marangoz yetiştiren sanat okulu olmadığı gerekçesiyle yeni bir düzen verilmesine çalışılmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin uygulamadan çok sınıf içi çalışmalara pratik becerilerden çok kuramsal bilgilere önem vermelerine ortam hazırlamıştır.
- İş pedagojisi ya da işe dönük eğitim felsefesine dayalı öğretim yaklaşımından oldukça uzaklaşılmaya çalışılmıştır.

1.2.5.2.2. 1947 Programı ve 1943 Programı Karşılaştırılması

İki program arasındaki farklar şunlardır (Binbaşıoğlu, 1993:56):

- Hiç değişmeyen ya da az değişikliğe uğrayan yönleri

Enstitülerin günlük, haftalık, aylık ve mevsimlik çalışmaları aynı kalmıştır. Derslerin yarısı kültür dersine dörtte biri tarım dörtte biri teknik derslere ayrılarak devam etmiştir. Sadece 1943 programındaki "iş ve çalışma alanlarının genişliğine, hayvanların cins ve sayılarına göre" açıklaması 1947'de çıkarılmıştır.

- Kültür derslerinden değişenler ya da ders oranında değişiklik yapılanlar:

1947'de Yabancı Dil dersi çıkarılmıştır. İsteğe bağlı hale getirilmiştir. Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi dersi 1947'de iki ders haline getirilmiş okul sağlık bilgisi sadece 5. sınıfta okutulan ders olmuştur. 1943 programında, Türkçe ve Coğrafya dersleri hariç, diğer derslerin sadece amaçları ve konuları vardı. Derslerde yönteme ilişkin açıklamalar yoktu. Bu, 1947 programında bütün derslerde yer almıştır.

1.2.5.3. 1953 Öğretim Programı

Köy Enstitülerinde uygulanan bu program, üçüncü program olarak ilk öğretmen okullarını da kapsayan ortak bir programdır. Adı "Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı'dır. Her iki kurumun amaç ve ilkeleri, dersleri topluca ele alınmıştır. 1953 Programında karma eğitimi son verilmiş olup Erkek Köy Enstitüleri ile Kız Köy Enstitüleri için iki ayrı ders dağıtım çizelgesi düzenlenmiştir. Bu programla meslek derslerine bugünkü sisteme yakın düzen ve içerikler belirlenmiştir. Önceki programlarda "Türkçe" adıyla okutulan derslerim "Türk Dili ve Edebiyatı" adını almıştır. Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinin "Sosyal Bilgiler" genel başlığı altında toplanmasını ve bu derslerde işlenecek konuların aynı amaçlar doğrultusunda ele alınması olumlu yönüdür (Oğuzkan, 1990:27-28).

Programın diğer özellikleri (Oğuzkan, 1990:29):

- Bu programda öğrencilerin haftalık ders yükü hafifletilmiş olarak 7- 11 saat arasında değişmektedir.
- Daha önceki programlarda bulunmayan Çocuk Edebiyatı, Biyoloji ve Sağlık Bilgisi, Din Bilgisi dersleri bu programda zorunlu dersler olarak ele alınmıştır.
- Tabiat ve Fen bilgileri adı altında toplanan dersler amaç, ilke ve konularında önemli değişiklikler yapılmış, fakat önceki programlardan farklı olarak Okul Sağlık Bilgisi Biyoloji dersinin bir parçası olarak belirlenmiştir.
- Matematik dersinin öğretimiyle ilgili açıklamalara önceki programlara göre daha fazla yer verilmiştir.
- Beden Eğitimi ve Müzik derslerinin amaç ve ilkeleri daha kapsamlı biçimde açıklanmıştır.
- Bir önceki programda "İş- Resim" diye geçen dersin adı "Resim ve Yazı" olmuştur. Bu derste de amaç ve içeriklere önemli ölçüde yer verilmiştir.
- Tarım ve uygulamalara ayrılan ders saatleri büyük oranda azaltılmış ve kuramsal çerçeve dâhilinde ele alınmıştır.
- Daha önceki programların önemli parçası olan sanat ve atölye çalışmaları bu programda kaldırılmıştır.
- Bu programla ilk öğretmen okulları ile birlikte Köy Enstitülerinde yabancı dil öğretimine son verilmiştir.

1.2.6. Literatürde Köy Enstitüleri:

Akdoğan (2016), "Köy Enstitülerinde Eğitim Anlayışı ve Tarih ve Yurttaşlık Bilgisi Öğretimi" adlı doktora tezinde enstitülerin kuruluşu işleyişi ve özellikle tarih ve yurttaşlık derslerinin nasıl verildiğini araştırmıştır. Enstitülerin beş yıllık eğitim süreçlerinde teknik, ziraat ve kültür derslerinin işlendiği ve derslerin birbirleriyle etkileşim içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca derslerin "iş ilkesi" ne dayalı olarak işlendiği sonucuna ulaşmıştır.

Berktaş (2019), "Köy Enstitüleri Deneyiminin Bellek (Anılar-Anlatılar- Söylem) Üzerinden İncelenmesi Enstitülerin Birey, Toplum ve Çevre Üzerindeki Etkileri" adlı yüksek lisans tez çalışmasında Köy Enstitülerinin birey ve çevre üzerinde etkilerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu doğrultuda Köy Enstitüsü mezunu olan kişilerden ve anı kitaplarından yararlanarak çalışmasını desteklemiştir. Yaptığı analizler sonucu, Köy Enstitülerinin bireyler ve çevre üzerinde etkili, geliştirici etkiler oluşturduğunu saptamıştır. Enstitülerinin sosyal çevreye; bilimsel, sağlık, ekonomik, toplumsal açılardan birçok katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Bulgan (2017), "Pragmatizmin Eğitime Uygulanışı ve Köy Enstitüleri Modeli" adlı yüksek lisans tez çalışmasında pragmatist felsefeye uygun olarak faydacı, günlük hayatta kişiye yarar sağlayan, iş birliği gerektiren birçok sürecin Köy Enstitüleri eğitim – öğretim anlayışında var olduğunu tespit etmiştir. Enstitülerde toplum ve okul arasında iş birliği sağlanmış olduğunu ve bundan dolayı Köy Enstitüsü mezunlarının da eğitimde ülkemize hızlı bir gelişme kazandırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Ceylan (2020), "Köy Enstitülerinde Uygulanan Eğitim Programlarının Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında Köy Enstitü Programlarını çoklu zekâ açısından incelemiştir. Çalışmanın sonucunda 1943, 1947 Programlarının Çoklu Zekâ Kuramı ile aynı dönemde olmamasına rağmen çoklu zekâ temeline dayandığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca 1953 Programının bilgi temeline dayandığı ve diğer programlara göre daha az çoklu zekâ temeline dayandığını belirtmiştir. Çoklu Zekâ Kuramı alanlarının Köy Enstitüsü dersleri ve uygulamalarında yer aldığı ve öğrencilerin yeteneklerini destekleyici uygulamaların yapıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışkan (2020), "Türkiye'nin Toplumsal Hafızasını Köy Enstitüleri Fotoğrafları Üzerinden Okumak: Hasanoğlan Köy Enstitüsü ve Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü

Örneği" adlı yüksek lisans tez çalışmasında enstitülerdeki derslere yönelik (tarım, teknik, genel kültür) çeşitli uygulama fotoğraflarını dijital ortama taşıyarak dönemin özelliklerini görseller ışığında belgelendirmeye çalışmıştır. Araştırmasını Köy Enstitülerinden mezun olan kişilerle görüşerek desteklemiştir. Görüşmeler sonucunda mezunların anlattığı anılardan yola çıkarak dönemin derslerinin nasıl ve ne şekilde işlendiğini otaya koymuştur.

Gülbitti (2020), "Köy Enstitüleri ve Halk Eğitimi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında Köy Enstitülerinin 1940- 1946 yılları arasındaki halk eğitimi yansımalarını 1943 programını, Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç'un Köy Enstitülerinin halk eğitimine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Nitel yöntemlerden tarihsel modelle yürüttüğü çalışmasında veri analizini betimsel analiz yoluyla aktarmıştır. Sonuç olarak, Köy Enstitülerinin halk eğitim konularını yurttaş yetiştirme, halk sağlığı, okuma- yazma, kadının sosyal hayata katılımı, ekonomik kalkınma olarak saptamıştır.

Işıldak (2022), "Köy Enstitüleri Fen Bilimleri Etkinlik Örneklerinin Stem Yansımaları Açısından Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında, Köy Enstitülerinin 1943 programı kapsamındaki Fen Bilimleri etkinliklerini, STEM (Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) açısından yansımalarını incelemiştir. 13 tane Fen Bilimleri etkinliğini, 2018 programında karşılığı olan ve olmayan şeklinde analiz etmiştir. Çalışmanın sonucunda 1943 program kapsamındaki 13 etkinlikten 2'si dışında geriye kalan tüm etkinliklerin 2018 programında karşılığı olduğu ve STEM uygunluk ölçütlerini karşıladığı sonucuna ulaşmıştır.

Kubat (2019), "Köy Enstitülerinden Mezun Öğrencilerin Enstitülerin Eğitim Programlarıyla İlgili Görüşleri" isimli yüksek lisans tez çalışmasında, Köy Enstitülerinde uygulanan programların, çeşitli yönlerden (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) öğrencilere etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca Köy Enstitülerinden mezun olmuş öğrencilerle de görüşmeler gerçekleştirmiştir. Uygulanan programların hedef ve içeriğini literatür çalışmalarından elde ederken, öğrenme öğretme ve değerlendirme süreçlerini ise, yapılan görüşmelerden elde etmiştir. Çalışma kapsamında elde ettiği verilerden yola çıkarak uygulanan programlarla öğrencilerin kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiğini ve bu öğrenmeleri gerçek hayatlarına aktarabildiklerini tespit etmiştir.

Tan (2010), "Köy Enstitülerinde Demokrasi Eğitimi ve Liderlik" adlı yüksek lisans tez çalışmasında, Köy Enstitülerinde uygulanan demokratik eğitim modelini ortaya koymak ve günümüz eğitim kurumlarına bu uygulamaları kazandırmak amacıyla yürüttüğü çalışmasını, çeşitli belge ve görüşme verileriyle açıklamıştır. Görüşme verilerini o dönemde Köy Enstitülerinde okumuş kişilerden elde etmiştir. Sonuç olarak, Köy Enstitülerinde demokratik uygulamaların çeşitli görevler içerisinde var olduğunu ve bu durumun köy liderlerinin yetişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yeşiltepe (2022), "Modernleşmenin Kırsaldaki İzleri: Köy Enstitüleri Yerleşkelerinin Miras Değerleri ve Korunmaları Üzerine Bir Çalışma" adlı doktora tezinde, Köy Enstitülerinin kuruldukları yerleri, özelliklerini güncel durumlarla karşılaştırarak yorumlamıştır. Çalışma verilerini arşivlerden ve literatür çalışmalarından elde ederek teorik bilgileri desteklemek adına Köy Enstitülerinin kurulduğu yerlerin mekânsal özelliklerinden faydalanarak çalışmasını desteklemiştir. Köy Enstitülerini özgün ve güncel durumları karşılaştırarak incelemiştir. Araştırma sonucunda Köy Enstitülerinin var olan değerini korumaya yönelik kavramsal bir model geliştirerek Köy Enstitüleri yerleşkelerinin somut ve somut olmayan özelliklerinin geleceğe aktarılması için koruma ilkeleri geliştirmiştir.

1.3. Otantik Öğrenme Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmalar

1.3.1. Yerli Çalışmalar:

Alacahan (2016), "Otantik öğrenmede yerel coğrafi bilgi ve halk takvimi" adlı çalışmasında belli bir yörenin otantik kapsamda coğrafi bilgilerini tespit etmeye çalışmıştır. Çalışma, yörenin coğrafyasına hâkim olan orta yaşlı insanlarla yapılan görüşmelerle yürütülmüştür. Görüşmelerden elde edilen veriler ile yörenin yerel coğrafi bilgilerini tespit etmeye çalışmıştır. Gün doğumu, Güneş'in konumuna göre saatler, yön bulma ve yörenin özelliklerini, doğal çevrede öğrenilen geleneksel halk inanışlarını belirleyerek otantik öğrenme açısından değerlendirmiştir.

Aydın (2019), "Otantik öğrenme ortamlarının 4. sınıf matematik ders başarısı ve akademik özgüvenlerine etkisi" adlı çalışmasında otantik öğrenme ortamlarının öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Süreç içerisinde öğrenci günlüklerinden de faydalanarak öğrencilerin sürece dair düşüncelerini belirlemiştir. Nitel veriler sonucunda, öğrencilerin otantik ortamlarda işlenen matematik dersini sevdikleri ve eğlenceli

buldukları sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda ise, başarı testi ve özgüven ölçeğinden yararlanarak veriler elde etmiştir. Veriler sonucunda öğrencilerin otantik ortamlara uygun olarak işlenen derste, akademik başarılarının yükseldiği ve özgüvenlerinde artış olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aynas (2018), "Fen Bilimleri Dersinde Otantik Öğrenme Uygulamalarının Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışmasında 6. Sınıf öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde otantik öğrenme ortamlarının etkisini incelemiştir. Karma yöntemi kullanarak gerçekleştirdiği çalışmasında, deney ve kontrol grubu arasındaki farkları belirlemiştir. Çalışma sonucunda; öğrencilerin akademik başarıları, derse yönelik tutumları ve problem çözme becerilerinin olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balcı (2021), çalışmasında sosyal bilgiler eğitiminde otantik öğrenme ortamlarının akademik başarı ve akademik risk alma düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışma Ardahan ilinde gerçekleşmiş olup deney ve kontrol grubu arasındaki farklar incelemiştir. Çalışma sonunda deney grubunun lehine bir fark bulunmuştur. Otantik öğrenme ortamlarının akademik başarı ve akademik risk alma düzeyleri üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir gelişme olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Baştürk (2019), "Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmasında, otantik öğrenme ortamlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde etkisini belirlemek amacıyla deneysel yöntem uygulanarak deney ve kontrol grubu belirlemiştir. Deney grubuyla otantik uygulamalar çerçevesinde ders işlenirken kontrol grubunda MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre dersler yürütmüştür. 44 kişiyle yürüttüğü çalışmasının sonucunda, otantik öğrenme ortamlarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2021), "Erbaa Depremlerinin Otantik Öğrenmeler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmasında Tokat- Erbaa ilçesindeki 1939, 1942, 1943 yıllarında gerçekleşen depremleri otantik öğrenme açısından incelemiştir. Bu doğrultuda depremlere şahit olmuş 85 yaş üzeri kişilerle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşmeye katılan 15 kişinin depremlerde hangi deneyimleri yaşadıklarını, mekansal değişimleri tespit etmiştir.

Dolayısıyla yörenin fiziki ve beşeri özelliklerini bireylerin gerçek yaşam deneyimleriyle otantik öğrenme açısından değerlendirmiştir. Sonuç olarak depremlerin kişiler arası aktarım yoluyla otantik açıdan nasıl bir öğrenme süreci yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Dolapçıoğlu (2015), "Matematik dersinde otantik öğrenme yoluyla eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi" adlı doktora tezi çalışmasını eylem araştırması kapsamında yürütmüştür. Sürece dayalı olan araştırmada çeşitli problemler tespit etmiştir. Otantik öğrenme kapsamında ara ara gerçekleştirilen düzenlemeler ve eklemeler sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini belirlemiştir.

Hamurcu (2016), "İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi" adlı çalışmasında otantik öğrenme ortamlarının çeşitli beceri ve derse karşı tutumlara etkisini araştırmıştır. Öğrencilerin tutumlarını belirlemek için görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşme sonucunda öğrencilerin otantik ortamlarda işlenen Türkçe dersini farklı, güzel ve eğlenceli bulduklarını tespit etmiştir. Deneysel sonuçlarda ise, öğrencilerin problem çözme düzeylerinin anlamlı şekilde arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Hastürk (2013), "Öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerin otantik öğrenme ortamlarında incelenmesi ve değerlendirilmesi" adlı çalışmasında öğretmen adaylarının çevreye ilişkin bakış açılarını otantik öğrenme açısından incelemiştir. Karma yöntemle yürütülen araştırmanın nicel verilerini deney ve kontrol grubuyla belirlemiştir. 14 haftalık yürütülen çalışmada kelime ilişkilendirme testlerinden yararlanarak otantik öğrenme ortamlarının öğrencilerin zihinsel yapısına etkisini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Süreç içerisinde her hafta öğrencilerin hazırladıkları poster, afiş, broşür aktivitelerine dair öğrenci görüşlerini kavram ağıyla açıklamaya çalışmıştır. Sonuç olarak otantik öğrenme etkinlikleri sayesinde öğrencilerin otantik öğrenme ortamlarına dair bilgi sahibi olduklarını, yaratıcılık, problem çözme, araştırma gibi birçok beceri kazandıkları sonucuna varmıştır.

İneç (2017), "Sosyal Bilgiler Dersinde Geo-Medya Destekli Otantik Öğrenme Ortamının Öğrenmeye Etkisi" adlı çalışmasında geo- medya destekli otantik öğrenme ortamlarının öğrenci akademik başarısına ve kalıcı öğrenmeye etkisini araştırmıştır. İnternet destekli ortamlarda öğrenciler gerçekçi alanlarda belli başlı içerikler oluşturmuşlardır. Araştırmada karma yöntem kullanılmış, araştırma sonucunda

öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcı öğrenmelerinde anlamlı farklar saptamıştır. Nitel veri sonuçlarında ise, öğrencilerin farklı düşünce ve duygularının geliştiğini keşfetmiştir.

İneç (2020), "Otantik Öğrenme" adlı kitap bölümünde, otantik öğrenme özelliklerini literatür kapsamında bütünleştirerek ortak özellikleri tespit etmiştir. Bahsi geçen özellikler: Gerçek dünya bağlamı, beceriler, kaynaklar, ürünler, değerler ve yargılar, usta-çırak ilişkisidir. Ayrıca otantik öğrenme süreçlerinin geleneksel eğitim anlayışından oldukça farklı olduğunu, öğrencinin bilgiye ulaşma ve değerlendirme süreçlerinin gerçek yaşam becerilerine dayandığını belirtmiştir.

İneç (2021), "Otantik Öğrenme Modeli" adlı kitap bölümünde, otantik öğrenmenin özelliklerini belirterek sosyal bilgiler dersi açısından değerlendirmiştir. Otantik öğrenme stratejisinin, sosyal bilgiler ders içeriğine oldukça paralel yaklaşımlar barındırdığını tespit etmiştir. Özellikle gerçek hayat, sosyal yaşam, disiplinlerarası yaklaşımların sosyal bilgiler öğretim programının özünde olduğunu ve otantik öğrenme süreçleriyle oldukça örtüşen yapıda olduğunu tespit etmiştir.

Karabulut (2018), "Teknoloji Destekli Otantik Öğrenme Aktivitelerinin Öğrencilerin Fen Öğrenmelerine, Fene Yönelik Tutumlarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi" adlı çalışmasında teknolojik verilerden yararlanarak otantik öğrenme ortamlarını düzenlemiştir. Bu ortamlarda öğrencilerin tutum, bilgide kalıcılık düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Süreç hakkında öğrenci görüşlerinden de faydalanmıştır. Görüşme sonucunda öğrencilerin otantik ortamlarda işlenen derslerde kendilerini mutlu hissettiklerini, heyecanlandıklarını ve eğlendiklerini tespit etmiştir. Ayrıca nicel veriler sonucundaki bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerin derse karşı daha ilgili ve istekli olduklarını tespit etmiştir.

Kazancı (2010), çalışmasında Tokat ili – Artova yöresine ait yerel coğrafi bilgilerin neler olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla otantik öğrenme açısından incelemiştir. Buradaki insanların gerçek yaşam kazanımlarıyla iklim, doğal afet, hava durumu, coğrafi unsurların kültürleri nasıl etkilediğini belirlemeye çalışmıştır. Analizleri sonucu yöreye ait fiziki ve beşerî coğrafyaya ait geleneksel bilgileri ortaya çıkarmıştır. Yöre halkının ekonomisi tarıma dayandığı için, kültürel etkinlikler belli dönemde ele geçen gelire göre yapıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Koçyiğit (2011), “Otantik Görev Odaklı Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarının Başarılarına Derse Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında otantik görev odaklı yapılandırmacı öğrenme ortamlarının okul öncesi öğretmen adayları üzerinde problem çözme becerisi, akademik başarı ve derse karşı tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmada nitel- nicel veri toplama araçlarından yararlanmıştır. Deney ve kontrol grubu olacak şekilde toplam 100 öğretmen adayına ön test ve son test uygulamıştır. Çalışma verilerine göre; deney grubunun akademik başarısı ve derse karşı tutumları anlamlı derecede artmıştır. Kontrol grubunda ise, derse karşı tutumda artış görülmemiştir. Ayrıca deney grubunda problem çözme beceri algısı üzerinde anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir.

Nalbant (2019), “Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi” adlı çalışmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde otantik öğrenme ortamlarının dinleme becerisi üzerindeki rolünü araştırmıştır. Araştırma İstanbul ilinde bir vakıf üniversitesinde Türkçe ders gören 22 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Etkinlik öncesi ve sonrası testler uygulanmış olup nicel veriler sonucu öğrencilerin dinlediğini anlama becerisinin ön test- son test verileri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Önger (2019), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Otantik Öğrenme Yaklaşımı” adlı çalışmasında, sosyal bilgiler dersi kapsamında otantik öğrenme ortamlarının etkisini araştırmıştır. Eylem araştırmasıyla 11 haftalık süreci kapsayan çalışmasıyla, 5.sınıf düzeyinde otantik öğrenme yaklaşımının nasıl uygulanacağını, uygulamada karşılaşılacak sorunları ve bu ortamların öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının arttığı, dersi eğlenceli ve anlamlı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrencilerin grup çalışmalarıyla sorumluluk, iş bölümü, iş birliği, problem çözme ve araştırma becerilerini de kazandıklarını tespit etmiştir.

Sellüm (2020), “Fen Bilimleri Dersinde Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Karar Verme Becerilerine ve Bu Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmasında otantik öğrenme ortamlarının öğrencilerin karar verme ve derse yönelik tutumlarına etkisini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin fen bilimleri

dersine istekli girdiklerini saptamış ve öğrenci günlüklerinden elde ettiği verilere göre, öğrencilerin karar verme becerilerinin de olumlu yönde geliştiği sonucuna varmıştır.

Tosun (2022), "Sınıf Öğretmenlerinin Otantik Öğrenmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi" adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin otantik öğrenme hakkında fikirlerini belirlemek amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirmiştir. Şanlıurfa ilinde 25 okulun öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada, öğretmenlerin görüşlerinden faydalanmıştır. Çalışma sonucunda ise, öğretmenlerin hem ifade ettikleri tanımlarda hem de ders içerisinde uyguladıkları etkinliklerin otantik öğrenme bileşenlerini yansıttığı sonucuna ulaşmıştır.

Ustaoğlu (2020), "Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim" Ünitesinde Otantik Öğrenme Etkinliklerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Ürünlerine Etkisi" adlı çalışmasında 5. Sınıf öğrencilerinin otantik etkinlik bağlamında akademik başarıları, bilimsel süreçleri ve fen dersine karşı tutumlarını ölçmeye çalışmıştır. Araştırma Sinop ilinde iki ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Karma yöntemle desenlenen araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında, derse karşı tutumlarında, bilimsel süreç becerilerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Yıldırım (2020), çalışmasında sosyal bilgiler dersinde otantik öğrenme ortamlarının öğrenci akademik başarısına ve tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırma yarı deneysel desenle desenlenmiş ve nicel verilerini ön test-son test verilerine göre yorumlamıştır. Öğrencilerin derse karşı tutum ve kalıcılık konusunda kontrol grubuna göre anlamlı fark elde edilmişken, akademik başarı konusunda anlamlı fark elde edilmemiştir. Sonuç olarak otantik öğrenme ortamlarında öğrencilerin otantik öğrenme süreçlerini problem çözümünde ve çeşitli becerilerin kazanılmasında etkili bir yöntem gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

1.3.2. Yabancı Araştırmalar:

Cronin, "*four misconceptions about authentic learning"* adlı araştırmada otantik öğrenmeyi oluşturan temel fikirlerden bahsetmiştir. Öğrenenlerin okulda öğrendikleriyle gerçek hayatta öğrendikleri deneyimlerin birbirlerine yakın olması gerektiğini belirtmiştir.

Herrington, J. & Kervin, L. (2007), "*Authentic learning supported by technology: ten suggestions and cases of integration in classrooms*" adlı çalışmasında gerçek yaşam aktivitelerini yansıtan otantik öğrenme ortamlarının teknoloji aracılığıyla daha etkili hale geleceğini belirtmiştir. Otantik öğrenme sürecinde öğrencilerin problem çözümlerinde iş birliğiyle çalışmalarının zamansal açıdan onlara fayda sağladığını belirtmiştir.

Herrington, Oliver & Reeves, "*patterrns of engagement in authentic online learning environments"* adlı çalışmalarda otantik öğrenme stratejisinin yararlarından bahsedilmiştir. Otantik etkinlikler ve görevleri içeren çevimiçi ortamlar üzerinde durulmuştur.

Judith, Theo & Rob *" the surplus value of an authentic learning environments"* adlı araştırmada otantik öğrenme stratejisi elektronik ortamlarla ilişkilendirilmiştir. Bu ortamlardaki uygulamalarla öğrenenlerin yeni fikir üretme, bu fikri kullanma gibi becerilere etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Lombardi, M. M. (2007), "*Authentic learning for the 21st century: an overview"* adlı çalışmasında otantik öğrenmenin çeşitli dayanaklarını ve özelliklerini açıklamıştır. Öğrencilerin bu ortamlarda hangi süreçlerden geçerek bilgiyi gerçek hayatla nasıl bağdaştırılabileceklerini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda problem çözme becerilerini geliştirecek otantik öğrenme ortamlarının önemine değinmiştir.

Rule, A. C. (2006), *"The components of authentic learning*" adlı çalışmasında otantik öğrenmeyi dört temel unsurla açıklamıştır. Bunlar; sorgulama becerisi, sosyalleşme, gerçek yaşam problemleri, öğrencilerin seçimleri şeklindedir. Öğrencilerin otantik öğrenme ortamlarında edindikleri bilgileri zihinsel süreçlerde yapılandırdıklarından, öğrenmelerin öğrencileri sürekli düşünmeye sevk ettiğinden bahsetmiştir. Ayrıca Rule öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabilmelerinin gerekliliğini belirtmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmanın amacı otantik öğrenme stratejisi bağlamında Köy Enstitülerinde uygulanan öğretim programlarını (KEÖP) holistik bir bakış açısıyla değerlendirmektir. Çalışma bu doğrultuda nitel araştırma yaklaşımlarıyla yürütülmüştür. Çalışmanın problem durumuna bağlı olarak dönemin dokümanları üzerinden "geçmişte ne oldu?" sorusuna cevap arayan tarihi araştırma deseni tercih edilmiştir. Bu desende araştırılan dönemdeki yaşantılar olabildiğince doğru bir şekilde anlaşılmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk vd 2021:21-22).

2.2. Veri Kaynakları

Araştırmanın veri kaynağını dönemin eğitim paradigmasının yansıttığı düşünülen KEÖP ile çeşitli dokümanlar ve literatür oluşturmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımlarında etkili bir biçimde kullanılması gereken önemli veri kaynakları olduğu düşünülen dokümanlar sayesinde araştırmacı ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmadan elde edebilmektedir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda ise doküman incelemesi sayesinde olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyaller incelenebilmektedir. Örnek olarak eğitim bilimleri araştırmalarında veri kaynağı olarak ders kitapları, program yönergeleri (müfredat), okul içi ve okul dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğretmen dosyaları, resmî belgeler, vb. veri toplama kaynakları olarak kabul edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021:189-190).

Çalışmanın veri kaynağını bu bağlamda Maarif Vekâleti'nin yayınlamış olduğu KEÖP oluşturmaktadır. Fakat öğretim programının içeriğiyle birlikte eğitsel paradigmanın formal ve informal ortama yansıma biçiminin incelenmesi gerektiğinden dokümanlar olarak ifade edilen öğrenci ürünleri (şiirler, resimler ile kitaplardaki anılar)

gibi kaynakların yanı sıra dersler ile bunların amaçları, içerikleri, başvurulan metotlar ve uygulama direktiflerinin yanı sıra ilgili literatür çalışmanın veri kaynaklarını oluşturmaktadır. Bunlar genel itibariyle Türk eğitim tarihi, Türkiye'de eğitim tarihi ile ilgili basılı yayınlar, Köy Enstitüleri üzerine yazılmış çeşitli eserlerden oluşmakta olup Tablo 2.1'de gösterilmektedir. Literatürün derlenme sürecine araştırmacının yaptığı görüşmeler neticesinde ulaştığı çeşitli bilimsel kaynaklar da dahil edilmiş olup aşağıdaki tabloda * simgesi ile gösterilmektedir.

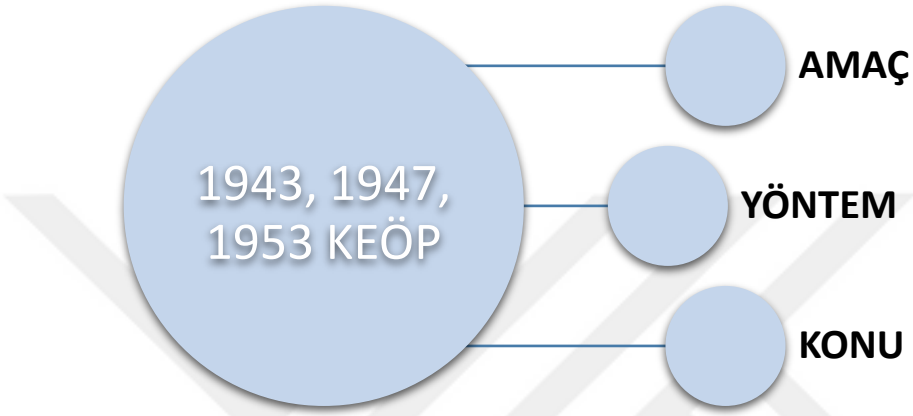
Tablo 2.1: Veri Kaynakları

Kod	**Kaynak**	**Türü**
L1*	Türkoğlu (2020)	Bilimsel kitap
L2	Kaplan (2002)	Bilimsel kitap
L3*	Altunya (2020)	Bilimsel kitap
L4*	KEÇEV (2004)	Bilimsel kitap
L5	Oğuzkan (1990)	Bilimsel kitap
L6	Binbaşıoğlu (1993)	Bilimsel kitap
L7	Aydın (2007)	Bilimsel kitap
L8	Özgedik (2014)	Bilimsel kitap
L9	Sağlam (2021)	Bilimsel kitap
L10	Akyüz (2021)	Bilimsel kitap
L11	Güven (2022)	Bilimsel kitap
L12	Şimşek (2017)	Bilimsel kitap
L13	Özkan (2019)	Bilimsel kitap
L14	Doğan (2018)	Bilimsel kitap
L15	Gündüz (2020)	Bilimsel kitap
L16	Kansu (2016)	Bilimsel kitap
L17	Civelek (2014)	Bilimsel kitap
L18	Gümüşoğlu (2021)	Bilimsel kitap
L19	Makal (2008)	Bilimsel kitap
L20	Apaydın (2009)	Bilimsel kitap
L21	Tonguç (2021)	Bilimsel kitap
L22	Köy Enstitüleri Dergisi (2005)	Bilimsel kitap
L23	Köy Enstitüleri (2003)	Bilimsel kitap
L24	Türen (2022)	Bilimsel kitap
L25	Aydoğan (2020)	Bilimsel kitap
L26	Bulgan (2017)	Yüksek lisans tezi
L27	Ceylan (2020)	Yüksek lisans tezi
L28	Işıldak (2022)	Yüksek lisans tezi
L29	Tan (2010)	Yüksek lisans tezi
L30	Kubat (2019)	Yüksek lisans tezi
L31	Berktaş (2019)	Yüksek lisans tezi
L32	Çalışkan (2020)	Yüksek lisans tezi
L33	Gülbitti (2020)	Yüksek lisans tezi
L34	Yeşiltepe (2022)	Doktora tezi
L35	Dolapçıoğlu (2015)	Doktora tezi
L36	Akdoğan (2016)	Doktora tezi

Tablo 2.1'de bilimsel yayınlar olarak kabul edilen lisans üstü tezler ile o dönemin tanıklığını anlatan kitaplar çalışmanın veri kaynağını oluşturmaktadır.

Veri kaynağının sağlıklı bir şekilde analiz edilerek ulaşılan bulguların KEÖP'lerle belli bir korelasyon çerçevesinde verilebilmesi için KEÖP'lerin genel yapısı belirlenmiş ve tespitler Şekil 2.1'deki gibi görselleştirilmiştir.

Şekil 2.1: KEÖP genel yapısı



Şekil 2.1'de 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin genel yapısı genelden özele doğru olacak şekilde derslerin amaçları, bu amaçların nasıl gerçekleştirileceğini içeren direktifler - açıklamalar kısmı (yöntem), dersin içerikleri (konu) şeklinde oluşmaktadır. Ders direktifleri program kapsamında dersin nasıl işleneceğine dair klavuz niteliğinde bilgileri de içermektedir. KEÖP'lerin derslere göre haftalık ders saatleri dağılımını betimleyen tablolar ise aşağıdaki verilmiştir.

2.2.1. Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı:

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı ders saatleri sınıf düzeylerine göre Tablo 2.2'de betimlenmiştir (Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı [KEÇEV], 2004; Milli Eğitim Vekâleti [MEV], 1953).

Tablo 2.2: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin haftalık Türkçe ders saati dağılımı

KEÖP/Düzey		1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	*f*
1943 KEÖP		4	3	3	3	3		**16**
1947 KEÖP		4	4	4	4	4		**20**
1953 KEÖP	Okuma	3	2	2	1	1	-	**9**
	Dil Bilgisi	1	1	1	1	1	-	**5**
	Kompozisyon	1	1	1	1	1	1	**6**

Tablo 2.2: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin haftalık Türkçe ders saati dağılımı (devamı)

KEÖP/Düzey		1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	*f*
1953 KEÖP	Türk Edebiyatı Tarihi	-	-	-	1	1	-	**2**
	Çocuk Edebiyatı	-	-	-	-	-	1	**1**

Tablo 2.2'de 1943 ve 1947 yıllarında verilen Türkçe dersinin yerini 1953 yılında Türk Dili Edebiyatı dersine bıraktığı görülmektedir. Bu ders ise Okuma, Dil bilgisi, Kompozisyon, Türk Edebiyatı Tarihi ve Çocuk Edebiyatı adlarıyla bölümlenmiştir.

2.2.2. Coğrafya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki coğrafya ders saatleri sınıf düzeylerine göre Tablo 2.3'de betimlenmiştir (ÇEKEV, 2004; MEV, 1953).

Tablo 2.3: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerde haftalık coğrafya ders saatini içeren tablo

KEÖP/Düzey		1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	*f*
1943 KEÖP		2	2	1	1	-	*	**6**
1947 KEÖP		2	2	1	1	1	*	**7**
1953 KEÖP	Sosyal Bilgiler	4	4	4	-	-	-	**12**
	Tarih	-	-	-	2	2	1	**6**
	Coğrafya	-	-	-	1	1	1	**3**

Tablo 2.3'te 1943 ve 1947 KEÖP'te eğitim- öğretim süresi beş yılken, 1953 yılında uygulanan KEÖP'te bu süre altı yıla çıkarılmıştır. Ayrıca 1953 KEÖP'te birinci, ikinci ve üçüncü sınıf düzeylerinde coğrafya dersi, sosyal bilgiler kapsamında birleştirilmiştir. Dördüncü beşinci ve altıncı sınıf düzeylerinde ise bağımsız olarak tarih ve coğrafya adı altında verilmiştir.

2.2.3. Matematik

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Matematik ders saatleri sınıf düzeylerine göre Tablo 2.4'te betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 2.4: KEÖP'te matematik ders saatlerinin yıllara göre dağılımı

KEÖP/Düzey		1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	*f*
1943 KEÖP		4	2	2	3	2		**13**
1947 KEÖP		5	3	3	3	-		**14**
1953 KEOP	A Tipi Erkek	4	4	4	4	3	-	**23**
	B Tipi Kız	4	4	4	4	3	-	**23**

Tablo 2.4'ten anlaşılacağı üzere ders saatlerinin yıllara göre değiştiği görülmektedir. 1943 ve 1947 KEÖP'te beş yıllık eğitim olduğu için altıncı sınıfa yer verilmemiştir. Sınıflara göre ders saati dağılımı 1943 KEÖP'te en az iken yıllara göre ders saatlerinde artış gözlenmiştir. 1953 KEÖP'te altı sınıflı olmasına rağmen, matematik dersinin altıncı sınıflara verilmediği saptanmıştır. Ayrıca 1953 KEÖP kız ve erkek (A tipi- B tipi) olarak ayrılmasına rağmen ders saatlerinin değişmediği görülmektedir.

2.2.4. Fizik- Kimya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki fizik ders saatleri sınıf düzeylerine göre Tablo 2.5'te betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 2.5: KEÖP'te fizik ders saatlerinin yıllara göre dağılımı

KEÖP/Düzey		**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	**6.Sınıf**	***f***
1943 KEÖP		-	2	2	1	1		**6**
1947 KEÖP		-	2	2	2	-		**6**
1953 KEOP	Tabiat ve Fen Bilgisi (1953 A Tipi Erkek)	3	4	5	-	-	-	**12**
	Tabiat ve Fen Bilgisi (1953 B Tipi Kız)	3	4	5	-	-	-	**12**
	A Tipi Erkek	-	-	-	2	2	-	**4**
	B Tipi Kız	-	-	-	2	2	-	**4**

Tablo 2.5'te 1943 KEÖP'te fizik dersinin ikinci ve üçüncü sınıflarda ikişer saat dördüncü ve beşinci sınıflarda ise, birer saat verildiği görülmektedir.1947'de ise dördüncü sınıfta bir saate düşürülmüş beşinci sınıfta ise kaldırılmış olduğu saptanmıştır. Fizik dersleri 1953 KEÖP'te ise, ilk üç sınıfta "Tabiat ve Fen Bilgisi" kapsamında verilmiştir. Sonraki dördüncü ve beşinci sınıflarda "Fizik" dersi adı altında verilmiştir.

Kimya dersinin haftalık saatlerine ait dağılım çizelgesi aşağıdaki tabloda şu şekilde verilmiştir (KEÇEV, 2004; MEV 1953):

Tablo 2.6: Kimya dersinin haftalık ders saati çizelgesi

KEÖP/Düzey		**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	**6.Sınıf**	***f***
1943 KEÖP		-	-	2	2	-		4
1947 KEÖP		-	2	2	1	-		**5**
1953 KEÖP	Tabiat ve Fen Bilgisi (1953 A Tipi Erkek)	3	4	5	-	-	-	**12**
	Tabiat ve Fen Bilgisi (1953 B Tipi Kız)	3	4	5	-	-	-	**12**

Tablo 2.6: Kimya dersinin haftalık ders saati çizelgesi (devamı)

1953 KEÖP	A Tipi Erkek	-	-	-	3	-	-	**3**
	B Tipi Kız	-	-	-	2	2	-	**4**

Tablo 2.6'da 1943 KEÖP'te kimya dersinin üçüncü ve dördüncü sınıflarda ikişer saat verildiği görülmektedir. 1947 KEÖP'te ise dördüncü sınıfta bir saate düşürülürken ikinci sınıflara iki saat ders kimya dersi eklenmiştir. Kimya dersleri 1953 KEÖP'te ise, ilk üç sınıfta Tabiat ve Fen Bilgisi kapsamında verilmiştir. Sonraki dördüncü ve beşinci sınıflarda "Kimya" dersi adı altında verilmiştir.

2.2.5. Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi

Tabiat ve okul sağlığı bilgisi dersi öğretim programlarının ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 2.7: Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi dersinin haftalık ders saati dağılımı

KEÖP/Düzey		**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	**6.Sınıf**	***f***
1943 KEÖP	Tabiat ve okul sağlığı bilgisi	2	2	2	1	1		**8**
1947 KEÖP	Tabiat bilgisi	2	2	2	2	-		**8**
	Okul sağlığı bilgisi	-	-	-	-	1		**1**
1953 KEÖP	Biyoloji ve sağlık bilgisi	-	-	-	-	2	2	**4**

Tablo 2.7'ye göre, 1943 KEÖP'te Tabiat ve okul sağlığı bilgisi dersi 1947 yıllarında ayrılarak okul sağlığı bilgisi sadece beşinci sınıflarda verilmiştir. 1953 KEÖP'te ise, beşinci ve altıncı sınıflarda ikişer saat olacak şekilde düzenlenmiştir.

2.2.6. El Yazısı

El yazısı dersi kapsamındaki öğretim programlarının ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 2.8: Yıllara göre el yazısı dersinin haftalık ders saati dağılımını gösteren tablo

KEÖP/Düzey		**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	**6.Sınıf**	***f***
1943 KEÖP		2	-	-	-	-		**2**
1947 KEÖP		1	1	1	-	-		**3**
1953 KEÖP	Resim ve Yazı (A tipi erkek)	3	3	3	2	2	2	**15**
	Resim ve Yazı (B tipi kız)	3	3	3	2	2	2	**15**

Tablo 2.8'de 1943 El Yazısı Dersi Öğretim Programı kapsamında, yalnızca birinci sınıflara ders verildiği görülmektedir. 1947 yılında ikinci ve üçüncü sınıflara da ders verildiği saptanmıştır. 1953 Öğretim Programında ise, resim dersiyle birleştirilmiş ilk üç sınıfta üçer saat işlenirken son sınıflarda iki saate düşürülmüştür.

2.2.7. Beden Eğitimi

Beden eğitimi dersi kapsamındaki öğretim programlarının ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2.9: Yıllara göre Beden Eğitimi dersi haftalık ders saati çizelgesi

KEÖP/Düzey		1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	*f*
1943 KEÖP		1	1	1	1	-		**4**
1947 KEÖP		1	1	1	1	1		**5**
1953 KEOP	Beden Eğitimi (A tipi erkek 1953)	2	2	2	2	2	2	**12**
	Beden Eğitimi (A tipi kız 1953)	2	2	2	2	2	2	**12**

Tablo 2.9'da 1943 beden eğitimi ve ulusal oyunlar dersi öğretim programı kapsamındaki derslerin beşinci sınıflar hariç tüm kademelerde birer saat verildiği görülmektedir.1947 yılında ise, beşinci sınıflara da ders eklenmiştir. 1953 KEÖP kapsamında ise, kız ve erkeklerde ikişer saat olarak ders saatlerinin arttırıldığı görülmektedir.Ayrıca 1953 yılın dersin adı 'Beden Eğitimi' olarak belirlenmiştir.

2.2.8. Ev İdaresi

Beden eğitimi dersi kapsamındaki öğretim programlarının haftalık ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 2.10: Yıllara göre ev idaresi ve çocuk bakımı dersinin haftalık ders saatini gösteren tablo

KEÖP/Düzey	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	*f*
1943 KEÖP	-	-	-	-	1		**1**
1947 KEÖP	-	-	-	1	1		**2**
1953 KEOP (B Tipi Kız)	4	4	3	2	2	2	**17**

Tablo 2.10'a göre, 1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'lerin ilk üç sınıf düzeyinde dersin verilmediği 1943 KEÖP'te beşinci sınıfta bir saat verildiği görülmektedir. 1947 KEÖP'te ise dört ve beşinci sınıf düzeylerinde birer saat verildiği görülmektedir. 1953 KEÖP'te birinci sınıf düzeyinde dört, ikinci sınıf düzeyinde dört, üçüncü sınıf düzeyinde

üç, dördüncü sınıf düzeyinde iki, beşinci sınıf düzeyinde iki ve altıncı sınıf düzeinde iki saat ev idaresi dersi verildiği görülmektedir. 1953 KEÖP'te karma eğitime son verildiği için sadece kız Köy Enstitülerinde tüm sınıf kademelerinde verilmiştir.

2.2.9. Öğretmenlik Bilgisi

Öğretmenlik bilgisi dersi kapsamındaki öğretim programlarının haftalık ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 2.11: Öğretmenlik bilgisi dersi kapsamındaki öğretim programlarının haftalık ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953)

KEÖP*/Düzey		**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	**6.Sınıf**	***f***
1943 KEÖP	Öğretmenlik Bilgisi	-	-	-	2	6		**8**
1947 KEÖP	Genel Ruhbilim	-	-	-	2	-		**2**
	Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi	-	-	-	-	1		**1**
	Eğitbilim	-	-	-	1	1		**2**
	Genel Öğretim Metodu	-	-	-	2	-		**2**
	Özel Öğretim Metodu	-	-	-	-	6		**6**
	Toplumbilim	-	-	-	-	2		**2**
	Eğitim Tarihi ve Teşkilat	-	-	-	-	1		**1**
1953 KEÖP	Psikolojiye Giriş	-	-	-	2	-	-	**2**
	Eğitim Psikolojisi	-	-	-	-	2	3	**5**
	Öğretim Metodu ve Uygulama	-	-	-	-	2	6	**8**
	Eğitim Sosyolojisi	-	-	-	-	1	2	**3**
	Teşkilat ve idare	-	-	-	-	-	1	**1**
	Eğitim Sosyolojisi	-	-	-	-	1	2	**3**

Tablo 2.11'de , 1943 KEÖP kapsamında öğretmenlik bilgisi adı altında dersler son sınıflara verilirken 1947 ve 1953 KEÖP'lerde farklı adlarla yer almıştır.

Enstitülerde uygulanan öğretmenlik derslerinin çok yönlü olduğunu ve teoriden çok uygulama içerdiğini Türkoğlu (2020) şu ifadeleriyle belirtmiştir:

> *"...Köy Enstitüleri Öğretim Program'ında amaçlara uygun bir köy öğretmeninin iyi yetişmesi için genel kültür ve alan bilgileri ve becerilerini içeren dersler ve bunların uygulama ortamı oldukça zengindi. Öğretmenlik bilgisi derslerinin aslında enstitü yaşamında bir yandan kendiliğinden uygulanımı yapılmaktaydı..."*

2.2.10. Zirai işletme ekonomisi ve kooperatifçilik bilgisi

1943 KEÖP'te ziraat dersi kapsamında yer alan derslerin haftalık saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir (KEÇEV, 2004:112).

Tablo 2.12: 1943 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo

Ders/Düzey		**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	***f***
Ziraat Dersleri	Tarla ziraati	-	3	4	2	1	**10**
	Bahçe ziraati	8	4	3	3	2	**20**
	Sanayi bitkileri ziraati ve Z.sanatları	-	-	1	1	2	**4**
	Zootekni	1	2	2	1	2	**8**
	Kümes hayvancılığı	2	2	-	-	-	**4**
	Arıcılık ve ipek böcekçiliği	-	-	1	2	2	**5**
	Balıkçılık ve su mahsulleri	-	-	-	2	2	**4**
	Toplam	11	11	11	11	11	**55**

Tablo 2.12'ye göre, 1943 KEÖP'ün ziraat derslerinde en çok saatin bahçe ziraati konusuna ayrıldığı görülmektedir. Sanayi bitkileri ziraati ve ziraat sanatları alanlarında üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde dersler verilmiştir. Kümes hayvancılığı alanında bir ve ikinci sınıflar ders görmüşlerdir. Arıcılık ve balıkçılık alanlarında ise dördüncü ve beşinci sınıflara daha çok ağırlık verildiği anlaşılmaktadır.

Not: Ziraat derslerine kız ve erkek bütün talebe devam eder.Yalnız ziraat çalışmalarında kız ve erkek talebenin özelliklerine göre konu seçilir.1947 KEÖP'te ziraat derslerinin haftalık ders saatlerinin dağılımı aşağıdaki tabloda yer almıştır (KEÇEV, 2004:369):

Tablo 2.13: 1947 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo.

Ders/Düzey	**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**		***f***
Genel Meyvacılık	-	2	-	-	-		**2**
Özel Meyvacılık	-	-	2	1	-		**3**
Bağcılık	-	2	2	-	-		**4**
Sebzecilik		-	1	2	-	-	**3**
Çiçekçilik- Ağaççılık		2	-	-	-	-	**2**
Genel Tarla Tarımı		-	1	2	-	-	**3**
Özel Tarla Tarımı		-	-	-	3	3	**6**
Tarım Aletleri		-	3	-	1	-	**4**
Genel Zootekni		-	-	2	-	-	**2**

Tablo 2.13: 1947 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo. (devamı)

Ders/Düzey	**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	***f***
Özel Zootekni	-	-	-	2	1	**3**
Arıcılık	1	-	-	-	-	**1**
İpek Böcekçiliği	1	-	-	-	-	**1**
Kümes Hayvancılığı	1	-	-	-	-	**1**
Hayvan Hastalıkları	-	-	-	-	1	**1**
Hayvansal Mad. Teknolojisi	-	1	1	-	-	**2**
Bitkisel Maddeler Teknolojisi	-	-	-	2	2	**4**
Tarım İşletme Ekonomisi	-	-	-	-	3	**3**
Çeşitli Tarım Kollarında Pratik Çalışmalar	7	-	-	-	-	**7**
Genel Toplam	12	10	11	9	10	**52**

Tablo 2.13'e göre**,** birinci sınıflar çiçekçilik- ağaççılık, arıcılık, ipek böcekçiliği, kümes hayvancılığı ve tarımda pratik çalışma gibi alanlarda toplamda on iki saat ders gördükleri anlaşılmaktadır. İkinci sınıf düzeyinde ise genel meyvacılık, bağcılık, sebzecilik, genel tarla tarımı, tarım aletleri, hayvansal madde teknolojisi gibi alanlarda on saat ders gördükleri anlaşılmaktadır. Üçüncü sınıf düzeyinde ise özel meyvacılık, bağcılık, sebzecilik, genel tarla tarımı, genel zootekni, hayvansal madde teknolojisi gibi alanlarda on bir saat ders aldıkları anlaşılmaktadır. Dördüncü sınıf düzeyinde ise özel meyvacılık, özel tarla tarımı, tarım aletleri, özel zootekni ve bitkisel maddeler teknolojisi gibi alanlarda dokuz saat ders gördükleri anlaşılmaktadır. Beşinci sınıf düzeyinde ise özel tarla tarımı, özel zootekni, hayvan hastalıkları, bitkisel maddeler teknolojisi, tarım işletme ekonomisi gibi alanlarda on saaat ders gördükleri anlaşılmaktadır.

1953 KEÖP'te ziraat derslerinin haftalık ders saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2.14: 1953 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo

Ders/Düzey	**1.Sınıf**	**2.Sınıf**	**3.Sınıf**	**4.Sınıf**	**5.Sınıf**	**6.Sınıf**	***f***
Tarım A tipi (Erkek)	4	4	4	4	4	3	**28**
Tarım B tipi (Kız)	3	3	3	4	3	3	**19**

Tablo 2.14'ten anlaşılacağı üzere 1953 yılında, erkek ve kız ayrı olacak şekilde program saatleri düzenlenmiştir. Ayrıca 1943 ve 1947 KEÖP'leri kadar ziraat dersi bölümleri ayrıntılı olarak verilmemiş, yalnızca "tarım" adı altında saatler düzenlenmiştir. Ders saatlerinin sınıflara dağılımının ise oldukça azaldığı görülmektedir. Enstitülerin

programlarında yer alan ziraat ders ve uygulamalarının gerçek yaşam bağlamında değerlendirilebilecek birçok amaç ve kazanımları yıllara göre aşağıda belirtilmiştir:

2.2.11. Teknik dersler ve çalışmalar

1943 KEÖP kapsamında; enstitülerin birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarındaki sanat gruplarına ayrılan talebeye gösterilecek teknik ders ve çalışmalara ait derslerin haftalık saatlerine göre dağılımı aşağıdaki tablolarda verilmiştir (KEÇEV, 2004:113):

Tablo 2.15: 1953 KEÖP'te ziraat derslerinin sınıf düzeyinde haftalık ders saatlerini gösteren tablo

Dersler/Cinsiyet	**Erkek Talebe**	**Kız Talebe**
I. Demircilik ve nalbantlık	2	-
II. Dülgerlik ve marangozluk	2	-
III. Yapıcılık	5	-
IV. Köy ev ve el sanatları	-	10
V. Makine ve motör kullanma	2	1
Toplam	11	11

Tablo 2.15 'e göre, erkek öğrencilerin demircilik, dülgerlik, yapıcılık makine ve motor kullanma gibi alanlarda toplamda on bir saat ders gördükleri anlaşılmaktadır. Kız öğrencilerin ise köy ev ve el sanatları, makine ve motor alanlarında on bir saat ders gördükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 2.16: Erkek öğrenciler için teknik ders ve çalışmalara ait derslerin haftalık saatlerine göre dağılımını gösteren tablo.

Erkek Talebeye Mahsus						
Gruplar/Düzey		**2.Sınıf**	**3. Sınıf**	**4. Sınıf**	**5. Sınıf**	***f***
Demircilik	Sıcak ve soğuk demircilik	8	8	6	6	**28**
	Nalbantlık	-	-	3	3	**6**
	Motorcülük	3	3	2	2	**10**
	Toplam	11	11	11	11	
Dülgerlik	Dülgerlik	6	6	7	7	**26**
	Marangozluk	3	3	2	2	**10**
	Duvarcılık	2	2	2	2	**8**
	Toplam	11	11	11	11	
Yapıcılık	Yapıcılık	6	6	7	7	**26**
	Betonculuk	3	3	2	2	**10**
	Dülgerlik	2	2	2	2	**8**
	Toplam	11	11	11	11	

Tablo 2.16'ya göre; ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde demircilik alanında on bir saat ders alındığı görülmektedir. İkinci, üçüncü, dördüncü ve

beşinci sınıf düzeylerinde dülgerlik alanında on bir saat ders alındığı görülmektedir. İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde yapıcılık alanında on bir saat ders alındığı görülmektedir.

Tablo 2.17: Kız öğrenciler için teknik ders ve çalışmalara ait derslerin haftalık saatlerine göre dağılımını gösteren tablo.

Kız Talebeye Mahsus						
Gruplar/Düzey		**2.Sınıf**	**3. Sınıf**	**4. Sınıf**	**5. Sınıf**	***f***
Dikiş-Biçki	Dikiş	6	6	7	7	**26**
	Örgü ve dokuma	3	3	2	2	**10**
	Ziraat sanatları	2	2	2	2	**8**
	Toplam	11	11	11	11	
Örgücülük ve dokumacılık	Örgü ve dokuma	6	6	7	7	**26**
	Dikiş	3	3	2	2	**10**
	Ziraat sanatları	2	2	2	2	**8**
	Toplam	11	11	11	11	
Ziraat sanatları	Ziraat sanatları	6	6	7	7	**26**
	Dikiş	3	3	2	2	**10**
	Örgü ve dokumacılık	2	2	2	2	**8**
	Toplam	11	11	11	11	

Tablo 2.17'ye ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde dikiş- biçki alanında on bir saat ders alındığı görülmektedir. İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde örgücülük ve dokumacılık alanında on bir saat ders alındığı görülmektedir. İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf düzeylerinde ziraat sanatları alanında on bir saat ders alındığı görülmektedir.

Tablo 2.18: 1947 KEÖP sanat dersleri ve atölye çalışmaları haftalık ders dağıtım çizelgesi

A-Demircilik: 1/3 öğretim yılı süresince						
Dersler/Düzey	**1.Sınıf**	**2. Sınıf**	**3. Sınıf**	**4. Sınıf**	**5.Sınıf**	***f***
Meslek Resmi	-	2	2	1	1	**6**
Sıcak Demircilik	6	4	4	3	2	**19**
Saç ve Tesviye İşleri	3	2	3	2	2	**12**
Tenekecilik	3	2	2	1	1	**9**
Oksiyen Kaynağı	-	-	-	-	2	**2**
Motorculuk	-	-	-	2	2	**4**
Toplam	12	10	11	9	10	**52**

Tablo 2.18'de demircilik alanı kapsamındaki bölümlere ait sınıf düzeyinde ders saatleri verilmiştir. Buna göre, birinci sınıf düzeyinde sıcak demircilik, saç ve tesfiye işleri, tenekecilik gibi bölümlerde toplam on iki saat ders alındığı görülmektedir. İkinci sınıf düzeyinde ise; sıcak demircilik, saç ve tesfiye işleri, tenekecilik gibi bölümlerde

toplam on saat ders alındığı görülmektedir. Üçüncü sınıf düzeyinde; sıcak demircilik, saç ve tesfiye işleri, tenekecilik gibi bölümlerde toplam on bir saat ders alındığı görülmektedir. Dördüncü sınıf düzeyinde; sıcak demircilik, saç ve tesfiye işleri, tenekecilik, motorculuk gibi bölümlerde toplam dokuz saat ders alındığı görülmektedir. Beşinci sınıf düzeyinde sıcak demircilik, saç ve tesfiye işleri, tenekecilik, oksijen kaynağı ve motorculuk gibi bölümlerde toplam on saat ders alındığı görülmektedir.

Tablo 2.19: Dülgerlik dersi haftalık ders dağıtım çizelgesi

B-Dülgerlik: 1/3 öğretim yılı süresince						
Dersler/Düzey	**1.Sınıf**	**2. Sınıf**	**3. Sınıf**	**4. Sınıf**	**5.Sınıf**	***f***
Meslek Resmi	-	2	2	2	2	**8**
Teknoloji ve Atölye	12	8	9	7	8	**44**
Toplam	12	10	11	9	10	**52**

Tablo 2.19'da dülgerlik alanının bölümlerine ait sınıf düzeylerinde ders saatleri verilmiştir. Birinci sınıf düzeyinde yalnızca teknoloji ve atölye bölümünde on iki saat ders alındığı anlaşılmaktadır. İkinci sınıf düzeyinde teknoloji-atölye ve meslek resmi bölümlerinde on saat, üçüncü sınıf düzeyinde; meslek resmi ve teknoloji-atölye bölümlerinde on bir saat ders alındığı görülmektedir. Dördüncü sınıf düzeyinde; meslek resmi ve teknoloji-atölye bölümlerinde dokuz saat, beşinci sınıf düzeyinde meslek resmi, teknoloji ve atölye bölümlerinde on saat ders alındığı anlaşılmaktadır. Dülgerlik dersinde yoğun olarak teknoloji ve atölye bölümünde çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 2.20: Duvarcılık dersi haftalık ders dağıtım çizelgesi

C-Duvarcılık: 1/3 öğretim yılı süresince						
Dersler/Düzey	**1.Sınıf**	**2. Sınıf**	**3. Sınıf**	**4. Sınıf**	**5.Sınıf**	***f***
Meslek Resmi	-	2	2	2	2	**8**
Teknoloji ve Atölye	12	8	9	7	8	**44**
Toplam	12	10	11	9	10	**52**

Tablo 2.20'de duvarcılık alanının bölümlerine ait sınıf düzeylerinde ders saatleri verilmiştir. Birinci sınıf düzeyinde yalnızca teknoloji ve atölye bölümünde on iki saat ders alındığı anlaşılmaktadır. İkinci sınıf düzeyinde teknoloji-atölye ve meslek resmi bölümlerinde on saat, üçüncü sınıf düzeyinde; meslek resmi ve teknoloji-atölye bölümlerinde on bir saat ders alındığı görülmektedir. Dördüncü sınıf düzeyinde; meslek resmi ve teknoloji-atölye bölümlerinde dokuz saat, beşinci sınıf düzeyinde meslek resmi, teknoloji ve atölye bölümlerinde on saat ders alındığı anlaşılmaktadır. Duvarcılık dersinde yoğun olarak teknoloji ve atölye bölümünde çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 2.21: Kızlar için sanat derslerinin sınıflara göre haftalık ders dağıtım çizelgesi

Kızlar İçin Sanat Derslerinin Sınıflara Dağılışı						
Dersler/Düzey	**1.Sınıf**	**2. Sınıf**	**3. Sınıf**	**4. Sınıf**	**5.Sınıf**	***f***
Çamaşır	2	2	2	2	1	**9**
Nakış	2	1	1	1	1	**6**
Biçki-Dikiş	3	2	3	2	2	**12**
Ev İdaresi	2	2	2	2	0	**8**
Yemek pişirme	-	-	-	-	2	**2**
Çocuk bakımı	-	-	-	1	1	**2**
Dokumacılık	3	3	3	2	2	**13**
Toplam	12	10	11	10	9	**52**

Tablo 2.21'e göre, birinci sınıf düzeyinde çamaşır, nakış, biçki-dikiş, ev idaresi ve dokumacılık bölümlerinde toplamda on iki saat, ikinci sınıf düzeyinde çamaşır, nakış, biçki-dikiş, ev idaresi ve dokumacılık bölümlerinde toplamda on saat, üçüncü sınıf düzeyinde çamaşır, nakış, biçki-dikiş, ev idaresi ve dokumacılık bölümlerinde toplamda on bir saat ders alındığı anlaşılmaktadır.Dördüncü sınıf düzeyinde çamaşır, nakış, biçki-dikiş, ev idaresi, dokumacılık, çocuk bakımı bölümlerinde toplamda on saat, beşinci sınıf düzeyinde çamaşır, nakış, biçki-dikiş, ev idaresi, dokumacılık, çocuk bakımı bölümlerinde toplamda on bir saat ders alındığı görülmektedir.

Not: Dördüncü ve beşinci sınıflarda görülen birer fazla saat ; "Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı" dersine, genel kültür dersleri arasında, bu sınıflara verilen birer saatin buraya eklenmesinden ileri gelmiştir.

2.3. Veri toplama araçları

Çalışmanın amacı doğrultusunda Köy Enstitülerinde gerçekleştirilen derslerin amaçlarının ve içeriklerinin otantik öğrenmeyi yansıtıp yansıtmadığını belirlemek amacıyla otantik öğrenme stratejisinin bileşenlerini yansıtan bir kontrol formundan yararlanılması planlanmaktadır. Bozkurt ve İneç (2021) tarafından geliştirilen formdaki maddeler aynı zamanda bu çalışmanın alt problemlerini betimlemektedir.

Otantik Öğrenme Stratejisi Kontrol Listesi (OÖSKL) adlandırılan form, Bozkurt ve İneç (2021) tarafından ilgili literatür üzerinden geliştirilmiştir. Bektaş & Horzum (2014), İneç (2017), İneç ve Akpınar (2017), Koçyiğit (2011), Herrington (2006), Knobloch (2003) gibi araştırmacılar tarafından otantik öğrenmenin tabiatını ve bir strateji olarak kullanımı ifade eden şu ölçütler belirlenmiştir (Bozkurt ve İneç, 2021):

- Gerçek dünya etkinliklerinin bulunması,

- Gerçek dünya problemlerinin çözülmesi,
- Karmaşık görevlerin yer alması,
- Farklı ve çoklu bakış açılarına yer verilmesi,
- Yansıtma ortamının oluşturulması,
- Öğrenenler arasında iş birliği sağlanması,
- Öğrenenlerin kendini ifade etmesini sağlaması,
- Öğrenme sınırlarının sınıfın ve belirlenen kazanımların ötesine geçmesi,
- Yapılandırılmış destek ve ustalık,
- Ürün odaklı olması,
- Rekabet ortamı oluşturması
- Otantik değerlendirme araçlarının kullanılması,
- Süreçte öğrenme yöntem ve tekniklerine yer verilmesi.

Miles & Huberman (1994) tarafından önerilen güvenirlik formülüyle incelenen OÖSKL'nin %83 oranında fikir birliğini sağladığı görülmektedir (Bozkurt ve İneç, 2021).

Çalışmanın amacı doğrultusunda Köy Enstitülerinde gerçekleştirilen derslerin amaçlarının ve içeriklerinin otantik öğrenmeyi yansıtıp yansıtmadığını sınamak için bir kontrol formu kullanılmıştır. Köy Enstitülerinde uygulanan öğretim programlarının gösterge ve çıktılarının genel değerlendirmesini ilgili literatüre göre yapılmasını sağlayan bu form otantik öğrenmenin genel tabiatının tespitini çeşitli parametreler üzerinden sağlamaktadır. İneç (2022) tarafından geliştirilen bu form "Otantik Öğrenmenin Arketip Örnekleri (OÖAÖ)" olarak adlandırılmakta ve güvenirlik düzeyinin Miles & Huberman (1994) güvenirlik formülüne göre %86 olduğu ifade edilmektedir (İneç, 2022).

2.4. Verilerin Toplanması

Çalışma 2023-2024 yıllarında gerçekleştirilmiştir. Çalışma, tarihi araştırma yöntemine göre desenlendiğinden tarihi doküman ve literatürün tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda KEÖP'lara ve öğrenci ürünlerine derneklerden, arşivlerden, sosyal medya ortamlarından, kütüphanelerden ve veri tabanlarından erişilmiştir. Ayrıca Köy Enstitülerinden mezun olan kişilerin çoğunlukla hayatta olmaması nedeniyle kaynakların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın retrospektif ve holistik yapısı nedeniyle bu dönemi betimleyen içeriğe çoğunlukla Köy Enstitülerinden mezun olan öğrencilerin kurduğu bir dernek olan KEÇEV ve bilimsel literatür aracılığıyla

ulaşılmıştır. Öğrencilere ait ürünler ise Köy Enstitüleri üzerine yazılmış çeşitli kitaplardan, dergilerden ve makalelerden tespit edilmiştir. İlgili literatür ise çeşitli parametrelerle ulaşılarak incelenmiştir. Bunlar "Türk Eğitim Tarihi", "Eğitim Tarihi" ile "Köy Enstitüleri" üzerine yazılmış çeşitli eserlerin içeriğinde yer alan ve genel itibariyle "Köy Enstitüleri" ve buna bağlı olarak çeşitlendirilebilecek parametrelerdir.

2.5. Verilerin Analizi

Çalışmada veri kaynağı olarak ifade edilen ve dönemi betimleyen unsurlardan Köy Enstitüleri Öğretim Programları (KEÖP) ile bunun çıktılarını yansıtan ve doküman olarak ifade edilen öğrenci ürünleri, çıktıları ve göstergeleri doküman inceleme yöntemi için betimsel analizle, ilgili literatürün ise zamansal tarama modeliyle incelenmesi planlanmaktadır.

Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir biçimde kullanılması gereken önemli veri kaynaklarındandır. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmadan elde edebilir. Nitel araştırmalarda doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda tercih edilir. Doküman incelemesi olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyalleri kapsar. Doküman incelemesi tarihçilerin, antropologların, sosyologların kullandığı veri toplama araçlarındandır. Örneğin, eğitim ile ilgili araştırmalarda veri kaynağı olarak ders kitapları, program yönergeleri (müfredat), okul içi okul dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğretmen dosyaları, resmî belgeler, vb. veri toplama kaynakları arasındandır. (Yıldırım ve Şimşek, 2021:189-190).

Çalışmanın veri kaynağını oluşturan ilgili literatürün problem durumu doğrultusunda retrospektif bir açıdan değerlendirmesinde ise tekil tarama yöntemlerinden zamansal tarama tercih edilmiştir (Karasar, 2019:109-112).

KEÖP ve dokümanların betimsel analizle incelenmesinde otantik öğrenmenin bir strateji olarak tabiatının yansıtılıp yansıtılmadığını tespit edilmesinin gerekliliği yer almaktadır. Nitekim betimsel analiz önceden belirlenen temalara göre ulaşılan verilerin düzenlenerek yorumlanması olarak ifade edildiğinden (Yıldırım ve Şimşek, 2013:256) otantik öğrenmenin bileşenleri betimsel analizin de temaları olarak kabul edilmektedir. Bu bileşenler aynı zamanda ilgili literatüre göre bu çalışmanın alt problemlerinin büyük bir kısmını oluşturmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Köy Enstitülerinde 1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanmakta olan öğretim programları ve çıktılarına ait bulgular "Öğretim Programları" ve "Çıktılar" başlıkları altında verilmektedir. KEÖP'lerin amaç, yöntem ve konu düzeylerindeki bulgular tablolarla betimlenmiştir. Çıktılar kısmında ise, enstitülerde öğrenim görmüş kişilerin derslerle ilgili anılarına dair bilgiler yer almıştır.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacı doğrultusunda ulaşılan bulgulara yer verilmektedir. Bu bağlamda her bir alt problem ulaşılan bulgular tablolar üzerinden betimlenerek yedi başlık altında şu şekilde açıklanmaktadır:

3.1. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) gerçek dünya bağlamı olan ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?

Araştırmanın birinci alt problemi "Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) gerçek dünya bağlamı olan etkinliklere yer verilmekte midir?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda öncelikle Türkçe, Coğrafya, Matematik, Fizik-Kimya, Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi, El yazısı, Beden Eğitimi, Ev İdaresi, Öğretmenlik Bilgisi, Zirai İşletme Ekonomisi, Teknik Dersler ve Çalışmalar derslerinde "gerçek dünya bağlamı" olan etkinlikleri belirleyebilmek için 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'leri incelenmiştir. KEÖP'lerin yapısı; amaçlar, direktifler (yöntem) ve konulardan oluşmaktadır. Dolayısıyla bu yapı çerçeçevesinde derslerin gerçek yaşam bağlantıları belirlenmiştir.

Köy Enstitülerindeki gerçek dünya bağlamını yansıtan etkinliklere ilişkin bulgular, derslerin öğretim programları ve çıktılarına göre şu şekildedir:

3.1.1. Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı:

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek hayat bağlamı ise Tablo 3.1'de betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.1: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki gerçek yaşam bağlamında tespit edilen içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK		**Amaç**	**Yöntem**	**Konu**	***f***
1943 Türkçe		2	*	3	**5**
1947 Türkçe		2	*	3	**5**
1953 Türkçe	Okuma	3	3	-	**6**
	Dil Bilgisi	1	2	1	**4**
	Kompozisyon	1	4	10	**15**
	Türk Edebiyat Tarihi	1	1	-	**2**
	Çocuk Edebiyatı	-	1	-	**1**

*1943 ve 1947 KEÖP'te yöntem kısmı özel şartlara, imkânlara, rastlanan zorluklara, talebe seviyesine göre esnek tutulduğundan tabloda sayı belirtilememiştir.

Tablo 3.1'de 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 ve 1947 yılında KEÖP'ün amaç kısımlarında iki adet gerçek yaşam bağlamı olduğu görülmüştür.Yöntem kısmında gerçek yaşam bağlamı tespit edilememiştir. Konu düzeyinde ise üç tane gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmının okuma bölümünde üç, dil bilgisi bölümünde bir, kompozisyon bölümünde bir, Türk Edebiyat Tarihi bölümünde bir, gerçek yaşam bağlamına rastlanırken çocuk edebiyatı bölümünde gerçek yaşam bağlamına rastlanmamıştır. 1953 yılındaki KEÖP'ün yöntem kısmının okuma bölümünde üç, dil bilgisi bölümünde iki, kompozisyon bölümünde dört, Türk Edebiyat Tarihi bölümünde dört ve çocuk edebiyatı bölümünde bir adet gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 yılındaki KEÖP'ün konu kısmının kompozisyon bölümünde on, dil bilgisi bölümünde bir adet gerçek yaşam bağlamı görülürken diğer derslerin konularında gerçek yaşam bağlamı görülmemiştir.

1943 ve 1947 yılında KEÖP'ta tespit edilen Türkçe dersinin gerçek hayat bağlamına ilişkin amaçlarını içeren bulgular (iki programda veriler aynı olduğu için birlikte verilmiştir) şunlardır:

> "*Türkçe öğretiminin amacı talebede tabi olarak mevcut olan anlama ve anlatma kabiliyetini geliştirmektir" (KEÇEV, 2004:114-252).*

"Türkçe öğretiminden beklediğimiz yalnız talebenin anlama ve anlatmada kazanacağı pratik meziyetler değil, bunlar vasıtasıyla düşüncesine ve ahlâkına katılacak olan değerlerdir. Talebenin anlayış ve anlatışı üzerinde çalışırken onun iç hayatına karışmakta, muhakemesine, ruhuna, şahsiyetine, günlük alışkanlıklarına ve zevklerine vermektir." (KEÇEV, 2004: 115-252).

Bu amaçlardan hareketle, anlama ve anlatma kabiliyeti aracılığıyla öğrencilerin gerçek yaşamdaki fikir hayatlarını geliştirmeye yönelik hedeflerin olduğu görülmektedir.

1953 yılında verilen KEÖP'te Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı derslerindeki gerçek dünya bağlamlarına ilişkin amaçlar ise şunlardır:

"Öğrencilere Türk dilini sevdirmek ve türlü konularda okuma zevklerini ve ilgilerini geliştirerek, kelime hazinelerini, yaş ve seviyelerine göre zenginleştirmek" (MEV, 1953:64).

"İlk gençlik devresinin duygunluğuna faydalı bir cereyan vererek bu duyguları verimli istikametlere yöneltmek; öğrencilerin, hayatı ve tabiatı sevmelerine yardım etmek; güzel eserlerin güzelliğini duyurarak onları estetik değerler üzerinde düşündürmek" (MEV, 1953:64).

"Öğrencilere, ilgili metinlerle vatan ve meslek sevgilerini aşılamak; onların karakter ve ülkü sahibi olmalarını sağlamak" (MEV, 1953:65).

"Öğrencilere, Türk dilinin ana kurallarını sezdirip benimseterek, ana dillerini kullanışta güven kazandırmak" (MEV, 1953:65).

"Öğrencilere gördüklerini, yaşadıklarını, işittiklerini, tasarladıklarını, okuduklarını, duyduklarını ve düşündüklerini, söz ve yazı ile, doğru, maksada uygun ve tesirli olarak anlatma kudretini kazandırmak" (MEV, 1953:65).

"Öğrencilere, Türk sanat dilinin ve milli kültürün tarih boyunca geçirdiği ilerleme safhalarını, en mühim şahsiyetleriyle tanıtmak; dil ve sanat yolu ile kendilerinde milli geçmişimize karşı alaka ve sevgi uyandırmak" (MEV, 1953:65).

Bu amaçlardan hareketle, öğrencilerin hayata ve doğaya karşı sözlü veya yazılı olarak kendilerini ifade etme yeteneklerini geliştirmeye yönelik hedeflerin olduğu görülmektedir.

1943 ve 1947 yılında KEÖP'te Türkçe derslerinde tespit edilen gerçek hayat bağlamına ilişkin direktifleri içeren bulgular (iki programda veriler aynı olduğu için birlikte verilmiştir.) şunlardır:

> *Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar ders dışında tören, müsabaka, toplantı, gezinti gibi fırsatlardan istifade edilerek de yaptırılır. Son iki sınıf talebesi çeşitli konular üzerinde enstitü içinde veya dışında, bir topluluğa hitabetmeğe, muhtelif seviyede insanlara bildiklerini anlatmağa çalışmalıdır. Her ay sonunda enstitüde başarılmış ve başarılacak işler üzerinde serbest konuşmalar tertibedilir. (KEÇEV, 2004:123).*
>
> *Piyeslerin hazırlanması, roller ve konuşmalar üzerinde münakaşa edilmesi, eserin incelenmesi temsilin kendisi kadar faydalı olacağı için sık sık temsil vermekten ziyade her temsilin iyi hazırlanmasına gayret edilmelidir. Burada da maksat aktör yetiştirmek değil, her talebeyi tiyatro sanatından istifade ettirmektir. Rol tevziinde yalnız müsait talabeyi değil sahneye çıkmakla mahçupluk, çekingenlik, nefsine itimatsızlık gibi kusurlardan kurtulabilecek talebeyi de düşünmek lâzımdır. (KEÇEV, 2004:123).*
>
> *Talebenin edebi sanatlara özenmeleri hiç de zararlı olmamakla beraber ders saatlerinde talebenin şiir, hikaye, piyes, roman gibi denemeleri üzerinde durmak imkanı yoktur. Bu çalışmalara öğretmen ders dışında rehberlik etmeli ve ders içinde yalnız en muvaffak yazılar üzerinde durmalıdır. Serbest yazılarda talebenin şiirden çok hikaye, hatıra, tasvir, icmal gibi nesir nevilerine yöneltilmesi daha yerinde olur. Asıl edebiyatın insanın yaşadığını anlatması olduğu fikri verilmeli ve talebe not, hatıra ve mektuplarla hayatını anlatmak ihtiyadını kazanmalıdır. Her yıl Enstitüde türlü yazı nevileri üzerinde müsabakalar tertibedilebilir. (KEÇEV, 2004:124).*

Direktiflerden hareketle; piyesler, törenler, müsabakalar, geziler, tiyatrolar gibi sınıf dışı etkinliklerle öğrencilerin uygulamalı olarak ifade kabiliyetlerini arttırmaya yönelik açıklamaların yer aldığı tespit edilmiştir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı derslerindeki gerçek dünya bağlamlarına ilişkin direktifler (yöntem) ise şunlardır:

> *Okuma, bütün ömür boyunca başvurulacak bir öğrenim vasıtasıdır. Bu değerli vasıtaya yalnız Türkçe derslerinde değil, bütün derslerde ve ders dışı çalışmalarda gereken önemin verilmesi zaruridir.Yoksa, okuma işi sadece Türk*

dili ve edebiyatı saatlerinin sınırları içinde bırakılmış ve bu faaliin hayatla olan ilgisi zayıflatılmış olur. (MEV, 1953:68).

Sessiz Okuma:

"Hayatta en çok yer alan okuma çeşidi 'sessiz okuma' dır. Sessiz okuma zaman ve enerji tasarrufunu sağlar ve öğrenciyi kendi kendine çalışmaya alıştırır. Sınıfta olsun, sınıf dışında olsun öğrencilere sessiz okuma fırsatları daima verilmelidir" (MEV, 1953:69).

Bir kelimenin açıklanmasında imkânlara ve sınıfların seviyelerine göre şu yollara başvurur: Kelimenin delâle ettiği şeyin kendisini göstermek, mânasını resimlerle, şekillerle veya işle, hareketle, mimik veya jestle canlandırmak, benzetme ve karşılaştırma ile belirtmek, kelimeyi çocukların bildikleri eş veya ters manalı başka kelimelerle anlatmak, tarif ve tasvir etmek. (MEV, 1953:70).

Dil bilgisi:

Dilbilgisi öğretilmek için değil, kullanılmak, yani konuşmayı ve yazmayı beslemek için verilmelidir. Öğrencinin yazıda özel isimlere büyük harfle başalnır gibi ezber tarifler yapması bir şey ifade etmez. Öğretmen onun, bu çeşit bilgilerini devamlı olarak kullanıp kullanmadığına, kendine ve başkalarına ait yanlışları görüp görmediğine dikkat etmelidir. (MEV, 1953:77).

"Dilbilgisi çalışmalarının, sırf kuralları belirtmek gayesiyle hazırlanmış cansız ve basma kalıp cümleler üzerinde yapılması doğru değildir. Materyaller, yerine göre, öğrencilerin konuşmalarından, yazılarından, yahut sınıfça okudukları metinlerden seçilmelidir" (MEV, 1953:77).

Sözlü İfade:

"Sözlü ifade, hayatımızda çok yer tutan bir anlaşma vasıtasıdır. Düzgün yazmanın da düzgün konuşma ile ilgisi vardır" (MEV, 1953:82).

Sözlü ifade, Türk dili ve edebiyatı derslerinin bütün bölümlerinde bir çıkış noktası olmalıdır. Diğer derslerde ve ders dışı faaliyetlerde öğrencilere konuşma fırsatları ve imkânları hazırlanmalıdır. Öğrencinin telâfuz ve vurgu hataları; sesini kullanışı, hareketlerindeki tabiilik, başkalarıyla olan münasebetlerinde ölçü ve saygı, görüşlerinde ve muhakemelerinde kaydettiği ilerleme, konusuna kattığı canlılık ve böylelikle başkalarında uyandırdığı alâka devamlı olarak gözetilmelidir. (MEV, 1953:82).

"Öğrencinin şahsiyetini geliştirmek ve ona zamanla oku yazar bir insan hüviyeti kazandırmak bakımından yazılı kompozisyon çalışmaları çok mühimdir. Derslerdeki ve meslek hayatındaki başarının bu kazançla ilgili olduğu unutulmamalıdır" (MEV, 1953:82).

"Öğrencilerin, sırf tahayyül etmekle ve duygulanmakla, yahut mücerret şekilde düşünmekle kalmaları doğru değildir. Önce bunların gerçek temellerine, yani görerek, danışarak ve araştırarak bilgi ve fikir edinme yollarına başvurmaları lazımdır" (MEV, 1953:83).

"Metinlerin seçilmesinde şu esaslar dikkate alınacaktır: Parçanın milliyet ve ahlâk duygularımızı sarsmayacak, öğrencileri kötümserliğe sürüklemeyecek, onları iyiye, güzele ve hayata doğru şevkle ve cesaretle yürütülecek ve muhteva ve uslüp bakımından, mensup bulunduğu devri, cereyan ve türü tanıtacak mahiyette olması" (MEV, 1953:96).

"Halk arasındaki tekerlemeler, çocuk oyunları, masallar ve türküler üzerinde çalışmalar (Öğretmen adayları, toplanmış örnekler üzerinde grup çalışmaları yaparak, ellerindeki malzemeyi çocuklar için alâkalı ve faydalı hale koymayı deneyeceklerdir)" (MEV, 1953:76).

1953 KEÖP'te konuşma ve yazmanın gerçek hayattaki önemine dikkat çekilerek çeşitli faliyetler aracılığıyla öğrencilerin bu tür becerilerini arttırmaya yönelik direktiflerin sıklıkla yer aldığı görülmektedir.

1953 yılında KEÖP'te verilen Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı derslerindeki gerçek dünya bağlamlarına ilişkin konular ise şunlardır:

Konuşma:

"Kendini tanıtma, arkadaşlarla konuşma, iki arkadaşı birbirine tanıtma, (olan yerlerde) telefonla konuşma, ricada bulunma, özür dileme, teşekkür etme. (Bunların öğretiminde ders dışı fırsatlardan da faydalanılır. Konuşma şekilleri sınıfta temsil edilecektir. Nezaket cümlelerinin tayininde , örf ve adetlerimizden süzülerek bugün yaşamakta bulunan kültür diliize mal olmuş şekiller esas tutulacaktır)" (MEV, 1953:85).

"*Büyüklerle konuşma; bir topluluğa veya misafirliğe gidildiği zaman ve oradan ayrılırken söylenecek sözler, yemekte konuşma (Yeni okunan kitaplar, günlük vakalar, tatil hatıraları…)" (MEV, 1953:87).*

Açıklama:

"Tarifler (Çevredeki eşyanın tarif ve tavsiyeleri), sebepleri gösterme mesela, bir maçta, bir güreşte alınan neticenin sebepleri, bir tarih vakasının sebepleri, v.b." (MEV, 1953:87).

" Bir havadis, günlük bir vaka, bir kahraman yapılacak bir iş, bir ders konusu, bir istek, bir deney v.b üzerinde sınıf arkadaşlarına, doğru ve toplu olarak, bilgi verme. (Bu çalışmalar, lâbaratuvarlardan, gezilerden sonra, okul toplantılarında, çeşitli derslerde uygulanabilir" (MEV, 1953:87).

"Eve, arkadaşa, küçüğe, büyüğe yazılacak mektuplarda hitaplar, başlangıç ve bitim cümleleri" (MEV, 1953:86).

Tartışma:

"Sınıfça bilinen herhangi bir hikâye, piyes, kitap, günlük bir vaka, v.b. üzerinde grup tartışmaları" (MEV, 1953:88).

"Halktan bir veya birkaç kişi ile yapılan konuşmalarda dikkat edilecek noktalar; okul hayatıyla ilgili konular üzerinde, meselâ maçlardaki, müsamerelerdeki başarıların, başarısızlıkların sebepleri üzerinde tartışma" *(MEV, 1953:93).*

Görüşme:

"Bir maksat için belli şahsiyetlerle konuşma; görüşülecek kimselerden izin ve zaman isteme, görüşülecek konu üzerinde hazırlanma, kendini tanıtma nezaketle muhatabın ilgisini çekebilme, maksadı en kısa yoldan açıklama" (MEV, 1953:93).

"Öğrencilerle konuşma ve ilkokullarda sınıfça yapılan konuşmaları idare etme (Öğrenci konuşmalarını belli bir hedefe götürebilme), sınıf karşısında konuşma, öğrenci velisi ile konuşma, bir halk topluluğu ile konuşma" (MEV, 1953:94).

Konulardan anlaşılacağı üzere, genellikle açıklama, hitâp, kendini tanıtma veya herhangi bir yerin tarifine yönelik günlük yaşam konularının yer aldığı tespit edilmiştir.

3.1.1.1. Çıktılar

Türkçe dersine dair gerçek yaşam bağlamını içeren öğrenci anılarından bazıları şunlardır:

Anılar

Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'nde öğrencilerin anlatma kabiliyetini geliştirmek için gerçekleştirilen etkinlikler:

> *Öğretim yılı başından beri Yüksek Köy Enstitüsünde 'Hafta Konuşmaları' adı altında bir konuşma serisi açılmıştır. Haftada bir kere olmak üzere ayda dört kere konuşma yapılmaktadır. Hafta içinde konuşmaların gün ve saatini; Yüksek Köy Enstitüsü öğrencileri arasından seçilmiş 'dergi kolu' ayarlar." Dergi kolundaki konular kitap tanıtımları, kitap özetleri, köy ve enstitü hayatıyla ilgili olan güncel konular ve derslere yardımcı olacak konuların seçilmesine özen gösterilmiştir. (HKE, 2005:622).*

Enstitü öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik anıları şöyledir:

> *Türkçe öğretmeni Hamdi Esmer etüd saatinde, 'Gazete ve dergi okumayı seviyorsunuz, güzel yazılar, şiirler yazıyorsunuz.Sizin de bir gazeteniz olmalı' diyerek bizi yeni bir etkinliğe özendirdi. Hasan Özdemir'in, 'Öğretmenim daha öğrenciyiz nasıl gazeteci olabiliriz' demesi gülüşmelere neden oldu.O, bildiğimiz gazeteler gibi koskoca gazetemiz olacak sanıyormuş. 'Bizimki öyle değil, bir sayfalık duvar gazetesi çıkaracağız. Elle yazacaksınız, duvara asacağız.Okullarda öğrenciler böyle duvar gazeteleri çıkarabilirler.İlerde daha büyük de çıkarabiliriz, neden olmasın? İmtiyaz sahibi, baş yazarı, elemanları da öğrenciler olur. Yazılar da sizin olacak. Ayda, on beş günde bir çıkarabilirsiniz. Ama güzel olmalı' dedi Hamdi Bey. Bu konuyu öteki kümeye de açıklamış. Gazetenin amaç ve ilkelerini konuştuk önce. Ayda bir çıkarmaya karar verildi. Bu iş için iki kümeden beş altı kişiydik sanıyorum. Çalışmalara öğretmen rehberlik ediyor ama her şeyi biz yapıyorduk. Gazetemizi ayın belli bir gününde salonumuzun bir köşesine asıp öncekini kaldıracaktık. Nasıl seçildiğimizi anımsamıyorum ama aklımda kalan Rahmi Vural, Kemal Yoldaş, Sadiye Yağız ve ben vardır görevliler arasında. Öteki iki arkadaş kimlerdi anımsamıyorum. Gazetenin adını 'Hız' koymuştuk tartışarak. (Türkoğlu, 2020:65).*

3.1.2. Coğrafya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki coğrafya derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek hayat bağlamı ise Tablo 3.2'de betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.2: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki gerçek yaşam bağlamında tespit edilen içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Coğrafya	2	7	37
1947 Coğrafya	2	7	37
1953 Coğrafya	2	4	10

Tablo 3.2'de 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 ve 1947 ve 1953 yıllarındaki KEÖP'ün amaç kısımlarında iki adet gerçek yaşam bağlamı olduğu görülmüştür. 1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'lerin yöntem kısımlarında yedi adet gerçek yaşam bağlamı görülürken 1953 KEÖP'te dört adet gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1943 ve 1947 KEÖP'lerin konu kısımlarında ise, otuz yedi adet gerçek yaşam bağlamı içeren konular saptanırken 1953 KEÖP'te on adet gerçek yaşam bağlamı saptanmıştır. 1943 ve 1947 KEÖP'lerin gerçek yaşam bağlamında ele alınabilecek içeriklerinin aynı olduğu, 1953 KEÖP'te ise gerçek yaşam bağlamını içeren içeriklerin azaldığı tespit edilmiştir.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya bağlamındaki amaçları içeren bulgular şu şekildedir:

> *Talebeye, bulundukları yakın çevreden başlamak suretiyle, insan topluluklarının içinde doğup büyüdükleri tabiata ne suretle uyduklarını öğretmek, insanla yer küre arasındaki münasebetleri tanıtmak, insanların bulundukları çevrelere esir kalmaya mahkum olmadıklarını, bu çevrelerin şartlarını daha iyi bir hayat için elverişli hale getirmek yeteneğinde bulunduklarını telkin etmek. (KEÇEV, 2004:136).*
>
> "*Talebeye her zaman karşılaşabilecekleri türlü coğrafya olaylarını ve manzaralarını açık olarak tanıma, anlama ve okuma yeteneğini vermek" (KEÇEV, 2004:136).*

1943- 1947 KEÖP'te coğrafya dersi amaçlarından hareketle, öğrencilerin içinde bulundukları coğrafyayı ihtiyaçlarına göre değiştirebilmelerinin mümkün olduğunu göstermeye yönelik hedeflerin yer aldığı görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya bağlamındaki amaçları içeren bulgular şu şekildedir:

> "*Çevrenin insanlar üzerindeki tesirini ve insanların çevrelerini nasıl değiştirdiklerini göstermek*" *(MEV, 1953:108).*

"İnsanların birbirine muhtaç olduğu fikrini mal mübadelesinin değerini, iş bölümü prensibini kavratmak" (MEV, 1953:108).

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya bağlamında direktifleri içeren bulgular (İki programda da direktifler aynı olduğu için birlikte verilmektedir) şu şekildedir:

Ders dışı gözlem etkinlikleri:

"Talebe coğrafi olgu ve olayları gözlem maksadiyle sık sık dershane dışına çıkarılmalı, gezinti ve seyahatlere sevkedilmeli, bu sıralarda gözlem sonuçlarını yazmaya, resmetmeye, icabedenlerin haritalarını yapmaya, mümkün olan yerlerde fotoğraflarını çekmeye alıştırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:137-282).

"Talebeye yakın yurdun toprağı, göğü, iklim olayları, ekonomik hayatı, bitki ve hayvanları, insanın türlü çalışmaları inceletilmeli ve bu incelemelerin sonuçları yazdırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:137-282).

"Talebeye kum masasında veya havuzunda kumla, okul bahçesinde, toprakla veya kille yerkürenin yüzey şekillerine, volkanların etkinliklerine veya özel araçlarıyla Güneş manzumesinin hareketlerine dair işler ve deneyler yaptırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:137-282).

"Talebeye coğrafi olayların ve görünümlerin sebeplerini araştırmak, yapıcı imgelemi harekete geçirerek işletmek imkân ve fırsatları verilmelidir (KEÇEV, 2004: 138-282)."

Meteorolojik gözlemler:

"Talebe günlük meteorolojik olayları gözleme ve saptamaya alıştırılmalıdır" (KEÇEV, 2004: 138-283).

"Talebeye muhtelif yıllarda ve türlü bölgelerde yapılmış meteorolojik gözlem neticelerini karşılaştırarak iklim şartları ve olayları hakkında genel görüşler kazandırılmalı ve bunların ilgili ders ve işlerde bağıntıları" (KEÇEV, 2004: 138-283).

"Talebeye meteorolojik olaylarla ilgili halk inanış ve bilgileri incelettirilerek bunların dayandığı deneylerden de yer yer faydalanma gereği üzerine dikkatleri çekilmelidir" (KEÇEV, 2004: 138-283).

Direktiflerden hareketle, okul dışında da öğrencilerin coğrafya dersi kazanımlarına ulaşmalarının amaçlandığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin gözlemleri sonucu harita ve deneyler yapmalarını öngören derste öğrenci becerilerine dair kazanımların hedeflendiği görülmektedir.

1953 yıllındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya bağlamındaki direktifleri içeren bulgular şu şekildedir:

Çevre İncelemeleri:

"*Coğrafi olayların açıklanmasında, adayların doğrudan doğruya duygularını hitaben gerçek duygulardan faydalanılmalıdır. Meselâ, genel coğrafya bilgilerini genişletmek için gösterilecek örnekler mümkün mertebe öğrencilerin yakın çevresinden alınmalıdır. Aynı şekilde memleketimizin muhtelif bölgeleri incelenirken oralarda karşılaşılan durumlar da çevre ile mukayese edilmelidir" (MEV, 1953:116).*

"Sayılar arasında yapılacak karşılaştırmaları kolaylaştıran ve aydın bir insanın hayatında önemli bir yeri olan grafiklerden bilhassa coğrafya konularında geniş ölçüde faydalanılacaktır" (MEV, 1953:118).

Öğretmen adaylarının coğrafya olaylarından doğrudan doğruya faydalanmaları ve bu sayede yabancı çevrelerle yurtlar hakkında edinecekleri bilgiler için kuvvetli mesnetler edinmeleri, coğrafya çalışmalarının imkân buldukça okul dışına taşmasıyla mümkündür. Ders gezintileri işte bu maksada hizmet eder. Bu gezintilerin öğretmen ve öğrenciler tarafından iyi hazırlanması, gözlem ve araştırmaların plân dahilinde yapılması ve nihayet bu şekilde toplanan bilgilerle materyallerin iyi bir tarzda değerlendirilmesi gerekir. Yine öğretmen adaylarını gerçek coğrafi olaylar ile karşı karşıya getirmek amacıyla kısa uzun seyehatler de tertiplenebilir. Bunların plânlarının da esaslı olarak hazırlanıp uygulanması lâzımdır. Okul bahçesi de birçok coğrafya tatbikatı ve bilhassa hava gözlemleri için elverişli bir çevre teşkil eder. (MEV, 1953:119).

Kum masası ile havuzu, gerçek durumların kolay bir şekilde canlandırılmasına yardım etmesi itibariyle, coğrafya derslerinden faydalanılacak araçlar arasında ayrı bir mevkie sahiptir. Bunun üzerine çevre ile ilgili coğrafya olayları gibi başka çevrelere ve memleketlere ait olaylar da canlandırabilir. Kum çalışmaları, harita anlayışı için de kuvvetli bir mesnet olur. (MEV, 1953:119).

1943 ve 1947 KEÖP'lerinin farklı sınıf düzeylerinde gerçek yaşam bağlamında ele alınacak coğrafya ders konuları, iki programda da aynı olduğu için birlikte verilmiştir. 1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki "Genel ve Yerel Coğrafya" ünitesi kapsamında gerçek yaşam bağlamı olan ders konularını içeren bulgular şu şekildedir:

"*Talebenin yaşadığı binanın odalarından ve katlarından başlayarak bunların kaba kroki ve ölçülü plânlarını yapmak. Enstitünün ve ekim alanlarının kroki ve plânlarını okuyup ifadelendirmek" (KEÇEV, 2004:142-286).*

"Kum masasında veya havuzunda veya bahçede toprakla, küçük kümeler halinde el birliği ile veya tek başına enstitü dolaylarının, bölgelerinin, Anadolunun, kıtaların kabartma haritalarını yapmak" (KEÇEV, 2004:142-287).

"Ensttitü bahçesindeki güneş saatinin eksenine bakarak gölgelerin uzalıp kısalmasını takip etmek ve bunun mevsimlerle ilgisi sebeplerini öğrenmek. Güneş saati ile vakit bilmek ve basit güneş saati yapmak" (KEÇEV, 2004:142-287).

"Gece yıldızların incelenmesi: Talebenin köyünde tanıdıkları yıldızları bulduararak bunlar hakkındaki bilgilerini birleştirme ve yoklama. Büyük ve Küçük Ayı'yı ve Kutup Yıldızını tanıtma" (KEÇEV, 2004:143-287).

Gezi ve gözlemler:

Enstitü dolaylarında elverişli havalarda gezintiler yaparak çeşitli yeryüzü şekillerini kabil olduğu kadar yerlerinde görmek, bunları harita ve kroki üzerinden tespit etmek. Bu maksatla bir akarsu yatağını boyunca takip etmek; sel yataklarını, derelerin oluşunu görmek. Vadi çeşitleri, birikinti konileri hakkında fikir edinmek. Tepeler ve diğer engebeleri yerlerinde görerek şekil ve kendiliklerini tanımak. (KEÇEV, 2004:143-287).

Enstitü ve çevresinin ikliminin 1) Sıcaklık, 2) Basınç ve rüzgârlar, 3) Yağışlar, 4) İklim tipi bakımlarından özelliklerini tanımak. (Bu konuda tek tek veya gruplar halinde gözlemler yaptırılacak, kayıtlar tutturulacak, geçen yıllarda tutulan kayıtlarla, son sınıflar talebesi tarafından muntazam tutulan meteoroloji istasyonu kayıtları, Devlet Meteoroloji İşleri Umum Müdürlüğü'nün bülten ve yıllıkları arasında karşılaştırm alar yapılacaktır. (KEÇEV, 2004:143-288).

Enstitü çevresinin yer altı ve yer üstü suları hakkında bilgi edinmek: 1) Kuyular, çeşitleri, muhtelif mevsimlerde sularının azalıp çoğalması. 2) Kaynaklar,

çeşmeler, bunları besleyen sular. 3) Bentler ve barajlar. 4) Akarsular. 5) Göller. (Denizle yakınlığı olan enstitülerde denizin hareketlerine ve kıyı şeritlerine ait gözlemler yaptırılacaktır. (KEÇEV, 2004:143-288).

Bu kapsamda yeryüzü şekilleri öğretiminde öğrencilerin bizzat gerçek hayatlardaki verilerden yola çıkarak gözlemler ve analizler yapmaları öngörülmektedir.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki "Yerel Coğrafya" ünitesi kapsamında gerçek yaşam bağlamı olan ders konularını içeren bulgular şu şekildedir:

- *Enstitü çevresindeki toprakların yetiştirdiği bitki ürünleri ve bunlarla talebenin köyünde yetişenler arasında karşılaştırmalar.*
- *Enstitü çevresinde yetiştirilen bitki çeşitleriyle bunların yetiştirildikleri toprak türleri arasındaki münasebetlerin incelenmesi. Bunların talebenin köylerinde yetiştirilen bitki çeşitleri ve topraklarıyla karşılaştırılması (KEÇEV, 2004:288).*
- *Enstitü çevresinde ve talebenin köylerinde bulunan değirmen çeşitleri, bunları çalıştıran kuvvetler ve verimleri arasında karşılaştırmalar.*
- *Enstitüde ve çevresinde yapılan bahçecilik (meyva ve çiçek) ve bağcılık üzerinde incelemeler. Talebenin köylerindeki bahçe ve bağlarla karşılaştırmalar. Bahçecilik ve bağcılıkla coğrafya şartları arasındaki bağıntıların belirlenmesi.*
- *Enstitü çevresinde yaşıyan ve yetiştirilen hayvan ve cins türleri; bunların miktarları, yaşama ve yetiştirilme şartları. Bunlarla çevrenin coğrafya şartları arasındaki bağıntılar üzerine gözlem ve incelemeler.Evcil hayvanlardan çevrede yaşıyan insanların ne yollarla faydalandıkları. Çevrede tanınan yabani hayvanlar. Bunların elde edilen fayda ve görülen zararları (KEÇEV, 2004:144-289).*
- *Enstitü çevresindeki başlıca pazar yerleri. Buralarda satılan başlıca ürünler, hayvanlar ve eşya. Bu pazarlara gelen halk. Bu pazarlarla yakındaki diğer pazarlar arasındaki bağlantılar. Bu pazarlar arasındaki karşılaştırmalar. Çevrede kurulan panayırların incelenmesi.*
- *Enstitüyü, çevresindeki köylere, başlıca kasaba ve şehirlere bağlayan yolların incelenmesi. Kabataslak haritasının yapılması.*
- *Enstitü çevresindeki köylerden bir kaçının incelenmesi.*

- *Enstitü çevresindeki köylerde ve pazarlarda yapılan satılan eşyadan başlayarak çevrenin başlıca küçük el sanatlarıyla sanayi hayatı üzerinde incelemeler.*
- *Civardaki kasaba ve şehirlerden birkaçında gezintiler (KEÇEV, 2004:144-289).*

Ders konularından hareketle, öğrencilerin özellikle yakın çevrelerindeki hayvancılık, bağ ve bahçe işleri gibi yerel konuların derslerde işlendiği saptanmıştır.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki " Memleket Coğrafyası " ünitesi kapsamında gerçek yaşam bağlamı olan ders konularını içeren bulgular şu şekildedir:

Çevre incelemeleri:

- *Enstitü çevresinin ve bölgesinin plân ve tesfiye eğrili topoğrafya haritaları üzerine çalışmalar.*
- *Türlü çeşit Türkiye haritalarını ve bunlar üzerinde enstitünün içinde bulunduğu coğrafya bölgesinin özelliklerini tanıma.*
- *Enstitü merkezinin ve Türkiye'nin coğrafya konumları; bölgenin ve Türkiye'nin sınırları, boyutları, yüzölçümleri.*
- *Enstitü merkezinden ve bölgesinden başlayarak Türkiye'nin yüzey şekilleri, denizleri ve kıyıları (KEÇEV, 2004:147-294).*
- *Çevrede ve bölgede yapılan gözlem ve incelemelere dayanılarak bögenin ve Türkiye'nin yeraltı ve yerüstü suları; aklanları, açık ve kapalı havzaları, göller, suni sulamave önemi. Türkiye'nin su işleri programı.*
- *Enstitü çevresinde ve bölgesinde tatbik edilen usuller ve ekilen çeşitler üzerinde gözlemler ve incelemeler yaparak bölgenin ve Türkiye'nin ziraat hayatını tanımak , bahçecilik, bağcılık, büyük çiftlikler ve Devlet ziraat işletmeleri, ziraat kombinaları, zirai donatım kurumu, tohum ıslah istasyonu, silo gibi tpraktan ürün alma ile ilgili çalışmalar ve kurumlar hakkında bilgi edinme ve incelemeler (KEÇEV, 2004:148-295).*
- *Enstitü çevresinde ve bölgesinde yetişenlerden başlayarak memleketin her çeşit ziraat işleri ve toprak ürünleri ve bunlarla coğrafi çevre ve şartlar arasındaki bağıntıların incelenmesi. Türkiye İstatistik yıllığı, tarla mahsulleri ve ziraat istatistikleri yıllıklarıüzerinde çalışmalar. İncelenen konuların harita, grafikte ve başka şekilde ifadelendirilmesi (KEÇEV, 2004:148-295).*

- *Enstitü çevresinden ve bölgesinden başlayarak Türkiye ormanlarını ve bunlardaki ağaç çeşitlerini, memleket içinde yayılışlarını tanıma ve inceleme (KEÇEV, 2004:148-295).*
- *Enstitü çevre ve bölgesindeki hayvan yetiştirme usullerinden ve şekillerinden başlayarak Türkiye'de Hayvancılık : Sığır, at, koyun ve keçi, kümes hayvanları, arıcılık ve ipek böcekçiliği, deniz hayvanları ve her çeşit hayvan ürünleri (KEÇEV, 2004:148-296).*
- *Enstitü çevresinin ve bölgesinin nüfus yoğunluğu ve yerleşme şekilleri üzerinde gözlem ve incelemeler. Bölgenin başlıca şehir ve kasabaları. Önemleri, özellikleri ve nüfusları. Türkiye'nin başlıca şehirleri, yerleri, önemleri, özellikleri, nüfusları ve birbirleriyle bağlantıları hakkında bilgiler (KEÇEV, 2004:148-296).*
- *Enstitü çevre ve bölgesinden başlayarak memleketteki kültür durumunun incelenmesi. Türkiye'de türlü dereceden ve neviden okulların yayılışı. Okullar dışındakikültür kurumları (KEÇEV, 2004:148-296).*
- *Enstitü bölgesinin diğer idari bölümleri.*
- *Enstitü çevre ve bölgesinden başlayarak Türkiye'nin maden serveti, işleyen madenleri, bunların verimleri ve memleket veya cihan ensdüstrisi bakımından değerleri.*
- *Enstitü çevre veya bölgesindekilerden başlayarak Türkiye'nin enerji kaynaklarını tanıma ve inceleme (KEÇEV, 2004:149).*
- *Enstitü çevre ve bölgesinden başlayarak Türkiye'de türlü küçük el sanatlarının bugünkü durumları. Bu sanatların ham madde kaynakları ve coğrafi çevre ve şartlarda aralarındaki bağıntılar. Küçük el sanatlarından köylerde gelişmesi gerekli olanları üzerinde incelemeler.*
- *Enstitü çevre ve bölgesinden başlayarak Türkiye'de kurulan veya kuruluş halinde olan büyük endüstrinin incelenmesi.*
- *Enstitü çevre ve bölgesinden başlayarak memlekette iç ticaret hayatı. Başlıca pazar yerleri ve ticaret merkezleri, sergiler, panayırlar. Buralarda satılan başlıca maddeler ve bunların üretim alanları . Bu ticaret merkezleri arasında bağıntılar. Bunların coğrafya çevre ve şartlarıyla ilgileri (KEÇEV, 2004:150).*
- *Bir haritayı belli ölçekle büyültmek ve küçültmek (bilhassa daha küçük sınıflar öğretimi için lüzumlu bulunan enstitü çevre ve bölge haritalarının bu suretle teminine çalışılacaktır).*

- *Türlü şekilde kabartma harita yapmak usullerini öğrenerek enstitü çevre ve bölgesinin kabartma haritalarını yapmak (KEÇEV, 2004:151).*

1943 ve 1947 KEÖP'lerin coğrafya ders konuları incelendiğinde, özellikle enstitü ve çevresinin şartları ve ekonomik durumlarını öğrencilerin tespit edebilmeleri için gözlem ve incelemelere sıklıkla yer verildiği görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek yaşam bağlamı olan ders konularını içeren bulgular şu şekildedir:

Çevre incelemeleri:

Yüksekçe bir yerden okul çevresinin incelenmesi. Belli başlı mevkiler, görülen dağlar, tepeler, düzlükler, akarsular, göller, ormanlar, köyler, yollar, doğal güzellikler. (Bu vesile ile görünüş krokisi hakkında pratik bilgi verilecek ve temrin yaptırılacaktır). Okul çevresine ait büyük ölçekli bir haritadan çevrenin okunması, haritanın araziye tatbiki ve okul çevresinin bir kum masasında veya havuzunda işlenmesi. Çevremizin Türkiye üzerindeki yerinin tespiti ile ilgili harita çalışmaları. (MEV, 1953:126).

"Köylülerin günlük işleri: İmece, köyün yolları, merası, ormanı, suyu, çeşmesi, kuyusu, köy odası, köyü güzelleştirmek, bataklığı kurutmak, köy sokaklarını temizlemek, ağaçlandırmak" (MEV, 1953:126).

"Köyde ekonomik hayat: Köyde en önemli iş, tarımdır. Eski ve yeni tarım şekilleri, cumhuriyet devrinde köy kalkınması, Ziraat Bankası, Kredi Kooperatifleri" (MEV, 1953:126).

Öğrencilerin havaların yıl içindeki değişmeleri hakkındaki bilgilerine ve geçmiş müşahedelerine dayanarak havaların gidişinin devamlı gözlemlerle tesbitine başlanması; bu iş için lüzumlu aletlerin tanıtılması ve nasıl kullanacaklarının öğretilmesi. Okul rasat istasyonunun incelenmesi, daha önce yapılmış rasatlara ait kayıtların mütalâası, bu istasyonda çalışmanın plânlanması ve grupların vazifelendirilmesi. (12 şer aylık hava gözlemlerinin icmalleri meteoroloji bültenleriyle mukayese edilecek ve Türkiye iklimi hakkında istidlaller yapılacaktır). Bulunduğumuz yerde ve bütün Türkiye 'de sıcaklık, yağış ve basıncın yıllık gidişi, yıl boyunca hâkim rüzgârların doğrultuları. (MEV, 1953:127).

Kaynaklar:

…İçtiğimiz ve kullandığımız suları nerelerden ve nasıl sağlıyoruz? Kaynaklar, kuyular ve taban suları. Çevremizin akarsuları. Bu sular nerelerden doğar, nerelere akar; hangi mevsimlerde kabarık , hangilerinde çekiktir; niçin?

Çevrenin akarsularından nasıl faydalanılıyor? Bir akarsuyun vadisi ve havzası . Yakın bir akarsu ve vadinin incelenmesi... (MEV, 1953:127).

"Okulu, yakın köy ve kasabaları birbirine, bölgenin diğer yerlerine, yurdun daha uzak bölümlerine bağlayan yollar" (MEV, 1953:127).

"*Çevremizin bitkisel, hayvansal ürünleri. Bunlardan çevremiz dışına gönderilenler ve başka yerlerden gelen gıda maddeleri. Yakın çevrede gıda maddeleri endüstrisi ve ticareti, çevremizde ve Türkiye' de ziraat hayvancılık, kara ve deniz avcılığı" (MEV, 1953:128).*

Köyün idaresi. Köy muhtarı, ihtiyar heyeti seçimleri ve ödevleri, öğretmenin köy idaresiyle ilgili ödevleri. Bucak müdürü ve ödevleri. Köyde emniyet, jandarma, köy korucusu, kır bekçisi ve ödevleri. Köyde yaşayış ve köylülerin köy idaresine katılmaları, köyde demeokratik hayat (Köy kanunun gözden geçirilmesi). Köyün çevresiyle ve şehirlerle haberleşmesi (Posta, telgraf, telefon) (MEV, 1953:129).

"*Su ve insan: İnsanın suya olan ihtiyacı, suyun fayda ve zararları, köylerde ve kasabalarda su tesisleri. Türkiye'de akarsulardan ne derece faydalanılıyor? Su ile ilgili meselelerimiz (Yeraltı sularından faydalanma, su baskınları ve susuzluk). Nehirlerin ve göllerin insan toplulukları üzerinde etkileri" (MEV, 1953:144).*

"... Çevremizin yolları ve çeşitleri, patikalar ve keçi yolları, bunların hangi ana yollara bağlı bulunduğu. Türkiye'nin belli başlı yolları, bu yolların Türkiye'nin ekonomik hayatı bakımından değerleri, hangi liman ve ticaret merkezinlerine bağlı bulundukları…" (MEV, 1953:144).

3.1.2.1. Çıktılar

Coğrafya dersine dair gerçek yaşam bağlamını içeren öğrenci anılarından bazıları şunlardır:

Anılar

Arifiye Köy Enstitüsü öğrencisinin, enstitü yıllarına dair bir anısı şöyledir:

...Çevremizi incelerken yalnız kitaplara bağlanmıyorduk. Gereken yelere gidip oralardaki eserleri de inceliyorduk. Ziraat dersi ve öteki dersler de aynı şekilde yürüyordu. Önce çevrenin yaşayışı, çevrenin nebatları inceleniyor, sonra uzak yerlere geçiliyordu. Bu usulden faydalanarak her izinli gidişimizde köylerimizi inceleyerek daha iyi tanıyorduk. Böylelikle ileride köyde ne gibi işler yapacağımızı ve bunları yapmak için de hangi bilgilere ihtiyacımız olduğunu

kestirebiliyorduk. Bu gayeli çalışma, zevk verici oluyordu. Öğrencilik, okumak bir yük olmaktan çıkıyor, öz vazife halini alıyordu… (Tonguç, 2021).

Enstitü öğrencilerinden Pakize Türkoğlu'nun coğrafya derslerindeki çevre gezilerine dair anıları şöyledir:

Ders dışı etkinlikler:

…İçerde ders yapmayı pek sevmez, fırsat buldukça bizi çevre gezilerine çıkarır, oralardan günümüzdeki ve geçmişteki bitki örtüsü hakkında bilgi verirdi. Örneğin Hasanoğlan kırı ve çevresinin çok zaman önceleri ormanlık, çalılık olduğunu ama düzensiz tiftik keçisi beslemenin buranın bitki örtüsünü çok örselediğini sonra da o günkü kır durumuna geldiğini anlattığında çok şaşırmıştık… (Türkoğlu, 2020:349).

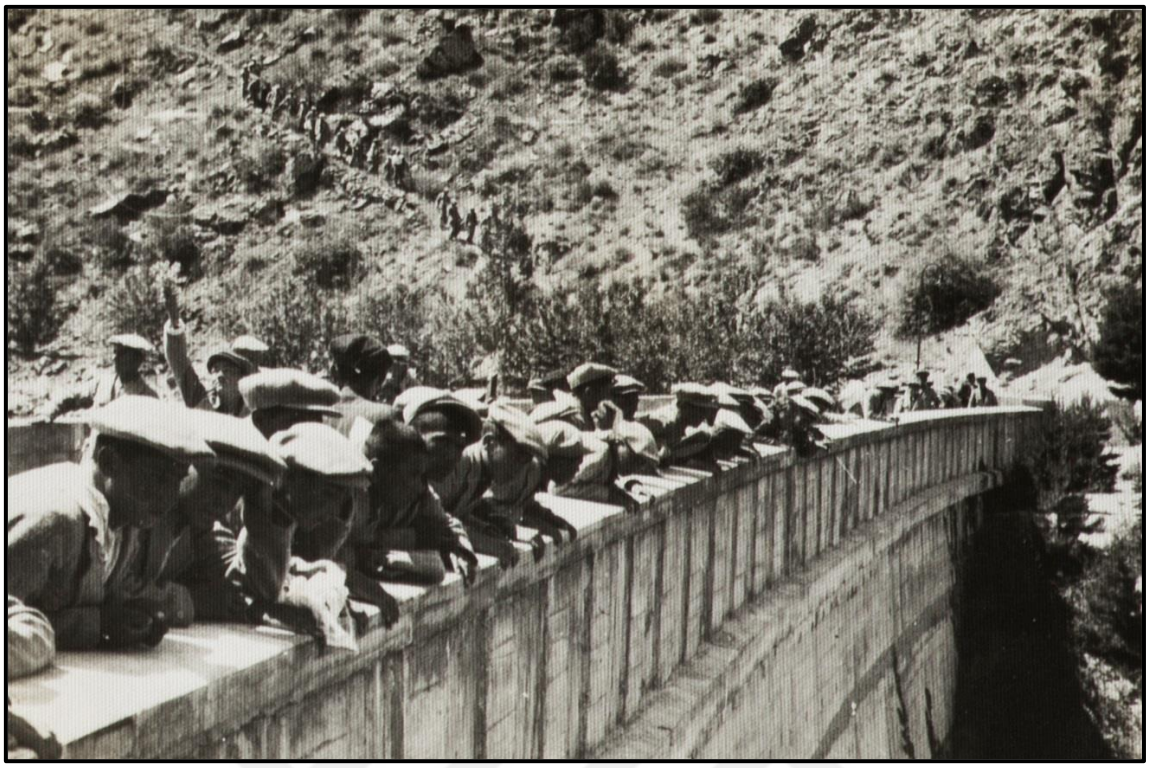
İnceleme gezileri:

"Yurt inceleme gezilerine kendisi gelmezse Haydar Bağda'yı gönderir, gittiğimiz yerlerin bitki örtüsünü inceletirdi. Örneğin 1945 yazında gittiğimiz Uludağ gezisinde Haydar Bey bize oranın bitki örtüsünü, ağaçlarını anlatmış, biz de çeşitli bitkiler toplayarak ödev hazırlamıştık" (Türkoğlu, 2020:350).

Dolu dolu geçen bir öğretim yılının sonuna gelmiştik. Ama durmadan dönen eğitim çarkının başı sonu bir gibiydi. Yarıyıl tatili de yoktu belki ama o etkin eğitim ortamımızda tatil bekleyen, izin günlerini iple çeken olmazdı. Ders yılı sonunda yaptığımız yirmi günlük inceleme gezisi bile başlı başına bir eğitim zenginliğiydi. Ne çok şey görüp öğrenmiştik o gezide. Bizler için köyden gelip kendi enstitümüzden ilimizden sonra Ankara'yı tanımak, daha sonra yurt gezisine çıkarak İstanbul, Bursa, Eskişehir kentlerini görmek, ora insanlarını, doğasını, coğrafyasını, kültür ve sanayi kuruluşlarını gezip incelemek, az buz bir görgü ve bilgi fırsatı değildi. (Türkoğlu, 2020:385).

Burada bahsi geçen inceleme gezileriyle, öğrencilerin doğrudan gerçek dünyanın içinden bilgileri öğrenmeleri sağlanmış ve bilgiyi yerinde öğrenme deneyimi yaşayan öğrenciler mevcut durumdan duyduğu memnuniyetlerini anılarında dile getirmişlerdir.

Aşağıdaki fotoğraflar öğrencilerin ders kapsamında gerçek hayattan örnekleri bizzat inceledikleri alanları göstermektedir.



Resim I. *Gezi İnceleme* (Çalışkan, 2020).

Resim II. *Gezi İnceleme* (Çalışkan, 2020).

Resim III. *Gezi İnceleme* (Çalışkan, 2020).

Resim IV. *Çevre İnceleme* (Çalışkan, 2020:95).

Aşağıda enstitü öğrencilerinden Mehmet Başaran'ın dergide yayımlanan şiiri toprağa ve tarıma verilen önemi kanıtlar niteliktedir:

Yağmur Bekleyen Toprak

Kuru yeller salkım salkım esince

Zamanın dalından düştü bir yaprak

Arkımın suyunu dostlar kesince

Özlem özlem tüter oldu toprak

Sararan mahsuller biçilemedi

Tomurcuk kurudu açılamadı

Mevsimdem mevsime uçulamadı

Bereket dünyası dallardan uzak

Bir yudum nur için kımıldandı

Öz nemli ufukları arıyor her göz

Neetsek Tanrıya işlemiyor söz

Bir damla su diye çatlıyor dudak (HKE, 2005:281).

3.1.3. Matematik

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki matematik derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek hayat bağlamı ise Tablo 3.3'te betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.3: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin matematik derslerindeki gerçek yaşam bağlam sayılarını içeren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Matematik	-	3	-
1947 Matematik	-	3	-
1953 Matematik	3	7	3

Tablo 3.3'te 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen matematik derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'ün amaç kısımlarında gerçek yaşam bağlamı tespit edilmemiştir. 1953 KEÖP'ün amaç kısmında üç adet gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'lerin yöntem kısımlarında üç, gerçek yaşam bağlamı görülürken 1953 KEÖP'te yedi adet gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. Konu düzeyinde ise 1943 ve 1947 KEÖP'te gerçek yaşam bağlamı görülmemişken 1953 KEÖP'te üç, gerçek yaşam bağlamı tespit

edilmiştir. Tablo 3.3'ten anlaşılacağı üzere, gerçek yaşam bağlamını içeren verilerin çoğunlukla yöntem (açıklama) kısmında yer aldığı görülmektedir.

1943 ve 1947 KEÖP kapsamındaki ders direktifleri iki programda da aynı maddeleri içerdiğinden dolayı birlikte verilmiştir. 1943, 1947 KEÖP'te uygulanan matematik derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *… Talebesine hızlı ve doğru olarak matematik işlemlerini yapmasını öğretmiş olan bir öğretmen bunları hayat problemlerine tatbik ettiremezse boş bir iş yapmış olur. Çünkü , pratik ciheti ve hayata tatbiki göz önünde bulundurulmayan çalışmanın zihin eğitimine tesir edeceği şüphelidir. Başlangıçta en basit işlemleri bile öğretirken bunların ne gibi faydaları olduğunu anlatmak zorunluluğu vardır. Problemlerin daima hakikatlere göre kurulmuş olmasına öğretmenlerin dikkat etmesi lazımdır. Problemin mahiyeti ve verilen sayılar keyfi olmamalı, bunların hayatla sıkı ilgisi bulunmalıdır… (KEÇEV, 2004; 161-305).*
>
> "*Problemlerin daima hakikatlere göre kurulmuş olmasına öğretmenlerin dikkat etmesi lazımdır.Problemin mahiyeti ve verilen sayılar keyfi olmamalı, bunların hayatla sıkı ilgisi bulunmalıdır*"*(KEÇEV, 2004; 161-305)."*
>
> " *Talebeye problemler verilirken enstitünün türlü çalışma alanlarında yapılmakta olan işler göz önünde bulundurulmalı ve konular mümkün olduğu kadar bu işlerden alınmalıdır. Karşılıklı olarak işlerin yapılması sırasında matematik bilgilere önem vermeleri ve talebede sıhhat ve doğruluk endişesinin uyandırılması, iş öğretmenlerinden beklenir*" *(KEÇEV, 2004:161-305).*

Bu direktiften anlaşılacağı üzere, enstitülerin çevrelerinde gerçekleştirilen çeşitli faaliyetlerde matematik bilgilerini kullanmanın gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Bu doğrultuda ders kapsamındaki bilgilerin uygulamalı olarak işlendiği çıkarımına varılmaktadır.

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan matematik derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Kendilerine hayatın her alanında rastlanan problemleri ve durumları nicelik bakımından çözümleme alışkanlığı kazandırmak" (MEV, 1953:183).*

"Sayının ve aritmetiğin günlük hayatımızdaki büyük rolünü ve değerini kavratmak üzere alışverişlerinde tutumlu ve dikkatli olmalarını telkin etmek" (MEV, 1953:183).

"Aritmetiği, günlük hayatlarında karşılaştıkları problemleri çözebilmelerini sağlayacak bir düşünme metodu haline getirmek" (MEV, 1953:183).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan matematik derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere(yöntem) ilişkin bulgular şu şekildedir:

"İlkokulda olduğu gibi, öğrencilere hayattan alınmış çeşitli misaller üzerinde çalışma fırsatları sağlanarak, onların tecrübelerini genişletmelerine yardım edilmelidir.Bu çeşit faaliyetlerle öğrenciler nicelik, büyüklük, uzaklık, ağırlık, para, şekil, zaman ve yön kavramlarını daha geniş tecrübeler içinde kökleştireceklerdir" (MEV, 1953:184).

Günlük yaşamda sayılar:

"Sayılar arasındaki münasebetlerin anlaşılması ve bu münasebetleri öğrencilerin iyice kavramaları eşyadan ve araçlardan faydalanma ile mümkün olur.Bu maksatla evdeki ve okuldaki gündelik hayatın, ticaret ve endüstri aleminin sayı ile ilgili problemlerine ve sayıların bu hayat içindeki fonksiyonlarına, öğrencilerin dikkatleri çekilmelidir" (MEV, 1953:184).

"Öğretmen aritmetik konularını ve bu konuların gerektirdiği becerikleri, alışkanlıkları öğrenciye kazandırmak için, önce onun, bir istihlakçi olarak, gündelik hayatını incelemeli ve bu yoldan idareli bir alıcı olmasına, malını iyi kullanmasına yardım etmelidir" (MEV, 1953:184).

Kesirler:

Öğrencilerin, kesir kavramı hakkında ilkokulda elde ettikleri bilgiler de her çocuğun kavrayış ve anlayış seviyesi göz önünde tutularak, gündelik hayat tecrübelerine giren problemlerle kuvvetlendirilmelidir. Öğrenciler, çevrelerinin çeşitli faaliyet alanlarında kesir anlamı taşıyan olaylara her zaman rastlarlar. Kesirlerin işlemine, bu olayları kesir bakımından değerlendirerek başlamak en tabii yoldur. Önce en basit kesirler (paydaları eşit olarak) verilmeli ve sonra daha karışık kesir çeşitlerine geçilmelidir (MEV, 1953:185).

Çevre ölçümleri:

Öğrencilerin, çevrelerinde bulunan eşyayı ve şekilleri doğru kavrayabilmeleri, bunları ölçmeleriyle kabil olur. Ölçme işine daima ellerinde bulundurdukları kalem, kitap, defter gibi küçük boydaki eşya ile başlanmalıdır. Daha sonra da dersanenin uzunluğu, genişliği, masa, sıra ve yazı tahtası gibi eşyanın boyutları öçülmeli ve nihayet okul dışında daha geniş arazi parçalarının ölçülmesine geçilmelidir. Öğrenciler, ölçü kavramını bu suretle elde ettikten sonra, daha mürekkep olan alan, hacim, ağırlık, zaman ölçmelerine gidebilirler (MEV, 1953:184).

Gündelik yaşamda kesirler:

"Yüzde hesaplarının esası, ondalık kesirlerle ilgili olarak ve gerçek hayattaki kullanılışı içinde işlenerek kavratılmalıdır. (Kâr, zarar, iskonto, komisyon ve faiz hesapları; banka, borsa, sigorta, istikraz, tahvil ve şirket hesapları üzerinde incelemeler yaptırılarak bu bilgiler kazandırılmalıdır" (MEV, 1953:185).

"Öğrencilerin, çevrelerinde, diğer derslerinde, tarım ve iş alanlarında karşılaştıkları plân , grafik resimli grafik , istatistik, harita, diyagram, tarife gibi sayı ve şekil anlamı taşıyan araçları yorumlamalarına kullanmalarına ve gerektikçe bu çeşit araçları yapmalarına yardım edilmelidir" (MEV, 1953:185).

"Cebirsel sayılar gene hayattan alınmış örnekler üzerinde tanıtılmalı, bunların aritmetik sayı kavramının genişletilmiş bir hali olduğu kavratılmalıdır.Bazı olayların cebirsel sayı ile daha kolay açıklanabileceği üzerinde durulmalıdır" (MEV, 1953:186).

Gündelik yaşamda aritmetik:

Aritmetiğin başlıca amacı, öğrencilere günlük hayatlarında ve çevrelerinde rasladıkları gerçek problemleri çözme alışkanlığını kazandırmaktır. Problem çözmenin, öğrencilere tenkidi düşünme kabiliyeti vereceği göz önünde tutulmalı, dışarda karşılaştıkları problemleri dersaneye getirerek kendi başlarına veya arkadaşları ile birlikte çözmelerine imkânlar ve fırsatlar hazırlanmalıdır. Problem çözme çalışmaları, öğrencilerde kazandıkları aritmetik bilgilerini iyi kullanma, çeşitli problemlere nüfuz etme ve bunları anlayarak çözme yeteneğini geliştirir. (MEV, 1953:187).

Problem konuları, öğrencilerin kendi tecrübelerinden, ev ve aile, sınıf ve okul hayatlarından, çevredeki yurdun çeşitli alanlarındaki işlerden alınmalı ve problemler, öğrencilerin içten bir ilgi ile çözmek isteyecekleri şekilde, canlı ve

çekici olmalıdır.Günlük hayatta rastlanmayan, anlaşılması güç ve karışık problemlere yer verilmelidir. (MEV, 1953:188).

1953 KEÖP'te tespit edilen gerçek yaşam bağlamına dair konular sunlardır:

"*Banka, sigorta, günlük eşya ve para borsası, tahviller. Şirket hesapları. Bankanın hizmetleri, banka çekleri, bonolar ve poliçeler" (MEV, 1953:199).*

"Kara, deniz ve hava taşıt tarifeleri. Posta, telefon ve telgraf ücretleri. Çevrede bulunan; su, elektrik, havagazı sayaçlarının okunması bunlarla ilgili masrafların makbuzların incelenmesi suretiyle hesaplanması" (MEV, 1953:199).

"Bütçelerin incelenmesi; aile, köy, belediye, özel idare ve devlet bütçeleri" (MEV, 1953:200).

1943 ve 1947 KEÖP'lerde aynı amaç ve direktifleri içermektedir. 1953 KEÖP'te aynı çizgide yer almasına rağmen daha ayrıntılı direktifler içerdiği görülmektedir.Sonuç olarak üç programda da gerçek hayatla ilgisi bulunan problemlere odaklanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin hayatlarında kullanamayacağı matematik bilgilerinin boş ve anlamsız olduğu dile getirilmektedir.

3.1.3.1. Çıktılar:

KEÖP'lerde matematik dersine dair gerçek yaşam bağlamını içeren öğrenci anılarından bazıları şunlardır:

Anılar

Enstitü öğrencilerinden (Pakize Türkoğlu, 2020)'nun matematik dersine dair bir anısı şöyledir:

...Yakınımızda bataklık kurutma çalışması yaptırmakta olan tarım öğretmeni de geldi. Fidanların kaç metre aralıklarla dikilmesi gerektiğini anlattı. Çakırlarla Hasan'ın yanıtı en doğru çıktı. Sabit Bey ve tarım öğretmeni de bizimle birlikte çalışıyordu.İşlikten gelen sicim yumaklarını verdiler öğrencilere. Tonguç cebinden şerit metresini çıkardı. Bahçe önce dönüm olarak ölçüldü. Bir dönümün köşelerine büyük taşlar konuldu.Sonra bir dönüm üstünde onar metrekareler ve birer metrekareler bulundu. Her fidanın dikileceği yere küçük taşlar konuldu. Kaç fidan dikilmesi gerektiği sayıldı. Bu çalışmalar yapılırken işe ele sürmeyen öğrenci kalmadı. Herbirimiz bir yanından tutuyorduk... Tonguç, 'bundan sonra Sabit Bey'le çalışırsınız, birbirinize çok işiniz düşecek; kurutulan bataklığın

ölçümünüde yaptırırsınız' dedi tarım öğretmenine. Sabit Bey'e de 'Şimdi karatahtada bunların hesabını yaptırıp, ne kadar fidan dikilecek, tarım öğretmenine bildirirsiniz' dedi. Gerçektende de metrekareyi hiç unutmayacak biçimde öğrenmiştik. Ağacın altında hesaplarımızı, çizimlerimizi rahatça yaptık, serinleyerek.

Bahsi geçen anıdan anlaşılacağı üzere öğrenciler; matematik dersinde geleneksel öğretim stratejilerinden uzak, gerçek yaşamda kullanabilecekleri düzeyde eğitim gördükleri anlaşılmaktadır.

3.1.4. Fizik- Kimya

1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan fizik ve kimya dersi öğretim programlarında tespit edilen gerçek dünya bağlamına ilişkin bulgular şu şekildedir (KEÇEV, 2004;MEV, 1953):

Tablo 3.4: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerin fizik-kimya derslerindeki gerçek yaşam bağlam sayılarını içeren tablo

KEÖP/Düzey	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Fizik- Kimya	2	-	18
1947 Fizik- Kimya	2	1	-
1953 Fizik- Kimya	2	7	4

Tablo 3.4'de 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen fizik ve kimya derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 KEÖP'te amaç kısmında iki, konu kısmında on sekiz gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. Yöntem kısmında ise, gerçek dünya bağlamı içeren direktiflere rastlanmamıştır. 1947 KEÖP'te ise, amaç kısmında iki, yöntem kısmında bir, gerçek yaşam bağlamı tespit edilmişken 1947 KEÖP'te gerçek dünya bağlamı içeren konulara rastlanmamıştır. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında iki, yöntem kısmında yedi, konu kısmında ise dört gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. Tablodan anlaşılacağı üzere 1943 KEÖP'te gerçek yaşam bağlamı içeren konuların yoğunlukta olduğu görülmektedir.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan fizik-kimya derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Talebeye, günlük hayatta karşılaştıkları fiziksel ve kimyasal olayları gözlem ve deneylere dayanarak inceletmek suretiyle fizik ve kimyanın temel bilgi ve ilkelerini kazandırmak" (KEÇEV, 2004:167-310).

"Talebeye, hayat ve iş alanlarında her gün karşılaştıkları madde ve aletlerin mahiyetlerini ve işlevlerini iyice tanıtmak, onlardan enerji kaynağı ve iş vasıtası olarak en verimli şekilde faydalanma yollarını öğretmektir" (KEÇEV, 2004:168-310).

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan fizik-kimya derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

1. *Eşyayı koruyan boyalar*
2. *Hamur tozları*
3. *Fotoğrafçılıkta kullanılan yapma ışık*
4. *Yangın söndürme araçları*
5. *Dezenfeksiyon*
6. *Gübre maddeleri*
7. *Yumurta konserveciliği*
8. *Leke çıkarma usulleri*
9. *Jele yapma usulleri*
10. *Lehimcilik*
11. *Marmelat yapma usulleri*
12. *Besin maddeleri konserveciliği*
13. *Temizleyici maddeler ve temizleme usulleri*
14. *Tohumları ilaçlama*
15. *Pastan koruma araçları*
16. *Böceklerle mücadele usulleri*
17. *Çamaşır temizleme maddeleri*
18. *Diş temizleme maddeleri (KEÇEV, 2004:171).*

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan fizik-kimya derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"İşlenen konuların hayatta uygulanma yerleri üzerinde önemle durulması ve mümkün olanların öğrencilere uygulattırılması gerekir" (KEÇEV, 2004:310).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan fizik-kimya derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğrencilere bizzat inceleme, gözlem ve deney yaptırmak suretiyle içinde yaşadıkları tabiat çevresinin canlı, cansız varlıklarını ve olaylarını tanıtmak, tabiatı inceleme yollarını göstermek, bilimsel metotların kullanılmasını

öğretmek, bu suretle onları kazandıkları bilgi ve takip ettikleri metotlar yardımıyla, tabiat ve fen olaylarının sebep ve sonuçlarını kavramaya açıklamaya alıştırmak. (MEV, 1953:157).

"Öğrencilere vücut sağlığı şuurunu ve çevre temizliği alışkanlıklarını kazandırmak" (MEV, 1953:157).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan fizik-kimya derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"*Sınıf bir çalışma yeri haline getirilmeli, dersler ya bu özel dersanede (Lâboratuvarda) yada doğrudan doğruya tabiat içinde yapılmalıdır" (MEV, 1953:157).*

"…Öğretmen adaylarına tabiat çevresini, tabiat olaylarını bizzat gözlem ve deney yaptırarak inceletmek, bilimlerin tarihi tekâmülünde büyük bir rol oynayan bu metotların tekniğini kavratmak, bu derslerden beklenen hedeflerin başında gelir…" (MEV, 1953:158).

"Öğrencilere yaptırılacak deneylerin maksada en uygun ve tipik olması, evvelâ öğrencilerin gördükleri, bildikleri araç ve gereçlerden başlayarak daha ince âletlerden faydalanmağa doğru gidilmesi yerinde olur" (MEV, 1953:158).

Okul dışı etkinlikler:

"Gözlem ve deneyler sınıf içinde yapılacak şekilde kısa müddetli veya sınıf dışında uygulanacak tarzda sürekli olabilir" (MEV, 1953:159).

"…Toplanan bilgileri öğrencilerin okul dışı tecrübelerine bağlamak…" (MEV, 1953:160).

…Mevsim ve çevre şartlarına, vasıtalardan faydalanma imkânlarına göre öğretmen , konuları yıllık plâna bağlamalı , ders yılı içersisinde gerekirse değişiklik yaparak fırsatlardan istifade etmelidir. Meselâ kar yağması, ay veya güneş tutulması, tabii afetler gibi olaylar derhal bir gözlem konusu yapılmalı, bitkiler mevsimlerinde ve tabii çevreleri içinde incelenmeli, öğretmen adaylarına tabiatı incelemede fırsatlardan yararlanma alışkanlıkları verilmelidir… (MEV, 1953:161-162).

"Öğrencilerin makine ve âletle alâka duymaları ve bunlardan mümkün olanlarını kullanmaları, bu hususlarda da pratik bilgi ve maharetler kazanmaları göz önünde tutulmalıdır" (MEV, 1953:162).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan fizik-kimya derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Çevrede tabii olarak yetişen başlıca bitkilerden seçilerek bazılarının incelenmesi" (MEV, 1953:163).*
>
> *"Hayvanlardan aldığımız maddeler (Deri, sünger, barsak, kmik, boynuz, tüy, yün, ipek vb." (MEV, 1953:164).*
>
> *"Memleketimizin fabrika ve endüstri işletmelerinde incelemeler. Çevrede veya civarda bulunan bir veya birkaç endüstri işletmesi plânlı bir şekilde incelenecektir" (MEV, 1953:170).*
>
> *"Asetik mayalanma, sirke asidinin özelliklerinin deneysel incelemesi" (MEV, 1953:177).*

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Fen bilimleri derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *...Tabiat ve fen bilgileri derslerinde, öğrencilerin tabiat çevresinde, kurum veya fabrikalarda inceleme yapmaları çok önemli yer tutar.Bu hususta göz önünde bulundurulacak cihetler şunlardır: İnceleme konusu iyi bir şekilde planlaştırılmalıdır.Bunun için öğretmen inceleme mahalline öğrencilerini götürmeden evvel bu kurumu veya tabiat alanını evvelâ kendisi görmeli veya bir öğrenci grubunu vazifelendirerek inceleme konularını tespit etmeli, bizzat veya öğrencilerle beraber inceleme plânını hazırlamalıdır... (MEV,1953:160-161).*
>
> *…Öğretmen adayları okul veya kendi aile çevrelerindeki tabiat varlıklarının ve kuvvetlerinin, mahalli tekniklerin (Ormanlar, akarsular, rüzgârlar, hayvanlar, mahalli sanatlar, modern teknikten ve vasıtalardan faydalanma v.b). insanlarla faydalı ve zararlı etkilerini ve insanlarla münasebetlerini incelemeli; bu kuvvetlerin veya tekniklerin daha iyi hale getirilmesi, bu konulardan öğretmen olarak faydalanmanın nasıl mümkün olabileceği hakkında notlar almaya, küçük plânlar hazırlamaya ve tartışmalar yapmaya sevkedilmelidir... (MEV,1953:161).*

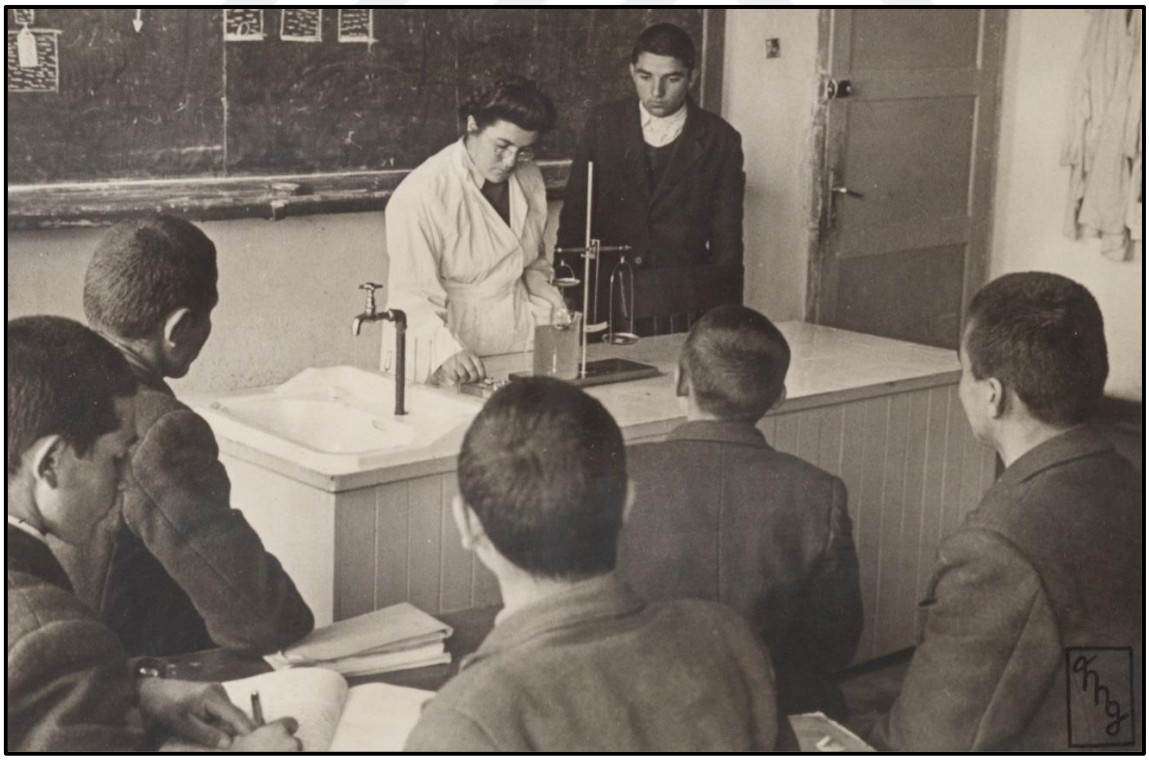
Bu kapsamda ders içerikleri ve direktiflerin yoğun biçimde öğrencilerin günlük yaşamlarında kullanabilecekleri bilgileri kazandırmaya dönük olduğu görülmektedir.

3.1.4.1. Çıktılar:

Köy Enstitülerinde fizik ve kimya dersleri kapsamında uygulanan gerçek dünya bağlamında değerlendirilebilecek etkinlikler şu şekildedir**:**

Bir enstitü öğrencisi olan Türkoğlu (2020), Enstitülerde uygulanan fen doğa bilimleri derslerine ait tespitleri şöyledir:

> *"...Önemli olan, kireci yapılarda kullanırken , badana ya da alçı dökümü yaparken bu bilgileri iş içinde kullanarak, bilimin getirdiği kolaylığı iş içinde öğrenmek ve yararlanmaktı.İşin ve ürünün niteliğini yükseltmek, zamandan ve güçten kazanmaktı.Enstitü sistemi kendini öteki eğitim kurumlarından ayıran bu özgün yanıyla fen ve doğa bilimlerinin öğretiminde de çığır açmıştı. Bilgileri ezberlemek yerine, gerekenleri yaşamdaki işler içinde kullanmak, öğrenmeyi çok daha iyi sağladığı gibi, bilgiler işe dönüşerek,iyi ürün almada, araç yapmada, yapı yapma ve boyama vb. işlerde kolaylık getiriyordu…"*



Resim V. *Öğrenciler lab. deneylerinden* (Çalışkan, 2020).

3.1.5. Tabiat ve okul sağlığı bilgisi

1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan tabiat ve okul sağlığı bilgisi dersleri öğretim programlarında tespit edilen gerçek dünya bağlamına ilişkin bulgular şu şekildedir (KEÇEV, 2004;MEV, 1953):

Tablo 3.5: 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi derslerindeki gerçek dünya bağlamları

KEÖP/Düzey	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi	1	1	8
1947 Tabiat Bilgisi /Okul Sağlığı Bilgisi	1	1	4
1953 Biyoloji ve Sağlık Bilgisi	-	-	4

Tablo 3.5'te, 1943 ve 1947 yılında KEÖP'ün amaç kısımlarında bir adet gerçek yaşam bağlamı olduğu görülmüştür. Yöntem kısımlarında da bir, gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1943 KEÖP'te sekiz, konu düzeyinde gerçek yaşam bağlamı görülürken 1947 ve 1953 KEÖP'lerin konu düzeyinde dört, gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te amaç ve yöntem kısımlarında gerçek yaşam bağlamını içeren verilere rastlanmamıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Talebeye, tabiata dair her konu üzerinde birçok incelemeler, gözlemler, deneyler, karşılaştırmalar yaptırmak suretiyle onlarda görme, düşünme, gördüğünü iyi anlatabilme ve güzel yazabilme ve nihayet bütün bunlardan sonuçlar çıkarabilme, tabiat sırlarını çözebilme yeteneğini kazandırmak" (KEÇEV, 2004:172).*

Bu kapsamda programın öngördüğü hedef, bireylerin doğada karşılaşabilecekleri olaylara karşı gözlem ve analiz yeteneklerini geliştirmektir.Ayrıca amaçlara ulaşmak için izlenecek metotlarda aynı yöndedir:

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> "*Bütün incelemeler talebe gözlemlerine ve deneylerine dayanacaktır. Temel kavram ve ana kanunlar gözlem ve deneylerden çıkarılacaktır. Her konu incelenirken yakın çevresinde bulunan ve ona tesir eden etmenler de birlikte*

gözden geçirilerek saptanacaktır. Kuramsal bilgiler bu çalışmalarla kazandırılacaktır" (KEÇEV, 2004:172).

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Okul çocuğunun vücut yapısı ve özellikleri, okul ve çevrenin çocuğun vücut yapısı üzerine etkileri, okul ve çevresinde aranılacak sağlık şartları, okul çocuğunda görülen hastalıklar ve bunlara karşı alınacak tedbirler, kazalar ve alınacak tedbirler, genel sağlık kuralları, sağlık problemleri bakımından köyün incelenmesi ve köye göre sağlık kuralları, okulda ve köy odasında bulunması gereken ilaç ve aletler, bunların kullanılması. (KEÇEV, 2004: 182).

Okul çocuğunun vücut yapısı ve özellikleri:

1. *Okul ve çevrenin çocuğun vücut yapısı üzerine etkisi*
2. *Okul ve çevresinde aranacak sağlık şartları*
3. *Okul çocuğunda görülen hastalıklar ve bunlara karşı alınan tedbirler*
4. *Kazalar ve alınacak tedbirler*
5. *Sağlık problemleri bakımından köyün incelenmesi ve köye göre sağlık kuralları*
6. *Okulda ve köy odasında bulunması gereken ilâç ve aletler, bunların kullanılması (KEÇEV, 2004:183).*

1943 KEÖP'ün okul sağlık bilgisi ders konuları incelendiğinde gerçek yaşamda karşılaşılması muhtemel hastalık ve kazalarda, öğrencilerin bilmesi gereken pratik bilgilerin öğretiminin amaçlandığı görülmüştür.

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Çocuğu; kendisinin ve bir ferdi olduğu tabiat varlıklarının doğuşları, yapıları, yaşayışları ile ilgilendirerek tabiatla insan arasındaki münasebeti ve tabii varlıkların birbirleriyle ve ortamla olan ilgileri, bu faktörlerin tabii varlık üzerine olan etkisi hakkında toplu bir fikir ve bilgi sahibi yapmaya çalışmaktır (KEÇEV, 2004:318).

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

...Öğrencilere, tabiata ait konular üzerinde mümkün olduğu kadar çok incelemeler, gözlemler, deneyler yaptırmak; okulun bulunduğu çevredeki canlı cansız varlıkları inceletmek ve bütün incelemelerde, öğrencilerin gözlemlerine ve deneylerine değer vermek, canlı carlıklar, türlü hayat gösterilerini karşılaştırma şeklinde inceletmek; koleksiyon, akvaryum, teraryum çalışmalarını sağlamak ve lâboratuvar ve gözlem incelemeleriyle paralel götürmek gerekir... (KEÇEV, 2004:318).

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Beslenme:

Besin ve besinlerin çeşitleri; yenilecek yemeğin nitelikleri ve yemekten elde edilen kalorinin hesabı ve kalori cetveli. Süt bileşimi ve nitelikleri , süt veren hayvanlara bakım ve sütten elde edilen maddeler, konserve, turşu, reçel, yemek odası ve araçları, yemek yemede dikkate alınacak sağlık şartları, günlük yemek listesinin düzenlenmesi (yaş, kazanç ve ortamda bulunan besin maddelerinin türlerine göre), okul ve çevrenin, çocuğun vücut yapısı üzerine etkileri. (KEÇEV, 2004:341).

Çocuk Hastalıkları:

Okul çocuğunda görülen hastalıklar ve bunlara karşı alınacak tedbirler. Göz bozuklukları ve bunları meydana getiren sebepler; bunlara karşı tedbirler, çocuklarda kemik hastalıkları, raşitizm ve bunların önlenmesi; derideki sıyrıklar, yaralar, çıbanlar, kellik, şişler, yanıklar, ekzemalar, kurdeşen, burun kanaması gibi, hastalıklar ve ağrıları; bunların sağlık şartlarına uygun bakımı üzerinde durulacak. Okul çocuğunda görülen bulaşıcı hastalıklar: Difteri, verem, boğmaca öksürüğü, kızıl, kızamık, çiçek, suçiçeği, kabakulak, tifo, tifüs, menenjit, sıtma, dizanteri ve amipli dizanteri; kolera ve bunların insanlara geçişi; korunma çareleri. Firengi, belsoğukluğu ve bunlara karşı alınacak tedbirler. Şerit, askarit ve okrsiyür, bunların insanlara geçişi, korunma ve tedavileri; şarbon, uyuz, kuduz hastalıkları. Aşı serum tedavileri. Güneş çarpması ve donmaları. Beyin yorgunluğu ve sinir hastalıkları. Kazalar: Genel olarak vukubulan kazalar ve alınacak tedbirler: (Bayılma, boğulma, ezilme, yaralanma, kırılma, burkulma, kesilmeler, yanıklar, kulağa ve göze kaçan yabancı maddelerin çıkarılması ve bunlara karşı alınacak tedbirler). (KEÇEV, 2004:342).

Köylerin sağlık şartları:

Sağlık problemleri bakımından köyün incelenmesi ve köye göre sağlık kuralları: Köy suları ve bunların sağlık kurallarına uygun tarzda kullanılma şartları, köyde bataklıkların kurutulması, köy evi ve bölümleri (ahır ve gübrelikler), köydeki salgın hastalıklarda alınacak tedbirler (hamamlar, dispanserler), köy mezarlıkları, köy odaları, ve misafirhaneleri; camiler, kapalı yerler ve kahvehaneler, okulda ve köy odasında bulunması lâzımgelen ilâçlar, aletler ve bunların kullanılması. (KEÇEV, 2004:342).

Zehirlenmeler:

"Odun ve kömürle zehirlenme, ilâçlarla zehirlenme, yemekle zehirlenme, arı, akrep, çiyan ve yılan sokmasıyla zehirlenmeler ve bunlara karşı alınacak tedbirler" (KEÇEV, 2004:342).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Hastalara temas etmek veya bunların yanında bulunmakla bulaşan hastalıklar (kızamık, difteri, boğmaca, çiçek, kızıl, verem, menenjit).Kirli su, gıda, çamaşır ve diğer maddelerle geçen hastalıklar (tifo, dizanteri, kolera, malta, humması, gıda zehirlenmeleri), canlı vasıtalarla bulaşan hastalıklar (sıtma, tifüs…)" (MEV, 1953:179).

"Köylerin kuruluşu, ev ve okulların yapılışında gözetilecek sağlık, havalandırma, ısıtma ve aydınlatma usulleri. Gübreler, çöpler, lâğımlar ve diğer kirli suların ortadan kaldırılma çareleri. Okulda ve evde basit ve sıhhi bir helâ nasıl yapılır?" (MEV, 1953:179).

Okul sağlık bilgisi:

"Bulaşıcı hastalıklar, bunları yapan mikroplar. Bulaşıcı hastalıkların kaynakları, bulaşma yolları. Bulaşıcı hastalıklarla savaş. Bilgi, aşı, serom ve kimyevi maddelerle bu hastalıklardan korunma. Hastaların haber verilmesi, tecridi. Mikropların ve mikrop nakleden böceklerin ve farelerin imhası. Bit, pire, tahtabiti, karasinek, sivrisinek mücadelesi" (MEV, 1953:179).

Sağlık bilgisi kapsamında içme suları, kirli suların temizlenmesi, ev ve okullarda dikkat edilmesi gereken sağlık koşulları,bulaşıcı hastalıklar ve mikroplarla mücadele gibi gündelik yaşama dair konuların öğretim programlarında yer aldığı görülmüştür.

3.1.5.1. Çıktılar

Köy Enstitülerinde okul sağlık bilgisi derslerinde uygulanan gerçek dünya bağlamına ilişkin etkinlikleri içeren bulgular şu şekildedir:

Anılar

Enstitü öğrencilerinden Türkoğlu (2020)'nun enstitülerde uygulanan okul sağlık bilgisi derslerine dair anısı şöyledir:

> *Çoğunlukla okul doktorlarının gösterdiği 'okul sağlık bilgisi' dersinde, öğrencilerin bu bilgiler ışığında, kendilerine bakmaları, hastalıklardan korunma yolları, ilk yardım uygulamaları, hasta bakımı ele alınıyor, pratiği yapılıyordu. Sağlık sorunları yönünden köyün incelenmesi ve köye göre sağlık kuralları, okul ve köy odasında bulunması gereken ilaç ve araçlar, bunların kullanılması uygulama içinde öğretiliyordu. Örneğin birçok öğrenci iğne yapmayı biliyordu.Ayrıca, üçüncü sınıftan sonra "sağlık kolu"na ayrılacak olanlar benzer çalışmalar içinde kendini deneme olanağı buluyordu. Öğrenciler, iş içinde yapılan bu derslerle ilgili çalışmalarını inceleme ödevine dönüştürerek nitelikli ve özgün metinler ortaya koyuyordu*.

Bu doğrultuda ders kapsamında öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri çeşitli sağlık sorunlarına karşı, bilgi ve beceri kazanmaları hedeflenmektedir.Ayrıca öğrencilerin ürünlerinden oluşan dergi kapsamında, çeşitli sağlık konularına dair araştırma ve inceleme yazıları da dersin etkililiği konusunda fikir vermektedir.Nitekim, Ortaklar Köy Enstitüsü öğrencilerinden Rıza Dönmez'in "Köy Enstitüleri Dergisi"nde yayımlanan "*Vitaminli Besinler*" adlı tercüme yazısı da vitaminlerin özellikleri ve doğada bulundukları yerleri hakkında bilgi vermektedir (HKE, 1945).

Gölköy Enstitüsü sağlık kolu öğrencilerinden Cemalettin Özgür, çevre illerden gelen sınıf arkadaşlarının yardımıyla yazdığı *"Köyde Kocakarı İlaçları*" adlı yazısı, öğrencilerin gerçek yaşamlarında karşılabilecekleri hastalıklara karşı pratik çözümleri içeren bilgilerden oluşmaktadır (HKE,1945). Otantik öğrenme kapsamında değerlendirebilecek olan bu yazı; uyuz, siyil, uçuk, kabakulak, soğuk algınlığı, sıtma, yaralar vb. birçok hastalığın tedavisine dair bilgiler içermektedir. Deneme yanılma yoluyla edinilmiş bu bilgilerin öğrenilmesi ve ürün olarak sunulması sağlık bilgisi derslerinin gerçek öğrenmelere dayanarak işlendiğini göstermektedir.

3.1.6. El Yazısı

1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan el yazısı dersi öğretim programlarında tespit edilen gerçek dünya bağlamına ilişkin bulgular şu şekildedir (KEÇEV, 2004;MEV, 1953):

Tablo 3.6: 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen el yazısı ve resim yazısı derslerindeki gerçek dünya bağlamları

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu
1943 El yazısı	1	-	1
1947 El yazısı	1	3	2
1953 El yazısı	1	-	2

Tablo 3.6'da 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen el yazısı ve resim yazısı derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 ve 1947 ve 1953 yıllarındaki KEÖP'ün amaç kısımlarında bir, gerçek yaşam bağlamı olduğu görülmüştür. 1943 yılındaki KEÖP'ün yöntem kısmında gerçek yaşam bağlamı görülmemiştir. 1947 KEÖP'ün yöntem kısmında ise üç, gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 yılındaki KEÖP'ün yöntem kısmında ise gerçek yaşam bağlamı tespit edilememiştir. 1943 yılındaki KEÖP'ün konu düzeyinde bir, gerçek yaşam bağlamı görülürken 1943 ve 1953 yıllarındaki KEÖP'lerde konu düzeyinde iki gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan El Yazısı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Talebeye iş hayatı içinde, köyde ve okulda lazım olabilecek levhaları basit harflerle güzel yazabilecek beceriyi kazandırmak" (KEÇEV, 2004:185).*

1947 KEÖP'te uygulanan matematik derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekilde tespit edilmiştir:

> *"Levha örnekleri yazdırılması, sınıf, okul, dükkân kapıları için levhâlar, okul duvarlarına yazılacak atasözleri" (KEÇEV, 2004:186).*

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan El Yazısı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekilde belirlenmiştir:

> *"Öğrenciyi; iş hayatı içinde, köyde ve okulda lâzım olabilecek levhaları, örnekleri ekli yazılarla yazabilecek yeteneğe sahip kılmak" (KEÇEV, 2004:343).*

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan El Yazısı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Yazı öğretiminde kara tahtadan faydalanıldığı kadar, duvara asılacak ambalaj kağıdı üzerinde tebeşirle; kum ve toprak üzerinde kalem sapı ve çöplerle yazı çalışmaları yaptırılacaktır" (KEÇEV, 2004:343).*

> *"Çocuklara başlangıçta; bitişik yazının büyük küçük harfleri gösterilirken, bunarın teşekkülüne dikkatlerini çekmek ve daha kolay kavramalarını sağlamak maksadıyla havada, masa üzerinde ve kumda parmakla harf oyunları yapmak faydalıdır" (KEÇEV, 2004:343).*

> "*Öğrencilerin ilerde öğretmen olacağı göz önünde bulundurularak öğretimde karatahtadan gereği kadar faydalanma yolları sağlanacaktır.Bu maksatla küme küme yazı egzersizi yaptırılacaktır*" *(KEÇEV, 2004:343).*

Bu kapsamda öğretmenlerin gerçek yaşam bağlamında kullanabilecekleri yazı etkinlikleri öngörülmüştür.

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan El Yazısı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Örneklerin ekli yazıları kavratılması ve bu yazılarla levha örnekleri; sınıf, okul, dükkân kapıları için levhalar, atasözleri ve ihtiyaca göre istenen parçaların güzel ve tertipli olarak yazdırılması" (KEÇEV, 2004:345).*

> *"Gönderilen yazı çeşitlerinden faydalanılarak marka, kitap kabı ve basit ilânların yaptırılması" (KEÇEV, 2004:345).*

1953 KEÖP'te de aynı amaçlar yer almıştır:

> *"Öğrenciyi iş hayatı içerisinde, köyde, şehirde, okulda lazım olabilecek levhaları sanat yazılarıyla yazabilecek yeteneğe sahip kılmak" (MEV, 1953:283).*

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan El Yazısı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Markalar, kitap kapları, okul hayatı ile ilgili reklâmlar yaptırılması*" *(MEV, 1953:285).*

> ***"****Ders levhalarına, grafiklere, koleksiyon kutularına yazılar yazdırılması" (MEV, 1953:286).*

3.1.6.1. Çıktılar

Köy Enstitülerinde el yazısı derslerinde uygulanan gerçek dünya bağlamına ilişkin etkinlikleri içeren bulgular şu şekildedir:

Anılar

Resim VI. *Öğrenciler yazı yazarken* (Çalışkan, 2020).

Enstitü öğrencilerinden Pakize Türkoğlu (2020)'nun Türkçe derslerinin işlenişine dair anısı şöyledir:

> *"Öğrenci yazıları, şiirleri, Türkçe derslerinde , kümelerde, eğlence günlerinde okunuyor, yazarları ortaya çıkıyor, bol bol alkışlanıyordu.Yarışmalar düzenlenerek, birinciler, ikinciler duvar gazetesinde yer alıyordu. Küçük sınıflardaki 'iş' , 'aşk', 'doğa' ve 'köy' şiirlerinin yerini giderek toplumsal eleştiri içeren ürünler almaya başlıyordu.*"

Enstitü öğrencilerinden Talip Apaydın'ın yazma derslerine dair anısı şöyledir:

> *...İkinci sınıftık dergilerde yazılarım, şiirlerim çıkmaya başlayınca doğru gazete bayilerine koşar, yeni çıkmış bir derginin kapağında adımı arardım. Bana çok büyük bir başarı gibi gelirdi orada adımı görmek. Mutlu olurdum. Birden kendime güvenim artardı. Hemen yeni bir şiirin dizeleri filizlenirdi içimde.*

Ankara adımı okumuştu orada. Beni herkes tanıyordu… (Talip Apaydın , 2009:129).

Apaydın, kendi ismini dergi kapağında gördüğünde heyecanlandığını ve bu durumun kendisine özgüven kazandırdığını dile getirmiştir. Bu kapsamda enstitülerde yazma konusunda çeşitli çalışma ve etkinliklerin yer aldığı öğrencilerin şiirlerini de gerçek yaşamdan esinlenerek yazdığı görülmektedir.

3.1.7. Beden Eğitimi

1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan beden eğitimi dersi öğretim programlarında tespit edilen gerçek dünya bağlamına ilişkin bulgular şu şekildedir (KEÇEV, 2004;MEV, 1953):

1943 KEÖP beden eğitimi ve ulusal oyunlar dersi kapsamında, hayatta karşılaşılabilecek çeşitli zorluklara karşı öğrencilerin eğitilmesinin hedeflendiği görülmektedir:

"Talebeyi, yaşadıkları çevrenin şartlarına göre çeşitli tabiat zorluklarını yenebilecek kuvvet ve kudrete; gözü pek, çevik, disiplinli yurt müdafaasında önemli rol alabilecek karakterde yetiştirmek" (KEÇEV, 2004:190).

Dersin amaçları kapsamında öğrencilerin gündelik yaşam becerilerini kolaylaştıracak hedeflerin 1943 KEÖP'te yer aldığı görülmektedir:

Tablo 3.7: 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen beden eğitimi derslerindeki gerçek dünya bağlamları

KEÖP/İçerik	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Beden Eğitimi	3	3	6
1947 Beden Eğitimi	2	3	9
1953 Beden Eğitimi	4	7	8

Tablo 3.7'de 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen beden eğitimi derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında üç, yöntem kısmında üç, konu kısmında ise altı gerçek yaşam bağlamı olduğu görülmüştür. 1947 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında iki, yöntem kısmında üç, konu düzeyinde ise dokuz, gerçek yaşam bağlamı görülmüştür. 1953 yılındaki KEÖP'ün ise amaç kısmında dört, yöntem kısmında yedi, konu kısmında ise sekiz gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *Enstitü talebesinin, ziraat ve iş alanlarında daima hareketli olmalarından faydalanılarak vücutlarını geliştirmek, hareketlerine atletik bir çeviklik vermek, türlü sebeplerle husule gelmiş vücut bozukluklarını gidermek; dik durma, serbest ve düzgün yürüme, kolaylıkla koşup atlama, ulusal oyunları oynama gibi esas hareketlerle onların vücutlarına güzel ve sağlam bir vücutta görülen karakteri kazandırmaktır. (KEÇEV, 2004:190).*

> "*Talebeyi, yaşadıkları çevrenin şartlarına göre çeşitli tabiat zorluklarını yenebilecek kuvvet ve kudrette; gözü pek, çevik, disiplinli yurt müdafaasında önemli rol alabilecek karakterde yetiştirmek" (KEÇEV, 2004:190).*

> *"Talebeye eğlence zevk ve heyecanının aşılanmasına, böylece onların köy topluluklarında neşe yaratan bir varlık haline gelmelerine dikkat edilecektir" (KEÇEV, 2004:192).*

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> "*Talebenin vücut direncini artıracak ve onların vücutlarına güzellik kazandıracak hareketleri ihtiva edecektir. Bu hareketler enstitü talebesini gruplara ayırmak veya toplu olarak ele almak suretiyle yaptırılacaktır" (KEÇEV, 2004:190).*

> *"...Derste esasını öğrendikleri atletik sporlarla, sportif oyunların büyük paydoslarda tatbikatı yaptırılacak; bu suretle talebenin boş zamanlarda sporla meşgul olması sağlanacaktır..." (KEÇEV, 2004:191).*

> *"Enstitü bölgesi içindeki köylerde yaşamakta olan ulusal oyunların, bunları bütün talebe iyice öğrendikten sonra öteki enstitülerle yapılacak temaslardan faydalanarak, oralarda oynanmakta olan ulusal oyunların öğretilmesi sağlanacaktır. Bu suretle bu oyunların, öğretmen namzetleri vasıtasıyla bütün köylere girmesine çalışılacaktır" (KEÇEV, 2004:191).*

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

1. *Yürüyüş ve dağcılık,*
2. *Binicilik,*

3. *Bisiklet – motosiklet,*
4. *Kayak- kızak,*
5. *Güreş,*
6. *Avcılık ve atıcılık (KEÇEV, 2004:192).*

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Gençlerin dayanma güçlerini, disiplin ve ödevseverlik duygularını geliştirmek; spor sevgisini ve sporu, onların hayatları boyunca sürüp giderek bir alışkanlık haline getirmek" (KEÇEV, 2004: 355).*

> *"Öğrencilerin vücut organlarında görülen bozuklukları düzeltmek için gerekli tedbirleri almak" (KEÇEV, 2004: 355).*

Bu amaçtan anlaşıldığı üzere, spor ile öğrencilerin sağlık açısından zinde olmalarının hedeflendiği görülmektedir.

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Spor oyunlarından başka: Yürüyüş, dağcılık, binicilik, bisiklet, motosiklet, kayak, kızak, paten, boks, güreş, avcılık, atıcılık, su sporları, gibi sporlar enstitülerin özel durumlarına ve iklim şartlarına uyularak öğretilir" (KEÇEV, 2004:358).*

> *"Sabah cimnastiğini, öğrencilerin vücut dirençlerini arttıracak, vücutlarına işleklik kazandıracak hareketler ve ulusal oyunlar teşkil eder. Bu hareket ve oyunlar, öğrencilere; gruplar halinde veya toplu olarak yaptırılır.Bu maksatla elerişli havalarda sabahları; bütün öğrencilere 15 dakikalık sabah cimnastiği yaptırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:358).*

> *...Haftalık programlar, öğrenim yılı süresince; her sınıfın iki ulusal oyunu öğrenmesini sağlayacakşekilde düzenlenir. Önce enstitünün çevresinde ve kesiminde bulunaan köylerde oynanmakta olan oyunların; bundan sonra da öteki enstitülerle yapılacak temaslardan faydalanılarak oralarda oynanmakta olan oyunların öğretimine geçilir. Bu suretle öğretilen oyunların, öğretmen adayları vasıtasıyla bütün köylere girmesine ve yurda yayılmasına çalışılır... (KEÇEV, 2004:358).*

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

1. *Yürüyüş,*
2. *Dağcılık,*
3. *Binicilik,*
4. *Bisiklet, motosiklet,*
5. *Kayak, kızak, paten,*
6. *Boks,*
7. *Güreş,*
8. *Avcılık,*
9. *Atıcılık, su sporları, gibi sporlar enstitülerin özel durumlarına ve iklim şartlarına uyularak öğretilir (KEÇEV, 2004:35).*

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *Öğrencilerde kendine güven, kendini kontrol, dikkat, çabuk ve isabetli karar verme, güçlüklerle savaşma, açık kalplilik, itaat, disiplşin, düzenseverlik,* topluluk, *arkadaşlık sevgi ve bağlılığı içinde iyi işbirliği, haklara ve kurallara saygı, özgecilik, kendini iyiye yöneltme, sözünde durma gibi kişisel ve toplumsal alışkanlıkları geliştirmek (MEV, 1953:235).*
>
> *"Öğrencilerde teorik mesainin doğuracağı yorgunluğu, beden eğitimi ve izciliğin çeşitli faaliyetleriyle karşılayarak onlarda çalışma ve yaşama zevkini yaratmak, artırmak ve bu suretle vazifesini, tabiatı, yurdunu ve cemiyetini seven, sağlam, dayanıklı, neşeli, centilmen ve sportmen öğretmenler yetiştirmek" (MEV, 1953:235).*
>
> "*Öğretmen adaylarına, ileride ele alacakları ilkokul çağındaki çocukları ruhi ve bedeni özellikleriyle tanımak ve onların bu yönlerden inkişaflarını desteklemek için gerekli bilgiyi, pratiği ve ehliyeti kazandırmak" (MEV, 1953:235).*
>
> *"Öğretmen adaylarına oyun, spor ve izciliğin toplu çalışma ruhu içinde, karşılıklı idare edilme ve etme yeteneklerini kazandırmak, onların iyi rehberlik vasıflarıyla teçhiz edilerek, meslek hayatlarında, okul ve çevrenin kalkınmasında beden eğitimi yoluyla müessir olmalarını sağlamaktır" (MEV, 1953:235).*

Bu amaçla öğrencilerin gerçek yaşamlarında kullanabilecekleri grup bilincinin kazandırılmaya çalışıldığı söylenebilir.

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Erginlik çağının özelliklerinden olan sinir mukavemetinin azlığı yüzünden öğrencilerin tutuk, içe dönük, pasif, alıngan ve çekingen bir hal alan ruhsal hayatlarını canlandırmak için kuvvet ve yeteneklerini denemelerine fırsat veren kolay, fakat gösterişli hareketlerle ruh yorgunluklarını giderici ve neşe verici çeşitli oyunlara fazla yer verilmelidir" (MEV, 1953:236).*

Bu ifadeden anlaşılacağı üzere, ergenlik çağındaki öğrencilerin pasif olmalarını engelleyerek onları gerçek yaşamlarında aktif olabilecekleri çeşitli oyunlara yer vermenin gerekliliğine dikkat çekilmiştir.

> *Öğrencileri birinci devrede, çok kayıtlanmış araçlı ve araçsız :hareket şekilleriyle sıkarak yormamalı, başarma isteği, yiğitlik, kendini değerlendirme gibi karakter eğitimine de yarayan mücadele oyunlarına yer verilmelidir. Ancak öğretmen, bu faaliyetlerin, karakter ve vücut eğitimi tesirlerinin sınırlarını bilmeli ve ona göre hareket etmelidir. (MEV, 1953: 236).*
>
> *"Bu çağdaki ruh halinin öğrencilerde uyandırdığı büyüklük iddiasını düşünerek hareket ve oyunların kendilerinin gururlarını kıracak çocukça, taklidi ve basit olanlarından kaçınılmalıdır" (MEV, 1953:236).*

Bu direktiften anlaşılacağı üzere, öğrencilerin başarma azmi ve yeteneklerinin sınanacağı birtakım faaliyetlere yer vermenin gerekliliğine dikkat çekilmiştir.

Sabah jimnastikleri:

> *Sabah cimnastikleri, uykudan kalkar kalkmaz günlük hayata canlılıkla başlamayı sağlamak ve bunu iyi bir alışkanlık haline getirmek maksadıyla bütün öğrencilerin tâbi tutulacağı günde 15 dakikalık bir çalışma olacaktır. Bu çalışma müsait yer kaydına bağlı kalmaksızın imkân olan her yerde toplu veya küçük gruplar halinde yapılacaktır. (MEV, 1953:260).*

Yurt gezileri:

> *Hafta sonu ve diğer tatillerden faydalanılarak yapılacak yakın ve uzak yurt gezilerinin diğer branş öğretmenleriyle işbirliği halinde yapılmasına ve öğrencilerde muhtelif yönlerden inceleme ve müşahade alışkanlıklarının*

yerleşmesine, toplu gezilerin gerektirdiği yardımlaşma ve iş bölümü ruhu içinde, kafile disiplini ve saire gibi hususların elişmesine yarayacak tarzda tertiplenmesine itina edilecektir. Bu gibi gezilerde öğrencilere aktif rehberlik verilecektir. (MEV, 1953:260).

Yaz kampları:

"Yaz kampları, öğrencilerin çeşitli faaliyetler yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini veya bir programa bağlı olarak dinlenmelerini sağlayıcı mahiyette olacaktır" (MEV, 1953:260).

Standart tip ve ölçüdeki araçların bulunmadığı hallerde öğretmen, bu unsurları tabiattaki benzerlerinden ve basit imkânlardan faydalanarak sağlamak gibi bir ödevle karşı karşıyadır. Bunun için öğretmen , buluş ve yaratıcılık kudretiyle, meselâ denge kalası yerine devrilmiş düzgün ağaçlar, koyun ve kasa yerine üstüne kum torbası konmuş variller, sağlık topları ve diğer dolu toplar yerine branda bezinden yapılmış ve içi kıtıkla doldurulmuş toplar, tırmanma araçları yerine ağaçlar… gibi tedariki kolay birçok vasıtaları, çalışma yeri olarakta temiz bir çayırı veya okulun havalandırılmış geniş bir odasını kullanmasını bilmelidir. Bu suretle ilerde mahdut şartlar altında çalışacak öğretmen adaylarına örnekler ve deneme fırsatları da verilmiş olur. (MEV, 1953:236).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan Beden Eğitimi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamını içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Küçük eğitsel oyunlar:

"Basit koşu oyunları (Kaç- Kurtul, Kırmızı- Beyaz gibi), top oyunları ve top stafetleri (Tünel topu, hedef topu gibi , mücadele oyunları: (Kurt- kuzu, Anne beni kaptırma gibi)" (MEV, 1953:244).

"Çevre imkânlarına göre, ritmik ve işletici karakteri ile hareket değeri ve okula uyarlığı olan müzikli, müziksiz halk oyunları ve mahalli oyunlar: Zeybek, horon, halay, bar, elbende, köşe kapmaca" (MEV, 1953:244).

İzcilik ve kamplar:

1. *Bütün öğrencilere yaptırılacak sabah jimnastikleri*
2. *İzcilik yönetmeliklerine göre pratik ve teorik çalışmalar*
3. *İlkokul öğrencilerini hedef tutan 'Yavrukurt' izcilik çalışmalarını yönetebilmek üzere son sınıf öğrencileri için kurslar*

4. *Öğrencilerin istidat, yetenek ve isteklerine göre bilhassa ikinci devrede seçecekleri bir kısım sporlarla (atletizm, güreş, mümkün olan yer ve hallerde atıcılık, binicilik, bisiklet, motosiklet, kayak, yüzme v.b) ilgili günlük, mevsimlik çalışmalar ve küçük kurslar*
5. *Hafta sonu ve diğer tatillerden faydalanılarak yapılacak yakın ve uzak maksatlı yurt gezileri*
6. *Yaz kampları (MEV, 1953:259).*

3.1.7.1. Çıktılar

Köy Enstitülerinde beden eğitimi derslerinde uygulanan gerçek dünya bağlamına ilişkin etkinlikleri içeren bulgular şu şekildedir:

Anılar

Temizlik işleriyle sabah jimnastiği yapıldıktan, ulusal oyunlar oynandıktan, kahvaltı yendikten sonra bütün öğrenciler işlere dağılmak üzere ilgili öğretmenlerle beraber meydanda toplanırlar. Öğretmenler ve öğrenciler günlük ve ya haftalık çalışma programına göre kümelere ayrılırlar. Öğretmenler onlara yapacakları işlerin önemini, millet ve memleket bakımından değerini anlatırlar. İşi sevdirirler, severek çalışma alışkanlığını aşılarlar. Kümelerin yarısı kültür derslerine diğer yarısı da ziraatle ilgili iş alanlarıyla işliklere veya yapıcılığa giderler. (KEÇEV, 2003:115).

Bu anıdan anlaşılacağı üzere, öğrenciler günlük yaşamlarına beden eğitimi kapsamındaki sabah jimnastikleriyle başladıkları görülmektedir.

Enstitü öğrencileri, beden eğitimi derslerinde uygulanan etkinliklere dair anıları şöyledir:

... Sabahın erken saatlerinde toplantı alanına gelen öğretmen ve öğrenciler (yarım saat kadar) topluca ulusal oyunları oynayıp, sonra iş ve derslere gidiyorlardı. Her sabah, çeşitli eğlence ve dinlence zamanlarında yinelenen bu etkinliğin enstitülerde yarattığı şenlik ve öğrenciler üstündeki eğitici etkileri sistemin önemli bir yanıydı.Gerek ulusal oyunların, gerekse öteki sportif oyunların, başta gelen ilkelerinden biri kesinlikle her öğrencinin katılımı, öğrenmesi ve etkinleşmesiydi.Tonguç'un 'olmazsa olmaz' larından biri buydu.Amaç oyun ekibi yetiştirmek değil, öğrencinin bu etkinlikler yoluyla beden

kültürü ve kıvraklık kazanması, ulusal ve estetik duygularının sağlıklı gelişmesi, kişiliğinin zenginleşmesi ve kültürlenmesiydi. (Türkoğlu, 2020:312).

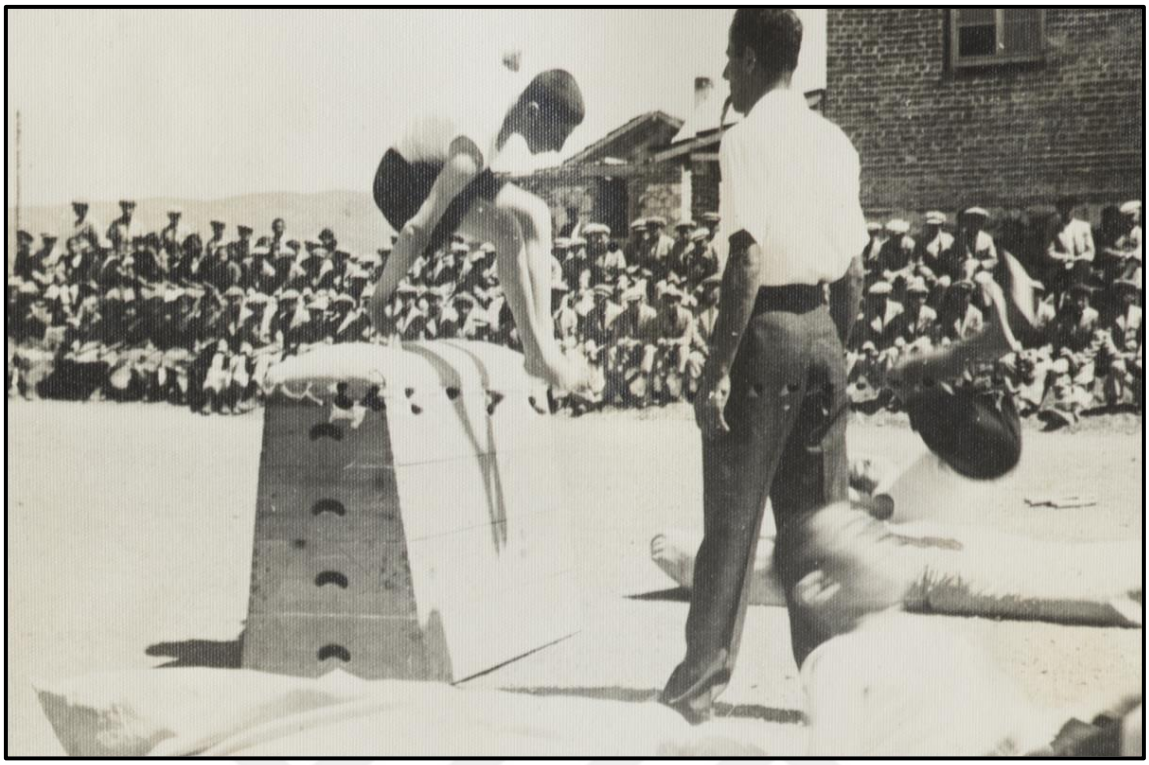
Bu anıdan anlaşılacağı üzere, öğrencilerin tam katılımıyla gerçekleştirecekleri birtakım sportif faaliyetlerle onlara biz olma bilincinin kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin ulusal oyunlarla elde ettikleri kazanımları, gerçek hayat becerileri kapsamında değerlendirmek mümkündür.

Enstitü öğrencilerinden Pakize Türkoğlu (2020:437)'nun beden eğitimi derslerine dair anısı şöyledir:

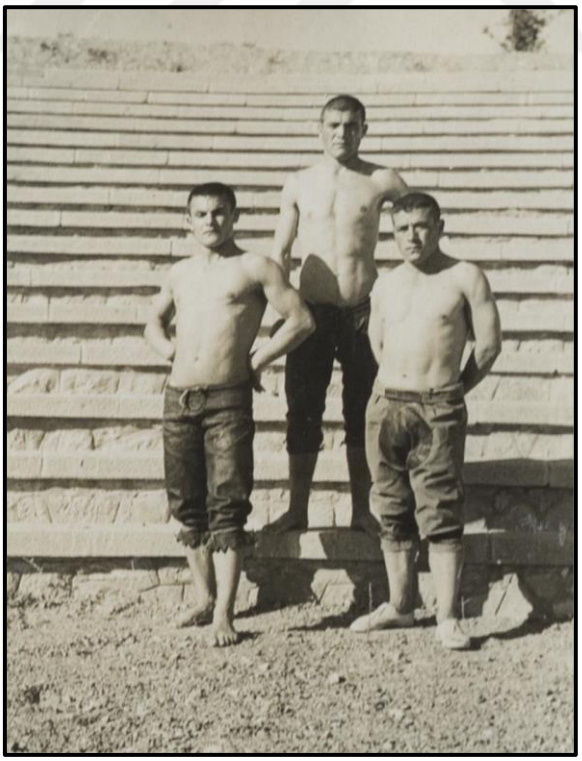
Voleybol, neredeyse her sınıfa bir saha düşecek kadar yaygındı. Çok voleybol oynardık, boş saha her zaman olurdu. Çok sayıda pinpon masası sınıflarımızın yakınındaki salonda, koridorlarda, başka başka yerlerde hatta açık havada bile vardı.Bu tesis ve araçların çokluğunun bir nedeni, eğitimde sporun ve beden eğitiminin sadece bir iki ders, seyirlik oyunlar ya da yarış için değil, bu etkinliklerden bedensel, duygusal hatta estetik gelişim ve beden kültürü yönünden herkesin çok yönlü yararlanması, kendi bedensel yeteneğini geliştirip kullanması, bu etkilerle eğitilmeleri içindi.Bir nedeni de orada kazanılan beden eğitimi ve spor alışkanlıklarının köylere taşınmasıydı kuşkusuz.Bu yüzden her şeyin doğrusu, bilimsel olanı yapılıyordu.Üretici eğitim nedeniyle parasal sorun olmadığından istenen araçlar kolayca alınabiliyor, tesisler öğrenci emeğiyle yapılabiliyordu.

Burada dikkat edilmesi gereken husus, gerçek dünya bağlamında değerlendirilebilecek birçok kazanımın beden eğitimi derslerinde öğrencilere kazandırılmasının hedeflenmesidir.

Aşağıda etkinliklere dair uygulama fotoğrafları verilmiştir:



Resim VII. *Beden eğitimi dersleri* (Çalışkan, 2020).



Resim VIII. *Güreş müsabakaları* (Çalışkan, 2020).

Resim IX. *Koşu yarışmaları* (Çalışkan, 2020).

Resim X. *Beden eğitimi dersleri* (Çalışkan, 2020).

Resim XI. *Beden eğitimi dersleri* (Çalışkan, 2020).

3.1.8. Ev idaresi

1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan ev idaresi dersi öğretim programlarında tespit edilen gerçek dünya bağlamına ilişkin bulgular şu şekildedir (KEÇEV, 2004;MEV, 1953):

Tablo 3.8: Ev idaresi dersinin yıllara göre gerçek yaşam bağlamını göstren tablo

KEÖP/İçerik	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Ev idaresi ve çocuk bakımı	3	4	7
1947 Ev idaresi ve çocuk bakımı	1	7	10
1953 Ev işi	2	13	7

Tablo 3.8'de 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen ev idaresi ve çocuk bakımı derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında üç, yöntem kısmında dört, konu kısmında ise yedi gerçek yaşam bağlamı olduğu görülmüştür. 1947 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem kısmında yedi, konu kısmında ise on, gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında iki, yöntem kısmında on üç, konu düzeyinde ise yedi, gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

1) Talebeye, içinde yaşanılan bir evin sağlık şartlarına uygun olarak nasıl yapılacağını, tertip ve tanzim edileceğini; ekonomik esaslara uygun düşecek bir tarzda nasıl idare olunacağını öğretmek,

2) Talebeye, sağlık şartlarına uygun besin maddelerini tanıtmak ve bu maddelerle en ekonomik bir şekilde yemek pişirme; temizlik ve çamaşır yıkama usullerini öğretmek.

3) İllerde ana, baba ve öğretmen olacak talebeye küçük çocuğun özelliklerini tanıtmak ve çocuk bakımının usullerini öğreterek onlarda çocuk sevgisini ve çocuğa karşı saygı hislerini kuvvetlendirmek (KEÇEV, 2004:197).

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Bu dersle ilgili konular; çevrenin köyleri ve enstitüdeki araçlar göz önünde tutularak pratik bir şekilde öğretilecektir. Öğretmen bu bakımdan enstitü mimarı, usta öğreticisi, doktoru, aşçısı, ve çevrede bulunan başka bilgili ve becerikli insanlarla iş birliği yapacaktır" (KEÇEV, 2004:197).

"Talebe enstitü mutfağında önce aşçıya yardımcı olacak sonraları da kendi başlarına yemek pişirmeyi öğrenecektir" (KEÇEV, 2004:197).

"Kız talebe Enstitü revir ve kreşinde çalışmak suretiyle süt çocuğunun bakımını öğrenecektir" (KEÇEV, 2004:197).

"Kız ve erkek bütün talebeye temizlik işleri ve bilhassa çamaşır yıkama usulleri öğretilecektir" (KEÇEV, 2004:197).

Dersin direktiflerine bakıldığında, öğrencilerin gelecek yaşamlarında ihtiyaç duyacakları ev yönetimi ve çocuk bakımı konusunda her yönden eğitilmelerinin hedeflendiği görülmektedir.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

1) Çevredeki evlerin ev idaresi bakımından incelemesi ve ihtiyaca uygun örnek ev tiplerinin tespiti,

2) Evde yapılan işlerle ilgili eşya ve tesislerin incelenmesi,

3) Ahır, ambar, samanlık, çamaşırlık, fırın, kümes gibi parçaların ev idaresi yönünden incelenmesi ve bunlara verilecek örnek şekillerin saptanması

4) Yemek pişirme: Besin maddelerini inceleme, değerlendirme (kalori ve vitaminler), fiyatlarını hesaplama, aile bütçesi, günlük hayat için lüzumlu yemeklerin sağlık şartlarına uygun olarak pişirilmesi ve yiyeceklerin hazırlanması,

5) Çamaşır yıkama: Temizlik araç ve maddelerini inceleme ve kullanma: ütüleme

6) Hastalara bakma, hasta odası ilaçlar,

7) Çocuk bakımı: Süt çocuğunun bakımı, temizliği, beslenmesi, eğitimi ve küçük çocuklarda en çok görülen hastalıklar, tehlikeleri ve önlenmeleri (KEÇEV, 2004: 197-198).

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"*Yarının ana ve babasına; ailesinin sağlığını korumak, parasını idareli kullanmak usullerini öğretmek ve ailesinin refah ve saadetini sağlamak için lüzumlu olan bilgi ve maharetleri vermektir" (KEÇEV, 2004:414).*

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

1- Öğretilecek yemekler, köy özelliklerine uygun olmakla beraber, mümkün olduğu kadar da, köy ürünlerinden faydalanılmalıdır.

2- Öğrencilere mutfak temizlik ve düzenlenmesini, derli toplu çalışma yollarını öğretmek lazımdır.

3- Öğrencilerin bir yıl içinde yaptıkları yemekler listeler hazırlanmalı, sofra kurması, sofra edebi ve yemek dağıtılması gösterilmelidir.

4- Öğretmen; öğreteceği yemek konularını şu şekilde sıralamalıdır: Çorbalar, yumurtalar, balıklar, etler, tatlılar, garnitürler, sebzeler, hamur işleri, perhiz yemekleri, basit pasta ve bisküviler, reçel ve marmelatlar, kışlık kuru sebze ve zahireler.

5- Mutfak aletleri, çeşitli ocaklar, fırınlar tanıtılmalı; bunların temizlenmesi ve faydalanma usulleri de öğretilmelidir (KEÇEV, 2004:418).

"Öğrencilere, yalnız bilgi vermek yetmez; onlara bilhassa ev idaresi için yapılması lazımgelen işleri daima seve seve yapabilecek şuurlu bir alışkanlık

kazandırmak gerekir.Bunun için, ev idaresiyle ilgili işler çıktıkça, bunların öğrenciler tarafından yapılması gerektiği gibi; öğrencileri, ders dışı uygulama zamanlarında da okulun temizliği ve düzeni işlerinde çalıştırmak ve teşkilatlandırmak gerekir" (KEÇEV, 2004:415).

"Ev idaresiyle ilgili olaylar, mümkün olduğu kadar, meydana geldiği zaman incelenmelidir" (KEÇEV, 2004:415).

Burada üzerinde durulması gereken husus, öğrencilere uygulamalı olarak bilgilerin kazandırılmasının hedeflendiğidir.

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Leke çıkarma:

Lekecilik: Leke çıkarma esasları; köyde tedariki kolay kil, un, gaz gibi maddelerden faydalanılarak yağ, meyve, mürekkep, yemek, katran gibi lekeler çıkarmak.Türlü ev eşyası üzerindeki lekeleri çıkarmak.Tahta ve taş temizlikleri uygulamaları, mobilya temizlikleri cilası, böceklerin öldürülmesi; evde dezenfeksiyon uygulamaları; kabine, bulaşık çukuru, ahır gibi yerleri dezenfekte etmek... (KEÇEV, 2004: 417).

Mevsimlik temizlik uygulamaları, geceli, pijama, erkek gömleği gibi büyük çamaşır yıkama; gecelik, pijama ütülemek, erkek gömleği ütülemek, erkek gömleğinde yaka ve kol değiştirmek. Türlü cins kalın kumaşlar üzerinde kaynatma şeklinde onarma; kuvvetlendirme ve düz verev kesek ve kapak kalkmanın onarılması. Düz yünlü kadın kumaşları üzerinde düz örgü uygulamaları. Masa, perde, divan örtüleri üzerinde kola uygulamaları. Türlü renkteki yün eşyanın temizliği. Altın, gümüş gibi değerli eşya temizliği, eldiven, şapka, kundura temizliği. (KEÇEV, 2004:417).

Koltukaltı, dirsek ve diz kapağı, pantolon ağı yaması. Aşınmaya yüz tutan elbiselerde kuvvetlendirme işleri. Kadın elbiselerini örerek onarma, erkek elbiselerini örerek onarma. Elbiseler üzerinde leke çıkarma. Türlü kadın elbiseleri temizliği ve ütüsü, erkek elbiseleri temizliği ütüsü. Yumurta akı, nişasta ve patates gibi kolaların oya, çocuk çamaşırları üzerinde uygulamaları. Palto, pardesü temizliği. Kazak gibi yün eşyanın onarılması, halı onarımı. Kışlık eşya ve elbiselerin ilaçlanarak kaldırılması. Yıllık temizlik uygulamaları. (KEÇEV, 2004:417).

Hasta bakımı:

Arı sokması, kömür çarpması, burun kanaması, küçük yara ve berelerin, yanıkların tedavisi. Bitkisel boya uygulamaları, yapma boyalarla pamuklu kumaş boyanması, yünlü kumaş boyanması, ipekli kumaş boyanması. Sağlıklı ve ekonomik şekilde bir köy evi düzenlenmesi ve boyanan örtü ve perdelerden de faydalanarak evin döşenmesi. Bütün sınıflarda öğretilen konuların okulda uygulanması. (KEÇEV, 2004:417).

Mutfak bilgileri:

"Mutfak aletleri ve ocaklarla fırınlar. Besin bilgisi faydaları. Çorbalar, yumurtalar, sebzeler, hamur işleri, tatlılar, bisküviler v.s. Sofra kurma, yemek dağıtma ve sofra edepleri" (KEÇEV, 2004:418).

"*Besin bilgisi ve faydaları. Öğrencilerin IV. ve V.ci sınıflarda öğrenmedikleri yemeklerin bileşiği öğretilmelidir. Reçel, marmelât, kılık sebze kuruları ve tahıllar" (KEÇEV, 2004:418).*

Çocuk bakımı:

Çocuğun sosyal hayatımızdaki önemi. Gebelik sağlığı; lohusa bakımı. Çocukluk devreleri, yeni doğmuş çocuk; özellikleri, sevgi ve bakıma olan ihtiyacı. Çocuğun dış manzarası; boy ve kilosunun belirli zamanlarda ölçülüp tartılması. Çocuğun yatağı, çocuğun temizliği ve banyosu. Çocuğun giyimi ve dikkat edilecek noktalar. Çocuğun dişleri ve bıngıldakları. Çocuğun uykusu ve açık hava ihtiyacı, çocuğun beslenmesi, anne sütüyle beslenme; anne sütü ile beslenmenin önemi, çocuğa ne zaman ve nasıl meme verilmelidir? Meme veren kadının besinleri ve sağlığı. Sütana seçiminde dikkat edilmesi gereken nokta. Suni beslenme, karışık beslenme usulleri. İnek sütü ile beslenme ve dikkat edilecek nokta. İneklerin bakımı ve sütteki mikropların öldürülmesi, süt şişeleri, emzikleri ve bunların temizlikleri. Yirmi dört saatte çocuğa verilecek süt miktarı ve inek sütünün anne sütüne yaklaştırılması. Memeden kesme ve dikkat edilecek noktalar, çocuğun ilk zamanları. Türlü yaşlara göre çocuk mamaları ve hazırlanmaları. Çocuğun kakası: Aptes yapma alışkanlıkları. Çocuk bakımındaki fena usuller. (KEÇEV, 2004:419).

Temizlik konuları:

1- Ev idaresi dersinin konusu, ev kadınının ailedeki görevleri, ev düzeninin topluluk hayatındaki önemi.

2- Vücut temizliği: Baş temizliği, böceklerden temizlenme, diş, ağız. Burun, kulak temizlikleri.

3- Ev temizliğinin lüzumu: Fırça, süpürge, tel vesaire gibi temizlik araçlarını tanımak, türlü temizlik bezleri dikmek

4- Halı, cam ve ayna gibi bütün eşya temizlikleri. İlk önce, tek tek ve pratik olarak gösterilecektir. Sonra bunlar, okulun bir odasında günlük temizlik uygulaması şeklinde ve bir bütün halinde gösterilecektir.

5- Çatal, bıçak, kaşık, bakır, toprak, alüminyum, nikel, porselen, emaye ve benzeri eşya ile türlü cins mutfak eşyasının temizlikleri ve parlatılması. Dolap, çekmece, raf yerleştirilmesi.

6- Mutfakta günlük ve haftalık temizlik uygulaması.

7- Öğrenciler arasında iş bölümü yaparak okulda, haftalık iş ve temizlik uygulamaları

8. Çamaşır üzerinde baskılı, baskısız dört köşe yama çalışmaları.

9- Çamaşır temizliği: Çamaşırların sınıflandırılması: (Beyazların, renklilerin, hasta ve çocuk çamaşırları ile çorap ve mendillerin ayrılması).

10- Çamaşır yıkama gereçlerinin incelenmesi, çamaşır yıkama usulleri; havlu, mendil, peçete gibi küçük çamaşırları yıkamak; kayna- tarak beyazlatmak.

11- Renkli havlu, gömlek vesaire yıkanması.

12- Ütünün faydası; ütü masası hazırlamak.

13- Mendil, havlu, peçete gibi küçük eşya ütülemek; sağlık bezleri dikmek (KEÇEV, 2004:414-415).

Yıkama ve onarma işleri:

1- Çorap onarılması: Yamayarak kuvvetlendirme ve delinen yeri iğne ile örerek onarma.

2- Yatak takımı, peçete, masa örtüsü, iç pantolonu yıkamak.

3- Yatak çarşafı, yastık kılıfı, gömlek ve pantolon ütüleri.

4- Sağlıklı bir köy evi ve bölümleri. Bunlar için lüzumlu basit eşyayı tanıtmak.

5- Aydınlatma ve ısıtma araçlarını incelemek, köye uygun olanlarının temizlik ve korunmaları, yakılması ve giderleri üzerinde durmak.

6- Okulda haftalık temizlik uygulaması.

7- Ahır, ambar, samanlık, çamaşırlık, fırın, kümes gibi yerlerin ev idaresi yönünden incelenmesi ve düzenlenmesi; bunlara örnek tipler verilmesi.

8- Revirin, yemekhanenin örtü ve çamaşırlarının onarılması.

9-Öğrencilere ait çamaşırlar üzerinde yamayarak onarma (KEÇEV, 2004:416).

Çorap örme işleri:

1- Çorap makinasının incelenmesi ve makinada çorap örme.

2- Kopuk ve burun örmeye ait teknik bilgiler.

3-Çorap makinasında herhangi bir bozulmayı bulabilmek.

4- Çorabın her çeşidini örme durumuna getirmek (KEÇEV, 2004:420-421).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"*Ev işi adı altında toplanan ev idaresi, yemek pişirme, biçki- dikiş, çamaşır-nakış ve çocuk bakımı dersleri uygulanırken öğretmen adaylarının ilerideki çalışmalarına esas olacak bilgi ve maharetler, onlara kendi hayatlarında ve evlerinde daima tatbik edilebilecek şekilde kazandırılmalıdır" (MEV, 1953:315).*

"Bu dersler öğretmen adaylarına öyle bir yaşama bilgisi ve seviyesi kazandırılmalıdır ki, bundan böyle onlar oldukları ve buldukları ile yetinmeyip, daha iyi ve daha rahat yaşamayı istemeli ve gerek kendi hayatlarını gerek gidecekleri muhitleri bulunduğu hayat seviyesinin üstüne çıkarmak için gayret sarfetmelidirler" (MEV, 1953:316).

"Bu derslerde öğrencilere basit ve sade malzeme ile güzellik ve zerafeti birleştirmenin yolları öğretilmeli, kendimize ait her türlü istihsal değerlendirmeli, tanıtılmalı ve yerli mallarımızın kullanılması telkin edilmelidir" (MEV, 1953:315).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere öğretmen adaylarına hem gerçek hayatlarında hemde atanacakları yerlerde ihtiyaç duyabilecekleri çeşitli ev işlerinin öğretimi amaçlanmıştır.

"Ev işi dersleri, öğretmen adaylarına ekonomi kaidelerine riayet ve tasarruf itiyadını, kısa zamanda lüzumlu işleri süratle yapabilme iktidarını vermelidir" (MEV. 1953:315).

"Ev işi derslerinde öğrenciler, kendi sağlık, temizlik ve intizamlarıyla beraber çevrelerinin sağlık ve temizliğiyle de geniş ölçüde ilgilenmeye sevkedilmeli ve teker teker olduğu kadar, ekipler halinde deçalıştırılarak organizasyon, yardımlaşma, muhiti tanıma ve çevreyi kalkındırma gibi faaliyetlerde bulunmaya alıştırılmalıdırlar" (MEV, 1953:315).

Ev işi çerçevesi içinde mütalaâ edilen çocuk bakımı dersi, öğretmen adaylarına verilirken anneye ve çocuğa doğumdan evvel ve sonra gerekli itinanın gösterilmesi zarureti, bilhassa köylerimizdeki çocuk ölümleri ve sebepleri, milletimizin mukadderatına tesiri olan nüfus davamız ve her şeyden evvel 'sıhhatli ve bakımlı çocuk' meselesi izah edilmeli, yarının öğretmen ve ana babaları bu bakımdan da techiz edilmelidir. (MEV, 1953:316).

"Ev işi dersleri, son sınıflarda haftanın bir gününde iş dersleriyle birleştirilerek yakın çevrede, bilhassa köylerde tatbiki olarak işlenmeli, iş dersleriyle ev işlerinde yapılan araçlarla köy evleri düzenlenmeli, mümkün olduğu taktirde bunlar o eve hediye edilmelidir" (MEV, 1953:316).

"Her öğretmen okulunun yanında, öğrencilerin ev işi derslerini bilfiil uygulayacakları küçük ölçüde bit tatbikat evi bulunmalıdır" (MEV, 1953:317).

Haftada bir saat olarak mahdut bir çerçeve içinde ve teorik mahiyette uygulanacak çocuk bakımı dersinin kâfi gelmeyeceği muhakkak olduğundan bu ders hayati kıymeti göz önüne alınarak 5. ve 6. Sınıflarda okulda kreş varsa ders yılı içinde tatbikat halinde; okulda kreş yoksa tatilde vilâyet merkezindeki doğum evinde 15 günlük kurs halinde okutulacaktır. Mümkünse her öğretmen okulu içinde bir kreş bulundurulmalıdır. (MEV, 1953:317).

"Ev işi derslerinin konuları evin, okulun veya çevrenin günlük ihtiyaçlarına tekabül ettiğinden bunları daima ameli ve işe yarar bir şekilde uygulamak" (MEV, 1953:317).

"Konuların tatbikatını mümkün mertebe okul ve çevre eşyası üzerinde yapmak, sabah etütlerinden evvel veya ders saatleri dışında okulun temizlik, tertip, yiyecek alışverişi, yemek listelerinin tanzimi, onarma gibi günlük faaliyetlerinin

öğrenciler tarafından bilfiil organize edilmesine ve tatbikine imkân vermek" (MEV, 1953:318).

"Müfredat programı, köyde, köylünün ihtiyacına ve temin edeceği malzemeye göre uygulanacaktır" (MEV, 1953:324).

"İşlenecek konularda kullanılacak malzemenin elde ve evde bulunanlardan olmasıı icabında eskilerden faydalanılarakyenilerinin yapılması göz önünde bulundurulacaktır" (MEV, 1953:324).

"Mümkün olan ders araçları iş derslerinde yaptırılacaktır" (MEV, 1953:324).

Ev idaresi dersinin amaçları ve direktifleri değerlendirildiğinde bireyin gerçek yaşam bağlamında ihtiyaç duyacağı birçok bilgiyi kapsayan bir ders olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle ahır, ambar, samanlık, çamaşırlık, fırın, kümes gibi alanların ev idaresi açısından incelenmesi öğrencilerin doğrudan köy hayatının işleyişinde gerekli olan kazanımları içermektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan ev idaresi ve çocuk bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Temizlik uygulamaları:

"*Yatağın temizliği, tanzimi. Muhtelif yatak cinsleri: Ot, yün ve pamuk yataklar, bunların havalandırılması, yıkanması, yatak için otun seçimi" (MEV, 1953:319).*

"*Mutfağın temizlik ve yerleştirilmesi. Ahır, ambar, samanlık, çamaşırlık, fırın, kümes, kiler gibi yerlerin ev işleri yönünden incelenmesi ve düzenlenmesi, bunlara örnek tipler verilmesi ve iş bölümüyle köy evinde temizlik tatbikatı. İş bölümü ile okulda temizlik tatbikatı" (MEV, 1953:319).*

Çamaşır temizliği: Kirli çamaşırların tasnif ve muhafazası, Kirli çamaşırları saklamak için eski çarşaflardan torbalar dikme. Çamaşırlardan leke çıkarmak, onları ağartmak (çamaşır suyunun hazırlanması). Mahalli gereçlerden faydalanılarak köyde mevcut geri usullerin ıslahı. Renkli çamaşırları yıkamak. Çamaşırların onarılması, çamaşırları elde yamıyarak onarma (baskılı, köşe, dört köşe, yuvarlak yamaların gösterilmesi). Onarımın eski iç çamaşırlarının dirsek, pantolon dizi ve ağı gibi kısımlarında uygulanması. Çamaşırların ütülenmesi; ütü yapmanın lüzumu, ütü araç ve gereçlerinin tanınması ve ütü masasının hazırlanması. Ateş ütüsünü yakmak, çamaşırları ütülemek ve

katlamak, ütülü çamaşırları bohça ve dolaplara yerleştirmek. Küçük örtüler, perdeler ve sofra takımları üzerinde basit kola tatbikatı. (MEV, 1953:320).

Onarma işleri:

Elbiselerin onarılması. Çuval üzerinde düz örgü denemeleri; çocuk, erkek ve kadın çoraplarını örerek onarma (pamuk ve yün çoraplar üzerinde). Eski çorap ipliklerden faydalanma, çorapta aşınmaya yüz tutan yerlerin kuvvetlendirilmesi, ilmik kaçıklarının tutulması. Kazak ve benzeri gibi yün örgü giyeceklerin omarılması. Çiviye takılan, yanan, kapak kalkan yerlerin örülerek onarılması. Elbiselerin temizliği. Elbiselerdeki lekelerin çıkarılması (çöven, kil ve benzeri mahalli gerçeklerle). Kadın elbiselerinin ütüsü, erkek gömleği, kravat ve erkek elbiselerinin temizlik ve ütüsü. Eski elbiseleri boyayarak ömürlerini uzatmak (kök boya, yaprak, kabuk ve paket boyalarıyla). (MEV, 1953:320).

Aile bütçe konuları:

Aile, ailede kadının rolü, iyi bir ev kadının ve aile erkeğinin vasıfları. Öğrencinin gündelik ve aylık masrafları, bir evin belli başlı masrafları, ev hesaplarının tutulması, alışverişte tutum esasları. Muhtelif gelirlere göre aile bütçesi tanzim etmek. Yiyecek alışverişi. Çeşitli yiyeceklerimizin alışverişi hakkında bilgi. Pazara, hale giderek yiyecek maddelerinin çeşidini, kalite ve fiyatlarını tanımak (günlük alışveriş münavebe ile öğrencilere yaptırılacaktır). Bir eve toptan veya perakende alınacak erzak ve bunların saklanma şekilleri gösterilecek, mahalli usulleri incelenerek bunların ıslahı araştırılacaktır. (MEV, 1953:321).

İnsan ilişkileri:

"İnsanların birbirleriyle münasebette gözetecekleri kurallar: Ziyaretler, misafir ağırlama, hasta ziyaretleri, hediyeler. Konuşma ve haberleşne kuralları. Okulda, evde, sokakta, eğlence ve spor yerlerinde, alışverişte görgü kuralları. Aile içinde mevsimlere göre tertip edilecek oyun ve eğlenceler" (MEV, 1953:322).

Besin bilgileri:

"*Köylerde mevcut ürünlerle basit ve besinli yemek listesi hazırlanması, pişirilmesi ve hep beraber yenmesi. Sofrada besin bilgisine ait hayati ve pratik öğütler vermek. Köyün veya mahhallin vitamin kaynaklarının araştırılması" (MEV, 1953:323).*

"Mevsimlere , çalışma, yaş ve sağlık durumuna göre ucuz, besinli yemek listeleri tanzimi ve uygulanması. Mahalli ürünlerin tanınması ve değerlendirilmesi. Çeşitli konserve, turşu, reçel, şurup yapılması" (MEV, 1953:322).

...Köyde sütün, yağın, peynirin, yoğurdun bakımı ve sağlık kurallarına uygun olarak elde edilmesi. Mevsimlere göre mahalli, ucuz ve besinli kahvaltılar hazırlanması. Sebze çorbası, un, un tarhana ve yoğurt çorbası pişirilmesinin gösterilmesi. Fasulye, bulgur pilâvı, pirinç pilâvı ve makarna pişirmek; tarhana, erişte ve mayalı ekmek yapmsını öğretmek. Yufka açmak, kavurma yapmak. Mahalli et muhafaza şekillerinin ıslahı yollarının araştırılması. Aile sofrası, kahvaltımasası hazırlanması, sofra hizmeti yapmak, sofra âdabı, bulaşık yıkanması mutfağın temizlenmesi ve yerleştirilmesi... (MEV, 1953:321).

"*...Köyde kış erzakının hazırlanması, turşu ve reçeller yapılması. Evin çocuklarını temizleyip giydirmek, saçlarını kesmek, taramak..." (MEV, 1953:323).*

"...Süt, tereyağı, peynir yapma gibi faaliyetlere iştirak ve gerekli sağlıköğütleri vermek, bu alanda çalışma şekillerinin ıslahı üzerinde durmak..." (MEV, 1953:323).

Dikiş ve biçki işleri:

"İş derslerinde yapılan sedir, masa, dolap ve benzeri eşya; nakış- dikiş derslerinde yapılan perde ve basma örtülerle basit, sağlığa uygun, ucuz şekilde köy evinin düzenlenmesi" (MEV, 1953:323).

"İki parçalı çocuk korsajı biçkisi. İki parçalı çocuk korsajı biçkisi üzerinde çocuk elbiseleri çıkarma. Makine hakkında umumi bilgi, el ve ayak makinelerini kullanmak, makinelerin bakımı. Çocuk elbiselerinin kumaşa tatbiki" (MEV, 1953:326).

"6 yaşla 14 yaş arasındaki çocuklarda giyim hakkında bilgi. Bünye gelişiminin izahı. Kadın iç gömleğinin pratik usullerle kesimi. Ölçü alma usulü. Öğrencinin kadın iç gömleğini kâğıt üzerinde kesmeksuretiyle el alışkanlığı sağlaması" (MEV, 1953:327).

Erkek çocuk pantolon biçkisi,bu biçkinin kalıp usuküyle tatbiki. Köylerde şalvar giyiminin sebepleri, muhtelif biçimlerde olanların araştırılması, pratik usulle kesimi. Kravat biçmek ve dikmek. Yün çorap örme. Yün eldiven. Başlık, yün çorap

örgüleri. Elbise dikimi (kumaş cinslerinin seçiminde öğrenci serbesttir). Erkek gömleği biçkisi. Erkek gömleğinin kumaşa tatbiki. (MEV, 1953:328).

Çocuk bakımı bilgileri:

Yeni doğmuş çocuklarda görülen göbek ve ağız yaraları, isilik, konak ve bunlara karşı alınacak tedbir ve tedavi. Küçük çocuğun yatağı. Çocuğun ağız, burun, kulak temizliği ve banyosu (banyoluk çinko, teneke veya ağaçtan yapılmış bir tekne olabilir). Çocuğun giyimi ve giyiminde dikkat edilecek noktalar. Kundaklama usulleri. (MEV, 1953:330-331).

"Çocuğa ne zaman nasıl meme verilmelidir? Meme veren kadının yiyecekleri ve temizliği. Memeden kesme" (MEV, 1953:331).

"Türlü yaşlara göre mamalar hazırlamak (sebze çorbası, muhtelif unlardan yapılmış yağlı ve sütlü çorbalar, et suyu, hoşaf, komposto, meyva suları" (MEV, 1953:331).

"Hasta çocuk, Hastalık âlametleri, hastalıklarda alınacak ilk tedbirler ve tedavi çareleri (karın ve kulak ağrıları, düşme, yanıklar v.b)" (MEV, 1953:332).

"Havale nöbetlerinde çocuklara yapılacak muamele. Bir ev eczanesinde bulundurulması lâzım gelen ilâçlar, araç ve gereçler (papatya, ıhlamur, hatmi, mürver gibi zararsız ev ilaçları)" (MEV, 1953:332).

"Öteberi yutma, zehirlenme, yanma, arı ve yılan sokması, kömür çarpması, boğulma, bayılma ve kanamalarda yapılacak ilk tedbir ve tedavi. Pansumanlar, sargı, tenkiye, vantuz, tendürdiyotla tedavi (okul revirinden faydalanılacaktır)" (MEV, 1953:332).

"Bulaşıcı hastalıklar ve korunma çareleri. (Kızıl, kızamık, çiçek, suçiçeği, boğmaca, kabakulak, menenjit, difteri, zatürre, zatülcenp, verem, tifo, tifüs, firengi, tetanoz, sıtma gibi hastalıklar, teferruata kaçmadan öğrenciye tanıtılacaktır)" (MEV, 1953:332).

3.1.8.1. Çıktılar

Köy Enstitülerinde ev idaresi derslerinde uygulanan gerçek dünya bağlamına ilişkin etkinlikleri içeren bulgular şu şekildedir:

Anılar

Aşağıda ders işlenişine yönelik bir anıda ev idaresi dersinin gündelik yaşama uygulanışı şöyle ifade edilmiştir:

> *... Dikiş nakış , örgü dışında yaptığımız başka bir çalışma da ev idaresi ve çocuk bakımıydı. Öğretmen bize öğrenmemiz gereken temizlik düzen işlerinin bilgilerini, kurallarını kendi kullandığımız birimleri temizlerken, ders yöntemiyle öğretiyordu.Örneğin, 'kaol' diye bir parlatma malzemesiyle , enstitünün tüm kaşıklarını parlatıyorduk. Yağlı boya temizlemeyi öğrenirken yeni yapıların pencere ve kapılarındaki yağlıboya kalıntılarını aynı yöntemle temizliyorduk. Ev idaresi dersi olduğu gün özellikle yemekhanenin her yanını tertemiz yapar, camları parlatır, masalara çiçekler koyardık.Bu çalışmaların ve çocuk bakımı bilgilerinin verildiği derslere erkekler de katılırdı. (Türkoğlu, 2020: 33-34).*

Enstitü öğrencilerinden Pakize Türkoğlu (2020:357)'nun, yemek dersi öğretmeni olan Madam Steir'in derslerine ait anıları ise şöyledir:

> "*Bu dersin, köylerdeki beslenme alışkanlığımızın ve mutfak kültürümüzün sağlıklı yanlarını standartlaştırarak, enstitüler yoluyla yeniden köylere taşımak gibi bir işlevi ve amacı vardı. Bunu ona anlatmışlardı. Steir, öncelikle bu amacı önemsiyor, çalışmalarını bu anlayışa göre düzenliyordu*."

Görüldüğü üzere yemek derslerinde de öncelikle köy yaşamı dikkate alınarak bu yönde derslerin işlenmesi amaç edinilmiştir.

Yemek derslerine dair bir başka anı ise şu şekilde ifade edilmiştir;

> *Yüksek Teknik'ten gelen şık giyimli öğretmenler bize çoğunlukla pasta öğretirlerdi. Yemek dersinde üstlerine doktor önlüğü gibi beyaz bir önlük giyerlerdi. Bize de diktirmişlerdi bu derste giyeceğimiz önlükleri. Yapacağımız pasta ya da yemeğin tarifini önce defterimize yazdırırlar, gerekli malzemeleri küçük terazide gramı gramına tarttırırlardı. Öğretmenin istediği malzemeleri nöbetçiler önceden ambardan çıkartır, hazırlarlardı. Ancak o yıllarda kimi malzemeleri bulmak zor olurdu. Kız Teknik'teki öğretmenlerden kimileri Fransa' da eğitim görmüş genç öğretmenlerdi ve doğal olarak bu etkileri taşıyorlardı. Kız enstitüleri programı da Fransa kökenliydi. Bir gün eğitim başı mutfağa geldiğinde, öğretmen malzeme tam olmayınca işin aksadığını anlattı. Eğitim başı da 'kızların bildiği köy yemeklerini, çöreklerini araştırıp onları da geliştirmeye*

bakın' dedi. Onlarla yaptığımız pasta ve yemekleri çoğunlukla kendimiz yiyor ve gelen gidene ikram ediyorduk. (Türkoğlu, 2020:357).

Burada dikkat edilmesi gereken nokta; enstitülerde günlük hayatta her zaman karşımıza çıkabilecek bir alanda uygulamalı ders veriliyor olmasıdır. Ayrıca derslere giren öğretmenler yabancı kökenli veya o kültürde eğitim almış olsa dahi, köy yaşamına indirgenmiş yemek kültürünün öğretimi söz konusudur.

Öğrenciler bu derslerde öğrendiklerini ilerleyen yaşamlarının belli dönemlerinde de kullanmışlardır:

"*…Onun öğrettiği yoğurt tatlısı, Alman böreği, yarımay kurabiyesi gibi yemekleri sonraki yaşamımızda 'Steir' in Yemekleri' olarak hep yaptık, bir araya geldiğimizde yemeklerini ve kimi önerilerini anımsadık ve onu her zaman çok konuşup andık…" (Türkoğlu, 2020: 358- 359).*

3.1.9. Öğretmenlik Bilgisi

1943 KEÖP kapsamında çocuğu anlamak, toplumu ve değerlerini kavramak ve kavratmak, köyün fiziksel ve toplumsal olarak incelenmesi, bireyin toplumsallaştırılma süreci, köy işleri eğitimi gibi birçok konu ve alanda öğretmenin yetiştirilmesinin hedeflendiği görülmektedir.Aşağıda program kapsamında gerçek yaşam bağlamında ele alınabilecek kazanım ve amaçlar belirtilmiştir:

Tablo 3.9: Öğretmenlik bilgisi dersinin yıllara göre gerçek yaşam bağlamını göstren tablo

KEÖP/İçerik	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Öğretmenlik Bilgisi	3	-	24
1947 Öğretmenlik Bilgisi	1	1	5
1953 Öğretmenlik Bilgisi	2	1	4

Tablo 3.9'da 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen Öğretmenlik bilgisi derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 yılında KEÖP'ün amaç kısmında üç, konu kısmında yirmi dört adet gerçek yaşam bağlamı olduğu görülürken yöntem kısmında gerçek yaşam bağlamını içeren verilere rastlanmamıştır. 1947 KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem kısmında bir, konu düzeyinde ise, beş gerçek yaşam bağlamı olduğu saptanmıştır. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında iki, yöntem kısmında bir, konu kısmında ise dört adet gerçek yaşam bağlamını içeren veriler tespit

edilmiştir. Tabloya göre konu düzeyinde gerçek yaşam bağlamını içeren verilein yoğun olarak 1943 KEÖP'te verildiği saptanmıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan öğretmenlik bilgisi bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Çocuğun toplum hayatına uyma şekillerini ve bu hayat içindeki yerini belirtmek" (KEÇEV, 2004:198).*
>
> *"Çocukların ve gençlerin türlü çevreler içinde toplumsallaşmalarının beden ve ruh gelişmeleri üzerine yaptığı etkileri anlatan, bütün bunları ulusal hayat içinde gözleyebilme yetkisi veren bilgiler kazandırmak" (KEÇEV, 2004:198).*
>
> *"Talebeyi çocukların bir iş unsuru olmalarını, okul topluluğu içindeki çalışmalara katılmalarını ve ulusal ülküye bağlı ruhta yetişmelerini sağlayacak duruma getirmek" (KEÇEV, 2004:199).*

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Genel pedagojik toplumbilim kavramları;

> *"Toplumsal teşekkülün mahiyeti: kitle, Toplumsal gruplar. Kitle ve toplumsal gruplar. Kitle ve grup halindeki toplulukların bariz vasıfları nelerdir? Bunların köy ve şehir hayatından alınacak misallerle anlatılması" (KEÇEV, 2004:199).*
>
> *"Tek başına insan ve toplum kavramlarından anlaşılan manalar: İnsanı başka insanlara bağlayan sebepler, cemiyetin meydana gelişi, köy cemiyetini teşkil eden esas unsurlar. Bunların hakiki hayattan misaller getirilmek suretiyle anlatılması" (KEÇEV, 2004:200).*

Öğretmen adaylarına eğitimin köy yaşamında anlamını ve değerini kavratmak amacıyla 1943 KEÖP'te şu ifadelere yer verilmiştir:

> *1) Eğitimin hayatsal anlamı: Hayatı idame ettirmek, cinsin bekasını sağlamak bakımından bireye öğretilen bilgiler.*
>
> *Doğum, ölüm ve hastalık karşısında köy insanlarının durumları, hayatı tehdit edici olaylara karşı alınan tedbirler ve bunlarla ilgili gelenekler.*
>
> *2) Eğitimin toplum bilimsel anlamı: Yetişkin nesillerin yetişmekte olan nesilleri kendilerine benzetmek maksadıyla onlara öğrettikleri bilgilerle kazandıkları beceriler ve bu olayların köydeki görünüşleri. (Bunlarla ilgili köy yapısının*

teşkilatı ve bu teşkilatın bireyi içine alış tarzları, bilgi ve becerileri bireye mal ediş şekilleri.)

3) Eğitimin ülkesel anlamı: Ülkesel değerleri bireylere öğretme bakımından girişilen işler, alınan tedbirler, meydana getirilen münasebetler.(Bunların her birine dair köy, kasaba ve büyük şehir hayatından misaller.)

4) Köyde hak ve ahlak telakkisi, sevilen ve nefret edilen şeyler. Bu bakımlardan köylerin birbirleriyle münasebetleri. Ortaklık mallar ve onları koruma, işletme, idare etme şekilleri (KEÇEV, 2004:200).

Öğretmenlik bilgisi kapsamında ele alınan toplum biliminin konuları incelendiğinde, öğrencilerin yakın çevresindeki köy yaşamına dair birçok konunun verildiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarına çevreye yardım ve dayanışma bilincinin kazandırılması adına "Bakım Toplum Bilimi"adı altında ders konularına yer verilmiştir:

1-Bakımın toplumbilimsel anlam ve önemi. Biyolojik hayatla ilgili bakım türleri, karşılıklı yardımlar, başkalarını sevme, acıma ve bakma.

2- Köyde bakım ve yardım gelenekleri ve teşkilatı. Bu yönden köylerin birbiriyle münasebetleri.

3-Kurumlaşmış, kurumlaşmamış bakımın türleri, köy ve şehirlerdeki görünüşleri.

4-Bakımın şekilleri: bireyin hayatını kurtarıcı mahiyette, koruyucu ölçüde, teçhiz edici karakterde bakım ve yardım (KEÇEV, 2004: 200).

Buradan hareketle bireyin toplumsal anlamda ihtiyaç duyacağı birçok kazanımın verilmesinin amaçlandığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının köylerde varolan gelenek ve göreneklerden yola çıkarak farklı olguları mukayese etmeleri adına "Bireyin Toplumlaştırılması" adı altında ders konularına yer verilmiştir:

1)Toplumlaştırıcı kuvvetler: a)toplumsal gelenek, toplumsal kontrol, bireyde biz şuurunun uyanmasına etkili olan olaylar. Bunların köy ve şehir hayatındaki görünüşlerinin mukayese edilmesi. Köyün müşterek işleriyle ilgili olarak gelmiş ve geçmişte verilen kararlar, alınan tedbirler ve bu bakımdan komşu köylerde münasebetler ve bunlardan doğan değişmeler.

2) Köyde seçim, seçimlerle ilgili olaylar (KEÇEV, 2004: 201).

Öğretmen adaylarının "Eğitimin Toplumbilimi"adı altında yetiştirecekleri öğrencilerin topluma kazandırılma süreçleri ve gerçek yaşam zorluklarına karşı mücadeleleri ders konuları arasında yer almıştır:

> *1) Eğitim ve toplumlaştırma: Çocuğu eğitim yolu ile yetişkin insan haline getirmek, bu maksatla girişilen işlerin ve ona gösterilen bilgilerin mahiyeti. Bu olayların köydeki görünüşleri.*
>
> *2) Hayatsal ihtiyaçlara göre eğitim teşkilatı ve eğitim kurumları.*
>
> *3)Eğitimi güçleştiren etmenler. Çalışma çevresinin elverişli olmayışı, engellerle dolu oluşu, hayat temposuna göre çalışma zaruretleri, tabii mekanik alemin yarattığı ağır hava, fazla sıcak veya soğuk, karanlık gibi güçlükler (Bu olayların köydeki görünüşlerini incelemek suretiyle hakiki hayattan gözlem ve deneylere dayanan bilgiler kazanmak ve bunların köy istihsal hayatına yaptıkları etkileri incelemek (KEÇEV, 2004: 201).*

Öğretmen adaylarının "Özel pedagojik toplumbilim kavramları" adı altında köy çocuğunun gelişim dönemlerini, aile ve sosyal çevresini tanımaları adına ders kapsamında şu konulara yer verilmiştir:

> *1) Küçük çocukluk devrinin, çocukluk devrinin, erinlik çağından evvelki devrin, erinlik çağının toplumsal durumu. Köy çocuklarını ve gençlerini bu bakımlardan incelemek. Bu olaylarla ilgili köy geleneklerinin gençlerde kişiliğin gelişmesine etkileri. Köy çocuğunun ve gencinin karakteri. Sosyal çevre ile uygunluk derecesi.*
>
> 2) *Çocuklarda ve gençlerde dostluk münasebetleri.*
>
> *Dostluk bağlılıklarının şekilleri, Teşkilatlanmış gençlik grupları, bunların türleri ve mahiyeti. Köydeki görünüşleri ve köyün iş yapısının teşkiline etki derecesi.*
>
> 3) *Eğitim grupları. Aile, ailenin yapısı aile yapısındaki değişiklikler, akrabalık münasebetleri.*
>
> *Köyde boş zamanların geçiriliş tarzı, köy eğlentileri, ulusal müzik ve oyunların sosyal hayata etkileri. Köyde giyim ve süslenme. Köy evinde ve eşyasında süslemeler, bunların sosyal hayata etkileri (KEÇEV, 2004: 202).*

Öğretmen adaylarına "İş Eğitbilimi" adı altında gerçek yaşamlarında karşılaşabilecekleri işlerin çevre ve yer bakımından değerlendirilmesi adına ders konularına yer verilmiştir:

1)İşi yapanlar ve iş araçları: İşin birey grup ve cemiyet tarafından yapılış şekilleri. İş alanları ve iş araçları. Bunların yerlerinde inceletilmesi.

2) İşin mahiyeti: Çocukların, gençlerin, yetişkinlerin hayatında iş köy ve şehire göre farklar ve işe verilen değer (KEÇEV, 2004:202).

Eğitbilime konu olan iş kavramları 1943 KEÖP'te şu şekilde yer almıştır:

İşin cereyanı; Oyun, meşgale, alıştırma, deney ve iş. Köy ve kasaba hayatındaki görünüşleri talebeye inceletme. Tetkik raporları üzerinde sınıfça konuşmalar.

İşin değerlendirilmesi, sağlamlık, beceri, güzellik, kalite. İşin değerini düşüren etkenler, köyde ve Enstitüde yapılmış ve yapılan işleri bu bakımdan inceleme (KEÇEV, 2004:202).

İş eğitiminin görünüş şekilleri ve eğitimin çevre ile etkişleşimi 1943 KEÖP'te şu şekilde yer almıştır:

-Eğitimin çevre ile münasebetleri: Dış çevre, yaşanılan çevre.

-Çevrenin çocuğa, çocuğun çevreye etkileri.Eğitim ve iş vasıtasıyla çevrede husule gelen değişmelerin köylerde incelenmesi, işin bireyin biyolojik hayatında değişmelere sebep oluşu ve bu bakımdan çocuğun ve gencin hayatındaki değişmeleri inceleme,eğitsel olayların bireye etkileri ve onda doğurdukları değerler, iş eğitiminin çocuğu çevreye ve toplum hayatına uydurucu etkileri, toplumun türlü gruplarında iş eğitiminin şekilleri, iş içinde iş vasıtasıyla iş için terbiye edilen çocuk ve gence toplumun türlü gruplarında verilen değer,talebenin bu konuyu inceleyerek hazırlayacakları raporları sınıfta okuma ve bunlara dair konuşmalar (KEÇEV, 2004:202-203).

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan öğretmenlik bilgisi bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"*Öğrencilere ruhbilim, eğitbilim, toplumbilim konularında öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği ana bilgileri kazandırmak. Öğrencileri bu bilgileri köy okullarında ve köy topluluğu içinde başarı ile uygulayabilecek ve kendiliğinden*

araştırmalarda bulunabilecek bir erginliğe ulaştırmak (KEÇEV, 2004:261-262).”

1947 yılındaki KEÖP’te uygulanan öğretmenlik bilgisi bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

“Dersler, öğretmenden öğrenciye aktırılacak bilgiler olarak tanıtılmayacak; gerçeklerden ve öğrenci yaşayışlarından, hatıralarından alınacak örneklerle ve problemlerle canlı bir hale getirilecek ; uygulama okulunda ve uygulama bölgesinde köy okullarında kılgın olarak işlenecek; çocuklar üzerinde gözlemler ve deneyimler yapılarak derinleştirilecek ve kuvvetlendirilecektir”(KEÇEV, 2004:262-263).

1947 yılındaki KEÖP’te uygulanan öğretmenlik bilgisi bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

“Köyün toplumsal varlığı ve temel dayanakları: Köyün millet topluluğu içindeki değeri; köyde aile, nüfus din ve mezhepler, milli kültür ve eğitim; iş hayatı; iş bölümü ve el zanaatları, ahlâk, muaşeret ve hukuk; gelenek ve görenekler; folklor” (KEÇEV, 2004:272).

“Köy ekonomisi ve milli ekonomide önemi; köyün pazarlarla münasebeti, köyün hayat standartı(Bugünkü ve gelecekteki köylerimize göre)” (KEÇEV, 2004:272).

“…Okul çağına gelmemiş bulunan çocukların eğitiminde, ana okullarının lüzumu ve önemi, köyde çocuk oyun yerleri…” (KEÇEV, 2004:266).

“…Çocuğun eğitiminde çeşitli sosyal çevrelerin, bilhassa köy okulu ile köyün tabiî ve sosyal durumunun etkisi…” (KEÇEV, 2004:266).

“Köy okullarının özellikleri ve köy okullarında başarılı çalışmanın yolları” (KEÇEV, 2004:266).

1953 yılındaki KEÖP’te uygulanan öğretmenlik bilgisi bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

“İçinde bulundukları sosyal çevrenin özelliklerine özelliklerini incelemek, tanımak ve bu yolla çevreye faydalı bir şekilde müessir olmak iktidarını kazandırmaktır” (MEV, 1953:39).

Öğretmen adayları için uygulama ve staj çalışmaları öğretmen okullarında elde ettikleri genel mesleki bilgilerle maharetlerin bir sentezini teşkil eder ve onların

her bakımdan mesleki hayat şartlarına intibaklarını sağlar. Adaylar bu çalışmalar vesilesiyle meslek tecrübelerinin ilk ve ehemmiyetli bir safhasına girmiş olduklarını hisseder, bu safhada, sınıflarında ve çevrelerinde, içinde bulunulan şartlardan faydalanabilen yaratıcı birer öğretmen olma yoluna gider. (MEV, 1953:49).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan öğretmenlik bilgisi bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Bu dersler, öğretmenden öğrenciye aktarılacak bilgiler olarak görülmemelidir. Gerçeklerden ve öğrencilerin yaşayışlarından, hâtıralarından alınacak örneklerle ve problemlerle canlı bir hale getirilmelidir" (MEV, 1953:40).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan öğretmenlik bilgisi bakımı derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Halk eğitiminin araçları: Atasözleri, halk fıkraları, oyunlar, kitap ve kitaplık, mecmua, gazete, radyo, televizyon, projeksiyon, sinema, tiyatro, müze, turizm, karagöz, din hocası, cemiyetler, kahve, toplantılar, törenler, bayramlar, olaylar v.b" (MEV, 1953:54).

"Çevrede yaygın iktisadi faaliyet şekilleri nelerdir? Ahenkli ve muvazeneli midir?" (MEV, 1953:57).

"Çevrede istihsal olunan maddeler yerlerinde değerlendiriliyor mu? Neler yapılabilir?" (MEV, 1953:57).

"Köy kalkınması için ne gibi ameli ve demokratik tedbirler düşünülebilir?" (MEV, 1953:57).

3.1.9.1. Çıktılar

Köy Enstitülerinde öğretmenlik bilgisi derslerinde uygulanan gerçek dünya bağlamına ilişkin etkinlikleri içeren bulgular şu şekildedir:

Anılar

Enstitü öğrencilerinden Talip Apaydın (2009:139)'ın öğretmenlik meslek derslerine dair düşüncelerini içeren anısı şöyledir:

Birinci yılın sonunda çeşitli köy enstitülerinde kırk beş gün süren öğretmenlik stajı yapardık.Kura çektik, bize Yıldızeli çıktı.Mustafa Aydoğan'la birlikte gidecektik.Sivas yörelerini ilk görecektik.Daha önce oraya bazı arkadaşlarımız

ekip olarak gitmişlerdi.Çok soğuk olduğundan söz ederler, 'Yıldızeli değil, ayaz eli' der dururlardı…Ertesi günden başlayarak çalışmalara katıldık. Birimiz inşaata, birimiz tarım işlerine bakacaktık.Öğrencilerin birçoğu izindeydi. Kalanlar iş alanlarında çalışıyorlardı. Ayrıca akşamları serbest okuma saatleri vardı.Biz o saatlerde branşımızın içinde ders yapacaktık.Ben marşlar, türküler öğreteyim, bir şeyler bırakayım diyordum…Her gün akşam bir saat bir buçuk saat kan ter içinde çalışırdım.Hele gündüzki iş gerçekten yorucu olurdu.Mercimek yolmak, kavaklığın otlarını çapalamak, meydanları temizlemek, durmadan öğrencileri teşvik etmek, onlarla birlikte çalışmak…

Yukarıdaki anıdan anlaşılacağı üzere, staj yapan öğretmenler iş sahalarında öğrencilerle aktif olarak çalışmaktaydılar.

3.1.10. Zirai işletme ekonomisi ve kooperatifçilik bilgisi

1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan ziraii işletme ekonomisi ve kooperatifçilik dersi öğretim programlarında tespit edilen gerçek dünya bağlamına ilişkin bulgular şu şekildedir (KEÇEV, 2004;MEV, 1953):

Tablo 3.10: Yıllara göre ziraat derslerindeki gerçek yaşam bağlamını gösteren tablo

KEÖP/İçerik	Amaç	Yöntem	Konu
1943	6	1	11
1947	3	6	8
1953	4	18	10

Tablo 3.10'da 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 yılındaki KEÖP'te amaç kısmında altı, yöntem kısmında bir, konu kısmında ise on bir gerçek yaşam bağlamının olduğu görülmüştür. 1947 yıılındaki KEÖP'te ise, amaç kısmında üç, yöntem kısmında altı, konu kısmında sekiz gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 yılındaki KEÖP'te ise, amaç kısmında dört, yöntem kısmında on sekiz, konu kısmında on, gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. Tablodan anlaşılacağı üzere farklı yıllardaki KEÖP'lerde ziraat dersinin veridiği saptanmıştır. Ayrıca 1953 KEÖP'te yöntem (direktif) kısmının yoğun verildiği görülmüştür.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan Ziraat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

-Talebeye, köy ekonomik hayatının genel ekonomik hayattaki yerini ve özel yapısını tanıtmak.

-Talebeyi zirai işletme ekonomisine konu olan bilgilerle teçhiz ederek, onları bu alanda yaratıcı çalışmalar sarf edebilecek bir duruma getirmek,

-Talebeye kooperatifleri kuracak, işletebilecek ve bu bakımdan köylülere rehberlik edebilecek bilgiler kazandırmak (KEÇEV, 2004:208).

Talebeyi, ziraat derslerine konu olan bitki ve hayvanların yetiştirilmeleri ve bakımlarıyla ilgili iş hayatı içinde yetiştirmek. Onları maksada en uygun ziraat araçlarını kullanabilecek ve bu işleri pozitif bilimlerin ilkelerine göre planlaştırarak yapabilecek duruma getirmek.Bu gücü elde eden talebeye ziraat işleri alanında meydana gelen değişiklikleri kendi kendilerine ve devamlı olarak takip edebilme alışkanlığını kazandırmak. (KEÇEV, 2004: 209).

Bu bağlamda ziraat derslerinin uygulama alanları içerisinde işlenmesi böylece öğrencilere süreklilik bilinci kazandırılarak bitki ve hayvanların yetiştirilmesi belirtilmiştir.

"*Talebeye, tabiat olaylarının, canlı varlıkların hayatı üzerine yaptıkları tesirleri inceleyebilecek bilgiler kazandırmak" (KEÇEV, 2004: 209-210).*

"Talebeyi öğretmen olacakları çevrenin özelliklerine en uygun ziraat şekil ve usullerini iş alanına tatbik edebilecek ve bu bakımdan köy halkına örnek olabilecek bir duruma getirmek" (KEÇEV, 2004: 209-210).

Bu doğrultuda 1943 KEÖP kapsamındaki zirai işletme ekonomisi ve kooperatifçilik dersi ile, öğrencilerin gerçeklerden ve ihtiyaçlardan yola çıkarak eğitilmeleri hedeflenmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan ziraat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"...Enstitülerin bulundukları çevre ve bölgelerine giren köylerde tatbiki mümkün başka önemli konularla karşılaştırdığı takdirde onlar da okutulacak ve bunların konuları ile ders saatleri sayısı vekilliğe bildirilecektir..." (KEÇEV, 2004:212).

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan ziraat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Tarım işleri:

"*Toprağın hazırlanması, gübreleme, sulama, meyva ve sebzelerin bakımı, zarar verici öğelerden korunmaları" (KEÇEV, 2004:210).*

"Meyva ve sebzelerin toplanması, muhafazası, konservecilik, satışı (KEÇEV, 2004:210)."

"Bağ hastalıkları ve mücadele şekilleri. Şarap, pekmez, kuru ve yaş sofralık desert bakımından yerli cinslerimizi tanıma. Amerikan asma fidancılığı: Bunların memleket toprak ve iklimi bakımından tanınması ve üretilme yolları. Bağcılıkta kullanılan türlü aşı usulleri" (KEÇEV, 2004:210).

"Boya çıkarılan, ilâç olarak kullanılan bitkiler ve bunlardan faydalanma yolları" (KEÇEV, 2004:211).

Hayvan besiciliği:

"Hayvan besiciliğinin önemi, hayvanlar biyolojisi. Hayvanlar için gerekli besin maddeleri ve onların hazırlanması. Hayvan bakımı, hayvan hastalıklarıyla savaşma, hayvan anatomisi" (KEÇEV, 2004:211).

"Besi hayvanlarından faydalanma şekilleri. Etten ve sütten elde edilen besin maddeleri, yün ve derinin işlenmesi" (KEÇEV, 2004:211).

"Hayvan cinslerinin ıslahı, kalıtım, beslenme, tımar. Hayvan sağlığı, Hayvan hastalıkları. Bu hastalıklara karşı köylünün kullandığı ilâçların incelenmesi. Hayvanları onlara zarar vericilerden koruma tedbirleri (KEÇEV, 2004:211)."

"Kümes hayvanlarını onlara zarar vericilerden koruma çareleri" (KEÇEV, 2004:211).

"Kümes hayvanlarından faydalanma şekilleri" (KEÇEV, 2004:211).

"Memleket yapısına uygun kovan tipi ve arıcılık sistemi için denemeler" (KEÇEV, 2004:211).

"Baldan faydalanma şekilleri. Bal ve nektar verimi fazla olan bitkileri tanıma ve bunların üretilme, ıslah edilme yolları" (KEÇEV, 2004:212).

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan ziraat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

-Köy öğretmenlerinin teknik bilgilerini kılgın ve kuramsal yönlerden kuvvetlendirmek,

-Tabiat bilgisi, kimya- fizik derslerine ait bilgilerini uygulama alanında geliştirmek,

-Kendi maddi ihtiyaçlarını sağlayacak ve köyüne örnek ve önder bir tarım bilgisinin temelini kazandırmaktır (KEÇEV, 2004:368).

Burada dikkat edilmesi gereken husus, kimya ve fizik derslerinin tarım derslerinde uygulamalı olarak disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınmış olmasıdır.

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan ziraat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

-Öğrencileri tarımın kuramsal kısımları içerisinde boğmadan her bölümde uygulama ve deneme yaptırmak ve bu suretle yetiştirmek.

-Uygulama ve denemelerde yanlış ve kötü olanı da yanıbaşında göstermek suretiyle karşılaştırmalara imkân vermek gerekir.

-Bu öğretim programındaki konuların bütün enstitülerde verilmesi esas olarak kabul edilmiştir.Bunlarda, tarım başlarının çevrenin özelliğine göre tarım imkânlarına uygun gerekli değişiklikleri arkadaşlarıyla görüşerek yapmaları gerekir.Meselâ, İç Anadoluda yetişmeyen turunçgiller gibi bitkilerin bu bölgelerdeki enstitülerde üzerinde çok durulmaması gerekir. (KEÇEV, 2004: 368).

Buradan anlaşılacağı üzere, tarım dersleri 1947 KEÖP uygulama alanlarında öğrencilerin deneme yanılma yoluyla çevrenin şartlarına uygun olarak derslerin işlenmesine dair direktifler verilmiştir.

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan ziraat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Kümes hayvanlarının önemi: Tavukçuluk, başlıca tavuk ırkları, et ve umurta tavukları, yurt tavukları" (KEÇEV, 2004:385).

"Hayvan hastalıkları: albastı, kan gelme, kötürüm, rahim dönmesi,yavrunun ters gelmesi. Yaralar, çıkık ve kırıklar ve ayak hastalıkları: tırnak çatlağı, tırnak iltihapları, mıh yaraları, tırnak çatal hastalığı, kırık çıkıklar, arpalama, karakuş ve sarımsak döğen" (KEÇEV, 2004:386).

"Sütün muhafazasında soğutmanın önemi ve soğutma türleri: Su ile soğutma, buz ve karla soğutma, özel soğutucularla soğutma (KEÇEV, 2004:387)."

"Sütün muhafazasında ısıtmanın önemi ve ısıtma türleri: Sütün kaynatılması, sütün pastorize edilmesi(kısa bilgi), sütün sterilize edilmesi (kısa bilgi) (KEÇEV, 2004:387)."

"Yoğurtçuluk: Yoğurdun yapılması, yoğurdun sentezi ve niteliği (kısa bilgi) (KEÇEV, 2004:387)."

Tereyağcılık: Tereyağı yapma usulleri, krema elde etmek, krema makinelerinin esas ve yapıları, krema makinelerinin çalıştırılması, kremanın niteliği ve sentezi, yağ yapmak için kremanın hazırlanması, yayıklar ve türleri, yayıklamada dikkat edilecek noktalar ve teareyağı yapımı, tereyağı ve yayık altlarının sentezleri ve yağsız sütlerin kıymetlendirilmesi, kazein yapımı hakkında kısa bilgi. Tereyağların bozulması, sade yağ yapımı, lüle ve kuru kaymak yapımı. (KEÇEV, 2004:387).

"Peynircilik: Peynircilikte kullanılan türlü aletler, peynir yapılacak sütlerde aranılacak nitelikler ve bunların muayenesi, peynir mayaları ve genel nitelikleri, piyasada mevcut peynir mayaları. Mayalanacak sütlerin ısıtılması ve ısıtma türleri, sütlerin mayalanması, taze peynirlerin işlenmesi" (KEÇEV, 2004:388).

"Şıranın çıkarılması: Üzüm değirmenleri ve presler. beyaz ve kırmızı şarapların yapılması: şıranın sentezi, şıranın mayalanması, hakkında genel bilgi, şarabın terkibi" (KEÇEV, 2004:388).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan tarım derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğretmen adaylarına, bulundukları bölgenin tabii zenginliklerini ve değerlerini, zirai şartlarını ve imkânlarını, ezcümle topraklarının verimini, en iyi yetişebilecek zirai bitkilerini, hayvanlarını, ormanlarını ve bunların ürünlerini tanıtmak, bunlardan en önemlileri ile bilhassa ilgi duyduklarının bakım, üretim ve değerlendirilmesi üzerinde kendilerine gerekli bilgileri ve tekniği kazandırmak, bu türlü faaaliyetlere aktif olarak katılmalarını sağlamak. (MEV, 1953:22).

Öğrencilerde, tarım çalışmalarının , hayatları boyunca boş zamanlarını kıymetlendiren zevkli bir iş olduğu fikir ve kanaatini uyandırıp beslemek ve kökleştirmek; onları memleketin istihsal faaliyetlerine bu yoldan katılmakla dahi

faydalı olabileceklerine ve bu suretle milli gelirin de artacağına inandırmak ve kendilerine bu yolda gerekli alışkanlıkları vermek. (MEV, 1953:22).

"Tarım çalışmaları yoluyla, öğrencilere belirli bir maksat için devamlı çalışma; takip ve yardımlaşma gibi alışkanlıkları vermek" (MEV, 1953: 22).

Öğretmen adaylarını, ilkokulun tarım-iş derslerinin amaçlarını tahakkuk ettirecek şekilde yetiştirmek; onları Tarım Vekâleti teşkilâtı ile de işbirliği yaparak, ilkokulların uygulama bahçelerindeki çalışmaları ile halka ve öğrencilerine en iyi örnek olabilmek için gerekli bilgi, tecrübe ve mümareseye sahip kılmak veya onlara bu türlü bilgi, tecrübe ve mümaresenin hangi yollardan kazanılabileceğini göstermek (MEV, 1953:22).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan tarım derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir

Öğretmen adayları, bütün derslerde olduğu gibi tarım derslerinde de bizzat işleyerek, müşahadeler ve deneyler yaparak amaçlar arasında da işaret edildiği üzere, bugünün teknik bilgi ve maharetlerini kazanmalıdırlar. Öğrencilere, okuldan mezun olduktan sonra da bilgi, tecrübe ve maharetlerini yenilemek ve artırmak zorunda oldukları duyurulmalı, bunun yolları öğretilmelidir. (MEV, 1953:338).

Döner sermaye işleri:

"Döner sermayesi olan öğretmen okullarında, tarım alanında uygun görülen bölümler müstakil bir işletme faaliyeti halinde döner sermayeye bırakılacaktır. Öğrenciler bu alanlarda, eğitim ve öğretim çalışmlarının sınırları içinde kalmak şartıyla uygulamalar yapacaklar ve örnekler göreceklerdir" (MEV, 1953: 339).

Döner sermaye arazi ve tesisleri münhasıran istihsal amacını güden faaliyetlere tahsis edilecektir.Bunun dışında, tarım uygulamaları için yeteri kadar arazi ayrılmalıdır.Bu türlü arazi ve tesislerde öğrenci faaliyetlerine geniş yer ve imkan verilmelidir.Öğrencilerin kendi aralarında kuracakları küçük istihsal kooperatifleri, kulüpler, münferit veya grup halinde çalışacakları yerler iyi bir şekilde düzenlenmelidir. (MEV, 1953: 339).

Uygulama alanları:

"Öğretmen adayları tarım uygulamalarını, öğretmen okulunun bu maksat için ayrılan tarla, bahçe, ahır, kümes, süthane, fidanlık, ağaçlık, arılık, v.b. gibi

çalışma yerlerinde yaparlar. Döner sermaye ile idare edilen alan ve tesislerdeki çalışmalar da öğrencilere yakından inceletilir" (MEV, 1953:340).

Öğrenciler tarım aletlerini, ilgili çalışmalar esnasında tanımalı ve kullanışlarını da o arada öğrenmelidirler.Öğrenciler, imal edebilecekleri küçük bir dereceye kadar basit aletleri ve vasıtaları veya bunların modellerini okulun atölyelerinde yapabilmeli ve bu yoldan sağladıkları aletleri ve vasıtaları, yahut modelleri ilk tayin edildikleri okula götürebilmelidirler. (MEV, 1953:340).

"...Okul bütçesinden fazla masraflar yaparak gerçek şartlara aykırı bir istihsalyolu tutmak, tarım çalışmalları arasında yer almamalıdır..." (MEV, 1953:340).

Uygulamalı tarım eğitimi:

"Tarım faaliyetlerine, her öğrenci, öğretmenlik hayatında tek başına veya birkaç arkadaşı ile beraber kaldıkları zamanlarda dahi, öğrendiklerini tatbik edebilecek şekilde katılmalı ve çalışmalarını o yolda geliştirmelidir" (MEV, 1953:342).

"Tarım faaliyetleri, çevreye örnek teşkil edecek ve yenilikler getirecek ve çevre halkını teşvik edecek şekilde inkişaf edilmelidir. Öğretmen okulu, muhitine , derece derece müessir oldukça, daha ileri metot ve vasıtaları kullanmalıdır" (MEV, 1953:341).

Arazisi müsait olmadığından tarım çalışmaları yapılmayan yerlerde diğerlerinde olduğu gibi, bilhassa süthane, arılık, ahır kümes ve kuluçkalıklar, civ civ ve piliç büyütme ve semirtme yerleri ve tavşanlıklar gibikapalı yerlerdeki tarım çalışmalarına önem verilmeli, pratik çalışmalardan elde edilen bilgi ve sonuçlar öğrencilere münakaşa ettirilmelidir. (MEV, 1953:341).

Derslerin tatil edildiği yaz ayları tarım çalışmalarının en canlı olduğu mevsimdir. Bu mevsimde öğrencilerin kendi sınıf , teşekkül ve gruplarının, yahut müteakip sınıfların pratik çalışmalarına programlı bir şekilde devam ettirilmelidir. Bu programlar ziraat öğretmenlerince hazırlanarak eğitim şefi ve müdür tarafından tetkik ve tasdik olunmalıdır. (MEV, 1953:342).

"Tarım çalışmalarında grup halindeki faaliyetlerde de yeteri kadar değer verilmelidir. Gruplar halinde başlanan işler, nevilerine göre birkaç ders yılı boyunca veya öğrenci mezun oluncaya kadar devam edebilir; mesela, meyva bahçesine yeni bölümün daha eklenmesi bunun bakımı, bu türlü devamlıişlerdendir" (MEV, 1953:342).

"Tarım çalışmalarında okul çevresinin veya yakın bir köyün ağaçlandırılması, çiçek tarlaları meydana getirilmesi gibi faaliyetlere de yer verilmelidir. Bu türlü çalışma sahalarından birisi de öğretmen okullarına bağlı uygulama ve staj okullarının bahçeleridir. Bu bahçeler örnek olabilecek şekilde işlenmelidir" (MEV, 1953:342).

"Öğrencilere, bakım ve öğretimi ile iştigal ettikleri her tarım konusunun bölge ve memleket ekono misindeki yeri ve ehemmiyeti hakkında yeteri kadar bilgi verilmelidir. Bu hususta tabiat ve fen bilgileri ve sosyal bilgiler derslerinden de faydalanılmalıdır" (MEV, 1953:344).

"Tarım konularından her birine, o konu ile ilgili faaliyetlerin, yakın çevrede nasıl ve nerelerde yapıldığını, çevrenin ekonomisi bakımından değer ve önemini incelettirerek girilmelidir" (MEV, 1953:344).

"Öğrenciler, yaz izinlerinde, kendi köyleri, kasabaları veya şehirleri çevresinin tarım faaliyeterini incelemeli ve bu konuda yazılı ve şekilli ödevler hazırlamalıdırlar" (MEV, 1953:344).

"Öğretmen okullarında, bulunulan çevrenin özelliklerine göre akarsulardan, taban sularından faydalanma yolları gösterilmeli ve hususiyle kurak bölgelerimizde suyun israfına meydan vermiyecek tedbirlerin neler olduğu üzerinde önemle durulmalı, nemli bölgelerde fazla suların araziden uzaklaştırılması yolları tanıtılmalıdır" (MEV, 1953:344).

İklim ve hava şartlarının ürünlerin cins ve miktarları üzerindeki tesirleri gayet dikkatli bir şekilde takibettirilmeli, bu maksatla okulda zirai meteoroloji âletleri de bulunan bir meteoroloji istasyonu kurulmalıdır. Günlük gözlemler, öğretmenlerin nezareti altında ve nöbetle öğrencilere yaptırılmalı, neticeler, bu iş için ayrılan bir yazı tahtası üzerinde her gün ilân edilmeli ve defterlere kaydedilerek işlenmeli ve değerlendirilmelidir. (MEV, 1953:344).

" Son sınıf öğrencileri, köy ve şehir okullarını ziyaret etmeli, bu okulların uygulama bahçelerindeki çalışmaları incelemelidirler" (MEV, 1953:345).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan tarım derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

İpek böcekçiliği:

Böceklerin tanıtılması, böcek barınakları, ev böcekçiliği ekonomisi, çevredeki önemi, üretimi, böcekhanenin temizliği, böceklerin bakımı, beslenmeleri, koza, kozalarda krizalitlerin öldürülmesi, çeşitli kozalar, tohum elde edilmesi, böceklerde görülen hastalıklar. Dutluklar tesisi ve dut ağaçlarının yetiştirilmesi, bakımı, dal ve yapraklarının böcekler için alınma usulleri. (MEV, 1953:345).

Arıcılık:

"Arıcılığın çevredeki önemi. Arı allesi nin tanıtılması ve arılar arasında iş bölümü. Kovan, petek ve petek imali. Arılık. Kovanların muayenesi. Arıla- rin yemlenmesi, oğul verme; balın hasadı, pazara hazırlanması, balmumu; arıların kovanlara alınması. Arıların hastalıkları ve düşmanları" (MEV, 1953:345).

Kümes hayvancılığı:

"Kümes hayvanları: (Tavuk, kaz, ördek hindi, tavşan). Çevrede yetişen kümes hayvanlarının yetiştirilmesinin önemi; kümesler; tabii ve suni üretme, da mızlık tedariki, seçimi ve verim tesbiti; fena huylar ve hastalıklar; yemleme usulleri; ürünlerin değerlendirilmesi" (MEV, 1953:346).

Çiçekçilik:

"Süs nebatlarının önemi testetik değerleri); çoğaltılması, yetiştirilmesi, bakupi, park ve bahçelerde çiçekler ve tarhlar. Okul ve köy bahçesinde süs bitkilerinin yetiştiril mesi, küçük parklar tesisi, bahçe planları. Çit bitkileri" (MEV, 1953:346).

Ağaçlandırma:

Ağaçlandırmanın önemi. Çevrede yetişebilen ve başka yerlerden getirilen ağaçlar. Ağaçlandırmanın faydaları. Yeşil çitler. Ağaçların yetişme şartları, bakım ve korunmaları. Ormanların korunması. Koruluklar tesisi, orman yangınları. Keçi ve orman. Ormanlara zarar veren bö cek, tırtıl v. b. ile savaş. Orman hayvanları, aveılık bakımından korunmaları, av yasakları.n(MEV, 1953:346).

Hayvancılık:

"Çevrede yetişen başlıca hayvanlar ve bunların çevre ekonomisindeki yerleri ve önemleri: özellikleri, ırkları, ıslah işleri; damızlıkların seçimi, yetiştirilmeleri, Yavruların, iş ve verim hayvanlarının bakımı: belli başlı hastalıkları; parazitleri, korunma, mücadele ve tedavi şekilleri" (MEV, 1953:346).

Bağcılık:

Bağcılık: Çevrede bağcılık, üzüm ve çeşitleri. Ekonomik değerleri. Asmanın bitkisel özellikleri, yetişme şartları, üretimi, bağ kurma, asmaların budanması, zamanı ve şekilleri. Bağların bakımı, hastalıkları, zararlıları ve bunlarla mücadele yolları. Bağ bozumu. Üzümün saklanmasında türlü usuller. Bu ürünün değerlendirilmesi (sirke, pekmez, şarap, pestil, sucuk v.b. (MEV, 1953:346).

Meyvacılık:

"Çevrede yetişen meyvalar. Bunların ekonomik değerleri, bitkisel özellikleri, yetişme şartları, üretimi (muhtelif usullerle fidan elde edilmesi), hastalıkları, zararlıları ve bunlarla mücadele usulleri, toplama, değerlendirme" (MEV, 1953:346).

Sebzecilik:

"Çevrede yetişen sebzeler, çeşitleri, bitkisel özellikleri, ekonomik ve gıdai değerleri, Yetişme şartları, üretimleri. Gübreleme, toprağın hazırlanması, bakımı. Sebze hastalıkları, zararlıları ile mücadele. Ekim nöbeti. Değerlendirme" (MEV, 1953:347).

"Muhitte yetişen tarla ürünleri. Her birinin özellikleri, cevre ekonomisindeki değerleri, hasat ve harman işleri, bu işlerde kullanılan âlet ve makineler" (MEV, 1953:347).

1953 KEÖP'te direktifler ve amaçlar incelendiğinde diğer programlara göre teori ağırlıklı olsa dahi, genel olarak tarım çalışmalarının uygulama bahçelerinde yapılmasını öngören amaç ve direktifler mevcuttur.Ayrıca çeşitli tarım aletlerinin yapımını da öğrencilerin üstlenmesinin gerekliliği de program kapsamında belirtilmiştir.

3.1.10.1. Çıktılar

Köy Enstitülerinde tarım derslerinde uygulanan gerçek dünya bağlamına ilişkin etkinlikleri içeren bulgular şu şekildedir:

Anılar

Enstitü öğrencilerinden Talip Apaydım'ın tarım derslerinin işlenişine yönelik bir anısı şöyledir:

…Tarım ve iş derslerini, bir iki çok soğuk ay dışında, işliklerde ve arazi üstünde yaptık. Baharda sebze bahçesini işledik. Bir yandan meyvelik, arılık, kümes gibi tesisleri kumaya başladık.Yani ta o zaman bedence çalışmaya, kuru bilgileri yaparak, iş haline getirerek uygulamaya doğru bir gidiş vardı… (Apaydın, 2009:18).

Buradaki önemli nokta, tarım derslerinin teori de kalmayıp uygulamalı olarak işlik ve arazilerde yapılmış olmasıdır. Aynı zamanda arazilerin tarım için kullanılması adına çeşitli tesisler kurmuşlardır.

(Türkoğlu, 2020:439-440)'nun Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'ndeki tarım derslerine yönelik bir anısı şöyledir*:*

Hayvan bakımı (zootekni) kolundan arkadaşlar, sağlık taraması için Hasandağı'nın eteğindeki enstitü ağılına gideceklerdi Pazar günü. İsteyenlerin kendilerine katılabileceğini, kumanya için akşamdan adımızı Mestan Yapıcı'ya yazdırmamızı söyleyip bizi de özendirdiler. Birçok kişi koşup yazıldık listeye. Dağdaki ağılı duyuyorduk ama çoğumuz görmemiştik.Sadece hayvan bakımı kolundaki arkadaşlar dersleri gereği arada bir gidip, hayvanların bakım ve sağlık sorunlarıyla ilgilenirdi… Bizi konuk sayan tarım başkanı, ağıl başkanı ve nöbetçiler, tekmil verir gibi ağılı ve çevresini gezdirdiler, orada neler yapıldığını anlattılar.Yatılı kalan iki çoban vardı. Davarın güdülmesinden, vb durumlardan onlar sorumluydu. Ama işlerin bir bölümünü nöbetle gelip giden öğrenciler yapıyordu. Kumanya getiriyorlar, sağım işlerinde, ürünün enstitüye taşınmasında, yoğurt yapılmasında çalışıyorlardı. Onların yönetiminden ve yaptıklarından tarım başkanı sorumlu ve yetkiliydi. Oraya vardığımızda koyunlar, kuzular yayılımdan dönmüşler; ayrı ayrı yerlerde taşların, çalıların gölgesinde geviş getiriyorlardı. Kuzular, çevresi çitli başka bir yerdeydi. Bozkır mevsim yeşilliğine bürünmüş, ışıl bir aydınlık vardı ortalıkta. Zooteknikçi arkadaşlar nöbetçiler ve tarım başkanı, hayvanların arasına sokulup , oradan oraya koşturmaya, kuşkulandıkları ve çobanların gösterdiği hayvanı yakalayıp iğnelemeye başladılar. Kısa sürede bitirdiler işlerini…

Yukarıdaki ifadede dikkat edilmesi gereken husus, derslerin uygulamalı olarak bir ağılda görülüyor olmasıdır.Ayrıca öğrenciler, belirli bir düzen çerçevesinde nöbet tutup çeşitli görevleri iş bölümüyle gerçekleştirmişlerdir. Gerçek dünya bağlamında ele

alınabilecek hayvan bakımı, hayvan sağımı, yoğurt yapımı gibi çeşitli becerileri de ders kapsamında öğrenmişlerdir.

Bu kapsamda ezberci öğretimden uzak, bizzat hayatın içindeki alanlarda tarım derslerinin işlenmesi, enstitülerdeki öğretim stratejisinin gerçek yaşam bağlamını içeren otantik öğrenme kapsamında değerlendirilebileceğini göstermektedir. Ayrıca enstitülerde iş ilkesi çerçevesinde hareket edildiği de görülmektedir.

Aşağıda ziraai dersler kapsamında uygulama yapan öğrencilerin fotoğrafları verilmiştir:

Resim XII. *Öğrenciler harmanda çalışırken* (Çalışkan, 2020:79).

Resim XIII. *Fidan dikimi* (Çalışkan, 2020).

Resim XIV. *Enstitü çevresini ağaçlandırma* (Çalışkan, 2020).

Resim XV. *Tarla çapası 1943* (Çalışkan, 2020).

Resim XVI. *Tarla sürerken öğrenciler* (Çalışkan, 2020).

Resim XVII. *Öğrenciler ayçiçeği tarlasında* (Çalışkan,2020).

Resim XVIII. *Öğrenciler tarla çapalıyor* (Çalışkan, 2020).

3.1.11. Teknik dersler ve çalışmalar

1943, 1947 ve 1953 yıllarında uygulanan sanat dersleri öğretim programlarında tespit edilen gerçek dünya bağlamına ilişkin bulgular şu şekildedir (KEÇEV, 2004;MEV, 1953):

Tablo 3.11: Yıllara göre sanat derslerinde gerçek yaşam bağlamını gösteren tablo

KEÖP/İçerik	Amaç	Yöntem	Konu
1943 Sanat dersi ve atölye çalışmaları	3	2	20
1947 Sanat dersi ve atölye çalışmaları	3	3	23
1953 İş dersi	5	3	8

Tablo 3.11'de 1943, 1947 ve 1953 yıllarında verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya bağlamları verilmiştir. Tabloya göre, 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında üç, yöntem kısmında iki, konu kısmında ise yirmi, gerçek yaşam bağlamı olduğu görülmüştür. 1947 KEÖP'ün amaç ve yöntem kısımlarında üç, konu kısmında ise yirmi üç gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'ün amaç kısmında beş, yöntem kısmında üç, konu düzeyinde ise sekiz gerçek yaşam bağlamı tespit edilmiştir. Tablodan anlaşılacağı üzere, 1943 ve 1947 KEÖP'lerin konu düzeylerinde gerçek yaşam bağlamının yoğun olarak verildiği görülmüştür. Fakat 1953 KEÖP'te teknik derslerdeki gerçek yaşam bağlamını içeren konuların azaldığı sonucuna varılmıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan sanat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

- *Talebeye teknik derslerin konularıyla ilgili iş hayatı içinde seçildiği sanatı metotla ve başarı ile yapabilecek bir duruma getirmek talebenin iş ahlakını kuvvetlendirmek.*
- *Bu iktidarı kazanan talebeye teknik işler alanında meydana gelen değişiklikleri kendi kendilerine ve devamlı olarak takip edebilme alışkanlığı kazandırmak.*
- *Talebeyi enstitüde öğrendiği sanatı, öğretmen olacağı çevrenin özellik ve ihtiyaçlarına göre tatbik edebilecek ve bu bakımdan köy halkını faydalandırabilecek duruma getirmek. (KEÇEV, 2004:222).*

"Öğrenciye: elektriğin önemini belirtmek, elde edilme kaynaklariyle aletlerini tamenak, elektriğin ne gibi işlerde ve nasıl kullanıldığını ve elektrik tehlikelerine karşı nasıl konunulacağını öğretmektir" (KEÇEV, 2004:409).

1943 Öğretim Programındaki amaçlardan anlaşılacağı üzere teknik derslerin bizzat iş ortamlarında öğretilmesiyle, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri devamlı olarak ilerleyen yaşamlarında da uygulayabilmelerini hedeflemiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan sanat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

"Dersler bitince çalışma yerleri, işlikler ve çalışılan aletler temizlenmeli ve işe hazır bir şekilde bırakılmalıdır" (KEÇEV, 2004:222).
"Talebe iş yaparken gereçleri tutumla, verilen işi ölçülü, güzel ve sağlam olarak yapmaya, aletleri korumaya ve dikkatli kullanmaya alıştırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:223).

1943 yılındaki KEÖP'te uygulanan sanat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

Maden işleri:

1-Teneke işleri: Sabunluk, tabla geçme veya lehimli kutu, maşraba, idare, ibrik, süzgeçli bahçe kovası, soba tahtası, teneke işleri tamirleri.
2-Saç işleri: Maşa, menteşe, ateş küreği, faraş, soba borusu, çapa, çepin, basit kürek.
3-Demir işleri: Kara çivi, halka, zingir, kasap çengeli, kanca, havya, gelberi, çekiç (KEÇEV, 2004: 224).

Dülgerlik (ağaç işleri):

1-Tokaç, ekmek çevirgesi, takunya, tepki, oklava, elbise askılığı, ağaç tırmık, hamur tahtası, kapaksız kutular, arkalıksız basit iskemle, basit raflar, tavan ve taban tahtalarının hazırlanarak çakılması.

2-Basit tamir işleri (KEÇEV, 2004: 224).

Dülgerlik dersi, günlük yaşamda ihtiyaç duyulan birçok araç gerecin ahşaptan yapımının öğretildiği ders olduğu görülmektedir

Yapıcılık:

1)Harç çamuru, sıva çamuru, kerpiç çamuru, tuğla çamuru karmak, kireç söndürme, kireçli harç karma, sıva için harç karma.

2)Kerpiç ve tuğla yapma işlerinde çalışma

3)Basit taş yontma

4)Toprağa tatbik edilmiş plâna göre temel açma, çamur sıva, kerpiç duvar, çamur harçlı tuğla duvar örme.

5) Çatı işlerinde çalışma.

6)Basit tamir işlerinde çalışma (KEÇEV, 2004:224).

Öğrencilerin inşaat yapımında ihtiyaç duyacakları harç, tuğla, kireç gibi birçok teknik bilgiyi bu dersle öğrenmekteydiler.

Köy ev ve el sanatları:

1-Söğüt dalı, saz, kamış, mısır yaprağı, ekin sapı, ağaç kabuğu gibi mahalli gereçlerden mevsimlere göre örmecilik: Basit sepetler, küfe, paspas, hasır.

2-Sökük dikme, yama, ilik açma ve yapma, düğme dikme, çorap yamama.

3-İplik yapma: Yünden, kendirden, ketenden (kirmanla ve çıkrikla) düz çorap örme, tezgahta bez dokuma çeşitli düğümler, basit örgüler.

4-Dericilik: Derilerin temizlenmesi ve şaplanması

5-Makine ve motör kullanma

6-Dikiş makinesiyle çalışma: Yastık yüzü, nevresim, yatak kılıfı, don ve gömlek dikme.

7- Bisiklet kullanmak, değirmende, kamyonda, elektrik motor ve tesisatında traktör, balya makinalarında biçer ve mibzerlerde yardımcı olarak çalışmak.

8- Araba sürmek.

9-Basit ziraat aletlerini kullanmak (KEÇEV, 2004:224).

Köy ve ev sanatları ders konuları incelendiğinde; sazlıklardan sepet örme tekniği, sökük dikme, çorap yamalama, makine kullanma ve makineyle nevresim takımı dikme gibi gerçek yaşamda kullanılabilecek birçok tekniğin öğretildiği çıkarımına varılmaktadır.

1947 yılındaki KEÖP'te uygulanan sanat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaç ve direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

"Öğrenciler; enstitünün birinci sınıftan son sınıfına kadar yapılacak, demircilik, marangozculuk biçki- dikiş ve dokumacılık gibi ayrı sanat bölümlerinde

uzmanlığa ve köy ustalığına doğru giden bir öğretim tarzına sokulmadan; sanat kültürü kuvvetli ve herhususta becerikli birer öğretmen olarak yetirtirileceklerdir" (KEÇEV, 2004:394).

Görüldüğü üzere enstitü programının amacı bir alanda uzman yetiştirmek değil, gündelik işlerde kullanabilecekleri bilgi ve becerilerle öğretmen adaylarını yetiştirmek hedeflenmiştir. Örneğin ev idaresi dersi kapsamındaki direktiflere baktığımızda öğrencilerin gerçek yaşam bağlamında uygulamalı olarak ders işlemeleri öngörülmüştür:

Öğrencilere, yalnız bilgi vermek yetmez; onlara bilhassa ev idaresi için yapılması lazımgelen işleri daima seve seve yapabilecek şuurlu bir alışkanlık kazandırmak gerekir.Bunun için ev idaresiyle ilgili işler çıktıkça, bunların öğrenciler tarafından yapılması gerektiği gibi; öğrencileri ders dışı uygulama zamanlarında da okulun temizliği ve düzeni işlerinde çalıştırmak ve teşkilatlandırmak gerekir (KEÇEV, 2004:414).

"Öğretilecek yemekler, köy özelliklerine uygun olmakla beraber, mümkün olduğu kadar da köy ürünlerinden faydalanılmalıdır. Öğrencilerin bir yıl içindeki yaptıkları yemekler listeler hazırlanmalı, sofra kurması, sofra edebi ve yemek dağıtılması gösterilmelidir" (KEÇEV, 2004: 418).

Burada önemli olan husus; ders kapsamında köye atanacak olan öğretmen adaylarına yine köy yaşamına dair bilgi ve beceri kazandırılmasının hedeflenmesidir.

"…*Gebelik sağlığı ve lohusa bakımı, anne sütü ile beslenme, memeden kesme ve dikkat edilecek noktalar…" (KEÇEV, 2004:419).*

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan tarım derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

1. Öğretmen adaylarını, becerikli, boş yere zaman emek ve malzeme sarfetmeyen, dikkatli ve tutumlu fert olarak yetiştirmek,

2. İşi seven ve başladığı işi ilk tasarladığı gibi bitiren, plânlı çalışan insanlar olarak hazırlamak,

3. Onların gerekirse arkadaşları ile işbirliği yaparak birlikte çalışma ve sonuç almanın zevkini ve değerini takdir eden insanlar olarak yetişmelerini sağlamak,

4. Onlarda yalnız öğretilenlerle yetinmeyip yeni şeyler öğrenmek ve bulmak hevesini uyandırmak,

5. *Güçlüklerden yılmayan fakat gerçekleştirilmesi imkânsız görülen işlere boşuna girişmeyen insanlar olarak yetiştirmektir (MEV, 1953:299).*

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan sanat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

"Değersiz gibi görünen boş kutu, makara, çam kozalağı, kumaş parçaları, boynuz, kemik gibi şeylerinde işe yarıyacakları unutulmamalıdır" (MEV, 1953:300).

"Çalışma bitince iş yeri temizlenmeli, aletler dikkatle yerlerine kaldırılmalı, boya ve tutkal gibi şeylerin üzerleri kapatılmalıdır" (MEV, 1953:300).

"Ağaç, maden ve mukavva işlerinde verilen örnekler bu tekniklerde yapılabilecek birçok işlerin ancak bir kısmıdır. Bunlara benzer bilhassa mahalli başka örnekler de ele alınmalı, mahalli örnekler daha kullanışlı ve güzel bir hale getirilmelidir" (MEV, 1953:300).

1953 yılındaki KEÖP'te uygulanan sanat derslerinde tespit edilen gerçek dünya bağlamındaki konulara ilişkin bulgular şu şekildedir**:**

Ağaç işleri:

"Çakı ile yaplacak işler: Çamur işi kalemleri, kâğıt bıçakları, ıstaka, kalın yün şişleri, yazı dersi için yassı uçlu kalemler, basit yün mekikleri, kirman ve fırça sapları gibi işler" (MEV, 1953:304).

Çekiç, keser, balta sapları, oklava, iğne v.b. gibi daha fazla uzunluğu olan işler. Kol ve el testereleri ile büyük tahtalardan düşünülen kalınlıkta parçaların çıkarılması, nişangeç, rende, törpü ve sistire kullanılarak yuvarlatılması, zımparalanması ve son iş olarak bezirlenmesi. Mutfak tahtaları, anahtarlıklar, fırçalıklar, saksı altlıkları, yağ maplağı, kum küreği, takunya, çamaşır tokacı v.b enli işler. (MEV, 1953:304-305).

Elbise askısı, kar küreği, küp kapağı, küçük raflar, havluluklar, kitap rafları, pingpong raketi, hokkalık, kelebek tahtası, tokmaklar, dikiş kutuları, çivi kutuları, kahve tepsisi, servis tepsisi, tüplükler, poratatif sandalye, avadanlık kutuları, tabureler, masa lâmbaları koleksiyon kutuları, pencere çerçeveleri, muhtelif profillerde resim çerçeveleri. (MEV, 1953:305).

Kalemle oyma işleri:

a*) Kaşıklar, kepçeler, çamçaklar,*

b) Ağaç tabaklar,

e) Basit oyma ve kabartma işleri,

a) Çeşitli etajerler, fidelikler, kum masası, odun ve

kömür sandıkları, tek ve çift ayaklı merdivenler, ütü tahtası.

b) Bahçe kapısı, bahçe parmaklığı, bahçe masası, bahçe sıra ve kanepeleri, nota sehpası, basit yün işi tezgahı v. b. gibi işler. (MEV, 1953:35-306).

Üçüncü grup parçalı işler (Ağaçların bükülmesi):

"Hokey sopası, kar kızağı, kayak. İlaç dolapları, basit marangoz tezgahı, arı kovanı, karyola (tek veya ranzalı). Cila hazırlama ve kullanma" (MEV, 1953:35-306).

Hamur merdanesi, tokmak sapı, iğ başı, eğe ve oyma kalemleri için saplar, elbise askılarının yuvarlak parçaları, çeşitli uzunluk ve genişlikte çubuklar, beşik, iskemle ve çeşitli trabzanlar, parmaklıklar. Tornaya takılacak ağaçtan veya demirden küçük aynaların yardımı ile küçük tabak ve kutular çevrilmesi. (MEV, 1953:306).

Maden işleri:

-Birinci sınıflarda dikkat oyuncakları, düzlem geometriye ait şekiller, tüp pensi, kâğıt askısı, şişler, ızgaralar, yumurta çalkıyacağı, yumurta sepeti, çeşitli kafesler, abajur telleri, fare kapanı, ütü altlığı, nihale gibi daha ileri tel işleri yaptırılacaktır..

-Sıcak akımını gösteren fırıldaklar, rüzgâr fırıldağı, maşrapalar, sulu boya resim için su çanakları, ibrik, litolukları, yağmur ölçme aleti, huni, kandil. kapaklı kutular. bahçe kovası, kov tenekeye musluk takma, fener, teneke semaver, tavuk sulukları, faraş, sacayak, maşa, boru kelepçeleri, raf konsolları, saksı askılıkları ve altlıkları, lambalıklar, nihale, menteşeler. Saç levhaların düzeltilmesi, markalanması, kesilmesi, bükülüp perçinlenmesi veya kenetlenmesi ile yapılan işler: Ateş küreği ve sapının yapılması ve takılması, soba boru ve direkleri, mangal, maltız, saç soba, sacı döverek şekil verme suretiyle yapılan çeşitli kepçeler. Kalın saç, pirinç ve bakır levhalardan eğe ile yapılan işler: kağıt bıçakları, ajur süsler v. b. (MEV, 1953:307-308).

Cilt işleri:

-Harita ve ders levhalarının bezlenmesi.

-Broşür cildi, yarım ve tam bezli cilt (okul kitaplığındaki kitapların elden geçirilmesi).

-Bir ilkokula lazım olan eşyadan mukavva ile yapılabilenler (Sumen, dosya kutuları, program ve vakit cetveli, kapaklı cilbentler) (MEV, 1953:308-309).

Harita işleri:

"Kabartma harita: Mukavva veya kontrplâklardan tesviye münhanilerinin kesilmesi, yapıştırılma ve çıkarılması, üzerlerine plastilin, kil veya tutkallı alçı sıvanması, kalıp alma, pozitif döküm, temizleme, boyama, çerçeveleme" (MEV, 1953:312).

Cam işleri:

-Akvaryum yapılması: Teneke, sac ve köşe demirleri ile hazırlanmış çerçeveye sac taban takılması, camlama, macunlama ve boyama işleri.

-Teraryum yapılması: Tahta, sac veya lama demirinden çerçevenin hazırlanması, tabanının tel ile örtülmesi, sürgüsünün çinko ile kaplanması, camlama, macunlama ve boyama işleri.

-Karınca yuvası: Alçıdan plâk dökme, oyma, çinko kabının hazırlanması, cam kapağın yerleştirilmesi, üzerinin perdesinin hazırlanması.

-Basit zil, telgraf, telefon, elektrik motoru modeli, buhar makinesi ve su cenderesi kesitleri (MEV, 1953:312).

Maketler ve basit teknik işler:

Çeşitli malzeme ile maketler (Mukavva, tahta, alçı, teneke, tel, tutkal, bez vesaire kullanarak).Bir kukla takımının hazırlanması. Güneş saati. Kum masası figürleri.

Çocuk oyuncakları (deri, bez, tahta... ile). Çeşitli örgü işleri (sepet, çanta, şapka v. b.).

Basit gazocağı, lüks lambası ve musluk tamirleri. cam takma işleri.

Elektrik anahtar, fiş ve sigortalarının takılması. Tarım aletlerine ait basit tamir işleri gibi (MEV, 1953:312).

1943 ve 1947 KEÖP konularında yapıcılık (Harç çamuru, sıva çamuru, kerpiç çamuru, tuğla çamuru karmak, kireç söndürme, kireçli harç karma, sıva için harç karma. Kerpiç ve tuğla yapma işlerinde çalışma. Basit taş yontma. Toprağa tatbik edilmiş plâna göre temel açma, çamur sıva, kerpiç duvar, çamur harçlı tuğla duvar örme. Çatı işlerinde çalışma. Basit tamir işlerinde çalışma) gibi teknik işler için gerekli olan konuların 1953 KEÖP'te yer almadığı görülmüştür (KEÇEV, 2004:224).

Ayrıca 1943 ve 1947 KEÖP'te köy ev ve el sanatları konuları olan sökük dikme, yama, ilik açma, düğme dikme, çorap yamama; yünden, kendirden, ketenden (kirmanla ve çıkrikla) düz çorap örme; tezgahta bez dokuma konularının 1953 KEÖP'te yer almadığı saptanmıştır (KEÇEV, 2004:224).

3.1.11.1. Çıktılar

Köy Enstitülerinde teknik derslerde uygulanan gerçek dünya bağlamına ilişkin etkinlikleri içeren bulgular şu şekildedir:

Anılar

Enstitü öğrencilerinden Pakize Türkoğlu (2020)'nun teknik araç gereçlere dair bir anısı şöyledir:

> *Enstitü öğrencileri için heyecan vericiydi o ilk 'oyuncak'lar.Yörelerinde teknolojiden, tekerlekten uzak yaşayan köylü öğrencilerin, enstitüye geldiklerinde, bisiklet, motosiklet, dikiş makinesi, dizel motoru, cip, kamyon ve çeşitli modern tarım araçlarını tanıma, iş içinde öğrenme ve kullanma olanağı bulması, gerçek bir eğitim devrimiydi. Yalnız köylü çocukları için değil, tekniğin genel eğitimin içinde yer alması, okula girmesiydi önemli olan.*

Konuyla ilgili Apaydın (2009:30) , enstitü yıllarına ait bir anısında şunları dile getirmiştir.

> *Birinci yıl iş derslerini, sıra ile marangozluk demircilik ve inşaatçılık işliklerine giderek geçmiştik. Belli zanaat koluna ayrılmamıştık. Biraz eller yatsın diye her üç işlikte de çalıştırılmıştık. Marangozluk işliğinde araç ve gereçleri tanımayı, keser, testere kullanmayı, rende planya sürtmeyi; demircilik işliğinde teneke işleri yapmayı lehimle yapıştırmayı; inşaatta harç karmayı, duvar örmeyi öğrenmiştik. İzlenceye göre ikinci yılın başında bu zanaat dallarından birisine ayrılmamız ve artık hep bu alanda çalışmamız gerekiyordu. Ben marangozluğu düşünüyordum. İlerde kendi köylerimize öğretmen olacağımıza göre, köyde kapı,*

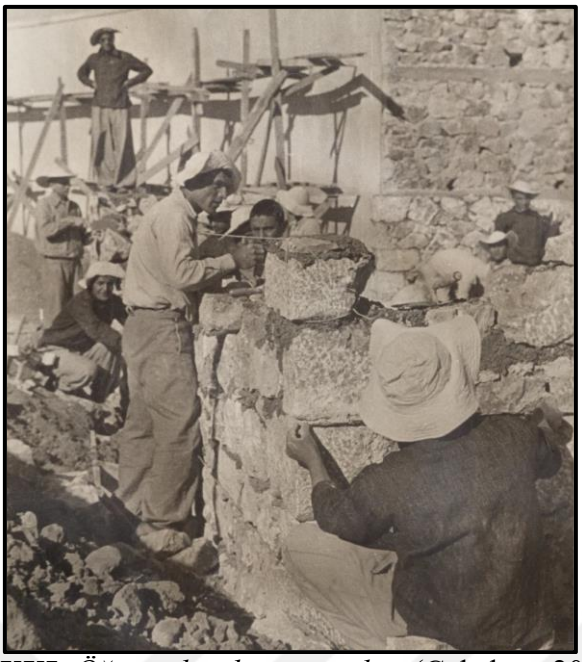
çerçeve, sandık, bavul gibi işler yapmak daha yararlı olur diyordum. Hem bizim köyde çok gereksinim vardı böyle şeylere. Öbür yandan, marangozluk temiz bir işti. Demircilik, yapıcılık gibi üstü başı fazla kirletmezdi…

Anıdan anlışılacağı üzere, gerçek hayat bağlamında ele alınabilecek dersler görüldüğü ve öğrencilerin derslere bakışının da bu yönde olduğu görülmektedir.

Aşağıda teknik dersler kapsamındaki fotoğraflara yer verilmiştir:

Resim XIX. *Öğrenciler çatı yaparken* (Çalışkan, 2020:43).

Resim XX. *Tuğla boşaltma* (Çalışkan, 2020:44).

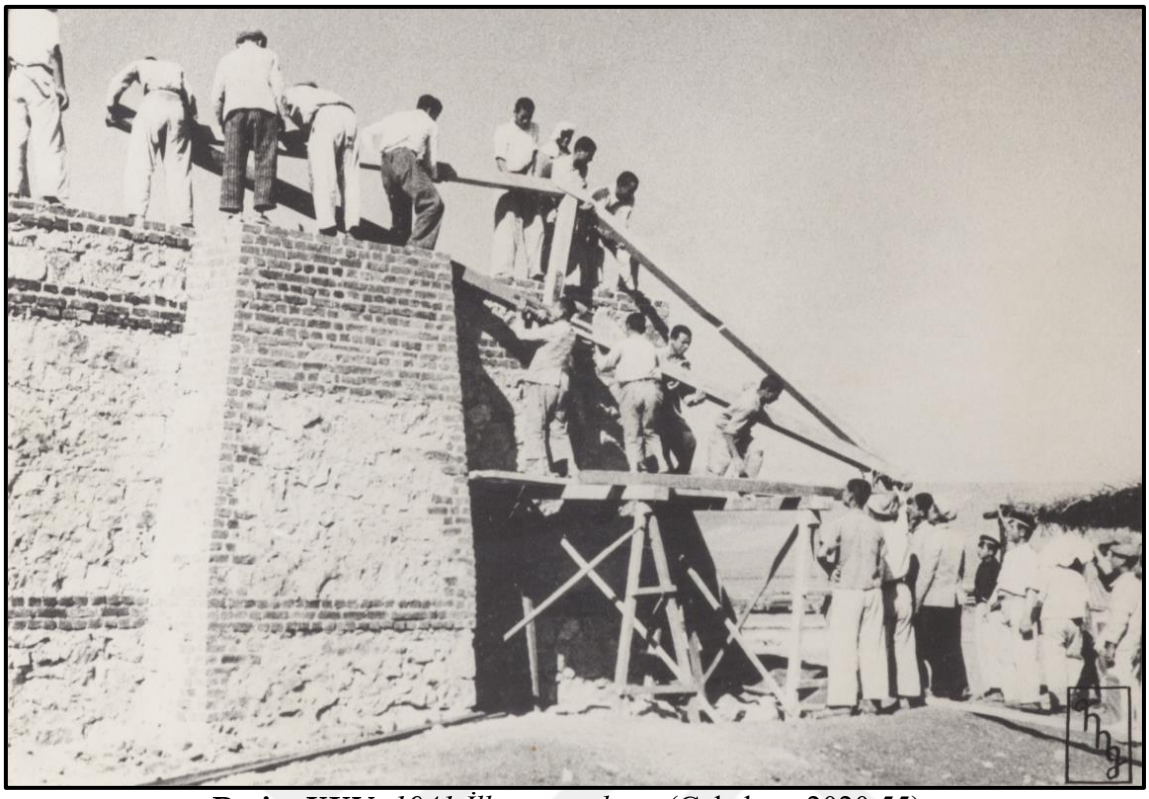


Resim XXI. *Öğrenciler duvar örerken* (Çalışkan, 2020:49).

Resim XXII. *1943 harç hazırlığı* (Çalışkan, 2020:50).

Resim XXIII. *Öğrenciler çatı yaparken* (Çalışkan, 2020:53).

Resim XXIV. *1953 Kireç Söndürme* (Çalışkan, 2020:56).



Resim XXV. *1941 İlk çatı makası* (Çalışkan, 2020:55).

Resim XXVI. *1944 öğrenciler harç döküyor* (Çalışkan, 2020:62).

Hasanoğlan Yüksek Köyenstitüsü'nün yapım aşamasında, öğrencilerin inşaat alanında tüm bilgileri uygulayarak öğrendikleri aşağıdaki resimlerden anlaşılmaktadır**:**

Resim XXVII. *1944 öğrenciler duvar örüyor* (Güneri, 2021:32).

Resim XXVIII. *Öğrenciler harç kararken* (Güneri, 2021:32).

Resim XXIX . *Kız öğrenciler tiftiği işlerken* (Güneri, 2021:41).

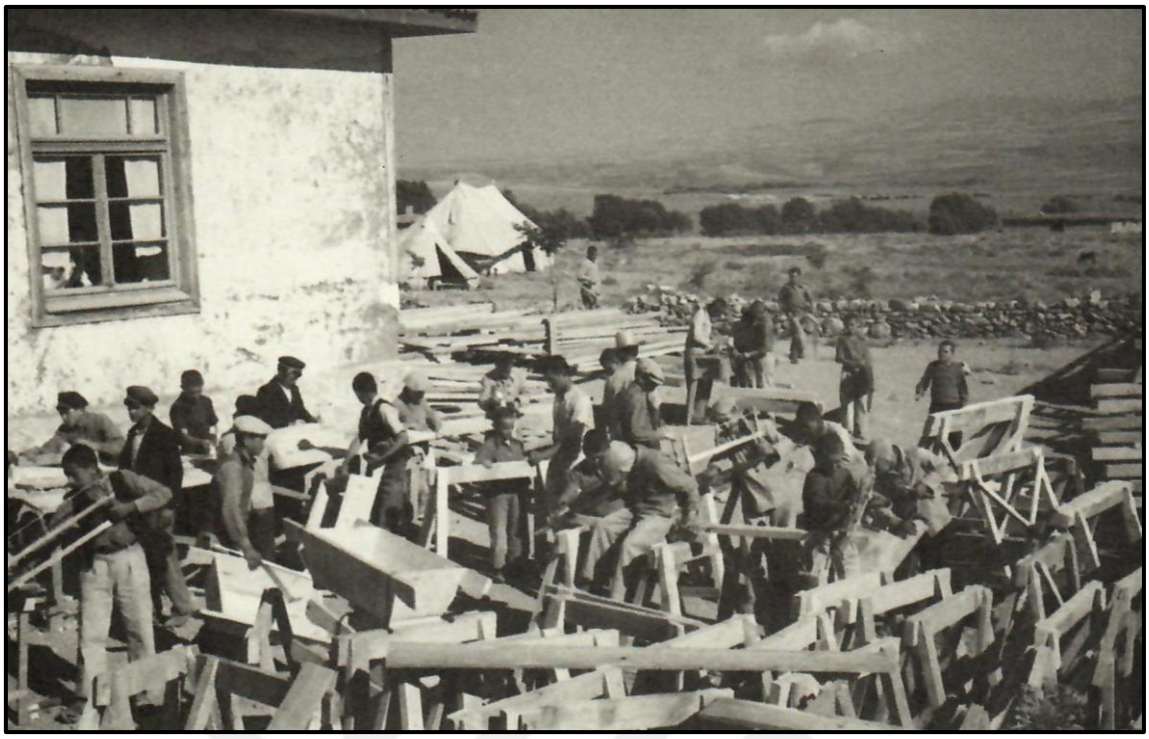
Resim XXX. *İşlenen tiftik eğirilecek hale getirilirken* (Güneri, 2021:41).

Resim XXXI. *Kız öğrencilerin eğirdikleri iplikleri düzenlemeleri* (Güneri, 2021:42).

Resim XXXII . *Kız öğrencilerin düzenledikleri iplikleri dikiş makinelerinde kullanmaları* (Güneri, 2021:42).

Resim XXXIII. *İşliklerde lehim ve teneke işleri öğrenen erkek öğrenciler* (Güneri, 2021:44).

Resim XXXIV. *Kaynak yapmayı öğrenen öğrenciler* (Güneri, 2021:45).



Resim XXXV. *Açık havada kurulan ilk marangozhane* (Güneri, 2021:46).

3.2. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) gerçek dünya problemlerini ve çözümlerini içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?

Araştırmanın ikinci alt probleminde "Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) gerçek dünya bağlamındaki problemleri ve çözümlerini içeren etkinliklere yer verilmekte midir?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda Türkçe, Coğrafya, Matematik, Fizik-Kimya, Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi, Ev İdaresi, Zirai İşletme Ekonomisi, Teknik Dersler ve Çalışmalar derslerinde "gerçek dünya bağlamındaki problemlere ve bunların çözümleri"ne yer veren etkinlikleri belirleyebilmek için 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'leri incelenmiştir. Dolayısıyla bu yapı çerçeçevesinde derslerin gerçek dünya problemlerini ve çözümlerini içeren bağlantıları belirlenmiştir.

Köy Enstitülerindeki gerçek dünya bağlamındaki problemler ve çözümlerini yansıtan etkinliklere ilişkin bulgular, öğretim programları ve çıktılarına göre şu şekildedir:

3.2.1. Coğrafya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki coğrafya derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problemleri ve çözümlerini içeren veriler Tablo 3.12'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.12: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te coğrafya derslerindeki gerçek yaşam problemlerine ve çözümlerine ilişkin içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Coğrafya	1	5	5	**11**
1947 Coğrafya	1	5	5	**11**
1953 Coğrafya	2	7	5	**14**

Tablo 3.12'ye göre 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem ve konu kısımlarında beş gerçek yaşam problemine yer verildiği görülmüştür. 1947 KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem ve konu kısmında ise beş gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'ün amaç kısmında iki, yöntem kısmında yedi, konu kısmında ise beş, gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. Dolayısıyla her üç programda da gerçek yaşam problemlerini içeren bulguların olduğu görülmüştür.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya problemlerini ve çözümlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *Talebeye, bulundukları yakın çevreden başlamak suretiyle, insan topluluklarının içinde doğup büyüdükleri tabiata ne suretle uyduklarını öğretmek, insanla yer küre arasındaki münasebetleri tanıtmak, insanların bulundukları çevrelere esir kalmaya mahkum olmadıklarını, bu çevrelerin şartlarını daha iyi bir hayat için elverişli hale getirmek yeteneğinde bulunduklarını telkin etmek. (KEÇEV, 2004:136-281).*

Bu doğrultuda öğrencilerin karşılaştıkları problemlere çözüm üretmeleri ve çevreyi istedikleri yönde geliştirebilmeleri amacıyla uygulamalı olarak derslerin işlendiği görülmektedir.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular (İki programda da direktifler aynı olduğu için birlikte verilmektedir) şu şekildedir:

Coğrafi uygulamalar:

"Talebeye kum masasında veya havuzunda kumla, okul bahçesinde, toprakla veya kille yerkürenin yüzey şekillerine, volkanların etkinliklerine veya özel araçlarıyla Güneş manzumesinin hareketlerine dair işler ve deneyler yaptırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:137-282).

Öğrencilerin günlük hava olaylarını saptama problemlerine yönelik direktifler:

"Talebe günlük meteorolojik olayları gözleme ve saptamaya alıştırılmalıdır" (KEÇEV, 2004: 138-283).

"Talebeye muhtelif yıllarda ve türlü bölgelerde yapılmış meteorolojik gözlem neticelerini karşılaştırarak iklim şartları ve olayları hakkında genel görüşler kazandırılmalı ve bunların ilgili ders ve işlerde bağıntıları açıklanmalıdır" (KEÇEV, 2004: 138-283).

"Talebeye meteorolojik olaylarla ilgili halk inanış ve bilgileri incelettirilerek bunların dayandığı deneylerden de yer yer faydalanma gereği üzerine dikkatleri çekilmelidir" (KEÇEV, 2004: 138-283).

Günlük coğrafya problemlerine yönelik farkındalık içeren direktifler:

"Enstitüler ajans tebliğinde geçen coğrafya adlarının yerlerini talebeye harita ve atlaslarda buldurmak, siyasi değişiklikleri, doğal coğrafya olaylarını, ekonomik coğrafyayı ilgilendiren haberleri tâkip ettirerek üzerinde düşündürmek ve konuşturmak suretiyle de radyolarından faydalanmalıdır" (KEÇEV, 2004:141-286).

Coğrafya dersi, özellikle problem çözümü kapsamında birçok amaç ve etkinlikleri içermektedir. İnsanoğlunun doğaya uyum sürecinin nasıl ve ne şekilde gerçekleştiğini açıklayan bu derste enstitüler çeşitli etkinliklerle, gerçek yaşama dair problem çözme süreçlerini öğrencilere kazandırmaya çalışmıştır.

1943 ve 1947 KEÖP'lerinin farklı sınıf düzeylerinde gerçek yaşam problemlerini içeren ders konuları, iki programda da aynı olduğu için birlikte verilmiştir. 1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki "Genel ve Yerel Coğrafya" ünitesi kapsamında gerçek yaşam problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Yer- yön tayini:

"Talebenin yaşadığı binanın odalarından ve katlarından başlayarak bunların kaba kroki ve ölçülü plânlarını yapmak. Enstitünün ve ekim alanlarının kroki ve plânlarını okuyup ifadelendirmek" (KEÇEV, 2004:142-286).

"Yönleri tanımak, bulmak (Güneşle, pusulaile, cep saati ile, gece kutup yıldızı ile, gündüz kapanık havada diğer doğal işaretlerle)" (KEÇEV, 2004:142-287).

Gölgeye göre saat hesaplama:

"Enstitü bahçesindeki güneş saatinin eksenine bakarak gölgelerin uzalıp kısalmasını takip etmek ve bunun mevsimlerle ilgisi sebeplerini öğrenmek. Güneş saati ile vakit bilmek ve basit güneş saati yapmak" (KEÇEV, 2004:142-287).

Çevre topoğrafyası:

Enstitü dolaylarında elverişli havalarda gezintiler yaparak çeşitli yeryüzü şekillerini kabil olduğu kadar yerlerinde görmek, bunları harita ve kroki üzerinden tespit etmek. Bu maksatla bir akarsu yatağını boyunca takip etmek; sel yataklarını, derelerin oluşunu görmek. Vadi çeşitleri, birikinti konileri hakkında fikir edinmek. Tepeler ve diğer engebeleri yerlerinde görerek şekil ve kendiliklerini tanımak. (KEÇEV, 2004:143-287).

Enstitü çevresinin yer altı ve yer üstü suları hakkında bilgi edinmek:

1) Kuyular, çeşitleri, muhtelif mevsimlerde sularının azalıp çoğalması.

2) Kaynaklar, çeşmeler, bunları besleyen sular.

3) Bentler ve barajlar.

4) Akarsular.

5) Göller (Denizle yakınlığı olan enstitülerde denizin hareketlerine ve kıyı şeritlerine ait gözlemler yaptırılacaktır) (KEÇEV, 2004:143-288).

Program kapsamında öğrencilerin gerçek yaşamda kaşılaşabilecekleri su taşkın problemlerine karşı bilgi edinmelerini sağlayacak konulara yer verildiği görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Çevrenin insanlar üzerindeki tesirini ve insanların çevrelerini nasıl değiştirdiklerini göstermek" (MEV, 1953:108).

Burada insanların yaşam mücadelesinde çevre problemlerine karşı, çevreyi nasıl ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirdiklerini öğrenciye kavratmak amaçlanmıştır.

Milli serveti koruma:

"Servet kaynaklarını korumanın ve değerlendirmenin yollarını anlatarak yurt sevgisini bu yönde de geliştirmek" (MEV, 1953:108).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Yurtaşlık bilgisi konularını canlandırmak için gezinti ve ziyaretlerden faydalanılmalıdır. Mehkeme, belediye, ve sair hükümet örgütleri konuları incelenirken, öğretmen adayları mahkemeye, belediyeye ve hükümet dairelerine, belediye ve mebus seçimi sırasında seçim yerlerine götürülmeli; yurt gezisinde Büyük Milet Meclisi binası ve başka hükümet daireleriyle çeşitli kurumlar gezilmeli; İstiklâl Savaşı veya Türk devrimiyle ilgili konular işlenirken, devrim anıtları ziyaret edilmeli; böylece bu konular öğretmen adaylarının gözleri önünde canlandırılmalıdır. Öğretmen, komutanların iznini almak şartiyle, öğretmen adaylarını ordu ile ilgili çalışmaların yapıldığı yerlere de götürebilir. (MEV, 1953:123).

Bu amaçla, öğretmen adaylarının ileride karşılaşabilecekleri seçim sorunlarına karşı problem çözme becerilerini kazanmaları hedeflenmiştir.

Gerçek yaşam şartları:

Öğretmen adaylarına yurtlarını tanıtmak, yurtlarının yaşama şartlarını inceletmek ve bu şartların iyileştirilmesi üzerinde onları düşündürmek amacı ile yakın şehir, kasaba ve köyler arasında gezi imkânları hazırlanmalı ve bu suretle onların içten bir yakınlık duygusu içinde yurttaşlarını tanımaları ve onlarla yardım ve işbirliği ruhu içinde kaynaşmaları sağlanmalıdır. Hususiyle çevrede vukua gelen ve sosyal yardımlaşmayı gerektiren geçici önemli hâdiselerde öğretmen adaylarının yardım ekiplerine katılma veya özel ekipler kurma suretiyle bu çalışmalarda faal birer unsur olmaları sağlanmalıdır. (MEV, 1953:123).

Bu amaçla, çevre ve toplum problemlerine karşı sorun çözebilecek nitelikte öğretmen adayı yetiştirmenin hedeflendiği görülmüştür.

Gerçek yaşam problemleri:

Öğretmen adaylarına kazandırılacak bilgilerin, toplumsal yaşama tezahürlerini içine alan üniteler halinde işlenmesi göz önünde tutulmalıdır. Yaşanmış olayları birer problem olarak ele almalı, bunları, öğrencilerin teker teker, gruplar halinde veya sınıfça incelemelerine, tartışmalarına imkânlar hazırlayarak onlara rasladıkları problemleri çözme alışkanlıklığı kazandırılmalıdır. Bu problemler, «Komşumuzun bulaşıcı bir hastalığa tutulduğunu duyduğumuz zaman ne yapmalıyız?», Tarlasının sınırı üzerinde komşusu ile anlaşamayan bir yurttaş ne yapmalıdır? gibi sade ve günlük olaylardan başlamalıdır. (MEV, 1953:122).

Yurttaşlık bilinci:

Öğretmen, yurttaşlık bilgisi konularını kavratmak için okulun içinde ve dışında geçen olaylardan faydalanmalı ve öğrencileri hayat ile sıkı sıkıya temas ettirmelidir. Meselâ, öğretmen, okulda herkesin faydalanması için yetiştirilmiş olan bir ağaca veya çiçeklere öğrencilerinden birinin zarar vermesinden hareket ederek bunun herkese zararı dokunduğunu belirtmeli, her işte topluluğun zararına dokunacak surette hareket etmekle genel hayatta ne kadar büyük zararlar meydana geleceğini göstermeli ve bu gibi işlerden öğrencilerin sakınmalarını sağlamalıdır. Yine okulda bir öğrencinin bir pencere camı kırması, oturduğu sırayı lekelemesi, bozması, duvarları kirletmesi, okulun kitaplarını yırtması veya kaybetmesi, tebeşiri lüzumsuz yere kullanması gibi olaylardan başlıyarak öğretmenin, millet mallarına zarar vermenin kötülükleri üzerinde öğrencileri düşündürmesi, millet malını kendi malımızdan fazla korumanın milli bir ödev olduğunu inanç haline getirmesi gereklidir. (MEV, 1953:121).

Ögretmen, yurttaşlık bilgisi konularında sadece bilgi vermek, ilgi ve ülkü uyandırmakla da kalmamalı; ögrencilerde bu bilgi ve duyguları iş ve hareket haline getirebilmelidir. Meselâ, öğretmen, kanuna uymanın önemini öğretmen adaylarına kavratmakla beraber, kanun hükümlerinin uygulanmasına da onları sevk etmelidir. Öğretmen adayları daha okulda iken milli ödevlerini bir yandan öğrenmeye, bir yandan da yapmaya alıştırılmalıdır. Biz onları daha okul hayatında iken memleket problemlerine karşı ne kadar ilgilendirir, kendilerine düşen milli ödevleri yapmaya ne kadar alıştırırsak, yarın onların hayata atıldıkları zaman bu işlere karşı ilgilenmelerini, yurt ödevlerine canla başla sarılmalarını ve öğrencilerini de aynı anlayışla bu yolda yetiştirmelerini o kadar sağlamış oluruz. (MEV, 1953:121).

Uygulamalı coğrafya konuları:

Kum masası ile havuzu, gerçek durumların kolay bir şekilde canlandırılmasına yardım etmesi itibariyle, coğrafya derslerinde faydalanılacak araçlar arasında ayrı bir mevkie sahiptir. Bunun üzerinde çevre ile ilgili coğrafya olayları gibi başka çevrelere ve memleketlere ait olaylar da canlandırılabilir. Kum çalışmaları, harita anlayışı için de kuvvetli bir mesnet olur. (MEV, 1953:119).

Burada öğrencilerin gerçek problemlerin canlandırılması hedeflenmiştir.

Okul dışı etkinlikler:

Öğretmen adaylarının çevrenin coğrafya olaylarından doğrudan doğruya faydalanmaları ve bu sayede yabancı çevrelerle yurtlar hakkında edinecekleri bilgiler için kuvvetli mesnetler edinmeleri, coğrafya çalışmalarının imkân bulundukça okul dışına taşmasiyle mümkündür. Ders gezintileri işte bu maksada hizmet eder. Bu gezintilerin öğretmen ve öğrenciler tarafından iyi hazırlanması, gözlem ve araştırmaların bir plân dahilinde yapılması ve nihayet bu şekilde toplanan bilgilerle materyellerin iyi bir tarzda değerlendirilmesi gerektir. Yine öğretmen adaylarını gerçek coğrafya olayları ile karşı karşıya getirmek amacıyle kısa ve uzun seyahatler de tertiplenebilir. Bunların plânlarının da esaslı olarak hazırlanıp uygulanması lazımdır. Okul bahçesi de birçok coğrafya tatbikatı ve bilhassa hava gözlemleri için elverişli bir çevre teşkil eder. (MEV, 1953:119).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Kaynakların tasarruflu kullanımı:

"Su, kömür, elektrik ve benzerleri gibi topluluğun muhtaç olduğu maddelerde tutumlu davranmak ve tutumluluğun yurt servetine etkisi" (MEV, 1953:127).

Günlük yaşam problemleri:

"Köylülerin günlük işleri: İmece, köyün yolları, merası, ormanı, suyu, çeşmesi, kuyusu, köy odası, köyü güzelleştirmek, bataklığı kurutmak, köy sokaklarını temizlemek, ağaçlandırmak" (MEV, 1953:126).

Burada, gündelik işlerde karşılaşılacak problemlere karşı öğrencilerin bilgi edinmelerini sağlayacak ders konularının yer aldığı görülmektedir.

Kaynak su problemi:

… İçtiğimiz ve kullandığımız suları nerelerden ve nasıl sağlıyoruz? Kaynaklar, kuyular ve taban suları. Çevremizin akarsuları. Bu sular nerelerden doğar, nerelere akar; hangi mevsimlerde kabarık , hangilerinde çekiktir; niçin? Çevrenin akarsularından nasıl faydalanılıyor? Bir akarsuyun vadisi ve havzası. Yakın bir akarsu ve vadinin incelenmesi... (MEV, 1953:127).

Yaşanılan yerdeki suların taşma problemleri hakkında, öğretmen adaylarını bilgilendirme amacını içeren konuların yer aldığı görülmektedir.

Meteorolojik verilerin tespit problemi:

Öğrencilerin havaların yıl içindeki değişmeleri hakkındaki bilgilerine ve geçmiş müşahedelerine dayanarak havaların gidişinin devamlı gözlemlerle tesbitine başlanması; bu iş için lüzumlu aletlerin tanıtılması ve nasıl kullanılacaklarının öğretilmesi. Okul rasat istasyonunun incelenmesi, daha önce yapılmış rasatlara ait kayıtların mütaláası, bu istasyonda çalışmanın planlanması ve grupların vazifelendirilmesi. (12 şer aylık hava gözlemlerinin icmalleri meteoroloji bültenleriyle mukayese edilecek ve Türkiye iklimi hakkında istidlaller yapılacaktır). Bulunduğumuz yerde ve bütün Türkiye'de sıcaklık, yağış ve basıncın yıllık gidişi, yıl boyunca hâkim rüzgârların doğrultuları. (MEV, 1953:127).

Yukarıda öğrencilerin hava durumu problemlerine karşı tecrübeli olmalarını hedefleyen konuların yer aldığı görülmektedir.

Okul eşyalarının korunması:

"Okul ve okul eşyasının bakımı ve korunması, okul ve çevresinin temiz tutulmasının ve öğrencilerin temizliğe alıştırılmasının önemi (Kitapların, lâboratuvarların, okula ait eşyanın, sıraların, camların korunması)" (MEV, 1953:125).

Yukarıdaki ifadede günlük problemlerden olan çevrenin temizliği ve korunması konularının bilincinde olan öğretmenlerin yetiştirilmesinin hedeflendiği görülmektedir.

3.2.1.1. Çıktılar

Coğrafya dersine dair gerçek yaşam problemlerini içeren çıktılardan bazıları şunlardır:

"...Bu geziler sırasında hem memleketi hem de gerçek hayatın şartlarını tanıdılar; iradelerini çelikleştirme, yaşanmış yepyeni bilgiler edinme, görgülerini arttırma, dost ve arkadaş kazanma imkânlarına kavuştular. Halkı ve köylüyü yakından tanıdılar. Başarılarla sona eren işlerin hazzını tattılar..." (Tonguç, 2021:624).

Enstitü öğrencisi, enstitülerde düzenlenen gezilerdeki kazanımlarını şöyle ifade etmiştir:

Köyde doğmuş başka yer görmemiş olan ben, kazaya, kazadan vilayetime, vilayetimden de benim için bir masal mevzuu olan diğer vilayetlere gidiyordum. İnsan , yurdunu gezdikçe daha çok seviyor, daha çok bağlanıyor. Güzelliklerinden zevk, ıstıraplarından da ıstırap duyuyor. Trende, şehirlerde başka başka insanlarla tanışıyor, başka başka şeyler öğreniyorduk. Bu da, bana hatırlatıyor ki, kişi yalnız kitaplarla kalmayıp, insanı ve tabiatı tahlile koyulmalıdır. Gezilerimizde kompartımanın pencerelerinden sızan melodilerimiz istasyonlarda enstitülü olduğumuzu herkese anlatılıyordu. Geziden maksadımız, yalnız vilayet görmek değil, tarihi eserleri tetkik yeteneğini kazanmak, gözlemle o yerin coğrafi mevkiine nüfuz etmek, insan tanımak vs. (Tonguç, 2021:628).

3.2.2. Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problem çözümlerini içeren veriler Tablo 3.13'te betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.13: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Türkçe	2	2	1	***5***
1947 Türkçe	2	2	1	***5***
1953 Türk Dili ve Edebiyatı	1	1	1	***3***

Tablo 3.13'e göre, 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında iki, yöntem kısmında iki, konu kısmında ise bir adet gerçek yaşam problemine rastlanmıştır. 1947 KEÖP'ün amaç ve yöntem kısmında iki, konu kısmında ise bir adet gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'ün amaç, ymntem ve konu kısımlarında birer adet gerçek yaşam

problemi tespit edilmiştir. Dolayısıyla her üç programda da gerçek yaşam problemlerinin ele alındığı sonucuna varılmaktadır.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

İfade kâbiliyeti:

> *Türkçe öğretiminin amacı, öğrencilerde doğal olarak bulunan anlama ve anlatma yeteneğini geliştirmektir. Enstitüye gelen öğrenci, ana dilini bilir; fakat bu bilgi; enstitünün kendisine vereceği kültürü anlayıp anlatacak kadar zengin değildir. Arkadaşlariyle rahatça anlaşan öğrencinin okumada, yazmada ve konuşmada gösterdiği yetersizlik, anlamaya ve anlatmaya alışkın olmadığı bilgiler, düşünceler ve duygularla karşılaşmasından ileri gelmektedir. Şüphesiz; bu yetersizliğin giderilmesinde bütün derslerin yardımı olacaktır; fakat anlamı ve anlatmayı pratik, bilimsel ve artistik bütün yönleriyle kucaklıyacak olan öğrencinin yalnız bu ihtiyacını karşılıyacaktır. Öteki derslerde belli bilgileri anlayıp anlat- mak arandığı halde, Türkçe dersinde her türlü bilgiyi en iyi anlama ve anlatma yolları üstünde durulacaktır. Türkçe öğretimi, hiçbir uzmanlığa bağlı kalmıyarak ana dilinin her alandaki rolünü gözetmek zorundadır. (KEÇEV, 2004:122-252).*

> *Türkçe öğretiminde edebi sanatları amaç tutmak tehlikeli bir yoldur. Maksat şair, muharrir veya hatip yetiştirmek olmadığı gibi bunları yetiştirmek hiçbir öğretmenin elinde de değildir. Enstitünün verebileceği şey, orta fakat sağlam bir anlayış ve anlatış kudretidir. Okumada yazmada ve konuşmada güzellikten çok doğruluk aranmalıdır; esasen güzelliğin ilk şartı doğruluktur; bunu temin etmek sanatkâr yetiştirmenin de en emin yoludur. Talebe enstitüyü bitirirken yaşına ve anlayış seviyesine uygun bir metnin özünü, sözlerini ve değerini anlıyabiliyorsa, dilek ve düşüncelerini imla, şive ve dilbilgisi hatası yapmaksızın yazı ile veya sözle açık ve tam olarak anlatabiliyorsa okuma, yazma ve konuşmada raslayacağı zorlukları kendi kendine yenmenin yollarını öğrenmişse, gündelik hayatında okumayı ve yazmayı zevkli bir alışkanlık haline getirmişse, Türkçe öğretimi amacına ulaşmıştır. Bundan ötesini talebenin kişisel kabiliyetine ve çalışmasına bırakmak lazımdır. (KEÇEV, 2004:122-252).*

Bu kapsamda günlük yaşam problemi olarak değerlendirebileceğimiz konuşma, yazma, anlama ve anlatma gibi sorunlara çözüm getirecek nitelikte ders amaçlarının olduğu saptanmaktadır.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Ders dışı konuşma etkinlikleri:

Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar ders dışında tören, müsabaka, toplantı, gezinti gibi fırsatlardan istifade edilerek de yaptırılır. Son iki sınıf talebesi çeşitli konular üzerinde enstitü içinde veya dışında, bir topluluğa hitabetmeğe, muhtelif seviyede insanlara bildiklerini anlatmağa çalışmalıdır. Her ay sonunda enstitüde başarılmış ve başarılacak işler üzerinde serbest konuşmalar tertibedilir. (KEÇEV, 2004:123-261).

Piyeslerin hazırlanması, roller ve konuşmalar üzerinde münakaşa edilmesi, eserin incelenmesi temsilin kendisi kadar faydalı olacağı için sık sık temsil vermekten ziyade her temsilin iyi hazırlanmasına gayret edilmelidir. Burada da maksat aktör yetiştirmek değil, her talebeyi tiyatro sanatından istifade ettirmektir. Rol tevziinde yalnız müsait talabeyi değil sahneye çıkmakla mahçupluk, çekingenlik, nefsine itimatsızlık gibi kusurlardan kurtulabilecek talebeyi de düşünmek lâzımdır. (KEÇEV, 2004:123-261).

Günlük yaşam problemi olarak değerlendirebileceğimiz çekimserlik ve toplum önünde konuşamama gibi sorunlara çözüm getirecek nitelikte ders amaçlarının olduğu saptanmaktadır. Nitekim Köy Enstitülerindeki tiyatro çalışmaları, insanların varolan yaşam tarzlarını yansıtacak niteliktedir.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Plânlı konuşma uygulamaları:

Hazırlıklı konuşmalar: Bir talebeye muayyen bir konu üzerinde en az on dakikalık bir konuşma hazırlatılır. Talebe konuşurken öğretmen ve bütün sınıf görecekleri kusur ve meziyetleri not ederler ve konuşma sonunda hem konuşmanın yapılışı, hem de konusu üzerinde münakaşa edilir. Bu konuşma son sınıflarda türlü derslerden seçilecek bir bahsin ilk okulun muayyen bir sınıfına anlatılması şeklinde yapılabilir. Konuşmanın münakaşasında öğretmen, teläffuz, şive, eda

kusurları üzerinde dururken talebenin cesaretini kırmamaya dikkat etmelidir. Bu kusurlar ancak görenekle ve sık sık konuşmakla düzelebilecektir. (KEÇEV, 2004:122-260).

Yukarıdaki konularda öğrencilerin şive, telâfuz problemlerini gidermeye yönelik konuşma konularına yer verildiği görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"İlkokullarda öğretmenlik yapacak gençleri ana dilimizi iyi ve doğru okuyup anlayacak, iyi ve doğru yazıp konuşacak bir yetkiye ulaştırmak ve metinler yolu ile onlara düşünce ve zevk terbiyesi vermek" (MEV, 1953:64).

Yukarıdaki amaçla öğrencilerin okuma ve ifade problemlerine çözüm getirme amacını taşıyan konulara yer verildiği görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Sözlü ifade, Türk dili ve edebiyatı derslerinin bütün bölümlerinde bir çıkış noktası olmalıdır. Diğer derslerde ve ders dışı faaliyetlerde öğrencilere konuşma fırsatları ve imkânları hazırlanmalıdır. Öğrencinin telâfuz ve vurgu hataları; sesini kullanışı, hareketlerindeki tabiilik, başkalarıyla olan münasebetlerinde ölçü ve saygı, görüşlerinde ve muhakemelerinde kaydettiği ilerleme, konusuna kattığı canlılık ve böylelikle başkalarında uyandırdığı alâka devamlı olarak gözetilmelidir. Sıkılgan öğrencilere cesaret vermek, iyi düşündüğünü sanıp birçok kelimeleri boşuna sıralayan öğrencileri ikaz etmek sözlü kompozisyon çalışmalarında öğretmenin ihmal edemeyeceği şeylerdendir. (MEV, 1953:82).

Yukarıdaki ifadede öğrencilerin konuşma problemlerini düzeltmeye yönelik direktiflerin yer aldığı görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Öğrenciyi kalabalık karşısında konuşmaya alıştırarak, kendisinde nefsine güven duygusunu uyandırıp beslemek" (MEV, 1953:65).

Bu kapsamda, öğrencilerin kalabalıkta konuşamama problemine karşı çözüm getiren konulara yer verildiği görülmektedir

3.2.2.1. Çıktılar

Aşağıda Hasanoğlan Köy Enstitüsü öğretmenlerinden A. ÖN, gerçek yaşam meselelerini tüm doğallıklarıyla öğrencilerin canlandırmalarını şu ifadelerle dile getirmiştir (KEÇEV, 2005:699):

> *Esasen bizim enstitülerde oynatacağımız eserler her devirde ve her yerde raslanan insanlık meselelerini sahneye getiren eserler olacaktır. Bu eserlerde belli bir devrin ve belli bir memleketin meselelerini değil, insanoğlunun değişmez hallerini görmeye ve göstermeye çalışacağız. Bu ereğimize varmamız için de dekor ve kostümü mümkün olduğu kadar ve seyirciyi rahatsız etmemek şartıyla basitleştirmemiz gerekiyor. Şu halde oynayacağımız eserlerin gerektirdiği dekorlar masa, sandalye, kilim, hasır ve halı gibi eşyadan öteye geçmeyecektir. Kostüm için de temsildeki tiplere göre (kral, uşak, genç kız v.s) enstitüde mümkün olan elbiselerden uydurulacaktır.*

Türkçe derslerinde verilen eğitimin problem çözme odaklı olduğu şu sözlerle açıklanmaktadır:

> *Tiyatro enstitülerde bir eğitim aracı olarak görülüyor ve konular genellikle köylünün günlük hayatı ve çevresinden seçiliyordu. Öğrencilere yazdırılan öğretici tiyatro tarzı temsillerde köy sorunlarına daha duyarlı olma ve sorunlara çözümler getirme konuları üzerinde duruluyordu. Bir başka deyişle tiyatro sahnesinde köyde görülen eksikliklerin giderilmesi ve köylünün bilinçlendirilmesi ve köylünün bilinçlendirilmesi sağlanıyordu. (Sandalcı, 2022:85).*

3.2.3. Teknik Dersler

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki teknik derslerin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde, tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problem çözümlerini içeren veriler Tablo 3.14'te betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.14: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik derslerdeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Teknik dersler	1	-	5	**6**
1947 Teknik dersler	3	-	12	**15**
1953 Teknik dersler	1	-	2	**3**

Tablo 3.14'e göre, 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında bir, konu kısmında beş gerçek yaşam problemine rastlanmışken yöntem kısmında gerçek yaşam problemi

tespit edilmemiştir. 1947 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında üç, konu kısmında on iki gerçek yaşam problemine rastlanmışken yöntem kısmında gerçek yaşam problemi tespit edilmemiştir. 1953 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında bir, konu kısmında iki gerçek yaşam problemine rastlanmışken yöntem kısmında gerçek yaşam problemi tespit edilmemiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Yakın çevre yararına çözümler:

"Talebeyi enstitüde öğrendiği sanatı, öğretmen olacağı çevrenin özellik ve ihtiyaçlarına göre tatbik edebilecek ve bu bakımdan köy halkını faydalandırabilecek duruma getirmek" (KEÇEV, 2004:222).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"...Sökük dikme, yama, ilik açma ve yapma, düğme dikme, çorap yamama. İplik yapma: Yünden, kendirden, ketenden (kirmanla ve çıkrikla) düz çorap örme, tezgahta bez dokuma çeşitli düğümler, basit örgüler. Dericilik: Derilerin temizlenmesi ve şaplanması..." (KEÇEV, 2004:224).

Burada, gündelik yaşamda karşılaşılabilecek sökük dikme problemlerine karşı öğrencilerin çözüm getirebilecekleri konuların yer aldığı görülmektedir.

Küçük ev aletleri yapımı:

...Şiş, gelberi, süpürge, kürek yapma, ölçü üzerine türlü kara çiviler, halka, zincir, kenetler, kancalar, düz ve yuvarlak ağızlı kıskaçlar, bahçe çapası, araba yan demirleri, sandık demirleri, kürek, bel, kapı mandalı, kapı rezesi, sürgü, menteşe, koldemiri, anahtar, demir paspas, çamur sileceği yapma... (KEÇEV, 2004:225-226).

Yukarıdaki ifadede özellikle erkek öğrencilerin demircilik bölümünde, gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri küçük ev ve bahçe işleri problemlerine çözüm getirebilecekleri aletlerin yapımını içeren konulara yer verildiği görülmektedir.

Makine arızalarına çözümler:

Motosiklete binme, motosikleti temizleme, ârızalarını anlama, basit kısımlarını söküp takma, tulumbaları sökme, temizleme, arızalarının tamiri. Basit ziraat

aletlerini sökme, yağlama ve tamir. İşliklerde kullanılan makineleri sökme yağlama ve tamir. Değirmende, kamyonda elektrik motör ve tesisatında, traktör, balya makinalarında yardımcı olarak çalışmak. Santrfüj, biçer ve mibzeri kullanmak. (KEÇEV, 2004:226).

Burada, öğrencilerin günlük yaşamda kullandıkları araçların çeşitli problemlerine karşı çözüm getirmelerini sağlayacak konulara yer verildiği görülmektedir.

…İşliklerde kullanılan aletlerin yapılması. Her çeşit kıskaçlar, keskiler, zımbalar, mala, madırga, taşçı kalemi, rende tığı, çekiç pergel. Ziraat aletlerinin onarılması ve lüzumlu parçaların yeniden yapılması: Kazma, çatal, çepin, kürek, bel, sapan demiri. Demirle demiri ve demirle çeliği birbirine kaynatma (kaynak tozları kullanarak), sarı ile kaynak yapma… (KEÇEV, 2004:226).

Burada, öğrencilerin teknik atölyelerdeki malzeme problemlerini çözmek amacıyla çeşitli parçaların yapılma ve onarılmasını içeren konulara yer verildiği görülmektedir.

Yapıcılıkla ilgili işler:

Tavan ve taban tahtalarının hazırlanması, kiriş açılması ve çakılması. İskele kurma, sehpa ve merdiven yapma. basit çatı kurma, beşik ve kırma çatıların incelenmesi ve bu çatılarda çalışma. Kiremit döşeme basit doğrama pencere, yalancı doğrama kapı yapılması. Ev eşyası: Ekmek tahtası ve oklava. Basit geçmeli ve çivili raflar ve sandıklar, erzak sandıkları, çeşitli tekneler, kuyu çıkırığı. Arabacılıkla ilgili işler: Falaka, ok, özek, boyunduruk, lobut ve ispit hazırlama. Basit araba tamirleri. El arabası yapma. (KEÇEV, 2004:226).

Burada, öğrencilerin gündelik yaşamda özellikle ihtiyaç duyacakları ev eşyaları ve tamit malzemelerini karşılamak adına çeşitli alanlarda konulara yerildiği görülmektedir.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

...Enstitünün çeşitli sanat derslerine, işlik uygulamalarına muntazam ve programlı şekilde katılacaklar; sanat kültürü ve tekniği kazanacaklar; köy okullarının işliklerini; köy çocukları ve köy gençleri için, birer el ve iş eğitimi yeri halinde işletebilecek, okulun çeşitli işlerinde başarı gösterecek öğrenme ve

öğretme hayatı ile bireysel ve meslek hayatında sanat ve iş kültürünü, el becerikliğini eğitsel maksatlar için en değerli bir araç olarak kullanabilecek şekilde yetiştirileceklerdir… (KEÇEV, 2004:394).

"Öğrenciye; elektiriğin önemini belirtmek, elde edilme kaynaklariyle aletlerini tanıtmak, elektriğin ne gibi işlerde ve nasıl kullanıldığını ve elektirik tehlikelerine karşı nasıl korunulacağını öğretmektir" (KEÇEV, 2004:409).

Öğrencilerin, ihtiyaç duydukları giysileri kendilerinin dikmelerini öngören direktif:

"Bu derste, öğrenciye; kendisine ve ailesine lüzumlu olan erkek- kadın ve çocuk çamaşırlarını biçme, dikme tekniği öğretilecektir. Okulun yıllık ihtiyacı olan dikişlerin, öğrenciler tarafından yapılmasına önem verilecektir" (KEÇEV, 2004:410).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Onarma işleri:

"Kırılmış veya körlenmiş matkapların zımpara taşlarında bilenmeleri; zımpara taşları, kullanılma usulleri, kazalardan korunma çareleri hakkında pratik ve teknolojik bilgi" (KEÇEV, 2004:398).

"Demircinin kullanacağı el takımlarının onarılması ve yenilerinin yapılması" (KEÇEV, 2004:399).

"Öbür atelyelerde kullanılan el takımlarının onarılması ve yapılmaları" (KEÇEV, 2004:399).

Civata işleri:

"Pafta ve çeşitli pafta lokmaları, erkekler (kılavuzlar) raybalar hakkında teknolojik bilgi. Civatalara diş açma çalıştırmaları, dövme somunların delinerek içlerine diş açılması, bozuk dişlerin onarılması, eğrilmiş civataların doğrultulması, parçalar üzerinde kopmuş civataların (saplamaların) çıkarılması usulleri ve uygulanması" (KEÇEV, 2004:399).

"Çeşitli su tulumbaları hakkında teknolojik bilgi ve mevcut tulumbalarla kuyularda uygulama alıştırmaları ve bozuk tulumbaların onarma usulleri" (KEÇEV, 2004:400).

"Okulun onarma işleri; taşçı kalemleri, rende tığları, nalbant tırnak bıçağı yaptırılması. Kazma uçlarının ve keser ağızlarının onarılması ve sertleştirilmesi" (KEÇEV, 2004:400).

"Bahçe çapalarının yapılması ve onarılması" (KEÇEV, 2004:400).

"Basit kapı kilidi tamiri, sürgüler, fişesiz kilit yaptırılması ve kapılara uygulanması" (KEÇEV, 2004:401).

"İşliklerdeki motorların çalıştırılması ve meydana gelecek bozuklukların giderilmesi" (KEÇEV, 2004:402).

"Asetilen apareylerinin çalışmalarında kazalardan korunma için göz önünde tutulacak noktalar" (KEÇEV, 2004:404).

Motorsiklet problemleri:

"Motorsiklet kullanmak ve motosiklette meydana gelebilecek bozukluklar ile bunların giderilmesi: Motor bozuklukları, motorun harekete geçmesi, motorun birdenbire durması, motorun fena çalışması, motorun normal gücünü vermemesi. (Bu bozuklukların; ateşlenme, beslenme ve dağıtım gibi çeşitli bakımlardan aranması)" (KEÇEV, 2004:406).

Elektrikli alet problemleri:

"Elektrikle çalışan ütü, ocak, havya... gibi araçların basit tamiri. Elektrik tehlikelerine karşı nasıl korunulacağı hakkında bilgi. Elektrik makina ve tesislerinin bakım şekli ve hakkında bilgi" (KEÇEV, 2004:409).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Onlara, ileride öğretmen olarak çalışırken çeşitli konuların işle ifade edilebilecek taraflarını süratle ve isabetle bularak onları çeşitli teknik ve malzeme ile işleme ve öğrencilerine işletme yeteneğini kazandırmak" (MEV, 1953:299).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Çamur işi kalemleri, kâğıt bıçakları, ıstaka, kalın yün şişleri, yazı dersi için yassı uçlu kalemler, basit yün mekikleri, kirman ve fırça sapları gibi işler. Bunlar için uygun düşecek olan cinste, daha evvel rende ile arzu edilen kalınlığa kadar

indirilmiş tahtalardan istenilen uzunluk ve genişlikte parçaların el testeresi ile çıkarılması, tahtanın bir yüzü ile cumbasına yapılacak işin resminin çizilmesi, atılacak kısımların çakı ile ve dikkatle alınması, cam parçası ve zımpara ile son temizliğin yapılması. Kullanılacak olan ceviz, gürgen, kayın gibi ağaçlar hakkında gereken bilginin verilmesi (Bu işler için ağaç dal ve çubuklarından da faydalanılabilir. (MEV, 1953:304).

Gündelik yaşamı kolaylaştıran aletler:

"Elbise askısı, kar küreği, küp kapağı, küçük raflar, havluluklar, kitap rafları, pingpong raketi, hokkalık, kelebek tahtası, tokmaklar,dikiş kutuları, çivi kutuları, kahve tepsisi, servis tepsisi, tüplükler, portatif sandalye" (*KEÇEV, 1953:342).*

3.2.3.1. Çıktılar

Aşağıda enstitülerde karşılaşılan problemlere getirilen çözümleri içeren anılara yer verilmiştir:

Anılar

Akçadağ Köy Enstitüsü'nün kuruluşu aşamasında karşılaşılan problemlerin çözümü şu faaliyetlerle açıklanmaktadır:

Enstitünün kuruluşunun ilk günlerinden beri çalışmakta olan öğretmenler yazlarını çadır altında. Kışlarını, çadıra hasret çektiren kerpiç ve toprak damlı barakalarda geçiriyorlardı. Çocuklarıyla bir masa etrafında toplanıp baş başa çorba içmek zevki unutulmuş gibi idi. Aynı amaca yönetilmiş çalışmalar; öğretmen, memur, öğrenci, işçi herkesi aynı yaşama şartlarına tabi tutuyordu. Tam manasıyla arkadaşlık içinde geçen bu hayat herkesi tabiatın güçlüklerinde lütuflarından aynı derecede hisseli yapıyordu. İçilen su kullanılan kap, yatılan yer, giyilen elbise hep aynı şeyler, Hep beraber üşünüyor, yağmur herkesi ıslatıyor, güneş toplumu yakıyordu. Öğrenciler sıkışık da olsa binalarına yerleşmişlerdi. Öğretmenleri; sonradan ahır olarak kullanılan barakalardan, bodrumlardan kurtarmak zamanı gelmiş bulunuyordu. Bu maksatla beş öğretmen evinin yapılmasına girişildi. İkisi büyük üçü küçük tip olan binalar az zamanda inşa edildi. Bu suretle öğretmen ailelerinin bir kısmı birer yuvaya kavuşturulmuş oldular. (Tekben, 2005:68).

Akçadağ Köy Enstitüsü'nün kuruluşu aşamasında karşılaşılan problemlerin çözümü şu faaliyetlerle açıklanmaktadır:

Piyasada öyle satın alınacak hiçbir inşaat malzemesi yoktu. Enstitüye 90 kilometre mesafede Kapıdere istasyonunda kireç yakmağa, Enstitü arazisinde tuğla imaline başladık. Bir çok fabrikalara başvurmamıza rağmen bilhassa vagonsuzluktan kiremit temin edilemiyordu. Çaresiz kiremiti de burada dökmeye karar verildi ve işe başlanıldı. Bir taraftan da kışlık bulgur hazırlanıyor, ekim ve dikim işleriyle uğraşılıyordu. Bir çok yerlerde malzemesizlik, vesaitsizlik yüzünden bazı işlerin paydos edildiği bir sırada bizim geniş bir inşaat programını tatbike kalkışmamız bazıları tarafından tenkide uğruyordu. (Tekben, 2005:63).

Yukarıda dikkat edilmesi gereken nokta, malzeme yetersizliği karşısında öğrencilerin malzemeleri kendi imkânlarıyla temin etmiş olmalarıdır.

Antalya Aksu Köy Enstitüsü ‘nün yazlık kıyafet problemine karşı, çözümlere dair faaliyetler şöyle açıklanmaktadır:

O yıl (16 Haziran 1945) geziye çıkmadan önceki hazırlıklarımızı anımsıyorum. Asker kumaşından gezi hantaları yaptırılmıştı Ankara'da bir atölyede. Kız erkekler için yazlık gezi elbiselerini dikmek gene bize düşmüştü. Dikiş ustasıyla birlikte, kısa sürede dikmiştik hepimizin yazlıklarını. Erkek arkadaşlar da başka işler yaptılar. Çünkü yaptığımız işlere karşılık elimize bol gezi harçlığı verilmişti. Biz çalışırken görevli arkadaşlarımız ve geziye katılacak öğretmen, gezi programını ve öteki hazırlıkları yapıp bize bildiriyorlardı. (Türkoğlu, 2020:384).

Yukarıda dikkat edilmesi gereken nokta, enstitülü öğrencilerin ihtiyaç duydukları yazlık giysilerini kendilerinin dikmeleridir.

Antalya Aksu Köy Enstitüsü öğrencilerinden (Türkoğlu, 2020:37-38), gerçek yaşam problemlerine dair dikiş derslerindeki çözümleri şöyle açıklamıştır:

Müdür bey bahçede bir ağacın altında oturuyordu. Öğretmenle Emine abla beni oraya götürdüler. Nafia öğretmen, eğitimbaşı Hakkı Rodop ve Doktor Hanım hepsi beğendiler. Kızlar için güzel bir giysi olduğunu söylediler. Beni ileri geri yürüttüler. "Hadi bisiklete bin şuradan geç" dediler. Atladım bisiklete birkaç tur attım önlerinden. Ama jüp eteğin paçaları bol olduğu için bisiklete binince entari kadar o da açılıyordu. "Gidebilirsin" dediler bana. Zehra beni kolumdan tutup sınıfa da götürdü, "Kızların yeni giysileri böyle olacak" diyerek. Erkekler, "Biz de istiyoruz direktörden yeni bir giysi" diye haykırdılar. Ancak direktörle öğretmenler konuşmuşlar, bu giysiyi günlük yaşam için pratik bulmamışlar. Özellikle bisiklete binmek gibi işlerde sanıldığı gibi koruyucu olmadığına karar

vermişler. Bu modelden vazgeçilince o jüp eteği bana verdiler. Ama örneği olmadığı için onu çok giyemedim. Daha sonra dikiş atölyesinde öğretmen, usta öğretici ve bizler konuşup tartışarak benzer başka bir tulum örneği saptadık kızlar için. Golf biçiminde, belden ve paçadan lastikli bir alt, yine beli lastikli, önü açık olmayan, yakaya kadar iki üç düğmeli, kolları büzgülü ya da manşetli, önden iki cepli bir mont. Öyle ki bu giysiler, üstüne pelerin alınarak kışın da giyilebiliyordu. Müdür beye sormadan lacivert ince Sümerbank yazlık kumaşından Huriye'ye görebir tulum hemen dikildi, direktör ve öğretmenler görüp çok beğendiler. Bu giysiler hemen yapıldı. Öğretmen biçti, dikiş ablasının yardımıyla hepimiz kendi tulumlarımızı diktik. Bu kez öyle kalıp felan çıkarmadan, ölçülerimize uygun bolca yapıldı. Gerçekten tam bize göreydi. Bisiklete binmede, voleybolda, atlayıp zıplamada erkek arkadaşlarla birlikte katıldığımız imecelerde, oyunlarda, her işte bize rahatlık ve kolaylık sağlayan giysilerdi.

Yukarıdaki ifadede dikkat edilmesi gereken husus, öğrencilerin günlük yaşamda rahatça kullanamadıkları kıyafetlere gördükleri ders sayesinde çözüm bulmuş olmalarıdır.

Çifteler Köy Enstitüsü'nün elektrik problemine karşı getirilen çözümler şöyle açıklanmaktadır:

Geçmiş yıllarda uzun kış gecelerinde lâmbaların gözü doyurmayan ışığı altında bütün Enstitü bol ışığa ve suya hasret çekiyordu. Bu ihtiyaç bütün ihtiyaçların üstündeydi. Işıksızlığın, susuzluğun acısı Enstitüyü 1941 yılının en soğuk kış gunlerinde bir kurtulma çaresi aramıya kaldırdı. Eski ve harap bir değirmen binası yerine bir elektirik santralı yapmak. Dondurucu kış günlerinde bu iş başarıldı. On dört iş gününde eski değirmen arkının yerine üç buçuk kilometre uzunluğunda üç metre genişliğinde ve bir metre derinliğinde bir kanal açıldı. Bu 3.5 kilometrelik kanalla beraber Arapören köyünde İbrahim Ağanın mühendisliğiyle öğretmenlerin düşünce ve kararları birleştirilerek 55 metre uzunluğunda geniş bir de bent yapıldı. Bu kanalla bentte en az bir hesapla on bin metre küpten fazla toprak yerinden atıldı. O gündenberi Enstitü büyük şehirleri bile imrendirecek bollukta elektrik ışığına ve temiz suya kavuşmuş bulunuyor. Yine o zamandan beri Hamidiye Köyünün yolları da her gece bol elektrik ışığı altındadır. Kirizma seferberleğinde olduğu gibi bu işte de durmadan işliyen kollar, durmadan toprağı deviren ve bu işin hızına dayanamıyarak eğilen, kırılan

aletler, çelik beller o günleri yaşıyanların hâtıralarında en kudretli bir şiir olarak kalacaktır. Tabiatla savaşan insan kollarında ve yüzlerindeki kudreti gören için bundan üstün haz, neşe, saadet aramak beyhudedir. (KEÇEV, 2003:216).

Arifiye Köy Enstitüsü müdürü Süleyman Edip Balkır, enstitülerindeki su taşıma problemine karşı öğrencileriyle birlikte getirdiği çözümü anılarında şöyle anlatmıştır:

...Enstitümüze bir merkep tenekelerle; bir arada da bidonlarla iki kilometre uzaktaki köyün çeşmelerinden mütemadiyen su taşımak mecburiyetindedir. Bu da istenildiği kadar iyi bir su değil... Fakat muhitimiz hep onu içiyor. Biz toprak künklerle yeni sahamıza bir de ilk yerleştiğimiz bugünkü yerimize iki koldan su getirdik. Bunun ibrete değer küçük bir hikâyesini de nakletmeden geçemiyeceğim: 'Biz, sorduk, soruşturduk, öğrendik ki şose kenarındaki toprak kısmından künklerle su getirmenin yolun zararına olarak fen bakımından hiçbir mahzuru yoktur. Hendekleri açıp işi yürütmeğe başladık. Çocuklar, kendi emekleriyle gelecek suyun serinliğini içlerinde duyarak çalışmaktadırlar. Tam bu sırada otomobili ile salâhiyetli bir âmir buradan geçmektedir. Toprağı eşen, künkleri döşeyen bu iş ordusunun yanında duruyor ve soruyor: - Ne yapıyorsunuz?.. Başlarındaki usta öğretici cevap veriyor: Enstitüye su getiriyoruz… (KEÇEV, 2003:189-190).

Arifiye Köy Enstitüsü müdürü Süleyman Edip Balkır, enstitülerindeki eksik yatakhane problemini öğrencileriyle nasıl çözdüğünü anılarında şöyle açıklamaktadır:

1940 yılında Umum Müdürü talebe yatıracak yerlerimizi dikkatli ve çok sıkı bir ölçüden geçirdikten sonra ilk alınacak çocuk miktarını 110 olarak tespit etmiştik. Tabi hazırlığımızı da buna göre tutmuştuk. Bir hafta geçmemişti ki telefonla verilmiş bir emirde 200 çocuk almamız isteniyordu. Kabul tarihine on beş gün var. Süratle bir karar almak için arkadaşları topladım. Durumu kendilerine kısaca anlattıktan sonra reylerini öğrenmek istedim. İşin zorluğunda karar kılınıyordu. Ortaya fikir attım: 'Şimdi hakikaten iki yüz çocuğu yatıracak yerimiz yok. Fakat bir de mutlaka bunları on beş gün sonra almaya mecbur olduğumuz düşünerek mütalâa beyan edin, bakalım nasıl neticeye varacağız?' Hepimiz yeniden yatakhane kararını kolayca aldık. Arkasından da topca gittik, işaret kazıklarını çaktık. İp iskelesi kuruldu, temelleri kazamaya başladık. On beş gün sonra bina hazırdı ve biz de rahat rahat iki yüz çocuğu yatıracak yeri bulmuştuk. Galiba bundan sonra bizde 'zoru' hiç kimse konuşmamıştı. (KEÇEV, 2003:186).

Burada dikkat edilmesi gereken nokta, Köy Enstitü müdürünün ve öğrencilerinin pes etmeden problemleri çözmeye odaklanmalarıdır.

Soğuk bir kış gününde kardan kapanan santral kanalı problemine karşı Köy Enstitüsü müdürü ve öğrencilerinin gerçekleştirdikleri çözümü (Apaydın, 2009:65-66), şöyle açıklamaktadır:

> *... Ben şimdi kazmamı küreğimi alıp kanala gidiyorum. Çünkü kanal açılınca elektriklerimiz yanacak. Elektrikler yanınca okulun işleri yoluna girecek. Kitap okuyabileceksiniz, ders çalışabileceksiniz. Sularımız akacak yıkanabileceksiniz. Size şunu söylüyorum bizim asıl bayramımız yurdumuzu gerilikten, bu karanlıktan kurtardığımız gün başlayacaktır. Şimdi bize düşen milletçe çalışmak, çok çalışmaktır. Parolamız şu olmalıdır: Bayramda çalışırız bayramlar için! Ben gidiyorum. Gelmek isteyenler gelsin.' Heyecanlanmıştık. Üşümemiz geçmişti. 'Hepimiz geleceğiz' diye bağırıştık. 'Bayramda çalışırız bayramlar için!', 'Bayramda çalışırız bayramlar için!' Altı yüz kişi böyle bağırdık. Sonra da kazma kürekleri koyduğumuz işliğe doğru bir koşuşmadır başladı. İnsanların böyle canlanması, bir amaca doğru saldırması, belki sadece savaşlarda görülür. Santral havuzundan başlayarak onar metre arayla su kanalına dizildik. Çıplak Hamidiye Ovası ayaz. Kırkkız Dağı'ndan doğru zehir gibi rüzgâr esiyor… O gün kanalın yarı yerini açtık. Bir buçuk metre derinliğinde, uzun derin bir çkur karları yara yara gitti. Ertesi gün ta bende kadar tamamladık. Sonra merasimle suyu saldık. Nazlı bir gelin getirir gibi önünden ardından yürüyerek türküler, marşlar söyleyerek getirdik ve geç zamandı, santral havuzuna döktük. Sonra bir baktık, okulumuzun balkonuna çakılı 'ÇKE'(Çifteler Köy Enstitüsü) yandı. O zamanki sevincimizi nasıl anlatmalı? Üşümüş ellerimiz alkıştan ısındı. 'Yaşa, var ol!' seslerimiz ufukları kapattı. Dünyanın en içten gelen, en coşkun bayramı oldu belki. Hiç unutmam bir arkadaşımız kendi ellerini öpüyordu. 'Aferin ulan eller' diyordu. ' Bu elektriğin yanmasında seninde payın var, yaşasın' Sevinçten gözlerimiz yaşarmıştı…*

Enstitü öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki problemlere karşı getirdikleri çözümler şöyle anlatılmaktadır:

> *Enstitü mezunu bir öğretmen kendi köyüne öğretmen olarak atanır. Fakat köyünde elektrik yoktur. Ayrıca her yıl taşan Gönen Çayı ardında bataklık bırakarak çekilir. Aynı zamanda köyde dikili ağaç bile bulunmamaktadır. Köyün*

büyüklerine öğretmen, bataklıkları kurutup orman yapacağını ve köyü elektriğe kavuşturacağını belirtir. Fakat henüz 18 yaşında olan öğretmene kimse kulak asmaz. Ardından öğretmen çalışmalarına başlar. Öğrencileriyle birlikte bataklığa kavak çubukları dikip sebze bahçeleri yaparlar yolları düzenleyip köyü elektriğe kavuştururlar. (Makal, 2008:114-115).

Gönen Köy Enstitüsü'nün kuruluş aşamasında yapı problemlemlerine karşı, öğrencilerin faaliyetleri şöy açıklanmıştır:

Her enstitüde olduğu gibi bizim enstitümüzde de çok geniş mikyasta pratik iş hayatı vardır. Hatta bu işler o kadar çoktur ki hayatını kolayca kazanmış, iş yapmanın, bir eser meydana getirmenin zevkini tatmayan kimselerin gözünü korkutmaktadır. Enstitüde talebeye, çalışma zamanı içinde her şeyden bir parça okusun , anlasın düşünüşü ile nazari mahiyette kitap bilgisi vermekten kati suretle kaçınılmakta, öğrencilere yalnız içinde bulunacakları iş aleminin icaplarına uygun ameli ve tatbiki bilgiler, hünerler kazandırılmaktadır… Enstitülerde binalar diğer devlet müesseselerinde olduğu gibi mütaahhitlere yaptırılmaz. Müessesenin hemen bütün işleri talebe ve öğretmen çalışmalarıyla yaratılır. Bu esaslara göre bizim Enstitünün açıldığı ilk sene içinde mevcut okul binasının iç ve dış sıvası tamamlandı, barakalar tadil edildi,kışın istifade edebilecek bir duruma sokuldu, 280 talebenin ihtiyacını karşılıyacak üç bölmeli bir işlik binası yeniden kuruldu, yeniden iki öğretmen evi yapıldı. (KEÇEV, 2003:238).

Çifteler Köy Enstitüsü'nün giyim problemine karşı öğrencilerin üretim faaliyetleri şöyledir:

…21 makinesiyle iki dikiş işliğimiz vardır. Bu işliklerde talebe ve eğitmenler için binlerce kat çamaşır, gömlek ve iş elbiseleri, kışlık elbiseler dikilir. Enstitünün bütün talebesinin ve eğitmenlerinin bütün giyecek eşyası bu işlikte hazırlanır. Altısı İktisat Vekilliğinin verdiği, ikisi enstitünün yaptığı sekiz dokuma tezgâhiyle Enstitüde bir de dokuma işliği kurulmuştur.Burada iplik bükülmekte, çözgü, boya yapılmakta, yatak çarşafı, masa örtüsü perdelik, peşkir, havlu, bez ve renkliler dokunmakta; iki çorap makinesiyle binlerce çift çorap örülmektedir. Bu dikiş dokuma işliklerinde erkek talebe de çalışır.Bu dikiş ve dokuma işliklerinde erkek talebe de çalışır. Onların arasında özel istidat ve merak gösterenler bu işlerde daha esaslı yetiştirilir, ustalaşırlar. (KEÇEV, 2003:218).

Pakize Türkoğlu (2020), enstitü yıllarındaki dikiş öğrenme hikayesini şöyle anlatmıştır:

> *Bir gün Ayşe teyze nakış işlerken onun nasıl yaptığına dikkatle bakıyordum.'Sen de yapabilirsin ama önce dikiş öğrenmelisin, sonra nakış' dedi. Ayağımın sancısı azalınca bende başladım makineye. Çevirmeyi hemen öğrendim. Bana yastık kılıfları verdi. Takılacak bağcıkları önce diktim kaydırmadan. Sonra yatak çarşafı verdi. Öteki kızlarda dikiyorlardı. Erkekler inşaat işlerine gidince biz de odamızdaki makinelerle yatak takımı gibi eşyalar dikiyor, dikerken öğreniyorduk. Kısa sürede makine nakışını da öğrendik.*

Sökülen veya yırtılan giysi problemlerine karşı, enstitülerde dikiş onarım günleriyle bu problemlere çözüm getirilmiştir. Konuyla ilgili Türkoğlu (2020), şunları belirtmiştir:

> *Aksu Köy Enstitüsü'nde perşembeler dikiş işliğinin onarım günüydü.Her öğrenci onarılmasını istediği giysisini temiz olarak dikiş işliğinin kapısı önündeki bankların üstüne koyar, gerekirse ne yapılacağını bir kağıda yazıp iliştirirdi. Parçalar işlik başaknınca o gün derse gelen kız öğrenccilere dağıtılır, ya da isteyen istediği parçayı alıp onarabilirdi. Öğretmen, yapılanları tek tek gözden geçirir, özenle onarılmasını isterdi. Güzel yapmayanlara söktürürdü. Yamalık koymanın inceliklerini öğretirdi. Giysiler bitirilince katlanıp gene aynı koyuluyor, akşamüstü sahipleri gelip alıyordu. Bitmeyenler ikinci güne kalırdı. Kimsenin başkasının eşyasını alma şansı yoktu.Üstünde numara ve markalar vardı. Bu işler arasında ütülenecek, modeli değişecek, uzayıp kısalacaklar da olurdu. Öğretmenlerin benzer işleri de bu yöntemle dikiş işliğinde yapılabilirdi. Yapılanlar eğitim dışı değildi. Dikiş öğretmeni Pesent Ilgaz, dikiş işliği çalışmaları içinde bir onarım dersi yaratmıştı. Yamanın iyi uygulanması, belli olmaması, bir yerin örülmesi vb. bu çalışmalar içinde öğrenilmesi üzerinde titizlikle duruyordu.*

Tuğla yapımı özellikle enstitülerin yapı malzemesi problemine çözüm getiren dersler arasındaydı.Aşağıda konuyla ilgili Akaçadağ Köy Enstitüsünün kuruluşuna dair bir anı şöyledir:

> *"...Çocuklar işe öyle giriştiler ki malzeme yetiştirmek mümkün olamıyordu. Piyasada satın alınacak hiçbir inşaat malzemesi yoktu. Enstitüye 90 kilometre*

mesafede Kapıdere istasyonunda kireç yakmağa, enstitü arazisinde tuğla imaline başladık" (Tekben, 2005:63).

Marangozluk ve Dülgerlik faaliyerleri de günlük yaşam problemlerine çözüm getiren nitelikte uygulamalı olarak verilen dersler içerisindeydi. Ayrıca Enstitüler, günlük işlerde ihtiyaç duyacakları birçok araç ve gereci kendi emekleriyle üretiyorlardı. Düziçi Köy Enstitüsü'nün kuruluş aşamalarındaki problem çözme faaliyetleri şöyledir:

Yapılarımızın çatısı ve diğer ağaç işleri talebemiz ve başlarında bulunan öğretmen ve ustaöğreticilerimiz tarafından yapılmaktadır.Enstitümüzün bütün diğer ağaç ve tahta işleri marangozluk işliğimizden çıkmaktadır.Bu güne kadar işlettiğimiz üç orman kesiminden ucuza elde ettiğimiz keresteler bizi bol malzemeye kavuşturmuş olduğundan talebemiz malzeme bakımından bolluk içinde çalışmaktadır. (KEÇEV, 2003:226).

...Enstitümüzün açıldığı günden beri duraksız çalıştık.Üçte ikisi harap olarak elimize geçen okul binası ile harap hamamın onarılmasından işe başladık... Okul binasına kadar tekerlekli vasıtaların işleyeceği bir yol açmak icap ediyordu. Bir gün eğitmenlerle bu meseleyi konuşan bir kurs öğretmeni arkadaşım yolu açmaya hazır olduklarını bildirdi. O anda işe giriştik, kazıklar çakıldı ve yol bir ayda açıldı. Eğitmenlerin kabataslak ve dar olarak açtıkları bu yol, Enstitü talebesi tarafından genişletildi. İki arabanın yanyana geçebileceği hale sokuldu. Yoksuzluktan böylece kurtulduk... (KEÇEV, 2003:224).

Akçadağ Köy Enstitüsü'nün elektriğe kavuşma hikayesi şöyledir:

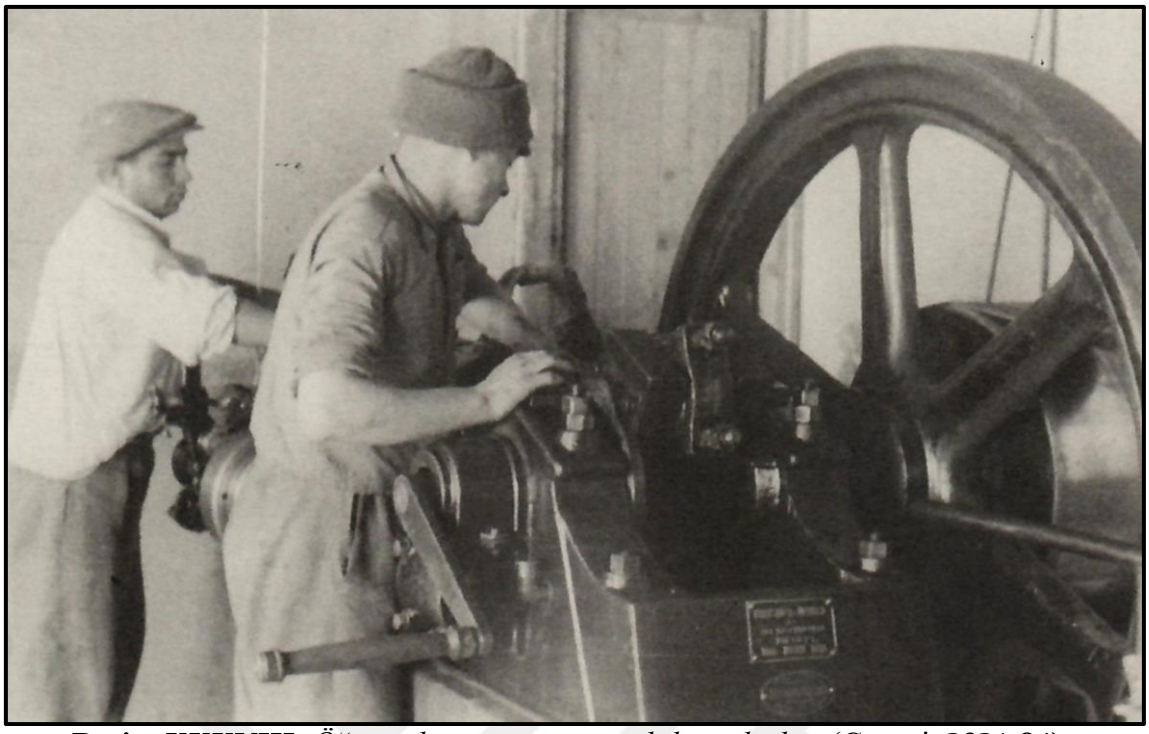
Bu yılın en başarılı işi Enstitüyü elektriğe kavuşturmak oldu. Harp yıllarının en mahrumiyetli bir zamanında bu tesisatı bu tesisatı kurmanın zorluğu iyi biliniyordu. Bunun yanında paranın azlığı ayrıca engel çıkarıcı bir amil oluyordu.... Önce kanalla, içindeki evi de bulunan santral binasını yapmak gerekiyordu. Bu yoldaki çalışmaları görenler ve içinde yaşayanların hayatları boyunca unutamayacakları bir canlılıkla ve elbirliğiyle işe sarılındı. Enstitüde bulunan herkes sabahın erken saatlerinde Sultansuyu kenarına iniyor, lazım olan inşaat malzemesini; omuzlarında taşıyarak, imal ederek, duvar örerek , kazma sallayarak sağlamaya çalışıyordu. Bina ve kanal kısa bir zamanda tamamlanıyor. Türbin , tel ve dinamo gibi malzeme yarı parası kredi ile sağlanıyor ve yerleştiriliyordu. Gerekli direkler çok uzaklarda bulunabiliyor, bunlar bir ekip tarafından suyun içinde günlerce çekilerek getiriliyordu. Bugün

enstitü elektriğe kavuştu. Gece arazinin üst başına çıktım, elektrik ışıklarıyla yıkanan binaları saatlerce seyrettim. Artık ne lamba camı derdi, ne lükslerin parlaması ve sönmesi endişesi kalmadı. Meydana konulan 3000 mumluk ampülün altında öğrenciler ışık bayramı yapıyorlar. Ne kadar sevinseler ve öğünseler hakları var. (Tekben, 2005:66).

Aşağıda, teknik derslerdeki problem çözümlerine dair verileri içeren fotoğraflar verilmiştir:

Resim XXXVI. *Öğrenciler yol yaparken* (Güneri, 2021:86).

Resim XXXVII. *Elektrik problemine karşı, elektrik santrali üretecinin enstitüye getirilmesi* (Güneri, 2021:84).



Resim XXXVIII. *Öğrenciler taşınan santrali kurarlarken* (Güneri, 2021:84).

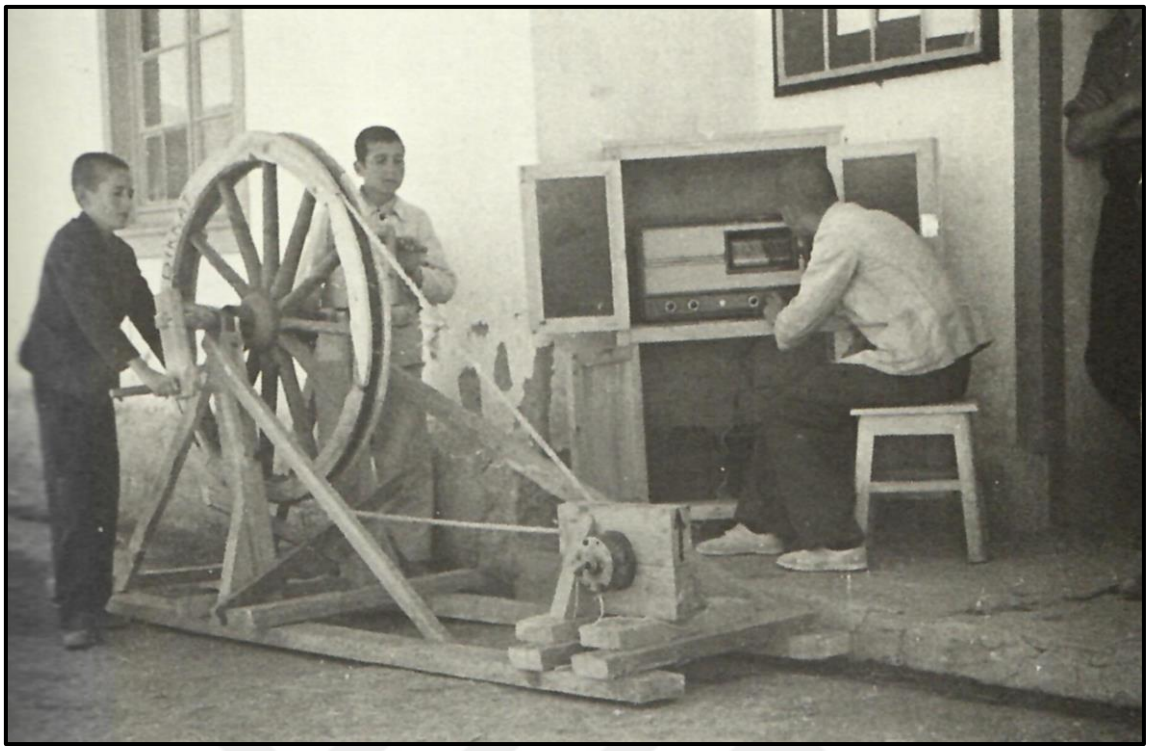
Resim XXXIX. *Öğrenciler kışa rağmen, direk dikip elektrik hattı çekerken* (Güneri, 2021:85).

Resim XL. *Kar yağmadan köy çeşmesinden çekilen küçük bir su borusu, kışın zorlu günlerinde mutfak çalışanlarının ve öğrencilerinin hayatını kolaylaştırmak için yapılmıştır* (Güneri, 2021:86).

Resim XLI. *Kireç kuyusu açarak kireç yakmayı, harç karmayı, duvar örmeyi hep birlikte adım adım öğrenen öğrenciler* (Güneri, 2021:32).

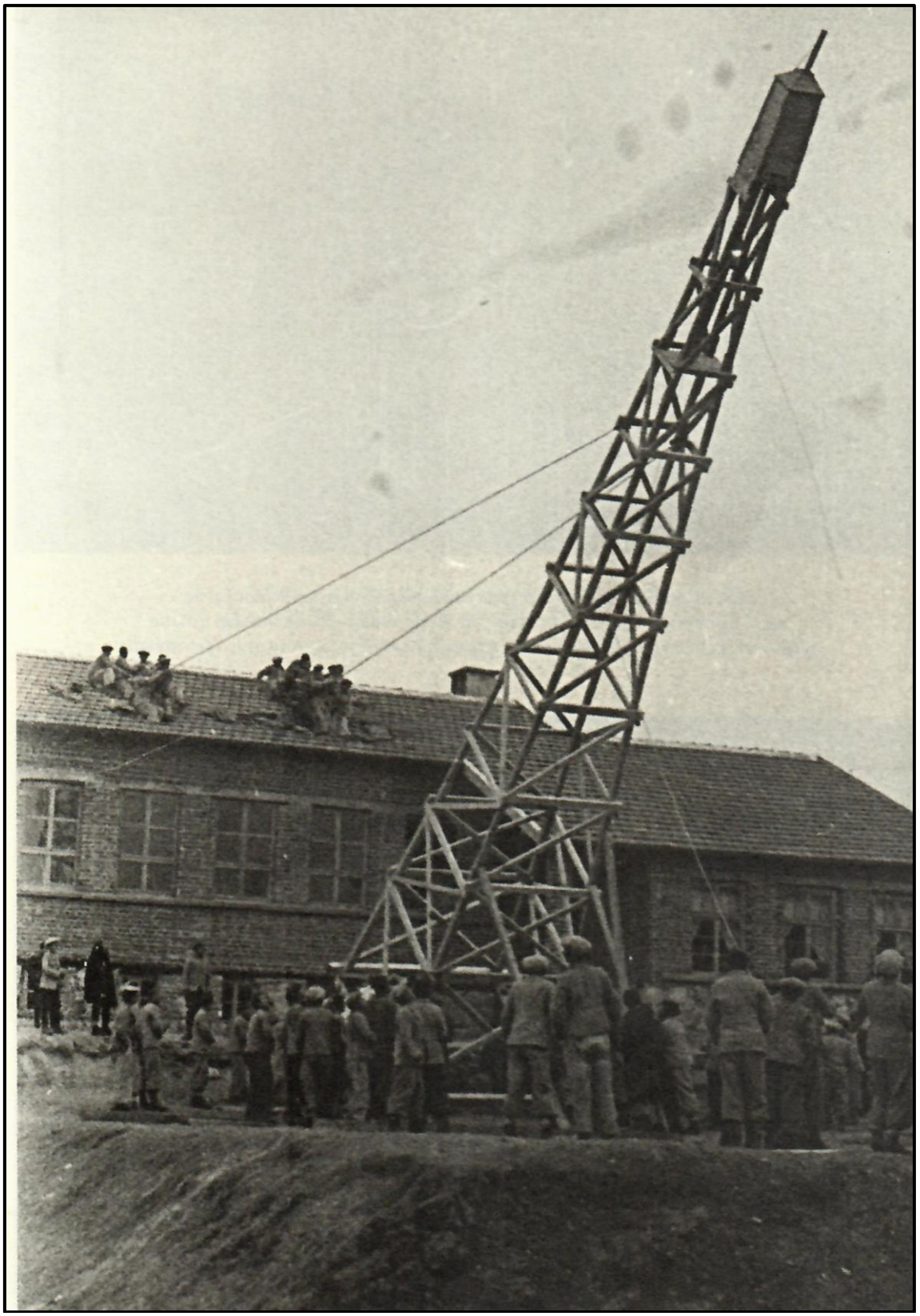
Resim XLII. *Yapı problemine karşı, birlikte duvar ören kız ve erkek öğrenciler* (Güneri, 2021:32).

Resim XLIII. *Yapı problemine karşı öğrencilerin birlikte çözüm üretmeleri* (Güneri, 2021:33).



Resim XLIV. *Elektriğin olmadığı günlerde öğrencilerin elle çalıştırılan radyo üretmeleri* (Güneri, 2021:37).

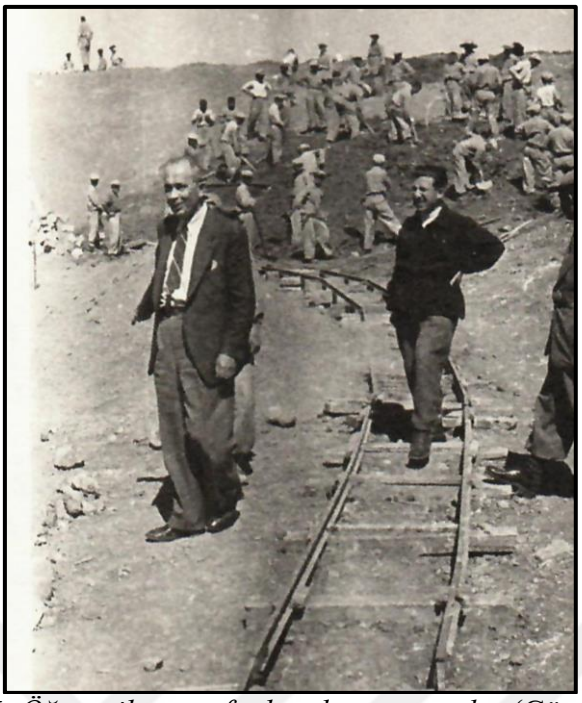
Resim XLV. *Öğrencilerin kendi çözümleriyle çalıştırdıkları radyo öğrencileri çok heyecanlandırmıştır* (Güneri, 2021:37).



Resim XLVI. *Radyo için gerekli anteni öğrenciler kendi emekleriyle inşa etmişlerdir* (Güneri, 2021:37).

Resim XLVII. *Büyük inşaatlara kol gücü yetersiz kaldığından öğrenciler inşaat malzemelerini taşıma amaçlı ray inşa ederler* (Güneri, 2021:51).

Resim XLVIII. *Hurdacılardan alınan dekovil rayları ve üç eski vagonetle taşıma problemi çözülürken* (Güneri, 2021:51).



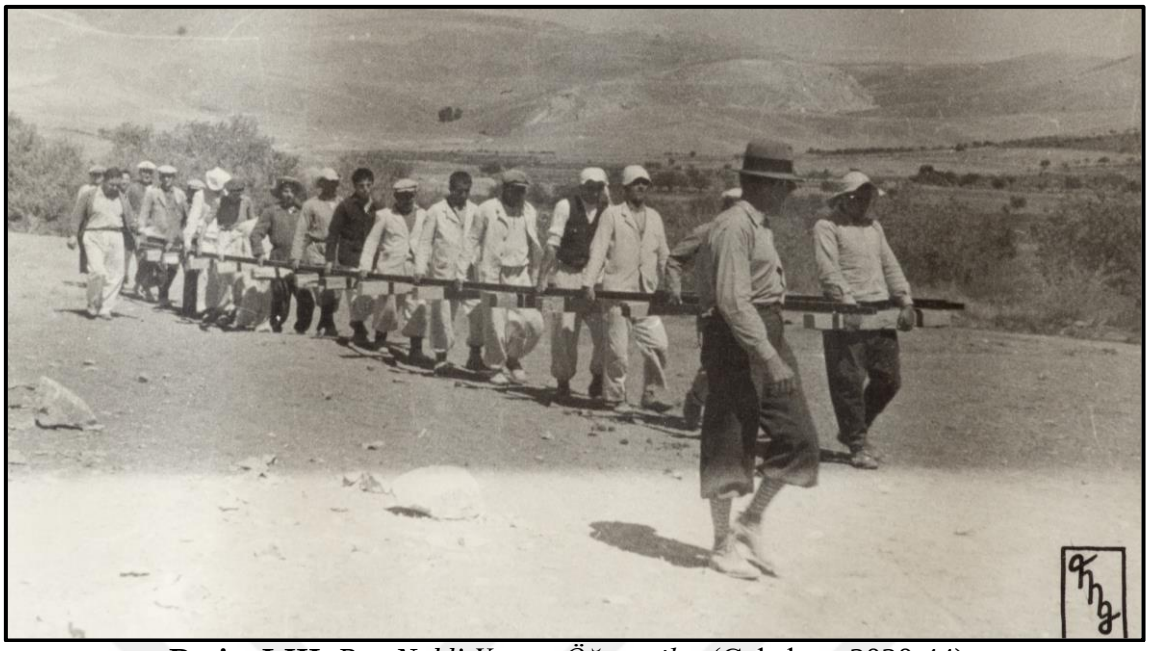
Resim XLIX. *Öğrenciler tarafından döşenen raylar* (Güneri, 2021:52).

Resim L. *Öğrencilerin ürettikleri dekoville kazı toprakları ve nakliyat kolaylaşır* (Güneri, 2021:53).

Aşağıda öğrencilerin okullarında ihtiyaç duydukları, yönetici ve tiyatro binalarının yapımına ait fotoğraflara yer verilmiştir:

Resim LI. *İdare binası yapan öğrenciler* (Çalışkan, 2020).

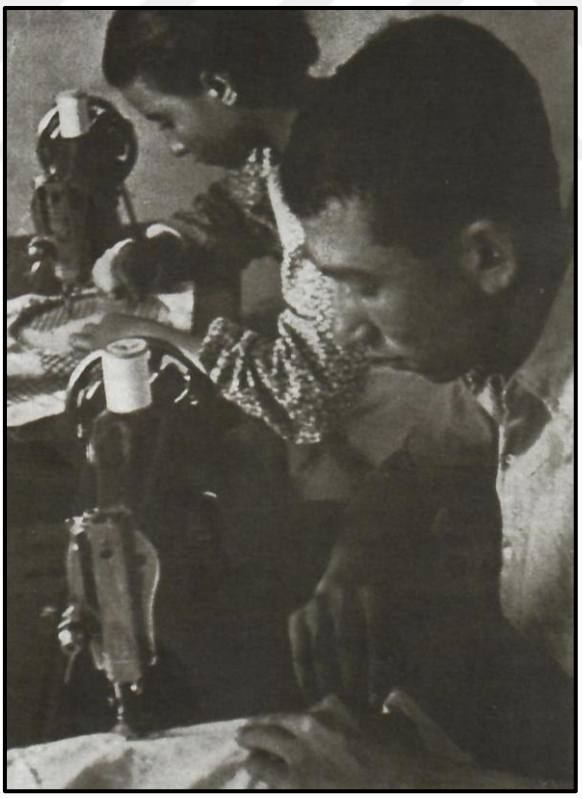
Resim LII. *Tiyatro Binası Yapan Öğrenciler* (Çalışkan, 2020:43).



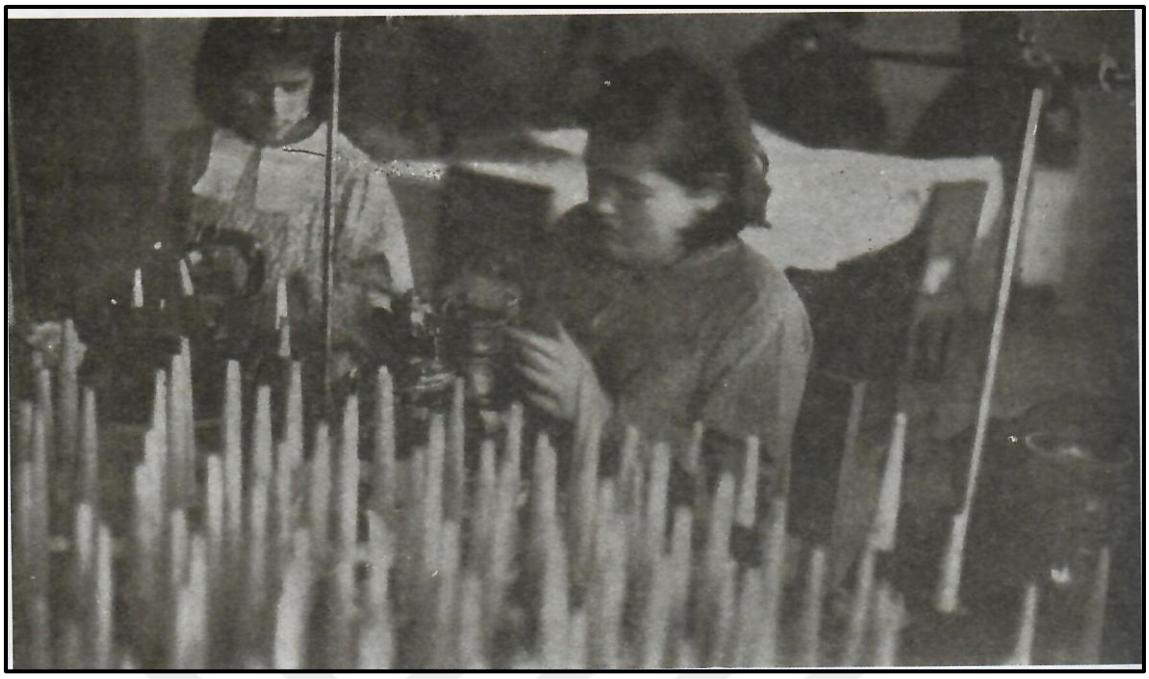
Resim LIII. *Ray Nakli Yapan Öğrenciler* (Çalışkan, 2020:44).

Resim LIV. *Yaklaşan kışın kar yağışı problemine karşı, yemekhane çatısını yetiştirmek için çalışan öğrenciler* (Güneri, 2021:72).

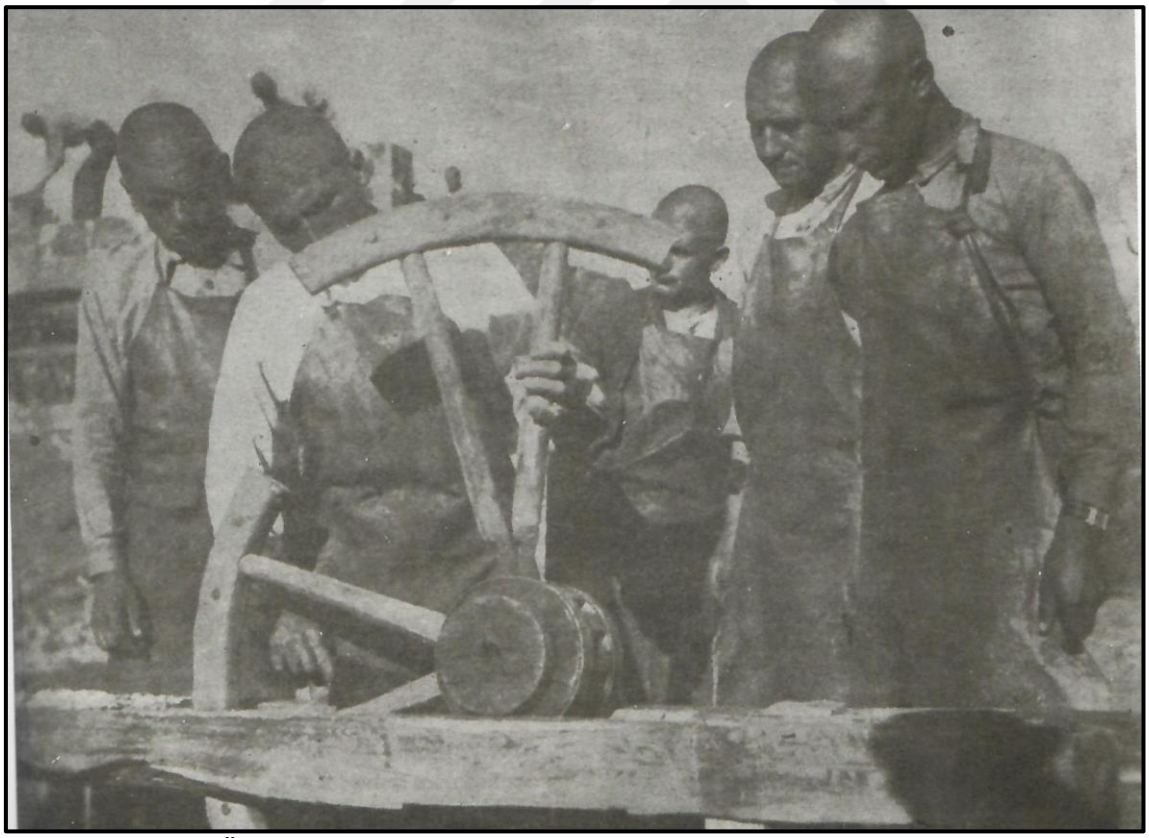
Resim LV. *Öğrencilerin gündelik yaşamda rahatlarını sağlayabilmeleri adına kendi diktikleri kıyafetler* (Türkoğlu, 2020:35).



Resim LVI. *Sökük kıyafet problemlerine karşı dikiş dikmeyi öğrenen öğrenciler* (KEÇEV, 2003:296).



Resim LVII. *Dokumacılığa hazırlanan kız öğrenciler* (KEÇEV, 2003:230).



Resim LVIII. *Öğrenciler arabacılık işliğinde onarım yaparken* (KEÇEV, 2003:225).

3.2.4. Ziraat ve Tarım

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki ziraat derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problem çözümlerini içeren veriler Tablo 3.15'te betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.15: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te ziraat ve tarım derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Ziraat	1	-	15	**16**
1947 Tarım	1	-	12	**13**
1953 Tarım	2	3	6	**11**

Tablo 3.15'e göre, 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında bir, konu kısmında on beş gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. Yöntem kısmında ise, gerçek yaşam verilerine rastlanmamıştır. 1947 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında bir, konu kısmında on iki gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te, amaç kısmında iki, yöntem kısmında üç, konu kısmında ise altı gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Talebeye kooperatifleri kuracak, işletebilecek ve bu bakımdan köylülere rehberlik edebilecek bilgiler kazandırmak" (KEÇEV, 2004:208).*

1943 yılındaki KEÖP'te verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya problem çözümlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Zirai mücadeleler:

> *"Bitkiler biyolojisi, tohumlar, kalıtım kuramı bitki cinslerinin ıslahı. Bitkilere zarar veren ögeler ve onlarla mücadele (sigorta) Bitkilerin kemale gelmeleri, hasat, harman, bitkileri muhafaza, zirai mahsullerin satışı" (KEÇEV, 2004:210).*

> *"Çayır ve meralar. Ormanlar: Faydalanma şekilleri, korunmaları. Orman yetiştiriciliği"(KEÇEV, 2004:210).*

> *"Toprağın hazırlanması, gübreleme, sulama, meyva ve sebzelerin bakımı, zarar verici öğelerden korunması"* (KEÇEV, 2004:210).

> *"Yurdumuzda yerli ve aşılı amerikan bağları, alanları temiz ve hastalıklı alanlar ve filoksera mücadele teşkilatı" (KEÇEV, 2004:211).*

"Meyva, sebze bahçesi ve bağlarda böcek, tırtıl ve başka asalaklara karşı mücadele" (KEÇEV, 2004:214).

"Karış boyunu bulan körpe bağ filizlerinin yüzde bir göztaşı, yüzde bir kireç, ve yüz gram kükürtten yapılmış eriyikle ilâçlanması, bordo bulamacı" (KEÇEV, 2004:214).

"Bağ, bahçe meyva ağaçlarında, çiçek yapraklarında görülen kloroz hastalığına karşı köklerine karaboya demiroksit, demir sülfat erimişi dökmek, %2 karaboya erimişi ile sararmış yaprakları sık sık yıkamak" (KEÇEV, 2004:216).

"Su arklarının onarılması" (KEÇEV, 2004:220).

"Soğuğa karşı patates, lahana, pırasa ve başka kış mahsüllerinin gömülmesi" (KEÇEV, 2004:220).

"Yazdan böcek, tırtıl ve başkaları çıkmışsa dökülen meyva ve yapraklarının, dalları, çürük ağaç kütüklerini ve ağaç kabuklarını toplayıp yakmak" (KEÇEV, 2004:220).

"Dondan müessir olacak ağaç, gül ve başka çiçeklerin sarılması" (KEÇEV, 2004:221).

"Ağaçları ilk yazı kırağına karşı korumak için köklerine kar ve buz gömmek" (KEÇEV, 2004:221).

Burada; öğrencilerin tarım faaliyetlerinde karşılaşabilecekleri birçok sorunun çözümünü, gördükleri dersler kapsamında öğrendikleri çıkarımına varılmaktadır.

Hayvancılıkla ilgili problemler:

"Hayvan cinlerinin ıslahı, kalıtım, besleme, tımar. Hayvan sağlığı. Hayvan hastalıkları. Bu hastalıklara karşı köylünün kullandığı ilaçların incelenmesi. Hayvanları onlara zarar vericilerden koruma tedbirleri" (KEÇEV, 2004:211).

"Kıl kurduna karşı koyunlara katran ve kreolin tütsüsü tatbik etmek" (KEÇEV, 2004:214).

"Kovanlarda ağ kurdu ile mücadele ve kovanları naftalinlemek" (KEÇEV, 2004:214).

Köylere atanacak öğretmen adaylarının, hayvan yetiştirme sürecinde karşılaşabilecekleri sorunlarla baş etme yollarını öğrendikleri anlaşılmaktadır.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Kendi maddi ihtiyaçlarını sağlayacak ve köyüne örnek ve önder bir tarım bilgisinin temelini kazandırmaktır" (KEÇEV, 2004:368).

Burada ekonomik problemlere karşı, öğrencilerin çözüm üretmelerinin amaçlandığı görülmektedir.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Tahılların hastalıkları ve zararları" (KEÇEV, 2004:379).

"Yağ bitkilerinin hastalıkları ve zararları" (KEÇEV, 2004:379).

"Nadas bitkilerinin hastalıkları ve zararları" (KEÇEV, 2004:380).

Aşağıda köylülerin en önemli problemi olan hayvan hastalıkları problemlerine dair öğrencilerin bilgi sahibi olmaları için 1947 KEÖP'te hayvan hastalıklarına dair ders konularına yer verilmiştir. Bu sayede, öğrencilerin karşılaştıkları hastalık problemlerine karşı çözüm getirebilecek seviyeye gelmeleri hedeflenmiştir.

Hayvan hastalıkları:

1- Doğum hastalıkları: a) Albastı, b) Kan gelme, c) Kötürüm, ç) Rahim dönmesi, d) Yavrunun ters gelmesi.

2- Yaralar, çıkık ve kırıklar ve ayak hastalıkları: a) Tırnak çatlağı, b) Tırnak iltihapları, c) Mıh yaraları, ç) Tırnak çatal hastalığı, d) Kırık ve çıkıklar, e) Arpalama, f) Karakuş ve sarmısak döğen.

3- Sancılar ve kötü huylar: a) Hazımsızlık, b) Yemek borusunun tıkanması, c) Türlü sebeplerdenn gelen sancılar, d) Sarılık, e) Solugan.

4- Bulaşıcı hastalıklar: Zatürre, satlıcan, sakağı, verem, şarbon, malkıran, çiçek, şap, yanıkara, kuduz, yılancık, sıtma.

5- Asalaklar: Kelebek, delibaş (devvare). Barsak solucanları, uyuz, bitler, keneler.

6- Zehirlenmeler.

7- Bulaşıcı hastalıklarda salgına karşı alınacak tedbirler (KEÇEV, 2004:386).

Kümes hayvanlarının hastalıkları:

"...Fena huylar: Yumurta yeme, tüy yolma, gagalam, yumurta saklama, yaralar ve kırıklar, bulaşıcı olmıyan hastalıklar (ishal, kursak katılığı), bulaşıcı hastalıklar: (Difteri, çiçek, kolera veba), asalaklar (bit, uyuz), sağlık koruma yolları: a) Temizlik, b) Fiziksel sebepler, c) Ayırma ..." (KEÇEV, 2004:386).

Arıcılık:

"Hastalıklar: a) Bulaşıcı hastalıklar (lok, ishal, yavru çürüklüğü). b) Bulaşıcı olmıyan hastalıklar (ishal, zehirlenmeler, mayıs hastalığı, yalancılık). Arı düşmanları: Güve, bit, solucan, karınca, yabani arılar, arı kuşu. Kovanlarda genel sağlık tedbirleri" (KEÇEV, 2004:385).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğretmen adaylarına, bulundukları bölgenin tabii zenginliklerini ve değerlerini, ziraî şartlarını ve imkânlarını, ezcümle topraklarının verimini, en iyi yetişebilecek zirai bitkilerini, hayvanlarını, ormanlarını ve bunların ürünlerini tanıtmak, bunlardan en önemlileri ile bilhassa ilgi duyduklarının bakım, üretim ve değerlendirilmesi üzerinde kendilerine gerekli bilgileri ve tekniği kazandırmak, bu türlü faaliyetlere aktif olarak katılmalarını sağlamak. (MEV, 1953:337).

Öğretmen adaylarını, ilkokulun tarım-iş derslerinin amaçlarımı tahakkuk ettirecek şekilde yetiştirmek: onları, Tarım Vekaleti Teşkilatı ile de işbirliği yaparak, ilkokulların uygulama bahçelerindeki çalışmaları ile, halka ve öğrencilerine en iyi örnek olabilmek için gerekli bilgi, tecrübe ve mümareseye sahip kılmak veya onlara bu türlü bilgi, tecrübe ve mümaresenin hangi yollardan kazanılabileceğini göstermek. (MEV, 1953:337).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Örnek tarım alanları:

"Tarım çalışmalarında okul çevresinin veya yakın bir köyün ağaçlandırılması, çiçek tarlaları meydana getirilmesi gibi faaliyetlere de yer verilmelidir. Bu türlü çalışma sahalarından birisi de öğretmen okullarına bağlı uygulama ve staj

okullarının bahçeleridir. Bu bahçeler örnek olabilecek şekilde işlenmelidir" (MEV, 1953:342).

İçme suyu ve su tasarrufu:

"Öğretmen okullarında, bulunulan çevrenin özelliklerine göre akar sulardan, taban sularından faydalanma yolları gösterilmeli ve hususiyle kurak bölgelerimizde suyun israfına meydan vermiyecek tedbirlerin neler olduğu üzerinde önemle durulmalı, nemli bölgelerde fazla suların araziden uzaklaştırılması yolları tanıtılmalıdır" (MEV, 1953:342).

Günlük meteorolojik gözlemler:

İklim ve hava şartlarının ürünlerin cins ve miktarları üzerindeki tesirleri gayet dikkatli bir şekilde takibettirilmeli, bu maksatla okulda zirai meteoroloji âletleri de bulunan bir meteoroloji istasyonu kurulmalıdır. Günlük gözlemler, öğretmenlerin nezareti altında ve nöbetle öğrencilere yaptırılmalı, neticeler, bu iş için ayrılan bir yazı tahtası üzerinde her gün ilân edilmeli ve defterlere kaydedilerek işlenmeli ve değerlendirilmelidir. (MEV, 1953:342).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen ziraat derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Ağaçlandırma:

Ağaçlandırmanın önemi. Çevredeki meyvasız ağaç çeşitlerinin tanınması, çoğaltılması. Çevrede yetişebilen ve başka yerlerden getirilen ağaçlar. Ağaçlandırmanın faydaları. Yeşil çitler. Ağaçların yetişme şartları, bakım ve korunmaları, ormanların korunması. Koruluklar tesisi, orman yangınları. Keçi ve orman. Ormanlara zarar veren böcek, tırtıl v. b. ile savaş.Orman hayvanları, avcılık bakımından korunmaları. Av yasakları. (MEV, 1953:346).

Hayvancılık:

"Çevrede yetişen başlıca hayvanlar ve bunların çevre ekonomisindeki yerleri ve önemleri özellikleri, ırkları, ıslah işleri; damızlıkların seçimi, ye tiştirilmeleri. Yavruların, iş ve verim hayvanlarının bakımı; belli başlı hastalıkları: parazitleri, korunma, mücadele ve tedavi şekilleri" (MEV, 1953:346).

"Hayvan yemleri, yem bitkilerinin önemi, yetiştirilmesi; hayvan barınakları" (MEV, 1953:346).

Bağcılık problemleri

"...Bağların bakımı, hastalıkları, zararlıları ve bunlarla mücadele yolları. Bağ bozumu. Üzümün saklanmasında türlü usuller..." (MEV, 1953:346).

Meyvacılık:

"Çevrede yetişen meyvalar. Bunların ekonomik değerleri, bitkisel özellikleri, yetişme şartları, üretimi (muhtelif usullerle fidan elde edilmesi), talıkları, zararlıları ve bunlarla mücadele usulleri" (MEV, 1953:346).

Tarla tarımı:

Toprağın yapısı, tarım ve üretim faktörleri, toprağın işlenmesi; zamanı, derinliği, usulleri, toprağın işlenmesinde kullanılan araçlar (bölgenin hususiyetlerine göre). Nadas ve zamanı, toprağın beslenmesi, suni ve tabii gübreler (denemeler). Tarım sistemleri (kuru ziraat, sulu ziraat, normal ziraat). Tohumluk; önemi, bölgenin hususiyetine göre seçimi, temizlenmesi, ilaçlanması, tohum makineleri. Tohumluklarla yayılan belli başlı hastalıklar. Ekim; ekimde göz önünde bulundurulacak esaslar. Ekim makineleri. Su basmasından, yatmadan, dondan ve kuraktan koruma, toprağın korunması; toprak türleri ve tahlilinde pratik yollar. Muhitte yetişen tarla ürünleri. Her birinin özellikleri, çevre ekonomisindeki değerleri, hasat ve harman işleri, bu işlerde kullanılan âlet ve makineler. (MEV, 1953:347).

3.2.4.1. Çıktılar

Enstitü öğrencileri, gördükleri dersler kapsamında çevrede yaşayan köylülerin sorunlarına nasıl çözüm getirdiklerini şöyle açıklamışlardır:

1943 Mayısıydı. Bağlar yapraklarını iyice açmış, üzümler saçma gibi olmuştu. Okulun bağını bordo bulamacı ile ilaçlamıştık. Daha önce ilacı hazırlamasını ve pülverizatörle (bağ tulumbası) atılmasını da öğrenmiştik. Karacalar köyünden sınıf ve şube arkadaşımız Mehmet Kılıc vardı. Köyde onların bağı varmış. Karacalar, Savaştepe'nin kuzeyinde, demiryolu üzerinde, Savaştepe'ye bir saatlik uzaklık taydı. Mehmet Kılıç, bağlarını köye gidip ilaçlamamızı bana ve Hüsnü Cila'ya (İlköğretim Genel Müdürlüğü yapan) söyledi. Mehmet'in bu isteğini müdürümüz Sıtkı Akkay'a anlattık. Bu isteğimiz onun hoşuna gitti. 'Aferin çocuklar, sizi kutlarım. Enstitülüler yardımlaşmayı da amaç edinmiştir. Sizden bunu duyduğuma sevindim. Hafta sonu gidebilirsiniz' dedi. Akşamüstü

Karacalar'a vardık. Doğruca Mehmet Kılıçlana evine gittik. Bizi babası, anası karşıladılar. 'Hoş geldiniz yavrularımız. Siz de Mehmet gibi bizim çocuklarımız sayılırsınız. Buyurun geçin' dediler. Biz de ellerini öptük, oturduk. Mehmet bizi tanıttı. Bağlarının ilacını yapacağımızı söyledi Babası ve anası sevindiler. 'Demek siz artık böyle işleri de öğrendiniz? Çok güzel, çok güzel. Yalnız kalem efendisi olmayacaksınız' dediler. (Makal, 2008:78).

Enstitü öğrencileri, çorak ve verimsiz toprak problemine nasıl çözüm getirdiklerini anılarında şöyle açıklamışlardır:

Anılar

...Tepeler orman olacaktı; sulanır tarlalar, meyveler, sebzelik, yoncalık yapılıp değerlendirilecekti. Bütün öğrencilerin yıllık yiyeceğini çıkaracak genişlikte buğday yetiştirilecekti. Biz şimdilik bunlardan habersizdik. Şurayı kaz diyorlar kazıyorduk, şuraya çukur aç diyorlar açıyorduk. Okulun önü düzeltilince, tarım öğretmenimiz ipi çekti. Toplanma yerini ayıdıktan sonra bazı yerleri işaretledi. 'Buralara her öğrenci ikişer tane çukur kazacak' dedi. 'Ağaç dikeceğiz. Marta kadar havalanacak ki ağaçlar çabuk büyüsün. Çukurlar derin olacak, geniş olacak. Üstten çıkan toprağı sağa, alttan çıkan toprağı sola atacaksınız. İlerde bu ağaçlar sizin olacak. Herkes kendi ağacını sulayıp büyütecek...' Kazmaların sapına yapışıp giriştik. Gerçekten de kendi açtığımız çukurlara kendi ellerimizle akasya ağaçları diktik. Tenekelerle ırmaktan su taşıyıp büyüttük. 18 sene sonra 1956 yazında Çifteler'e gitmiştim.Büyük binanın önünde akasyalarımı görünce göz yaşımı tutamamıştım. Koca koca ağaç olmuşlardı. Başımı kaldırıp baktım. Yaprakları yeşil yeşil gülüyorlardı... (Apaydın, 2009:14).

Hasanoğlan Köy Enstitüsü öğrencisi, koyunların ölümü problemine karşı nasıl çözüm ürettiklerini şöyle ifade etmiştir:

Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü Hayvan Bakım Bölümü'ndeydim. Okulun hayvanlarıyla da ilgileniyorduk. Bir ara koyunlar kan işiyor ve ölüyorlardı. Ölen bir koyunun ciğerini alıp veteriner fakültesine götürdüm. İnceleme sonunda "hayvan sıtması" olduğu anlaşıldı. Keneden kaynaklanıyordu. Ağılları keneden temizledim, hasta hayvanları iyileştirme çalışmalarına kendimi verdim, ölümler durmuştu. (Makal, 2008:15).

Kars Cılavuz Köy Enstitüsü'ne atanan tarım öğretmeni Mestan Yapıcı, kümeste ölen tavuk problemine karşı getirdiği çözümü anılarında şöyle açıklamıştır:

> *Eğitim-öğretimin belkemiği olanaklardan yararlanma, eğitimi canlı olarak yaşamın içine sokmadır. Bu arada doğallıkla yaşam da eğitimin içine sokulacaktır. Hayvanlar için oldukça yeterli bir ecza dolabı oluşturdum. Uyuza benzer parazitleri görmek ve göstermek için bir büyüteç, otopsi ve kimi durumlar için 'bisturi', 'kastre', 'trokar' vb. araçlar edindim. Görevli öğrenci, tavuklardan kimilerinin kümeste öldüğünü haber verince hemen kümese gittim, tavukları gözetledim. Baktım, esniyordu tavuklar. Öğrencileri topladım, tavukların durumunu gösterdim. 'Bu durum, besin zehirlenmesi olasılığını akla getiriyor' dedim. Sonra da bisturiyi parlata parlata tavukların nasıl otopsi yapılacağını gösterdim. Ölen bir tavuğun kursağı mısır doluydu. Bu mısırları inceledik, küflüydü. Küflü yem vermeyi önledik, hasta olanları da ilaçla kurtardık. Koyduğumuz tanı ve otopsi sonucunda, öğrencilerimin ve çevrenin, bu çalışmalardan etkilendiklerini gözledim. Çevreye de güven veriyorduk. Yaptığımız, geliştirdiğimiz her şey çevreye de yayılıyordu. (Makal, 2008:17).*

Cılavuz Köy Enstitü müdürü H.Ağanoğlu, tarım öğretmeninden köy ağasının hasta ve zayıf bir tayına bakmasını ve çare bulmasını ister. Hayvan bakımı alanından mezun olan Mestan Yapıcı olaya nasıl çözüm ürettiğini o yıllara dair anısında şöyle açıklamıştır:

> *Cins bir taydı. Ama her tarafı kene. Yediği yemden ve emdiği sütten yararlanamıyordu. Kış bastırmış, 30 km uzaktaki Kars'a gitmek olanaksızlaşmıştı. Eldeki olanakları denemek gerekiyordu. Sabunlu suyla gazlı bezi belirli ölçüde karıştırdım. Fitil tulumbasıyla bu karışımı taya püskürttüm. Keneler şişip şişip düştükçe ağanın gözleri de büyüyordu. Müdür ise gülümsüyordu. Bunun yeterli olmadığını, hayvanın kaldığı yerinde ilaçlanması gerektiğini söyledim. Müdürün izniyle, yanıma iki öğrenci aldım ve ağanınki de içinde köyün tüm ahırlarını ilaçladık. (Makal, 2008:15)*

Burada dikkat edilmesi gereken nokta, Köy Enstitülerinde yetişen bir öğretmenin hayvan hastalıklarına karşı çözüm niteliğinde çalışmalara yönelmesi ve yetiştirdiği öğrencilerini de gerçek yaşamın içerisindeki bir problemle karşı kaşıya getirmesidir.

Kars yöresinin yakınlarında kurulmuş olan Cılavuz Köy Enstitüsü öğretmeni, gerçek yaşam bağlamındaki problemlerle eğitim- öğretim faaliyetlerini nasıl bütünleştirdiğini şöyle açıklamıştır:

> *Okulda 300'e yakın koyun vardı. Koyunların bakımında nöbetçi olan öğrenciler, iki kuzu doğduğunu söylediler bir gün. Doğum erken olmuştu. Kuzular çok sevimli ama hastaydılar. Bir hafta sonra 'kuzular ölüyor' haberi geldi. Koştum kalbi destekleyici iğne yaptım, kuzular melemeye başladı. Bu durumu gören öğrencilerin sevinçle karışık şaşkınlıkları görülmeye değerdi. Ders programını değiştirdim. Çünkü koyunlarda çiçek hastalığı vardı ve bu konuyu işlemenin sırasıydı. Dersliğe getirdiği koç, hastalığının üçüncü dönemindeydi. Tabanı beton alt kat derslikte çiçek hastalığını göstererek anlattım. Aşı yapılması gerekliydi. Kimi olanaklarımızın bulunmasına karşın, aşımız yoktu. Mal canın yongasıdır, hayvanların kurtarılması gerekir (Kars'tan aşı gelene dek hayvanlar ölür). En yakın yol olarak, koçun koltukaltından çiçek sivilce kabuklarını bir bıçağın ucuyla bir fincan içine topladık. Üzerine süt doldurduk ve güneş göre bir pencereye koyduk. Ertesi gün, iğneye taktığımız ipliği, fincandaki karışıma daldırarak, koyunların kulaklarını deldik. İlaçlı ipliği kulağın deliğinden geçirerek en yalın, en ilkel ama yapabileceğimiz tek aşı yöntemini uygulamış olduk. Yıllarca sonra, emekli olmuş bu öğrencilerimden İzmir'de dinledim: Gittikleri köylerde, öğrendiklerini uyguladıklarını ve çok yararlı olduklarını söylediler. Not kaygıları da yoktu. Çevrelerine yararlı olmanın onurunu, kıvancını duyuyorlardı. (Makal, 2008:16).*

Bu anıdan anlaşılacağı üzere, Kars'ta temel geçim kaynağı tarım ve hayvancılık olduğundan derslerde bu yönde şekillenmiştir. Köy Enstitülerinde gerçek hayattaki bir probleme çözüm üretme niteliğinde eğitim- öğretim faaliyetleri düzenlenmiştir. Ayrıca, bu okullardan yetişen öğretmen adaylarının gittikleri yerlerde öğrendiklerini uyguladıkları ifade edilmiştir.

Kars Cılavuz Köy Enstitüsü'ne atanan tarım öğretmeni Mestan Yapıcı, çoğalamayan ve buzağıyken ölen bir inek ırkının problemine karşı getirdiği çözümü anılarında şöyle açıklamıştır:

> *Okulda 16 inek vardı. İnekler Çıldır- Göle ırkındandı. Kaç yıldır çoğalmamışlar. Araştırdım, doğan buzağılardan çoğu ishalden ölüyor. Nedeni de yanlış inanış ve yanlış eğitim. Buzağılayan ineğin 'ağız' ını yani ilk sütünü, 'dokunur' inancıyla*

buzağıları emzirtmiyorlardı. Bu sütü insanlar içiyordu. Oysa ağız sütünün eksikliği, buzağının sindirim sisteminin iyi çalışmaması sonucunu doğuruyordu. Buzağılarda ishal oluyordu. Çevrede hem ulusal varlık zarar görüyor hem de köylü perişan oluyordu. Çevrenin izlediği yönteme uyarak, ilk doğan buzağıya 'ağız sütü' verdirtmedim. Bir ay sonra doğan ikinci buzağıya ve sonrakilere ağız sütü verdirttim. Sonradan doğanlar, gelişme ve ağırlık bakımından ilk buzağıyı geçtiler. İshal de olmadılar. İlk doğan buzağıysa sık sık ishal oldu ve temelinde ağız sütü olmadığı için emdiği sütte dokundu. Salt bizimkileri kurtarmak yetmez, çevre köyleri de kurtarmak gerekirdi. Öğrencilerime, ağız sütü emen ve emmeyen buzağılar arasındaki ayrımı gösterdim, izlettim. Süt dokunmasından kaynaklanan ishalleri de bir yumurtayı kırıp, buzağıya içirmekle önledik. Buzağıdakileri ishali yumurta içirterek kesmem, Kars veterinerlerince çok ilginç ve yararlı bulunmuş olmalı ki bana, Okul Müdürlüğü eliyle bir teşekkür mektubu yazma gereğini bile duymuşlar... Aradan kırk yıla yakın bir zaman geçtikten sonra, 1981'de Bayburt köylerinde gezerken, bu yanlış inanışın sürdüğünü gördüm. Orası Kars değildi ve benim öğrencilerim oralarda görev yapmamıştı. Köy Enstitüleri de çoktan kapanmıştı. (Makal, 2008:16-17).

Burada dikkat edilmesi gereken husus, enstitü kültüründe yetişen bir öğretmenin, her koşulda problemlere karşı çözüm üretmesi ve öğrencilerini de bu yönde yetişmesidir.

Pakize Türkoğlu, tarım dersleri kapsamındaki bataklık problemine karşı bir anısında şunları dile getirmiştir:

O yaşlarda bilincinde olmasak da bizler için yeni bir eğitim düzeni kurma, çevreyi değiştirme etkinliklerinden biriydi bataklık kurutma dersi. Kötü bir çevrede yaşanmayacağını, eğitim yapılamayacağını öğrenerek çalışıyorduk. Çevremiz kötüyse kendimiz iyileştirebilirdik… İlk bakışta sazlık çamurluk haliyle iflah olmaz bir görünümdeydi. Ama tarım öğretmeni insan elinin değmediği o bataklığın kurutulup bahçeye katılacağını anlatıyordu bize… Bataklık alanına vardığımızda erkek öğrenciler kazmalarla, küreklerle işe girişmişlerdi… Çevreye zarar vermemek için bataklık çalılarını tırpanlayıp bir yere topluyor, orada dikkatle yakıyor, sonra üstüne biraz daha yığıyorduk. Bataklık çevresi epeyce küçülmüş sıra orta yere gelmişti. İki ağaca zarar vermeden orayı doğrudan ateşe vermek gerektiğini söyledi öğretmen. Kenardan tutuşturdular… Birkaç gün önce bataklık olan bir yerin kısa süre sonra işlenmiş bir toprak olması, sabahleyin kalktığında önceki durumun yerinde yeller esmesi insanı gönendiriyor. Her gün

başka bir çalışma ile çevreyi değiştirmenin örneğini veren genç insanlardık biz. Ayrımında olarak ya da olmayarak, çevreyi cennete çevirmenin eğitimini alırken o çevre bizi de değiştiriyor umutlandırıyordu kuşkusuz. (Türkoğlu, 2020:47).

Anıdan yola çıkarak, tarım derslerinde öğrencilerin var olan yaşam problemlerine karşı aktif olduğu ve bizzat problemin içinde çözüm odaklı yetiştirildikleri çıkarımına varmak mümkündür.

Resim LIX. *Öğrencilerin atanacakları yerlerde köylüye örnek olmaları ve kendi ihtiyaçlarını karşılamaları için tarım faaliyetlerine başlanmıştır* (Güneri, 2021:70).

Resim LX. *Öğrenciler kendi ihtiyaçlarını karşılama problemine karşı, tarım arazileri yoluyla ürettiklerini kooperatifler ve döner sermayeyle karşılarlar* (Güneri, 2021:70).

Resim LXI. *Öğrencilerin ihtiyaç duyacakları meyve ve sebzeleri ürettikleri bahçe* (KEÇEV, 2003:177).

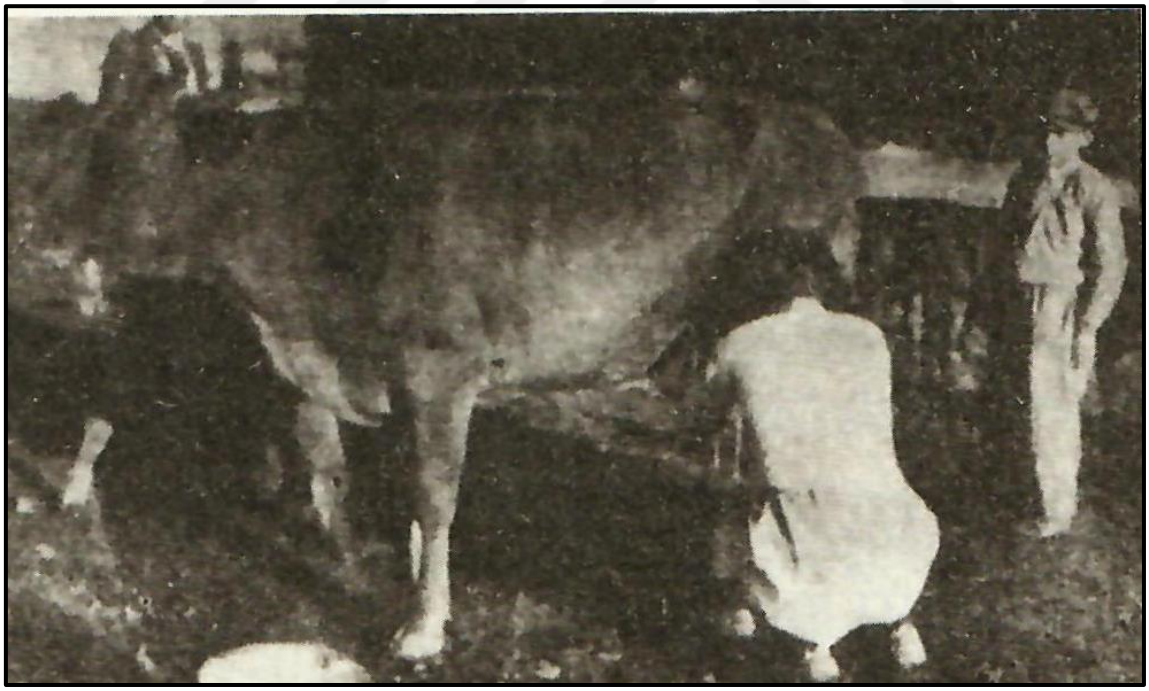
Resim LXII. *Akpınar Köy Enstitüsü öğrencileri orakta* (KEÇEV, 2003:93).

Resim LXIII. *Balık tutmayı öğrenen öğrenciler* (KEÇEV, 2003:104).

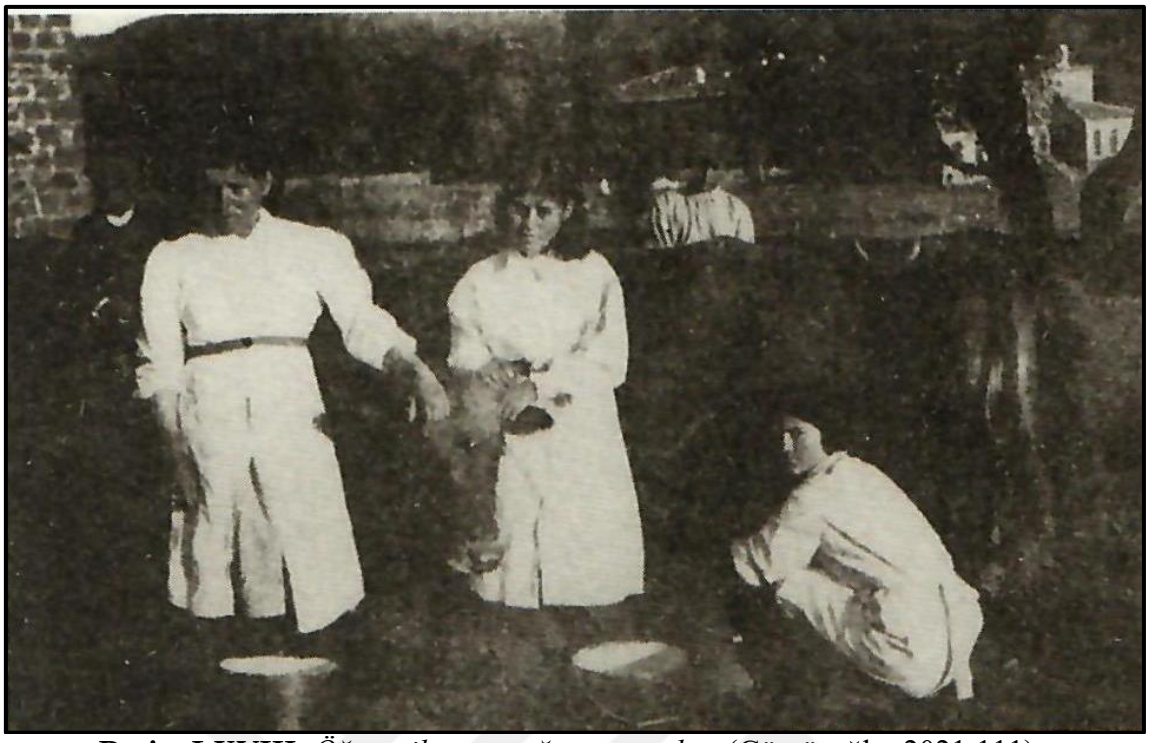
Resim LXIV. *Öğrenciler öğrencileri balıkçılık tatbikatında* (KEÇEV, 2003:104).

Resim LXV. *Sebze bahçesinde çalışan köy enstitüsü öğrencileri* (KEÇEV, 2003:98).

Resim LXVI. *Balık tutan Köy Enstitüsü öğrencileri* (KEÇEV, 2003:105).

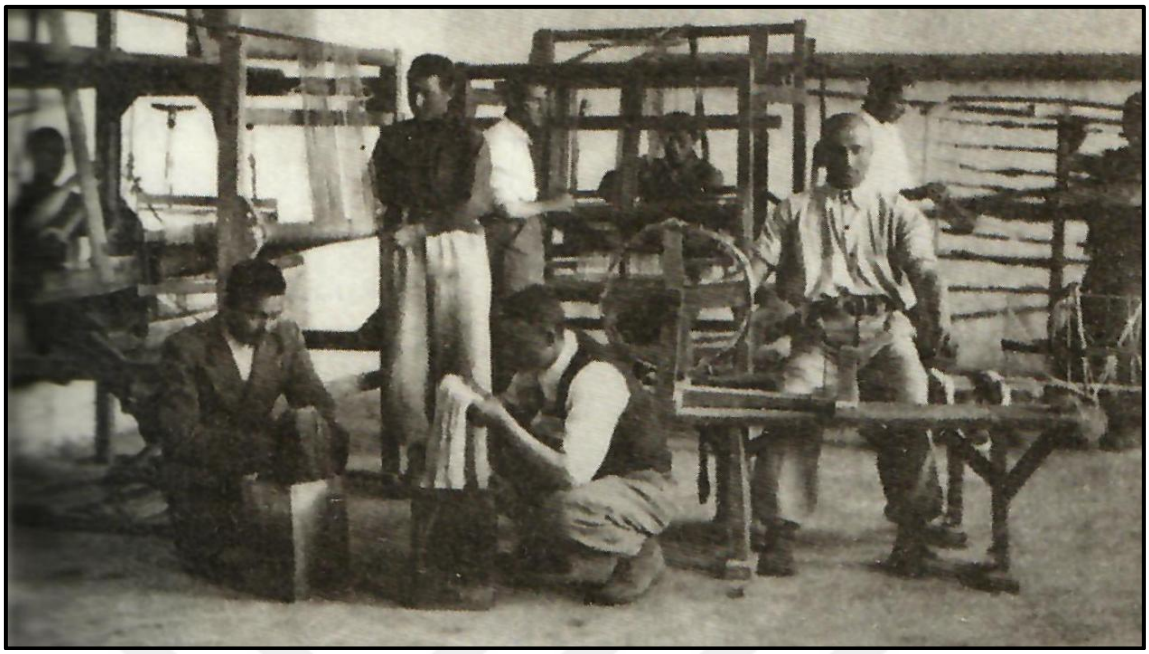


Resim LXVII. *Öğrenciler süt sağmayı öğrenirken* (Gümüşoğlu, 2021:111).



Resim LXVIII. *Öğrenciler süt sağımı yaparken* (Gümüşoğlu, 2021:111).

Resim LXIX. *Öğrenciler, enstitüdeki büyükbaş hayvanları kışın beslemek için tarladan samanları toplarken* (Gümüşoğlu, 2021:196).



Resim LXX. *Dokuma işliğinde çalışan öğrenciler* (Gümüşoğlu, 2021:107).

Resim LXXI. *Öğrenciler tarladan topladıkları ürünleri düzenlerken* (Gümüşoğlu, 2021:99).

3.2.5. Matematik

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki matematik derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problem çözümlerini içeren veriler Tablo 3.16'da betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.16: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te matematik derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Matematik	2	5	-	**7**
1947 Matematik	2	5	-	**7**
1953 Matematik	3	6	-	**9**

Tablo 3.16'ya göre, 1943 ve 1947 yılındaki KEÖP'lerin amaç kısmında iki, yöntem kısmında beş, gerçek yaşam problemlerini içeren verilere rastlanmıştır. Konu düzeyinde ise veri tespit edilememiştir. 1953 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında üç, yöntem kısmında altı, gerçek yaşam problemlerini içeren verilere rastlanmıştır. Konu düzeyinde ise veri tespit edilememiştir

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen matematik derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Sayısal problem çözümü:

"…Elde edilen işlem yapma erkesinin çabuk ve doğru olarak her günkü problemlerin çözülmesinde kullanılmasını sağlamak…" (KEÇEV, 2004:160-305).

"Talebeyi cisimlerin vasıflarını ve bu vasıflara bağlı olarak görülen kanunlarını anlayabilecek duruma getirmek" (KEÇEV, 2004:160-305).

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen matematik derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Pratik Uygulamada Matematik:

…Talebesine hızlı ve doğru olarak matematik işlemlerini yapmasını öğretmiş olan bir öğretmen bunları hayat problemlerine tatbik ettiremezse boş bir iş yapmış olur. Çünkü, pratik ciheti ve hayata tatbikı göz önünde bulundurmayan çalışmanın zihin eğitimine tesir edeceği şüphelidir. Başlangıçta en basit işlemleri bile öğretirken bunların ne gibi faydaları olduğunu anlatmak zorunluğu vardır… (KEÇEV, 2004:160-305).

Talebeler aritmetik işlemleri yaparken bunu yalnız doğru neticeler almak için yaptıkları zehabına düşmemelidirler. Mekanik alıştırmaların amacı, problem çözmektir. Öğretmen bütün öğretimde bu amacı gözden kaçırmamalı ve incelemeye başlıyacağı her hangi bir konuda talebenin ilgisini uyanık tutmak

için, çalışmaya zihinden kolayca bulunabilecek problemlerle başlanmalıdır. (KEÇEV, 2004:160-305).

Zorluklarla Mücadele:

Problem, yenilik unsuru kapsıyan bir temrindir. Problem çözme, kural öğretilir gibi öğretilemez. Problemleri birtakım tiplere ayırarak ve her tipi çözmek için standardize metotlar öğretilmesinin, tiplerin çokluğu yüzünden, ancak mahdut değeri vardır. Talebeyi problem çözmeye alıştırmak, onları güçlükleri kendi kendilerine yenmeye alıştırmaktır. Bu hususta takib edilecek en iyi usul, talebeyi güçlükleri yavaş yavaş artan problemlerle karşılaştırmaktır. (KEÇEV, 2004:161-306).

"Problemlerin daima hakikatlara göre kurulmuş olmasına öğret menlerin dikkat etmesi lazımdır Problemin mahiyeti ve keyfi olmamalı, bunların hayatla sıkı ilgisi bulunmalıdır" (KEÇEV, 2004:161-306).

Gündelik işlerde matematik:

Talebeye problemler verilirken enstitünün türlü çalışma alanların da yapılmakta olan işler göz önünde bulundurulmalı ve konular mümkün olduğu kadar bu işlerden alınmalıdır. Karşılıklı olarak işlerin yapılması sırasında matematik bilgilere önem vermeleri ve talebede sıhhat ve doğruluk endişesinin uyandırılması, iş öğretmenlerinden beklenir. (KEÇEV, 2004:161-306).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen matematik derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Kendilerine hayatın her alanında raslanan problemleri ve durumları nicelik bakımından çözümle me alışkanlığını kazandırmak" (MEV, 1953:183).

"Sayının ve aritmetiğin günlük hayatımızdaki büyük rolünü ve değerini kavratmak suretiyle alışveriş lerinde tutumlu ve dikkatli olmalarını telkin etmek" (MEV, 1953:183).

"Aritmetiği, günlük hayatlarında karşılaştıkları problemleri çözebilmelerini sağlıyacak bir düşünme metodu haline getirmek" (MEV, 1953:183).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen matematik derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

İlkokulda olduğu gibi, öğrencilere hayattan alınmış çeşitli misaller üzerinde çalışma fırsatları sağlanarak, onların, tecrübelerini genişletmelerine yardım edilmelidir. Bu çeşit faaliyetlerle öğrenciler nicelik, büyüklük, uzaklık, ağırlık, para, şekil, zaman ve yön kavramlarını daha geniş tecrübeler içinde kökleştireceklerdir. Sayılar arasındaki münasebetlerin anlaşılması ve bu münasebetleri öğrencilerin iyice kavramaları eşyadan ve araçlardan faydalanma ile mümkün olur. Bu maksatla evdeki ve okuldaki gündelik hayatın, ticaret ve endüstri âleminin sayı ile ilgili problemlerine ve sayıların bu hayat içindeki fonksiyonlarına, öğrencilerin dikkatleri çekilmelidir. (MEV, 1953:184).

"Öğretmen, aritmetik konularını ve bu konuların gerektirdiği becerikleri, alışkanlıkları öğrenciye kazandırmak için, önce onun, bir istihlâkçi olarak, gündelik hayatını incelemeli ve bu yoldan idareli bir alıcı olmasına, malını iyi kullanmasına yardım etmelidir" (MEV, 1953:184).

Gündelik yaşamda kesirler:

Öğrencilerin, kesir kavramı hakkında ilkokulda elde ettikleri bilgiler de, her çocuğun kavrayış ve anlayış seviyesi göz önünde tutularak, gündelik hayat tecrübelerine giren problemlerle kuvvetlendirilmelidir. Öğrenciler, çevrelerinin çeşitli faaliyet alanlarında kesir anlamı taşıyan olaylara her zaman raslarlar. Kesirlerin işlemine, bu olayları kesir bakımından değerlendirerek başlamak en tabiî yoldur. Önce en basit kesirler (paydaları eşit olarak) verilmeli ve sonra daha karışık kesir çeşitlerine geçilmelidir. En çok lâzım olan kesirler üzerinde durulmalıdır. (MEV, 1953:185).

Gündelik yaşamda yüzde hesapları:

Yüzde hesaplarının esası, ondalık kesirlerle ilgili olarak ve gerçek hayattaki kullanılışı içinde işlenerek kavratılmalıdır. (Kâr, zarar, iskonto, komisyon ve faiz hesapları; banka, borsa, sigorta, istikraz, tahvil ve şirket hesapları üzerinde incelemeler yaptırılarak öğrencilere bu bilgiler kazandırılmalıdır). Keza çeşitli vergiler. taşıt tarifeleri, posta, telgraf ve telefon ücretleri, elektrik, su, havagazı hesapları üze rinde bol örneklerle invelemeler ve alıştırmalar yaptırılmalıdır. (MEV, 1953:185).

Tarım-iş alanlarında matematik:

"Öğrencilerin, çevrelerinde, diğer derslerinde. tarım ve iş alanlarında karşılaştıkları plân, grafik, resimli grafik, istatistik, harita, diyagram, tarife gibi

sayı ve şekil anlamı taşıyan araçları yorumlamalarına, kulanmalarına ve gerektikçe bu çeşit araçları yapmalarına yardım edilmelidir" (MEV, 1953:185).

Gündelik yaşamda aritmetik hesapları:

Aritmetiğin başlıca amacı, öğrencilere günlük hayatlarında ve çevrelerinde rasladıkları gerçek problemleri çözme alışkanlığını kazandırmaktır. Problem çözmenin, öğrencilere tenkidi düşünme kabiliyeti vereceği göz önünde tutulmalı, dışarda karşılaştıkları problemleri dersaneye getirerek kendi başlarına veya arkadaşları ile birlikte çözmelerine imkânlar ve fırsatlar hazırlanmalıdır. Problem çözme çalışmaları, öğrencilerde, kazandıkları aritmetik bilgilerini iyi kullanma, çeşitli problemlere nüfuz etme ve bunları anlıyarak çözme yeteneğini geliştirir. (MEV, 1953:187).

3.2.5.1. Çıktılar

Enstitülerdeki öğrencilik anılarına iş içinde eğitim anlayışı şöyle yansımıştır:

...Bize kerestelerin kaç metre küp olduğunu bulmamız için görev verdi. O zaman henüz ikinci sınıftık. Kerestelerin eni, boyu ve yükseklik ölçülerine göre hacimlerini bulmuş, sonra o tür kerestelerin sayısıyla çarparak her tür keresteden kaç metre küp geldiğini hesaplamıştık. Yaparken karşılaştığımız zorluklarda kendisi bize yardımcı olmuştu.Böylece kereste indirme ve taşıma işinde hem iş yapıyor, hemde iş ilkesine uygun olarak matematik hacim ölçüleri bilgimizi en canlı biçimde yerinde uygulayarak öğreniyor veya öğrendiklerimizi pekiştiriyorduk. (Makal, 2008:82).

Resim LXXII. *Öğrenciler çatıyı inşa ederken Pisagor teorisini, gerçek hayat problem çözümünde uygulamalı olarak öğrenirlerken* (Güneri, 2021:72).

3.2.6. Fizik- Kimya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki fizik-kimya derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problem çözümlerini içeren veriler Tablo 3.17'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.17: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te fizik ve kimya derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	**Amaç**	**Yöntem**	**Konu**	***f***
1943 Fizik-kimya	1	-	11	**12**
1947 Fizik-kimya	1	1	3	**5**
1953 Tâbiat ve fen bilimleri	1	2	8	**11**

Tablo 3.17'ye göre; 1943 KEÖP'ün amaç kısmında bir, konu kısmında on bir gerçek yaşam problemi tespit edilmişken, yöntem kısmında gerçek yaşam bağlamında problem tespit edilmemiştir. 1947 KEÖP'te ise amaç kısmında ve yöntem kısmında bir, konu kısmında üç gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem kısmında iki, konu kısmında ise sekiz gerçek yaşam problemi saptanmıştır.

1943- 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen fizik-kimya derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Talebeye, günlük hayatta karşılaştıkları fiziksel ve kimyasal olayları gözlem ve deneylere dayanarak inceletmek suretiyle fizik ve kimyanın temel bilgi ve ilkelerini kazandırmak" (KEÇEV, 2004:167-310).*

1943 yılındaki KEÖP'te verilen fizik-kimya derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Zehirlenme problemleri:

> *"Zehirli gazların etkilemeleri: Sisler, zehirli gazların giderilmesi, zehirli gazlarla zehirlenenlerin tedavisi, tahrip bombalarına karşı korunma, yangın bombalarına karşı korunma"* (KEÇEV, 2004:171).

Günlük yaşam problemleri:

1. Eşyayı koruyan boyalar,

2. Yangın söndürme

3. Dezenfeksiyon,

4. Leke çıkarma usulleri,

5. Lehimcilik,

6. Temizleyici maddeler ve temizleme usulleri,

7. Pastan korunma araçları,

8. Tohumları ilaçlama,

9. Böceklerle mücadele

10. Çamaşır temizleme maddeleri,

11. Diş temizleme maddeleri (KEÇEV, 2004:171).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen fizik-kimya derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> "*İşlenen konuların hayatta uygulanma yerleri üzerinde önemle durulması ve mümkün olanların öğrencilere uygulattırılması gerektir (KEÇEV, 2004:311).*

1947 yılındaki KEÖP'te verilen fizik-kimya derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Su problemleri:

"Su: Doğal sular, yağmur suyu, kaynak suları, ırmak suları, göl suları, deniz suları, sert sular, içilecek suların özellikleri ve suların temizlenmesi. Suyun damıtılması, saf suyun özelliği, suda kireç ve organik cisimlerin aranması" (KEÇEV, 2004:315).

"Meteoroloji: Havadaki su buharının ölçülmesi, mutlak nem, bağılnem, higrometre, havadaki su buharının rolü, havadaki su buharının yoğunlaşması, çiğ, kırağı, sis, bulutlar ve türleri, yağmur ve yağmur miktarının ölçülmesi, Plüvyometre, kar, dolu" (KEÇEV, 2004:312).

"Kırılma ve kanunları, serap, tamyansıma, prizma ve ışığın renkli ışıklara ayrılması, tayf ve çeşitleri, gökkuşağı, spektroskop, mercekler ve merceklerde görüntüler, göz, göz kusurları ve giderilme çareleri" (KEÇEV, 2004:312).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tâbiat ve fen billimleri derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğrencilere bizzat inceleme, gözlem ve deney yaptırmak suretiyle içinde yaşadıkları tabiat çevresinin canlı, cansız varlıklarını ve olaylarını tanıtmak, tabiatı inceleme yollarını göstermek, bilimsel metotların kullanılmasını öğretmek, bu suretle onları, kazandıkları bilgi ve takibettikleri metotlar yardımiyle, tabiat ve fen olaylarının sebep ve sonuçlarını kavramaya, açıklamaya alıştırmak. (MEV, 1953:157).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tâbiat ve fen billimleri derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Problemlerin halline yarıyan çalışmaların sonuçlarını toplamak, genellemeler yapmak, gruplar tarafından yapılacak çalışmaları karşılaştırmak" (MEV, 1953:160).

Öğretmen adayları okul veya kendi aile çevrelerindeki tabiat varlıklarının ve kuvvetlerinin, mahalli tekniklerin (Ormanlar, akar sular, rüzgârlar, hayvanlar, mahalli sanatlar, modern teknikten ve vasıtalardan faydalanma v. b). insanlara faydalı veya zararlı etkilerini ve insanlarla münasebetlerini incelemeli; bu kuvvetlerin veya tekniklerin daha iyi hale getirilmesi, bu konulardan öğretmen

olarak faydalanmanın nasıl mümkün olabileceği hakkında notlar almağa, küçük plânlar hazırlamağa ve tartışmalar yapmağa sevkedilmelidir. Bu hususlarda bilhassa ders dışı saatlerden, yaz tatillerinden faydalanılmalıdır. Bu konularda tarım, sosyal bilgiler, eğitim sosyolojisi, iş dersleri öğretmenleriyle işbirliği yapılması, öğrenciler arasında birlikler, kulüpler kurulması ve toplantılar tertibi düşünülmelidir. (MEV, 1953:161).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tâbiat ve fen bilimleri derslerindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Su problemi:

1-Kirli ve temiz sular. İçme suyunun özellikleri Evde ve okulda temiz bir suyu nasıl elde ederiz?
2-Sularla geçen hastalıklar ve korunma çareleri. Tifo, dizanteri, kolera, önemli parazitler.

3- Suyun damıtılması (saf su). Suyun bileşimi, suyun elektroli

4-Sular ne zaman zararlı hale gelir? Seller, su taşmaları, bataklıklar ve bunların zararlarından korunma (MEV, 1953:165).

Isıtma araçları problemleri:

"…Ocak, mangal, soba ve çeşitleri, kalorifer. Mangal ve sobalardan gelen tehlikeler ve bunlardan korunma çareleri…" (MEV, 1953:165).

"Ateşten gelen tehlikeler: Yangın, yanıklar. Yangın söndürme araçları, yanıklara karşı ilk yardım" (MEV, 1953:165).

" Evlerimizde temiz havayı nasıl temin ederiz?" (MEV, 1953:166).

Mikroplarla mücadele:

Hastalık yapan mikroplar ve bakteriler hangi yollardan vücuda girer? En çok raslanan hastalıklar ve bunlardan korunma çareleri. Verem. Veremle Savaş Kurumları. Sıtma, tifüs, kuduz, kızıl, kızamık, difteri, bogmaca, şarbon. Hastalık nakleden böcekler ve diğer hayvanlar, bunlardan korunma ve bunlarla mücadele usulleri. (MEV, 1953:168).

Çıktılar

Pratik kimya bilgileri dersinin, günlük yaşamdaki problemlere çözüm üretir nitelikte işlendiği, Pakize Türkoğlu'nun şu anısından anlaşılmaktadır (Türkoğlu, 2020:137):

> *"Yapışıklıkları kolayca ayrıştırmanın, madenleri kolayca yapıştırmanın, lekeleri kolayca silmenin, parlatmanın ya da renk değiştirmenin çareleri hep bu dersin elindeydi. Şu turnusol kâğıdı örneğini ilk gördüğümüzde dünyanın en büyük keşfi sanmıştık. Belki ben öyleydim*".

Antalya Aksu Köy Enstitüsü öğrencilerinden (Türkoğlu, 2020:136-137), kimya derslerindeki gerçek yaşam problem çözümlerine dair işledikleri konuları şöyle açıklamaktadır:

> *Kimya öğretmenimiz müdür Talat Ersoy'du. Öğretmen olarakta kendi alanında çok yetkin biriydi. Tadına doyum olmaz çalışmalar yapardık bu derste ve öğrendiklerimizle başka dersler arasında ilgi kurabilirdik. Onun dersleri sadece laboratuvarda, 'kitap ve tebeşir kimyası' olarak kalmaz, çoğunlukla 'iş kimyası'yla bütünleşirdi. Örneğin biz öğrenciler inşaat öğretmeniyle kireç söndürme işine girişmeden önce ya da sonra kirecin kimyası ile ilgili bilgileri, formülleri öğrenir, derste bunları konuşur, defterlerimize yazardık. Ama yaptıklarımız orada kalmazdı. Neler oluyor da gök taş yanınca kirece dönüşüyordu? Sonra da bir kuyu kazıp, yanmış kireci orada suyla karıştırınca duman çıkıyor ve kireç hamurlaşıyordu. İşte biz, kireci yapılarda, badanada kullanırken tüm bunları biliyorduk. Sınıfta ya da laboratuvarda öğrendiğimiz formülün iş içinde çözümünü görmekten, yaşamaktan daha zevkli bir öğrenme olamazdı. Yapışıklıkları kolayca ayrıştırmanın, madenleri kolayca yapıştırmanın, lekeleri kolayca silmenin, parlatmanın ya da renk değiştirmenin çareleri hep bu dersin elindeydi. Şu turnusol kâğıdı örneğini ilk gördüğümüzde dünyanın en büyük keşfi sanmıştık. Belki ben öyleydim. Turnusol kâğıdı maviden pembeye, pembeden maviye dönüştükçe öğretmenin, kimi ikiyüzlü insanların da böyle olduğunu şaka yollu söylemesini bile unutmamışım.*

Antalya Aksu Köy Enstitüsü öğrencilerinden (Türkoğlu, 2020:137), kimya derslerindeki gerçek yaşam problem çözümlerine dair işledikleri konuları şöyle açıklamaktadır

> *Dokumacılık dersinde de çok yararlanıyorduk kimya dersinde öğrendiklerimizden. İplik boyarken, haşıl yaparken dokumacı İzzet Usta'nın*

geleneksel teknikleriyle bizim kimya dersinde öğrendiğimiz bilgiler bütünleşiyordu. Bir denememizi de unutmamışım. Bizlere yazlık elbise olarak dikilen safariler (ceket pantolon) Sümerbank'tan gelen asker kumaşındandı. Bunların beyazı yoktu. Oysa Antalya çok sıcak olduğu için biz kızlar beyaz takımlarımız olsun isterdik. O yıllarda çamaşır suyu gibi şeyler yoktu. Ancak kimya dersinde öğrendiğimiz, kireç kaymağı yoluyla renkleri beyaza dönüştürme işini bu kumaş üstünde denedik, çok iyi sonuç verdi. Beyaz giymek isteyenlerden kimileri bu yolla beyazlaştırdılar giysilerini.Daha sonra zengin laboratuvar malzemesi ve kimya cihazları geldi enstitüye. Bu malzemeler ve araçlar için sağlam ve uygun dolaplar yapılarak içine yerleştirildi. Örneğin artık bizim de bir kitimiz vardı.

Burada dikkat çeken husus, günlük yaşamda karşılaşılan bir problemi, öğrencilerin işledikleri ders aracılığıyla çözüyor olmalarıdır.

3.2.7. Ev idaresi

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki ev idaresi derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problem çözümlerini içeren veriler Tablo 3.18'de betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.18: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te ev idaresi derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Ev idaresi	1	-	4	**5**
1947 Ev idaresi	1	1	6	**8**
1953 Ev işi	1	5	6	**12**

Tablo 3.18'e göre; 1943 KEÖP'ün amaç kısmında bir, konu kısmında dört gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. Yöntem kısmında ise gerçek yaşam problemlerine rastlanmamıştır. 1947 KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem kısmında bir, konu kısmında ise altı gerçe yaşam bağlamı tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında bir, yöntem kısmında beş, konu kısmında altı gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Talebeye, içinde yaşanılan bir evin sağlık şartlarına uygun olarak nasıl yapılacağını, tertip ve tanzim edileceğini; ekonomik esaslara uygun düşecek bir tarzda nasıl idare olunacağını öğretmek" (KEÇEV, 2004:197).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Çevredeki evlerin ev idaresi bakımından incelemesi ve ihtiyaca uygun örnek ev tiplerinin tesbiti"(KEÇEV, 2004:197).

"Ahır, ambar, samanlık, çamaşırlık, fırın, kümes gibi parçaların ev idaresi yönünden incelenmesi ve bunlara verilecek örnek şekillerin saptanması" (KEÇEV, 2004:197).

Yemek pişirme:

"Besin maddelerini inceleme, değerlendirme (kalori ve vitaminler), fiyatlarını hesaplama, aile bütçesi, günlük hayat için lüzumlu yemeklerin sağlık şartlarına uygun olarak pişirilmesi ve yiyeceklerin hazırlanması." (KEÇEV, 2004:198).

Çocuk bakımı:

"Süt çocuğunun bakımı, temizliği, beslenmesi, eğitimi ve küçük çocuklarda en çok görülen hastalıklar, tehlikeleri ve önlenmeleri"(KEÇEV, 2004:198).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Aile bütçesi problemi:

"Yarının ana ve babasına; ailesinin sağlığını korumak, parasını idareli kullanmak usullerini öğretmek ve ailesinin refah ve saadetini sağlamak için lüzumlu olan bilgi ve maharetleri vermektir" (KEÇEV, 2004:414).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Ev idaresi dersi gösterilirken öğretmenler; konuyu bütün öğrenci- lerin görebileceği yerde, ilk önce kendileri uygulamalıdır"(KEÇEV, 2004:414).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Uygulamalı temizlik:

"Halı, cam ve ayna gibi bütün eşya temizlikleri. İlk önce, tek tek ve pratik olarak gösterilecektir. Sonra bunlar, okulun bir odasında günlük temizlik uygulaması şeklinde ve bir bütün halinde göstderilecektir" (*KEÇEV, 2004:415).*

"Öğrencilere ait çamaşırlar üzerinde yamayarak onarma" (KEÇEV, 2004:416).

Temizlik problemleri:

1-Lekecillik: Leke çıkarma esasları; köyde tedariki kolay kil, un, gaz gibi maddelerden faydalanılarak yağ, meyve, mürekkep, yemek, katran gibi lekeler çıkarmak. 2- Türlü ev eşyası üzerindeki lekeleri çıkarmak. 3- Tahta ve taş temizlikleri uygulamaları, 4- Mobilya temizlikleri ve cilası. 5. Böceklerin öldürülmesi, evde dezenfeksiyon uygulamaları; kabine, bulaşık çukuru, ahır gibi yerleri dezenfekte etmek. 6- Mevsimlik temizlik uygulamalan. 7. Gecelik, pijama, erkek gömleği gibi büyük çamaşır yıkama. 8- Gecelik, pijama ütülemek. 9- Erkek gömleği ütülemek 10- Erkek gömleğinde yaka ve kol değiştirmek. 11- Türlü cins kalın kumaşlar üzerinde kaynatma şeklinde onarma. 12- Kuvvetlendirme ve düz verev kesek ve kapak kalkmanın onarılması. 13- Düz yünlü kadın kumaşlanı üzerinde düz örgü uygulamaları. 14- Masa, perde, divan örtüleri üzerinde kola uygulamaları. 15- Türlü renkteki yün eşyanın temizliği. 16-Albın, gümüş gibi değerli eşya temizliği. 17- Eldiven, şapka, kundura temizliği. 18- İş elbisesi temizliği. (KEÇEV, 2004:417).

Giysi temizliği ve onarması:

1-Koltukaltı, dirsek ve diz kapağı, pantolon ağı yaması. 2- Aşınmıya yüz tutan elbiselerde kuvvetlendirme işleri. 3- Kadın elbiselerini örenek onarma. 4- Erkek elbiselerini örerek onarma. 5- Elbiseler üzerinde leke çıkarma. 6- Türlü kadın elbiseleri temizliği ve ütüsü. 7- Erkek elbi- seleri temizliği ve ütüsü. 8- Yumurta akı, nişasta ve patates gibi kolalanin oya, çocuk çamaşırlanı üzerinde uygulamalan. 9- Palto, pardesü temizliği 10- Kazak gibi yün eşyanın onarılması. 11- Halı onarımı. 12- Kışlık eşya ve elbiselerin ilaçlanarak kaldırılması. 13- Yıllık temizlik uygulamalanı. (KEÇEV, 2004:417).

Gerçek yaşam problemleri:

1-Arı sokması, kömür çarpması, burun kanaması, küçük yara ve berelerin, yanıkların tedavisi. 2. Bitkisel boya uygulamaları 3- Yapma boybalarla, pamuklu kumaş boyanması. 4- Yünlü kumaş boyanması. 5- İpekli kumaş boyanması, 6- Sağlıklı ve ekonomik şekil de bir köy evi düzenlenmesi ve boyanan örtü ve perdelerden de faydalanarak evin döşenmesi, 7- Bütün sınıflarda öğretilen konuların okulda uygulanması. (KEÇEV, 2004:417).

"Hasta çocuk, çocukta hastalık belirtileri, hekim gelmeden alınması gereken tedbirler. Hasta çocuğa yapılacak ihtimam. Çocukta sık sık görülen hastalıklar; kusma, ishal, peklik, pamukçuk, nezle, öksürük" (KEÇEV, 2004:419).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Ev İşi adı altında toplanan «ev idaresi, yemek pişirme, biçki dikiş, çamaşır nakış ve çocuk bakımı dersleri uygulanırken öğretmen adaylarının ilerideki çalışmalarına esas olacak bilgi ve maharetler, onlara kendi hayatlarında ve evlerinde daima tatbik edilebilecek şekilde kazandırılmalıdır" (MEV, 1953:315).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Çocuk hastalıkları problemi:

Ev işi çerçevesi içinde mütalâa edilen çocuk bakımı dersi, öğretmen adaylarına verilirken anneye ve çocuğa doğumdan evvel ve sonra gerekli itinanın gösterilmesi zarureti, bilhassa köylerimizdeki çocuk ölümleri ve sebepleri, milletimizin mukadderatına tesiri olan nüfus dávamız ve her şeyden evvel, sıhhatli ve bakımlı çocuk meselesi izah edilmeli, yarının öğretmen ve anaları bu bakımdan da teçhiz edilmelidir. (MEV, 1953:316).

Köylerde uygulamalı ev işi dersleri:

"Ev işi dersleri, son sınıflarda haftanın bir gününde iş dersleriyle birleştirilerek yakın çevrede. bilhassa köylerde tatbiki olarak işlenmeli, iş dersleriyle ev işlerinde yapılan araçlarla köy evleri düzenlenmeli, mümkün olduğu takdirde bunlar o eve hediye edilmelidir" (MEV, 1953:316).

Gerçek yaşam problemleri:

"Öğrencilerin ev hayatları üzerinde incelemeler yaparak derslere onların ihtiyaçlarına göre yön vermek, gerektiğinde, aileleriyle temas ederek onlara yardımcı olmak, samimi öğütler vermek ve rehberlik etmek" (MEV, 1953:317).

"Ev işi derslerinin konuları evin, okulun veya çevrenin günlük ihtiyaçlarına tekabül ettiğinden bunları daima ameli ve işe yarar bir şekilde uygulamak" (MEV, 1953:317).

Uygulamalı ev işi dersleri:

"Konuların tatbikatını mümkün mertebe okul ve çevre eşyası üzerinde yapmak, sabah etütlerinden evvel veya ders saatleri dışında okulun temizlik, tertip, yiyecek, alışverişi, yemek listelerinin tanzimi, onarma gibi günlük faaliyetlerinin öğrenciler tarafından bilfiil organize edilmesine ve tatbikine imkân vermek" (MEV, 1953:318).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen ev idaresi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Evin temizliği:

...Hamamboceği ve fare öldürucu ilaçları hazrlamak ve tatbik etmek. Şehir ve köye göre günlük, haftalık, mevsimlik iş ve temizlik planları yapmak. Temizlik araç ve gereçlerini tanımak. Mahallinde ucuzca tedariki mümkün olanlarriyle tatbikat (gaz, kilnebatlar v. b.). Temizlik bezleri dikme (eski çamaşırlardan), bir evde bulunan eşyaların temizlik tarzı ve uygulamaları… (MEV, 1953:318).

"Helaların temizlik ve dezenfeksiyonu. Mutfağın temizlik ve yerleştirilmesi. Ahır, ambar samanlık çamaşırlık, fırın, kümes, kiler gibi yerlerin ev işleri yönünden incelenmesi ve düzenlenmesi, bunlara örnek tipler verilmesi ve iş bölümüyle köy evinde temizlik tatbikatı. İş bölümü ile okulda temizlik tatbikatı" (MEV, 1953:319).

Çamaşır temizliği

"Kirli çamaşırların tasnif ve muhafazası. Kirli çamaşırları saklamak için eski çarşaflardan torbalar dikme. Çamaşırlardan leke çıkarmak, onları ağartmak (çamaşır suyunun hazırlanması). Mahalli gereçlerden fay dalanılarak köyde mevcut geri usullerin ıslahı" (MEV, 1953:319).

Çamaşırların onarılması.

"Çamaşırları elde yamıyarak onarma (baskılı, köşe dört köşe, yuvarlak yamaların gösterilmesi). Onarımın eski iç çamaşırlarının dirsek, pantolon dizi ve ağı gibi kısımlarında uygulanması" (MEV, 1953:320).

Yiyecek alışverişi

"Çeşitli yiyeceklerimizin alışverişi hakkında bilgi. Pazara, hale giderek yiyecek maddelerinin çeşidini, kalite ve fiyatlarını tanımak (günlük alışveriş münavebe ile öğrencilere yaptırılacaktır). Bir eve toptan veya perakende almacak erzak ve

bunların saklanma şekilleri gösterilecek, mahalli usulleri incelenerek bunların ıslahı araştırılacaktır" (MEV, 1953:321).

Beslenme bilgisi:

Vücudumuzun ihtiyaçları, bu ihtiyaçları karşılıyan maddeler. Vitaminlerin önemi, mahalli vitamin ürünleri, büyütücü, onarıcı yiyecekler, ısı ve enerji veren yiyecekler (bu incelemelerde okul bahçesindeki ürünlerden faydalanılacaktır). Yiyeceklerin tanzimi, yeter miktarda yenmesi, sağlık kaidelerine uygun olması, iştah açıcı olması, ekonomik olması ve israf edilmemesi hususlarının belirtilmesi. (MEV, 1953:321).

3.2.7.1. Çıktılar

Aşağıda ev idaresi dersi kapsamındaki uygulamalara dair öğrenci anılarına yer verilmiştir:

Sağlıklı yemek kültürü:

"...Bu dersin, köylerdeki beslenme alışkanlığımızın ve mutfak kültürümüzün sağlıklı yanlarını standartlaştırarak, enstitüler yoluyla yeniden köylere taşımak gibi bir işlevi ve amacı vardı. Bunu ona anlatmışlardı. Steir, öncelikle bu amacı önemsiyor, çalışmalarını bu anlayışa göre düzenliyordu..." (Türkoğlu, 2020:356-357).

Tasarruf problemleri:

...Steir'in bize kazandırmak istediği yemek yapma alışkanlığının başında tutumluluk gelirdi. Malzeme ve yaptıklarımızı ziyan etmemek vazgeçilmez ilkesiydi. Bu konudaki kimi kuralları bize itici bile geliyordu. Örneğin yediğimiz pirzolaların kemiklerini yeniden kaynatıp çorba yapmamız, hatta ikinci kez kaynatıp onu da yemeklerde kullanmamız gerektiğini söylerdi... (Türkoğlu, 2020:357).

3.2.8. Tabiat ve Okula Sağlığı Bilgisi

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki tâbiat ve okul sağlık bilgisi derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen gerçek yaşam bağlamındaki problem çözümlerini içeren veriler Tablo 3.19'da betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.19: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te tabiat ve okul sağlığı derslerindeki gerçek yaşam problem çözümleri bağlamındaki içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Tabiat ve okul sağlık bilgisi	3	1	8	**12**
1947 Sağlık bilgisi	-	-	7	**7**
1953 Sağlık bilgisi	-	-	4	**4**

Tablo 3.19'a göre; 1943 KEÖP'ün amaç kısmında üç, yöntem kısmında bir, konu kısmında sekiz gerçek yaşam problemi tespit edilmiştir. 1947 KEÖP'te amaç ve yöntem kısımlarında gerçek yaşam problemi görülmemişken konu kısmında yedi problem saptanmıştır. 1953 KEÖP'te amaç ve yöntem kısımlarında gerçek yaşam problemi görülmemişken konu kısmında dört gerçek yaşam problemi saptanmıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen Tâbiat ve Okul Sağlık Bilgisi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Doğa problemleri:

"Talebeye, tabiata dair her konu üzerinde bir çok incelemeler, gözlemler, deneyler, karşılaştırmalar yaptırmak suretiyle onlarda görme, düşünme, gördüğünü iyi anlatabilme ve güzel yazabilme ve nihayet bütün bunlardan sonuçlar çıkarabilme, tabiat sırlarını çözebilme yeteneğini kazandırmak" *(KEÇEV, 2004:172).*

Çevreye uyum problemi:

Canlı varlıklar incelenirken bunların, bulundukları çevremlerin etkilerine bağlılıkları ve o çevremdeki etmenlere uyuşları göz önünde tutulacak. Canlı varlığın yapısı ile işlevi arasındaki münasebetler, yaşama uğraşını ve bunların birbirlerine yaptıkları yardımlarla zararlar üzerinde durulacak. Talebe bu konular üzerinde düşünmeğe ve incelemelere dayanan sonuçlar çıkarmağa alıştırılacak. (KEÇEV, 2004:172).

"İnsan vücudunun yapısını ve işleyişini, sağlık bilgisi kaidelerine uygun olarak kullanılmasını ve korunmasını iyice öğretmek" (KEÇEV, 2004:172).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen Tâbiat ve Okul Sağlık Bilgisi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Temel kavram ve ana kanunlar gözlem ve deneylerden çıkarılacaktır. Her konu incelenirken yakın çevresinde bulunan ve ona tesir eden etmenler de birlikte

gözden geçirilerek saptanacaktır. Kuramsal bilgiler bu çalışmalarla kazandırılacaktır"(KEÇEV, 2004:172).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen Tâbiat ve Okul Sağlık Bilgisi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Okul sağlık bilgisi konuları:

1)Okul çocuğunun vücut yapısı ve özellikleri,

2) Okul ve çevrenin çocuğun vücut yapısı üzerine etkileri,

3) Okul ve çevresinde aranılacak sağlık şartları,

4) Okul çocuğunda görülen hastalıklar ve bunlara karşı alınacak tedbirler,

5) Kazalar ve alınacak tedbirler,

6) Genel sağlık kuralları,

7) Sağlık problemleri bakımından köyün incelenmesi ve köye göre sağlık kuralları,

8) Okulda ve köy odasında bulunması gereken ilaç ve aletler, bunların kullanılması (KEÇEV, 2004:183).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen Okul Sağlık Bilgisi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Bulaşıcı hastalıklara genel bir bakış: Sıtma, verem, çiçek, difteri kızıl, kızamık, tifo, kolera, dizanteri, amipli dizanteri, veba, tifüs, menenjit, firengi, belsoğukluğu, nezle, grip, soğukalgınlığı (bronşit). Bu hastalıkların bulaşma yolları, hastalığın alametleri ve sebepleri; bunlara karşı korunma çareleri ve sağılma usulleri" (KEÇEV, 2004:341).

"Hastalık yapan ve parazit olan çok hücreli hayvanlar, şerit, bağırsak solucanları, trişm ve bunların insan vücuduna girişleri ve vücutta yaptıkları âraz, korunma çareleri" (KEÇEV, 2004:340).

"İnsanlarda kemik hastalıkları ve kemik veremleri, iskeletin fena biçim alması, bunun önüne geçilmesi; kırıklar, çıkıklar, burkulama" (KEÇEV, 2004:340).

"Dolaşım organlarının bozulması: Kansızlık, yürek durması, damar sertliği, varis, hemofili, emeroit, damarların kestirilmesi, içki, tütün ve yorgunluğun dolaşma aygıtına yaptığı zarar ve bunların önlenmesi" (KEÇEV, 2004:340).

Çocuklarda görülen hastalıklar ve bunlara karşı alınacak tedbirler:

a) Göz bozuklukları ve hastalıkları ve bunları meydana getiren se bepler; bunlara karşı tedbirler, b) Çocuklarda kemik hastalıkları, raşitizm ve bunların önlenmesi, c) Derideki sıyrıklar, yaralar, çıbanlar, kellik, şişler, yanıklar, ekzemalar, kurdeşen, burun kanaması gibi, hastalıklar ve ağrıları; bunların sağlık şartlarına uygun bakımı üzerinde durulacak, d) Okul çocuğunda görülen başlıca bulaşıcı hastalıklar: Difteri, verem, boğmaca öksürüğü, kızıl, kızamık, çiçek, su çiçeği, kabakulak, tifo, tifüs, menenjit, sıtma, dizanteri ve amipli dizanteri; kolera ve bunla rın insanlara geçişi; korunma çareleri, e) Firengi, belsoğukluğu ve bunlara karşı alınacak tedbirler, f) Şerit, askarit ve okrsiyür, bunların insanlara geçişi, korunma ve tedavileri; şarbon, uyuz, kuduz hastalıkları, g) Aşı, serum tedavileri, h) Güneş çarpması ve donmaları, i) Beyin yorgunluğu ve sinir hastalıkları, j) Kazalar. Genel olarak vukubulan kazalar ve alınacak tedbirler: (Bayılma, boğulma, ezilme, yaralanma, kırıl ma, burkulma kesilmeler, yanıklar, kulağa ve göze kaçan yabancı maddelerin çıkarılması ve bunlara karşı alınacak tedbirler. (KEÇEV, 2004:342).

Zehirlenmeler:

"a) Odun ve kömürle zehirlenme, b) İlaçlarla zehirlenme, c) Yemeklerle zehirlenme, d) Arı, akrep, çiyan ve yılan sokmasiyle zehirlenmeler ve bunlara karşı alınacak tedbirler. Sağlık problemleri bakımınmdan köyün incelenmesi ve köye göre sağlık kuralları" (KEÇEV, 2004:342).

Köy çevresinde sağlık şartları:

Köy suları ve bunların sağlık kurallarına uygun tarzda kullanılma şartları, köyde bataklıkların kurutulması, köy evi ve bölümleri (ahır ve gübrelikler), köydeki salgın hastalıklarda alınacak tedbirler (hamamlar, dispanserler), köy mezarlıkları, köy odaları ve misafirhaneleri; camiler, kapalı yerler ve kahvehaneler, okulda ve köy odasında bulunması lâzımgelen ilaçlar, aletler ve bunların kullanılması. (KEÇEV, 2004:342).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Okul Sağlık Bilgisi dersindeki gerçek dünya problemlerini içeren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

İçme suyu problemi:

"Suya ihtiyacımızın sebepleri. İçme ve kullanma suları, bu suların nerelerden sağlanacağı. Tabiattaki temiz suların araştırılması ve bunlardan faydalanma usulleri. Sarnıçlar, kuyular, çeşmeler, kaynaklar. Su nakleden vasıtalar ve su kapları. Kirli suların temizlenmesi. (Evde, okulda)" (MEV, 1953:178).

Çevrenin sağlık şartları:

"Köylerin kuruluşu, ev ve okulların yapılışında gözetilecek sağlık, havalandırma, ısıtma ve aydınlatma usulleri. Gübreler, çöpler, lâğımlar ve diğer kirli suları ortadan kaldırılma çareleri. Okulda ve evde basit ve sihhi bir hela nasıl yapılır? Mezarlıklar" (MEV, 1953:178-179).

Bulaşıcı hastalıklarla mücadele:

Canlı vasıtalarla bulaşan hastalıklar (Sıtma, tifüs...).Bu hastalıkların bulaşma yolları, mikrobun vücuda giriş yerleri. Belli başlı hastalık belirtileri. Hastaların ve hastalarla temas edenlerin tecritleri. Sağlam insanları aşı ve seromla koruma. Genel olarak hastalar hakkında alınacak tedbirlerle okulda vukubulan kazalara karşı alınması lazımgelen tedbirler. (MEV, 1953:179).

Bulaşıcı hastalıklar*:*

"Bulaşıcı hastalıklar, bunları yapan mikroplar. Bulaşıcı hastalıkların kaynakları, bulaşma yolları. Bilgi, aşı, serom, ve kimyevi maddelerle bu hastalıklardan korunma. Hastaların haber verilmesi, tecridi. Mikropların ve mikrop nakleden böceklerin ve farelerin imhası. Bit, pire, tahtabiti, karasinek, sivrisinek mücadelesi" (MEV, 1953:179).

3.2.8.1. Çıktılar

Antalya Aksu Köy Enstitüsü öğrencilerinden Pakize Türkoğlu, sağlık derslerindeki gerçek yaşam problem çözümlerine dair işledikleri konuları şöyle açıklamaktadır (Türkoğlu, 2020:151):

Sadece benim değil birçok arkadaşın sıtma öyküsü vardır böyle. Sağlık Bilgisi derslerimizin birinde, doktor hanım bize niçin bu bölgelerde sıtma olduğunu anlattı. Sıtmayı aşılayan sivrisineklerin nedeni bataklıklar, çeltik tarlaları ve sıcaktı. Bunları konuşup bizi tartıştırdı. İyi bir mücadele ile kökünün kazınabileceğini söylüyordu. Biz ise bunu hayal sanıyorduk.'Bu akşam sıtma savaş filmi gösterilecek' dediler. Tüm öğrenciler arka bahçede toplandık. Sinemayı ilk kez izliyorduk. Açık havada gösterildi, ilginç bir sıtma mücadele

filmiydi. Anımsadığım kadarıyla mücadele sivrisinekleri üreten bataklıklarla ve çeltik ekenekleriyle yapılıyordu. Doktor hanım derslerinde bizi sıtma konusunda bilinçlendiriyor, hasta öğrencilerin kimilerini hastaneye gönderiyor, çevre köylerin sıtmalılarına koşuyordu.

Arifiye Köy Enstitüsü'nün kuruluşunda karşılaşılan problemlere getirilen çözümler şöyle açıklanmıştır:

…Tahtakurusu gururumuzu zedelemeye başlamıştı. Büyük işlerin henüz başladığı yolun eşiğinde geçitimizi tıkıyor, pis kokulu nefesle 'geçilmez' diye bağırıyordu. Zekamız bu badireden dönemezdi elbet. Düşündük taşındık, nihayet çareyi bulduk. Semaver tertibinde tenekeden emzikli buhar aletleri yaptık. Başladık bütün deliklere buğu salmaya. Bir hafta sonra köklerini bile kurutmuştuk… (KEÇEV, 2003:185).

Aşağıda sağlık dersleri kapsamındaki uygulamaları içeren fotoğraflara yer verilmiştir:

Resim LXXIII. *Birçok ortak alanın paylaşıldığı alanlarda öğrencilerin saçlarındaki bit sorununu çözmek adına saçları kesilirken* (Güneri, 2021:64-65).

Resim LXXIV. *Yatak yorganlar güneşe koyularak bit ayıklanırken* (Güneri, 2021:65).

Resim LXXV. *Bit problemine karşı öğrencilerin saçları kesilirken* (Güneri, 2021:64).

Resim LXXVI. *Temizlik işlerinde çalışan öğrenciler* (KEÇEV, 2003:234).

3.3. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) görevlere ve öğrenenler arası iş birliğini gerektiren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) görevlere ve öğrenenler arası iş birliğini gerektiren etkinliklere yer verilmekte midir? sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda öncelikle Türkçe, Coğrafya, Müzik, Beden Eğitimi, Tarım, Teknik Dersler ve Çalışmalar derslerinde "görev" vermeyi ve "iş birliği" yapmayı amaçlayan etkinlikleri belirleyebilmek için 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'ler incelenmiştir.

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerdeki Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine ilişkin bulgular aşağıda sunulmaktadır.

3.3.1. Türkçe

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair veriler Tablo 3.20'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.20: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te Türkçe ve Türk dili edebiyatı derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Türkçe	-	1	1	**2**
1947 Türkçe	-	1	1	**2**
1953 Türk Dili ve Edebiyatı	-	1	2	**3**

Tablo 3.20'ye göre 1943 ve 1947 KEÖP'te yöntem ve konu bölümlerinde bir adet iş birliğine dair içeriğe rastlanırken amaç kısmında öğrenenler arası iş birliğini içeren verilere rastlanmamıştır. 1953 KEÖP'te ise yöntem kısmında bir, konu kısmında iş birliğine dair iki içerik bulunurken, amaç kısmında öğrenenler arası iş birliğini içeren herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair amaç ve direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

Temsil çalışmaları:

Tiyatro başlı başına bir dil ve edebiyat okuludur. Enstitüde sık sık hazırlanıp oynanacak piyeslerden başka her sınıfta ayrı ayrı temsil çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalarda dekor ve kostüm aranmaksızın talebeye klâsik bir piyesten seçilecek bir sahne hazırlatılır. Hazırlatılacak sahnedeki şahıslar talebe ile ayrı ayrı incelenir ve aynı rol birkaç talebeye birden verilir. Bu çalışmalarda amaç talebenin muhtelif insan tipini benimseyebilecek kadar tanıması ve konuşmasını duyulara, olaylara göre ayarlamaya alışması olmalıdır. Bunun için de seçilecek eserlerde vaka ve dekor cazibesinden çok psikolojik değer aranmalıdır. (KEÇEV, 2004:123-261).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

"...Açıklamalar başlangıçta bir grup tarafından hazırlanmalı ve sınıfça değerlendirilmelidir..." (MEV, 1953:86).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair konulara ilişkin bulgular şunlardır*:*

Haber, sözlü rapor:

"Bir havadis, günlük bir vaka, bir kahraman, yapılacak bir iş, bir ders konusu, bir istek, bir deney vb. üzerinde sınıf arkadaşlarına, doğru ve toplu olarak bilgi verme. (Bu çalışmalar, laboratuvarlardan, gezilerden sonra, okul toplantılarında, çeşitli derslerde uygulanabilir.)" (MEV, 1953:87).

Tartışma:

"Sınıfça bilinen herhangi bir hikâye, piyes, kitap, günlük bir vaka, vb. üzerinde grup tartışmaları" (MEV, 1953:88).

3.3.1.1. Çıktılar:

Türkçe dersine ait görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dayanan etkinlik ve anılar şunlardır:

Kızılçullu Köy Enstitüsü Müdürü Hamdi Akman, öğrenenler arasındaki iş birliğini şöyle açıklamıştır:

> *"Enstitüde faaliyette bulunan kitap evi, kooperatif, öğrenci emanet sandığı, spor kurulları gibi teşekküller hep öğrenciler tarafından samimi ruh içinde idare edilir. Bu teşekküllerin kuruluşu ve nizamlaşması hep öğrenciler umumi heyetinin toplantılarında tespit edilir" (KEÇEV, 2003:269).*

Öğrencilerin bu tür görevlerle, genel işleyişi birlikte eşgüdümlü şekilde yürüttükleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Türkçe derslerinde iş birliği içerisinde düzenledikleri piyeslere dair bir anı şu şekildedir (Apaydın, 2009:58):

> *...Sanat çalışmalarımızın ana rengi hep halk işi olurdu. O zaman sahneli filan salonumuz yoktu. Taburelerimizi alır, yemekhane de geniş bir daire çizer ya da mevsim yazsa, dışarda bir alanda deprani, ortada eğlencemizi yapardık. Temsiller bazen arkadaşlarımızın kendi eserleri olurdu. Birlikte çalışarak köyde geçen bir olayı, bir sahneyi olduğu gibi canlandırırlardı. Bu alan da çok başarılı arkadaşlarımız vardı. Köylülerin yoksulluğu yanlış inançları, nasıl kolay kandırıldıkları, nasıl ezildikleri bu temsillerde apaçık ortaya konulurdu…*

Öğrencilerin, gerçek hayatı yansıtacak nitelikte hazırladıkları tiyatro çalışmalarının ortak çalışmalarla sunulduğu anlaşılmaktadır.

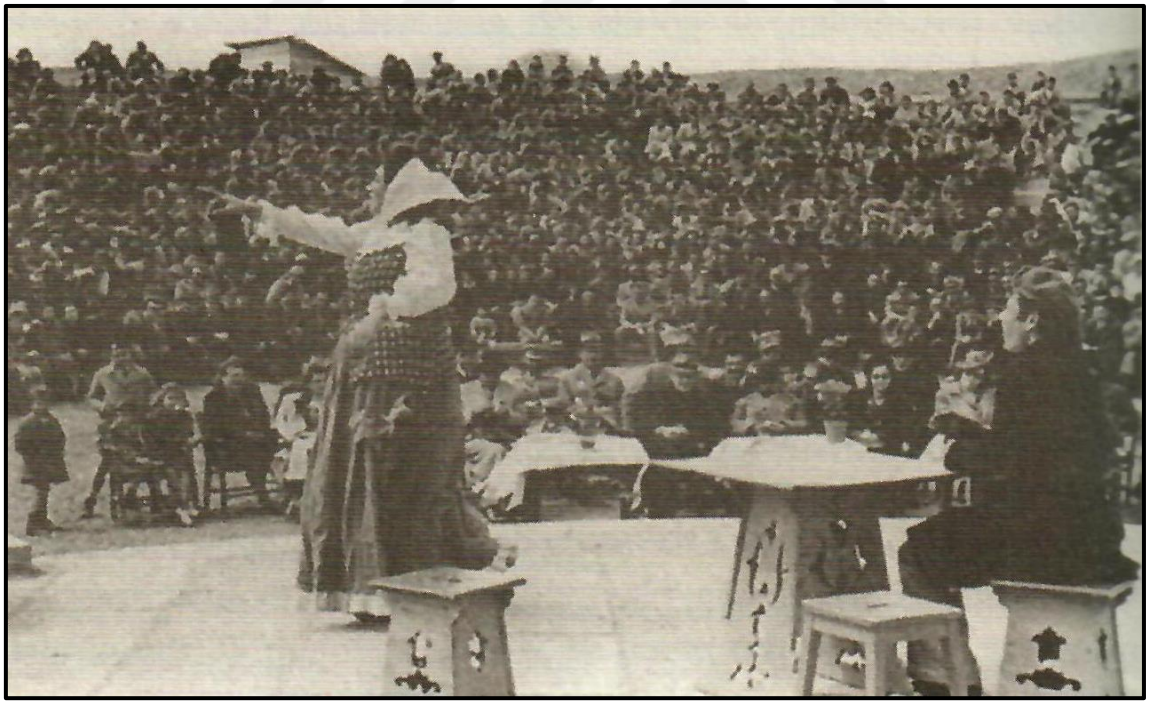
Köy Enstitüleri dergilerinde yayımlanan, Türkçe dersine dair iş birliğini ve çeşitli görevleri içeren haberlerden biri şu şekildedir *(KEÇEV, 2005:768)*:

> *Köy enstitülerine her sayımızda on kitap öğütlemeyi uygun bulduk. Bu kitaplar, toptan bir görüşe, bir dünya anlayışına varılması ve birlik yaratması bakımından, sınıfların seviyelerine göre, çeşitli dillerden tercüme ve yazma eserler arasından seçilmektedir. Seçme işini Yüksek Köy Enstitüsü öğrencilerinden dergi kolumuz tarafından teşkil edilen bir seminer kurulu yapmaktadır. Kurul, seçtiği eserleri kendi üyelerine verdiği gibi öteki arkadaşlara da vererek öğütlemelerini isteyebilir.*

Öğrenciler tarafından oluşturulan dergi kolu öğrencilerin görevlerde yer aldığını kanıtlar niteliktedir.

Aşağıda öğrencilerin sınıfça düzenledikleri öğrenenler arası iş birliğini içeren haberlere yer verilmiştir:

> *"3 sınıfın hazırladığı, Faruk Nafiz Çamlıbel'in (Kahraman adlı piyesi Lüleburgaz Halkevinde oynandı. Türkçe Taciri) adlı piyesi enstitumuze temsil edildi"(KEÇEV, 2005:812).*
>
> *180 kişilik son sınıf öğrencileriyle yakınımızda bulunan Bergama kermesine gidilmiştir. Bu tarihi ilçemizde 5 gün kalınarak eski ana eserler gezilmiş, incelenmiş; (Exlapion) tiyatrosunda oynanan (Kral Oidipüs) temsiline Bergama gençleriyle beraber öğrencilerimizden bir kısmı da katılmış ve başarı ile oynamışlardır. Gidiş ve dönüş Bergama - Soma arası 40 kilometrelik yol yaya yürünmüştür. Dönüşte Kınık bucağında bir gece kalınarak ateş isimli piyes oynanmış ve köylü ile iyi bir gece geçirilmiştir. (KEÇEV, 2005:812).*



Resim LXXVII. *Öğrenciler amfi tiyatroda gösteri yaparken* (Gümüşoğlu, 2021:364).

3.3.2. Coğrafya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki coğrafya derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair veriler Tablo 3.21'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.21: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te coğrafya derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Coğrafya	-	4	3	**7**
1947 Coğrafya	-	4	3	**7**
1953 Coğrafya	1	1	-	**2**

Tablo 3.21'e göre 1943 ve 1947 KEÖP'ün yöntem kısmında dört, konu kısmında üç tane öğrenenler arası iş birliği ve görevleri içeren verilere rastlanırken, amaç kısmında iş birliğine dair verilere rastlanılmamıştır. 1953 KEÖP'te ise amaç ve yöntem kısmında bir bulguya ulaşılırken konu kısmında iş birliğine dair herhangi bir bulguya ulaşılmamıştır.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

Görevler*:*

"Talebe coğrafi olgu ve olayları gözlem maksadiyle sık sık dershane dışına çıkarılmalı, gezinti ve seyahatlere sevkedilmeli, bu sıralarda gözlem sonuçlarını yazmaya, resmetmeye, icabedenlerin haritalarını yapmaya, mümkün olan yerlerde fotoğraflarını çekmeye alıştırılmalıdır"(KEÇEV, 2004:137-282).

Ortak etkinlikler:

"Talebeye kum masasında veya havuzunda kumla, okul bahçesinde, toprakla veya kille yerkürenin yüzey şekillerine, volkanların etkinliklerine veya özel araçlarıyla Güneş manzumesinin hareketlerine dair işler ve deneyler yaptırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:137-282).

"Talebeye yakın yurdun toprağı, göğü, iklim olayları, ekonomik hayatı, bitki ve hayvanları, insanın türlü çalışmaları inceletilmeli ve bu incelemelerin sonuçları yazdırılmalıdır"(KEÇEV, 2004:137-282).

İş birliği- geziler:

Her öğretim yılı başında coğrafya öğretmenleri her sınıf için saptanan konuların aylara bölünmüş bir programını yapacak ve bu plana aynı zamanda sınıfların her birine yaptıracağı coğrafya gezinti ve seyahatlerinin ve sınıf dışı vereceği ödevlerin bir plânını da ekleyecektir. Bu program ve plânların birer nüshası Enstitü idarelerine verilecek ve asılları öğretmen tarafından özel bir dosyada saklanacaktır. (KEÇEV, 2004:139-283).

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair konulara ilişkin bulgular şunlardır*:*

İş birliği etkinlikleri*:*

"Kum masasında veya kum havuzunda veya bahçede toprakla, küçük kümeler halinde el birliği ile veya tek başına enstitü dolaylarının, bölgenin, Anadolunun, kıtaların kabartma haritalarını yapmak"(KEÇEV, 2004:142-287).

"Çevrenin 1:10.000, 1:25.000 ölçeğinde kabataslak haritaları üzerinde komşu köylerin, kasaba ve şehirlerin durumları, bunları biribirine bağlıyan yollar hakkında bilgi edinmek. (Bu haritalar dördüncü sınıf talebesi tarafından iş birilğiyle 1:500.000 veya 1:800.000 ölçeğindeki tesviye eğrili haritalardan büyültülerek yapılacaktır)"(KEÇEV, 2004:142-286).

Grup gözlemleri:

Enstitü ve çevresinin ikliminin; 1) Sıcaklık, 2) Basınç ve rüzgarlar, 3) Yağışlar, 4) İklim tipi bakımlarından özelliklerini tanımak. (Bu konuda tek tek veya gruplar halinde gözlemler yaptırılacak, kayıtlar tutturulacak, geçen yıllarda tutulan kayıtlarla, son sınıflar talebesi tarafından muntazam tutulan meteoroloji istasyonu kayıtları, Devlet Meteoroloji İşleri Umum Müdürlüğünün bülten ve yıllıkları arasında karşılaştırmalar yapılacaktır.) (KEÇEV, 2004:143-288).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair amaçlara ilişkin bulgular şunlardır

"İnsanların birbirlerine muhtaç olduğu fikrini, mal mübadelesinin değerini, iş bölümü prensibini kavratmak"(MEV, 1953:108).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır:

Ders konularının biribirleriyle olan sıkı bağlılıkları her vesile ile göz önünde tutularak sosyal bilgiler dersinin bütünlüğü korunacağı gibi, bu grupun dışında kalan diğer ders çalışmaları ile olan ilgisi de daima dikkate alınacaktır. Bilhassa sırası geldikçe okuma ve yazma derslerinde tarihi konuları canlandıran, memleketin tarih, sanat ve tabii güzelliklerini, servet kaynaklarımı tanıtan, seyahat zevk ve heyecanını uyandıran güzel parçalar okunması ve bu konularda yazılar yazılması, piyesler temsil olunması için Türk dili ve edebiyatı öğretmeniyle, resim ve iş derslerine temas eden konulardaki çalışmalar için de bu dersin öğretmeniyle sıkı bir iş birliği yapılmalıdır. (MEV, 1953:108).

3.3.2.1. Çıktılar

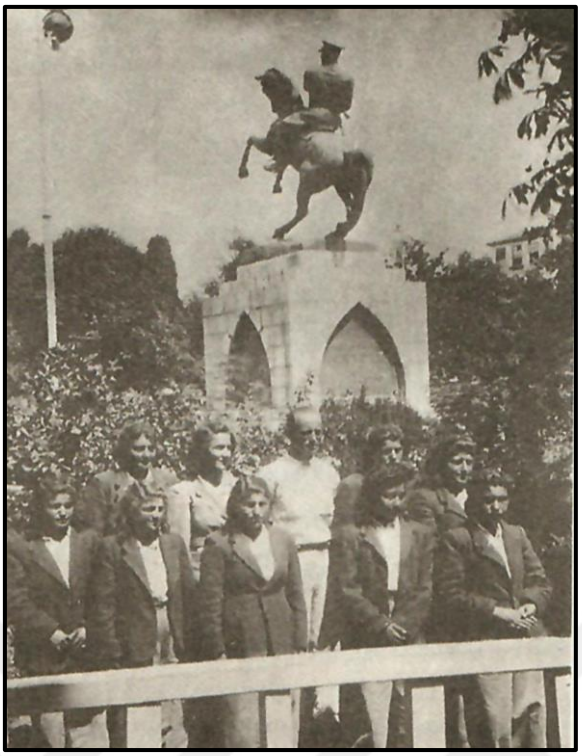
İş birliği geleneğinin ilk örnekleri olan imece usulünün enstitülerdeki etkinliklere yansımaları anılarda şöyle yer almıştır:

Anılar

"...İmeceye katılan Cılavuzlu öğrenciler için yurt gezisi ödüllendirildikleri, ülkeyi her yönüyle tanıdıkları büyük bir olanaktır. Aynı şekilde Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü öğrencileri de geziye çıkarlar..." (Gümüşoğlu, 2021:356).

Yurt gezileri, yüksek köy enstitülü öğrencileri için her yıl, yaz aylarında yapılması zorunlu etkinlikler arasında yer alır. Bu husus Yüksek Köy Enstitüsü yönetmeliğinde açıkça belirtilmiştir. 20 gün süren gezilerde öğrencilere cep harçlığı da verilir. Bu geziler, demokratik eğitimin ve özyönetimin güzel bir uygulama alanıdır. O yıl gezilecek bölge, kolun tüm öğrencileriinin katılımı ve özgür oylarıyla belirlenir. Gezi ekibinin başında bir rehber öğretmen bulunur. Başlarında bir rehber öğretmen bulunmasına karşın yönetim yine de öğrencilerin seçtiği ve o zamanlar 'çevirgen' denilen bir öğrenci tarafından yürütülür. Gezinin parasal yönetimi de çevirgenin sorumluluğundadır. Ulaşım demiryolu olan yerlere trenle, olmayan yerlere de konuğu olunan enstitünün araçlarıyla, genellikle de kamyonla yapılır. Bu gezilerin değişmez iki koşulu vardır: Birincisi, en az 30 kilometre yolu yaya yürümek. İkincisi, gezi sonrasında ayrıntılı bir ortak rapor hazırlamak. (Gümüşoğlu, 2021:360).

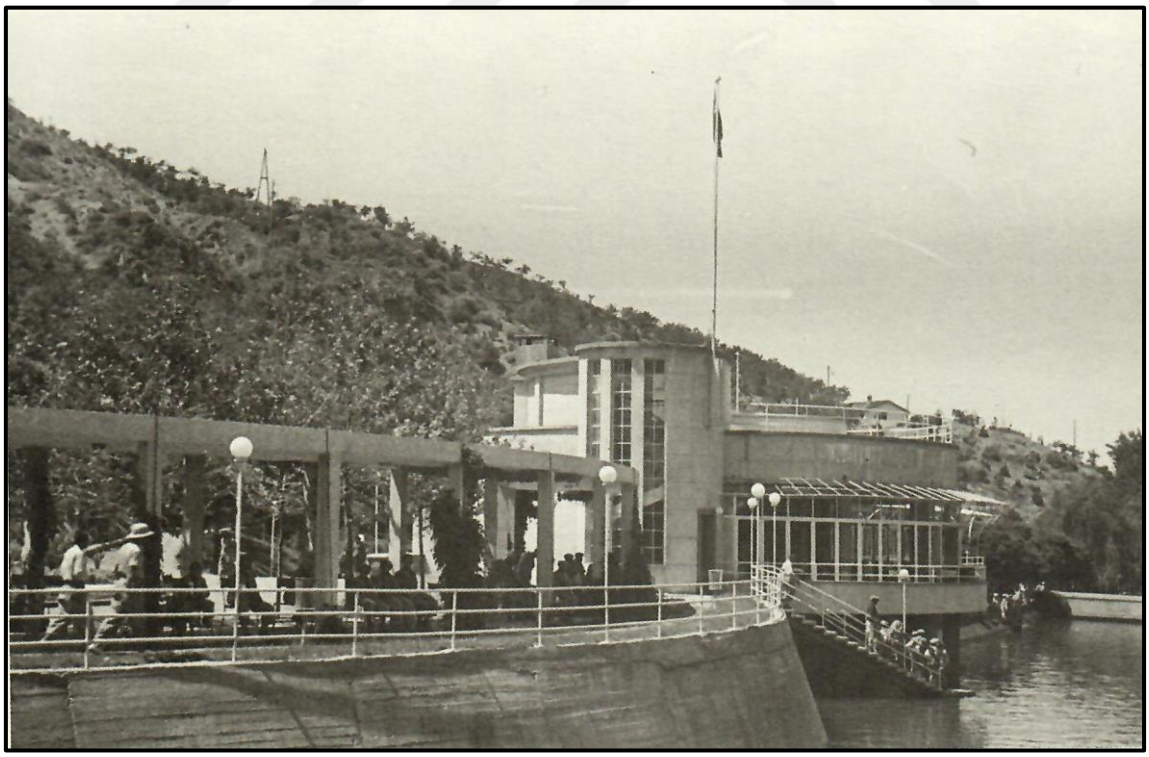
Öğrencilerin iş birliği içerisinde katıldıkları gezilerde "çevirgen" adını verdikleri, yönetim işlerinden sorumlu öğrencilerin bulunması, onların çeşitli görevlerde yer aldıklarını kanıtlar niteliktedir.



Resim LXXVIII. *Yurt gezisine çıkan öğrenciler Samsun Aatatürk Anıtı'nda* (Gümüşoğlu, 2021:351).

Resim LXXIX. *Kavaklı ve Peçenek köylerini keşfe çıkan öğrenciler* (Güneri, 2021:136).

Resim LXXX. *Civar köyleri gezen öğrenciler* (Güneri, 2021:138).



Resim LXXXI. *Baraj gezisi yapan öğrenciler* (Güneri, 2021:134).

3.3.3. Teknik ve Sanat Dersleri

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki teknik derslerdeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair veriler Tablo 3.22'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.22: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik ve sanat derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine ilişkin bulgular

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Teknik dersler ve çalışmalar	-	2	-	**2**
1947 Sanat dersleri ve atölye çalışmaları	-	2	-	**2**
1953 İş dersi	1	-	-	**1**

Tablo 3.22'ye göre, 1943 ve 1947 KEÖP'lerde yalnızca yöntem kısmında öğrenenler arası iş birlği ve görevlere yer verildiği saptanmıştır. Amaç ve konu kısımlarında ise herhangi bir bulgu tespit edilmemiştir. 1953 KEÖP'te ise sadece amaç kısımında öğrenenler arası iş birliği ve görevlere rastlanılmıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

Ortak sorumluluk işleri:

> *"Dersler bitince çalışma yerleri, işlikler ve çalışan aletler temizlenmeli ve işe hazır halde bırakılmalıdır"(KEÇEV, 2004:222).*

> *"Müfredat kısmında gösterilen ders konularının hepsini bir talebenin yapmasına lüzum yoktur. Teknik bakımdan aynı mahiyette olan işlerden birinin yaptırılması maksada yeter görülmelidir. Bir sınıfta yapılmaya başlanan işlere mütaakip sınıflarda da devam edilmelidir"(KEÇEV, 2004:223).*

1947 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

> *...Enstitünün çeşitli sanat derslerine, işlik uygulamalarına muntazam ve programlı şekilde katılacaklar; sanat kültürü ve tekniği kazanacaklar; köy okullarının işliklerini; köy çocukları ve köy gençleri için, birer el ve iş eğitimi yeri halinde işletebilecek, okulun çeşitli işlerinde başarı gösterecek öğrenme ve öğretme hayatı ile bireysel ve meslek hayatında sanat ve iş kültürünü, el becerikliğini eğitsel maksatlar için en değerli bir araç olarak kullanabilecek şekilde yetiştirileceklerdir... (KEÇEV, 2004:394).*

Dikim- iş birliği:

"Okulun yıllık ihtiyacı olan dikişlerin, öğrenciler tarafından yapılmasına önem verilecektir" (KEÇEV, 2004:410).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair amaçlara ilişkin bulgular şunlardır*:*

"Onların gerekirse arkadaşları ile iş birliği yaparak birlikte çalışma ve sonuç almanın zevkini ve değerini takdir eden insanlar olarak yetişmelerini sağlamak"(MEV, 1953:299).

3.2.3.1. Çıktılar

Öğrencilerin dergilerde yayımladıkları iş birliğini içeren haberler;

Kepirtepe Köy Enstitüsü haberleri:

İnşasına devam edilen işlik binamız şubat ayı içinde çalışmağa açılmıştır. Binanın içerisinde resim-iş, arıcılık, dikiş nakış atelyeleri, kitaplık, dokuma, teknik resim odaları ve iki dershane vardır. İnşaatçı arkadaşlar binanın bitimiyle uğraşırken marangoz arkadaşlar da iki sınıfın ihtiyacı olan öğrenci masa ve sıralarını makine ile çalışan marangozluk atelyemizde yapmışlardır. Bu bina enstitümüze 46862 liraya, öğrenci masalarının tanesi de (sırasiyle beraber) 40 liraya mal oldu. Yeni kütüphane dolap ve sıralarımızın yapımı devam etmektedir. (KEÇEV, 2005:345).

Pazarören Köy Enstitüsü Çalışmaları:

…Köylülerle Enstitünün elbirliği yaparak yalnız emeğe dayanan kanalın açılması isi masrafsız meydana getirilecek ve tam sekiz kilometrelik bir kanal parasız olarak açılacaktır. Bu işle ilgili olarak Enstitümüz meyvalı ve meyvasız ağaçlar fidanlığını genişletmeyi ve Düziçi Köylerini ağaçlandırmayı sağlamak düşüncesiyle beş yıllık bir program yapmağa karar vermiş, bunu Bakanlığımıza bildirerek bu fidanlık için ayrıca yardım istemeyi de tasarlamıştır… (KEÇEV, 2005:344).

Yardımcı ekipler:

Köy enstitülerinin kuruluşları sırasında bir taraftan yeni kurulmakta olan müesseselerin yapıcılık işlerine yardım etmek diğer taraftan da bu alanda öğrencilerin bilgi ve tecrübelerini arttırmak amaciyle bir Enstitüden diğerine

yardımcı ekipler gönderilmektedir. Bunlar gittikleri durumlarda (45-60) gün kalmaktadırlar. Ondan sonra her ekip memleket içinde bir inceleme gezisine çıkmakta, bu sırada bir kaç büyük şehir ve iki köy Enstitüsü görmektedir. Öğrenciler bu inceleme gezileri sırasında tarih, Coğrafya, tabiat, sosyoloji, öğretmenlik bilgisi, ziraat, sanat derslerini ilgilendiren türlü konular etrafında bilgi edinmek, gözlemlerde bulunmak imkânına kavuşmaktadırlar. (KEÇEV, 2005:175).

Yüksek kısım binasının yapılması*:*

Binanın, yapılışında yardımcı amele, duvarcı ustası, marangoz ustası, ustabaşı, Mimarı, Mühendisi yüksek köy enstitüsü talebesidir. Bu çalışmada iş, organizasyon, maddenin kıymetlendirilmesini açıklatalım. Aramızdan seçilen üç arkadaş iş bölümünü yaptılar. Her hafta harççı, taşçı, yardımcı vs ustalar ayrıldı. Kümeler teşkil edildi. Böylece işe başlanıldı. Bina temellerinin kazıkları çakıldı. Temel" ve bodrumun kazılmasına girişildi. El içleri kabardı, sarı sular aktı, sonra nasırlandı. İşler hergün birbirinden daha iyi, tertipli, düzenli olarak sona erdi. Duvarlar süratle son basurana kadar çıkarıldı. İşin semeresi görüldükçe çalışma şevki ve isteği arttı. Bu işte el, alet, teknik ve kültür unsuru aynı zamanda, birlikte yürüdü. Düşünceler elin yaptığı işte toplandı. İşin insanlara mahsusluğu belirdi. İş şuurla çalışan elin faaliyetlerini ortaya çıkardı. Bu işte zekā, düşünme, yaratma beraber yürüdü. Yüksek kısmın çalışmalarında bu işin dörtbaşı mamur olarak sona erdirildiği görüldü. Su basmandan sonra işler yine sistemle ahenkle yürüdü. Kalıplar yapıldı: Lento, kiriş, taban demirleri yerleştirildi. Beton dökümü daha hummalı bir faaliyetle sona erdi. Birinci katın üç duvarı çıkarıldı. Bu işler yedi temmuzdan ay sonuna kadar sürdü. (KEÇEV, 2005:339).

Aşağıda enstitü öğrencilerinden Talip Apaydın'ın öğrenenler arası iş birliği ve görevleri içeren anıları yer almaktadır:

İlk yıl yüksek kısım binamız yoktu. Çeşitli ve dağınık binalarda ders görmüştük. İkinci yılın başında dersler kesildikten sonra kendi binamızı kendimiz yaptık. İki katlı, on iki derslikli, geniş salonları bulunan büyükçe bir yapıydı. Ustası, kalfası, plan uygulayıcısı, amelesi hep kendimizdik; yani yüksek kısım öğrencileri. Bina tamamlanıp çatısı örüldükten sonra kollar, ayrı ayrı yerlere kendi yaptığımız programa göre gezilere çıkacaktık. Ne kadar erken biterse o kadar lehimize idi. Hâlâ heyecanını duyarım, bir giriştik işe, dağ mı dayanır o güze? Kimi tuğla getirir, kimi harç karar, kimi duvar örer, kimi beton döker. kimisi tezgahlarda

demir büker. Marangozlar ilerde çatıyı hazırlar… Alınlarımızdan akan teri silecek vaktimiz yoktu. Koşuyorduk, çırpınıyorduk. Araç gereç zamanında ve gereği kadar hazırlanmıştı demek ki, iki üç haftada koca yapı hızla yükseldi. Yüz elli genç adam coşku ile çalışınca iş mi dayanır? Karınca yuvalarında ancak böyle düzen vardır. Tam bir imece ruhu, tam bir çalışma düzeni. Çekiçler malalar, kürekler tezkereler… Kalkıp iniyor, gelip gidiyor, plân uygulayıcısı sorumlu arkadaşımız Koralay ve yardımcısı Ekrem Ula ellerinde metre, oradan oraya koşuyorlar. Sıkı sıkı tarif ediyorlar, tembih ediyorlar. (Apaydın, 2009:152).

…Ertesi gün Enstitüyü dolaştık. Iş çok genişten ama daha yeni başlamış bir hali vardı. Yer yer tuğla, kum yığınları, kireç kuyuları, yarım duvarlar, orada burada binalar... Kim yapıyordu bunları bu kadar? Şaşmamak olası değildi. Ama iş zamanı baktık, her köşeden bir ekip çıktı. Başlarında öğretmenleri, Akçadağ, Arifiye, Düziçi, Savaştepe, Aksu -daha neler- ekipleri, birer yapının başına karıncalar gibi üşüştüler. Harç, tuğla sesleri, çekiç-keser takırtıları ortalığı doldurdu. Binalar gözle görülür bir çabukluk içinde yükseliyordu. Bir yandan yol. Nar yapılıyordu. Kanallar açılıyordu. Tam bir imece havası içinde Hasanoğlan kuruluyordu. Derslikler, yatakhaneler, yönetim binası, açıkhava tiyatrosu, sağlık memurları sitesi, yüznumaralar, depolar... İki ekip de gitmiş, Hasanoğlan köyünün içinde çalışıyordu. Birisi hamamı yapıyordu, öbürü su yolunu ve çeşmeyi onarıyordu. Hepsi de boz urbalı, yanık yüzlü köylü çocuklardı. Türkiye'nin dört bir yanından toplanıp getirilmiş, ama aynı amaç uğrunda yetiştirildikleri için hep birbirlerine benzeyen, birbirlerini anlayan, seven çocuklardı. Nitekim paydos zamanlarında, iş aralarında hep kol kola idiler, kaynaşıvermişlerdi. Oyun oynuyorlar, şarkı söylüyorlar, arkadaşlık yapıyorlardı… (Apaydın, 2009:120).

Farklı illerden yardım amaçlı ekiplerin gelmesi öğrenenler arası iş birliğini yansıtmaktadır.

Tatil dönüşü, Enstitü'de bizim için çok önemli bir olayla karşılaştık. Kırk kişilik bir ekip seçiliyormuş, Balıkesir'in Savaştepesi'ne gidilecekmiş, orada yeni bir Enstitü kurulacakmış. İlk kazmayı biz vuracakmışız. İki ay kalınacak, üç ayrı bina yapılacak, sonra İzmir'e, Bursa'ya, İstanbul'a gezmeye gidilecekmiş. Müthiş heyecanlanmıştık. Acaba ekipte ben de var mıydım? Öğrenebilmek için kıvranıyordum. Öğretmenler toplantı halindeydiler. Gözlerimizi pencerelere

dikmiş, bekliyorduk. Sonunda liste asıldı, ben de vardım. Hemen üst kattaki kütüphaneye koştuğumu anımsıyorum. Orada büyük bir Türkiye haritası asılı dururdu. Balıkesir'i, İzmir'i, Bursa'yı, İstanbul'u arayıp buldum, şöyle bir baktım uhuu... Türkiye'nin yarısıydı. Demek ben şimdi oraları hep görecektim. Rüyamda söyleseler inanmazdım. Sevincimden uçuyordum. Önümde masallardaki gizli kapılar açılmıştı sanki. Gezmek, görmek, o yaşlarımın en büyük merakıydı. Beypazarı'ndan, Polatlı'dan, bir de gelip geçerken gördüğüm Eskişehir'den başka bir yer bilmiyordum. Dünyam köyümden ibaretti. Ama şimdi... Türkiye'nin en güzel yerlerini görecektim. Deniz görecektim. O gece sevincimden gözüme uyku girmedi. Arap uyanmıştı demek. Kırk kişi inşaatçı, marangoz, demirci, araçlarımızı hazırladık. Üç günlük kumanya verdiler. Elimde kalem, defter, ne görürsem yazıyorum. İstasyonların adlarını yazıyorum. Hem de kendi gözümle görüp okuyorum ki yanlışlık olmasın. Tünelleri sayıyorum. Bir gün, bir gece, başa mı çıkar, usanmak bilmiyorum. (Apaydın, 2009:50).

Öğrencilerin kırk kişilik ekip halinde inşaat için yardıma gitmeleri öğrenenler arası dayanışma ve beraberliği göstermektedir.

Deprem sonrası yapıların yıkılmasıyla öğrencilerin el birliği ile ihtiyaç duydukları binaları yeniden inşa ettiklerine dair anılar şöyledir:

Zelzeleden sonra bir ay kadar enstitümüzün faaliyeti duraklamış bir halde idi. Kazada harap olan evlerle beraber, hamam da yıkılmıştı. Enstitünün de hususı hamamı olmadığı için ilk en mühim iş olarak hamamı yapmak lazım geliyordu. Bütün öğrenci ve öğretmenler gayri muntazam yapılmış kapısız, bacasız çamaşırlıkta yıkanıyordu. Hatta bazıları hiç yıkanamıyordu. Etrafta tifüs salgını olduğu için hemen ilk olarak, zelzeleden önce temel ve duvarları yapılmış hamamı tamamlamaya giriştik. Enstitümüzde hiç kum, kireç, taş yoktu. Karılan harç soğuktan donuyordu. Şurdan burdan topladığımız malzemeyle hamamın çatısı, bacası, sıva, beton şap kazan ve su boruları tesisatı bitirildi. Şimdi içerisinde rahat rahat yıkanıyoruz. Bayrağımızı selamlıyacak münasip bir yerimiz olmadığı için lüzumlu görülen ve Enstitümüzün yeni kuruluşu mânasında yine ekiplerin yardımı ile bir şeref kapısı yapıldı. Beş beygir kuvvetinde bir elektrik motörü alındı. Dinamosu (220) woltluktur Yine Akçadağ Köy Enstitüsünden beş beygir kuvvetinde bir motor daha getirildi. Bu mötörü Enstitümüzde tamir ettik ve kullanıyoruz. 16 mart 1944 gecesi lambalar yandı. Bu münasebetle Enstitümüz civar köylerin muhtarlarını, enstitümüze davet etti.

5-10 saz âşıkı da aramızda bulunuyordu. Bir gece aramızda kalan misafirler, çalışmalarımızı gördükten sonra memnunlukla ayrıldılar.Beşinci sınıf öğrencileri, beşer onar kişilik guruplar halinde zelzeleden okulları yıkılan dört köye, hem tatbikat vazifelerini yapmak ve hem de köylüye faydaları dokunmak isteğiyle gönderilmiştir. Köylülerle çok iyi kaynaşmışlar, onları inandırıp kendilerini sevdirdikleri hakkında yüz güldürücü haberler alıyoruz. (KEÇEV, 2005:165).

Aşağıda enstitü dergilerinde yayımlanan öğrencilerin iş birliğiyle gerçekleştirdikleri faaliyetlere dair haberlere yer verilmiştir:

"Bu yaz birbiri ardısıra iki ekip Ankara'da bir ekip Pulur'de çalıştı. 5 er 8 er kişilik gruplar halinde Eskişehir, Afyon, Bozkır,Seydişehir köylerinde pek çok ekip çalışmıştır, son sınıf öğrencileri de çalışmak suretiyle Hamidiye ve Mahmudiye köylerinin uygulama okulları bitmiştir" (KEÇEV, 2005:621).

"Erzurum-Pulur Köy Enstitüsü yapıcılık işlerine yardım etmek üzere enstitümüzden gönderilen 55 kişilik bir ekip görevlerini başarı ile bitirerek yuvalarına dönmüşlerdir"(KEÇEV, 2005:815).

"Bu yıl yapılan iki okuldan sonra her sınıf ayrı bir binaya yerleşmiştir. Yemekhane, yatakhane, dersane, kütüphane, hamam ve heläları bulunan bu binalarda her sınıf birer ailebirliği içinde kendi işlerini kendi başarmak suretiyle tam bir serbesliğe sahip olmuşlardır" (KEÇEV, 2005:815).

"Kesimimize giren (37) köy de enstitüden giden ekipler sayesinde birer ilkokula kavuşmuşlardır"(KEÇEV, 2005:816).

1945 salı günü saat 11,30 da Seyhan Bölgesinde vukubulan ve Enstitümüzün bulunduğu Haruniye bucağında da 40 saniye devam eden şiddetli deprem dolayısiyle Ladik - Akpınar Köy Enstitüsü Müdürlüğünden gelen bir tel yazısında «Geçmiş olsun dendikten sonra herhangi bir hasar varsa hemen yardıma koşacakları bildirilmiştir. Köy Enstitüleri arasındaki bağlılık, iş birliği ve kadirbirlik bakımından Akpınar Köy Enstitüsü bizi çok duygulandıran bu telini bütün Enstitülülere duyurmayı kıvançlı bir ödev sayarız. (KEÇEV,2005:343).

Aşağıda enstitü öğrencilerinden Mahmut Makal'ın iş birliği ve görevleri içeren anılarına yer verilmiştir:

Sınıflarımız sanat dersi haftasına ayrıldığı zaman, o hafta her küme kendi sanat dalında teorik veya daha çok uygulamalı olarak çalışırdı. Böyle çalıştığımız zaman, iş üreterek bir eser meydana getirilirdi. Örneğin, yapıcılıkta bizler, Enstitü'nün yapılmakta olan bir binasının duvar veya beton işinde çalışırken, marangozluk kümesindeki arkadaşlarımız kapı, pencere ve çatı işlerinde çalışıyorlardı. Demircilik kümesindekiler de yapı ile ilgili demir işleri, su ve elektrik donanımını yapıyorlardı. Artan zamanlarında da tarım derslerinde kullanacağımız kazma, kürek, balta, orak, tırmık, çapa gibi araçları yapıyorlardı. Kız arkadaşlarımız da bütün öğrencilerin kullanacakları pijamaları, çamaşırları, gömlekleri ve nevresimleri dikiyorlardı. Her hafta bu sanat işlerinde bir başka sınıfın kümeleri görevleniyordu. Yaz aylarında tarım ve sanat dersleri daha ağırlıklı oluyordu. O zaman her iş dalına daha çok sınıftan, daha çok sanat ve iş kümesi ayrılabiliyordu. (Makal, 2008:80-81).

Öğrenciler bir bütünün parçaları gibi, farklı kümelerde farklı işleri üstlendikleri ve görevlerde yer aldıklarını göstermektedir.

Aşağıda enstitü öğrencilerinden Pakize Türkoğlu'nun öğrenenler arası iş birliğini içeren anılarına yer verilmiştir:

Günlerce süren geceli gündüzlü bir çabadan sonra yüksek bölüm öğrencilerinin kendileri için yaptığı kocaman yapı ortaya çıkmıştı. Günümüz öğrencilerinin hatta daha başkalarının bunu anlaması zor. Herkes nasıl da çalışmıştı o günlerde. Hiçbir karanlık yeri yoktu yenı yapının. Tuvaletlerı, bavul odası, bodrum kattaki kitaplık ve dergi odası, hepsi apaydınlıktı. Bu yapının planı, Mualla Eyüboğlu ile Macar yapı ustası Sili Luyoş tarafından yapılmıştı. Yeni binanın sanki her şeyi kanatları altına almışçasına bir duruşu vardı. Arkadan büyük bir T olarak görünüyordu. T'nin öndeki geniş yeri, dikdörtgen biçiminde balkonlu, pencereleri geniş büyük bir okul görünümündeydi. Öndeki giriş kapısından birkaç basamak çıkınca bir hol, sonra iki yana baştan başa uzanan aydınlık bir koridor üstünde karşılıklı odalar, salonlar vardı. Giriş katının ön tarafında üç sınıf için birer oda derslik olarak ayrılmıştı. Girişin solunda kalan köşedeki büyük salon bizim sınıftı. Çünkü seksen beş kişiyle çok kalabalıktık.. (Türkoğlu, 2020:297).

...Biz bu yeni eğitimin bir yandan öğrencileri bir yandan kurucu insanları arasında yer alan bir gençliktik. Eğitimin insan öğesi denen yönetici ve öğretmenler kadar etkin, yetkili ve sorumluyduk. Birileri yapsın hazıra konalım

diye beklemek yerine, öğretmen öğrenci dayanışması ve emeği ile uygar eğitim ortamını kendimiz yaratıyorduk. O yıl on dört enstitüden seçilen on üçü kız seksen beş yeni öğrenci Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'ne vardığımızda, bizi orada her şeyi düzene koyulmuş bekleyen bir yüksek okul yoktu. Bizden önceki ikinci üçüncü sınıf öğrencileri derslerini Ankara'daki fakülte ve yüksek okullarda görüyorlar, karda kışta her gün enstitüden bir saat süren trenle gidip dönüyorlarmış. Oysa ayrı bir eğitim sistemini kökleştirmeye çalışan köy enstitüleri kendi yüksek öğretimini kendi üretici yöntemi ve anlayışıyla geliştirmek zorundaydı. Zaten bu amaçla, enstitü içinde bir yüksek bölüm binası için ayrı proje yapılıp uygulama başlatılmış, yazda güzde yüksek ve orta bölüm öğrencilerince binaların böyük bölümü yapılmıştı; gittiğimizde bu yapıların inşaatı sürmekteydi… (Türkoğlu, 2020:286).

…Türkiye'nin önemli bir kalkınma ve eğitim imecesiydi. Bu anlayışın temeli, ülke çapında bir dayanışma ruhuyla atılmış, bu ruh enstitülerin yaşamına girmişti. Havada bulut mu görüldü, ekinler hemen imeceyle biçilip kaldırılmalıydı; değilse yağmur ürünü ziyan edebilirdi. Böyle imecelere kız erkek, öğretmen öğrenci demeden herkes katılırdı. Ya da bir enstitünün yapılarını normal çalışmayla zamanında bitirmek olası değilse, öteki enstitülerden oraya gelen ekiplerin imecesiyle yapılar hemen tamamlanırdı. Bunlar kuşkusuz ilk günlerin zorlukları içindeki imecelerdi. Gün gelecek bu yolla büyük projeler uygulanacaktı. Şükrü Yüksel'le birlikte başkan olduğumuz günlerdi. Bir akşamüstü, havada bulut gören inşaat nöbetçileri bizi buldular. O gece yağmur yağarsa yeni karılan sıva hamurunu ve ilgili malzemeyi yağmurun süpürüp götüreceğini, oysa bir imeceyle iç sıva hemen yapılırsa malzemenin kurtulacağını söylediler. O öğrencilere, "Sizin aklınız ermez" filan demedik, inşaat öğretmeni Durmuş Bey'i bulup anlattık öğrencilerin kaygılarını. "Ben de bunu düşünüyordum" dedi. Hep birlikte eği timbaşına gittik. Hep birlikte havaya bakıp, "yağabilir" dedik. Durmuş Bey'le başkanlar büyük sınıfları dolaştık. Öğretmen anlattı konuyu, usta öğrencileri ve harç taşımak isteyenleri imeceye çağırdı. Onlar etütlerini yarıda kesip sıva imecesi için koştular. Öğretmen ustaların ve taşıyıcıların kimler olacağını saptadı. İşe hemen başlandı. Eğer karanlığa kalınırsa diye birkaç kişi de oraya lamba uzatacaktı. İmececiler, akşam yemeğini işten sonra yiyecekti. Bir hareket, bir koşuşturma başını alıp gitmişti. Bir köşede bir küme harç karıştırıyor, bir küme taşımak için el arabalarını, kenarları sandıklı sedyeleri hazırlıyordu. Usta öğrenciler sıva için kolları sıvamış, malaları ellerindeydi. O kadar harcı ikinci

kata taşımaktı asıl önemli iş. Ama enstitülü öğrencilere iş mi dayanır? El arabalarını, sedyeleri alanlar konvoy halinde sıralanıyorlar, eli kürekliler tıka basa dolduruyorlar araba ve sedyeleri. Merdivenlerden bin bir dikkatle çıkarak, karıncalar gibi biri giderken biri gelerek, ustaların önüne ulaştırıyorlardı harcı. Kimse kimseyle konuşmadan hatta yağmur hemen bastırıyor gibi kaygılı, aynı köylü ana babalarımız gibi kotarıyorlardı işlerini. (Türkoğlu, 2020:206-207).

İşler yapılırken bir yandan tüm öteki üretim alanları dersleri ve çalışmalar, güzel sanatlar ve spor etkinlikleri sürüyor, enstitü harıl harıl işliyordu. Kimi zaman taş bitiyor çevreden taş taşımak zorunda kalıyorduk, kimi zaman tuğlalar inşaatın aşağısına yıkıldığı için elden ele ya da tezkerelerle yukarı çıkarmak için imeceler gerekiyordu. Böyle durumlarda işten kaçmak şöyle dursun, biz kızlar da koşardık yapıların bir an önce bitmesi için."Yeni bina" dediğimiz o verandalı yapının bitirilmesi sırasında giriştiğimiz böyle bir imeceyi bugün kırık dökük anımsıyorum. Kızların da içinde olduğu bir grup enstitü öğrencisi, aşağıdaki tuğlaları yukarıya, inşaatın yakınına taşımak için seferber olmuştuk. (Türkoğlu, 2020:133).

Bizde ilkler çoktu. Böyle bir ekip gönderme olayını da ilk kez görüyorduk. O yıl enstitüde sadece birinci ve ikinci sınıflar vardık. Deprem nedeniyle, Ladik-Akpınar'a her enstitüden yeterince yardımcı ekip gidip, büyük bir imeceyle oradaki yıkımı onaracaklardı. Böyle duyurdular toplantıda. Gidecek olan Aksu ekibinin sanki bir seferberliğe çıkacak gibi hazırlandığını anımsıyorum. Bir yandan Ladik'teki enstitünün eğitim ortamını hazırlamaya yardımcı olacaklar, bir yandan da coğrafya dersinde özelliklerini okuduğumuz yurt köşelerini yerinde göreceklerdi arkadaşlar. Üstelik gelişigüzel bir görme değil, dönüş için programlı bir inceleme gezisi düzenleniyordu. Böyle olması enstitü programındaki ilkelerden biriydi. O yıllarda bir öğrenci grubu için Antalya'dan Samsun'a gitmek, hem de ekip olarak yardıma koşmak ve yurt inceleme gezisi yapmak görülmüş şey değildi. Ekip olarak gidecek arkadaşlar sevinç içindeydiler. (Türkoğlu, 2020:152).

"...İşlerin bir an önce bitmesi için imece yapıldığında, biz kızlar da kimi zaman harç yetiştirme, tuğla ve taş taşıma işlerine severek katılırdık. O koca yapıların kış gelmeden nasıl bittiğini anlamazdık. Bu arada derslerimiz de aksamadan yapılırdı..." (Türkoğlu, 2020:25).

Yukarıdaki ifadeden enstitülerde kız erkek ayırımı yapılmadan tam bir eşgüdüm içerisinde ortak bir sonuca varmak için çalıştıkları anlaşılmaktadır.

Hasanoğlan Köy Enstitüsü müdürü Lütfi Engin, enstitüdeki iş birliğini şöyle açıklamıştır:

> *Hasanoğlan Köy Enstitüsü ilk binasından itibaren müsabakada birincilik kazanan projeye göre kurulmakta olan tek enstitüdür. Bu kurumun binalarını da yaz aylarında diğer köy enstitülerinden buraya yardıma gelen inşaat ekipleriyle kendi talebesi yapmaktadır. Bu müessese bütün enstitülerin ortak malıdır. O enstitülerin gücünü, kudretini, iş birliğini, birbirleriyle kaynaşmalarını gösteren semboldü.* (KEÇEV, 2003:244).

Kızılçullu Köy Enstitüsü Müdürü Hamdi Akman, öğrenciler arasındaki iş birliğini şöyle açıklamıştır:

> *"...Son sınıf öğrencileri nöbetleşerek enstitü civarındaki Uzundere ve Tahtalı köylerine giderler ve buralarda birer hafta kalarak kurulan demircilik işliklerinde köyün aletlerini yaparlar, köy eşyasını onarırlar..."(KEÇEV, 2003:267).*

Dikiş derslerinde öğrencilerin iş birliği içinde çalıştıklarını anlatan bir anı ise şöyledir:

> *Dağdaki ağılı duyuyorduk ama çoğumuz görmemiştik. Sadece hayvan bakımı kolundaki arkadaşlar dersleri gereği arada bir gidip, hayvanların bakım ve sağlık sorunlarıyla ilgilenirlerdi. Ağılın ücretli çobanları vardı. Orta kısımdan her gün giden tarım nöbetçisi öğrenciler olurdu. İşin sorumlu ve yetkili kişisi tarımbaşı Palamar öğretmen ile tarım başkanı Mesut Ayken'di. Ama asıl ilgililer ağıl başkanı ve nöbetçileriydi. İşleri ayrıntısına kadar en iyi şekilde yapabilmek için her birimin böyle başkan ve nöbetçileri olurdu. Bozkırın yeşillendiği, çayıra çimene kestiği mayıs ayı olmalıydı. Yüksek kısımdan kızlı erkekli bir grup sabahleyin erkenden yola düştük. Kumanyamızı nöbetçiler arabayla getirecekti. Konuşarak, şarkı türkü söyleyerek vardık ağılın bulunduğu yere. Mesut Ayken bizden çok önce gelmişti atıyla. Palamar öğretmen kumanya arabasıyla gelecekti. Bizi konuk sayan tarım başkanı, ağıl başkanı ve nö- betçiler, tekmil verir gibi ağılı ve çevresini gezdirdiler, orada neler yapıldığını anlattılar. Yatılı kalan iki çoban vardı. Davarın güdülmesinden, vb durumlardan onlar sorumluydu. Ama işlerin bir bölümünü nöbetle gelip giden öğrenciler yapıyordu.*

Kumanya getiriyorlar, sağım işlerinde, ürünün enstitüye taşınmasında, yoğurt yapılmasında çalışıyorlardı. Onların yönetiminden ve yaptıklarından tarım başkanı sorumlu ve yetkiliydi. Oraya vardığımızda koyunlar, kuzular yayılımdan dönmüşler; ayrı ayrı yerlerde taşların, çalıların gölge sinde geviş getiriyorlardı. Kuzular, çevresi çitli başka bir berdeydi. Bozkır mevsim yeşilliğine bürünmüş, ışıl ışıl bir aydınlık vardı ortalıkta. Zooteknikci arkadaşlar, nöbetçiler ve tarım başkanı, hayvanların arasına sokulup, oradan oraya koşturmaya, kuşkulandıkları ve çobanların gösterdiği hayvanı yakalayıp iğnelemeye başladılar. (Türkoğlu, 2020:440).

Tarım nöbetçisi, tarım başkanı, ağıl başkanı ve diğer işlerde görevli nöbetçilerin olması öğrencilerin çeşitli görevleri gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

...Bu imece sırasında kızlarla birlikte çalışan, bizi yöneten orta kısım dikiş öğretmeni Dilek Bayır'ın gös terdiği gayreti hiç unutmuyorum. İşlerin kısa sürede bitmesi için kendisi bizden çok çalışıyor, bir an önce yerleşmemiz için ne gerekirse yapıyor, bize de kaçamak yaptırmıyordu. Arkadaşlardan kimileri 'Biz kendi dikişimizi diker, kendi binamızın temizliğini yaparız, siz gelmeyebilirsiniz' diyorlardı ama Dilek Hanım, belki bir şeyi eksik yaparız diye onları dinlemiyordu. Gerçekten de onun varlığı ile dikiş imecesini ve binanın temizliğini çok iyi yapıp bir an önce bitirmiştik. Küçük bir lekeyi bile ayrıntısına kadar silip kazıyorduk. Biz, yüksek okula gelmedik mi?" diyenlere Dilek Hanım aldırış etmiyor, daha olmazsa kendisi yapıyordu. Rahata kavuşunca çektiğimiz birkaç günlük zahmeti unutacağımızı söylüyordu bize… (Türkoğlu, 2020:290).

Öğrencilerin işleri kısa sürede bitirmek amacıyla imece usulü çalışmaları öğrenenler arası iş birliğini göstermektedir.

Usta ve ben dikeceğimiz giysi ve öteki eşyaları biçmeye koyulmuştuk. Altı kişi makineye oturur, ötekiler teyel yapardı. Öğleden sonra öteki altı kişi makineye geçerdi. Akşam yemeğinden sonra hepimiz atölyede olurduk. Akşamları tüm dikiş makineleri bize kalıyordu çünkü. Dikiş öğretmeni Dilek Bayır, terzi Mustafa Usta ve Yaşar amca da bizimle kalırdı. İhtiyar Yaşar amca, dışarı işlerine koşuyor, karpit lambası filan ayarlıyor, sonra da bizi yatakhanemize kadar götürüyordu. Enstitüye elektrik dinamoyla sağlandığı için saat yirmi dörtte kesiliyordu. O saatten sonraki işleri karpit ışığında yapıyorduk. Yaşar amca sıralardı karpit lambalarını, uzun süre çalışırdık. Başka fenerler, lüks lambaları da vardı. Ama karpitin yeri, görevi başkaydı belki. O geç saatlere kadar çalışma

zorunluluğumuz dikiş makinelerinden daha çok yararlanabilmek içindi. Vardiyası, iş nöbeti olmayan kızlar ve erkekler, iş yerlerinden çıkınca kitaplıkta dinlenmeye, okumaya ve sohbet etmeye gidiyorduk. Birbirimize anlatıyorduk, daha ne kadar iş kaldığını, imeceye iş mi dayanır? Hummalı bir çalışma sonunda binanın bittiği günlerde biz de dikiş işlerini bitirdik sıra badana işlerine geldiğinde sık sık giderdik. Sıvaların donmaması ve çalışanların ısınması için sobaların yanması binanın nemini de alıyordu. Badana bitince yerleri de kız erkek birlikte temizledik. Çimentoları kazıyor, talaş kaldırıyor, yıkama, silme işlerini yapıyorduk. Kimi yerde duvarlar daha kurumadığı için hafif elektrik geçiriyor, maden kolundan Hasan Gülün, Mustafa Saatçi ve başka arkadaşlar bununla uğraşıyorlardı. Akımın nasıl geçtiğini anlamak için duvarı tutan bir arkadaşın elini başka biri tutuyor, bir başka arkadaş onun elini tutuyor, hepimiz akımı elimizde kolumuzda duyuyorduk, bu olayı birkaç gün oyuna çevirerek oynadık. (Türkoğlu, 2020:289).

Bu anıdan anlaşılacağı üzere, öğrenciler dikiş dersi yanısıra boya badana, temizlik, elektrik işlerini de ortaklaşa iş birliği içerisinde yaptıkları çıkarımına varılmaktadır.

Grupça dikiş faaliyetleri:

Bir de dikiş atölyesinde yaptığımız başka bir imeceyi anımsıyorum. Çok sayıda öğrenci alınacağı yıl olmalıydı. Onlar için durmadan öteberi dikiyorduk. İç çamaşırı, yatak takımı, pelerin, cibinlik, vb... Bunların hepsi tamamdı aşağı yukarı ama mintanlar yetişmemişti. Çünkü ambarda mintanlık keten ya da diril kalmamış, bir yandan enstitünün tezgâhlarında dokunması, bir yandan da Ankara'dan, Sümerbank'tan diril gelmesi bekleniyordu sanıyorum. Gerek dokuma tezgâhlarının gerekse dikiş makinelerinin sayısı, belli üretim yapacak kadardı. Sonuçta bizim tezgâhtan gömleklik çizgili dokumalar çıkmaya başladı. Bir yandan da gömlek dikiyorduk, dikiş dersi çalışmaları içinde gerekli sayıda gömlek dikilmesi olası değildi. Gömlek dikmede becerikli kızlar vardı. Öğretmen onlar arasında bir imece düzenledi. Kendisi ve dikiş ablası biçiyor, biz dikiyorduk. Kümeleşmiştik, makineler hiç boş kalmayacaktı. Bir küme yemeğe, başka bir derse gidince öteki küme hemen başlayacaktı. Her birimiz günde beş mintan dikebiliyorduk. Ama öğretmen titiz, eksiksiz yamuksuz dikmemizi istiyordu. Beşin dışına çıkmıyor, kimi zaman dörtte, üçte bile kalıyorduk çeşitli nedenlerle. Bizim grup sayı hesabı dikiyorduk, öteki grup yakayı, biri kolu, biri

bedeni dikiyor, biri de parçaları birleştiriyordu.Bu imecenin ne kadar sürdüğünü, parça parça dikenlerin mi, yoksa tüm gömleği dikenlerin mi günde daha çok diktiğini anımsamıyorum. Ama işi zamanında bitirmiştik. Yeni öğrenciler gelmeden tüm üstbaşların dikilmesini sağladığımız için müdür bey enstitü toplantısında dikiş öğretmeni ve dikiş ustası Hayriye ablaya ve bu işi başaran öğrencilere teşekkür etmişti. (Türkoğlu, 2020:207-208).

Aşağıda teknik derslerdeki iş birliğini gösteren fotoğraflara yer verilmiştir:

Resim LXXXII. *Hasanoglan Köy Enstitüsü'ne, Kepirtepe Köy Enstitüsü'nden gelen ekibi Kars-Cilavuz ve Ladik-Akpunar ve Pazaröre*n*'den gelen ekipler izler. Kepirtepelilerin okulun bahçesinde yeni gelen arkadaşlarını karşılayan öğrenciler* (Güneri, 2021:18).

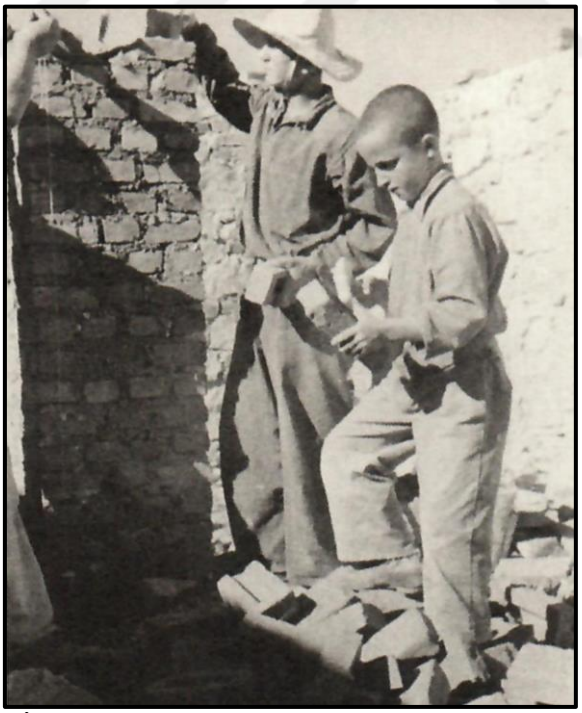
Resim LXXXIII. *Öğrenciler iş birliği içinde temel atarken* (Güneri, 2021:29).

Resim LXXXIV. *Geleneksel imece usulü Hasanoğlan inşaatında yeni bir ruhla hayat bulur. Farklı enstitülerden destek için küçük gruplar halinde gelen öğrenciler, tanımadıkları akranlarıyla aynı ortamda iş ve güç birliği yapmayı da öğrenirler* (Güneri, 2021:33).

Resim LXXXV. *İnşaat için yardıma gelen bir grup öğrenci* (Güneri, 2021:34).

Resim LXXXVI. *Gruplar arasında tatlı rekâbet de vardır; kimin işini önce bitireceği bir yarışa dönüşür. Akşamları her enstitü kendi bölgesini tanıtacak organizasyonlar yapar* (Güneri, 2021:35).

Resim LXXXVII. *İşi biten gruplar okullarına uğurlanırken yeni öğrenci grupları gelmektedir* (Güneri, 2021:50).



Resim LXXXVIII. *İnşaat işinin her aşamasını birbirlerine yardım ederek öğrenen öğrenciler* (Güneri, 2021:54).

Resim LXXXIX. *Yardıma gelen misafir gruplar enstitülerine geri dönerken* (Güneri, 2021:75).

Resim XC. *Binaların yapımında olduğu gibi yolların yapımında da kızlı erkekli çalışan öğrenciler* (Güneri, 2021:88).

Resim XCI. *Yol yapımında birlikte çalışan öğrenci ve öğretmenler* (Güneri, 2021:89).

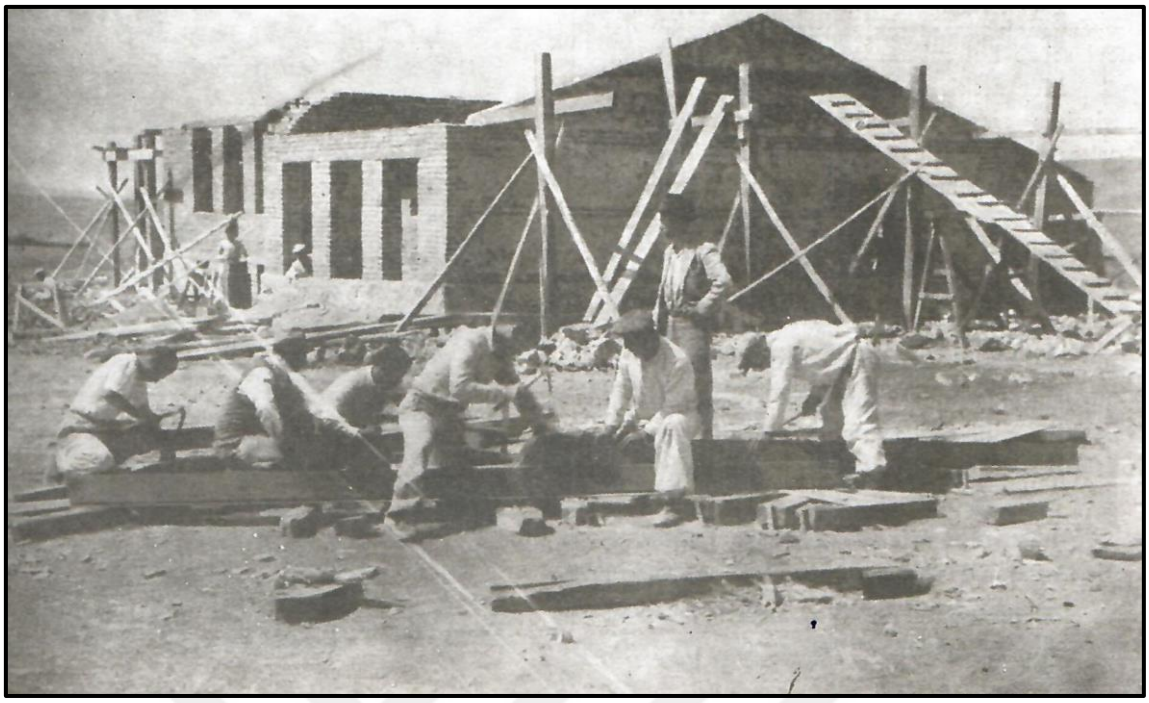
Resim XCII. *Enstitünün spor sahaları kavşağından demiryoluna kadar yaklaşık 850 metrelik bir yol vardır. Bu yolu birlikte inşa eden öğrenci ve öğretmenler* (Güneri, 2021:90).

Resim XCIII. *Yol inşaatına grupça iş birliği içinde giden öğrenciler* (Güneri, 2021:91).

Resim XCIV. *İlk inşaat işlerinden olan, çadırların yanında tuvalet inşa eden öğrenciler* (Güneri, 2021:15).

Resim XCV. *Pazarören işlik binası için ortak çalışma* (Güneri, 2021:24).

Resim XCVI. *Kız erkek bütün öğrenciler iş birliği içinde temel çukurunu kazarken* (Güneri, 2021:26).



Resim XCVII. *Gölköy Enstitüsü öğrencilerinin yardım amaçlı Hasanoğlan'da okul binası yaparlarken* (KEÇEV, 2003:233).

3.3.4. Müzik

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki müzik derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair veriler Tablo 3.23'te betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.23: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te müzik derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Müzik	-	1	-	**1**
1947 Müzik	-	1	-	**1**
1953 Müzik	-	2	-	**2**

1943 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

> *Köy çocuğu doğumundan itibaren kendi müzik ve oyunları ile karşılaşır. Onun ulusal zevki, çevrenin etkisiyle daha ilk yaşlardan itibaren teşekkül etmeye başlar. Türküler, oyunlar bu zevkin teşekkülünde tek araçtır. Bu itibarla Köy Enstitülerinde çocuğun ulusal zevkini teşkil etmede türkü ve oyunlardan azami derece faydalanılmalıdır. (KEÇEV, 2004:194).*

1947 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine içeren direktiflere ilişkin bulgular şunlardır:

> *Enstitüde ders dışı müzik çalışmalarına önem verilmelidir. Bu çalışmaların başında korolar gelir. Enstitüde iki türlü koro kurulabilir. Birincisine bütün öğrenciler katılır. Bu koro elverişli zamanlarda, sabahları, en az 15 dakika, tek veya basit iki sesli şarkı, türkü ve kanonlar üzerinde çalışır. İkincisine de, ergenlik çağını aşmış, sesleri olgunlaşmış kız ve erkek öğrenciler katılır. Bu koroda; çok sesli koro eserleriyle armonize edilmiş halk türküleri ve kanonlar söyletilir. Bütün müzik çalışmasında olduğu gibi koro çalıştırmalarında da, çocuk sesi genişliğini aşacak parçalar söyletilmemeli ve çocukların bağırarak şarkı söylemeleri önlenmelidir. (KEÇEV, 2004:362).*

Müzik derslerinde oluşturulan korolar, öğrenenler arası iş birliğini yansıtmaktadır.

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine kapsayan direktiflere ilişkin bulgular şunlardır:

> *"Müzik öğretim ve eğitiminin en mühim gayelerinden biri olan toplu teganniye, yani koro çalışmalarına önem verilmeli ve bu çalışmalar öğrencide bir ihtiyaç ve alışkanlık haline getirilmelidir" (MEV, 1953:268).*
>
> *...Ders dışındaki koroların ve enstrüman gruplarının, bilhassa keman korolarının çalışmaları hiç ihmal edilmemelidir. Koro ve enstrüman gruplarının, ayrı ayrı ve müştereken öğrendikleri eserlerden mürekkep programlarla hem okulda, hem de okul dışında konserler vermeleri çok uygun olur. (MEV, 1953:269).*

3.3.4.1. Çıktılar

Aşağıda ortak çalışmalarla yürütülen müzik derslerine dair anılara yer verilmiştir:

> *...İlk günlerde hepimiz bir arada çalışırken arı kovanı boşalmış gibi uğulduyordu sınıf. Bunu biraz komik buluyordum. Ama bir parçayı, kolay bir şarkıyı birlikte çaldığımızda ortalığa çok başka, uyumlu bir hava yayılıyor, dışarıdaki arkadaşlar pencerelerden bizi dinliyorlardı. Kimi zaman da birlikte çalışırken kendimizi unutuyor, sadece yarattığımız sese dalıyorduk. (Türkoğlu, 2020:57).*

Görüşme:

…Sonra gençlik yani, öğretmeye gerek yok. Çünkü her an müzik çalıyordu, çok kolay bir şey. Bize de dedi ki 'kızlar' dedi, 15-20 kişi kadar kız var. 'Hangi arkadaşınız gelirse gelsin onunla dans edeceksiniz. Bununla dans etmem yok! Dedi. 800 kişi dans ediyor, bunları yaşadık, sahada. O kadar kişi orda dans etti ve sonra o halkın alkışıyla, coşkusuyla karşılaştık… (Gümüşoğlu, 2021:329).

Sekiz yüz kişinin aynı amaç doğrultusunda hareket etmesi öğrenenler arası iş birliğini kanıtlamaktadır.

Marş söyleyen öğrenci grupları:

Şarkılarımızın çoğu köy üstüne idi. "Sürer eker biçeriz güvenip ötesine" diye başlayan Ziraat Marşı, Köy Enstitüleri Marşı haline gelmişti. Söylemediğimiz gün, söylemediğimiz toplantı yoktu. Yedi yüz, sekiz yüz kişi bir ağızdan, ciğerlerimizin bütün gücüyle bağırarak söylerdik. Gerçekten görkemli olurdu. Yeri göğü inletirdik. Hele o halk türküleri... Denilebilir ki halk türküleri Türkiye'de Köy Enstitüleriyle yeni bir anlam kazandı. Yeniden havalandırılmış oldu. Günlük radyo izlencelerine girdi. Genel beğeni haline geldi. Aynı şey halk oyunları için de söylenebilir. Zeybekler, halaylar, horonlar... Türkiye'nin her köşesinde kurulmuş olan Köy Enstitüleri kendi çevrelerindeki oyunları ekipler yoluyla başka yerlere taşıdılar. Başka yerlerin oyunlarını öğrenip getirdiler. Zeybekler yalnız Ege'de değil, Hasanoğlan'da, Cılavuz'da, Ernis'te oynandı. Karadeniz horonları Beşikdüzü'nden Aksu'ya, Kepirtepe'ye, Düziçi'ne gitti. Erzurum barları bütün yurda ya yıldı. Halk müziği, halk sanatları Köy Enstitülerinin kabul ettirdiği yeniliklerden birisi oldu. (Apaydın, 2009:58).

"Birbirleriyle ses birliği yapamayan bu çocukları üç, dört ay sonra saz çalarken, zeybekler oynarken, halaylar çekerken ve köylerinde geçen vakaları temsil ederek arkadaşlarını eğlendirirken görüyoruz" (Ön, 2005:83).

Milli oyunlar:

Okulda her sabah kahvaltıdan önce 20 dakika milli oyunlar oynanır ve çeşitli yörelerden derlenen türküler söylenirdi. Ben Aksu Köy Enstitüsü ikinci dönem öğrencisiyim. Okul mevcudu 900. Müzik öğretmenimiz Mehmet İnal'ın akerdeonundan çıkan sesler bizlerin katılımıyla tek bir ses gibi çevreyi çınlatırdı. (Makal, 2008:92).

Aşağıda müzik dersleri kapsamında, öğrenenler arası iş birliğini yansıtan fotoğraflara yer verilmiştir:

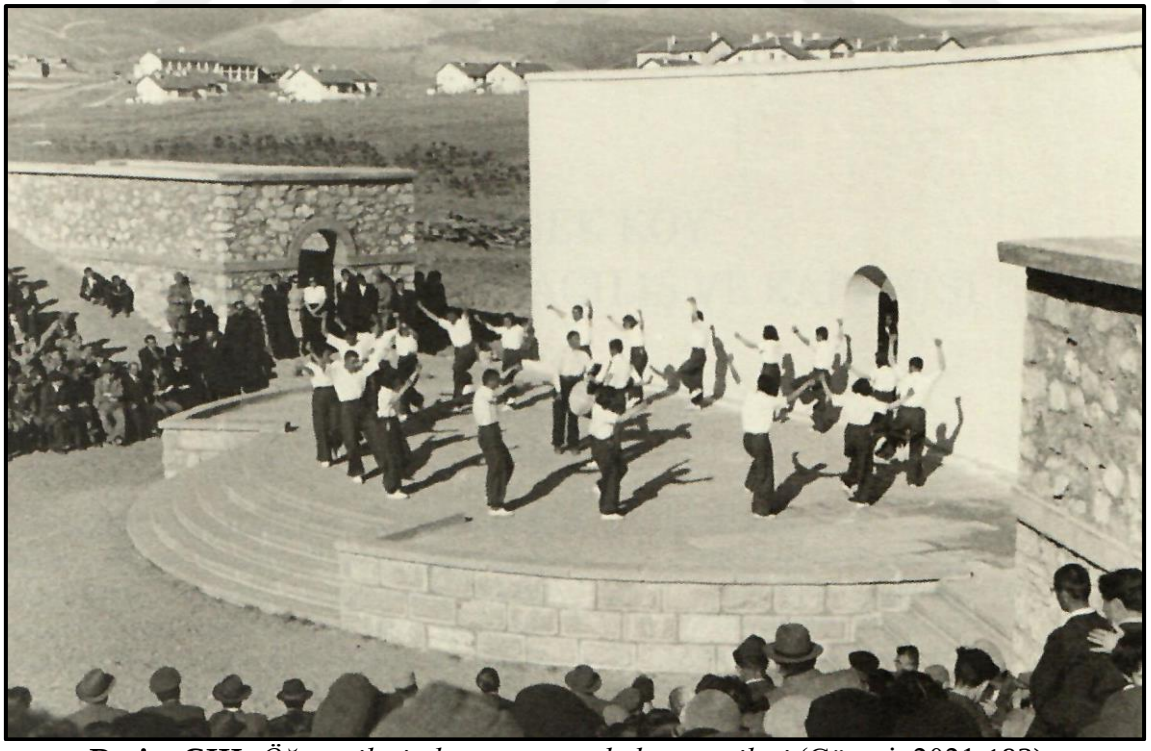
Resim XCVIII. *Çeşitli enstrümanlarla öğrencilerden oluşan orkestra* (Gümüşoğlu, 2021:317).

Resim XCIX. *Mandolin çalan öğrenciler* (Güneri, 2021:139).

Resim C. *Mandolin korosuyla 19 Mayıs kutlaması Kars stadyumu* (Gümüşoğlu, 2021:318).

Resim CI. *Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'nün kemancı öğrencileri* (Gümüşoğlu, 2021:318)

Resim CII. *Mandolin çalan bir grup öğrenci Kars Cılavuz Köy Enstitüsü* (Gümüşoğlu, 2021:319).



Resim CIII. *Öğrencilerin konser ve zeybek gösterileri* (Güneri, 2021:193).

Resim CIV. *Öğretmen Halise Sarıkaya Apaydın'ın öğrencilerden oluşturduğu müzik grubu* (Gümüşoğlu, 2021:407).

Resim CV. *Törene iş birliği içinde, müzik çalarak giden bir grup öğrenci* (KEÇEV, 2003:268).

3.3.5. Beden Eğitimi

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki beden eğitimi derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair veriler Tablo 3.24'te betimlenmiştir. (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.24: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te beden eğitimi derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Beden Eğitimi	-	2	-	**2**
1947 Beden Eğitimi	-	3	-	**3**
1953 Beden Eğitimi	2	2	1	**5**

Tablo 3.24'e göre, 1943 KEÖP'ün yöntem kısmında iki, görevler ve öğrenenler arası iş birliğini içeren veriler saptanırken, amaç ve konu kısımlarında ise bu verilere rastlanmamıştır. 1947 KEÖP'ün yöntem kısmında üç, görevler ve öğrenenler arası iş birliğini içeren veriler tespit edilmişken amaç ve konu kısmında verilere rastlanmamıştır. 1953 KEÖP'te ise amaç ve yöntem kısmında iki, konu kısmında bir, görevler ve öğrenenler arası iş birliğini içeren veriler tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğini içeren direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

Grupça faaliyetler:

> *"Talebenin vücut direncini artıracak ve onların vücutlarına güzellik kazandıracak hareketleri ihtiva edecektir. Bu hareketler Enstitü talebesini gruplara ayırmak veya toplu olarak ele almak suretiyle yaptırılacaktır." (KEÇEV, 2004:190).*

> *Her iki senede bir Enstitü tatbikat bölgesine ve kesimine giren köy okulları öğretmenleriyle talebesi için Enstitüde bir yarış toplantısı yapılır. Bunun programı, iki yıl önce Enstitü Müdürlüğünce tesbit edilerek bütün köy okullarına gönderilir. Okul idareleri de bu esasa göre hazırlıklarını devre içerisinde tamamlıyarak, istenen günde orada bulunmak üzere, yarışa girecek. (KEÇEV, 2004:192).*

1947 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

Grupça yapılan spor ve oyunlar:

"Zaman zaman, müzikli ritmik hareketlerle milli oyunlara da yer verilmeli; bunların ilk önce; tek tek ve daha sonra, küçük ve büyük gruplar halinde oynanması sağlanmalıdır" (KEÇEV, 2004:356).

"Sabah cimnastiğini, öğrencilerin vücut dirençlerini artıracak, vücutlarına işleklik kazandıracak hareketler ve ulusal oyunlar teşkil eder. Bu hareket ve oyunlar, öğrencilere; gruplar halinde veya toplu olarak yaptırılır. Bu maksatla, elverişli havalarda sabahları; bütün öğrencilere 15 dakikalık sabah cimnastiği yaptırılmalıdır" (KEÇEV, 2004:358-359).

Her iki yılda bir, enstitü uygulama bölgesine ve kesimine giren köy okulları öğretmenleriyle öğrencileri için enstitüde; spor amacı taşıyan bir toplantı yapılır. Bunun programı, iki yıl önce enstitü müdürlüğünce saptanarak Milli Eğitim Müdürlüğü yoluyla bütün köy okullarına gönderilir. Okul idareleri de, bu esasa göre hazırlıklarını devre içerisinde tamamlayarak istenen günde, orada bulunmak üzere, yarışlara katılacak ekiplerini gönderirler. (KEÇEV, 2004:359).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair amaçlara ilişkin bulgular şunlardır*:*

Toplu çalışma amaçları*:*

Öğrencilerde kendine güven, kendini kontrol, dikkat, çabuk ve isabetli karar verme, güçlüklerle savaşma, açık kalblilik, itaat, disiplin, düzenseverlik, topluluk ve arkadaşlık sevgi ve bağlılığı içinde iyi iş birliği, haklara ve kurallara saygı, özgecilik, kendini iyiye yöneltme, sözünde durma gibi kişisel ve toplumsal alışkanlıkları geliştirmek.. (MEV, 1953:235).

"Öğretmen adaylarına oyun, spor ve izciliğin toplu çalışma ruhu içinde, karşılıklı idare edilme ve etme yeteneklerini kazandırmak, onların iyi rehberlik vasıflariyle teçhiz edilerek, meslek hayatlarında, okul ve çevrenin kalkınmasında beden eğitimi yoliyle müessir olmalarını sağlamaktır"(MEV, 1953:235).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır*:*

Sabah cimnastikleri, uykudan kalkar kalkmaz günlük hayata canlılıkla başlamayı sağlamak ve bunu iyi bir alışkanlık haline getirmek maksadiyle bütün öğrencilerin täbi tutulacağı günde 15 dakikalık bir çalışma olacaktır. Bu çalışma

müsait yer kaydına bağlı kalmaksızın imkân olan her yerde toplu veya küçük gruplar halinde yapılacaktır. (MEV, 1953:259).

Oyun faaliyetleri arasında yer alan mahalli halk oyunlarının gereği gibi işlenmesi için beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenlerinin sıkı iş birliği halinde bu oyunların kıyafet, müzik ve hareket motiflerinin, asıllarına sadık kalmak şartiyle, yerli hususiyet ve karakterleri içinde tesbit ve muhafazasına azami itina gösterilmelidir. (MEV, 1953:262).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair konulara ilişkin bulgular şunlardır*:*

Bütün vücudu neşe içinde işleten, hareket ihtiyacını serbest ve en geniş ölçüde karşılayan, maharet, atiklik, sağlıyarak vücudu geliştiren, özgecilik, takım ve arkadaşlık ruhu, iyi iş birliği, doğruluk, hak güderlik, oyun kurallarına uyma, dolayısiyle cemiyetin bütün düzen ve türelerine saygıduyarlık gösterme gibi alışkanlıkları sağlayan ve dinlendirici değer taşıyan oyunlar. (MEV, 1953:244).

3.3.5.1. Çıktılar

Bayram kutlamaları:

"19 Mayıs kutlamaları için aylar önceden hazırlık yaparlar ve Kars'ta kendilerinden daha iyi olanaklara sahip olduklarını düşündükleri "şehirli" öğrencilerden her seferinde daha başarılı olurlar." (Gümüşoğlu, 2021:321).

"Her tören sonrası, diğer liseleri geri de bırakırlar. Cılavuzlular her sabah spor yaptıkları ve halk oyunlarını yüzlerce kişiyle birlikte oynamaya alışık oldukları için başarı kendiliğinden gelir." (Gümüşoğlu, 2021:323).

Öğrencilerin grup çalışmalarıyla gerçekleştirdikleri çeşitli oyunlara dair anılar şöyledir:

Halk, bizi daha önce stadyumda hiç görmemişti. Enstitülerle ilgili bilgileri azdı, belki çoğunun hiç yoktu. Bir bölümü de olumsuz şeyler duymuştu belki. Ama biz daha trenden inip, akordeonlarımızla, mandolinle rimizle, davulumuzla marş söyleyerek, halk ezgilerini seslendirerek stadyuma girdiğimizde başlamıştı halkın sevince dönüşen hayreti. Daha sonra iki yüz elli kişilik kalabalık grubumuzla stadyumun ortasında zeybeklere, horonlara durduğumuzda bu heyecan birden doruk noktasına varmış, halk sevinçle bize eşlik etmişti. Bizim oyunlarımızın ve müziğimizin ritmi halkı can evinden vurmuş, anlatılması zor bir etki yaratmıştı

üstlerinde. Biz zeybeklerle havalandıkça halk yerinde duramıyor, stadyum ayağa kalkıyor, elleriyle, kollarıyla ritme eşlik ederek, heyecanla çığlık atıp tempo tutuyorlardı: "Hasanoğlan!.. Hasan Ali!..." Yeni bir eğitimin gençleri olarak bizim yaptığımız, ulusal müzik ve oyunlarımızı, evrensel tekniklerle ör düğümüz kendi öz kültürümüzü, yeni bir yüzle sergilemekti. O motifler, o müzik, o zeybekler geçmişte halkımızın bağrında açan, ama o zamana kadar böyle yerlerde, okullarda eğitimde kullanılmayan, kenara köşeye atılmış gibi çekindikleri yerli kültür çiçekleriydi. O yüzden halk, kendi yarattığı, dedelerinin, nenelerinin bağrından, Anadolu toprağının derinlerinden damıtılmış kültürün, türkünün, oyunun değerli olduğunu görünce bu tanıdık ritme ve sese heyecanla katılmışlardı. Kimse onları yönlendirmeden, yüreklerinden kopan en gür sesle bağırıyorlar, ayağa kalkıp elleri patlarcasına alkış tutuyorlardı: "Hasan Ali!.. Hasanoğlan!.." Bu sırada tüm gözler, şeref tribününde İnönü'nün yanında bulunan Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'e çevrilmiş olmalıydı. (Türkoğlu, 2020:278).

Kalabalık gruplarla yapılan gösteriler, öğrenciler arasındaki iş birliğinin yansımaları olarak tanımlanabilir.

Öğrencilerin birlikte yaptıkları sabah rutinleri şunlardır:

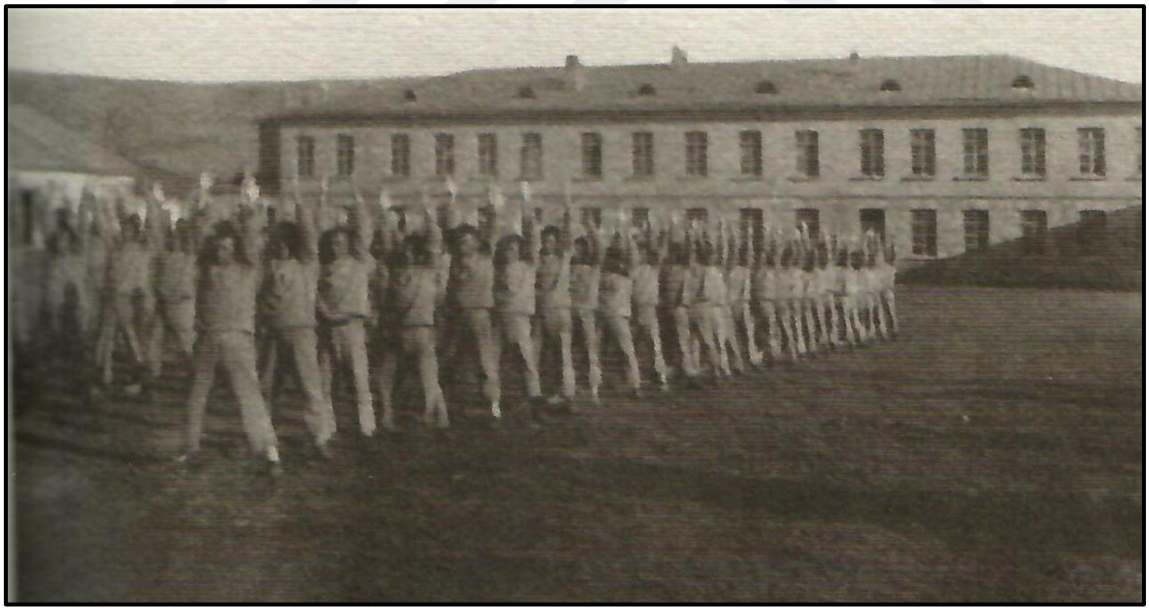
Sabah temizliği ve kahvaltıdan sonra hep birlikte, müzik eşliğinde halk oyunlarını oynadığımız o yarım saatlik zamanın bizim yeniyetme ya da ilk gençlik dönemimiz için sunulan güzel olanaklardan biri olduğunu bugün daha iyi anlıyorum. Folklor oyunlarını oynarken sazın sözün, ritmin ve sanatın güzelliği bize bir yandan karşı cins olgusunu insan sevgisiyle yüceltmeyi, kardeşliği, barışı ve güzelliği duyumsatıyordu belki. (Türkoğlu, 2020:79).

Beden eğitimi derslerinde gerçekleşen, iş birliği içinde yapılan spor ve diğer faaliyetlere ilişkin fotoğraflar aşağıda sunulmaktadır (Resim CVI, Resim CVII, Resim CVIII):

Resim CVI. *Öğrenciler beden eğitimi kapsamında kayak yaparken* (Gümüşoğlu, 2021:261).

Resim CVII. *Kayak yapan öğrenciler* (Gümüşoğlu, 2021:260).

Resim CVIII. *İş birliği içinde yüzmeyi öğrenen öğrenciler* (KEÇEV, 2003:106).

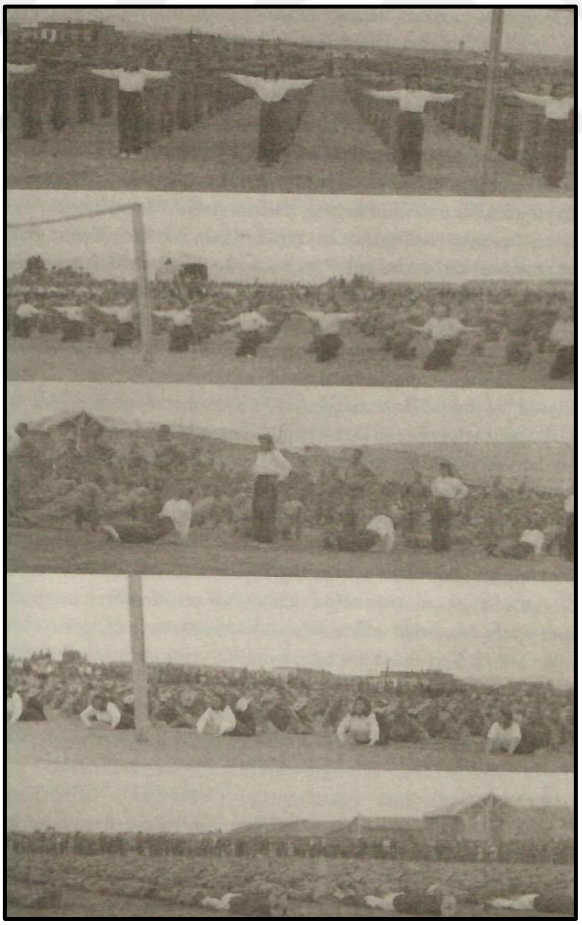


Resim CIX. *Cılavuz'da sabah yapılan spor etkinlikleri* (Gümüşoğlu, 2021:325).

Resim CX. *19 Mayıs töreni için öğrenciler Kars Kalesi'nin eteklerinden şehre inerken* (Gümüşoğlu, 2021:326).

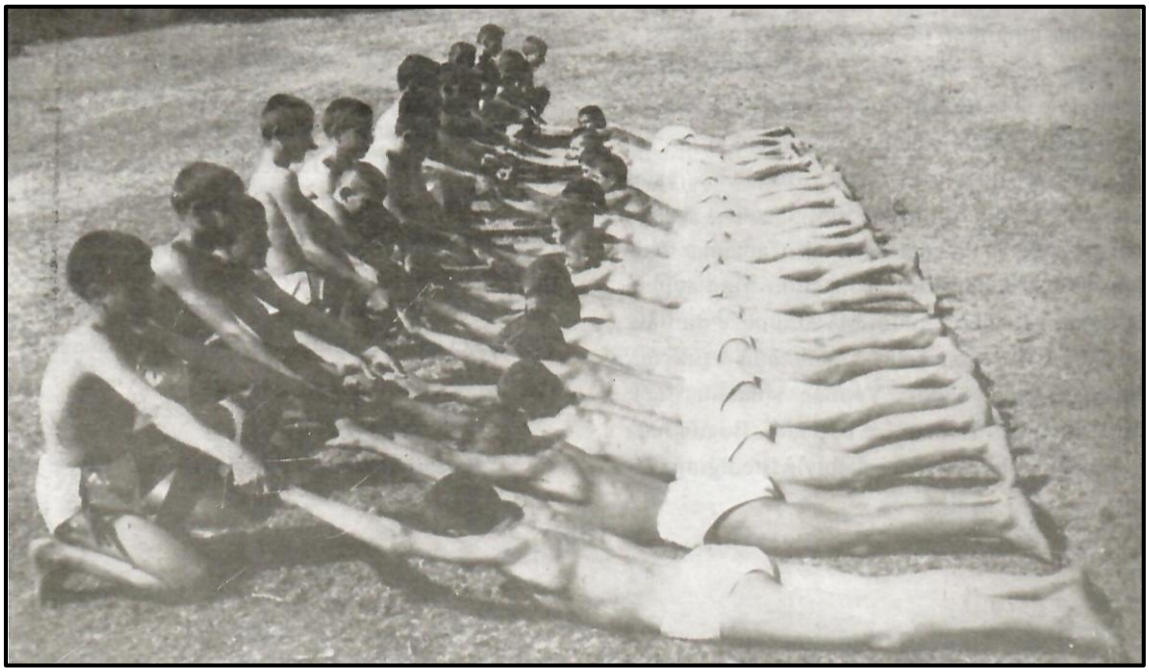
Resim CXI. *Öğrenciler 19 Mayıs'ta Kars'ta stadyumda* (Gümüşoğlu, 2021:327).

Resim CXII. *Öğrenciler stadyumda gösteri yaparken* (Gümüşoğlu, 2021:328).



Resim CXIII. *Öğrenciler stadyumda gösteri yaparken* (Gümüşoğlu, 2021:331).

Resim CXIV. *Öğrenciler grupça milli oyunları sergilerken* (KEÇEV, 2003:267).



Resim CXV. *Öğrenciler beden eğitimi dersinde iş birliği içerisinde spor yaparken* (KEÇEV, 2003:190).

Resim CXVI. *Düzen içerisinde, birlikte törenden dönen öğrenciler* (KEÇEV, 2003:269).

Resim CXVII. *Kız- erkek ayırımı olmadan bisiklet kullanmayı öğrenen öğrenciler* (Gümüşoğlu,2021:262).

Resim CXVIII. *Voleybol, köy çocuklarının yeni tanıştığı spordur. Öğrenciler, açık havada iş birliği içerisinde voleybol oynarken* (Güneri, 2021:126).

Resim CXIX. *Öğrenciler kırlarda birlik içerisinde koşu yaparken* (Güneri, 2021:128).

Resim CXX. *Beden eğitimi derslerinin yanı sıra enstitü hayatının parçası haline gelen el arabası oyunu, öğrencilerin en önemli ders dışı etkinlikleri olmuştur* (Güneri, 2021:129).

Resim CXXI. *Öğrenciler iş birliği içinde yakartopu oynarken* (Güneri, 2021:129).

Resim CXXII. *19 Mayıs kutlamalarına gösteri hazırlanan öğrenciler* (Güneri, 2021:148).

Resim CXXIII. *Beş yüz kişilik öğrenci iş birliğiyle oluşturulan spor ve folklor takımlarının gösterileri* (Güneri, 2021:154).

Resim CXXIV. *Öğrenciler iş birliği ile, Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nün baş harflerini yazmışlardır. Kümeleniş şekilleri ve kıyafetler de koreografinin parçasıdır* (Güneri, 2021:155).

Resim CXXV. *Öğrenciler bedenleriyle ay yıldız gösterisi yaparken* (Güneri, 2021:156-157).

3.3.6. Ziraat ve Tarım

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki tarım ve kooperatifçilik derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair veriler Tablo 3.25'te betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.25: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te ziraat ve tarım derslerindeki görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Zirai işletme ekonomisi ve kooperatifçilik	1	-	1	**3**
1947 Kooperatifçilik ve kooperatif sayışması	1	1	1	**3**
1953 Tarım	1	3	-	**8**

Tablo 3.25'e göre, 1943 KEÖP'ün amaç ve konu kısmında iş birliğine dair birer bulgu tespit edilmişken, direktif kısmında herhangi bir veriye rastlanmamıştır. 1947 KEÖP'te ise amaç, yöntem ve konu kısımlarında birer adet iş birliğini içeren bulgu tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te ise amaç kısmında bir, yöntem kısmında üçiş birliği ve görev bulgusuna rastlanırken konu kısmında herhangi bir bulguya rastlanmılmamıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair amaçlara ilişkin bulgular şunlardır*:*

> *"Talebeye kooperatifleri kuracak, işletebilecek ve bu bakımdan köylülere rehberlik edebilecek bilgiler kazandırmak" (KEÇEV, 2004:208).*

1943 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair konulara ilişkin bulgular şunlardır*:*

> *"...Kooperatif kurmayı gerektiren sebepler, kooperatifin yapısı faydaları..." (KEÇEV, 2004:209).*

1947 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair amaçlara ilişkin bulgular şunlardır*:*

> *"Öğrencilere, köyde ve köy okulunda; kooperatif kuracak, işletebilecek ve bu bakımdan köylülere rehberlik edecek bilgiler kazandırmaktır" (KEÇEV, 2004:367).*

1947 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır:

"...Tarım başlarının; çevrenin özelliğine, tarım imkânlarına uygun gerekli değişiklikleri arkadaşlarıyla görüşerek yapmaları gerekir. Meselâ; İç Anadoluda yetişmiyen turunçgiller gibi bitkilerin bu bölgelerdeki enstitülerde, üzerinde çok durulmaması gerekir..." (KEÇEV, 2004:368).

1947 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair konulara ilişkin bulgular şunlardır:

"Kooperatiflerle ortaklar arasındaki hak ve ödev ilgileri" (KEÇEV, 2004:367).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair amaçlara ilişkin bulgular şunlardır:

"Tarım çalışmaları yoliyle, öğrencilere belirli bir maksat için devamlı çalışma, takip ve yardımlaşma gibi alışkanlıklar vermek" (KEÇEV, 2004:338).

1953 yılındaki KEÖP'te görevler ve öğrenenler arası iş birliğine dair direktiflere ilişkin bulgular şunlardır:

"...Ezcümle arı, kümes hayvancılığı, ipek böceği yetiştirilmesi gibi bazı mevzularda, aynı şekilde yoğurt, peynir, tereyağı imâli maksadiyle, kız öğretmen okullarında, ev konserveciliği ile ilgili olarak, öğrenciler arasında küçük istihsal kooperatiflere veya kulüpleri kurulmalı, bu işler teşvik ve himaye edilmeli..."(MEV, 1953:338).

"...Öğrencilerin kendi aralarında kuracakları küçük istihsal kooperatifleri, kulüpler, münferit veya grup halinde çalışacakları yerler iyi bir şekilde düzenlenmelidir..."(MEV, 1953:339).

Tarım çalışmalarında grup halindeki faaliyetlere de yeteri kadar değer verilmelidir. Gruplar halinde başlanan işler, nevilerine göre birkaç ders yılı boyunca veya öğrenci mezun oluncaya kadar devam edebilir; meselâ, meyva bahçesine yeni bir bölümün daha eklenmesi, bunun bakımı, bu türlü devamlı işlerdendir. (MEV, 1953:342).

3.3.6.1. Çıktılar

Öğrencilerin iş birliği içinde ağaç dikme faaliyetleri şöyle açıklanmaktadır:

Lüleburgaz'ın Büyükkarıştıran Köyünde Köylüler Birliği eliyle altı hektarlık bir ormanlık tesisi kararında olan Kırklareli Valiliği nisan ayından itibaren bu kararını tatbike başladı. Yapılan merasimde Enstitümüzden 30 öğrenci törene ve

fidan dikimine iştirak ederek dikimi fazla itina istiyen çam fidanlarını bizzat diktiler. Ihlamur ve saire gibi diğer fidanların dikiminde etraf köylerden gelen ekiplere nezaret ve öğreticilik ettiler. 8 talebelik ayrı bir grubumuz da dikimin devam ettiği diğer günlerde fidan dikimi ekiplerine nezaret etmek üzere vazifelendirildi. (KEÇEV, 2005:170).

Aşağıda tarım derslerindeki iş birliğini gösteren fotoğraflara yer verilmiştir:

Resim CXXVI. *İş birliği içinde balıkçılık yapan öğrenciler* (KEÇEV, 2003:187).

Resim CXXVII. *İş birliği içerisinde balıkçılık yapan kız öğrenciler* (KEÇEV, 2003:201).

Resim CXXVIII. *Kız öğrenciler arıcılık dersinde ortaklaşa çalışırken* (KEÇEV, 2003:260).

Aşağıda dersler kapsamında olmayan fakat enstitülerin genel işleyişini gösteren öğrencilerin çeşitli görev ve iş birliği çerçevesinde yaptıkları faaliyetlere yer verilmiştir:

3.3.6.2. Çıktılar (Diğer)

Aksu Köy Enstitüsü Müdürü Talât Ersoy, enstitüdeki iş birliğini şu şekilde açıklamıştır:

> *Yemek ve temizlik işleri için birinci sınıftan nöbetçiler, ikinci sınıftan da bir nöbetçi başı ayrılır. Nöbetçi başı yemekhanede, temizlikte çalışacak olanları ayırır. Bunların işleri muntazam görüp görmediklerini kontrol eder. Okul başkanına, nöbetçi öğretmenine ve muavinine hesap vermekle mükelleftir. Velhasıl bütün iler talebe tarafından kontrollü olarak yapılmakta ve talebe de böylece hayata hazırlanmaktadır. (KEÇEV, 2003:159).*

Hasanoğlan Köy Enstitüsü Müdürü Lütfi Engin, enstitüdeki iş birliğini şöyle açıklamıştır:

> *...Enstitü ile ilgili bütün işlerin idaresi de talebe elinde bulunur. Başta okul başkanı, sınıf ve yatakhane mümessilleri, kütüphane mutfak, yemekhane, ahır, kümes, umumi temizlik, hamam, çamaşır nöbetçileri, enstitü işlerini çeviren*

başlıca elemanlardır. Talebe sıra ile bu müşterek merhalelerden geçer. Bu vazifelerden bir kısmı günlük bir kısmı haftalık nöbetlerle başarılır… (KEÇEV, 2003:247).

Grupla dönüşümlü yapılan işler:

"Öğlene kadar kültür derslerinin yapıldığını işlerin gruplara ayrıldığını, her öğrencinin on beş günlük sürelerle dönüşümlü olarak işleri yağtığını belirtmektedir" (Gümüşoğlu, 2021:252).

Birlikte başaran öğrenciler:

…Yüzlerimizden nasıl çalışılmışlık akıyor… Yakaları kıvrılmış, dizleri yıpranmış iş giysilerimiz içinde nasıl canlı, nasıl hep "hazır" çocuklarmışız. Boyuna gülüyoruz, ak dişlerimiz görünüyor. Birini grup halinde çektirmişiz. Ortamızda bir öğretmenimiz de var. Tıpkı bizim gibi giyinmiş. Şakaklarında hafif kırlaşmış saçları görünmese, bizden birisi sanacaklar. Hep o yıllardaki öğretmenlerimizi düşünüyorum. Bugünkü ölçülerle anlamak zor oluyor. İşi nasıl kutsal bilmişler. Çalışmayı ve çalıştırmayı nasıl benimsemiş. Yaz aylarında Orta Anadolu'nun bir kırında, tatili, izni olmayan bir okulda, öğrencilerle birlikte, gece gündüz sürüp giden bir çalışma... Öyle bir ortam yaratmışlar ki çalışmayınca rahatsız oluyorduk. Kaytaran, işten kaçan arkadaşlarımız en büyük ayıbı işlerdi. Utanç çukuruna düşerdi. Birlikte çalışmanın başarmanın, ortaya eser koymanın coşkunluğu içindeydik… (Apaydın, 2009:22-23).

Enstitülerdeki görev paylaşımları:

Başkanlık ve nöbetçilik örgütlenmesi daha ilk geldiğimiz günlerde başlamıştı. Üretici eğitimin yaşam biçimi bunu gerektiriyor ve zorluyordu. Yetişkin iş görenler az olduğundan biz öğrenciler enstitünün yönetme ve yürütme işlerinde başkanlar ya da nöbetçiler olarak örgütlü biçimde her zaman görev alıyorduk. Daha doğrusu her şeyi yönetici öğretmen ve öğrenci iş birliği ile yapıyor, yetki ve sorumlulukları paylaşıyorduk. Özel işlerimizi görecek iş görenler yoktu enstitüde. Yataklarımızı kendimiz yapıyor, yemekhanemizi kendimiz düzene koyuyor, temizliyor, meydan işlerine kendimiz bakıyorduk. Ancak aşçı, bulaşıkçı, çamaşırcı, arabacı, gece bekçisi, muhasebeci gibi demirbaş iş görenler ve ustalar vardı. Bir yandan da atölye ve işlikler, spor alanları, kitaplık, derslik, müzik ve küme odalarımız, bahçeler, kümesler, vb alanlar vardı. Buraların tertip ve düzeni, bakımı, yönetimi hep öğrencilerce yapılıyordu. Yükün ağır yanı

nöbetçilerde olurdu. Herkes nöbetçisi olduğu yerin her konusundan sorumlu ve yetkiliydi. Temizliyor, bakımını yapıyor, sayıyor, onarıyor her zaman kullanılır durumda olmasını sağlıyordu. Öğrencilerin bu işleri kendiliğinden düzeninde götürmesi olası değildi kuşkusuz. O nedenle önce her küçük birimin başkanları sonra o alanların daha büyük başkanları, sonra da enstitü başkanı vardı. Örneğin her kümenin çekip çeviren bir başkanı olurdu. Seçimde kümebaşı öğretmenimiz de bulunur ama başkanı biz seçerdik. Nöbetçiler sıraya göre iş yaparlardı. Kümebaşı öğretmene, küme başkanına ve nöbetçi arkadaşımıza gerekli saygıda kusur etmezdik. Böylece küme içindeki yaşamımız kolaylaşır, güzelleşir ve umutlanırdık. Duruma göre ağıl ve kümes başkanları tarım başkanına, o da enstitü başkanına bağlı olurdu. Yemekhane başkanlığı çok önemli bir görevdi. O kadar büyük bir kalabalığın yeme içme işlerini düzeninde götürmek, erzakın ambardan çıkması, yemeklerin zamanında ve nitelikli pişmesi, yenmesi için nöbetçi öğretmenle, nöbetçi öğrencilerle birlikte başkanlar da çalışırdı. Onların bizim için nasıl koşup yorulduklarını görür, güçlük çıkarmaz, hatta eleştiri günlerinde teşekkür ederdik. Sanki enstitüden sadece onlar sorumluymuş gibi başkanlar daha çok çalışırlardı bizi rahat ettirmek için. Böyle eşgüdüm içinde çalışan çok başkanlı ve çok nöbetçili bir düzenleme vardı enstitüde. "Başkan ol da istersen soğan başı ol" sözü tam bize göreydi. Özellikle küçük öğrenciler başkanlık ve nöbetçilik işinden çok hoşlanırlar, sıra kendilerine geldiğinde sevinçle ve başarıyla yaparlardı bu işi. Böylesine örgütlü ve eşgüdüm içinde çalışmak enstitüye büyük bir güç katar, her şeyi güven altına alır, rahatlık yaratırdı. Onların sağladığı düzen ortamında günlerimizi neşeli ve güven içinde geçirirdik. (Türkoğlu, 2020:171-172).

3.4. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı olan ders ve etkinlikler var mıdır?

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı olan ders ve etkinlikler var mıdır?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda Türkçe, Zirai İşletme Ekonomisi, Teknik Dersler ve Çalışmalar , Müzik ve Resim derslerinde "yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı olan" olan etkinlikleri belirleyebilmek için 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'leri incelenmiştir. KEÖP'lerin yapısı; amaçlar, direktifler(yöntem) ve konulardan oluşmaktadır. Dolayısıyla bu yapı çerçeçevesinde derslerin ürünlerle bağlantıları belirlenmiştir.

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerdeki Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içeriklere ilişkin bulgular aşağıda sunulmaktadır.

3.4.1. Türkçe

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı veriler Tablo 3.26'da betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.26: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te Türkçe ve Türk dili edebiyatı derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Türkçe	1	1	-	**2**
1947 Türkçe	1	1	-	**2**
1953 Türk Dili ve Edebiyatı	1	2	1	**4**

Tablo 3.26'ya göre 1943 ve 1947 KEÖP'te yöntem ve amaç bölümlerinde bir adet yansıtma ürünlerine dair içeriğe rastlanırken konu kısmında ürün odaklı verilere dair içeriklere rastlanmamıştır. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında bir, yöntem kısmında iki, konu kısmında ise bir, ürün odaklı veriler tespit edilmiştir.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Duygu ve düşünce yansıtma ortamları:

> *...Arkadaşlarıyle rahatça anlaşan talebenin okumada, yazmada ve konuşmada gösterdiği kifayetsizlik, anlamağa ve anlatmağa alışkın olmadığı bilgiler, düşünceler ve duygularla karşılaşmasından ileri gelmektedir. Şüphesiz bu kifayetsizliğin giderilmesinde bütün derslerin yardımı olacaktır; fakat anlama ve anlatmayı pratik, bilimsel ve artistik bütün yönleriyle kucaklıyacak olan Türkçe, talebenin yalnız bu ihtiyacına cevap verecektir. Öteki derslerde muayyen bilgileri anlayıp anlatmak arandığı halde Türkçe dersinde her türlü bilgiyi en iyi anlama ve anlatma yolları üstünde durulacaktır... (KEÇEV, 2004:114-252).*

Türkçe derslerinde öğrencilerin en doğru şekilde kendilerini ifade etmeleri amaçlanmıştır.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

...Öğretmen ders dışında rehberlik etmeli ve ders içinde yalnız en muvaffak yazılar üzerinde durmalıdır. Serbest yazılarda talebenin şiirden çok hikâye, hatıra, tasvir, icmal gibi nesir nevilerine yöneltilmesi daha yerinde olur. Asıl edebiyatın insanın yaşadığını anlatması olduğu fikri verilmeli ve talebe not, hâtıra ve mektuplarla hayatını anlatmak itiyadını kazanmalıdır. Her yıl Enstitüde türlü yazı nevileri üzerinde müsabakalar tertibedilebilir... (KEÇEV, 2004:122-260).

Öğrencilerin içinde bulundukları hayatı, çeşitli yazı türleriyle ifade etmeleri beklenmiştir. Ayrıca yazılan ürünlere ait çeşitli müsabakalrın düzenlenmesine dair direktifler KEÖP'te yer almıştır.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Kompozisyon:

"Öğrencilere, gördüklerini, yaşadıklarını, işittiklerini, tasarladıklarını, okuduklarını, duyduklarını ve düşündüklerini, söz ve yazı ile, doğru, maksada uygun ve tesirli olarak anlatma kudretini kazandırmak"(MEV, 1953:65).

Öğrencilerin anlatma kâbiliyetini geliştirmeye yönelik amaçların yer aldığı görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Müsabakalara dair direktifler:

"Öğretmen, yazıda ve konuşmada müstesna kabiliyet gösteren öğrencilerinin seviyelerini kâfi görmemeli, alacağı tedbirlerle onları da ayrıca geliştirmeye gayret etmelidir. Arasıra okul içi kompozisyon müsabakaları yapılmalıdır" (MEV, 1953:84).

Okulda arasıra yapılacak şiir okuma müsabakalariyle inşat çalışmaları kuvvetlendirilir. Uygun parçalar üzerinde, mahcup çocuklara inşat cesareti vermek ses ve teâffuz hatalarını düzeltmek,, çocuklara birlikte ve nizamlı iş yapma zevkini kazandırmak maksadiyle, söz korosu denemeleri de yapılabilir. Söz korosunda sesin ve söyleyişin tabii olması gerekir. Buna bütun sınıf katılabilir. Diyaloglara, nekaratlara göre türlü gruplar ve tek öğrenciler

arasında yeni tertipler düşünülebilir. Bu çeşit çalışmaların hafif güldürücü parçalarla başlaması ve gittikçe ciddileşmesi uygun olur. (MEV, 1953:101).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Sözlü rapor:

"...Edebiyat dersi ile ilgili olarak okunan romanların, hikâyelerin, piyeslerin konuları, üslüpları, bunlarda geçen başlıca kahramanların karakterleri; edebiyat derslerinde tanıtılmış olan şahsiyetlerin hayatları ve eserleri; kitaplardan, ansiklopedilerden, öbür kaynaklardan faydalanma yolları,..." (MEV, 1953:92).

3.4.1.1. Çıktılar:

Aşağıda öğrencilerin Türkçe dersleri kapsamındaki çeşitli ürünlere dair etkinlik ve anılara yer verilmiştir:

Köy Enstitülü öğrencilerin törenlerde sergiledikleri eserler aşağıda verilen anıda sunulmuştur:

Köyden enstitünün temsil salonuna gelinmiş ve öğrencilerin eğlenceleri başlamıştır. Tam bir intizan ve neşe içinde çok sesli marş ve türküler söylendi, mandolin konseri verildi. Bunu takiben Bengi. Arpazlı ve Güvende gibi milli ruhumuzu okşıyan milli oyunlar oynandı. Bunun ardından öğrenciler, kendi yazdıkları şiirleri okudular. En son olarak yüksek kısım Güzel sanatlar kolu, Mahir Canova'nın idaresinde (Kıral Oudipius) trajedisinin son sahnesini temsil ettiler. Zamanın azlığından trajedinin baş tarafı bir öğrenci tarafından anlatıldı. Gündüz oynanmasına rağmen trajedi, seyirciler tarafından sonuna kadar tam bir alâka ile takibolundu. Bu başarıları, öğrencilerin titizlikle hazırlandıklarını ve üstün bir fitri kabiliyete malik olduklarını ispat ediyordu. (KEÇEV, 2005:153).

Anıdan anlaşılacağı üzere öğrenciler, milli oyun ve tiyatro gibi çeşitli yansıtma ortamlarında yer almışlardır.

Öğrenci ürünlerine dair oluşturulan bir şiirde şunlar dile getirilmiştir:

...Temmuzun sıcağında her çocuk, kanepede.

Oturup dersleriyle, işiyle uğraşıyor,

Sıkıntıyı unutup rahat yaşıyor.

Bu yapılar evvelce altındaydı toprağın,

Altın madeni nasıl içindeyse bir dağın.

Suladık bu tepeyi alnımızın teriyle,

Boğuştuk tabiatın toprak denen eriyle.

Bu güzel yapıları şu topraktan çıkardık,

Hepsini evlât gibi kucakladık ve sardık.

İki yüz altmış çocuk, yirmi kadar öğretmen:

İlk senelerde nerelerde barındılar düşün sen?

Birazı ilk okulda, çadırlarda yarımız… (KEÇEV, 2003:250).

Öğrenciler, gördükleri yerleri kendi düşünce ve ifadeleriyle yazılı bir rapora dönüştürmüşlerdir:

> *"…16 Haziran 1945 günü başlıyan bu gezi 6 Temmuz 1945 günü sona ermiştir. Gezi sonunda bütün öğrenciler yaptıkları incelemelerin sonuçlarını ve gezi intibalarını belirten birer yazı hazırlamışlardır…" (KEÇEV, 2005:466).*

Öğrencilerin duygu, düşünce ve ürünlerini sergiledikleri Köy Enstitüleri Dergisi'nde yayınlanan anılarda şunlar yer almıştır:

> *Köy Enstitüleri Dergisi'nin enstitülerdeki kültürel etkinlikleri temellendiren bir işlevi vardı. Böyle bir derginin çıkarılması için biz gelmeden önceki yıl, Sabahattin Eyüboğlu rehberliğinde çalışmalar yapıldığı Abdullah Özkucur'un anılarından da anlaşılıyor. Dergi çıkarmak enstitülerdeki üretici eğitimin bir yanıydı. Öğrenciler bu dergi yoluyla duygu ve düşünce alışverişi yaparak kültür ve edebiyat üretiyorlar, gerçek araştırmalar yaparak Anadolu kültürünün derinlerdeki ipuçlarını yakalıyorlardı.Yeni binamıza taşınınca, dergi çıkarma çalışmasına hemen başlanmıştı. Bunun için önce yüksek bölüm öğrencilerinin katılımıyla dergi kolu üyeleri seçimi yapıldı. Ikinci sınıftan Mehmet Başaran, Bekir Semerci, bizim sınıftan Yıldız Kırktepeli ve Ali Dündar seçilmişlerdi yanılmıyorsam. Belki başkaları da vardı. Adını anımsamadığım bir arkadaşla ben yedeğe kalmıştık. Yıldız bir süre çalıştıktan sonra güzel sanatlar bölümünün uzaklığı, oradaki derslerinin çoğalması gibi nedenlerle ayrılınca yerine beni aldılar. Dergi kolunda çalışan arkadaşların her biri bu alanda gerçekten yetenekli kişilerdi. Ben öteki arkadaşlar kadar bu işlerden anlamadığımı*

düşünerek çekimser kalırdım. Başaran, daha öğrenci iken önemli bir şair ve edebiyatçıydı. Bilgili, ince düşünen, en son konuşan, sessiz ve derinden biriydi. (Türkoğlu, 2020:363).

Anıdan anlaşılacağı üzere; çeşitli edebiyat ürünlerinin dergi aracılığıyla yansıtılması, eğitimdeki üretimin somut kanıtları olduğunu göstermektedir.

Öğrenci ürünlerinin yer aldığı, Köy Enstitüleri Dergisi'ni oluşturan dergi koluna dair anılarda şunlar yer almıştır:

Dergi kolunun yeri alt katta, kitaplığın karşısındaki küçük odalardan biriydi. Yüksek bölümden ve enstitülerden yazılar oraya gelir, orada seçilir, seçerken konuşulur tartışılır, yayına hazırlanırdı. Zaten dergiye ne tür ve hangi yazıların gireceği saptanmıştı, harta önce yıldan hazırlanmış bir yönetmeliği vardı sanıyorum. Seçeneklerden biri öğrenci yazıları olması, sadece yüksek bölüm ya da Hasanoğlan değil, tüm enstitulerden gelen yazılara ve haberlere yer verilmesiydi. Bir enstitüden, "portreler" başlıklı bir yazı gelmişti; yanılmıyorsam Yıldızeli Köy Enstitüsü'nden eğitimbaşı Osman Yalçın'ındı. Güzel olmasına karşın öğretmen yazısı olduğu için dergiye girmemesi düşünüldü, sanıyorum bunu Sabahattin Bey de onayladı. Derginin ilk sayısı çıkınca heyecanla kapışıldı, derslerde incelendi. Sonrakiler de öyle oldu. On bin baskı yapıyordu yanılmıyorsam. (Türkoğlu, 2020:365).

Dergide tamamen öğrenci yazılarına ve haberlerine yer verilmesi, yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı olan ders ve etkinliklerin yapıldığını kanıtlamaktadır.

Öğrencilerin çeşitli yazı çeşitleriyle düşünce ürünlerini sergiledikleri Şafak Gazatesi'nin hikâyesi şöyledir:

Son sınıfta Bakırcıoğlu'yla yedi arkadaşı birlikte bir duvar gazetesi çıkarırlar. Herkes uyanmadan, şafak vakti yazmayı seven bu grup gazeteyi hazırlar. Bu yüzden de gazeteye Şafak adını verirler. Üç binada üç duvar gazetesi bulunur. Enstitü yönetimi öğrencilerin yazdıklarına karışmaz, onlara tam serbestlik verir. Bir seferinde öykü yarışması düzenlenir ve öyküler duvar gazetesinde yayımlanır. Bir başka yarışma imla kurallarıyla ilgilidir. Türkçe öğretmeni Mehmet Dündar öğrencileri yemekhaneye toplar, metni okur, öğrenciler yazar. Bakırcıoğlu dördüncü sınıftadır, notu 86 olur. Birinciliği 90 puanla beşinci sınıftan bir öğrenci alır. İsteyen herkes yemekhanede gerçekleşen bu yarışmayı izler. Bir başka ilginç uygulama Türkçe dersinde yine Dündar tarafından yapılır. Dündar,

kompozisyon dersinde "Konumuz yangın" der. Kısa bir zaman önce yemekhanenin çatısı yanmıştır ve kompozisyonda yemekhane yangınını anlatırlar. Yusufelili bir arkadaş en güzel kompozisyonu yazdı. (Gümüşoğlu, 2021:256).

Öğrenciler, derslerdeki aktif yazma faaliyetlerini şöyle dile getirmişlerdir:

"Şiir olsun düz yazı olsun öğrenciler de başlamıştı edebiyat yapmaya, özenmeye. Oradaki etkin yaşam bunu kışkırtıyordu. Türkçe dersimizin renkli geçmesi yanında serbest okuma, tartışma ortamı, dergi ve kitap karıştırmak da kışkırtıyordu yazmaya kuşkusuz. (Türkoğlu, 2020:234).

"...Şiir ve düz yazı okuyup yazanlar çoğalmıştı.Hız gazetesine yığınla şiir gelir, ne yapacağımızı şaşırırdık. Eğlence günlerinde okuyanlar olurdu yazdıklarını..."(Türkoğlu, 2020:235).

Öğrencilerin sergiledikleri çeşitli tiyatrolara dair anılar şöyledir:

Güzel sanatlardaki arkadaşlar hem yönetmen hem oyuncu olarak kendileri de güzel oyunlar sergilediler, 17 Nisan törenlerinde ve diğer günlerde açıkhava tiyatrosunda alkışlandılar. Bu tören ve eğlence günlerinde onları Ankara'dan konuklar da çok izledi. Kızlardan Halise ile Fatma çok başarılı oyuncularda. İkisi de Kars Cılavuz çıkışlıydı. (Türkoğlu, 2020:411).

Tiyatro sahnelerinde öğrencilerin çeşitli oyunlar düzenlemeleri ve oynamaları, duygu ve düşüncelerin özgürce yansıtıldığı ortamların enstitülerdeki varlığını kanıtlamaktadır.

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'lerdeki resim ve resim- iş derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içeriklere ilişkin bulgular aşağıda sunulmaktadır.

3.4.2. Resim

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Resim-İş derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı veriler Tablo 3.27'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3.27: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te resim derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Resim- İş	1	-	7	**8**
1947 İş- Resim	3	5	6	**14**

Tablo 3.27: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te resim derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo (devamı)

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1953 Resim	3	2	3	**8**

Tablo 3.27'ye göre 1943 KEÖP'te amaç kısmında bir, konu kısmında yedi, adet yansıtma ürünlerine dair içeriğe rastlanırken yöntem kısmında ürün odaklı verilere dair içeriklere rastlanmamıştır. 1947 KEÖP'te ise, amaç kısmında üç, yöntem kısmında beş, konu kısmında altı, yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı veriler tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında üç, yöntem kısmında iki, konu kısmında üç adet yansıtma portamlarını içeren ürün odaklı veriler saptanmıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Talebeyi, tetkik ve gözlemlerini resim, kroki veya çeşitli gereçlerle plastik bir şekle getirmek suretiyle ifade etmeye alıştırmak" (KEÇEV, 2004:188).*

Öğrencilerin birtakım araç ve gereçlerle gözlemlerini ifade etmelerine dair amaçlar yer almıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Tabiattan renkli, kurşun kalem ve mürekkeple resimler: a) Sınıf dışında, hakiki örnek ve konular karşısında resimler yaptırmak. b) Sınıfta model karşısında resimler yaptırmak. Avadanlıklar, halı ve kilimler, işlemeler, saksı bitkileri, canlı modeller gibi" (KEÇEV, 2004:188).*

Modelaj:

> *"Türlü gereç ile hayalden veya modelden modelaj işleri, kalıp alma, alçı dökümü" (KEÇEV, 2004:188).*

Grafik İşleri:

> *"Linoleum ve ağaç hak işleri ve bunlan basma. çoğaltma, güzel eserlerden kopyalar, afişler. Müsamere programları ve tebrik kartları, etiketler" (KEÇEV, 2004:189).*

Mukavva işleri ve ciltçilik:

Türlü tekniklerde renkli kağıt yapma, bir haftalık program veya duvara asılacak resmi mukavvaya yapıştırmak. harita bezlemek, bir cilbent yapmak (sırtlı), koleksiyon iğne kalem - kartpostal, fiş kutuları, broşür cildi, yarım bezli cilt, tam bezli cilt, album. Talebenin enstitünün kitaplarını veya kendisine ait kitapları ciltlemesi. (KEÇEV, 2004:189).

Tahta oymacılığı:

"Yazı takımı, ağaç tabaklar, kahve, çay, şeker kutuları, kahve tepsisi, kibritlik, şamdan, lâmbalık, yapılan ağaç işlerini yerli motiflerle ve oyma şeklinde süslemek: Gergel, çıkrık, dokuma tezgâhı, dolap kapakları, tavan kirişleri gibi" (KEÇEV, 2004:189).

Fotoğrafçılık:

Öğrencilerin gözünden çeşitli fotoğraf çekimleri;

"*Çok kullanılan fotoğraf makinalarının kısımlarını öğrenmek, alâminüt fotoğraf makinası tertibatını yapmak, portre manzara yakından bitki, kitabe, kitap yazısı gibi resimleri çekmek. banyolar, türlü kâğıtlara kopya" (KEÇEV, 2004:189).*

Süslemecilik:

Yerli ve ulusal motifler incelemek, toplamak ve bunlarla sentezler yapmak. Çeşitli gereç üzerine bunların tatbiki, güzel ve köye uygun ev eşyası şekilleri tasarlamak, bunların resim ve yerine göre modellerini veya asıllarını yapmak. Bunlarla bir evin türlü gözlerinin nasıl döşenebileceğini tasarlamak, bunların resimlerini, modellerini veya odaları süslemek ve döşemek. (KEÇEV, 2004:189).

Öğrencilerin çevrelerine uygun ev eşyası tasarlamaları, ürün odaklı eğitim aldıklarını göstermektedir.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Gözlem ürünleri:

"*Öğrencileri; dışardan aldıkları algıları, bilerek yaptıkları gözlemleri, duygularını, tasarılarını; basit alet ve gereçlerle şekil, renk ve çizgilerle ifadeye alıştırmak"(KEÇEV, 2004:348).*

Estetik yansımalar:

"Eşya ve tabiattaki güzelliği görmeğe, bulmağa, tasvir etmeğe ve yaratmağa sevkederek öğrencilerin estetik zevklerini geliştirmek" (KEÇEV, 2004:348).

Yöresel ürünler:

Yersel Türk sanatına ait eserlerde tahta ve taş kabartma, oyma, çiniler ve dekoratif resme konu olabilecek halı, kilim, el işlemeciliği gibi eşyada bulunan şekilleri ve renk armonisini incelemek suretiyle, bunlara uygun yeni kompozisyonlar meydana getirmek ve bunları nakış, dokuma, örgü ve iş süslemeciliğinde uygulamak yeteneğini kazandırmak. (KEÇEV, 2004:348).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"İş ve resim dersi; Türkçe ve müzik gibi bir ifade vasıtasıdır. Bu derste verilecek her ödev, çocuğun bir işi yaşaması ve incelemesiyle ilgili olacaktır"(KEÇEV, 2004:348).

"İş ve resim dersi; öbür derslerin geniş ölçüde yardımcısıdır. Bir kısım bilgilerin kazanılması, bu bilgilerin derinleştirilmesi ve tamamlanması, bazı meselelerin ifadesi ve açıklanması için iş ve resim dersi ödev alacaktır"(KEÇEV, 2004:348).

İş ve resim faaliyeti yalnız mekanik olarak göz vez el melekesi kazandırmayı amaç tutmaz. Bu; daha ziyade bir düşünce ve duygu işi dir. Öğrenci, bir şeyi ancak onun hakkındaki bilgisi derecesinde resmedebilir. Çocukların iş ve resim kapasitelerinin derece derece gelişimi için, onlara yapılacak yardım; buna göre olacaktır. (KEÇEV, 2004:349).

Duvar afişleri:

Bazı fikirlerin telkini, bazı iyi alışkanlıkların sağlanması, fenalıkların önüne geçilmesi, kazalardan, hastalıklardan korunulması için, duvar afişleri yaptırılabilir. Bu afişlerin yaptırılması için, bir hazırlık olmak üzere iyi yapılmış sokak afişleri, gazete ilanları incelenmelidir. Duvar afişleriyle telkin edilecek fikirler; resimle veya kısa yazılarla ifade olunacaktır. Yazılar, resim ve konunun karakterine göre seçilecek; dekoratif yazı ile yazılacaktır. Yaptırılacak afişlere salgın bir hastalıktan korunma çareleri, ekonomi haftasına ait propaganda, milli bayramın program ve propagandası gibi maksatlarla yapılacak levhalar misal olabilir. (KEÇEV, 2004:349).

Cilt üretimi:

"İş dersi, bir ifade dersi olmakla beraber, bir kısım eşya vasıtasiyle öğrenciler; bazı teknikler de öğereneceklerdir. Meselâ; cilbent yaparken mukavva kesmesini, zımbalamasını, kola kâğıdı yapmasını, cilbentlerin şeritlerini hazırlamayı... v.s. öğrenmiş olacaklardır. "(KEÇEV, 2004:350).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Kültür dersi konularının şemalarla gösterimi:

"*…İnsan organları, hayvan resimleri, bitki ve organları, taşıt araçları, kullanılan alet ve gereç resimleri, böcekler, fizik ve tabiat bilgisi dersleriyle ilgili resimler, motorlar ve kesikleri.."(KEÇEV, 2004:351).*

Kompozisyon ve ürünler:

Dekoratif resim, ulusal motiflerin incelenmesi, bitki organlarından faydalanılarak alan kompozisyonları. Patates ve fırça baskısı teknikleri ve bu tekniklerle kumaş desenleri, kenar suları, köşe ve göbekler yapma. Ev eşyasında ve ev işlerinde kullanılan motiflerin renk, kompozisyon ve şekil bakımından incelenmesi. Bunlardan yeniden kompozisyonlar meydana getirmek ve işleri uygulamak. Bitki ve hayvan resimlerinin uslūplaştırılması, süslemecilik unsuru olarak kullanılması. (KEÇEV, 2004:352).

Öğrencilerin çevreye dair gözlemlerini içeren çeşitli yansıtma ürünlerine dair konuların yer aldığı görülmektedir.

Ağaç oyma işleri:

"Linol, ağaç oyma, baskı işleri üzerinde durmak ve baskı tekniklerini göstermek. Bu teknikte süsleme; motifler oydurarak milli bir sanatımız olan basma ve yazma işlerimizi köy dokumaları üzerine renkli olarak uygulamak"(KEÇEV, 2004:353).

Yıl sonu sergileri:

"Resimlerin paspartolarını yaptırmak, yıl sonu sergilerini hazırlamak ve bu arada, sergi hakkında estetik ve teknik bilgi kazandırmak"(KEÇEV, 2004:353).

Öğrencilerin emeklerine dayalı ürünleri içeren sergi faaliyetlerinin öngörülmesi, yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı derslerin yer aldığını göstermektedir.

Modelaj işleri:

Çamurla modelden ve hayalden insan, hayvan ve meyveler yapmak. Çamurla, kabartma ve oyma yazılar ve röliyefler yapmak. Kalıp almağa hazırlık gereçlerinin tanıtılması. Çamurdan yapılan yazı ve röliyeflerin kalıplarının alınması. Pozitifler dökülmesi. Çamurla yapılan iş ve modelin kendisinden kalıp almak. Alçıdan kabartma harita yapmak. (KEÇEV, 2004:354).

Ağaç işleri:

Çocukların kişisel buluşlarına yer verilmek üzere kaşık, kepçe, yazı takımı, sigaralık, kibritlik; çay, kahve, şeker kutuları; tepsiler, şamdan, lambalık, işlemeli çerçeve, kül tablası, dolap kapılarının işlenmesi; tavan kirişlerine su yolları yapılması. Ağac kütüklerinden bahçe masası ve sandalyesi; ağaç dallarından bankların yapılması. (KEÇEV, 2004:354).

Öğrencilerin özel tasarımlarına da derslerde yer verilmesi yansıtıcı düşünme ortamlarının varlığını kanıtlamaktadır.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

İfade amaçlı resim:

"Öğrencilere gözlenimlerini, izlenimlerini, duygularını, tasarım ve hayallerini resim vasıtasiyle ifade edebilme ve canlandırabilme yetisini kazandırmak" (MEV, 1953:275).

"Öğrencilerin, resmi diğer derslerin öğrenimi için değerli bir ifade vasıtası olarak kullanmalarını sağlamak." (MEV, 1953:275).

"Öğrencilerin, öğretmen okulunda, kazandıkları, resmi bütün derslerin bir ifade vasıtası olarak kullanma alışkanlığı sayesinde, ileride, ilkokullarda da bu yolda çalışmalarını sağlamak. " (MEV, 1953:275).

Resim dersleri bir ifade unsuru olarak görülmüştür. Bu bakımdan, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini bu yolla anlatmalarının hedeflendiği görülmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Ödevler:

Resim dersi, ana dili ve müzik dersleri gibi bir ifade vasıtasıdır. Onun için bu derste yalnız mihaniki surette göz ve el mahareti kazandırmaya çalışılmıyacak, öğrencilerin düşünce ve duygularını ifade etmelerine de imkan verilecektir. Öğrenci her şeyi ancak onun hakkındaki bilgisi nispetinde resmedebilir; onun için verilecek her ödev, öğrencinin bir içten yaşaması ve incelemesi ile ilgili olmalıdır. (MEV, 1953:275).

"Resim derslerinde grup halindeki çalışmalara da önem verilmelidir." (MEV, 1953:276).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen resim derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

İnceleme resimleri:

"Okul gezilerinde öğrencilerin inceledikleri konularla ilgili resimler."(MEV, 1953:277).

Davet ürünleri:

"Okul müsamereleri, bayramlar, okul kooperatitleri vesaire için afişler, davetiyeler, dekorlar yapmak." (MEV, 1953:279).

Grafik işleri:

a) Kola kâğıtları.

b) Patates, havuç, mantar vesaire ile istampalar kesmek ve basarak bir yüzü süslemek.

c) Fırça baskılariyle yüz dolgusu yapmak.

ç) Kâğıt yapıştırmalar (Keserek ve yırtarak).

d) Makas ve çakı ile siyah kâğıt oymaları.

e) Şablon işleri ve kâğıt basması.

f) Selofan ve uçurtma kâğıtlariyle şeffaf resimler.

g) Linolyom oyma ve baskısı, bez üzerine basma ve yazmacılık işleri.

ğ) Yazma işlerinde mahalli kök boyaların kullanılması (Bilhassa kız öğrenciler için) (MEV, 1953:278).

3.4.2.1. Çıktılar:

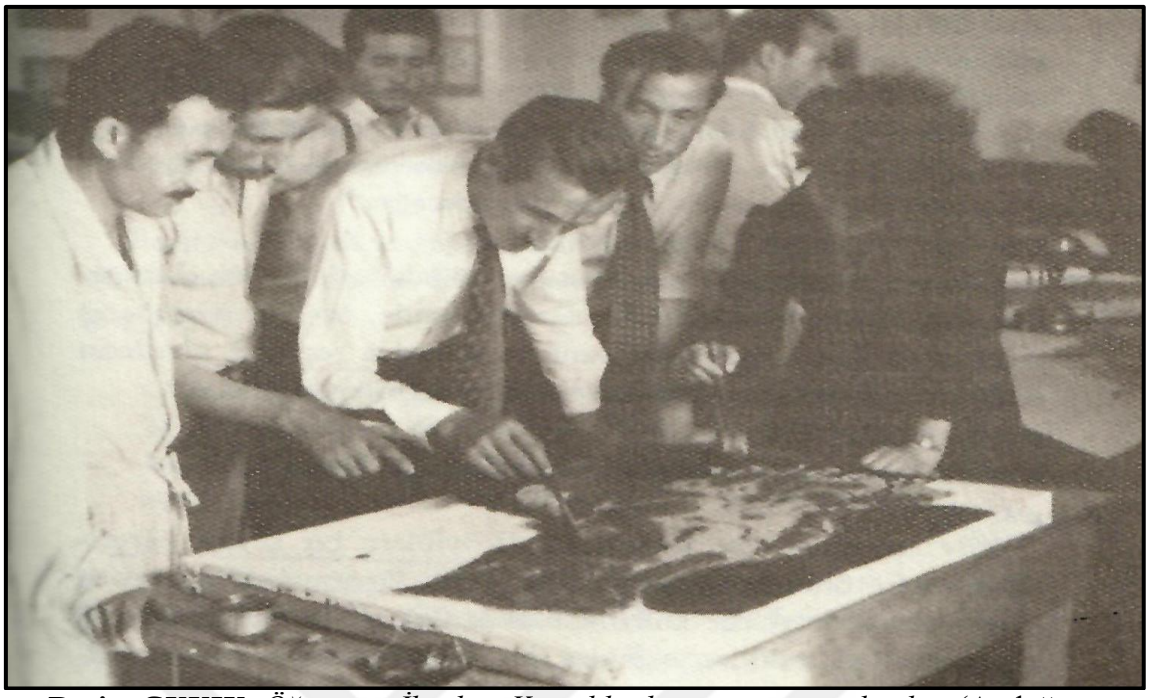
Aşağıda resim derslerindeki öğrenci faaliyetlerini içeren etkinlik ve anılara yer verilmiştir.

Köy Enstitü öğrencileri, gezip gördükleri yerlerin fotoğraflarını çekip resim, kroki v.b çizmişlerdir:

> *Kendileriyle beraber bulunan teknik resim öğretmeni Ferit Apa ile birlikte Hasanoğlan'dan ayrılmışlar ve ilk durakları olan Arifiye Köy Enstitüsüne inmişlerdir. Burada bir gün kalmışlar, Entitünün ziraat, inşaat alanlarını, Adapazarı ilçesini, Sapanca bucağını, ve Sapanca gezmişler, buradaki Enstitü balıkçılığını görmüşlerdir. Bu incelemelerinden sonra İstanbul'a geçmişler, tarihi, mimari ve sanat bakımından değer taşıyan Ayasofya, Süleymaniye, Sultanahmet, Kahire, Ramazan Efendi Camilerini, İstanbul Surlarını, Topkapı Sarayını, Kapalı Çarşıyı, Boğaziçini, Adaları, Çamlıcayı ve Haliç yakalarını gezmişlerdir. Gördükleri sanat eserleri hakkında notlar almışlar, krokiler çizmişler, resimler yapmışlar ve fotoğraflar çekmişlerdir. (KEÇEV, 2005:463).*

Köy Enstitüleri Dergisi'nde yayımlanan bir yazıda, Hasanoğlanda Yüksek Köy Enstitüsü Yapıcılık ve Güzel Sanatlar kolu öğrencilerinin Heykel ve Modlaj kursunun üretikleri ürünlere dair bilgiler yer almıştır:

> *Heykeltraş Nusret Suman'ın Enstitümüze hediye ettiği Cumhur Reisi İsmet İnönü'nün, Barbaros, Mithat Paşa, Namık Kemal, Fatih. Mimar Sinan büstleri idare binasının önüne konulmuştur. Bütün bu heykellerin kaideleri kursa devam eden arkadaşlar tarafından yapıldı. Atelye çalışmaları sırasında da Heykel, büst, rölyeflerden bazılarının kalıplan alınarak yeniden dökülmüş, böylece alçı dökümcülüğü de öğrenilmiştir. Yeniden dökülenler: bir büyük rölyef, iki Apollon başı. iki Lir çalan kadın, dört Roma imparatoru başı (kim olduğu bilinmiyor). dört Euripides rölyefi, onbir İnönü büstüdür. Bütün bunların da kalıplarının alınması ve dökülmesi kursa katılan arkadaşlar tarafından, yapılmıştır. Bunlardan başka kursu idare eden hocamız Nusret Suman açık hava tiyatrosu için bir mask, bir enstitülü erkek, bir kız, bir de öğretmen başı yaparak Enstitüye hediye etmiştir. Kendisi, ayrıca kantin ve yemekhane duvarlarına da birkaç resim yapmıştır. (Aydoğan, 2020:409).*



Resim CXXIX. *Öğretmen İbrahim Kayadibi ile resim ve yazı dersleri* (Aydoğan, 2020:375).

3.4.3. Teknik ve Sanat Dersleri

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki teknik derslerdeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı veriler veriler Tablo 3.28'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.28: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik ve sanat derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Teknik dersler ve çalışmalar	1	1	6	**8**
1947 Sanat dersleri ve atölye çalışmaları	4	-	7	**11**
1953 İş dersi	1	-	4	**5**

Tabloya 3.28'e göre, 1943 KEÖP'te yöntem ve amaç bölümlerinde bir, konu kısmında altı, yansıtma ürünlerine dair içeriğe rastlanmıştır. 1947 KEÖP'te ise amaç bölümünde dört, konu bölümünde yedi, yansıtma ortamlarını içeren ürünlere dair içeriğe rastlanırken, yöntem kısmında herhangi bir veriye rastlanılmamıştır. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında bir, konu kısmında ise dört, ürün odaklı veriler tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Teknik Eğitim:

"Talebeyi teknik derslerin konulariyle ilgili iş hayatı içinde, seçildiği sanatı, metotla ve başarı ile yapabilecek bir duruma getirmek; talebenin iş ahlakını kuvvetlendirmek"(KEÇEV, 2004:222).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Plân okuma:

Her sınıfta talebeye yaptırılacak her türlü eşyanın çocukların seviyelerine göre ve eşyanın özellikerine uygun bir şekilde teknik resmi yaptırılmalıdır. Bu resimler eşyanın yapılış safhalariyle ilgili ve mahiyetini belirtici karakterde olmalıdır. Yapıcılık şubesine ayrılan talebeye planların okunması, basit bina plânlarının ölçekli olarak çizilmesi ve toprağa tatbikı, duvar örgülerinin ölçekli resimleri öğretilmelidir. Talebenin her birine ait birer teknik resim defteri bulunmalıdır. (KEÇEV, 2004:222).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Teneke işleri:

"Sabunluk, tabla geçme veya lehimli kutu, maşraba, idare, ibrik, süzgeçli bahçe kovası, soba tahtası, teneke işleri tamirleri" (KEÇEV, 2004:223).

Saç işleri:

"Maşa, menteşe, ateş küreği, faraş, soba borusu, çapa, çepin, basit kürek" (KEÇEV, 2004:223).

Demir işleri:

"Kara çivi, halka, zingir, kasap çengeli, kanca, havya, gelberi, çekiç"(KEÇEV, 2004:223).

Dülgerlik (ağaç işleri):

"Tokaç, ekmek çevirgesi, takunya, tepki, oklava, elbise askılığı, apaç temik, hamur tahtası, kapaksız kutular, arkalıksız basit iskemle (givel ve vidali), basit raflar (geçmeli ve vidalı), basit resim çerçevesi, tavan ve taban tahtalarının hazırlanarak çakılması" (KEÇEV, 2004:224).

Yapıcılık:

"...Toprağa tatbik edilmiş plâna göre temel açma, çamur siva, kerpiç duvar, çamur harçlı tuğla duvar örme. Çatı işlerinde çalışma..."(KEÇEV, 2004:224).

Köy ev ve el sanatları:

1) Söğüt dalı, saz, kamış, mısır yaprağı, ekin sapı, ağaç kabuğu gibi mahalli gereçlerden mevsimlere göre örmecilik: Basit sepetler, küfe, paspas, hasır.

2) Sökük dikme, yama, ilik açma ve yapma, düğme dikme, çorap yamama.

4) Dericilik: Derilerin temizlenmesi ve şaplanması.

3) İplik yapma: Yünden, kendirden, ketenden (kirmanla ve çıkrıkla) düz çorap örme, tezgahta bez dokuma çeşitli düğümler, basit örgüler.

5) Makine ve motor kullanma:

a) Dikiş makinesiyle çalışma: Yastık yüzü nevresim, yatak kılıfı, don ve gömlek dikme (KEÇEV, 2004:224).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğrenciler; enstitünün birinci sınıfından son sınıfına kadar yapılacak, demircilik, marangozculuk biçki-dikiş ve dokumacılık gibi ayrı sanat bölümlerinde uzmanlığa ve köy ustalığına doğru giden bir öğretim tarzına sokulmadan; bunlardan anlıyan, türlü işlere yatkın ve eğitilmiş bir ele sahip, sanat kültürü kuvvetli ve her hususta becerikli birer öğretmen olarak yetiştirileceklerdir. (KEÇEV, 2004:394).

Çamaşır:

"Bu derste, öğrenciye; kendisine ve ailesine lüzumlu olan erkek- kadın ve çocuk çamaşırlarını biçme, dikme tekniği öğretilecektir"(KEÇEV, 2004:410).

"Çamaşır dersinde dikilen dikişler, nakış, dersinde öğretilen nakışlarla süslenecektir"(KEÇEV, 2004:410).

"Okulun yıllık ihtiyacı olan dikişlerin, öğrenciler tarafından yapılmasına önem verilecektir"(KEÇEV, 2004:410).

Ders kapsamında öğrencilerin kendi becerileriyle ihtiyaç duyulan çeşitli ürünleri meydana getirmeleri amaçlanmıştır.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Demir- saç işleri:

"*Âdi lâma menteşeler, maşa, basit saç, ızgaralar (perçinli) yaptırılması. Soba tahtası, saç işleri, saç silindirler (soba boruları; kenetsiz şekilde), bükmek ve doğrultmak*" *(KEÇEV, 2004:397).*

Tenekecilik:

"...Kalıp veya örs deliklerinde yuvarlak başlı ve altı köşe başlı cıvataların şişirilerek yapılmaları. Kalınca yassı saçlardan çapa yapılması. Kaynaksız araba, falaka demirleri; boyunduruk demirleri…" (KEÇEV, 2004:398).

"...Saçakların su yolları ile yağmur oluklarının, ibrik ve benzerlerinin yaptırılması…"(KEÇEV, 2004:400).

Saç ve tesviye işleri:

"...Köşe ve (T) şeklinde soba boruları, dirsekleri. Ateş küreği, reze, sürgü ve hayvan kaşağısı, tarak…" (KEÇEV, 2004:398).

Sıcak Demircilik:

"Kapı kilit anahtarları, araba sustaları hazırlanması. Keser, satır, iskarpelá ve gönye yaptırılması" (KEÇEV, 2004:403).

Teknoloji ve Atelye*:*

"İskelet binalarının tertibi. Tahta perde yapıların tertibi. Sehpalar. Seyyar merdivenler. Kerpiç binalarda atılan hatıllar ve lentolar. Hamur tablası. Hamur merdanesi. Çamaşır tokacı. Bazlama tahtası" (KEÇEV, 2004:405).

Bebek zıbını, biçki ve dikişi:

"Bebek gömleği, biçki ve dikişi. Bebek önlüğü, biçki ve dikişi. Bebek başlığı, biçki ve dikişi" (KEÇEV, 2004:411).

Yetişkin biçki ve dikişi:

"Kadın külotu; biçki ve dikişi. Kadın gömleği; biçki ve dikişi. Erkek külotu; biçki ve dikişi. Erkek iç gömleği; biçki ve dikişi. Atlet biçki ve dikişi. Not: Bu program, okulun ihtiyacına göre düzenlenecektir" (KEÇEV, 2004:411).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"İşi seven ve başladığı işi ilk tasarladığı gibi bitiren, plânlı çalışan insanlar olarak hazırlamak"(MEV, 1953:299).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Ağaç işleri:

Çamur işi kalemleri, kâğıt bıçakları, ıstaka, kalın yün şişleri, yazı dersi için yassı uçlu kalemler, basit yün mekikleri, kirman ve fırça sapları gibi işler. Bunlar için uygun düşecek olan cinste, daha evvel rende ile arzu edilen kalınlığa kadar indirilmiş tahtalardan istenilen uzunluk ve genişlikte parçaların el testeresi ile çıkarılması, tahtanın bir yüzü ile cumbasına yapılacak işin resminin çizilmesi, atılacak kısımların çakı ile ve dikkatle alınması, cam parçası ve zımpara ile son temizliğin yapılması. Kullanılacak olan ceviz, gürgen, kayın gibi ağaçlar hakkında gereken bilginin verilmesi (Bu işler için ağaç dal ve çubuklarından da faydalanılabilir). (MEV, 1953:304).

Tek parçalı işler:

Çekiç, keser, balta sapları, oklava, iğ v. b. gibi daha fazla uzunluğu olan işler. Kol ve el testereleri ile büyük tahtalardan düşünülen kalınlıkta parçaların çıkarılması, nişangeç, rende, törpü ve sistire kullanılarak yuvarlatılması, zımparalanması ve son iş olarak bezirlenmesi. Mutfak tahtaları, anahtarlıklar, fırçalıklar, saksı altlıkları, yağ maplağı, kum küreği, takunya, çamaşır tokacı v. b. gibi enli işler. (MEV, 1953:304).

Parçalı işler:

a) Elbise askısı, kar küreği, küp kapağı,

b) Küçük raflar, havluluklar, kitap rafları,

c) Pingpong raketi, hokkalık, kelebek tahtası, tokmaklar,

ç) Dikiş kutuları, çivi kutuları, kahve tepsisi, servis tepsisi, tüplükler, portatif sandalye,

d) Avadanlık kutuları, tabureler, masa lambaları, koleksiyon kutuları,

e) Pencere çerçeveleri, muhtelif profillerde resim çerçeveleri (MEV, 1953:305).

Kalemle oyma işleri:

a) Kaşıklar, kepçeler, çamçaklar,

b) Ağaç tabaklar,

c) Basit oyma ve kabartma işleri.

Çeşitli oyma kalemlerinin bilenmesi, oyulacak işlerin kâğıt üzerinde tasarlanması ve tahta üzerine nakli veya doğrudan doğruya tahta üzerine çizilmesi. Muhtelif derinlikler düşünülerek oyma işinin yapılması, parçanın temizlenmesi, bezirlenmesi, mumlanma veya cilâlanması. Yuvarlak kenarlı sistirenin kullanılması (MEV, 1953:305).

3.4.3.1. Çıktılar:

Aşağıda teknik dersler kapsamındaki öğrenci faaliyetlerini içeren, anılara ve etkinliklere yer verilmiştir:

... Bizim enstitü de kendi gereksinimini karşılamak ve köylere yaymak için dokumacılığı bir ders olarak programa almıştı. Dokumacılığı öğrenip, öğretmen olduğumuzda köy kadınlarının yapmakta olduğu çurfalık dokumacılığını modernleştirecektik. Top top bezler, çizgili kareli alacalar çıkarmaya başlamıştık tezgâhlardan. Enstitünün perdelik, yatak takımı, çamaşırlık, kızlar için etek bluz, erkekler için mintan olacak güzel alacaların büyük bir bölümünü kendimiz dokumaya başlamıştık… (Türkoğlu, 2020:147).

"...Sonra da arkasındakilere döndü İnönü, "Bak dokuyorlar, dikiyorlar, giyiyorlar" dedi. Nazlı'nın üstündeki mont, dokuduğu kumaştandı…" (Türkoğlu, 2020:149).

Öğrencilerin kendi ürettikleri kumaşlardan kendi kıyafetlerini dikmeleri, yansıtıcı ve ürün odaklı bir eğitimi kanıtlar niteliktedir.

Öğrencilerin ürünleri :

"...Öğrenci Halise'ye de yemekhanenin perdelerini bir an önce bitirme görevi verilir. Dikiş işliğinde perde dikerken, öğretmeni Remzi Çakır da kendisine yeni bir gömlek dikmektedi…" (Gümüşoğlu, 2021:106).

Öğrencilerin kendi emekleriyle çeşitli ürünleri üretmeleri, yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı olan ders ve etkinliklerin yapıldığını kanıtlamaktadır.

Kızılçullu Köy Enstitüsü'nün sanat ve işlik çalışmaları şöyle ifade edilmiştir:

> *...Enstitüdeki erkek öğrencilerin iç çamaşırlarını ve iş elbiselerini tamamen, dış elbiselerini de kısmen biçer ve dikerler. Kızlar kendi giydikleri iç çamaşırlarına ait bezleri kendileri dokurlar. Enstitünün tarhana ve bulgurunu yaparlar. Mevsimine göre yoğurt ve yağ hazırlarlar. Ege köylerinde yaşıyan ve ev bilgilerinden olan sabunculuk, pekmezcilik, reçel ve marmelât yapma işlerine de başlanmıştır. Bütün bu işler görülürken öğrenciye, bunların nazari bilgileri de öğretilir... (KEÇEV, 2003:267).*

Gölköy Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci faaliyetleri şu şekildedir:

> *...Çocuklarımız makinelerle her çeşit kadın ve erkek çoraplarını ve fanilâlarını örmeyi iyice öğrenmişlerdir. Bu atelyenin en mühim hususiyeti her nevi dikiş ve biçki işlerini yoluna koyabilmiş olmasıdır. Öğrencinin çamaşırı, yatak takımları, iş elbiseleri ve dış elbiseleri kendi atelyemizde kız talebemiz tarafından dikilmektedir... (KEÇEV, 2003:235).*

İvriz Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci faaliyetleri şu şekildedir:

> *...Kısa bir zaman içinde burada şu binalar yapılmıştır: 2 yatakhane, 4 işlik ve öğretmen evi, 1 mutfak, 1 fırın, 3 öğretmen evi, 1 ambar, 1 hamam, on gözlü 1 umumi helâ, 1 samanlık. Ayrıca yine talebe ve öğretmenler tarafından 220 öğrencinin ihtiyacını karşılıyacak miktarda yemek masası, ranza, tabura gibi eşya yapılmıştı...* (KEÇEV, 2003:255).

Çifteler Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci faaliyetleri şu şekildedir:

> *...Ayrıca 21 makinesiyle iki dikiş işliğimiz vardır. Bu işliklerde talebe ve eğitmenler için binlerce kat çamaşır, gömlek ve iş elbiseleri, kışlık elbiseler dikilir. Enstitünün bütün talebesinin ve eğitmenlerinin bütün giyecek eşyası bu işlikte hazırlanır. Altısı İktisat Vekilliğinin verdiği, ikisi enstitünün yaptığı 8 dokuma tezgâhiyle Enstitüde bir de dokuma işliği kurulmuştur. Burada iplik bükülmekte, çözgü, boya yapılmakta, yatak çarşafı, masa örtüsü perdelik, peşkir,*

havlu, bez ve renkliler dokunmakta; iki çorap makinesiyle binlerce çift çorap örülmektedir. Bu dikiş ve dokuma işliklerinde erkek talebe de çalışır. Onların arasında özel istidat ve merak gösterenler bu işlerde daha esaslı yetiştirilir, ustalaşırlar… (KEÇEV, 2003:218).

Akpınar Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci dokumacılık atölyelerindeki ürünlere dair veriler şu şekildedir:

Dokumacılık atelyemizde bir taraftan talebelerimiz tezgâhlarda bez dokumayı öğrenirken diğer taraftan talebe ihtiyacını teşkil eden don, gömlek, mendi, önlük iş donları yapılmaktadır. Şimdiye kadar bu tezgâhlarda 250 si renkli ve 1032 metresi beyaz olmak üzere 1282 metre bez dokunmuştur. Ayrıca artık ve işe yaramaz ipliklerden de kilim dokunmaktadır. Bu atelyede havlu, peştamal, peşkir gibi şeyler de dokunulmaktadır. Bugün 30 talebemiz kamçılı tezgâhlarda bez dokumaktadır. Dokumacılık atelyemizin çalışma çeşitlerinden birini de çorap makinesinde çorap yapmak teşkil etmektedir (KEÇEV, 2003:181).

Köy Enstitüleri Dergisi'nde yayınlanan Çifteler Köy Enstitüsü'ne dair haberler şöyledir:

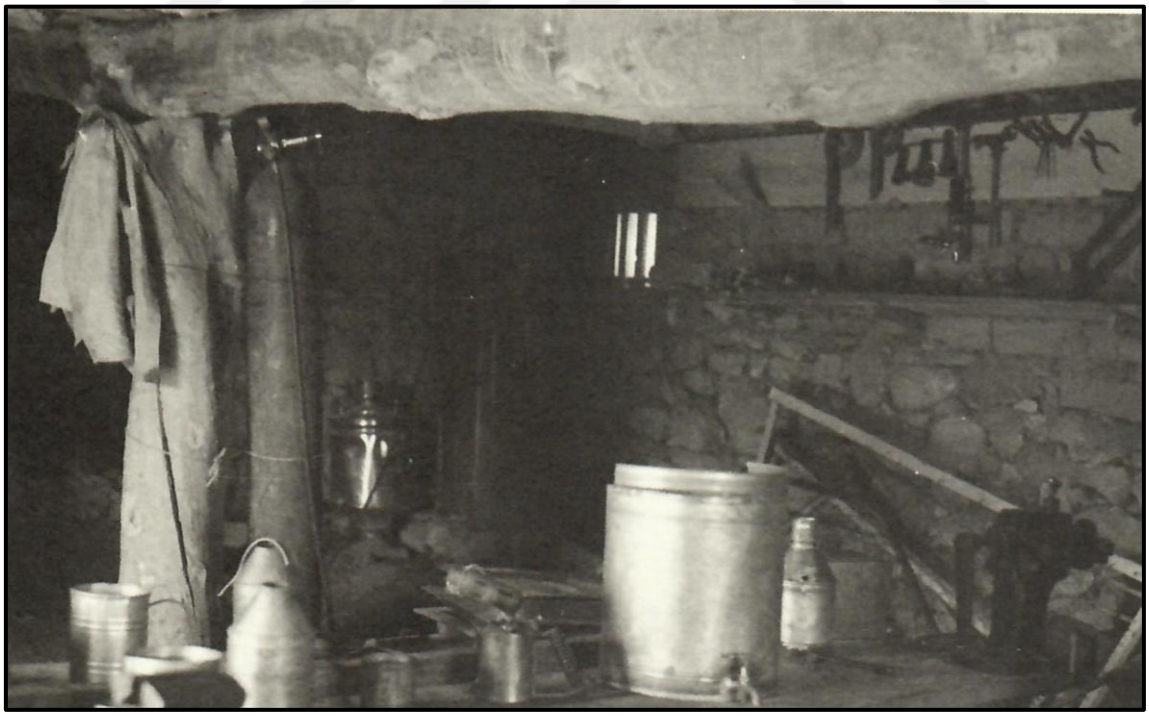
Dikiş işliği ürünleri:

"Bir yıldan beri bütün mevcudun yazlık elbise ve çamaşırlarını bitirdikten sonra kışlık elbiseler dikiliyor. Dikilmesi lazımgelen 1336 kışlık elbiseden pek azı kaldı, ve arada da pek çok tamir, yatak takımı, palto ve gocuk dikildi"(KEÇEV, 2005:621).

Dokuma işliği ürünleri:

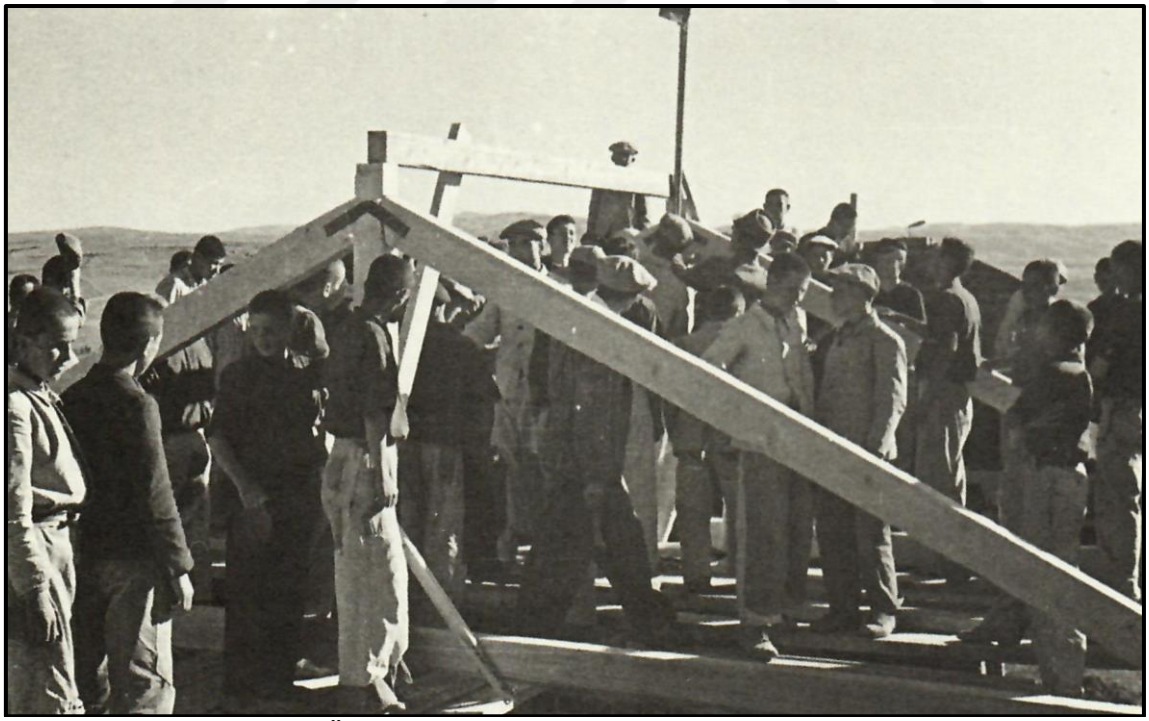
Devamlı dört tezgah çalışıyor, sekiz aylık verimi 70 tane 5 X 1,80 boyutunda yun battaniye, (Kendi koyunlarımızın yünü) 1168 metre 2, 4, 8 ayakla yapılmış muhtelif dokumalar. Bu işler yapılırken birkaç tane sanat öğrencisi ile tektük izine girmiyen öğrenci çalıştı. (KEÇEV, 2005:621).

Resim CXXX. *Öğrenciler enstitülerin ihtiyacı olan örtü, kumaş, perde yaparken* (Güneri, 2021:42).



Resim CXXXI. *Öğrenciler tenekeden musluklu depo, güğüm, kova üretirlerken* (Güneri, 2021:44).

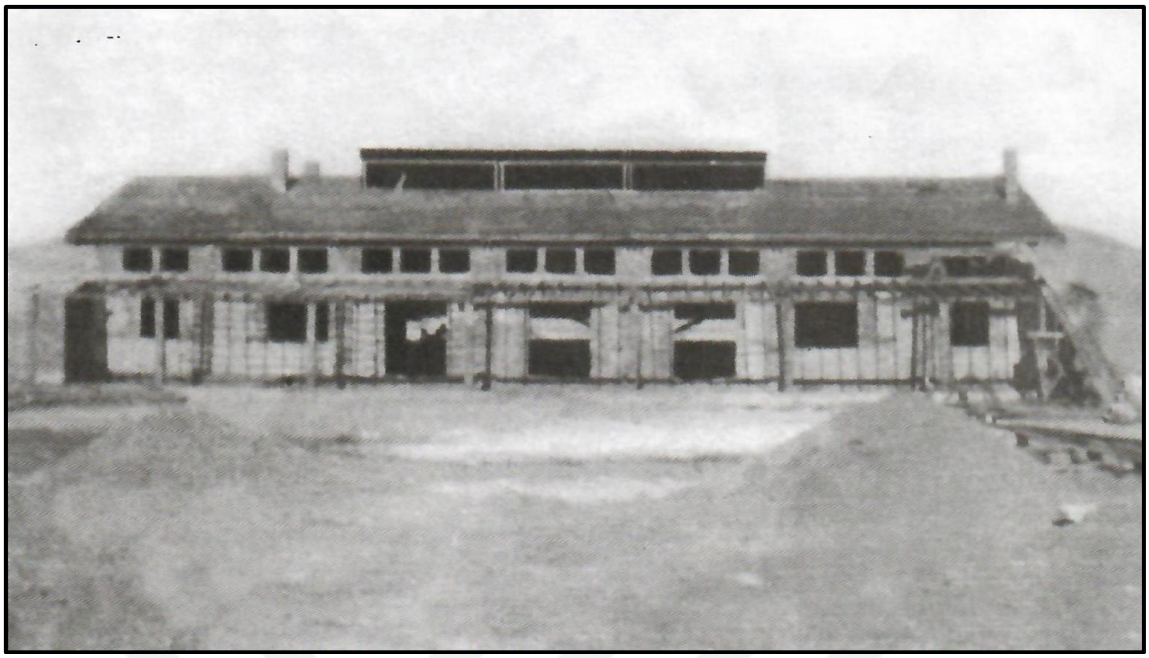
Resim CXXXII. *Öğrenciler kaynak yaparak demirden el arabası üretirlerken* (Güneri, 2021:45).



Resim CXXXIII. *Öğrenciler çatı makası üretirken* (Güneri, 2021:46).

Resim CXXXIV. *Öğrenciler bina aksamı üretirken* (Güneri, 2021:80).

Resim CXXXV. *Öğrenciler dikiş atölyelerinde üretim yaparken* (Güneri, 2021:103).

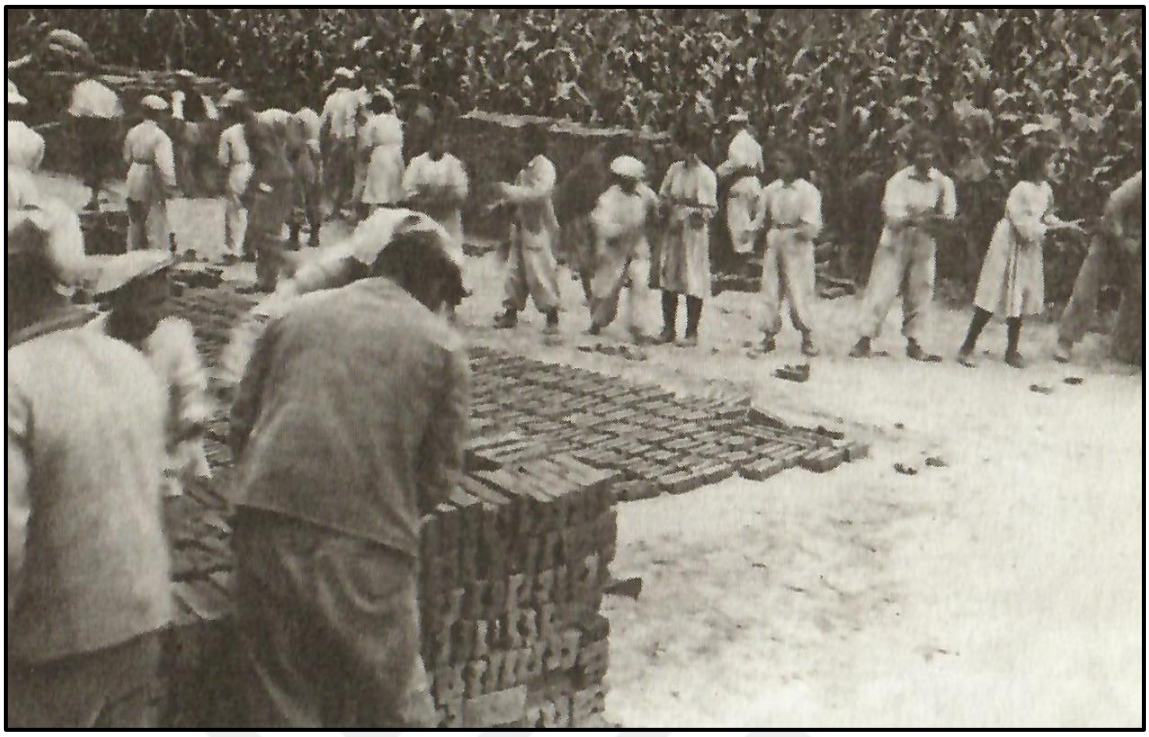


Resim CXXXVI. *Arifiye Köy Enstitüsü öğrencilerinin Hasanoğlan imecesinde yaptıkları işlik* (Civelek, 2014:60).

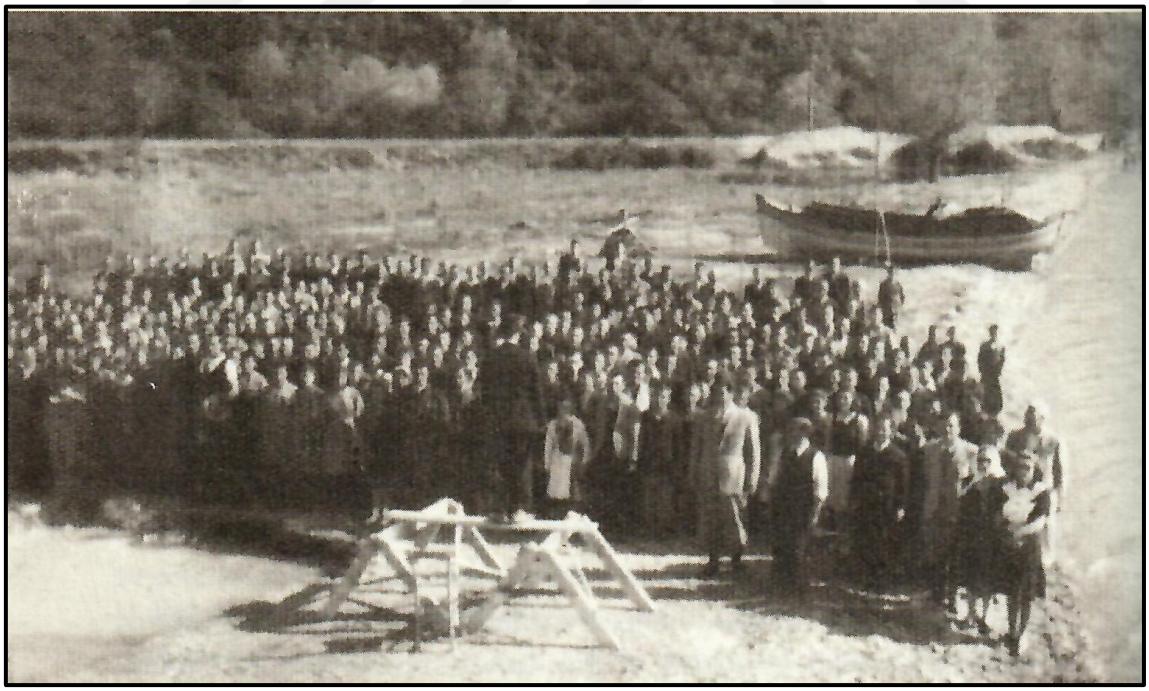
Resim CXXXVII. *Bakan H. Ali Yücel ve gazeteciler, öğrencilerin mısır kapçığından ürettikleri sandalyelerde konser dinlerken* (Aydoğan, 2020:287).

Resim CXXXVIII. *Öğrencilerin cep dikim örnekleri* (Aydoğan, 2020:281).

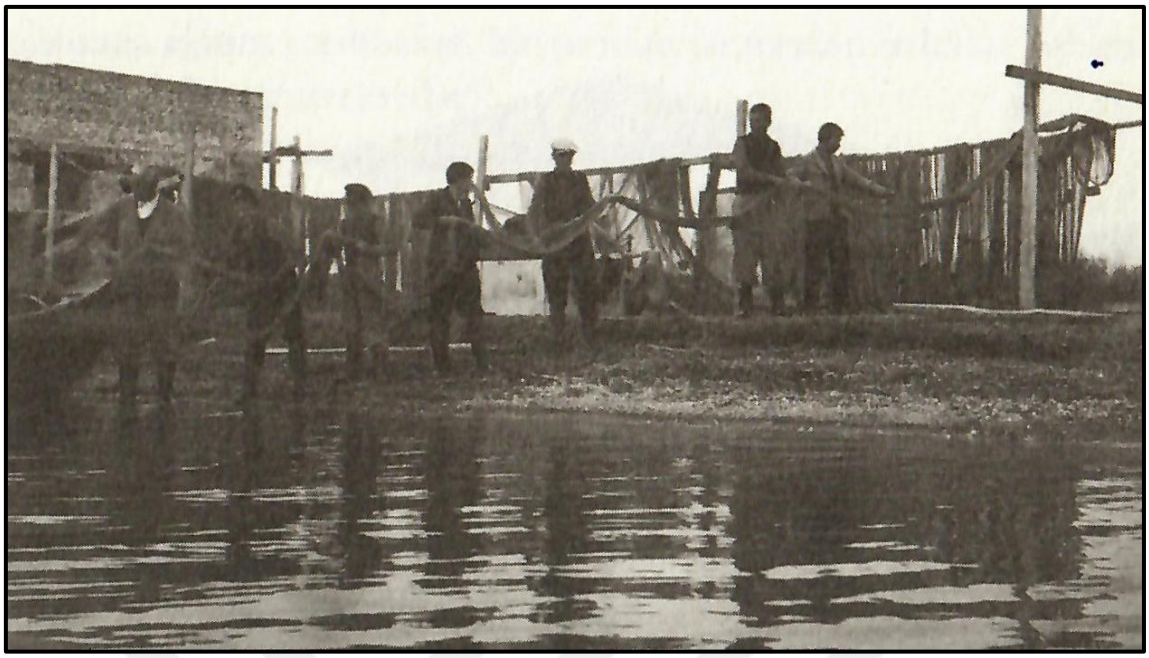
Resim CXXXIX. *Öğrenciler dikiş dikerken* (Aydoğan, 2020:281).



Resim CXL. *Öğrenciler tuğla üretirken* (Aydoğan, 2020:279).



Resim CXLI. *Balıkhanenin açılış töreni* (Aydoğan, 2020:194).



Resim CXLII. *Balıkhaneyi inşa eden öğrenciler* (Aydoğan, 2020:193).

3.4.4. Müzik

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki müzik derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı veriler veriler Tablo 3.29'da betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3.29: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te müzik derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Müzik	1	1	2	**4**
1947 Müzik	1	3	4	**8**
1953 Müzik	2	4	1	**7**

Tablo 3.29'a göre 1943 KEÖP'te yöntem ve amaç bölümlerinde bir, konu kısmında iki, yansıtma ürünlerine dair içeriğe rastlanmıştır. 1947 KEÖP'te ise amaç bölümünde bir, yöntem bölümünde üç, konu bölümünde dört, yansıtma ortamlarını içeren ürünlere dair içeriğe ulaşılmıştır. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında iki, yöntem kısmında dört, konu kısmında bir yansıtma ortamlarını içeren ürün verileri tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Müzik parçalarını dinleme ve notaya uygun olarak teganni etme, bir alet yardımiyle çalma, yeteneğini geliştirmek"(KEÇEV, 2004:193).*

1943 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerdeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *Köy Enstitülerinde müzik öğretimi, çocuğun müzik anlayışını çocuk ruhunun özelliklerine göre geliştirecektir. Öğretmen, bütün çalışmalarını çocuğa göre ayarlamalı, çocuğu faaliyete sevk etmeli ve onun duyularını harekete getirmelidir. Talebenin bir saz çalmasını esas faaliyet olarak kabul etmelidir. Enstitülerin bütün müzik çalışmaları bu temel üzerine kurulmalıdır. (KEÇEV, 2004:193).*

Enstitülerdeki müzik eğitiminin çocucuğun kendini yansıtacağı ortamlara göre verilmesi gerektiğine dair açıklamalar yer almıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğrencilere birer ürün ortaya çıkarma kâbiliyeti kazandırmaya yönelik konular;

> *"Talebenin küçük çocuk şarkılariyle türküleri bir sazla çalabilecek şekilde yetiştirilmesi" (KEÇEV, 2004:196).*

> *"Köy türkülerinin öğretilmesi ve notaya alınması" (KEÇEV, 2004:196).*

1947 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Öğrencilere; ilk okulda yer verilebilecek şarkı ve türkülerle oyun havalarını çabuk kavrama, söyleme, çalma ve yazma yeteneğini kazandırmak" (KEÇEV, 2004:360).*

1947 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Müzik aleti çalmanın; duyuları toptan çalıştırması ve kulağa temel olması bakımından müzik eğitiminde çok önemli yeri vardır. İlkokullarda, müzik öğretiminin esaslı bir şekilde yapılabilmesi için, öğrencilerin; bir alet çalmasını öğrenmiş olarak enstitüyü bitirmeleri sağlanmalıdır" (KEÇEV, 2004:361).*

Bu açıklamayla, öğrencilerin her birine herhangi bir müzik aleti çalabilme yetisinin kazandırılması öngörülmüştür.

Ders dışı müzik ürünleri:

Enstitüde ders dışı müzik çalışmalarına önem verilmelidir. Bu çalışmaların başında korolar gelir. Enstitüde iki türlü koro kurulabilir. Birincisine, bütün öğrenciler katılır. Bu koro; elverişli zamanlarda, sabahları, en az 15 dakika, tek veya basit iki sesli şarkı, türkü ve kanonlar üzerinde çalışır. İkincisine de, ergenlik çağını aşmış, sesleri olgunlaşmış kız ve erkek öğrenciler katılır. Bu koroda; çok sesli koro eserleriyle armonize edilmiş halk türküleri ve kanonlar söyletilir. Bütün müzik çalışmasınmda olduğu gibi koro çalıştırmalarında da, çocuk sesi genişliğini aşacak parçalar söyletilmemeli ve çocukların bağırarak şarkı söylemeleri önlenmelidir. (KEÇEV, 2004:362).

"Ders dışında, toplu alet çalışmalarına da yer verilmelidir. Toplu alet çalışmaları; müzik aleti çalmada ilerlemiş çocuklarla yapılmalıdır. Bunlar, haftanın elverişli zamanlarında toplanarak çalışırlar" (KEÇEV, 2004:362).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Şarkı ve Türkü konuları:

"1, 2, 3 üncü maddelerde adı geçen esaslara uygun okul şarkılarının notalariyle öğretilmesi; keman, mandolin, akordeon, bağlama gibi sazlarla öğrencilere çaldırılması" (KEÇEV, 2004:363).

"Halk türküsü, şarkı ve marş öğretilmesi; bunların, tek tek ve grup halinde söyletilmesi ve çaldırılması" (KEÇEV, 2004:363).

"Nüanslı şarkı söylemek ve çalmak. Basit nüans gösteren kelime ve işaretler" (KEÇEV, 2004:363).

"Köy türküleri ile şarkı ve marşların öğretilmesi ve çaldırılması" (KEÇEV, 2004:363).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Ona, ilerde eline alacağı herhangi bir okul şarkısı ve halk türküsünü notasından okuyabilecek ve enstrüman ile çalabilecek iktidarı kazandırmak" (MEV, 1953:267).

"Onda, müzik yapma ve dinleme ihtiyaç ve alışkanlığını kökleştirmek" (MEV, 1953:267).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Müziksel ifadeler:

"Kulak eğitimi ile öğrencide ritim duygusu, müzikal işitme kabiliyeti, müzik hafızası, müzik tasavvuru ve müzikal yaratıcılık kabiliyeti geliştirilmelidir. Bu çalışmalar esnasında da öğrencilerin doğru ve güzel bir nota yazısına sahip olmaları sağlanmalıdır" (MEV, 1953:268).

Koro çalışmaları:

"Müzik öğretim ve eğitiminin en mühim gayelerinden biri olan toplu teganniye, yani koro çalışmalarına önem verilmeli ve bu çalışmalar öğrencide bir ihtiyar ve alışkanlık haline getirilmelidir" (MEV, 1953:268).

Öğrencilerin ortak çalışmalarla çeşitli ürünler sergilemelerine dair direktifler yer almıştır.

Ses ve kulak eğitimine yer verilmekle beraber, öğretmen adayına, ilerde derslerinde yardımına ihtiyaç duyacağı bir müzik aleti (esas olarak ve mümkün olan sayıda keman ve imkân nispetinde piyano) öğretilmelidir. Bundan başka büyük miktarda Blokflüt'lerin temin edilip öğretilmesi, 'Guide-chant' adlı körüklü ve klavyeli sazın da kullanılması göz önünde tutulmalıdır. Keman çalmaya istidatsız görülen öğrencilerin okullarda bugün mevcut olan mandolinlerle çalışmalarına da müsaade olunur. (MEV, 1953:269).

Müzik Grupları:

Aynı maksatla ders dışında koroların ve enstrüman gruplarının, bilhassa keman korolarının çalışmaları hiç ihmal edilmemelidir. Koro ve enstrüman gruplarının, ayrı ayrı ve müştereken öğrendikleri eserlerden mürekkep programlarla hem okulda, hem de okul dışında konserler vermeleri çok uygun olur. (MEV, 1953:269).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Yılın ilk yarısında müziğin öğretim metodu, ilkokul müfredat ve kitaplarının incelenmesi, koro idaresi ve uygulanması. Okul şarkıları repertuvarı hazırlığı. Yılın ikinci yarında müzik dersi tatbikatı ve tenkidleri" (MEV, 1953:272).

3.4.4.1. Çıktılar:

Aşağıda öğrencilerin müzik çalışmalarına dair çeşitli anılara yer verilmiştir:

Enstitülerde öğrenci ürünlerinin birer yansıması olan müzik çalışmalarına ait anılarda şunlar dile getirilmiştir:

> *...Kendimce bir şeyler mırıldanıyor, mandolinle çalıyor, notaya alıyor, olmadı bir daha çalıyor, öğretmenin anlattığı beste yazma tekniğine uyup uymadığımı kontrol ediyordum. Denemelerden sonra başlama sesini değiştirdiğimde, yerine oturmuştu beste. Ölçülerini, diyezlerini yerli yerine koyup yazmıştım. Birçok kez çaldım bestemi notaya bakarak. Gözlerimi kapatıp yeniden çaldım başka bir parça çalar gibi. Dalıp gitmişim bu işe. Ne kadar zaman geçti anımsamıyorum, ama notalar kesinleşmişti. Teknik bir yanlış yoktu… (Türkoğlu, 2020:220).*

> *Güzel sanatlar kolunun çoğu etkinliklerine hepimiz katılıyorduk. Bölümdeki arkadaşların ve öğretmenlerin solo ya da toplu dinletilerini her zaman görme ve dinleme olanağımız vardı. Onların günlük müzik çalışmaları bile bizler için birer konser sayılırdı. Bir gün arkadaşım Yıldız'la müzik salonunun önünden geçerken birden duyduk, Ay Işığı Sonatı'nı çalıyordu biri. Klasik bir parçayı duyup, tanıyarak dinlemek çok başkaydı. Dahası Yıldız, "İbrahim Tunalı ağabey çalıyor" dedi. Kimin çaldığını anlıyordu görmeden. Sanat böyle bir şeydi" (Türkoğlu, 2020:405).*

Öğrencilerin hazırladığı konserlere dair anılar şöyledir*:*

> *Enstitünün sürekli yenilenen koro ve orkestrası enstitü dışında da Sapanca'da, Adapazarı'nda, İzmit Halkevi'nde konserler vermeye başlar. Arifiye Köy Enstitüsü'nü incelemeye gelen her konuğa veya gruba konser verilmesinden başka çevre köy düğünlerine gidilmekte, uygulama okulunda müzik etkinlikleri yapılmaktadır. Dinleyenlerin hayranlığı gazetelere, dergilere yansımaktadır. Hatta Londra Pedagoji Enstitüsü Müdürü Prof. Herbert Russel Hamley ve eşinin gözlemleri, İngiltere'de bir dergide yayınlanır ve bu dergi Arifiye'ye gelir, öğrencilere de okunur. (Aydoğan, 2020:365).*

Öğrencilerin duygularını yansıttıkları çalgı aleti olan mandolinle, verdikleri konserlere dair anılar şöyledir:

> *Arifiye Köy Enstitüsü talebelerinin sesini ilk defa olarak mandolinlerden dinledik. 50 kadar talebe, misafirlere mandolin konseri vermeye*

hazırlanıyorlardı. Saçları üç numaralı makineyle kesilmis, yüzleri güneşten kavrulmuş erkek çocuklarla, irili ufaklı kızlar bir küme teskil etmişlerdi. Önlerinde notaları vardı. Dört sesli İstiklal Marşı'mızı ilk defa Arifiye Köy Enstitüsü'nde dinledim. Arkasından en fazla köy havaları dinleyeceğiz sanıyordum. Gounod, Mendelssohn, Offenbach, Beethoven dinledik. Bu, insanı hayretten şaşırtmak için yeterliydi. Şehir çocuklan arasında nota okuyana rastlamak az bulunur tesadüflerdendir. Köy Enstitüsü talebeleri arasında ise aksi notadan anlamayana rastlanmıyor. Sonra korodan iki sesle, üç sesle Türk eserlerini dinledik. Armonize edil mis halk türküleri ve milli sedalarla konser sona erdi. Buna (1) numaralı "hayret" diyelim. Çünkü gözümüz saşmakla geçti. (Aydoğan, 2020:360).

Enstitü öğrencileri kırsal kesim kültüründe yetişmelerine rağmen, yabancı müzik alanlarında da kendilerini ifade etme olanağı bulmuşlardır.

Öğrencilerin birlik ve bütünlük içerisinde meydana getirdikleri konserler büyük beğeni toplamıştır:

1 Temmuz 1944 Cumartesi günü akşamı İzmit Halkevi'nde, Arifiye Köy Enstitüsü öğrenci orkestrası ve korosu ile halk oyunları grupları bir gösteri düzenlerler. Bu gösteriye ilin ileri gelen bürokratları ve ilgililer katılır. Halkevi salonu tıka basa dolar. Gösteri, izleyenleri büyüler, büyük beğeni toplar. Bu geceyi izlemek üzere İstanbul'dan gelen gazeteciler bile vardır. Çok beğenilen gösteri bir sonraki gün yinelenir. Salon yine doludur (Aydoğan, 2020:354).

Aşağıda Köy Enstitüleri Dergisi'nde yayınlanan Köy Enstitülü öğrencilerinin oluşturduğu müzik ürünlerine dair bilgilere yer verilmiştir:

Müzik çalışmalarında armoniye de önemli bir yer ayırmıştır. Çok sesli müziğe alışmak, alıştırmak bunun için basit de olsa armonili parçaları söyletmek, bir melodi denemele yapmak, halk türkülerini armonize ederek, güzelleştirereki topluluğa maletmek bu kolu bitiren öğretmenlerin görevleri arasındadır. Yüksek köy enstitüsünü bitirirken her öğrenci kol dersleriyle ilgili bir deneme hazırlar, bu denemelerden birini dergimize bastık. Burada Şevki Aydın 3 halk türküsünü klāsik armoniye bağlı kalmıyarak karışık koro için bir okul şarkısını da tamamen klāsik olarak armonize etmiştir, bunlardan başka bestelediği «Pınar» adlı bir Lied, denemeyi daha çok kıymetlendirmekte ve ayrı bir güzellik vermektedir. (Dergi kolu) (KEÇEV, 2005:512).

Yukarıda bahsi geçen müzik denemesi örneği aşağıda sunulmuştur:

Mavilim

Mavilim mavişelim

Yol verin savuşalım mavilim

Kaldır kız çemberini

Bayramda görüşelim mavilim

Mavilim yazık sana

Bal kodum azık sana mavilim

Sen ölme ben öleyim

Yiğitsin yazık sana

Şu dağlar eze dağlar

Yar gele geze dağlar mavilim

Yarim mendil yitirmiş

Güvenim size dağlar mavilim

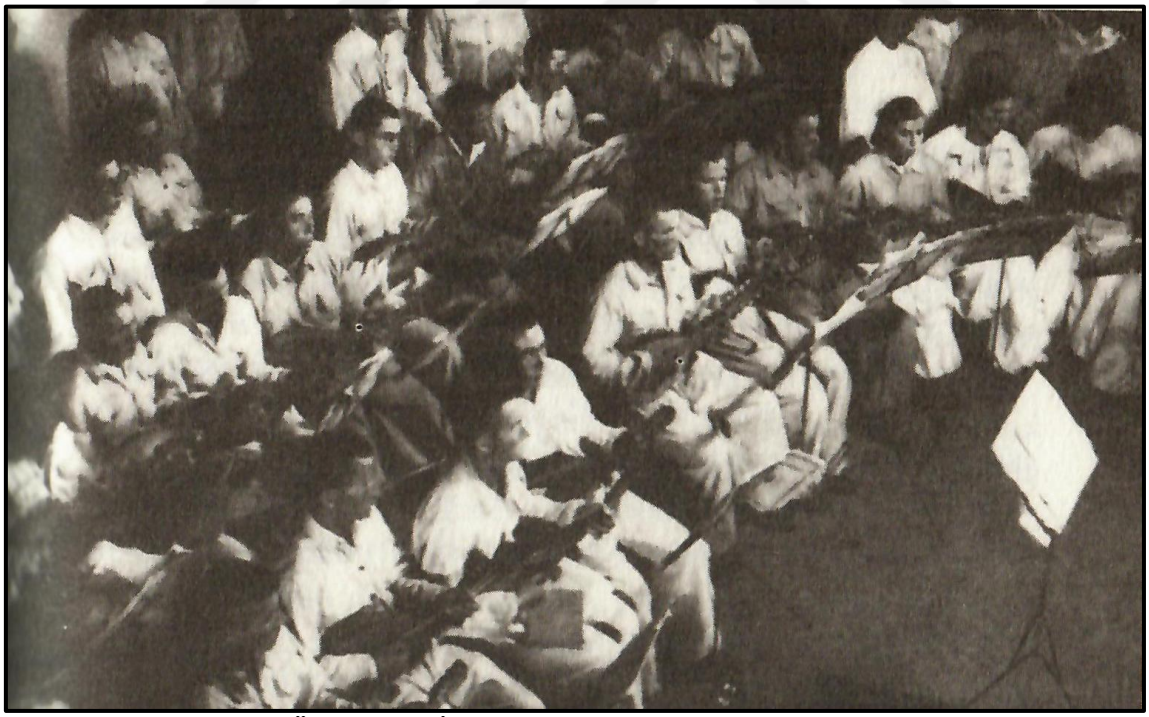
Mavilim hurda beni

Koydun çukurda beni mavilim

Sen bu ihmalin ile

Yedirdin kurda beni mavilim (KEÇEV, 2005:512).

Resim CXLIII. *Gazetecilere verilen konser*(Aydoğan, 2020:358).



Resim CXLIV. *Öğrenciler İzmit halkevinde konser verirken* (Aydoğan, 2020:355).

Resim CXLV. *Ortak müzik çalışmaları* (Aydoğan, 2020:351).

Resim CXLVI. *Akerdeon çalan kızlar* (Aydoğan, 2020:349).

3.4.5. Tarım Dersleri

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki teknik derslerdeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı veriler veriler Tablo 3.30'da betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3. 30: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te tarım derslerinin yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Tarım	1	-	7	**8**
1947 Tarım	1	-	6	**7**
1953 Tarım	1	4	5	**10**

Tablo 3.30'a göre 1943 KEÖP'te amaç bölümlerinde bir, konu kısmında yedi, yansıtma ürünlerine dair içeriğe rastlanmışken, yöntem kısmında herhangi bir veriye ulaşılmamıştır. 1947 KEÖP'te ise amaç bölümünde bir, konu bölümünde altı, yansıtma ortamlarını içeren ürünlere dair içeriğe ulaşılmışken, yöntem kısmında herhangi bir veriye ulaşılmamıştır. 1953 KEÖP'te ise, amaç kısmında bir, yöntem kısmında dört, konu kısmında beş adet yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı içerikler tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Talebeyi, öğretmen olacakları çevrenin özelliklerine en uygun ziraat şekil ve usullerini iş alanına tatbik edebilecek ve bu bakımdan köy halkına örnek olabilecek bir duruma getirmek"(KEÇEV, 2004:210).*

1943 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Fidan ve fidelerin yetiştirilmesi"(KEÇEV, 2004:210).*
>
> *"Üzümden elde edilen besin maddeleri:Şarap, kuru üzüm, pekmez, bulama, sucuk, sirke, pestil ve bunların yapılışı"(KEÇEV, 2004:211).*
>
> *"Besi hayvanlarından faydalanma şekilleri. Etten ve sütten elde edilen besin maddeleri, yün ve derinin işlenmesi"(KEÇEV, 2004:211)*
>
> *"Kozacılık bakımından dut yetiştirmek"(KEÇEV, 2004:211).*
>
> *"Bağlardan sarmalık toplayıp salamuraya yatırmak"(KEÇEV, 2004:217).*
>
> *"Meyva fidanlarını dikmek" (KEÇEV, 2004:221).*

"Ağaç ve çelik dikimi" (KEÇEV, 2004:221).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Kendi maddi ihtiyaçlarını sağlayacak ve köyüne örnek ve önder bir tarım bilgisinin temelini kazandırmaktır"(KEÇEV, 2004:368).

Bu amaçla, tarım derslerinde öğrencilerin hem ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ürünler yetiştirmeleri hemde atandıkları okullarda çevreye örnek olmaları hedeflenmiştir.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Öğrencileri; tarımın kuramsal kısımları içerisinde boğmadan, her bölümde uygulama ve deneme yaptırmak ve bu suretle yetiştirmek" (KEÇEV, 2004:368).

Bu açıklamayla, öğrencilerin tarım alanlarında uygulamalı olarak ürün yetiştirme eğitimi almalarının gerekliliği belirtilmiştir.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Tutulan balıkları değerlendirme: a) Tuzlama, konserve, b) Piyasalara taze balık yollama usulleri" (KEÇEV, 2004:384).

Öğrencilerin gerçek anlamda üretim yapmalarını sağlayacak konuların yer aldığı görülmüştür.

Ağaçlandırma faaliyetleri:

"Süs bahçesi dışında kalan yerlerde ağaçlandırma: a) Orman açma boşlukları, b) Bent, baraj, kanal kenarları, c) Dere kenarları, bataklıklar, ç) Yol kenarları, d) Bina çevresi ve meydanlıkların ağaçlandırılması" (KEÇEV, 2004:376).

Sebze Üretimi:

"Sebzelerin üretilmesi: a) Tohumla, b) Yumru ve soğanla, c) Piç ve sürgünlerle, d) Çelikle" (KEÇEV, 2004:375).

"Meyva fidanlarının yetiştirilmesi: a) Yüksek boylu ağaçların terbiyesi, b) Bodur bir piramit ağacının terbiyesi, c) Fidanların sökülmesiyle hendeklenmesi, d) Fidanların ambalajı" (KEÇEV, 2004:370).

Süt Ürünleri:

"Yoğurtculuk: a) Yoğurdun yapılması, b) Yoğurdun sentezi ve niteliği (kısa bilgi)" (KEÇEV, 2004:387).

Tereyağcılık: a) Tereyağı yapma usulleri, b) Krema elde etmek, c) Krema makinelerinin esası ve yapıları, d) Krema makinelerinin çalıştırılması, e) Kremanın niteliği ve sentezi, f) Yağ yapmak için kremanın hazırlanması, g) Yayıklar ve türleri, h) Yayıklamada dikkat edilecek noktalar ve tereyağı yapımı, i) Tereyağı ve yayık altlarının sentezleri ve yağsız sütlerin kıymetlendirilmesi. Kazein yapımı hakkında kısa bilgi. j) Tereyağların bozulması, k) Sade yağ yapımı, I) Lüle ve kuru kaymak yapımı (KEÇEV, 2004:387).

"Meyva şarapları: a) Şarap yapmakta kullanılan meyvalar ve bunların işlenmesi, b)Meyve şıralarının mayalanması, c)Meyva şaraplarına yapılacak muameleler" (KEÇEV, 2004:389).

"Şaraptan sirke yapma usulleri ve gerekli aletler" (KEÇEV, 2004:389).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğretmen adaylarına, bulundukları bölgenin tabii zenginliklerini vedavgerlerini, zirai şartlarını ve im kânlarını, ezcümle top değerlerini, zirai sartlayı yetişe bilecek zirai bitkilerini, hayvanlarını, ormanlarını ve bunların ürünlerini tanıtmak, bunlardan en önemlileri ile bilhassa ilgi duyduklarının bakım, üretim ve değerlendirilmesi üzerinde kendilerine gerekli bilgileri ve tekniği kazandırmak, bu türlü faaliyetlere aktif olarak katılmalarını sağlamak. (MEV, 1953:337).

Öğretmen adaylarının çeşitli üretim faaliyetleri hakkında bilgi edinmelerini sağlayacak amaçlar yer almıştır.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğrenci ürün ödevleri:

"Öğrenciler, yaz izinlerinde, kendi köyleri, kasabaları veya şehirleri çevresinin tarım faaliyet'erini incelemeli ve bu konuda yazılı ve şekilli ödevler hazırlamalıdırlar" (MEV, 1953:344).

"Öğretmen okullarında, uygun mevsimlerde, ürün, tarım alet ve vasıtaları, hayvan sergileri açılmalı, bunlar yakın köylerden, kasaba ve şehirlerden gelecek halkın ziyaretine açık bulundurulmalıdır" (MEV, 1953:345).

Ortaklaşa yapılan sergiler yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı derslerin olduğunu kanıtlamaktadır.

Ağaçlandırma Faaliyetleri:

"Tarım çalışmalarında okul çevresinin veya yakın bir köyün ağaçlandırılması, çiçek tarhları meydana getirilmesi gibi faaliyetlere de yer verilmelidir. Bu türlü çalışma sahalarından birisi de öğretmen okullarına bağlı uygulama ve staj okullarının bahçeleridir. Bu bahçeler örnek olabilecek şekilde işlenmelidir" (MEV, 1953:342).

Öğrenciler tarım aletlerini, ilgili çalışmalar esnasında tanımalı ve kullanışlarını da o arada öğrenmelidirler. Öğrenciler, imal edebilecekleri küçük ve bir dereceye kadar basit aletleri ve vasıtaları veya bunların modellerini okulun atelyelerinde yapabilmeli ve bu yoldan sağladıkları aletleri ve vasıtaları, yahut modelleri ilk tâyin edildikleri okula götürebilmelidirler. (MEV, 1953:340).

Öğrencilerin tarım işlerinde kullanacakları aletleri, yine kendilerinin üretmeleri program açıklamalarında belirtilmiştir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Ağaç yetiştirme.

"Dutluklar tesisi ve dut ağaçlarının yetiştirilmesi, bakımı, dal ve yapraklarının böcekler için alınma usulleri" (MEV, 1953:345).

Kümes hayvanları üretimi:

"Kümes hayvanları: (Tavuk, kaz, ördek hindi, tavşan). Çevrede yetişen kümes hayvanlarının yetiştirilmesinin önemi, kümesler; tabii ve suni üretme, damızlık tedariki, seçimi ve verim tesbiti; fena huylar ve hastalıklar; yemleme usulleri; ürünlerin değerlendirilmesi" (MEV, 1953:345-346).

Çiçek ürünleri:

"Çiçekçilik: Süs nebatlarının önemi (estetik değerleri); çoğaltılması, yetiştirilmesi, bakımı, park ve bahçelerde çiçekler ve tarhlar. Okul ve köy

*bahçesinde süs bitkilerinin yetiştirilmesi, küçük parklar tesisi, bahçe plânları, Çit bitkileri" (MEV, 1953:34*6).

Hayvancılık*:*

*"…Çevrede yetişen başlıca hayvanlar ve bunların çevre ekonomisindeki yerleri ve önemleri özellikleri, ırkları, ıslah işleri; damızlıkların seçimi, yetiştirilmeleri…(MEV, 1953:34*6).

Üzüm ürünleri:

*"…Asmanın bitkisel özellikleri, yetişme şartları, üretimi, bağ kurma, asmaların budanması, zamanı ve şekilleri. Bağların bakımı, hastalıkları, zararlıları ve bunlarla mücadele yolları. Bağ bozumu. Üzümün saklanmasında türlü usuller. Bu ürünün değerlendirilmesi (sirke, pekmez, şarap, pestil, sucuk)…. (MEV, 1953:34*6).

3.4.5.1. Çıktılar

Aşağıda tarım dersleri kapsamında gerçekleştirilen öğrenci faaliyetleri ile ilgili anılara yer verilmiştir:

1945 yazında gittiğimiz Uludağ gezisinde Haydar Bey bize oranın bitki örtüsünü, ağaçlarını anlatmış, biz de çeşitli bitkiler toplayarak ödev hazırlamıştık. Bugün Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nün kalıtı üstündeki çam ormanı ve her yapının çevresini saran çamlar Prof. Birant'ın önerisiyle öğrencilerce dikilmişti, Her binanın çevresini ayrı ayrı saran yirmi otuz kadar çam, o yapıları kışın kardan koruyor, yazın da gölgesine doyum olmuyordu. Bir de açıkhava tiyatrosunun bu yakasındaki derede köye kadar uzanan, bahar geldiğinde renk cümbüşüne dönüşen çok değişik bitkiler, çalılar vardı. Bunlar da Prof. Birant'ın öğrencilere Anadolu'nun çeşitli yörelerinden getirtip diktirdiği bitkilerdi. Burada onları Hasanoğlan kırında yaşatma savaşı veriliyordu. Dayanamayanlar kurumuş, dayananlar toprağa kök salıp çoğalmıştı. (Türkoğlu, 2020:350).

Öğrencilerin ders ödevi olarak topladıkları çeşitli bitkileri dikerek birer ürün oluşturmaları, yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı olan ders ve etkinliklerin yapıldığını kanıtlamaktadır.

Üretici eğitimin temeli olan ürün meydana getirme sürecinde, öğrenciler başarma duygusuyla yaptıkları eserlerle gururlanmışlardır*:*

"Tarla ekerdik, ne derler ona, biz cırva deriz, bir çift atın çektiği atlar da kodaman kodaman atlardı, büyük atlardı. Tarla da sürdük, bağ da belledik, domates ektik, patates ektik, lahana ektik... Bunları topladık getirdik, o ürünleri almak tabi hoş geliyordu" (Gümüşoğlu, 2021:254).

Öğrenciler, plânlı bir şekilde, kendi emekleriyle, enstitü yararına çeşitli binalar yapmışlardır. Ayrıca bu binaların yapım aşamalarını da rapor halinde sunarak Enstitü dergilerinde yayınlamışlardır:

…Öğrenciler tarafından bu alanlar örnek bir hale getirilmiştir. Bu meyanda yapıcılık kolu öğrencileri okulun ahır, kümes ve samanlığını 25 günde bitirmiştir. Hayvan Bakımı kolu da burayı işler bir hale sokmuştur. Bu işler yapılmadan önce plânlar çizilmiş, bunlar üzerinde tartışmalar olmuş, eserlere baş vurulmuş, plânlı bir iş görmenin örneği bu öğrenciler tarafından belirtilmiştir, İşlerin bitiminde bütün çalışmalar yine bu öğrenciler tarafından yazılı bir eser haline konulmuş ve İlköğretim Dergisinde bütün Köy Enstitülerinin, köy okullarının faydalanması için yayınlanmıştır… (KEÇEV, 2005:466).

Öğrencilerin ortak araştırmaları sonucunda, enstitü bahçesine yapılacak bir "gül bahçesi" projesi çizmişlerdir. Bu proje doğrultusunda bahçe düzenlenmiştir:

Enstitü tarım öğretmenleri çeşitli tarım ve hayvancılık çalışmaları gibi bahçe düzenlemelerinde kullanılmak üzere bir yandan da yeşil çitler ve çeşitli çiçekleri deneme amaçlı olarak üretmeye başlamıştır. Tren yoluna bakan bahçenin düzenlenmesine nasıl karar verildiğinin şahitlerinden biri de Ahmet Yol'dur. Buna göre düzenlenecek bahçe için önce öğrencilere, çeşitli ülkelerdeki bahçe düzenlemelerinin nasıl yapıldığı üzerine bir araştırma ödevi verilir. Öğrenciler günlerce kütüphanede araştırmalar yapıp çalışmalarını tartışırlar. Sonunda varılan karara göre, bahçe için bir proje çizilir. Enstitü girişinden başlayarak bina bitişindeki dut ağacına kadar olan bahçenin nerelerine duvar örüleceği, nerelerin kazılacağı, ortaya yapılacak havuz, salkım söğütlerin dikileceği yerler saptanır. Bunun dışında girişin solunda yapılacak olan çardaklı bölüm, bölgelere göre dikilecek çiçekler, dut ağacı yanına yapılacak kamelya, enstitünün tren yoluna bakan cephesi ve giriş cephelerine yapılacak olan yeşil çitlerin yerleri belirlenir. (Aydoğan, 2020:216).

Öğrenci ürün örneği olan bahçenin düzenlenmesi enstitülerde yansıtma ortamlarını içeren ürün odaklı faaliyetlerin varlığını göstermektedir.

Enstitülerde öğrenciler, balık üretiminin yanısıra balıkçılık kapsamındaki birçok bilgiyi tecrübelerle edinmişlerdir:

> *Balıkçılık yoluyla Sapanca Gölü, gece gündüz enstitü öğrencilerince harmanlanır. Nerede hangi cins balıklar olabileceği, balığın nerelerde bulunacağı, hangi havalarda balık yakalanabileceği deneylerle öğrenilir. Balıkçılık yoluyla öğrenilenler bunlarla sınırla değildir. Suyla ilişkiler, su altında çalışma, yüzme öğrenme, boğulma durumunda kurtarma eğitimleri de vardır. Balıkçılık çalışmalarıyla balık çeşitleri, balık avlama, balıkların üremeleri, balık pişirme, balık tuzlama ve saklama biçimleri, balık konserveciliği, kayık ve motor kullanma, ağ atma ve çekme, ağ onarma gibi birer meslek sayılabilecek tüm bilgiler yaşayarak, üreterek, iş içinde öğrenilmektedir. Bunların yanında savaş koşullarında, en sağlıklı protein kaynağı olan balıkla beslenildiği gibi artan balıklar satılarak, enstitü döner sermayesine parasal katkı da sağlanmaktadır. (Aydoğan, 2020:203-204).*

Öğrenciler, ders kapsamında gördükleri balıkçılık faaliyetleriyle üretim içerisinde, üretime dair beceriler kazanmışlardır.

Öğrencilerin ders kapsamındaki ürettikleri meyve ve sebzeler artarak satış boyutuna ulaşmış ve bundan gelir elde etmişlerdir:

> *Enstitüde üretilen meyve ve sebzeler, Arifiye'deki askeri birliğe de satılır. Bununla da kalınmaz. Ürün bol olunca Mustafa Eyüboğlu, yanlarına yeterince öğrenci ve döner sermaye memuru Masum Özkan'ı da alıp bu ürünleri İstanbul'da da satmaya çalışır. Ürünleriyle Eminönü semtine kadar gelirler. O zaman meyve-sebze hali oradadır. (Aydoğan, 2020:174).*

Öğrenciler enstitüdeki yaşam alanlarını kendileri inşa ederken nizâmi bir şekilde planlı ve programlı olarak eğitim almışlardır. Ürettikleri ürünler bu plânların yansıması olmuştur.Arifiye Köy Enstitüsü'ne yapılacak yerleşkenin ana yolla arasındaki bağlantı yolunun yapılmasına dair bir anı da şunlar dile getirilmiştir:

> *"Toprak kazıldı, uygun çamur yapıldı, kalıplara döküldü. Ham tuğlalar yine öğrenciler tarafından yapılan tuğla ocaklarında pişirilerek çelik gibi tuğlalar meydana getirildi. Yerleşkelerdeki yatakhane ve lojmanların suyu, elektriği sağlandı" (Civelek, 2014:57).*

Öğrenciler, kol ve kafa güçlerini birleştirerek yaşamın her alanındaki üretim faaliyetlerine birlikte katılmışlardır.

Öğrenciler el birliği ile, Arifiye Köy Enstitüsü'nün balıkhane binasını inşa etmişlerdir:

> *Köy Enstitüsüne üç kilometre uzaklıktaki Sapanca Gölü kıyısına da, pazar sabahları son sınıflar dörder, küçük sınıflar ise ikişer tuğlayı sırtımızda taşıdık. Bu malzeme ile iki katlı bir kayıkhane yaptık. Gölde balık tutmak, yüzme öğrenmek, yazları ve tatil günleri de eğlenmek için bir yerimiz olmuştu. (Civelek, 2014:57).*

Öğrencilerin üretim yaptıkları Arifiye Köy Enstitüsü çitliğine dair bir anıda şunlar dile getirilmiştir:

> *Amaca uygun planlar yapıldı, yörede en iyi meyve olarak yetiştirilen elma ayva, kiraz, incir, üzüm için dikilecek yerler saptandı. Planda yerleri ayrıldı Her 15 günde, bir sınıftan öğrenciler çiftliğe giderek fidan yeri çukuru hazırladı fidanlar dikildi. Ayrıca meyvelerden de tohumlar alınıp ekildi. Budama sırasında çıkan kalemlerle aşılar yapıldı, kendi emeğimiz, ürünümüz olan fidanlar boy verdikçe, gelişmelerini gördükçe bir canlılık, bir devinim olurdu. (Civelek, 2014:59).*

Kepirtepe Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci faaliyetleri şu şekildedir:

> *"…65 dekarlık bir elma fidanlığı tesis ettik. Edirne fidanlığından getirdiğimiz beş cins altı yüz elma fidanı diktik. Eskiden dikilmiş ve söktüğümüz 850 muhtelif elma, vişne, kayısı fidanları da arteziyen yoluna ve bağ yerine dikilmiştir…" (KEÇEV, 2003:262).*

Düziçi Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci faaliyetleri şu şekildedir:

> *…Tarla ziraatinde, bu yıla kadar pek hızlanamadık, 150 dekarlık bir tarlada uğraşabildik. 1942 yılı son aylarında 2500 dekarlık bir arazi edindik. Arazi elimize geç geçtiği ve toprağı zamanında işleme fırsatını bulamadığımız için ancak 530 dekar buğday, arpa, yulaf ekebildik. Ayrıca ilkbaharda 400 dekar pamuk, susam, mısır, yerfıstığı ve diğer tarla ziraati ürünleri ekebileceğiz. Gelecek yıl bu 2500 dekarı tamamen işlemek hem kendi Enstitümüzün ekmek ve*

hayvan yemliği ihtiyacını karşılamak, hem de diğer Enstitülere yardım etmek niyet ve azmindeyiz… (KEÇEV, 2003:224).

Çifteler Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci faaliyetleri şu şekildedir:

…Hamidiye ve Mahmudiyede 60'şar dönüm olmak üzere 120 dönüm bağ yapılmıştır. Yeni yapılan bağlar, bu kıraç ve boz renkli ufuklar ortasında Enstitü öğrencisinin yüzünü güldürmüştür. Her iki kısımda ayrı ayrı 40'ar dekarlık ağaçlık (orman) vücuda getirilmiştir. Komşu köylerden Eminekin, Mabaşı, Yeniköy, İsmet Paşa'da geniş bir bağcılık hareketi başlamıştır. O köylerde şimdi her ev birkaç dönümlük bağ sahibidir. Dolayımızdaki Yeni köy, Harmandalı. İsmetpaşa Fahriye, Mesudiye'de ve Enstitüde olduğu gibi birer (orman) kurma teşebbüsüne girişilmiştir. Hamidiyedeki sebze bahçelerinde, bütün enstitünün ve köyün ihtiyacına yetecek kadar bol sebze yetiştirilmektedir. Bu yerlerin havası burada sebze, bağ, bahçe yetiştirmekte onların azimlerini zaman zaman yoklar… (KEÇEV, 2003:215).

Cılavuz Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci faaliyetleri şu şekildedir:

"…11 atın dördü enstitüde yetiştirilmiştir. 44 inek ve dana 1940 yılında satın alınan 15 inekten üretilmişlerdir. Hayvanlar bir taraftan üretilerek ve diğer taraftan satın alınarak çoğaltılmaktadır…" (KEÇEV, 2003:207).

Akpınar Köy Enstitüsü'nün verdiği raporlara yansıyan öğrenci ürünlerine dair veriler şu şekildedir:

Elimizde mevcut arazinin hemen tamamı muhtelif cins tohumlar ekilerek istifadeli bir hale sokulmuştur. Ayrıca bu yılın güz mevsiminde kışlık olarak 230 dekarlık yere 3450 kilo buğday ekilmiştir. Sebze bahçesi otuz dekardan 50 dekara çıkarılmış ve buraya kabak, hıyar, sarmısak, ıspanak, patlıcan, biber, pırasa, lâhana, domates fasulye, marul gibi sebze tohumları ekilmiş ve bilhassa, kabak, domates, lâhana, marul, fasulye, bakla, soğan, bezelye ve ıspanaktan son derece iyi neticeler alınmıştır. Sebze bahçemizde bir tanesi on dört kilo gelen lâhanalar olmuştur. Talebenin ihtiyacı için gereken bulgur, tarhana, un erişte ve 41 küp turşu tamamiyle kendi mahsullerimizden yapılmıştır. 1942 yazında mevcut iki traktörümüz çalıştırılarak 100-200 yıldan beri ekilmiyen boz topraklardan 500

dekarlık arazi işlenebilecek bir hale getirilmiş, sürülmüştür. Ayrıca 1800 bağ çubuğu üzerinde bağ tecrübeleri yapmaktayız. (KEÇEV, 2003:180).

Bahçedeki Ziraat Ürünleri:

Geçen yıl çekirdekten yetiştirilen fidanlar: 1205 tane zerdali, 3500 badem, 1000 akasya, 1000 elma, armut. Akasyalar sökülüp hendekleme yapıldı, öbürleri baharda sökülerek terbiye tavalarına kilecek. Çelikten yetiştirilen 3000 tane kavaktan 2000 i yerinde büyüyecek, 1000 i dağıtılacak. Terbiye tavalarına 100 elma, 700 dut, 100 idris, 50 kadar çeşitli fidanlar dikildi. 300 , 25 dut, 25 vişne, 25 kayısı da yerlerine dikildi. Ormana 500 akasya, 100 ak kavak dikildi. Amerikan çubuklarından 1000 aşı yapıldı, 950 si tuttu. (KEÇEV, 2005:621).

Üretim hesapları

Matematik öğretmeni Ömer Pamukçuoğlu bize kimi üretim hesaplarını yaptırırdı. Örneğin, o ay, o mevsim ya da o yıl, ne kadar ağaç dikmişiz, bağ bahçe yapmışız, sebze ve meyve yetiştirmişiz, tahıl almışız ya da tavuk inek gibi hayvanların sayı ve ürünleri ya da atölyelerde üretilen bez, çeşitli giysi ve örtülerin maliyeti, yapılan binaların malzemeleri vb. (Türkoğlu, 2020:163-164).

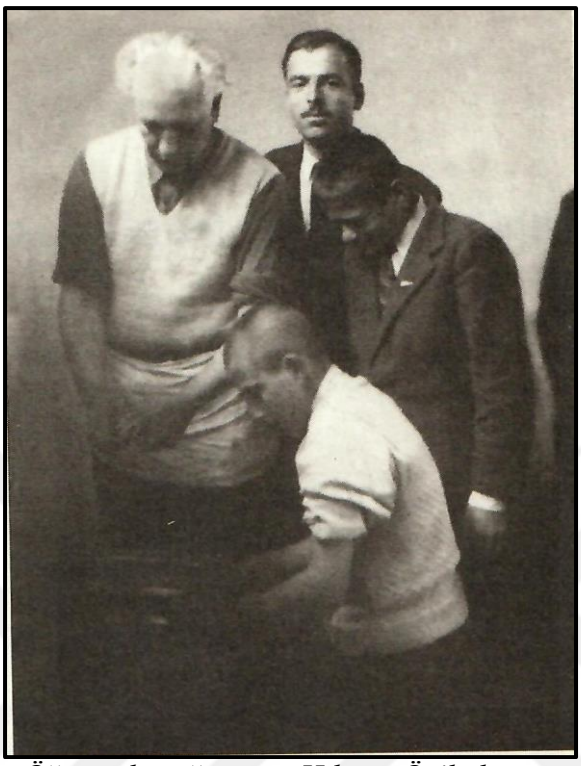
Ders kapsamına, öğrenci ürün sayılarının konu edilmesi yansıtıcı ve ürün odaklı bir eğitimi kanıtlar niteliktedir.

Öğrenci anılarında yer alan, enstitülü öğretmenlerin yaptıkları çeşitli faaliyetlere ilişkin bilgiler aşağıda sunulmaktadır:

Cafer Pekmez Kütahya taraflarından bir Enstitülü. Özetle, köye su getiriyor, kavaklık yapıyor, kavaklığın uzantısı olarak sebze ve meyve bahçesi oluşturuyor. Biçki-dikiş, halıcılık, demircilik-marangozluk kursları açıyor ve bu kursların destekçisi oluyor. Kaynak sularının şişelenme tesislerini kurdu. Soğuk hava deposu yaptırdı. Un fabrikasının kurulmasını sağladı. (Makal, 2008:105).

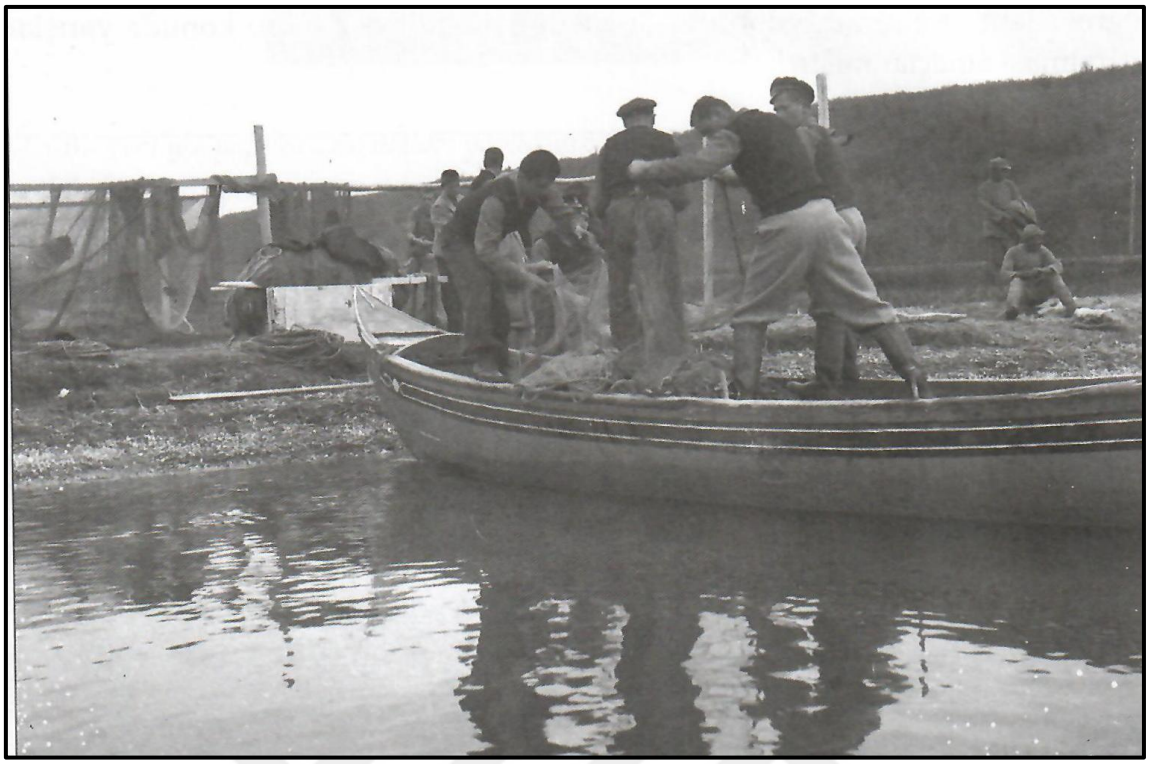
Arif Çelik, Muğla taraflarından bir Enstitülü. Özetle dağlardan delice zeytin fidanları getirip dikti, aşıladı. Köylüleri harekete geçirdi. Şimdi herkesin zeytin bahçesi var. Yağ gereksinimlerini karşılıyorlar. Fazlasını da satarak yan gelir sağlıyorlar. İki yüz arı kovanı oluşturdu kendine. Köylüler de arıcılığa başladı. Orman ürünleri işleyen kooperatif kurdu. Köy içindeki çamurların kesiminde kooperatif üyeleri çalışmaya başladı. Onlara iş alanı açıldı. Bu kooperatif

aracılığı ile dokuma tezgahları alındı, köy kızlarının zamanları değerlendirildi. (Makal, 2008:105).



Resim CXLVII. *Öğrenciler öğretmen Hikmet Öz'le limonata yaparken* (Aydoğan, 2020:345).

Resim CXLVIII. *Arifiye Köy Enstitüsü çiftliğinde çalışan öğrenciler* (Civelek, 2014:60).



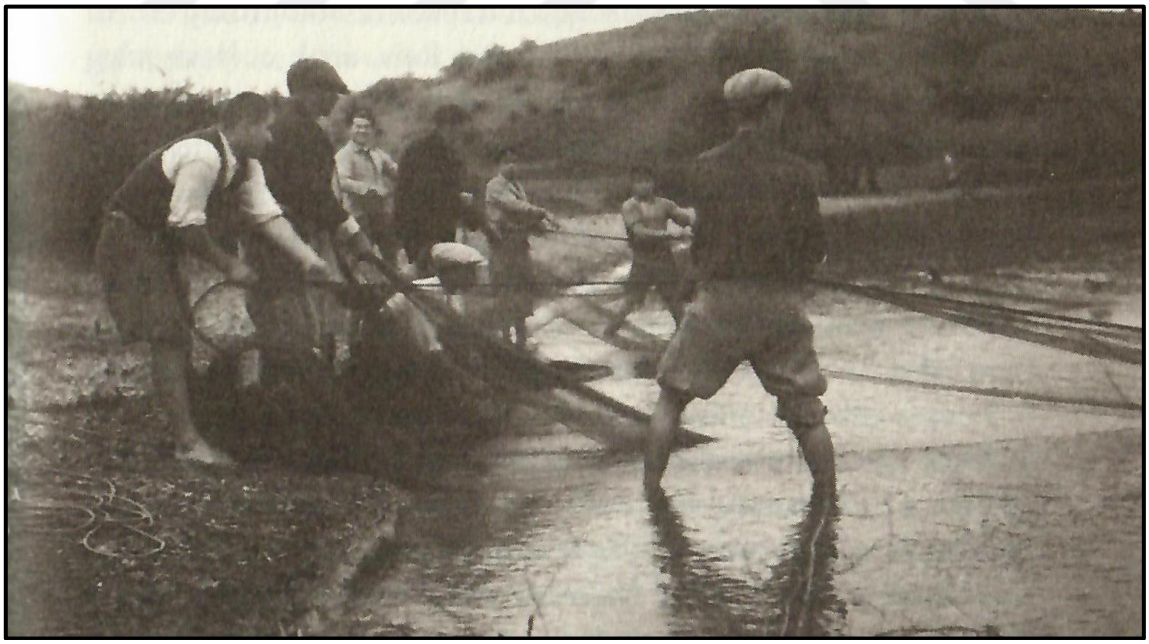
Resim CXLIX. *Arifiye Köy Enstitüsü öğrencileri Sapanca Gölü'nde balıkçılık dersindeyken* (Civelek, 2014:58).

Resim CL. *Arifiye Köy Enstitüsü öğrencileri Sapanca Gölü'nde balıkçılık dersindeyken* (Civelek, 2014:58).

Resim CLI. *Öğrenciler harmanda ürün toplarken* (Aydoğan, 2020:182).

Resim CLII. *Öğrenciler fidan ekerken* (Aydoğan, 2020:174).

Resim CLIII. *Öğrenciler arıcılık öğrenirken* (Aydoğan, 2020:205).



Resim CLIV. *Ağ ile balık tutan öğrenciler*(Aydoğan, 2020:197).

3.5. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren dersler ve uygulamalar mevcut mudur?

Araştırmanın beşinci alt probleminde "Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren dersler ve uygulamalar mevcut mudur?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda, Müzik, Tarım, Teknik Dersler ve Çalışmalar derslerinde "ustalık ve destek gerektiren etkinlikleri belirleyebilmek için 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'leri incelenmiştir. Ayrıca çeşitli anılardan yararlanılarak programların uygulanma aşamalarında da yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren durumlar tespit edilmiştir.

Köy Enstitülerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içerikleri yansıtan etkinliklere ilişkin bulgular, öğretim programları ve çıktılarına göre şu şekildedir:

3.5.1. Teknik Dersler

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki teknik derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren derslere ait veriler Tablo 3.31'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3. 31: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere ait veri sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Teknik dersler	2	4	2	**8**
1947 Sanat dersleri ve atölye çalışmaları	1	1	2	**4**
1953 İş dersi	1	-	-	**1**

Tablo 3.31'e göre 1943 yılındaki KEÖP'ün amaç kısmında iki, yöntem kısmında dört, konu kısmında ise iki, yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklerin olduğu görülmüştür. 1947 KEÖP'ün amaç ve yöntem kısmında bir, konu kısmında ise iki, yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem ve konu kısmında yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere rastlanmamıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"…Talebeyi teknik derslerin konulariyle ilgili iş hayatı içinde, seçildiği sanatı, metotla ve başarı ile yapabilecek bir duruma getirmek…" (KEÇEV, 2004:222).

"…Teknik işler alanında meydana gelen değişiklikleri kendi kendilerine ve devamlı olarak takibedebilme alışkanlığı kazandırmak…" (KEÇEV, 2004:222).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Teknik çizimler:

"…Yapıcılık şubesine ayrılan talebeye planların okunması, basit bina planlarının ölçekli olarak çizilmesi ve toprağa tatbiki, duvar örgülerinin ölçekli resimleri öğretilmelidir. Talebenin her birine ait birer teknik resim defteri bulunmalıdır…" (KEÇEV, 2004:222).

Alet bilgisi:

"Her sınıfta ve her sanat dalında ders konusu olan işleri yapmaya mahsus aletler dersten önce talebeye iyice tanıtılmalıdır. Yerine göre bunların bakımı, bilenmeleri, onarılmaları öğretilmelidir" (KEÇEV, 2004:222).

Usta öğreticiler:

"Sanat dersleri konulariyle ilgili her türlü çalışmalar öğretmeni veya usta öğreticinin devamlı kontrolu altında yapılmalıdır" (KEÇEV, 2004:223).

Teknik iş süresi:

Talebenin bir kısmı, uzun müddet işin tekniğine ait bir bilgi kazandırmıyan mihaniki işlerde bırakılmamalıdır. Her çocuk seçildiği sanatın her alanındaki, öğretici mahiyet taşıyan, işlerde çalıştırılmalıdır. Talebeye işi o işin düzgülü olarak yapılması için gerekli zaman çerçevesi için de bitirme alışkanlığı kazandırılmalıdır. İşin değerini düşürecek kötü veya ölçüsüne uygun olmıyan vasıfta gereçleri ölçüye uygun bir hale getirmeden kullanmak gibi kusurlara meydan verilmemelidir. (KEÇEV, 2004:223).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Yapıcılık:

1) Harç çamuru, sıva çamuru, kerpiç çamuru, tuğla çamuru karmak, kireç söndürme, kireçli harç karma, sıva için harç karma.

2) Kerpiç ve tuğla yapma işlerinde çalışma.

3) Basit taş yontma.

4) Toprağa tatbik edilmiş plâna göre temel açma, çamur sıva, kerpiç duvar, çamur harçlı tuğla duvar örme.

5) Çatı işlerinde çalışma.

6) Basit tamir işlerinde çalışma (KEÇEV, 2004:224).

Makine ve motor kullanma:

"Dikiş makinesiyle çalışma: Yastık yüzü nevresim, yatak kılıfı, don ve gömlek dikme. Bisiklet kullanmak, değirmende, kamyonda, elektirik motör ve tesisatında traktör, balya makinalarında biçer ve mibzerlerde yardımcı olarak çalışmak. Araba sürmek. Basit ziraat aletlerini kullanmak…"(KEÇEV, 2004:224).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaç ve direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

…Sanat kültürü ve tekniği kazanacaklar, köy okullarının işliklerini; köy çocukları ve köy gençleri için, birer el ve iş eğitimi yeri halinde işletebilecek, okulun çeşitli işlerinde başarı gösterecek öğrenme ve öğretme hayatı ile bireysel ve meslek hayatında sanat ve iş kültürünü, el becerikliğini eğitsel maksatlar için en değerli bir araç olarak kullanabilecek şekilde yetiştirileceklerdir… (KEÇEV, 2004:294).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Motorculuk:

"Bisikletlere motor yerleştirmek" (KEÇEV, 2004:294).

Teknoloji ve Atelye:

1- Köşe birleşmeleri: İki tuğlanın iki tuğla ile birleşmesi.

2- Dikey kesişen duvarlar: Bir tuğlanın bir tuğla ile birleşmesi.

Bir tuğlanın bir buçuk tuğla ile kesişmesi. Birbuçuk tuğlanın bir buçuk tuğla ile kesişmesi.

3- Dikey bölme duvarları: Yarım tuğlanın yarım tuğlaya saplanması. Yarım tuğlanın bir tuğlaya saplanması. Bir tuğlanın bir buçuk tuğlaya saplanması. (KEÇEV, 2004:407).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen teknik derslerdeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"...Onlara ileride öğretmen olarak çalışırken çeşitli konuların işle ifade edilebilecek taraflarını süratle ve isabetle bularak onları çeşitli teknik ve malzeme ile işleme ve öğrencilerine işletme yeteneği kazandırmak..."(MEV, 1953:299).

3.5.1.1. Çıktılar:

Aşağıda teknik derslerin çıktılarına dair anılara yer verilmiştir:

Enstitülerin müfredat programında dikiş derslerinin sadece kızlara verildiği yazsa da Cılavuz örneğinde erkeklerin de kızlar gibi dikiş dikmeyi öğrendikleri, dikiş atölyelerinde çalıştıkları görülmektedir. Öğrenciler pantolon, gömlek, iç çamaşırı ve çarşaf dikerler. Ziver Özdemir de dikiş diken öğrencilerden. Ayrıca marangoz ustası da olan Özdemir, kendisiyle görüşme yapmak için gittiğimizde evindeki bütün mobilyaları göstererek, "Benim eserimdir! Aç kalsam marangozluk yaparım, terzilik yaparım, inşaatçılık yaparım... Aç kalmam yani..." demektedir. (Gümüşoğlu, 2021:254).

Öğretmenlerin ve usta öğreticilerin desteğiyle öğrencilerin çeşitli teknik alanlarda ustalaştıkları anıdan anlaşılmaktadır.

Uygulamalı duvar örme:

...Duvar örme çeşitleri için bahçede tuğlalarla düz duvar, köşe ve sütun örme uygulamaları da yapıyorduk. Bu bilgi ve becerileri üç, dört ay içinde kazandıktan sonra Enstitü'nün yapılmakta olan binalarnın inşaatlarına da girmeye başladık. Önceleri duvar örme işlerinden çok, harç yapma ve teskere ile taşımalarda çalışıyorduk. Öğretmenlerimizden başka üç tane de usta öğretici vardı. Bunların başı Ali Usta idi. Onların yanına iskeleye çıkıp bir mala, çekiç ve çekül kullanmaya can atıyorduk. Zaman man duvar örülürken öğretmenlerimiz bizleri bu usta öğreticilerin karşısına koymaya başladılar. Kuşkusuz onlardan işin pratiğini görerek ve yaparak daha iyi öğreniyorduk Başarılı olduğumuz zaman ustamızdan "oluyor, aferin" işitmemiz veya öğretmenimizden beğeni kazanmamız

bizi gönendiriyordu. Zaman ilerledikçe duvar örme işinde artık ustasız çalıştığımız da oluyordu. Dördüncü sınıfa geldiğimizde usta kadar rahat ve çabuk çalışır duruma gelmiştik. Usta öğreticiler sonradaan ayrıldılar. Bir Ali Usta kaldı. Bundan sonra küçük sınıflar, büyük sınıfların yanında usta-çırak eğitimi almaya başladılar… (Makal, 2008:81).

Öğrencilerin usta-çırak ilişkisi çerçevesinde yetiştirildikleri görülmektedir.

Öğrencilerin bir usta eşliğinde duvar örme eğitimi aldıklarına dair bir anıda şunlar dile getirilmiştir:

Hasanoğlan Köy Enstitüsü yerleşkesinin bir an önce tamamlanması için diğer enstitüler gibi Arifiye Köy Enstitüsü öğrencilerine de duvarları taşla örülen bir işlik binası yapım görevi verilmişti. Tüm inşaat alanında bizim ve diğer ekiplerin yapı kontrolünü yapan Macar göçmeni Sili Ustanın gözetiminde çalışmamızı sürdürüyorduk. Biz duvardaki taşların arasındaki boşluk (derz) biraz büyük olsun dediğimizde "No, no, 1-2 santi eh, ama 3-4 santi olmaz" diyerek hatamızı düzeltmemizi isterdi. Harç kumunun yıkanmasına, lento demirlerinin bile açıkta kalıp küflenmemesine çok özen gösterirdi. (Civelek, 2014:53).

Öğrencilerin çeşitli alanlarda uzmanlaşmalarını sağlayan, yapılandırılmış destek ve uzman performansına dayalı eğitimin gerçekleştiğini kanıtlayan bir anıda şunlar dile getirilmiştir:

Dikiş ustası eğitimi:

Yeni gelen dikiş ustası Emine abla gencecikti. Üstelik bizim aşçıbaşının kızıydı. O gelince hemşire hanım revire, kendi işlerinin başına geçti. Ama arada bir bizim yanımıza uğrar, gece de bizim odada kalırdı. Bir yandan makinede nakış göstermeyi sürdürüyordu. Hepimizin ayrı gergeflerimiz vardı. Sonra biz de çizip, işledik birer yastık örtüsü. Dikiş dikmeyi nakış yapmayı sanki bir an önce öğrenmek istercesine hevesle atılıyorduk işlere. İçimden geçenler burada hep vardı. Kuşkusuz öteki arkadaşlar için de öyleydi. Direktörümüz, dikiş öğretmeninin atandığını, yakında geleceğini söylemişti. (Türkoğlu, 2020:30).

Öğrenciler bir usta eşliğinde kademeli olarak "bire bir yetiştirme"usulüne dayalı eğitim görmüşlerdir:

…Atölyeye girdik mi başlardı çat çat mekikler gidip gelmeye. Yoruluncaya kadar dokurduk hiç durmadan. Mekiği çektikçe, tefeye vurdukça önümüzde gittikçe

büyüyen renkli desen üreticilik etkinliği yaratıyordu. Biz çalışırken çoğunlukla İzzet Usta aralarda dolaşır yanlışlarımızı düzeltirdi! Alçakgönüllü davranırdı ama biz onu öğretmenlerden ayırmaz, onlar kadar sevip sayardık. Hatta onun otoriter davranmaması daha çok hoşumuza gider, bunun değerini anlardık. Asıl dört ayaklı dokumaya geçmek ve onu yapabilmek büyük bir değişiklikti bizim için. Mavi beyaz, küçük kareli bir kumaş kararlaştırdık, sadece kızlara etek bluz olacaktı. Çözümü yine bizim sınıf öğrencileriyle yaptık. Dört ayaklı tezgâha gerildi. Usta önce kendisi dokudu. Kısa süre sonra nakışlı çok güzel, kareli bir kumaş büyüyordu önümüzde. İki ayaklı dokumadan çok farklıydı. İzzet Usta'yı alkışladık. Hadi geçin biriniz dedi. Önce hiç yapamayız sanırken kısa süre sonra hepimiz dört ayaklı tezgâhı da öğrendik. Bir mavi, bir pembe kareli top çıkardık hiç zedelemeden. Daha sonra da bir yeşilli top. Bir yandan da iki ayaklılarda küçük sınıflar çeşitli alacalar dokumayı sürdürüyorlardı. Top top dokumalar, önce ambara, ambardan dikiş atölyesine gidiyor, güzel giysiler, eşyalar durmadan üretiliyordu… (Türkoğlu, 2020:148).

Öğrenciler, öğretmen ve çeşitli uzman desteğiyle eğitim görmüşlerdir:

…Köy ev ve el sanatları için Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'ndan gelen biçki dikiş uzmanı Rabiagret. orada atölye şefiydı. Yüksek Teknik'ten sonra Fransa'da eğitim görmüş, alanında uzmanlaşmıştı. Nakış uzmanı da Ziynet Eren, resim öğretmeni Mediha Akarsu da aynı okuldan gelen öğretmenlerimizdi… (Türkoğlu, 2020:331).

Öğrenciler, çeşitli alanlarda usta öğreticilerle dokuma ve demircilik alanlarında yetiştirilmişlerdir;

"…Demircilik işliğinde, dokuma tezgahlarının başında, terzihanede başka usta öğreticilerimiz vardı. Nerden bulurlardı, hepsi de işinin ehli, diplomasız, ama kişilik sahibi, anlayışlı, baba adamlardı. Öğretmenlerimiz kadar onları da sayardık. Onlardan da pek çok şeyler öğrenmiştik…" (Apaydın, 2009:93).

Öğrencilerin teknik işlerde usta- çırak gibi yetişmelerini sağlayan etkinliklerin yer aldığı görülmektedir.

Ustalar ve öğretmenler aracılığıyla tam kapsamlı bir eğitimle öğrenciler çıraklıktan ustalığa doğru ilerleyen bir sistemle yetiştirilmişlerdir:

…Yapı sanat okulu çıkışlı yapı öğretmenleri, nitelikli yapı ustaları aranıp bulunuyordu. Öğrencilerin çoğunun bu işlere elleri yatkındı. Yapı dersleri ve çalışmaları içinde kısa sürede öğrenci ustalar, çizimciler, kalfalar yetişiyordu. Bunlar işlerin ve sorumlulukların büyük bölümünü yükleniyordu. Yapıların yapımı çoğunlukla bir öğretmenin yönetimindeki sınıfın, ekibin sorumluluğuna veriliyordu… (Türkoğlu, 2020:241).

Öğrenciler öğretmen ve usta öğreticiler yardımıyla enstitülerin ihtiyacı olan parçaları dikmişlerdir:

Dikiş makinesinin kullanılması zor bir iş değildi. Daha ilk alıştırmada başlayabilirdi insan bir çarşafı dikmeye. Dikiş öğretmeni ve ustaöğretici tek tek bakıyordu öğrencilerin yaptığı işlere. Küçük bir kusur varsa sökülüp yeniden dikiliyordu. Bu nedenle kimse bunu yinelemek istemezdi. Başka makinelerde kendileri de dikiyorlar, öğrencilere gösteriyorlardı. Aksu'da Pesent Ilgaz ve Hikmet Öğretmen, Hasanoğlan'da Dilek Bayır, Çifteler'de Fatma Toros vb. dikiş öğretmenleri, biner kişilik Enstitülerin giyim kuşam ve dikiş işlerinin yükünü kendileri de iş içinde çalışarak çektiler. (Türkoğlu, 2020:248).

Öğrenciler ustalarından öğrendikleri becerileri titizlikle yapmışlardır:

Macar asılı bir ustabaşımız vardı, adı Sili. Enstitülerin teknik kuruluşunda belki en çok yorulan, en büyük hizmeti geçen adamdı. Mantar şapkasının altında gelir, uzakta durur, dikkatli dikkatli bakar, "Olmadı, olmadı! Yana gatti" diye bağırdı. Bazen bütün duvarı yıktırırdı. Kendi kendimize kızar, söyle nirdik. Fakat işinin ehli, becerikli bir inşaat adamıydı. Sonradan daha iyi anlamıştık, karşı gelinmez, şaşmaz bir yapıcılık bilgisi vardı. Ayrımında bile olmadan pek çok şeyler öğrenmiştik ondan. Sonradan ekipler halinde gittiğimiz öbür Enstitulerde de karşılaşmıştık. Bütün inşaatların başında o vardı. Son derece titiz, dikkatli ve özellikle çalışkan adamdı. Kendisinden çok faydalanmış bir Enstitülü olarak, burada kendisini saygı ile anmak borcumdur. Büyük okul binasının sol önüne diklemesine, uzun bir bina yapmıştık. Sonradan yıllarca marangoz işliği, depo olarak kullanıldı. O binanın güney sağ köşesini temelden çatıya ben örmüştüm. O günleri düşünüyorum. Köşemi kimse kapmasın, işi ben tamamlayayım diye yemeği yer yemez malayı, şakulü kapar, oraya koşardım. İskelenin üstünde bazen yarım saat, bir saat beklediğim olurdu. Neden sonra iş zili çalar, arkadaşlar gelirlerdi. O kadar özenerek çıkmıştım ki o köşeyi, mezun olduğum gune kadar övündüm durdum. Gelirken geçerken durur bakardım. Sanki aşık olmuştum

oraya, baktıkça hoşuma giderdi. O bina ertesi yaz sıvandı. Köşemin dipten doruğa kalın ve ince sıvalarını da ben yaptım. Mastarını düzgün çektim, ince sivanın perdahını özenerek yaptım. Gerçekten ustaca bir duvar olmuştu. İnşaat öğretmenimiz Emin Bey de beğenmişti. 'Talip'in duvarı', 'Talip'in köşesi' der dururdu.Sonradan yaptığımız öğretmenevlerinin sıva ve badana işlerinde daha bir 'sanatkârca' çalıştık. Çeşitli renklerde boya yapmayı, ton vermeyi, subasmanlara, tavan yakınına ince çizgi çekmeyi bir ustayı kıskandıracak nitelikte yapabiliyorduk… (Apaydın, 2009:31-32).

Öğrenciler yaptıkları işlerin ustaca olduğunu dile getirmişlerdir:

…Zamanla tuğlacı ustası olup çıkmıştık. Hele Mustafa Barış'ın kesiciliği, bizim üç arkadaşın dökücülüğü ile kurulmuş dört kişilik ekibimiz, çabuk çalışmakta, çok iş çıkarmakta ün yapmıştı. Makine gibi çalışırdık. İki saat içinde koca meydanı tuğlalarla doldururduk. Öğretmenimiz ikide bir, 'Aferin karınca ekibine' diye bağırdıkça elimizde kalıplar, tezgahtan alana, alandan tezgāha koşardık. Alnımızda birikmiş terleri silmeye vakit yoktu. (Apaydın, 2009:23).

Anıdan anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin desteğiyle öğrenciler yapıcılık alanında ustalaşmışlardır.

Öğrenciler bitirdikleri ürünlerden zevk duyarak, bir alanda ustalaşmanın verdiği şevk ile çalışmışlardır:

…Elimizde mala çekiç, iskelenin üstünden: "Haaaarç!" "Tuglaa!.." diye bağırırdık. Bir ayrı fiyakası vardı bunun. Öbür sanat dallarından arkadaşlarımıza yukardan bakardık, emir verirdik. Biraz da onları kızdırmak için yerli yersiz bağırırdık."Harç getir, uyuma!","Tuğla yetiştir!","Su getir, tuğlaları ıslat,"Bu ne biçim harç? Söyle, biraz katı karsınlar!", Arı gibi çalışırdık. Malalar, çekiçler işlerdi. Daha çok köşeleri çıkaran arkadaşların usta olması gerekirdi. Şakulü dikkatli kullanmazlarsa köşe bir yana eğilir giderdi… (Apaydın, 2009:31).

Öğrenciler, öğretmenlerini bir uzman gibi dinleyerek çeşitli alanlarda başarılı olmuşlardır:

Batı edebiyatı öğretmenimiz Sabahattin Eyüboğlu ve ünlü ressam ve şair Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun kız kardeşiydi Mualla öğretmenimiz. Sadece bizim sınıfın değil, hepsi kendi yaşına yakın ağabeylerin sınıflarının da öğretmeniydi. Kendi

yaşına yakın erkek öğrenciler, yapıcılık derslerinde ve çatılarda, uygulamalarda, onu bir genç kız gibi değil, sanki Mimar Sinan'ı dinliyor gibi bir dikkatle dinlerlerdi. Üçüncü sınıftan Ismail Koralay, Ekrem Ula, Enver Ötnü, Mustafa Barış, Abdullah Özkucur gibi ağabeyler onun asistanı gibiydiler ama hep saygılı olurlardı. O da sanki yaşlı bir öğretmen gibi ama içtenlikli olurdu onlara karşı. Koralay o yıl okulu bitirince onun gerçek asistanı olmuştu. (Türkoğlu, 2020:337).

3.5.2. Tarım

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki tarım derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren derslere ait veriler Tablo 3.32'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3. 32: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere ait veri sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Ziraat dersi	1	-	4	**5**
1947	1	1	3	**5**
1953	1	2	3	**6**

Tablo 3.32'ye göre, 1943 KEÖP'ün amaç kısmında bir, konu kısmında dört yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere rastlanmışken, yöntem kısmında herhangi bir veriye rastlanmamıştır. 1947 KEÖP'ün amaç ve yöntem kısmında bir ve konu kısmında üç yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren veriler tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te ise amaç kısmında bir, yöntem kısmında iki, konu kısmında üç yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren veriler tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Talebeyi, ziraat derslerine konu olan bitki ve hayvanların yetiştirilmeleri ve bakımlariyle ilgili iş hayatı içinde yetiştirmek. Onları maksada en uygun ziraat araçlarını kullanabilecek ve bu işleri pozitif bilimlerin ilkelerine göre plânlaştırarak yapabilecek duruma getirmek. Bu gücü elde eden talebeye, ziraat işleri alanında meydana gelen değişiklikleri kendi kendilerine ve devamlı olarak takibedebilme alışkanlığını kazandırmak. (KEÇEV, 2004:209).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Bağcılık:

"Amerikan asma fidancılığı: Bunların memleket toprak ve iklimi bakımından tanınması ve üretilme yolları" (KEÇEV, 2004:210).

Arıcılık:

Arıların fenni kovanlara nakli. Fenni kovanlarda arı nasıl bakılır.Yapma oğul alma, bey değiştirme. Petekten balmumu yapma ve petek istihsali. Baldan faydalanma şekilleri. Bal ve nektar verimi fazla olan bitkileri tanıma ve bunların üretilme, islah edilme yolları. Fenni kovanı tanımak ve yapmak. (KEÇEV, 2004:212).

İpek böcekçiliği:

"... İpek böceği hastalıkları: Karataban, flaşeri baygınlık, sütleme, kireç ve başka hastalıkarı. İpek böcekçiliğinde tohum ıslahı. İpek böceklerinin hayat safhalarının incelenmesi: Uyku devreleri, krizalit kelebek. Koza ve ipek istihsali, Türkiye ipekçiliği. Kozacılık bakımından dut yetiştirmek..." (KEÇEV, 2004:212).

Balıkçılık:

"...Balıklar, üremeleri, avlanmaları, balıkları muhafaza usulleri,balıkçılık sanayii..." (KEÇEV, 2004:212).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Tabiat bilgisi, fizik- kimya derslerine ait bilgilerini uygulama alanında geliştirmek" (KEÇEV, 2004:368).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Öğrencileri; tarımın kuramsal kısımları içerisinde boğmadan, her bölümde uygulama ve deneme yaptırmak ve bu suretle yetiştirmek. Uygulama ve denemelerde, yalnız doğru olanı yapmak ve göstermek değil; yanlış ve kötü olanı da yanıbaşında göstermek suretiyle karşılaştırmalara imkan vermek gerektir" (KEÇEV, 2004:368).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Bağcılık:

"...Asma anaçları: a) Saf amerikan, b) Melez, c) Yerli çubuklar. Asma anaçlarının yetiştirilmesi. Asmaların üretimi: a) Tohumla, b) Çelikle, c) Daldırma ile, ç) Aşı ile..." (KEÇEV, 2004:374).

İpek böcekçiliği:

"...Üretme: yumurta, kuluçka, fışkırtma. Böcekhaneler ve genel şartları (kerevetler). Böceklerin bakımı (besleme, yatak değiştirme). Koza elde etme (askılar ve koza alma). Kozalarda pupun öldürülmesi sebebi ve şekilleri, çeşitli kozalar, hatalı kozalar..." (KEÇEV, 2004:385).

Arıcılık:

...Petekler: a) Erkek işçi ve ana gözleri, b) Yapma peteklerin yapılması, çerçeve takılması. Arılığın kurulması: Yeri, tanzimi. Kovanların muayenesi: a) İlkbahar, b) Yaz, c) Sonbahar, ç) Arıların kışa sokulması. Arıların bakımı ve beslenmesi. Arıların üretilmesi: a) Ananın çiftleşmesi, b) Yumurtlama, c) Oğul verme ve yetiştirilmesi, ç) Yapma oğul. Bal ve balmumu: a) Elde edilmesi ve süzülme, b) Korunması ve satılması, c) Hileli bal ve balmumu. Arı satınalınması: a) Zamanı ve muayenesi, b) Arının nakli. Arı ailesinde düzensizlikler: a) Yağmacılık, b) Öksüzlük, c) Kısır ve yaşlı analar, c) Erkek arıların çoğalması... (KEÇEV, 2004:384).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğretmen adaylarını, ilkokulun tarım-iş derslerinin amaçlarını tahakkuk ettirecek şekilde yetiştirmek: onları, Tarım Vekaleti teşkilatı ile de işbirliği yaparak, ilkokulların uygulama bahçelerindeki çalışmaları ile, halka ve öğrencilerine en iyi örnek olabilmek için gerekli bilgi, tecrübe ve mümareseye sahip kılmak veya onlara bu türlü bilgi, tecrübe ve mümaresenin hangi yollardan kazanılabileceğini göstermek. (MEV, 1953:337).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Arıcılık:

...Okulda bizzat çocukların da yapabilecekleri, muhite uygun, fenni kovan örnekleri bulundurulmalı, imal edilmeli, arılığın yeri tâyin edilerek, arılar ve kovanlar buraya yerleştirilmeli; zararlılardan ve hastalıklardan korunma tedbirleri alınmak ve bakımları sağlanmak suretiyle arıların sağlık şartları yerine getirilmeli; balın istihsali ve pazara hazırlanması gösterilmeli, bu iş üzerinde daha kuvvetli yetişmek istiyen öğrencilere okuldan mezun oluncaya kadar arıcılıkla ilgilenmeleri için imkânlar verilmelidir. Ezcümle arı, kümes hayvanları, ipek böceği yetiştirilmesi gibi bazı mevzularda, aynı şekilde yoğurt, peynir ve tereyağı imali maksadiyle, kız öğretmen okullarında, ev konserveciliği ile ilgili olarak, öğrenciler arasında küçük istihsal kooperatifleri veya kulüpler kurulmalı, bu işler teşvik ve himaye edilmeli, öğrenciler mezun olduktan sonra da bu türlü teşekküllerle ilgi ve bağlılıklarını idame ettirebilmelidirler... (MEV,1953:338).

Uzman Desteği:

Tarım öğretmenleri, yalnız kendi bilgi ve maharetleri ile iktifa etmiyerek, çevrede tarım konularında ileri bilgi ve tecrübelere sahip kimselerden ve bu arada belirli işler üzerinde vukuf ve maharetleri ile tanınmış çiftçilerden, teknik tarım öğretmenleri ile ziraat teknisiyenlerinden ve Tarım Vekâleti müessese ve mütehassıslarından, çevrede açılan tarım kurslarından faydalanmalı, bu müessese veya elemanların o bölgede yaymağa çalıştıkları, tohum, ağaç ve hayvanları behemehal dikkatli bir şekilde müessesenin ziraat faaliyetleri arasına almalı, bu müessese ve elemanlarla işbirliği halinde çalışmalıdırlar. (MEV, 1953:341).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tarım derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

İpek böcekçiliği:

"Böceklerin tanıtılması, böcek barınakları, ev böcekçiliği ekonomisi, çevredeki önemi, üretimi, böcekhanenin temizliği, böceklerin bakımı, beslenmeleri, koza, kozalarda krizalitlerin öldürülmesi, çeşitli kozalar, tohum elde edilmesi, böceklerde görülen hastalıklar" (MEV, 1953:345).

Arıcılık:

"*...Kovan, petek ve petek imâli. Arılık. Kovanların muayenesi. Arıların yemlenmesi, oğul verme; balın hasadı, pazara hazırlanması, balmumu; arıların kovanlara alınması. Arıların hastalıkları ve düşmanları..." (MEV, 1953:345).*

Bağcılık:

...Çevrede bağcılık, üzüm ve çeşitleri. Ekonomik değerleri. Asmanın bitkisel özellikleri, yetişme şartları, üretimi, bağ kurma, asmaların budanması, zamanı ve şekilleri. Bağların bakımı, hastalıkları, zararlıları ve bunlarla mücadele yolları. Bağ bozumu. Üzümün saklanmasında türlü usuller. Bu ürünün değerlendirilmesi (sirke, pekmez, şarap, pestil, sucuk v. b.)... (MEV, 1953:346).

3.5.2.1. Çıktılar:

Aşağıda tarım derslerinde gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin anılara yer verilmiştir:

Öğrenciler usta-çırak ilişkisine dayalı süt sağmayı ve peynir yapmayı öğrenmişlerdir:

...Hayvancılık, bahçe tarımı, marangozluk, demircilik, dikiş ve dokuma işleri öğrencilerin mutlaka katıldığı işlerdir. Söz konusu işleri öğretmek için, özellikle bölgenin en iyi ustası enstitüde "usta öğretici" olarak görevlendirilir ve işin bütün yönleri öğrencilere öğretilir. Cılavuz'un iyi kalite tavukları, kazları, koyunları ve inekleri vardır. Süthanesinde kızlara süt sağmaları ve peynir yapmaları öğretilir... (Gümüşoğlu, 2021:253).

Öğrenciler, usta öğreticiler aracılığıyla balık tutmayı öğrenmişlerdir:

Usta öğretici bir balıkçı reisi tarafından balık tutulması öğretilirdi. Bazen haftada bir, bazen ayda bir enstitü öğrencilerine balık pişirilerek yedirilirdi. Balık bol olduğu zamanlarda İzmit ve Adapazarı halk pazarlarına götürülüp satılırdı. Kış için ise giriş katında 150 cm³ yüzeyli 150 cm. derinliğinde üç adet tuzlu balık saklama yeri bulunmaktaydı. Yazları öğrencilere yüzme öğretilirken bol bol eğlenilirdi. (Civelek, 2014:59).

Öğrenciler, tarım alanında uzman öğretmenler tarafından arıcılık, meyvecilik, tavukçuluk gibi çeşitli alanlarda yetiştirilmişlerdir:

Sebze bahçesinde çalışma sıramız gelince, daha başka bir çalışma şekli başlardı. Tarım öğretmenimiz, tam bu işin adamıydı. Adı Mustafa Şölen'di. Manisalı idi.

Kırmızı yüzlü, şişmanca, ama sağlıklı, bilgili, bağın bahçenin, arının, tavuğan, meyvenin dilinden anlayan bir tarım eriydi. Ağzı sulanarak, gözleri gülerek arıların yaşamını, kümesteki tavukların, ahırdaki ineklerin, boğaların bakımını anlatırdı. Bütün dalları ile tam bir tarım örgütü kurulmuştu okulda! Hafta başında bizi ekip ekip ayırır, kimimizi mısır toplama ya, kimimizi tarla sulamaya, kimimizi ot yolmaya gönderirdi Sonra hemen arkamızdan yetişir gelir, yarı yaparak yarı göste rerek işi başlatırdı. Kimin çalıştığını, kimin dalga geçtiğini onun kadar iyi kovuşturan bir başka öğretmen tanımadım diyebilirim. Hiç umulmadık zamanda hemen yanı başımızda biterdi, "Vay, sen ha?" diye başlardı; en ağır sözü "miskin"di. Biz tarım çalışmalarında "miskin" olmamak için elimizden geleni yapardık. Bütün işyerlerinde karınca yuvalarındaki görüntü, sabahtan akşama, gerektikçe akşamdan sabaha (örnekse tuğla ocağı yakarken, tarla sularken gemici fenerinin ışığında) sürer giderdi. Görülmemiş, duyulmamış bir okul çalışmasıydı bu. Çevre köylüler, Hamidiyeliler gelir geçerken durup bakarlardı. Önceleri, yüzlerinde anlayamadıkları bir şeyler okunurdu. Neydi bu. ne oluyordu? Nasıl okuldu? Sonra sonra alıştılar. (Apaydın, 2009:23-24).

Öğrenciler uzman öğretmenler ve usta öğreticiler aracılığıyla arıcılık alanında ilerleyerek profesyonel balcı olmuşlardır:

...Müdür Ali Doğan Toran anlatıyor Bakan'a: Kepirtepe Köy Enstitüsünün arıcılık öğretmeni Salih Arı, alanın iyi bir elemanıdır. Ilyas'la bir arkadaşını onun yanına 15 günlüğüne gönderiyor. Oradan dönünce, öğrendiklerini kendi Enstitülerinde uygulamaya girişiyor iki arkadaş. Başka öğrencileri de aralarına alıp, onlara da öğretiyorlar. İlyas Pınarbaşı arıcıbaşı oluyor böylece. Arıcı İlyas, daha öğrenci iken çevre köylerde arıcılığı yaymaya başlıyor. Enstitüyü bitirince Yüksek Köy Enstitüsü'ne seçiliyor. Orada tarımla ilgili bölüme ayrılıyor. 1946 yıkımında okul kapanınca Yüksek Ziraat Enstitusú uzmanlık bölümüne giriyor. Meslek yaşamı boyunca bir yandan görevini yaparken arıcılık çalışmalarını sürdürüyor. Profesyonel balcılık yaparak "Balpınar" damgalı balını İstanbul, Ankara vb. yerlere dağıtıyor... (Türkoğlu, 2020:228-229).

Öğrenciler çeşitli alanlarda öğretmen ve usta öğreticiler gibi uzmanlaşmışlardır:

Böyle bir çalışma ve deri ortamında istediği alanda sivrilenler de oluyordu. "Otçu", "balcı", "balıkçı", "tavukçu" diye anılan ustalar çıkıyordu öğrencilerden. Öğretmenlerini geçiyordu çoğu. Her şey ellerine veriliyor, yetki ve sorumluluk alıyorlardı. Örneğin, Konyalı Ali Yılmaz, Çifteler Köy Enstitüsu tarım başkanı

iken başlıyor bozkırın otlarını toplamaya, incelemeye. Daha sonra Yüksek Köy Enstitüsü'ne gittiğinde, orada 'tarla bahçe tarımı kolu'na ayrılarak Bitkibilimci Profesör Hikmet Birand'ın öğrencisi olarak çalışmalarını sürdürüyor. Okulu bitirince onun asistanı olarak kurumda kalıyor. Yalnız ileri düzeye ulaşanlar değil, Enstitu tarım çalışmaları içinde her öğrenci köyde yararlı olacak biçimde tarım bilgi ve becerisiyle donanıyordu bu yolla. İlerde onların okulları da köylüye örnek birer işletme olacaktı. (Türkoğlu, 2020:230).

3.5.3. Müzik

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki müzik derslerinin amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren derslere ait veriler Tablo 3.33'te betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3. 33: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere ait veri sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Müzik	2	1	1	**4**
1947 Müzik	1	2	2	**5**
1953 Müzik	1	2	-	**3**

Tablo 3.33'e göre, 1943 KEÖP'ün amaç kısmında iki, yöntem ve konu kısmında bir yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren içeriklere rastlanmıştır. 1947 KEÖP'ün amaç kısmında bir, yöntem ve konu kısmında iki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren veriler tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te ise amaç kısmında bir, yöntem kısmında iki adet yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren verilere görülürken konu kısmında her hangi bir veri elde edilememiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Müzik parçalarını dinleme ve notaya uygun olarak teganni etme. bir alet yardımiyle çalma, yeteneğini geliştirmek" (KEÇEV, 2004:193).

"İşittiği müzik parçalarını ölçülü tonlar yardımiyle, bulunduğu sınıfın seviyesine uygun olarak tesbit edebilecek duruma gelmesini sağlamak" (KEÇEV, 2004:193).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Öğretmen, bütün çalışmalarını çocuğa göre ayarlamalı, çocuğu faaliyete sevk etmeli ve onun duyularını harekete getirmelidir" (KEÇEV, 2004:193).

1943 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Talebenin küçük çocuk şarkılarıyla türküleri bir sazla çalabilecek şekilde yetiştirilmesi" (KEÇEV, 2004:196).

"Aralıklar, isimleri: Armonik ve melodik aralıklar üzerine bilinç kazandırmak ve talebeyi bunları bir aletle icra edebilecek şekilde yetiştirmek" (KEÇEV, 2004:196).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Öğrencilere; ilk okulda yer verilebilecek şarkı ve türkülerle oyun havalarını çabuk kavrama, söyleme, çalma ve yazma yeteneğini kazandırmak" (KEÇEV, 2004:360).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

"Tanınmış müzisyenlerin konser veya konferanslarından faydalanma çareleri araştırılmalı ve imkân hâsıl olunca, enstitüye yakın yerlerde verilecek konserlere veya opera temsillerine; öğrenci grupları gönderilmelidir" (KEÇEV, 2004:362).

"Ders dışında, toplu alet çalışmalarına da yer verilmelidir. Toplu alet çalışmaları; müzik aleti çalmada ilerlemiş çocuklarla yapılmalıdır. Bunlar, haftanın elverişli zamanlarında toplanarak çalışırlar" (KEÇEV, 2004:362).

1947 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren konulara ilişkin bulgular şu şekildedir

"...Okul şarkılarının notalariyle öğretilmesi; keman, mandolin, akordeon, bağlama gibi sazlarla öğrencilere çaldırılması..." (KEÇEV, 2004:363).

"İki veya üç sesli kanonların ve kanon karakterindeki türkülerin öğretilmesi ve çaldırılması" (KEÇEV, 2004:363).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

"...Ona, ilerde eline alacağı herhangi bir okul şarkısı ve halk türküsünü notasından okuyabilecek ve enstrüman ile çalabilecek iktidarı kazandırmak..." (MEV, 1953:267).

1953 yılındaki KEÖP'te verilen müzik derslerindeki yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Fırsat zuhur ettikçe okula müzik alanında tanınmış müzisyenleri, tanınmış halk sanatkârlarını, icracı, pedagok ve bestecileri davet edip konser ve konferanslar veridirilmesine gayret sarfedilmeli, bu gibi değerlere karşı öğrencilerde ilgi, saygı ve sevgi uyandırılmasına çalışılmalıdır. Diğer taraftan öğrencilerin okul hayatında, bir iki defa, konserlerin ve operanın icra edildiği yerlere yapılacak gezilere katılmaları çok arzu edilir. (MEV, 1953:269).

"Her öğretmenin, yukarda sayılan vasıflarda yerli ve adapte şarkı, marş, kanon, halk türküleri ve koro parçalarından mürekkep bir repertuvarı bulunmalı ve öğrencilere bu gibi parçaları toplama alışkanlığı kazandırılmalıdır" (MEV, 1953:268).

3.5.3.1. Çıktılar:

Aşağıda müzik derslerinde gerçekleşen etkinliklere dair anılara yer verilmiştir. Öğrenciler ünlü sanatçı Aşık Veysel'den müzik eğitimi görmüşlerdir:

Enstitünün yeni öğrencileri olarak, genel kültür dersleri yanında Aşık Veysel'in halk türküleri dersini çok severdik. Çok neşeli, şamatalı geçerdi. Kendisinin bazen kızıp sınıfa: "Çok gürültü yapıyorsunuz. Dikkat edin ha, türküleri yanlış okuyorsunuz. Sonra numaranızı girerim ha!" diye bağırarak, bizi tehdit yollu uyarması çok hoşumuza giderdi. Aynı sözleri biz kendi aramızda da birbirimize espri şeklinde söyleyip gülerdik. (Civelek, 2014:47).

Öğrenciler müzik alanında uzman kişiler tarafından yetiştirilmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerinin desteğiyle bir çalgı aleti çalabilmenin sevincini yaşamışlardır:

...Öğretmenin yazdığı notalara bakarak mandolini çalmaya başlar. İlk çaldığı şarkı, onu da arkadaşlarını da şaşkınlığa düşürür! "Baktım, Allah Allah şarkı çıkıyor, şaştım kaldım, çok da sevindim." Selim Öğretmen, öğrencisinin mandolin çalmayı çabucak öğrenmesinden memnun olur. Alper de öğretmeninin yazdıklarını çalarak kendini geliştirir. Enstrüman çalmaya çok hevesli olduğunu

belirten Alper, dizanteri olduğu için bir süre revirde yatmak zorunda kalır. Mandolin çalmaya çok geç başlar, ama en öne o geçer. Alper'e göre o yıllar mahrumiyet yıllarıdır, kitap olmadığı için Selim Öğretmen onlara nota yazmaktadır. Cumartesi eğlencelerinde müzik programlarında, mandolin grubu olarak eğlenceye katkıda bulunurlar… (Gümüşoğlu, 2021:256).

Enstitülerde, alanında uzman olan birçok müzik sanatçısının bilgilerinden yararlanılmıştır:

"…Bölgenin âşıkları enstitüye çağrılır, konaklamaları sağlanır ve öğrencilerin onların dağarcığından yararlanması amaçlanır. Posof'tan Âşık Müdami enstitüye sık sık davet edilir. Örneğin Âşık Veysel, usta öğretici olarak çalıştığı Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nden Cılavuz'a iki kez gelir, öğrencilere bağlama çalar ve türkü öğretir…" (Gümüşoğlu, 2021:317).

Uzmanların desteği:

Hasanoğlan Köy Enstitüsü, yerli yabancı ünlülerin, bilim ve kültür adamlarının, sanatçıların uğrak yeri olurdu çoğunlukla. Yüksek bölümdeki öğretmenlerimizin çoğu da ünlülerdendi. Öğretmenimiz olmayan başka kültür adamlarının da çeşitli nedenlerle konuğumuz olması bizi etkiler, ufkumuzu açardı. Güzel sanatlar kolundaki öğretmenlerin çoğu konservatuvardan geldiği için arkadaşlarımız oradaki başka birçok sanatçıyı da tanırlardı. Örneğin, tiyatro uzmanı Alman Prof. Karl Ebert bunlardan biriydi. Ankara'ya konsere gittiklerinde onunla konuşma olanağı bile buluyorlardı. (Türkoğlu, 2020:304).

"…Halk sanatçısı Aşık Veysel o yıllarda köy enstitülerinde usta öğretici olarak çalışıyordu…" (Türkoğlu, 2020:61).

Enstitülerde düzenlenen koro ve orkestralar öğretmenlerin desteğiyle oluşturulmuştur. Ayrıca öğrenciler öğrendiklerini arkadaşlarına da öğretmişlerdir:

…Cumartesi eğlencelerindeki koronun ve enstitü orkestrasının mimarı da müzik öğretmeni Selim Bilgen'dir. En az yirmi mandolin, bağlama ve akordeondan oluşan orkestra, eğlencelerde önemli roller üstlenir. Bunun yanı sıra radyodan yayınlanan programlar, özellikle Muzaffer Sarısözen'in programları kaçırılmaz; yetenekli öğrenciler radyoyu dinlerken not alarak öğrendikleri türküleri arkadaşlarına öğretirler. Böylece öğrencilerin türkü dağarcıkları gelişir… (Gümüşoğlu, 2021:317).

3.6. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) otantik değerlendirme süreçlerini içeren ders ve etkinlikler var mıdır?

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) otantik değerlendirme ortamlarını ders ve etkinlikler var mıdır?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda Coğrafya, Tabiat ve Okul Sağlık Bilgisi, Öğretmenlik Bilgisi derslerinde "otantik değerlendirme ortamlarını içeren " olan etkinlikleri belirleyebilmek için 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'leri incelenmiştir. Belirtilen içeriklere sahip dersler aşağıda sunulmuştur:

3.6.1. Coğrafya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki coğrafya derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen otantik değerlendirme süreçlerini içeren veriler Tablo 3.34'te betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3. 34: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki otantik değerlendirme süreçlerini içeren ürün odaklı içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Coğrafya	-	1	-	**1**
1947 Coğrafya	-	1	-	**1**
1953 Sosyal Bilgiler	-	1	-	**1**

Tablo 3.34'e göre, 1943, 1947, 1953 KEÖP'lerin amaç ve konu bölümlerinde otantik değerlendirmelere dair içeriklere ulaşılmamışken, yöntem kısımlarında otantik değerlendirme ortamlarına dair bir içerik tespit edilmiştir. 1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *Her öğretim yılı başında coğrafya öğretmenleri her sınıf için saptanan konuların aylara bölünmüş bir programını yapacak ve bu plana aynı zamanda sınıfların her birine yaptıracağı coğrafya gezinti ve seyahatlerinin ve sınıf dışı vereceği ödevlerin bir plânını da ekliyecektir. Bu program ve plânların birer nüshası Enstitü idarelerine verilecek ve asılları öğretmen tarafından özel bir dosyada saklanacaktır. (KEÇEV, 2004:139-283).*

Direktiften anlaşılacağı üzere, değerlendirmelerin belirli bir süreç esasına dayandığı ve bu süreç sonunda öğrenci ürün dosyalarının hazırlandığı çıkarımına varılmaktadır.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *...Konunun bir problem halinde ortaya konması, belirtilen problemin ana fikirlerinin saptanması, bu ana fikirler etrafında inceleme, araştırma, gözlem, ilgililere danışma ve yazılı kaynaklardan bilgi edinme gibi hazırlıkların yapılması, bu hazırlıkların sınıf topluluğuna sunulması ve tartışılması (lüzumsuz fikir ve bilgilerin tasfiye edilmesi)... (MEV, 1953:122).*

Verilen direktiften hareketle, otantik değerlendirme asasına dayanan, akran değerlendirmelerini içeren öğrenme süreçlerinin varlığı anlaşılmaktadır.

3.6.2. Tabiat ve okul sağlık bilgisi

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki tabiat ve okul sağlık bilgisi derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen otantik değerlendirme süreçlerini içeren veriler Tablo 3.35'te betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3. 35: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki tabiat ve okul sağlık bilgisi otantik değerlendirme süreçlerini içeren içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Okul ve sağlık bilgisi	1	1	-	**1**
1947 Okul ve sağlık bilgisi	-	1	-	**1**
1953 Tabiat ve fen bilgisi	-	1	-	**1**

Tablo 3.35'e göre 1943 KEÖP'te yöntem ve amaç bölümlerinde bir adet otantik değerlendirmelere dair içeriğe rastlanırken konu kısmında herhangi bir içeriğe rastlanmamıştır. 1947 ve 1953 KEÖP'lerin yöntem kısımlarında bir, otantik değerlendirmelere dair içeriklere rastlanırken amaç ve konu kısımlarında herhangi bir içeriğe rastlanmamıştır.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen tabiat ve okul sağlık bilgisi derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair amaçlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Talebeye, tabiata dair her konu üzerinde bir çok incelemeler, gözlemler, deneyler, karşılaştırmalar yaptırmak suretiyle onlarda görme, düşünme, gördüğünü iyi anlatabilme ve güzel yazabilme ve nihayet bütün bunlardan sonuçlar çıkarabilme, tabiat sırlarını çözebilme yeteneğini kazandırmak" (KEÇEV, 2004:172).*

Öğrenenenlerin deneyimlerinden sonuç çıkarmaları, gözlem ve araştırma sonuçlarını değerlendirmeleri, otantik değerlendirme ortamlarını kanıtlamaktadır.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen tabiat ve okul sağlık bilgisi derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *Bütün gözlem ve incelemeler, muhakkak surette resim, yazı ve taslaklarla her talebeye ayrı ayrı tesbit ettirilecektir. Ayrıca sürekli gözlemi ve incelemeyi gerektiren çalışmalara da yer verilecektir. Bütün çalışmalar her derste sık sık kontrol edilecek, bilhassa ilk zamanlarda talebeye inceleme, gözlem ve bunları tesbit yolları öğretilecektir. (KEÇEV, 2004:173).*

Öğrenci ürünlerine dayanan süreç odaklı değerlendirmeler, otantik değerlendirmenin yapısını yansıtır niteliktedir.

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tabiat ve okul sağlık bilgisi derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *...Öğrencilere, tabiata ait konular üzerinde mümkün olduğu kadar çok incelemeler, gözlemler, deneyler yaptırmak; okulun bulunduğu çevredeki canlı ve cansız varlıkları inceletmek ve bütün incelemelerde, öğrencilerin gözlemlerine ve deneylerine değer vermek, canlı varlıklar, türlü hayat gösterilerini karşılaştırma şeklinde inceletmek; kolleksiyon, akvaryum, teraryum çalışmalarını sağlamak ve laboratuvar ve gözlem incelemeleriyle paralel götürmek gerektir... (KEÇEV, 2004:318).*

Öğrenenlerin üst düzey bilişsel becerilerini içeren çeşitli ürün, fikir, performans, yaratıcılık gibi öğelerin verilen direktifte yer alması otantik değerlendirmenin varlığını göstermektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen tabiat ve okul sağlık bilgisi derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *...Tabiat olayları karşısında çocuklar ve gençler büyük bir alâka ve tecessűs duyarlar. Bu ilgi, öğretmenin derslerini geliştirmek için en kuvvetli bir hareket noktasıdır. Öğretmen, öğrencilerinin bu alâkalarından faydalanarak ders konularını onlarla birlikte birtakım problemler (Neden, niçin, ve nasıllar) haline getirmeli; mevsim, vasıta ve imkânlara göre çeşitli metot ve tekniklerden faydalanarak bu problemlerin hallini tek tek veya grup halinde onlardan istemeli; kendisi de lüzumlu yardım ve rehberliği yapmalıdır... (MEV, 1953:158).*

Öğrenenlerin bilgi ve becerilerini gerçek hayata transfer etmeleri, otantik değerlendirme ortamlarının varlığını kanıtlmaktadır.

3.6.3. Öğretmenlik bilgisi

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki öğretmenlik bilgisi derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen otantik değerlendirme süreçlerini içeren veriler Tablo 3.36'da betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3. 36: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki öğretmenlik bilgisi otantik değerlendirme süreçlerini içeren içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Öğretmenlik bilgisi	-	1	-	**1**
1947 Öğretmenlik bilgisi	-	1	-	**1**
1953 Meslek dersi	-	1	-	**1**

Tablo 3.36'ya göre, 1943, 1947, 1953 KEÖP'lerin amaç ve konu bölümlerinde otantik değerlendirmelere dair içeriklere ulaşılmamışken, yöntem kısımlarında otantik değerlendirme ortamlarına dair bir, içerik tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen tabiat ve okul sağlık bilgisi derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere lişkin bulgular şu şekildedir:

> *"...Kendi kendini eğitme, bireyin veya grubun iş içinde kendi kendini yetiştirmesi..." (KEÇEV, 2004:204).*

1947 yılındaki KEÖP'te verilen tabiat ve okul sağlık bilgisi derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere lişkin bulgular şu şekildedir:

> *...Bu dersler; öğretmenden öğrenciye aktarılacak bilgiler olarak tanıtılmıyacak; gerçeklerden ve öğrencilerin yaşayışlarından, hatıralarından alınacak örneklerle ve problemlerle canlı bir hale getirilecek; uygu lama okulunda ve uygulama bölgesindeki köy okullarında kılgın olarak işlenecek; çocuklar üzerinde gözlemler ve deneyimler yapılarak derinleştirilecek ve kuvvetlendirilecektir... (KEÇEV, 2004:262).*

Bu açıklamada, öğrenilen bilgilerin gerçek yaşama uygulama süreçleri ele alınmıştır. Dolayısıyla bu süreçler otantik değerlendirme ortamlarının enstitülerdeki varlığını kanıtlamaktadır.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen meslek derslerindeki otantik değerlendirme süreçlerine dair direktiflere lişkin bulgular şu şekildedir:

> *…Bu dersler, öğretmenden öğrenciye aktarılacak bilgiler olarak görülmemelidir. Gerçeklerden ve öğrencilerin yaşayışlarından, hatıralarından alınacak örneklerle ve problemlerle canlı bir hale getirilmelidir. Bu maksatla her öğretmen adayına bir öğrenci (veya çocuk), inceleme konusu olarak verilir ve onun hakkında birkaç hafta veya ay müddetle anekdot (görülen ve öğrenilenlerin kısaca kaydı şeklinde kayıtlar tutturulur. Sonra bu kayıtlardaki önemli materyel seçilir. Bunlar mânalı bir butün halinde tertiplenir, yorumlanır ve nihayet çocuğun gelişiminde yardımı olacak bir program meydana getirilir. Bu çalışmalar öğretmenlerin rehberliği altında planlı bir şekilde yürütülür ve varılacak hükümler mahdut araştırmalara dayanmaz… (MEV, 1953:40*).

Problemlemleri canlandırarak çözme çalışmaları ve öğrenci raporları otantik değerlendirme araçlarının kullanıldığını göstermektedir.

3.6.4. Çıktılar

Aşağıda otantik değerlendirme ortamlarına dair uygulamaları içeren anılara yer verilmiştir:

> *…Her birimize kendi ilimizin, ilçemizin ya da köyümüzün evlerini, şehircilik ve mimarideki yöresel özelliklerini incelememiz için ödevler verirdi. Önceleri bunun nedenini anlamaz, öğretmenimizin işin kolayına kaçtığını sanırdık. Onun derslerine aynı sınıfta olan güzel sanatlar kolu, yapı kolu, köy ve el sanatları kolu birlikte katılırdık. Özellikle yapı kolu için, alanları ve konuları gereği, onun dersleri ve verdiği ödevler çok yararlıydı. Hazırladığımız bu ödevleri bize sınıfta anlattırır, tartıştırır, kendisi de çalışmalarımızı uygarlık bilgileriyle desteklerdi… (Türkoğlu, 2020:400).*

Enstitülerde süreç içerisindeki faaliyetleri ölçemeye yönelik değerlendirmelerin yer aldığı verilen anıdan anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ortaya çıkardıkları ürünleri sınıfta tartışmaları, akran değerlendirmelerini de içeren otantik değerlendirme ortamlarının varlığını kanıtlamaktadır.

Enstitülerdeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarına tanıklık eden (Pakize Türkoğlu, 2020:399-400), anılarında şunları dile getirmiştir:

Enstitüler, iş ve üretim, bilgi ve kültür etkinlikleriyle, öğretmenle öğrencinin birlikte çalıştığı ve yaşadığı demokrat bir ortamdı. Orada gözlenmesi, görülmesi, saptanması gereken, öğrencileri bu ortamda yetişirken, kendilerini geliştirirken, çalışırken varılan sonuçlardı. Örneğin günde 5-6 gömlek diken bir öğrenciyi dikiş öğretmeni nasıl bir sınavdan geçirecekti. Dingili kırılmış bir at arabasını usta kadar onarabilen bir erkek öğrenci, bunu elbet fizik bilgilerini kullanarak başarmaktaydı. Ya da ulusal oyunlarda başı çeken, atla, bisikletle enstitünün uzak iş alanlarını akşama kadar dolaşarak görev yapan, ustalıkla motor kullanan tarım başkanı, beden eğitiminden nasıl bir sınav vermeliydi? Bedensel, zihinsel ve kültürel çalışmaların aynı önemde yer aldığı Köy Enstitülerinde, öğrenci başarısı tek yönlü klasik sınavlarla değerlendirilemezdi. Bunun yerine onların iş içinde, üretim alanlarında, yönetim örgütünde, kuramsal derslerde, kültürel etkinliklerde gösterdikleri olumlu çaba ve sonuçları "kül halinde" saptanarak değerlendirilmeliydi. Bunun için başta kümebaşı öğretmen, işlikbaşı, yapı, sanatbaşı, tarımbaşı, kültür dersleri öğretmenleri vb. elemanların çalışmalar içindeki gözlemleri önemliydi. Orada bu yeterince yapılıyordu. Enstitülerde gerekli olan, öğrencilerin o büyük işletmelerin eğitim öğretimine sağlıklı uyumu ve etkinleşmesiydi. Özellikle dil yönünden,Enstitülerde kullanılan değerlendirmenin iki belirleyicisi önemliydi. Bunlardan biri öğrenciyi "kül halinde" tanıyıp kavrayabilmekti. İkincisi, elemek yerine yöneltmekti. Müdürden ustaöğreticiye kadar herkes öğrenciyi çok iyi tanıyordu. Dahası, kümebaşı öğretmenleri hepsinin sorunlarını, durumlarını, yeteneklerini tek tek tanıyıp kavramış oluyor, gelişmelerini yakından izliyordu. Öğrenciyi böylesine bir kavrayışla değerlendirme, Enstitüdeki demokratik eğitimin temel öğelerinden biriydi. Orada öğretmenlerin cebinde birer klasik not defteri, öğrencilerin başarısızlığını yüzüne çarpacak birer karne olmazdı.

Anıdan anlaşılacağı üzere, Köy Enstitülerinde çok yönlü bir değerlendirmelerin var olduğu görülmektedir. Özellikle gerçek hayata yansıtılabilen öğrenmelerin tek yönlü sınavlarla ölçülmesinin mümkün olmadığı belirtilmiştir. Motor kullanan veya dikiş dikebilen bir öğrencinin başarısını ancak iyi bir gözlem ve performansa dayalı olan değerlendirmelerle mümkün olacağını belirtmiştir. Bu açıdan klasik ölçme araçlarının ve basit not sisteminin kullanılmadığı Köy Enstitülerindeki değerlendirmelerin, otantik değerlendirme kapsamında olduğu çıkarımına varılmaktadır.

Aşağıda enstitülerin ölçme araçlarını belirten bir anıya yer verilmiştir:

1945'te uygulamaya konulan, öğretmen ve öğrencilerin eline verilen "yoklama ve gözlem defterleri", enstitülerin kendine özgü ölçme ve değerlendirme tekniğini içeriyordu. Öğretmen, yaptığı iş ve derslerin yoklama sonuçlarını ve gözlemlerini bu deftere yazıyor, daha sonra öğrenci öğretmene gidip, onun saptamalarını kendi defterine geçirtiyordu. Bu saptamalara göre öğrencinin olumsuz durumu varsa, bunlar öğrenciyle konuşuluyor, başarı ve değişme için yeni işler, ödevler veriliyor ve kurslar açılabiliyordu. Bunlara çok az gerek duyuluyor öğrenciler başarıdan başarıya koşuyordu. Mahmudiye'de uygulama (staj) yaptığım sırada bir öğrenci elinde defteriyle gelip "Öğretmenim gözlem defterimi doldurur musunuz? Benimki kalmıştı" dedi bir öğretmene. Öğretmen kendi defterini çıkardı, öğrenciyi yanına oturttu, o hafta yaptıkları ış çalışmalarından sonraki gözlemlerini kendi defterinden onun defterine geçirip imzaladı. Öğretmen iyi değerlendirmeler yapmış olmalı ki öğrencı yüzü pembeleşerek teşekkür etti, sevinçle ayrıldı oradan. Bu uygulama, gerek teorik ders ve konuları, gerekse iş çalışmalarını çeşitli şekillerde yazıya, resme, üretime vb. etkinliklere döktüren bir yöntemle yapıldığından bu materyallerin her biri bir sınav kâğıdından daha dolu ve değerliydi. Öğrenci onlarla daha çok kendini sınıyor, bunu severek yapıyordu. Örneğin, gerçek kitap özetleri, köy incelemeleri, bölgenin tarih ve coğrafyasının gerçekten incelenmesi, çevre bitkilerinin araştırılması, iş planları, kompozisyonlar, şiir, öykü vb. denemeler. Bu yazılı metinlerin adları bile içeriğiyle ilgili olumlululuk çağrıştırıyor, birçoğu Köy Enstitüleri Dergisi'nde yayımlanıyordu. (Türkoğlu, 2020:400-401).

Verilen bilgilerden hareketle, enstitülerdeki değerlendirmelerin klasik değerlendirmelerden oldukça uzak olduğu, ayrıca çeşitli kriterlere göre düzenlenmiş öğrencilerin öz değerlendirmelerini de barındıran ölçme araçlarının varlığı söz konusudur. Dolayısıyla bu araçlar, otantik değerlendirme ortamlarınının varlığını yansıtmaktadır.

3.7. Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve farklı bakış açılarını içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?

Araştırmanın yedinci alt problemi “Köy Enstitüleri Öğretim Programlarında (KEÖP) öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve farklı bakış açılarını içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu doğrultuda

öncelikle Türkçe, Coğrafya, Öğretmenlik Bilgisi derslerinde "farklı bakış açılarını içeren ortamları" belirleyebilmek için enstitülerdeki genel yaşamın örneklerini içeren anılar incelenmiştir. Dolayısıyla bu yapı çerçeçevesinde enstitülerin işleyişlerindeki demokratik ortam bağlantıları belirlenmiştir.

Köy Enstitülerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara ilişkin bulgular şu şekildedir:

3.7.1. Türkçe

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair veriler Tablo 3.37'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3. 37: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki farklı bakış açılarına dair içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Türkçe	-	2	-	**2**
1947 Türkçe	-	2	-	**2**
1953 Türk Dili ve Edebiyatı	-	2	-	**2**

Tablo 3.37'ye göre, 1943, 1947, 1953 KEÖP'lerde yalnızca yöntem bölümlerinde farklı bakış açılarını içeren veriler tespit edilmiştir. Verilen programların amaç ve konu bölümlerinde öğrenenlerin farklı bakış açılarını içeren ve kendilerini ifade etmelerini sağlayan veriler görülmemiştir.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Ders içi hazırlıklı konuşmalar**:**

> *Bir talebeye muayyen bir konu üzerinde en az on dakikalık bir konuşma hazırlatılır. Talebe konuşurken öğretmen ve bütün sınıf görecekleri kusur ve meziyetleri not ederler ve konuşma sonunda hem konuşmanın yapılışı, hem de konusu üzerinde münakaşa edilir. Bu konuşma son sınıflarda türlü derslerden seçilecek bir bahsin ilk okulun muayyen bir sınıfına anlatılması şeklinde yapılabilir. Konuşmanın münakaşasında öğretmen, telaffuz, şive, eda kusurları üzerinde dururken talebenin cesaretini kırmamağa dikkat etmelidir. Bu kusurlar ancak görenekle ve sık sık konuşmakla düzelebilecektir. (KEÇEV, 2004:122-261).*

Ders dışı konuşma faaliyetleri:

Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşmalar ders dışında tören, müsabaka, toplantı, gezinti gibi fırsatlardan istifade edilerek de yaptırılır. Son iki sınıf talebesi çeşitli konular üzerinde Enstitü içinde veya dışında, topluluğa hitabetmeğe, muhtelif seviyede insanlara bildiklerini anlatmağa çalışmalıdır. Her ay sonunda enstitüde başanılmış ve başanılacak işler üzerinde serbest konuşmalar tertibedilir. (KEÇEV, 2004:122-261).

Verilen direktiflerden hareketle, öğrencilerin konuşmaları, kendilerini ifade etmeleri amacına yönelik çeşitli müsabalar, etkinlikler, toplantılar ve tartışma ortamlarının düzenlenmesi gerekliliğine dair açıklamalar yer almıştır.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen Türkçe derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

Sözlü ifade:

...Türk dili ve edebiyatı derslerinin bütun bölümlerinde bir çıkış noktası olmalıdır. Diğer derslerde ve ders dışı faaliyetlerde öğrencilere konuşma fırsatları ve imkânları hazırlanmalıdır. Öğrencinin telâffuz ve vurgu hataları, sesini kullanışı, hareketlerindeki tabiilik, başkalariyle olan münasebetlerindeki ölçü ve saygı, görüşlerinde ve muhakemelerinde kaydettiği ilerleme, konusuna kattığı canlılık ve böylelikle başkalarında uyandırdığı alāka, devamlı olarak gözetilmelidir... (MEV, 1953:82).

Tartışma:

Sınıfça bilinen herhangi bir hikâye, piyes, kitap, günlük bir vaka, v. b. üzerinde grup tartışmaları. Not: Konuların öğrenciler tarafından seçilmesi faydalıdır. Çocuklar, arasında ders dışı zararlı ve şahsi ihtilaflar yaratacak meselelerin ele alınması doğru değildir. Konu, daha evvelden sınıf ve ev vazifesi olarak verilip kaynaklar tavsiye edilmek suretiyle iyice hazırlatılmalıdır, tartışmalar başlangıçta öğretmen, daha sonra sınıfça seçilecek başkan tarafından idare edilmelidir. (MEV, 1953:88).

Verilen bilgilerden hareketle herhangi bir olaya üzerine öğrenenlerin düşünmlerini, çıkarımda bulunmalarını ve kendilerini ifade etmelerini sağlamaları amacına yönelik açıklamalara yer verildiği görülmektedir.

3.7.2. Coğrafya

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki coğrafya ve sosyal bilgiler derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen farklı bakış açılarını içeren ortamlara ilişkin veriler Tablo 3.38'de betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953):

Tablo 3. 38: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki farklı bakış açılarını içeren ortamlara ilişkin içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Coğrafya	-	1	-	**1**
1947 Coğrafya	-	1	-	**1**
1953 Sosyal bilgiler	-	2	-	**2**

Tablo 3.38'e göre 1943 ve 1947 KEÖP'te amaç ve konu bölümlerinde farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair içeriklere rastlanmamışken, yöntem kısımlarında bir içerik tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te ise, amaç ve konu kısmında farklı bakış açılarını içeren herhangi bir veriye rastlanmamışken, yöntem kısmında konuyla ilgili iki içerik tespit edilmiştir.

1943 ve 1947 yıllarındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Enstitüler, ajans tebliğlerinde geçen coğrafya adlarının yerlerini talebeye harita ve atlaslarda buldurmak, siyasi değişiklikleri, doğal coğrafya olaylarını, ekonomik coğrafyayı ilgilendiren haberleri takip ettirerek üzerlerinde düşündürmek ve konuşturmak suretiyle radyolardan faydalanmalıdırlar" (KEÇEV, 2004:141-286).*

Direktife göre, öğrencilerin çeşitli alanlarda farklı bakış açılarını ortaya koymak amacıyla haberler üzerine tartışma ortamlarının düzenlendiği anlaşılmaktadır.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen coğrafya derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"…Yaşanmış olayları birer problem olarak ele almalı, bunları, öğrencilerin teker teker, gruplar halinde veya sınıfça incelemelerine, tartışmalarına imkânlar hazırlıyarak onlara rasladıkları problemleri çözme alışkanlıklığı kazandırılmalıdır…" (MEV, 1953:122).*

Direktiften hareketle öğrencilerin gruplar halinde tartışma ortamlarında yer almalarını öngören direktiflerin bulunması, farklı bakış açılarının ifade edileceği ortamların yer aldığını kanıtlar niteliktedir.

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin tarihi incelemeler hakkında gözlemlerini paylaşmalarını öngören ortamların varlığı verilen direktiften anlaşılmaktadır:

> *...Sosyal bilgiler derslerinde öğretmenin ödevi, sadece tarihi olayları okutmak, anlatmak ve belletmekten ibaret olmayıp öğrenciye hakiki tarih konusunu kendi müşahede, inceleme ve düşüncesiyle işletmek ve ondan istifade etmeyi öğretmektir. Bunun için derslerde öğrencilerin bizzat çalışarak, kitaplardan ve çeşitli kaynaklardan, haritalardan, tarihi resim ve tablolardan faydalanarak, tarihi eserleri inceliyerek, ekskürsyonlarla, yerinde tek başına veya grup halinde yapacakları incelemelerle, zaman zaman toplu konuşmalar ve tartışmalar yapmak suretiyle çeşitli faaliyetlere girişerek bilgi edinmeleri esastır. Bu çalışmalarda öğretmen daima söyliyenleri sevk ve idare eden bir rehber durumunda bulunacaktır... (MEV, 1953:112).*

3.7.3. Öğretmenlik Bilgisi

1943, 1947 ve 1953 KEÖP'teki öğretmenlik bilgisi ve meslek derslerindeki amaç, konu ve yöntem bölümleri incelendiğinde tespit edilen farklı bakış açılarını içeren ortamlara ilişkin veriler Tablo 3.39'da betimlenmiştir (KEÇEV, 2004; MEV, 1953) :

Tablo 3. 39: 1943, 1947 ve 1953 KEÖP'te öğretmenlik bilgisi ve meslek derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara ilişkin içerik sayısını gösteren tablo

KEÖP/İÇERİK	Amaç	Yöntem	Konu	*f*
1943 Öğretmenlik bilgisi	-	-	1	**1**
1947 Öğretmenlik bilgisi	-	2	-	**2**
1953 Meslek dersi	-	1	-	**1**

Tablo 3.39'a göre 1943 KEÖP'te yöntem ve amaç bölümlerinde farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair herhangi bir içeriğe rastlanımamışken konu kısmında farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair bir, içerik tespit edilmiştir. 1947 KEÖP'te amaç ve konu bölümlerinde farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair herhangi bir içeriğe rastlanımamışken yöntem kısmında farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair iki, içerik tespit edilmiştir. 1953 KEÖP'te ise, amaç ve konu kısmında herhangi bir içeriğe rastlanmamışken yöntem kısmında bir, farklı bakış açılarına dair direktif tespit edilmiştir.

1943 yılındaki KEÖP'te verilen öğretmenlik bilgisi derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"…Oyun, meşgale, alıştırma, deney ve iş. Köy ve kasaba hayatındaki görünüşleri talebeye inceletme. Tetkik raporları üzerinde sınıfça konuşmalar…" (KEÇEV, 2004:203).*

1947 yılındaki KEÖP'te verilen öğretmenlik bilgisi derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair konulara ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Bu konularla ilgili ders kitaplarından başka, yardımcı kitapların katılması, bunlardan en önemlilerinin sınıfça okunması, üzerlerinde konuşulması, dergilerde ve gazetelerde yayımlanan yazılardan faydalanılması ve sınıflarda birer meslek kitaplığı kurulması hususlarına önem verilecektir" (KEÇEV, 2004:262).*

> *"Enstitüde, zaman zaman meslek konuları üzerinde, münazaralar ve konferanslar tertiplenecek; eğitim ve öğretim alanında çığır açmış, örnek almağa değer Türk ve yabancı uzman kişiler için toplantılar yapılacaktır" (KEÇEV, 2004:262).*

Münazara ve konferans gibi etkinliklerin varlığı, öğrencilerin kendilerini ifade edebildikleri ortamların varlığına da işaret etmektedir.

1953 yılındaki KEÖP'te verilen öğretmenlik bilgisi derslerindeki farklı bakış açılarını içeren ortamlara dair direktiflere ilişkin bulgular şu şekildedir:

> *"Okulda zaman zaman meslek konuları ve meslek hareketleri üzerinde, grup tartışmaları, münazaralar ve konferanslar tertiplenir. Mesleğin bilgili ve tecrübeli şahsiyetlerinden faydalanılır. Eğitim ve öğretim alanın da çığır açmış, örnek olmağa değer Türk ve yabancı şahsiyetler için toplantılar yapılır" (MEV, 1953:40).*

3.7.4. Çıktılar

Enstitülerin haftalık işleyişini değerlendirmek ve eksiklikleri dile getirerek çözümler aramak amacıyla her cumartesi akşamları tartışma ortamları düzenlenirdi. Aşağıda bu ortamları anlatan anılara yer verilmiştir:

> *"Cumartesi akşamları, haftalık çalışmaların özeti yapılır, olumlu ve olumsuz yönleri eleştirilir, aksaklıklar söylenir, gelecek haftaki çalışmalar*

yönlendirilirdi... Milli oyunlar, türküler... Ayın son haftasına rastlayan cumartesi geceleri de temsiller verilir, fıkra ve hikâyeler anlatılır, yöneticiler ve öğretmenlere manevi armağanlar dağıtılırdı...” (Makal, 2008:92).

Enstitülerde öğrencilerin kendi düşüncelerini ifade etmelerine olanak veren ve eleştiri kültürünü yansıtan ortamlar yer alırdı:

...Şimdi düşünüyorum da eğitim ortamını nasıl da demokratlaştırıyordu, ne büyük bir özgürlük açılımıydı o eleştiri günleri. Enstitü toplantılarında yaptığımız eleştiriler orada kalmıyor, bir yandan gerekleri yerine getirilirken bir yandan da gelişmekte olan gençlik anlayışımıza yerleşiyor, nerde olursak olalım bir yanlışlık, aykırılık gözümüzden kaçmıyordu. (Türkoğlu, 2020:476).

Öğrencilerin demokratik ortamlarda yetiştirildiklerini ve hiçbir haksızlığı göz yummadıklarını (Türkoğlu, 2020:477) anılarında şöyle açıklamıştır:

Yaşamdan örneklerle konuşan müdür, 4274 sayılı yasada yer alan, "öğrenci devamı" ile ilgili yaptırımlara değindi. Devam yaptırımları açık ve kesindi. Öğretmen, köyde her evdeki okul yaşına gelen çocuğu saptayıp okula alacak, bu konuda aileyi ve çocuğu eğitime özendirecek gerekli rehberliği yapacaktı. Buna karşın çocuğunu okula göndermeyen, devamsızlık yaptıran ailelere ya da konunun üstünde durmayan muhtarlara yaptırım uygulanacaktı. Sanıyorum önce uyarı, sonra para, sonra da hapis cezası vardı. Yasanın zorunlu eğitim için getirdiği çok yeni yaptırımlardı bunlar. Ancak müdür bey, yeni öğretmenlere bu açıklamaları yaparken yanılmıyorsam biraz da espriyle, Muhtarın çocuğuna biraz göz yumabilirsiniz" gibi bir söz söyledi şaka yollu. O sırada müdürü dikkatle dinleyen stajyer Cavit Oral (Binbaşıoğlu), "Olmaz böyle şey! gibilerden söylenmeye başladı yanımda. Cavit, zaten Halil Öztürk'ün yönetimdeki kimi tutumlarına kızıyor, eski müdür Talat Ersoy'un yerini dolduramadığını düşünüyordu. Ersoy, Kızılçullu Köy Enstitüsü'ne atanınca yerine eğitimbaşı Halil Bey'i atamışlardı. Hatta kendisi Ankara'ya gelince Hasanoğlan'a uğrayıp bizi sevindirmiş, biz de kendisini kutlamıştık. Halil Öztürk konuşmasını bitirdikten sonra, Cavit Oral, "Ben de birkaç şey söylemek istiyorum" diyerek, ondan izin istedi. Buyurun dedi müdür biraz tedirgince. Cavit ileri çıktı, hesapta olmayan çok etkin eleştirel bir konuşma yaptı. Bu konuşmanın ayrın tısını şimdi anımsamıyorum. Ancak arkadaşımızın öğretmen adaylarıyla yaptığı o konuşma, Halil Öztürk için yenilir yutulur değildi. Sadece onlar değil biz de dikkatle belki hayretle dinledik Cavit'i. İki konuya değinmişti: Birincisi, müdür beyin "muhtarın

çocuğuna arada göz yumabilirsiniz" demesiydi. Bunun şakasının bile son derece yanlış bir öneri olduğuna değinerek, "Köy okullarında devam yaptırımlarının başta gelen sorumlusu muhtar olmasına karşın, kendi çocuğuna göz yumulunca öteki devamsız çocukları izlemede muhtar sizlere nasıl yardımcı olacak? Bu yaptırımlar karşısında çocuğunu okula göndermeyen muhtarı nasıl hoş göreceksiniz? Ben sizin müfettişiniz olsam öğretmeni de muhtarı da affetmem" dedi. Sonra, "Dolma Adam" diye bir konu ortaya attı. "Kulaktan dolma, bilgisiz bir öğretmen ya da yönetici yerine yasaları, bilgileri okuyarak, kanunun özünü kavrayarak ilkeli davranması öğretmen için en çıkar yoldur. Kulaktan dolma bilgi ve önerilerle hareket etmek sizi hayat boyu yanıltır. Bu tür adamlar ülkeye büyük zarar vermektedir..." diye devam etti. Cavit, konuşmasını yeni öğretmenlerin müdür beyin önerisine uygun davranmayacaklarını umduğunu söyleyip onlara başarılar dileyerek bitirdi. Cavit geri çekilince bir alkıştır koptu. Biz öğretmenler ne diyeceğimizi şaşırdık. Alkışlanmayı hak edecek kadar güzel konuşmuştu ama söyledikleri, müdürün konuşmasının yanlış olduğu üstüne kıyıcı bir eleştiriydi. Halil Bey'e baktık, çok sakindi. Yeniden ileri çıkıp babacan bir tavırla, "Çocuklar görüyorsunuz, boynuz kulağı geçti. Cavit doğru söylüyor, ben sözün buraya geleceğini düşünememişim. Onun söyledikleri doğru" anlamına gelen bir şeyler söyledi. Ama biraz buruktu.

Köy Enstitülerindeki demokrasiyi, dürüstlüğü, şeffaflığı (Civelek, 2014:50-51), anılarında şöyle dile getirmiştir:

Okula girdikten birkaç gün sonra ilk olarak nereli olduğumu sorma merasiminden sonra, eski öğrenciler doyup doymadığımı, yemekleri beğenip beğenmediğimi soruyorlardı. Geçen senelerde yemeklerin çok daha güzel olduğunu özlemle belirttikten sonra, bu durumun sorumlusu olarak müdürümüz Süleyman Edip Balkır'ı gösteriyorlardı. Bu dedikoduların büyük sınıflarda daha geniş ve ayrıntılı olarak sürdürüldüğü izleniyordu. Benim de yeni alışmaya başladığım bu ortam moralimizi bozuyor, çevremizi ve okulumuzu sevimsizleştiriyordu. Rivayete göre müdürümüzün gelen paraları 'kendisine saklaması, yemeklerin az verilmesine, her öğrenciye verilen günlük ekmeğin ise 150 gram olmasına neden oluyordu. 1942 yılının mayıs ayıydı. Arifiye Köy Enstitüsünde olağan bir sabah. Öğrenciler mercimek çorbasından ibaret kahvaltılarını yaptıktan sonra, her sabah uygulanan halk oyunlarını toplu olarak sevinçle bitirdiler. Günlük işlerini yapmak üzere kültür derslerine veya uygulama

işliklerine gitmeyi bekleyen öğrencileri, meydanda U şeklinde topladılar. Bizim sıranın iç kısmında başta müdürümüz Süleyman Edip Balkır olmak üzere tüm öğretmenler ayakta tek sıra oldu. Nöbetçi öğretmen bir masa getirtti, okul saymanı dosyalarıyla birlikte buraya yerleşti. Tüm öğrencilerin görebileceği okul duvarına da bir tahta dayatıldı. Toplantıyı yönetecek eğitim başı, üçüncü sınıflardan iki öğrencinin seçilmesini istedi. Seçilen bu öğrencilere saymanın yarındaki sandalyelere oturmalarını işaret ettikten sonra eğitim başı şöyle dedi: Üçüncü sınıflardan bir öğrenci daha seçmelerini istiyorum. Bir öğrenciyi de ben seçeceğim; bu öğrenci de Cevat arkadaşınız. Cevat dedikoduyu çıkaran, alevlendiren biri olarak şüpheli kişidir, gelsin. Bundan sonra bu seçtiği iki kişiyi de yazı tahtasının yanına gönderdi. Bu seçilen öğrencilere yapacakları görevleri tek tek anlattı. Saymanın yanındakiler Milli Eğitim Bakanlığından bankaya gönderilen dekontta yazılı paranın hangi fasıldan geldiğini ve gelen paranın tutarını okuyacaklar, tahtaların başındaki arkadaşlar da bildirilen miktarı tahtaya yazacaklardı. Bu fasıldan yapılan harcamaların fatura tutarları da karşısına bir bir yazılacaktı. Tüm 1941 mali yılında gelen para ile harcanan para (paranın yüzde doksan beşi pirinç, bulgur, nohut, şeker vb. gereksinimler için Toprak Mahsulleri Ofisine ödenmişti) not edildi. Toplandı, çıkarıldı, gelen, harcanan ve bankada kalan paranın sağlaması kuruşu kuruşuna tuttu. Eğitim başımız: -Arkadaşlar bu hesap hakkında kim ne soru sormak istiyorsa önerilerini, tereddütlerini öğrenelim, dedikten sonra üç beş öğrenci ayrıntılı sorular sordular. Bir kısmı eğitim şefinin, diğer teknik konuları ise saymanın yanıtlamasıyla öğrencilerin kafalarındaki her şüphe giderilmiş oldu. Eğitim başımız Müdür Bey'e baktı. Müdür Bey de söz istedi. Aşağı yukarı söyle bir konuşma ile konuyu kapattı:

-Arkadaşlar bu mali konularımızın incelenmesi sonucu şu duruma göre beni akladınız, hepinize çok çok teşekkür ederim, dedikten sonra dünyanın ve Türkiye'nin genel durumunu anlattı. Yurdumuzu savunmak için 1330 doğumlular ile 1341 doğumlular (1914-1925 doğumlular) on devre askere alınmıştı. İş gücünü karşılayan bu yurttaşlarımızın üretime katkısı olamadığı için her yönden gereksinimimiz olan şeyleri yeteri kadar bulamıyorduk; bulduklarımız da az ürettiğimiz için bize pahalıya geliyordu. Bu nedenle de okuldaki sıkıntının nedeni savaştı. Bu olaydan çok etkilendim. Ömrüm boyunca köy muhtarlığından tutun da devleti yönetecek milletvekillerini seçtiğimiz genel seçimlere kadar tüm seçimlerde bu açıklığı, şeffaflığı, dürüstlüğü ve eşitliği aradım. Düşünce

özgürlüğünün demokrasiyi (demokrasinin D'sinin geçmediği o devirde) uygulamalı eğitimle her fırsatta küçücük beyinlerimizin kıvrımlarına iğne oyası gibi nasıl işlendiğini düşündükçe, Köy Enstitülerinde yaşamın her evresinde her bireye saygı gösterilmesi gerektiğini, dürüstlüğün, ahlakın en temel yönteminin aydınlanmak olduğunu algılatan büyüklerimizi saygıyla anıyor, nur içinde yatsınlar diyorum.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada otantik öğrenme stratejisinin bileşenleri olan; gerçek dünya etkinlikleri, gerçek dünya problem çözümleri, görevler ve iş birliği, yansıtma ortamları ve ürünler, yapılandırılmış destek, otantik değerlendirme ve farklı bakış açıları gibi alt bileşenler çerçevesinde, Köy Enstitülerinin programlarında yer alan dersler ve ders kapsamında uygulanan etkinlikler karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda otantik öğrenme stratejisinin Köy enstitülerinde uygulanıp uygulanmadığına dair sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1.“Köy Enstitüleri öğretim programlarında (KEÖP) gerçek dünya bağlamı olan ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” alt problemine ait sonuçlar ve tartışmalar

1943, 1947 ve 1953 KEÖP’leri incelendiğinde gerçek dünya bağlamı olan ders ve etkinliklere yer verilmektedir. Bu kapsamda otantik öğrenme stratejisinin yapısına uygun sekiz ders olduğu görülmüştür. Bu derslerin amaç, yöntem ve konu bölümlerindeki verilerden yola çıkarak coğrafya derslerinde gerçek yaşam bağlamını içeren verilerin diğer derslere göre daha yoğun olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca 1943 ve 1947 KEÖP’teki coğrafya derslerine ait konu bölümlerindeki gerçek yaşam bağlamındaki verilerin, 1953 KEÖP’teki coğrafya derslerine göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Derslerin genel içerikleri otantik öğrenme süreçlerini yansıtan konulardan oluşmuştur. Örneğin, dikiş nakış eğitimi, çocuk hastalıkları ve bakımı, anlama ve anlatma kabiliyetine yönelik uygulamalar, çevreyi hayvanları ve çeşitli çevre olayları hakkındaki uygulama eğitimleri, matematik işlemlerinin gerçek yaşama uygulanabilmesi, kimya derslerindeki boyama bilgileri, ev idaresi derslerinde reçel, turşu yapma bilgileri, ziraat derslerinde uygulama bahçelerindeki sebze meyve dikme usulleri gibi birçok alanda öğrenenlerin deneyim ve uygulamalarına dayanan öğrenmeler tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrenciler dersler kapsamında öğrendikleri hayvan hastalıklarıyla mücadele yollarını hayatlarının parçası olan hayvancılık alanlarında uygulama imkânı bulmuşlardır. Nitekim (Türkoğlu, 2020:218), tarım ve teknik bilgi ve becerilerinin iş ortamlarında öğrenilmesini “iş eğitimi” olarak açıklamaktadır. Özellikle derslerin çıktılarında yer alan anılar; tarımda, ev idaresinde, teknik işlerde sürekli öğrenenlerin uygulamalı eğitim aldıklarını kanıtlamaktadır. Otantik öğrenme stratejisini ve Köy Enstitülerini inceleyen benzer

araştırmalarda da gerçek yaşam boyutu araştırılmıştır. Benzer araştırmalardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Baş, (2023) tarafından yürütülen çalışmada Köy enstitülerinde uygulanan öğretim programlarının gerçek yaşama göre düzenlendiği ve özellikle tarım ve teknik işlerde uygulamalı olarak usta öğreticilerden yararlanıldığı belirtilmiştir. Nitekim (İneç, 2017; İneç, 2021:101; İneç ve Bozkurt, 2021; İneç ve Akpınar, 2017; Newmann, Marks & Gamoran 1995), gibi araştırmacılar tarafından yürütülen çalışmalarda otantik öğrenme, öğrenenlerin aktif olarak doğal ortamlarda deneyimler elde ettikleri bir süreç olarak betimlemişlerdir. Gündoğan, (2017) tarafından araştırılan çalışmada, öğrencilerin otantik öğrenme stratejisine uygun sınıf ve sınıf dışı ortamlarda gerçek hayat deneyimlerini paylaştıkları ifade edilmiştir. Koçyiğit, (2011) doktora tez çalışmasında gerçek yaşam bağlamında verilen görevlerin öğretmen adaylarını motive eden, eğlendiren ve kalıcı bilgilere ulaşılmasını sağlayan nitelikte olduğunu belirtmiştir. Ceylan, (2020) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin okul çevresinde çeşitli gözlem istasyonları, kum havuzları, rüzgâr türbin alanları kurdukları belirtilmiştir. Dolayısıyla Köy Enstitülerinde uygulanan programlar kapsamındaki ders ve etkinliklerin, çevreyle etkileşim içerisinde olduğu belirtilmiştir.

2.“Köy Enstitüleri öğretim programlarında (KEÖP) gerçek dünya problemlerini ve çözümlerini içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” alt problemine ait sonuçlar ve tartışmalar

1943, 1947 ve 1953 KEÖP’leri incelendiğinde, gerçek dünya problem çözümlerini içeren ders ve etkinliklere yer verilmektedir. Bu kapsamda otantik öğrenme stratejisinin problem çözme alt bileşenine uygun sekiz dersin olduğu görülmüştür. Gerçek hayat problemlerine yoğun olarak coğrafya ve fizik- kimya, teknik dersler, matematik ve tarım derslerinde yer verildiği saptanmıştır. Bu derslerde, gerçek yaşam problem çözümlerinin uygulamalı olarak işlendiği, anı ve fotoğraflardan anlaşılmaktadır. Nitekim (İneç, 2020:26; İneç, 2017), otantik öğrenmedeki problem çözme ortamlarının, uygulamalı bir eğitimle gerçekleştiğini açıklamaktadır. Öğrencilerin dersler kapsamında gördükleri bataklık kurutma, elektrik problemini çözme, hayvan ve bitki hastalıklarına karşı çözüm yolları, köy sorunlarına çözüm yolları, sökük dikme, çorap yamama, motorlu araç tamir işleri, kırılmış bozulmuş aletlerin tamiri, su problemlerine karşı su kanallarının açılması gibi daha birçok konunun çözüm yollarını uygulamalı olarak öğrenmişlerdir. Öğrenciler kendi ihtiyaçlarını, kendi ürettikleri çeşitli ürünlerle karşılamışlardır. Kız

öğrenciler dikiş nakış dersleriyle çeşitli kıyafetler üretmişlerdir. Bu konuda (Türkoğlu, 2020:221), enstitülerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere kız öğrencilerin çamaşır, çarşaf ve giysi ürettiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla otantik öğrenmenin özünü yansıtan ders ve etkinliklerin varlığı tespit edilmiştir. Otantik öğrenme stratejisini ve Köy Enstitülerini inceleyen benzer araştırmalarda da gerçek yaşam problem çözümü boyutu araştırılmıştır. Benzer araştırmalardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Aynas, (2018) tarafından yürütülen çalışmada, otantik öğrenme stratejisine uygun ortamlarda öğrenim gören öğrencilerin gerçek yaşamdaki problemleri çözme becerilerinin olumlu yönde geliştiği belirtilmiştir. Nitekim (İneç, 2017; Lombardi, 2007; Newmann, Marks ve Gamaron, 1996;), öğrenenlerin otantik öğrenmeyle gerçek dünya sorunlarına çözüm ürettikleri öğrenme ortamları olarak betimlemişlerdir. Hamurcu, (2016) tarafından yürütülen çalışmada otantik öğrenme ortamlarının çeşitli beceri ve derse karşı tutumlara etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın deneysel verilerinde öğrencilerin problem çözme düzeylerinin anlamlı şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.“Köy Enstitüleri öğretim programlarında (KEÖP) görev ve öğrenenler arası iş birliğini gerektiren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” alt problemine ait sonuçlar ve tartışmalar

1943, 1947 ve 1953 KEÖP’leri incelendiğinde, çeşitli görevleri ve iş birliğini içeren ders ve etkinliklere yer verilmektedir. Bu kapsamda otantik öğrenme stratejisi kapsamındaki iş birliğini içeren altı dersin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu dersler arasında iş birliğini ve görevleri içeren veriler yoğun olarak ziraat, teknik ve coğrafya derslerinde verilmiştir. Özellikle tarım ve teknik işlerin öğrenciler arasındaki iş bölümüne dayandığı sonucu, anılar ve fotoğraflardan çıkarılmaktadır. Ayrıca, teknik derslerde iş birliği içerisinde farklı yerlerde kurulan enstitülere yardıma giden öğrenciler, birlik beraberlik ve dayanışmanın eğitim alanındaki yansımaları olmuşlardır. Bu konu da (Türkoğlu, 2020:219), “*…İş içinde eğitim yapılırken, bireyler ortak iş yaparken, ortak akıl, ortak tutum içine girecek, ortak gözlemler…”* şeklinde enstitülerdeki iş birliğini tanımlamıştır. Otantik öğrenme stratejisini ve Köy Enstitülerini inceleyen benzer araştırmalarda da görev ve iş birliği boyutu araştırılmıştır. Benzer araştırmalardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: İneç, (2020) otantik etkinlikleri iş birliği içerisinde gerçekleşen ortak faaliyetler olarak açıklamaktadır. Enstitülerde öğrenenler, müsabakalarda, tiyatrolarda, korolarda, konferanslarda, kutlama törenlerinde, yapı

inşaatlarında, milli oyunlarda, kooperatiflerde kısacası ortak amaçlar doğrultusunda hareket etmişlerdir. Birlikte gerçekleşen etkinliklerle öğrenciler, ortak ürünler meydana getirmişlerdir. Görev bilinciyle hareket eden öğrenciler, gerçekleşen bu etkinliklerde ortak becerilerini de sergilemişlerdir. Nitekim (İneç, 2021:105; İneç, 2017; İneç, 2020), otantik öğrenmelerdeki gerçek hayat bağlamında gerçekleştirilen ortak etkinliklerle görevlerin, rollerin, disiplinlere erişimin ve ürünlerin iş birliği içerisinde gerçekleştiğini belirtmiştir. Baş, (2023) tarafından yapılan çalışmada, enstitülerde yapılan birçok işin ortaklaşa iş birliği içinde başarıldığı, yeni kurulan enstitülere diğer enstitü öğrencileri tarafından yardım ekipleri gönderildiği ve imece usulüyle dayanışma sergiledikleri ifade edilmiştir. Önger, (2019) tarafından yürütülen çalışmada otantik öğrenmeye uygun olan sınıf ortamları düzenlenmiştir. On bir haftaya yayılan eylem araştırması sonucunda öğrencilerin grup çalışmalarıyla sorumluluk, iş bölümü, iş birliği, becerilerini kazandıkları tespit edilmiştir. Ceylan, (2020) tarafından yürütülen çalışmada Köy Enstitülerinde uygulanan programlarda sosyal- kişilerarası zekâyı etkileyen ve geliştiren nitelikte derslerin olduğu saptanmıştır. Bu derslerde öğrencilerin birbirlerine yardım ederek işlerini başardıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğrenenlerin küme sistemi içerisinde farklı kollardaki işleri bütünlük şeklinde yürüttükleri sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla tüm bu veriler, otantik öğrenme stratejisindeki ortaklaşa bilgiye ulaşma ve hayattaki problemlere çözüm bulma arayışını da yansıtmaktadır. Bu açıdan Köy Enstitülerinde uygulanan derslerden ve anılardan yola çıkarak uygulanan etkinliklerin, otantik öğrenmenin gereği olan iş birliği ve görevleri büyük ölçüde yansıttığı sonucuna varılmaktadır.

4.“Köy Enstitüleri öğretim programlarında (KEÖP) yansıtma ortamlarını içeren ve ürün odaklı olan ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” alt problemine ait sonuçlar ve tartışmalar

1943, 1947 ve 1953 KEÖP’leri incelendiğinde yansıtma ortamlarını içeren ve ürün odaklı olan ders ve etkinliklere yer verilmektedir. Bu kapsamda otantik öğrenme stratejisine uygun yansıtma ve ürün odaklı olan beş dersin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu dersler arasında öğrenci ürünlerinin en yoğun yer aldığı derslerin ise resim, müzik ve teknik dersler olduğu tespit edilmiştir. Ders ve etkinlikler kapsamında öğrenciler balık tutma, yoğurt ve tereyağı üretme, bir yapı inşa etme, sergiler meydana getirme, yazılı ve sözlü ürünler oluşturma, teknik aletler üretme, elbise üretme gibi birçok faaliyetlerde

öğrendiklerini yansıtma imkanı bulmuşlardır. Otantik öğrenme stratejisini ve Köy Enstitülerini inceleyen benzer araştırmalarda da yansıtma ve ürün boyutu araştırılmıştır. Benzer araştırmalardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Ceylan, (2020) tarafından yürütülen çalışmada Köy Enstitülerinde uygulanan öğretim programlarında öğrencilerin öğrendiklerini yansıtabildikleri ortamların varlığından bahsedilmiştir. Ayrıca çalışmada birer ürün niteliğinde olan ulusal oyunlar, heykeltıraşlık, horon, zeybek, tiyatro gibi çeşitli alanlarda etkinliklerin var olduğu sonucu çıkarılmıştır. Nitekim (İneç, 2021:106), otantik öğrenme unsurlarından yansıtma ortamlarını öğrenenlerin, öğretmenlerinden veya uzman kişilerden öğrendikleri deneyimleri gerçek yaşama aktardıklarını belirtmiştir. Dolayısıyla öğrenilenlerin hayata yansıması olan ürünler, meydana getirilmektedir.

5.“Köy Enstitüleri öğretim programlarında (KEÖP) yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” alt problemine ait sonuçlar ve tartışmalar

1943, 1947 ve 1953 KEÖP’leri incelendiğinde yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren ders ve etkinliklere yer verilmektedir. Otantik öğrenme stratejisinin yapısına uygun yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren üç dersin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu dersler tarım, teknik ve müzik dersleridir. Öğrenciler bu dersler kapsamında ustalık ve uzmanlık gerektiren birçok bilgi ve beceri kazanmışlardır. Yine teknik derslerde geleneksel usta-çırak eğitimine dayalı öğretmenin rehberliğini ve koçluğunu içeren çeşitli çalışmalarda yer almışlardır. Duvar örmekten, harç karmaya, elektrik çekmekten, su kanalı açmaya kadar birçok problem enstitü bünyelerinde çözüme kavuşmuştur. Bu konu da (Türkoğlu, 2020:241), yapı dersleri ve çalışmalarının çeşitli usta öğreticiler ve öğretmenler aracılığıyla yürütüldüğünü ve kısa zamanda öğrenci ustalar, çizimciler ve kalfaların yetiştiğini belirtmiştir Otantik öğrenme stratejisini ve Köy Enstitülerini inceleyen benzer araştırmalarda da yapılandırılmış destek ve ustalık boyutu araştırılmıştır. Benzer araştırmalardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: İneç, (2020:26), öğrenmede uzman performansını, rehberlik ve koçluk sistemindeki öğretmen rollerini çıraklık eğitimindeki “ustalık” olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler gerçek hayat bağlamındaki birçok soruna getirilen çözümleri ustasından görerek öğrenmektedir. Bu anlamda ustayı rol alan bir eğitim söz konusudur. Otantik öğrenmeyle açıklanan bu süreçlerde bilişsel anlamda da usta ve çıraklık eğitiminden bahsedilmektedir. Bu açıdan anılar ve ders içeriklerinden yola çıkarak, yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren

birçok verinin programlarda yer aldığı görülmüştür. Örneğin, teknik derslerde öğretmen ve usta öğreticilerin rehberliğinde inşa edilen yapılar veya mandolin çalmayı öğrenmeleri, otantik öğrenmenin öğesi kabul edilen yapılandırılmış desteği tam olarak karşılamaktadır. Çünkü yapılandırılmış destekte, öğretmenlerin öğrenenlerle ilişkisi usta-çırak ilişkisine benzemektedir. Öğrenciler işin ustası gibi düşünerek bilgiyi zihinlerinde şekillendirip bu çerçevede ürünler meydana getirirler. Dolayısıyla öğrenenler otantik öğrenme sürecini modelleyerek , ustalarının gösterdiklerini kavrar ve uygularlar (İneç, 2020:26). Baş, (2023) tarafından yürütülen çalışmada enstitülerde öğrenenlerin usta öğreticiler yardımıyla çeşitli teknik işleri yaptıkları belirtilmiştir. Bu açıdan Köy Enstitüleri programlarında teknik dersler başta olmak üzere, müzik ve tarım derslerinde yapılandırılmış destek ve ustalık gerektiren ders ve etkinliklerin büyük ölçüde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ceylan, (2020) tarafından yapılan araştırmada Köy Enstitülerinde uygulanan programlar kapsamındaki derslerde öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda ustalaşmalarını sağlayan etkinliklerin yer aldığı belirtilmiştir.

6.“Köy Enstitüleri öğretim programlarında (KEÖP) otantik değerlendirme süreçlerini içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” alt problemine ait sonuçlar ve tartışmalar

1943, 1947 ve 1953 KEÖP’leri incelendiğinde otantik değerlendirme süreçlerini içeren ders ve etkinliklere yer verilmektedir. Bu dersler tabiat bilgisi, coğrafya ve öğretmenlik bilgisi dersleridir. Her ne kadar bu üç derste otantik öğrenme süreçleri tespit edilse de verilen anılardan yola çıkarak enstitülerin genel işleyişlerinde ve tüm derslerde otantik değerlendirme süreçlerinin uygulandığı sonucu çıkarılmaktadır. Örneğin tarım derslerine ait programlarda otantik değerlendirmeye ait içerikler görülmemiştir. Fakat uygulamada öğretmenler ve usta öğreticiler öğrencileri süreç içerisinde yanlışlarını düzelterek değerlendirmişlerdir. Tüm bu sebeplerden ötürü otantik değerlendirme ortamlarının varlığını sadece ders programlarındaki verilerle sınırlı tutmak yanlış olacaktır. Çünkü Enstitülerde genel işleyiş; süreç odaklı, öğrenci ürünlerine dayanan, değerlendirmelerin klasik not sistemlerine dayanmadığı bir yapı söz konusudur. Otantik öğrenme stratejisini ve Köy Enstitülerini inceleyen benzer araştırmalarda da otantik değerlendirme boyutu araştırılmıştır. Benzer araştırmalardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Baştürk, (2019) tarafından yürütülen çalışmada otantik öğrenme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi araştırılmıştır. Çalışma

sonucunda öğrenenlerin eleştirel düşünme becerilerinde olumlu yönde fark olduğu ifade edilmiştir. (İneç, 2020:29; İneç, 2021), otantik değerlendirme süreçlerinin öğrenci performanslarına, projelerine, bilgi ve beceri uygulamalarına, kısacası çok yönlü değerlendirmelere tabi olması gerektiğini belirtmiştir. Koçyiğit, (2011) tarafından yapılan çalışma otantik görev odaklı uygulamalarla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda akran ve öz değerlendirmelerinin klasik sınavlara göre daha etkili olduğu belirtilmiştir. Ceylan, (2020) tarafından yürütülen çalışmada Köy Enstitülerinde uygulanan programlar çoklu zekâ boyutları açısından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonunda öğrencilerin enstitülerdeki iş ve işleyiş hakkında kendilerini eleştirdikleri, eksiklik ve hataları belirttikleri dolayısıyla öz ve akran değerlendirmesi yaptıkları saptanmıştır.

7.“Köy Enstitüleri öğretim programlarında (KEÖP)’lerde öğrenenlerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve farklı bakış açılarını içeren ders ve etkinliklere yer verilmekte midir?” alt problemine ait sonuçlar ve tartışmalar

1943, 1947 ve 1943 KEÖP’leri incelendiğinde öğrenenlerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve farklı bakış açılarını içeren ders ve etkinliklere yer verilmektedir. Bu dersler Türkçe, coğrafya, öğretmenlik bilgisi dersleridir. Öğrenciler bu dersler kapsamında çeşitli müsabakalar ve tartışma ortamlarında yer alarak kendilerini ifade etme imkanı bulmuşlardır. Ayrıca otantik değerlendirme gibi çoklu bakış açılarını da sadece derslerle sınırlandırmak yanlış olacaktır. Çünkü bulgularda verilen anılardan hareketle, Enstitülerin her cumartesi günleri haftalık eksiklikleri, aksaklıkları ve genel işleyişi değerlendirmek adına toplantılar yapıldığı görülmüştür. Bu toplantılarda öğrencilerin demokratik bir şekilde çeşitli fikir ve düşüncelerini belirttikleri tartışma ortamlarıdır. Otantik öğrenme stratejisini ve Köy Enstitülerini inceleyen benzer araştırmalarda da farklı bakış açısı boyutu araştırılmıştır. Benzer araştırmalardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Kaplan, (2002:51), her cumartesi günlerinde okul kurulunun toplandığını ve bu toplantılarda haftalık işleyişlerin olumlu olumsuz yönlerinin tartışıldığını ve bütün bunların tam demokratik özgürlük havası içerisinde yapıldığını belirtmiştir. Bu açıdan otantik öğrenmelerde (İneç, 2021:105; İneç, 2017), öğrencilerin farklı rollere bürünerek farklı deneyimler kazandıklarını belirtmiştir. Örneğin, öğrenciler Türkçe derslerinde sergiledikleri çeşitli tiyatro ve piyeslerde köylü hayatındaki sorunları yansıtan rollere bürünmüşlerdir. Böylece öğrenciler gerçek hayata uygulayabilecekleri çözümleri roller aracılığıyla deneyimlemişlerdir. Dolayısıyla otantik öğrenme sürecini kapsayan bu

rollerin varlığı Köy Enstitülerinde öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve farklı bakış açılarını barındıran ders ve etkinliklerin varlığını kanıtlar niteliktedir. Ceylan, (2020) tarafından yürütülen çalışmada Köy Enstitüleri programlarında uygulanan ders ve etkinlikler çoklu zekâ türleri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda ise özedönük-içsel zekâyı etkileyen öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade etmelerine olanak sağlayan ders ve etkinliklerin var olduğu saptanmıştır. Dolapçıoğlu, (2015) doktora tezi çalışmasını eylem araştırmasıyla yürütmüştür. Otantik öğrenme stratejisi doğrultusunda düzenlenen eylem sürecinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini belirlemiştir. Baş, (2023) tarafından yürütülen çalışmada Enstitülerdeki eksiklikleri gidermek, fikir beyan etmek, eğitim sistemindeki aksaklıkları düzeltmek, haftanın değerlendirmesini yapmak amacıyla enstitülerde hafta sonu toplantılarının yapıldığı ifade edilmiştir. Dolayısıyla Enstitülerde demokratik öğrenme ortamlarının var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Günümüz eğitim sistemlerinden çok farklı olan enstitü eğitim öğretim ortamlarında farklı düşüncelere saygılı, kendilerini savunabilen bireylerin yetiştirilmiş olduğunu çalışmadaki birçok veri kanıtlamaktadır. Bu açıdan düşüncelerini ifade edebilen, haklarını savunan ve mevcut düzeni şekillendirebilen öğrenciler yetiştirilmiştir.

Öğrenciler klasik ezber bilgilerden uzak bizzat hayatın içinden ve hayatın içindeki problemler üzerine kurulu dersler görmüşlerdir. Özellikle anılar ve fotoğraflar 1943 (KEÖP)'te uygulamaya dayalı birçok dersin yer aldığını kanıtlar niteliktedir. 1953 programının ise önceki programlara göre, özellikle teknik ve tarım derslerinde teoride kaldığı ve uygulama alanının sınırlı olduğu anılardan ve haftalık ders saatlerinden çıkarılmaktadır.

Sonuç olarak, 1943,1947 ve 1953 KEÖP'ler kapsamında otantik öğrenmenin temel ilkelerine ve yapısına uygun nitelikte birçok ders ve etkinliklerin olduğu tespit edilmiştir. Bu açıdan otantik öğrenme stratejisinin Köy Enstitüleri programlarında uygulanmış olduğu sonucuna varılmıştır.

Öneriler

Bu kısımda araştırmadan elde edilen bulgulara göre bazı önerilere yer verilmiştir:

- Verilen bulgulardan hareketle, KEÖP kapsamında değerlendirilen otantik öğrenme stratejisi, günümüz öğretim tasarımcıları ve öğretim programcılarına fikir niteliğinde bilgiler sunmaktadır. Bu bakımdan Köy Enstitülerinin sağlamış olduğu birlikte üretme, birlikte başarma ve birlikte var olma mücadelesinin otantik öğrenme kapsamında yansımaları, günümüz programlarında uygulanabilir.
- Öğretmenler ders içinde ve ders dışında KEÖP'lerin yapısına uygun otantik öğrenme stratejisi kapsamında çeşitli uygulamalı etkinlikler yapabilirler. Bu kapsamda Türkçe derslerinde okuma, yazma ve konuşma bölümlerine yönelik hazırlıklı - hazırlıksız konuşma uygulamalarından faydalanılabilir.
- Öğretmenlerin uzmanlığı eşliğinde, usta- çırak ilişkisiyle öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- KEÖP'lerde çevre bilincini kazandırmak adına çalışmada birçok etkinlik örnekleri sunulmuştur. Öğretmenler bu etkinlikleri uygulayarak öğrencilerine çevre bilinci kazandırabilirler.
- Otantik öğrenme stratejisi ve KEÖP ilişkisi içinde birçok müziksel, sportif ve sanatsal faaliyetlerin örnekleri sunulmuştur. Eğitimciler iş birliği içerisinde, öğrencilerini bu örneklerden yola çıkarak eğitebilirler
- Günümüz araştırmacıları yansıtma, iş birliği, usta-çırak ilişkisi, otantik değerlendirme, farklı bakış açıları, gerçek yaşam gibi alt problemlerden hareketle süreç odaklı araştırmalar yapabilirler. Örneğin eylem araştırmasıyla günümüz programlarının KEÖP ve otantik öğrenme stratejisi arasındaki ilişkisi incelenebilir.
- Çalışmanın alt problemleri tek tek ele alınarak ayrı çalışmalarda derinlemesine araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Akdemir, E. (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Felsefeleri İle Özerklik Destekleri.* Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Akdoğan, E. M. (2016). *Köy Enstitülerinde Eğitim Anlayışı ve Tarih Ve Yurttaşlık Bilgisi Öğretimi.* Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akyüz, Y. (2018). *Türk Eğitim Tarihi.* Ankara: Pegem.

Alabaş, R., & Dilek, D. (2020). Kanıt Temelli Öğrenme Öğretme Yaklaşımı. G. Ekici içinde, *Etkinlik örnekleriyle güncel öğrenme öğretme yaklaşımları IV* (s. 188-222). Ankara: Pegem Akademi.

Alacahan, G. (2016). *Otantik Öğrenmede Yerel Coğrafi Bilgi ve Halk Takvimi.* Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Altunya, N. (2020). *Köy Enstitü Sistemine Toplu Bakış.* İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.

Apaydın, T. (2009). *Köy Enstitüsü Yılları.* İstanbul: Literatür.

Arı, E. (2013). Temel Kavramlar. S. B. Filiz içinde, *Öğrenme- Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 3). Ankara: Pegem.

Aslim, S. T. (2014). Yapılandırmacı Yaklaşım. S. B. Filiz içinde, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 337). Ankara: Pegem.

Asmaz, A. (2019). *John Dewey'İn İlerlemeci Eğitim Felsefesine Dayanan Öğrenci Merkezli Eğitimin Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Akademik Başarısına Etkisi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ata, B. (2001). 1924 Türk Basını Işığında Amerikalı Eğitimci John Dewey'nin Türkiye Seyahati. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 193-207.

Ataizi, M., & Şİmşek, A. (2000). Temel Eğitimde Durumlu Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Ay, Ş. (2013). Öğretmen Adaylarının Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretime İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 53-67.

Aydın, M. (2007). Köy Enstitüleri Sisteminde Örgütlenme. M. Aydoğan içinde, *Köy Enstitüleri Amaçlar İlkeler Uygulamalar* (s. 36). Ankara: Köy Enstitüleri Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.

Aydın, O. (2019). *Otantik öğrenme ortamlarının 4. sınıf matematik ders başarısı ve akademik özgüvenlerine etkisi"* . Burdur: Burdur Mehmet Akif Üniveristesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydoğan, K. (2020). *Uygarlığın Tuğlası Arifiye Köy Enstitüsü.* İstanbul: Türkiye İş Bankası.

Aynas, N. (2018). *Fen Bilimleri Dersinde Otantik Öğrenme Uygulamalarının Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi.* Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Balcı, Ş. H. (2021). Sosyal Bilgiler eğitiminde otantik öğrenmenin akademik başarı ve sosyal bilgiler odaklı akaddemik risk alma üzerine etkisi. *yüksek lisans tezi*. Rize.

Baştürk, G. (2019). *Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bekret, D. (2019). *Kanıt Temelli Güncel Olayların Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımına Yönelik Bir Eylem Araştırması.* İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bektaş, M., & Horzum, M. B. (2019). Eğitim ve Otantik Öğrenme. M. B. diğerleri. içinde, *Otantik Öğrenme* (s. 1-45). Ankara: Vize Akademik.

Bektaş, M., & Horzum, M. B. (2019). *Otantik Öğrenmede Kullanılabilecek Yöntem Teknikler ve Uygulama Örnekleri.* Ankara: Vize Akademik.

Berktaş, K. K. (2019). *Köy Enstitüleri Deneyiminin Bellek (Anılar-Anlatılar-Söylem)Üzerinden İncelenmesi Enstitülerin Birey, Toplum Ve Çevre Üzerindeki Etkileri* . İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü .

Binbaşıoğlu, C. (1993). *Çağdaş Eğitim Ve Köy Enstitüleri Tarihsel Bir Çerçeve* . İzmir: Dikili Belediyesi Kültür Yayınları.

Borthwick, F., Bennett, S., Lefoe, G. E. ve Huber, E. (2007). Applying authentic learning to social science: A learning design for an inter-disciplinary sociology subject. *Journal of Learning Design, Designing For Effective Learning*, 2(1), 14-24.

Bulgan, N. (2017). *Pragmatizmin Eğitime Uygulanışı Ve Köy Enstitüleri Modeli.* İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). Nitel araştırmalar. Ş. Büyüköztürk, E. Kılıç, Çakmak, Ö. E. AKGÜN, Ş. Karadeniz, & F. Demirel içinde, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 239-242). Ankara: Pegem Akademi.

Ceylan, B. (2020). *Köy Enstitülerinde Uygulanan Eğitim Programlarının Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesİ.* Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Civelek, M. (2014). *Arifiye Köy Enstitülü Sağlık Memurunun Anıları.* İzmir: Yeni kuşak köy enstitüler derneği yayınları.

Coşğun, S.K (2015). *Atatürk Dönemi Yurt Bilgisi Ders Kitaplarının Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisi Açısından Değerlendirilmesi.* Erzincan: Erzincan Üniversitesi Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çalışkan, H. E. (2020). *Türkiye'nin toplumsal hafızasını köy enstitüleri fotoğrafları üzerinden Okumak: Hasanoğlan Köy Enstitüsü Ve Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü Örneği /.* Ankara: Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetin, K. (2021). *Erbaa Depremlerinin Otantik Öğrenmeler Açısından İncelenmesi.* Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çiftçi, Z. (2022). *1998, 2005 Ve 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarındaki Kazanımlarda Yer Alan Felsefi Kavramların Eğitim Felsefeleri Açısından İncelenmesi.* Adıyaman: Adıyaman Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü.

Cronin, J. F. (1993). *Four misconseptions about authentic learning*. Educational Leadersship. 50(7). s. 78-80

Dewey, J. (2021). *Deneyim ve Eğitim.* Ankara: Odtü Yayıncılık.

Dolapçıoğlu, S. D. (2015). *Matematik Dersinde Otantik Öğrenme Yoluyla Eleştirel Düşünme Becerisinin Geliştirilmesi Bir Eylem Araştırması.* Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doymuş, K., & Doğan, A. (2014). İşbirlikli öğrenme yöntemi. S. B. Filiz içinde, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 147-169). Ankara: Pegem Akademi.

Gatlin, L. ve Edwards, R. (2007), Promoting Authentic Learning through a Peaceful and Positive Perspective. *Journal of Authentic Learning*, 4(1), 1-8.

Gazete, T. R. (1940, Nisan pazartesi). *Kanunlar*. Resmi Gazete: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/4491.pdf adresinden alındı

Gülbitti, S. (2020). *Köy enstitüleri ve halk eğitimi* . Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gümüşoğlu, F. (2021). *Sözlü ve Yazılı Belgeler Işığında Cılavuz Köy Enstitüsü.* İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Gündoğan, A. (2017). *Hayat bilgisi dersinde otantik görev temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve öğrenme süreçlerine yansıması.* Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Gündüz, M. (2022). *Ansiklopedik Türk Eğitim Tarihi Sözlüğü.* Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı .

Güneri, M. (2021). *Hasanoğlan Hatırası.* İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersinde Otantik Öğrenmenin Öğrencilerin Problem Çözme Ve Okuduğunu Anlama Becerileri İle Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi* . Malatya: İnönü Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü .

Hastürk, G. Y. (2013). *Öğretmen Adaylarının Bazı Çevre Konularına İlişkin Zihinsel Yapılarındaki Değişimlerin Otantik Öğrenme Ortamlarında İncelenmesi Ve Değerlendirilmesi* . Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Herrington, J. (2006). "Authentic e-learning in higher education". Erişim Tarihi 14.01.2024, http://ro.uow.edu.au/edupapers/29

Herrington, J., Oliver, R. And Reeves, T.C. (2002) *Patterrns of engagement in authentic online learning environments.* ASCILITE 2002 Konferansı, 8-11 Aralık 2002, s.279-286 .Auckland, Yeni Zelanda.

İnanç, B. Y., Kılıç Atıcı, M., & Bilgin, M. (2020). *Gelişim Psikolojisi.* Ankara: Pegem Akademi.

İneç, Z. F. (2017). *Geo- medya destekli otantik öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcı öğrenmelerine etkisi.* Erzincan: Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İneç, Z. F. (2020). Otantik Öğrenme. İ. Kozikoğlu içinde, *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar* (s. 17-38). Ankara: Pegem Akademi.

İneç, Z. F. (2021). Otantik Öğrenme Modeli. S. Polat, & B. Aksoy içinde, *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgilerde çağdaş öğrenme ve öğretme yaklaşımları* (s. 104). Ankara: Pegem Akademi.

İneç, Z. F. (2021). Otantik Öğrenme Modeli. S. Polat, & B. Aksoy içinde, *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çağdaş Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları* (s. 93-112). Ankara : Pegem Akademi.

İneç, Z. F., & Akpınar, E. (2017). Sosyal Bilgilerin Otantik Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. *International Journal of Social Science Research,,* 46-65.

İneç, Z. F., & Bozkurt, Y. (2021). Otantik bir uzaktan öğrenme ortamının öğrenmeye etkisinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21-45.

İneç, Z. F., & Bozkurt, Y. (2021). Türkiye' de Otantik Öğrenme Üzerine Gerçekleştirilen Çalışmaların İçerik Analizi: Bir Meta- Sentez Çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 575-592.

Işıldak, A. (2022). *Köy Enstitüleri Fen Bilimleri Etkinlik Örneklerinin Stem Yansımaları Açısından Değerlendirilmesi* . Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Judith T.M. G, Theo J.B. , Rob L. M. (2005). The surples value of an authentic learning environments. *Computers in Human Behavior*. 21(3). S. 509-521

J.Wadsworth, B. (2015). *Bilişsel ve Duyuşsal Gelişim Kuramı*. Ankara: Pegem Akademi.

Kaplan, M. (2002). *Aydınlanma Devrimi Ve Köy Enstitüleri.* Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.

Kaptan , F., & Korkmaz, H. (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 185-192.

Karabulut, H. (2018). *Teknoloji Destekli Otantik Öğrenme Aktivitelerinin Öğrencilerin Fen Öğrenmelerine, Fene Yönelik Tutumlarına Ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi.* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (2023). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kazancı, H. (2010). *Otantik Öğrenme Açısından Yerel Coğrafi Bilgi.* Tokat: Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KEÇEV. (2003). *Köy Enstitüleri I II.* Ankara: Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı.

KEÇEV. (2005). *Köy Enstitüleri Dergisi.* Ankara: Güner Matbaacılık.

Kılıç, E. (2004). Durumlu Öğrenme Kuramının Eğitimdeki Yeri ve Önemi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 307-320.

Kirby, F. (2019). *Türkiye'de Köy Enstitüleri.* İstanbul: Tarihçi Kitabevi.

Knobloch, N.A. (2003). Is experiential learning authentic?. *Journal of Agricultural Education*, 44(4), 22-34.

Koçyiğit, S. (2011). *Otantik Görev Odaklı Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarınının Başarılarına,Derse Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi.* İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koyuncu, S., & Savranoğlu, F. (2005). *Bir Doğu Köyünde.* Ankara: Köy Enstitüsü ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.

Kubat, E. (2019). *Köy enstitülerinden Mezun Öğrencilerin Enstitülerin Eğitim Programlarıyla İlgili Görüşleri.* Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .

Makal, M. (2008). *Bozkırdaki Kıvılcım Enstitüleri.* İstanbul: Literatür.

Matbaası, M. (1945). *Köy Enstitüleri Dergisi.* Ankara: Köy Enstitüleri Çağdaş Eğitim Vakfı.

Mims, C. (2003). "Authentic Learning". Erişim Tarihi 20.10.2023, https://www.researchgate.net/publication/228395999_Authentic_Learning_A_practical_introduction_and_guide_for_implementation

Nalbant, S. (2019). *Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi.* Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Newmann, F.M., Wehlage, G.G. (1993).Five standards for authentic instruction. *Educational Leadership,* 50(7), 8-12.

Ocak, G. (2014). Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Tutumları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 835-857.

Oğuzkan, F. (1990). Köy Enstitüleri Öğretim Programları. M. B. Diğerleri içinde, *Kuruluşunun 50. yılında Köy Enstitüleri* (s. 12-37). Ankara: Eğit- Der Yayınları.

Ön, A. (2005). Hasanoğlan Köy Enstitüsünde Müzik Çalışmaları. K. E. Vakfı içinde, *Köy Enstitüleri Dergisi* (s. 83). Ankara: Güner Matbaacılık.

Önger, S. (2019). İşbirliği. B. aksoy, B. Akbaba, & B. Kılcan içinde, *Sosyal Bilgilerde Beceri Eğitimi* (s. 277-291). Ankara: Pegem Akademi.

Önger, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Otantik Öğrenme Yaklaşımı: Bir Eylem Araştırması.* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.

Özgedik, M. (2014). *Türk Eğitim Tarihi.* İstanbul: Ülke yayınları.

Öztürk, M. (2008). *John Dewey'İn Eğitim Felsefesi.* İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalı.

Rule, A.C. (2006). Editorial: The Components of Authtentic Learning. *Journal of Authentic Learning, 3(1), s. 1-10.*

Sağlam, M. (2021). *Türk Eğitim Tarihi.* ANKARA: Vizetek Yayıncılık.

Sandalcı, E. (2022). Köy Enstitülerinde Tİyatro. A. Ö. Türen içinde, *Köy Enstitüleri Dosyası 'Türk Rönesansı'* (s. 81-90). İstanbul: Destek Yayınları.

Seçkin, M., & Yılmaz, S. (2014). Örnek Olay Yönteminin Öğretmen Adaylarının Kimya Laboratuvarı Dersine Karşı Endişelerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 215-227.

Sellüm, F. S. (2020). *Fen Bilimleri Dersinde Otantik Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Karar Verme Becerilerine Ve Bu Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Semerci, B. (2007). Yeni Arayışlar. M. Aydoğan içinde, *Köy Enstitüleri Amaçlar, İlkeler, Uygulamalar* (s. 26-33). Ankara: Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.

Senemoğlu, N. (1990). Öğretmen adaylarına'genel kültür'kazandırma bakımından fen-edebiyat ve eğitim fakültelerinin etkililiği. *Çağdaş eğitim dergisi*.

Seyrek, A. (2019). *Köy Enstitüleri.* Ankara: Dorlion.

Sönmez, M. (2022). Bir Kanıt Temelli Öğrenme Örneği: resimli çocuk kitaplarından kanıtlar. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1-26.

Sönmez, V. (2020). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Şen, H. (2013). *Öğrenme- Öğretme Kuram ve Yaklaşımları.* Ankara: Pegem Akademi.

Şen, Ş. (2013). Öğrenme öğretme . S. B. Filiz içinde, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (s. 99). Ankara: pegem.

Şimşek, H. (2009). Eğitim Tarihi Araştırmalarında Yöntem Sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33-51.

Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı Öğretme Ve Öğrenme Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eğitim Bilimleri Ve Uygulama*, 115-139.

Tan, O. (2010). *Köy Enstitülerinde Demokrasi Eğitimi ve Liderlik: Nitel Bir Araştırma* . Antalya: Akdeniz Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü .

Tekben, Ş. (2005). *Canlandırılacak Köy Yolunda.* Ankara: Köy Enstitüleri Çağdaş Eğitim Vakfı.

Tezci, E., & Köksalan, B. (2007). Yapılandırmacı Eğitim ve Öğretim Yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 73-78.

Tonguç, İ. H. (2021). *Canlandırılacak Köy.* İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Tosun, M. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Otantik Öğrenmeye İlişkin Görüş Ve Uygulamalarının İncelenmesi.* Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Türen, A. Ö. (2022). *Köy Enstitüleri Dosyası.* İstanbul: Destek yayınları.

Türkoğlu, P. (2020). *Kısa Süren Hasat Köy Enstitülerinde Öğrenci Olmak.* İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Türkoğlu, P. (2020). *Tonguç ve Enstitüleri.* İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

URL1 (2022). *Otantik.* Türk Dil Kurumu Sözlükleri. https://sozluk.gov.tr

Ustaoğlu, M. (2020). *Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim" ünitesinde otantik öğrenme etkinliklerinin 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme ürünlerine etkisi (Doktora Tezi).* Samsun: 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uysal, Ö. (2019). Harmanlanmış öğrenme ortamında proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi . *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 89-113.

Vekâleti, M. E. (1953). *Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Vekilliği, M. (2004). *Köy Enstitüsü Programları.* Ankara: Köy Enstitüleri Çağdaş Eğitim Vakfı.

Yel, F. (2008). *Atatürk döneminde köy eğitmenliği.* İzmir: Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi enstitüsü.

Yeşiltepe, A. D. (2022). *Modernleşmenin Kırsaldaki İzleri: Köy Enstitüleri Yerleşkelerinin Miras Değerleri Ve Korunmaları Üzerine Bir Çalışma.* Eskişehir: Eskişehir Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü / Mimarlık Ana Bilim Dalı .

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin.

Yıldırım, M. (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde A1 ve A2 Düzeyleri İçin Görev Temelli Sözcük Öğretim Etkinlikleri.* İstanbul: İstanbul ÜnİversitesiSosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.

Yıldırım, R. (2020). *Otantik Öğrenme Yaklaşımının Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanması.* Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Yıldırım, Y., & Çalışkan, H. (2021). Görev Odaklı Değerler Eğitimi (GODE): Örnek Bir Uygulamaya İlişkin Veli Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 245-276.

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Gamze AĞCA	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Kars Kafkas Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. **2.**	