

Sürdürülebilir Çevre Etiği İçin Ulusal Bir Olanak Olarak Köy Enstitüleri ve Akpınar Köy Enstitüsü Kütüphanesi¹²

Akpınar Village Institute Library In Creating A National Opportunity For Environmental Ethics

Ahmet MUTLU * Merve Nur YAŞAR**

Makale Geliş Tarihi / Received : 14.05.2025
Makale Kabul Tarihi / Accepted : 26.06.2025

ÖZET

Doğa, çevre ve biyolojik çeşitlilik bir simülasyon değil somut biçimde kavranabilen gerçekliktir. 2000’lerden sonraki kuşakların teknolojik olanaklara bağlı olarak “*gerçeklik*” algılarının değiştiği düşünüldüğünde, sürdürülebilirliğin somut koşullarının yaratılabilmesi hususunda eğitim süreçlerinde öğrencilerin “*doğanın somut ve gerçek bir şey olduğu*”nu deneyimlemesi kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bu noktada doğa tabanlı pek çok çağdaş eğitim-öğretim yöntemleri önerildiği ve uygulandığı bilinmektedir. Köy Enstitüleri, bilimsel yöntemlerle doğal ortamlarda “*yaparak öğrenme*” yöntemi kullanana ülkemize özgü önemli bir deneyimdir. Bu kurumsal deneyim, sürdürülebilir geleceğin somut koşullarını oluşturmak bakımından önemli potansiyeller sunmaktadır. Bu çalışmada köy enstitüsü deneyiminin sürdürülebilir gelecekle ilişkili çevre etiği potansiyeli ele alınacak ve bu bağlamda (Samsun/Lâdik) Akpınar Köy Enstitüsü kütüphanesinin olanakları irdelenecektir. Çalışmada kütüphanede çevre etiği bakımından önemli olan kitaplar tespit edildikten sonra bunlardan önemli olanlarının içerik çözümlemeleri yapılacaktır. Çalışma, nitel araştırma yöntemine dayalı olup, doküman analizi tekniğiyle gerçekleştirilecektir. Çalışma, alternatif sürdürülebilir eğitim yöntemleri geliştirilmesi hususunda ülkemizdeki özgün deneyimlerden yararlanılması bakımından önem taşımaktadır.

Anahtar Kavramlar: *Çevre etiği, eğitim, Köy Enstitüleri, Akpınar Köy Enstitüsü.*

ABSTRACT

Nature, environment and biodiversity are not a simulation but a concretely graspable reality. Considering that the perceptions of "reality" of the generations after the 2000s have changed due to technological possibilities, it is an inevitable necessity for students to experience "nature as a concrete and real thing" in the educational processes in order to create concrete conditions for sustainability. At this point, it is known that many contemporary nature-based education and training methods have been proposed and implemented. Village Institutes are an important experience unique to our country that uses scientific methods and "learning by doing" in natural environments. This institutional experience offers significant potential for creating concrete conditions for a sustainable future. In this study, the environmental ethics potential of the village institute experience in relation to a sustainable future will be discussed and in this context, the possibilities of the Akpınar Village Institute library (Samsun/Lâdik) will be examined. In the study, after the books that are important in terms of environmental ethics are identified in the library, some of them will be content analyzed. The study is based on qualitative research method and will be carried out with document analysis technique. The study is important in terms of benefiting from the unique experiences in our country in developing alternative sustainable education methods.

Keywords: *Environmental ethics, education, Village Institutes, Akpınar Village Institute.*

¹ Bu çalışma, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından 323K289 numaralı proje ile desteklenmiştir. Projeye verdiği destekten ötürü TÜBİTAK’a teşekkürlerimizi sunarız. (y.n.).

² Bu çalışma, 10-12 Şubat 2025 tarihleri arasında Antalya’da düzenlenen "Sürdürülebilir Gelecek İçin Çevre Eğitimi Kongresi"nde aynı adla sunulmuş olan bildirinin gözden geçirilmiş ve yeniden düzenlenmiş biçimidir.

*Prof. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İİBF, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, ahmet.mutlu@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8655-6779

**Dr. Öğrencisi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İİBF, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, mervenuryasar.academia@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1174-027X

GİRİŞ

Günümüzde salt bilgi temelli eğitim süreçlerinin “etik” temelden yoksun olduğunu ve bu eksikliğin sürdürülebilirlik anlayışı geliştirmek bakımından temel bir sorun olduğu söylenebilir. Nitekim Kuçuradi’nin vurguladığı gibi “*insanların bilgisel yeteneklerini geliştiriyoruz, ama etik yeteneklerini geliştirmiyoruz.*” (Kuçuradi, 2014).

Genel anlamıyla klasik etik düzenin sınırlarının genişletilerek toprak, su, bitki ve hayvanları da içermesine “*çevre etiği*” diyebiliriz. Çevre etiğinin temsilcilerinden Leopold, canlı merkezci bir etiğin oluşmasındaki en büyük engelin “*ekonomi ve eğitim sistemlerinin insanları toprağa yaklaştırması yerine uzaklaştırması*” olduğunu vurgular (Leopold, 1949’dan akt. Akkoyunlu, 1998: 136). Leopold’un çalışması 1940’larda kentleşmeyle kırdan kente göçen ve toprakla bağı kopan Batılı toplumların durumunu tespit etmektedir. Bu tespite göre nüfusun %50’den fazlası kentli olan günümüz küresel toplumlarında durum daha da kritiktir. Özünde bu, doğadan uzak, salt ekonomik gündeme göre yaşayan insanın etik sorunudur ve bu sorun gittikçe derinleşecek gibi görünmektedir. Sürdürülebilir alternatifler üretme sürecini bir etik gündemle desteklemeden salt kamusal politikalarla yürütmeye çalışmak durumunda başarı sınırlı kalabilecektir. Geçmiş deneyimlerden hareketle, doğadan kopuk biçimde yaşayan insanın bu politik seçenekleri “soyut” düzeyde algıladığını fark etmek zorundayız. Dolayısıyla atılabilecek ilk adımlarından birisi, özellikle kent sakinlerinde doğa algısının somut yöntemlerle yeniden yaratılmasıdır. Bu bağlamda eğitim yoluyla insanları doğaya yakınlatacak etik stratejilere ihtiyaç vardır. Hâlihazırdaki eğitim sistemleri, bireylerde doğa/çevre algısını soyut biçimde oluşturmaktan öteye geçememektedir ve bu, önemli bir sorundur.

Ülkemizde 1950’lerden sonra kentleşme hızlanmıştır. 1950’lerde %25’ler düzeyinde olan kentleşme, bugün %93’lere ulaşmış durumdadır. Bu gidişatın anlamı; “*insanların doğa telakkisini hızla kaybetmekte olduğu*”dur ve bu durum, sürdürülebilir alternatifler geliştirebilmek bakımından bir risk oluşturmaktadır. Bu nedenle “*insan-doğa ilişkisi*”ni temel alan bir çevreci etiği hedeflemek zorundayız. Eğitimde çevreci etik oluşturma süreci, soyut bilgilerin yanı sıra “*uygulama*”ya dayalı olmalıdır. Bu konuda dünya ölçeğinde çeşitli yaklaşımlar bulunmakla birlikte; yöntemin yerel ve ulusal nitelikli olması, toplumsal kabul edilebilirliği artıracak gibi süreci de etkin-verimli kılabilir.

Literatürde 1940’lı yıllarda ülkemizde uygulanmış olan Köy Enstitüleri eğitim sisteminin konuları ve yöntemleriyle çevre etiğine örneklik teşkil ettiği tespit edilmiştir (Mutlu, 2010: 400-419). Gerçekten de Köy Enstitüleri’yle yerel ve ulusal ölçekte bir eğitim planlaması yapılarak, eğitimde “*kendi kaynağını yaratma*” düşüncesini yaşama geçirmek amaçlanmış ve bunu “*yöresel olanaklar ve kaynaklarla yapma*” yolu tercih edilmiştir. Çevre etiği bakımından sadece bu “*kendine yeterlik*” hedefi bile günümüz tüketim toplumu karşısında çok önemsenmesi gereken bir noktadır. Ayrıca doğanın soyut bilgisi yanında ağırlıklı olarak “*doğada yapma/uygulama*” yöntemiyle bir anlamda deneysel bilgi sahibi kılma ve bir duyarlılık geliştirilmesi de çok önemlidir. Dolayısıyla Köy Enstitüleri’nin bugün kentlerde doğadan kopuk bireylere çevre etiği kazandırmak bakımından çok boyutlu olarak incelenmesi önemsenmelidir.

Bu çalışmada, çevre etiğiyle ilişkili eğitim sistemi bakımından Köy Enstitüleri irdelenecek ve bu bağlamda, 1940’larda kurulmuş 21 Köy Enstitüsünden birisi olan (Samsun) Akpınar Köy Enstitüsü kütüphanesindeki basılı eserler incelenecektir. Çalışmada öncelikle Köy Enstitüsü eğitim sisteminin çevre etiğine uygun boyutları çözümlenecek ve sonra bu eğitim sistemini desteklemek üzere oluşturulan kütüphane eserleri üzerinde durulacaktır. Kütüphane incelemesi, ilgili eserlerin insan-doğa ilişkisi ve etkileşimi bakımından analizi yapılarak gerçekleştirilecek; bugünkü eğitimi çevre etiğiyle destekleyebilmek bakımından geçmişteki yöntem, deneyim ve eserlerin sağlayacağı olanaklar tartışılacaktır. Çalışma kapsamında hâlihazırda Lâdik Fen Lisesi kütüphanesinde bulunan (eski) Akpınar Köy Enstitüsü’ne ait 9800’ü aşkın kitap incelenecek ve ilgili olanlar araştırma sorunsalı bağlamında analiz edilecektir. Çalışma, ülkemizde eğitim sürecinde çevre etiğine yönelik özgün ulusal yöntemler geliştirmek bakımından önemlidir. Ayrıca çalışma ile günümüz

sürdürülebilirlik çabaları bakımından Köy Enstitüleri'nin başka potansiyel olanakları da ortaya çıkarılabilecektir. Nitel araştırma yöntemine dayanan çalışmada literatür taraması ve doküman analizi tekniklerine başvurulacaktır.

1. ÇEVRE ETİĞİ, SÜRDÜRÜLEBİLİR EĞİTİM VE YENİ YAKLAŞIMLAR

İnsanların çoğunun doğal çevrenin kirletilip yok edilmesinin ve gezegenin doğal kaynaklarının büyük bir kısmının tüketilmesinin ahlaki olarak yanlış olduğunu düşündüğüne şüphe yoktur. Şayet söz konusu durum ve tutumlar yanlışsa, bunun nedeni neye dayandırılmaktadır? Temel gerekçe, sürdürülebilir bir çevrenin insan varlığı ve refahı için elzem olması mıdır yoksa doğal çevre ve onun canlı unsurlarının kendi başlarına belirli değerlere sahip olması ve bu değerlere her durumda saygı gösterilmesi gerekliliği midir? (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2021) Bu tartışmalar, doğrudan çevre etiğinin konusudur. Buna göre çevre etiği, insanların çevreyle ve onun canlı-cansız unsurlarıyla olan ahlaki ilişkisini ve onların değerini ve ahlaki statüsünü inceleyen felsefi disiplindir (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2021). Nitekim çevre, doğanın kendisine içkin olan “*doğal çevre*” ve insan yapımı öğelerle inşa edilmiş “*yapılı çevrenin*” birleşimi olarak kavranmaktadır (Keleş, 2013:24). Doğanın kendisinde var olan tüm unsurların değerli olduğu kabulünden hareketle çevreci ve canlı merkezci yaklaşımlar, insan ve ekosistem arasında bütüncül bir ilişki kurmakta ve ekosistemdeki tüm yaşam formlarını insana salt fayda sağlamasıyla değil kendi öz değerleriyle ele almaktadır (Keleş, 2013:173-181). Bu kavrayıştan hareketle çevre etiği insanla doğal çevre arasındaki ahlaki ilişkiyi sorgulamakta ve bu sorgulamanın sistematik bir açıklamasını sunmaktadır (DesJardins, 2013:17). Dolayısıyla çevre etiği bağlamında canlı yaşamını sürdüren ve cansız unsurlarla da ilişkili öğeler topluluğu olarak çevre, yaşamı bütüncül olarak kavrayan bir çerçeve teşkil etmektedir. Buradan hareketle çevre etiği, doğanın ve doğanın tüm bütünleyici unsurlarının bizim için anlam ve değeri ile bu anlam ve değeri dayandırdığımız gerekçeleri içerir. Çevre etiği, söz konusu anlam/değer ve gerekçeler çerçevesinde insanın doğayla olan ilişki ve etkileşimini biçimlendirir.

Yukarıdaki bağlamda, çevre etiği literatüründe doğanın “*araçsal değer*”i ile “*içsel/özel değer (araçsal olmayan değer)*”i arasındaki ayrım çok önemlidir. Araçsal değer, şeylerin başka bazı amaçları gerçekleştirmek için bir araç olarak değeridir. “İçsel/özel değer” ise şeylerin başka amaçlara ulaşmak için bir araç olarak yararlı olup olmadıklarına bakılmaksızın kendileri için amaçları olmasının değeridir. Örneğin, bir meyve türü, onlarla beslenen yarasalar için araçsal değere sahip olabildiği gibi biyo-çeşitliliği temsil eden bir meyve olması bakımından içsel/özel bir değere de sahip görülebilir (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2021).

Çevre etiği, felsefenin yeni bir alt disiplini olarak 1970'lerin başında geleneksel antroposentrizme (insanmerkezciliğe) meydan okuyarak ortaya çıkmıştır. O yıllardan itibaren çevre etiğiyle ilgili çeşitli yaklaşımlar da oluşmuştur.³ Bu yaklaşımlar genel olarak “insan merkezilik”, “çevre merkezilik” ve “canlı merkezilik” olarak adlandırılır. Canlı ve cansız varlıkların varoluş gerekçesini insana dayandıran “*insan merkezci yaklaşım*”, bitki ve hayvan topluluklarının insanlara sağladıkları yararlarla anlamlı ve değerli olduklarını öne sürer. Kökleri çok eskiye dayanan bu düşünce, modern biçimiyle rasyonalist sanayi toplumu düşüncesinin ürünüdür (Akkoyunlu, 1998:135).

Çevre merkezilik ise -insan merkeziliğin tersine- ekosistemi oluşturan canlı-cansız tüm varlıkları temel alan bir bakışa sahiptir. Buna göre çevre etiği tartışması bakımından sadece insanı merkeze koyan bir bakış kabul edilemeyeceği gibi ekosistemin işleyişindeki diğer varlıkların önemi görmezden gelinemez. Evrendeki her bir varlık, varlık zincirinin bir halkası olup, canlılıkta farklı bir işleve sahiptir. Bu yaklaşım içinde “Doğaya Saygı Etiği (P.W. Taylor), “Derin Ekoloji Etiği (A. Naess)” önem taşır (Akkoyunlu, 1998:135).

İnsan, bitki ve hayvan ayrımı yapmaksızın tüm canlı varlıkların yaşam haklarını merkeze alan “canlı merkezilik” ise esas olarak tür ayrımı yapmaksızın doğadaki canlılığa odaklanır ve bu

³ Çevre etiğiyle ilgili eski ve yeni yaklaşımlarla ilgili kapsamlı bilgi için bkz. Ertan, B. (2004), “2000’li Yıllarda Çevre Etiği Yaklaşımları ve Türkiye”, Yönetim Bilimleri Dergisi (1: 3), s. 93-108.

bağlamda insanı doğanın üstünde değil, yaşamın içinde bir tür olarak görür. Canlı merkezci yaklaşım içinde “Yaşama Saygı Etiği (A. Schweitzer)”, “Toprak/Yeryüzü Etiği (A. Leopold)”, “Genişletilmiş Etik Düzen (P. Singer)” önemlidir. Bu yaklaşım içinde toprak etiği üzerinde kısaca durmak gerekir. Toprak etiğinde birey, bağımsız parçalardan oluşan ve toprakları, suları, bitki ve hayvanları da içerecek biçimde genişleyen bir topluluğun parçasıdır. Bu çerçevede biyotik topluluğun bütünlüğü, dengesi ve güzelliğini koruyan her şey etik açıdan doğrudur ve değerlidir. Toprak etiğini ileri süren Leopold, söz konusu etiğin oluşmasındaki en büyük engelin “*ekonomik ve eğitim sistemlerinin*” insanları toprağa yaklaştırmak yerine uzaklaştırması olduğunu ileri sürer. İnsanlar, çevreyi salt yararlanmak için işgal etmekten vazgeçip, kendilerinin diğer canlılarla birlikte çevrenin bir üyesi olarak görmelidir (Akkoyunlu, 1998:135). Dolayısıyla Toprak Etiğinde insanları yeniden toprağa ve doğa yakınlaştıracak yol ve yöntemler geliştirilmesi gerekir ki bu da şüphesiz ekonomik ve eğitim sistemlerinde köklü değişiklikler yapmakla mümkün olabilir.

Çevre etiği hususunda yukarıdaki klasik yaklaşımların yanı sıra özellikle 2000’lerden sonra çağdaş yaklaşımlar da gelişmeye başlamıştır. Öteden beri sürdürülebilir kalkınma anlayışının (SKA) etkisiyle gelecek için öngörülen çevre etiği donanımı, geçmişteki anlayışlardan radikal biçimde farklılaşmaktadır. Yeni yaklaşıma göre doğa ve çevre dair temel bilgiler, duyarlılıklar ve bilinç oluşturmaya ve bu etik müktesebatın bireylerin kişisel ve toplumsal yaşamlarını biçimlendirmesine dayalıdır. Böylece “bilinç ve duyarlılık”la yetinen, “eylemsiz” klasik yaklaşımlarının aşılması hedeflenmektedir. Bu çerçevede bireylere “21.yüzyıl becerileri” de denilen “4C (İş birliği (Collaboration), İletişim (Communication), Eleştirel Düşünme (Critical Thinking) ve Yaratıcılık (Creativity))” donanımının kazandırılması öngörülmektedir (Sürdürülebilir Eğitim, t.y.).

Dolayısıyla çevre etiğinin yukarıdaki üç boyutu da içeren bir bağlama sahip olması önemsenmektedir. Bir diğer deyişle, gelişen çevre etiği anlayışı, bireylerin salt çevre duyarlılığı edinmesi ve bunu davranışa dönüştürmesiyle yetinilmeyip, aynı zamanda sürdürülebilir ekonomi ile toplumsal gelişmelere katkı sağlayıcı, eleştirel düşünebilen ve yaratıcılık yetenek ve donanımlarına sahip olunmasını içermektedir. Ancak bu şekilde yaşam ağını devam ettiren ekosistem süreçlerini anlayabilen ve bunlara uygun yaşama becerisine sahip, ekolojik okuryazarlığı olan bireylerle sürdürülebilir bir insan topluluğu yaratılabilir. Böylelikle doğanın yaşamı sürdürebilme becerisine saygı göstermek ve üretim-tüketim sistemlerimizle onu desteklemek mümkün olacaktır (TEMA, 2017). Bu yaklaşımları, çevre politikaları ve etiği bakımından öncü role sahip olan AB’nin son yıllarda önceliklediği çeşitli projelerden⁴ de anlıyoruz.

SKA çerçevesinde çevre etiği yaklaşımında ekonomik nitelikli eğilimlerin yanı sıra ortaya çıkan bir diğer yeni eğilim de “*toplumsal nitelikli*”dir. “*Ekolojik yurttaşlık*” ya da “*yeşil yurttaşlık*” denilen bu anlayış, çevre hakkının ödev, hak ve sorumluluklarının demokratik mekanizmalar içerisinde aktif katılımçılık yoluyla gerçekleştirilmesini ifade eder (Balkaya, 2012). Çevresel hakların kullanılması ve korunması hususunda aktif vatandaş olmayı öngören bu yaklaşım, doğal olarak eğitim süreçlerinin “*bireylik*” donanımını desteklemesiyle mümkün olacaktır.

Netice olarak, SKA’nın ekonomik, çevresel ve sosyal hedeflerine ulaşma üzere çevre etiğinin de çok boyutlu bir içerikle tasarlandığı anlaşılmaktadır. Böyle bir çoklu hedef, bireylerin sadece çevre konusunda bilgi ve bilinç sahibi olarak kalmasıyla yetinmemekte; aynı zamanda sahip oldukları çevre bilgisi ve bilinci ile bireylerin çevresel, ekonomik ve toplumsal süreçlere aktif katkı sunan öznelere dönüşmesi beklenmektedir. Dolayısıyla eğitim-öğrenim süreçlerinde çevre etiğinin bu eğilimler çerçevesinde yeniden düşünülmesi önem taşımaktadır.

⁴ Çevre etiği alanındaki girişimlere örnek olarak, esnek ve aktarılabılır öğrenim çıktılarıyla yetenek temelli yollar tasarlayarak mesleki eğitimde çalışan niteliğini yükseltmeyi amaçlayan GET-Green Projesi (GET-Green, t.y.) ile Avrupa Çevre Politikası ve Altıncı Çevresel Eylem Planı’nın temel ilkeleri doğrultusunda çevre etiğine uyumlu yenilikçi e-öğrenme içerikleri geliştirmeyi hedefleyen ENV-ETHICS Projesi (ENV-ETHICS, t.y.) gösterilebilir.

2. ÇEVRE ETİĞİ BAKIMINDAN KÖY ENSTİTÜLERİNİN POTANSİYELİ

Köy Enstitüleri 1940 yılında ilkokullara öğretmen yetiştirilmesi amacıyla açılan okullara verilen addır. İsmet İnönü'nün cumhurbaşkanı olduğu dönemde Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç'un çabaları sayesinde köylerde yaşayan ve ilkokul mezunu vasfı taşıyan çocukların Köy Enstitüleri'nde eğitim görüp tekrar yaşadıkları köylere dönerek öğretmenlik yapması amaçlanmıştır. Enstitüler, Türkiye'nin tamamına yayılacak biçimde, tren yollarına yakın ve tarıma elverişli 21 bölgede kurulmuştur. Buralarda eğitim görenler hem örgün eğitim almış hem de modern tarım teknikleri konusunda bilgiler edinmişlerdir. Böylece tarımda verimliliğin artırılması planlanmıştır. Bununla birlikte Köy Enstitüleri'nin ülke kalkınmasına sadece tarımsal alanda değil çok yönlü katkıları olmuştur.

Figür 1. Türkiye'deki Köy Enstitüleri



Kaynak: (Anadolu Eğitim Sendikası, 2018).

Köy Enstitüleri sayesinde 1940 ve 1946 yılları arası 15 bin dönüm tarla tarıma elverişli hale getirilmiştir. 750 bin fidan dikilmiş, 1200 dönüm bağ oluşturulmuş, 150 büyük çaplı inşaat, 60 işlik, 210 öğretmen evi, 36 ambar ve depo, 48 ahır ve samanlık, 100 km yol, 16 su deposu, 12 tarım deposu, 20 uygulama okulu ve 12 elektrik santrali yapılmıştır (Kömürcü, 2025). Enstitülerin kendi kaynaklarıyla gerçekleştirildiği bu sonuçlar, dönemi itibarıyla oldukça önemli bir başarıdır.

Literatürde Köy Enstitüleri'nin eğitim-öğretim sistemi itibarıyla günümüzdeki “çevre eğitimi” arayışları için uygun bir model olabileceği ileri sürülmüştür. Buna göre çevre sorunlarını üretim-tüketim ilişkilerini öğrenerek ve inceleyerek çözümlemenin en etkili yol olduğu ve bunu yapabilmenin en iyi yöntemlerinden birisinin Köy Enstitüleri'ndeki gibi “doğa içinde olmak” ve “yaparak ve üreterek öğrenme”dir (Mutlu, 2010). Söz konusu boyutuyla Köy Enstitüleri'nin, günümüzde eğitim süreçleriyle bireylerde çevre etiği oluşturabilme tartışmaları bakımından da önemli bir kurum ortaya çıkmaktadır.

Köy Enstitüleri'ndeki eğitim-öğretimle bir taraftan bireylerde belli bir çevre etiği inşa edilirken diğer taraftan uygulamalı süreçlerle söz konusu etik pekiştirilmekte ve bu sırada çevrede olumlu değişimler gerçekleştirilmektedir. Nitekim kuruldukları alanların niteliği nasıl olursa olsun Köy Enstitüleri'nin ağaçlıklı ve yeşil hale getirilmesi kuralı bunlardan birisidir. Enstitülerin kuruluş günlerinde ilk yapılanlar, çevrenin olumsuzluklarını gidermek, bataklıkları kurutmak, buraları ağaçlarla, çiçeklerle, bahçe ve bağlarla donatmak olmuştur. Öyle ki, seçilen bataklık ve kıraç

topraklar bile bir müddet sonra ağaçlık haline dönüştürülmüştür. “Bugün bile Anadolu’nun bir yerinden geçerken uzaktan görünen kimi yeşilliklerin Köy Enstitülerinin ya da o dönemden kalma bir köy okulunun bahçesi, ormanı olduğu görülür” (Türkoğlu, 2000: 231, 233). Tüm bu boyutlarıyla söz konusu eğitim-öğretim sürecinin ve eğitim içeriğinin 2000’ler sonrası sürdürülebilir eğitim ile çevre etiği anlayışıyla şaşırtıcı biçimde benzerlikler taşıdığı dikkat çekmektedir.

Köy Enstitüleri’ndeki eğitim-öğretim sistemine yakından bakıldığında öğrencilerde çevre etiği oluşturmaya çok uygun üç temel yöntemden söz edilebilir. Bunlar; “(doğada) yaparak öğrenme”, “uygulama bahçeleri” ve “kütüphane”dir.

2.1. (Doğada) Y yaparak Öğrenme

Bireylerde çevre etiği oluşumu, doğanın gözlemlenmesi ve eğitimin doğayla eylemli iş birliği içinde olmasıyla (yaparak öğrenmeyle) yakından ilişkilidir. Köy Enstitüleri’nin en önemli özelliği, ezberci anlayış yerine “öğrenci merkezli, yaparak, yaşayarak öğrenme”dir (Esen, 2013:47-49). Böyle bir yöntem de doğal olarak sınıf dışında yani “doğa”da olmak durumundadır.

Teori ve pratik birlikteliğine dayalı Köy Enstitüleri eğitim sisteminde derslerin ve konuların seçilmesinde temel olan ilkelerden bazıları şöyledir: a) Programın yarısının kültür derslerine, yarısının tarım ve teknik dersleri ve çalışmalarına ayrılması, b) Birçok gereksiz ders, konu ve bilgi yerine gerekli olanlara yer verilmesi, c) Yaşama geçirilebilecek derslerin ve konuların seçilmesi, d) Kültür dersleri uygulamalarının iş ve üretim alanlarında yapılması; bu konuların üretim ve iş çalışmalarından koparılması, onlarla bütünleştirilmesi (Mutlu, 2020). Bu ilke ve yöntemler, günümüzde salt faydacı, parçacı, indirgemeci ve soyut bilgilere dayalı eğitim anlayışı karşısında daha kalıcı ve sürdürülebilir bilgiye olanak sağlayıcı bir nitelik taşımaktaydı.

Tablo 1. Köy Enstitüleri Ders İçeriği

Kültür Dersleri	Ziraat Dersleri ve Çalışmalar	Teknik Dersler ve Çalışmalar
Türkçe	Tarla Ziraatı	<u>Köy Demirciliği:</u>
Tarih	<u>Bahçe Ziraatı:</u>	- Nalbantlık
Coğrafya	- Fidancılık	- Motorculuk
Yurttaşlık Bilgisi	- Meyvecilik	<u>Köy Dülgerliği:</u>
Matematik	- Bağcılık	- Marangozluk
Fizik Kimya	- Sebzecilik Sanayi Bitkileri Ziraatı	<u>Köy Yapıcılığı:</u>
Tabiat ve Okul Sağlığı	Zootehni	- Tuğla ve Kiremitçilik
Yabancı Dil	Kümes Hayvanları Bilgisi	- Taşçılık
El Yazısı	Arıcılık ve İpek Böcekçiliği	- Kireççilik
Resim- İş	Balıkçılık ve Su Ürünleri	- Duvarcılık, Sıvacılık
Beden Eğitimi ve Ulusal Oyunlar	Ziraat Sanatları	- Betonculuk
Müzik		<u>Köy ve El Sanatları (Kızlar için)</u>
Askerlik		- Dikiş, Biçki, Nakış
Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı		- Örgü ve Dokumacılık

Öğretmenlik Bilgisi:		- Ziraat Sanatları
-Toplumbilim		
- İş Eğitimi		
- Çocuk ve İş Ruh Bilimi		
- İş Eğitimi Tarihi		
- Öğretim Metodu ve Tatbikatı		
- Ziraat İşletmeler Ekonomisi ve Kooperatifçiliği		

Kaynak: (MEB, 1947)'den derlenmiştir.

Köy Enstitüleri'nde tarım alanları ve konuları, çeşitli bitki, ağaç ve toprağıyla; ürünleri, araç gereç ve teknolojisiyle hem tarım ders ve çalışmaları için hem de birçok dersin eğitim ve öğretimi için ortam sağlamaktaydı. Örneğin; doğa bilgisi ve coğrafya derslerinde, çevrenin bitki kültürü ve toprak özellikleri olarak incelediği konuları öğrenciler, tarım derslerinde, iş içinde özümlemiş olduğu için hemen anlıyorlar ve tartışabiliyorlardı. Tarım ürünü kazançlarının hesaplanması, tarım alanlarının ölçülmesi, ağaç dikilecek yerlerin saptanması, matematik derslerinin gerçek konuları oluyordu (Mutlu, 2010). Enstitü mezunlarından Türkoğlu, bu hususu şöyle ifade eder (Türkoğlu, 2014: 25-26):

“Her dersin iş içinde yapılması bir ilkeydi. Örneğin bizi o gün narenciye bahçesi olacak alanda iplerle orayı burayı ölçerken, yerleri kazarken, ağaç çiviler çakarken görenler ‘yine çocukları amele gibi çalıştırıyorlar!’ demiş olabilirler. Oysa biz orada zorlu bir matematik dersi yapıyor, ‘kare’yi öğreniyorduk, hem de hiç unutmamacasına. Bu arada narenciye bahçesinin planını yapıyor, ne kadar fidan gerektiğini hesaplıyorduk...”

Köy Enstitüleri'nde yetişen öğrenci, bir yetişkinin yetki ve sorumluluğu ile ektiği sebzenin, diktiği ağacın iklimini, doğasını, bilimsel bilgilerini konuşup, etkinlikte bulunmaktaydı. Öğrencilere yetki, sorumluluk ve inisiyatif vererek hem gerçek yaşamın işlerinin yapılması hem de yeteneklerin gelişmesi sağlanıyordu. Örneğin; sahibi, sorumlusu, bakıcısı olmayan bir ağaç, bir hayvan, bir bahçe yoktu. Böyle bir ortamda istediği alanda sivrilip “otçu”, “balcı”, “balıkçı”, “tavukçu” diye anılan ustalar çıkıyordu (Türkoğlu, 2000: 230).

Gönen Köy Enstitüsü'nde yetişmiş olan bir mezun, öğrencilik dönemini şöyle değerlendirmektedir (akt. Kocabaş, 2019):

“Yaparak, yaşayarak yetiştirildik. Diktik, ektik, biçtik... Krizma yaptık, tavayı, katlamayı, sıcak yastığı, aşığı öğrendik. Tarımın, meyvecilik, sebzecilik, hayvancılık, arıcılık, çiçekçilik gibi tüm dallarında yeterince yetiştik. Köye önderlik yapabilecek güçteydik...”

2.2. Okul Uygulama Bahçeleri

Köy Enstitüleri'nin kurulduğu yıl olan 1940'larda “çevre sorunları” henüz kavramsallaştırılmış ve gündem olmuş bir sorun olmamasına rağmen enstitülerdeki eğitim süreci bireyleri doğa ve çevre hassasiyetine dayalı bir kimlik ve eylem sahibi kılmaya yönelik olmuştur. Enstitülerin eğitim yöntemi gerekse ders konuları gerekse öğrenme yöntemleri bakımından 1970'lerden sonra gelişmeye başlayacak olan çevre etiği yaklaşımlarına öncülük eder bir nitelik taşımaktadır. Özellikle yukarıda belirtilen Yaşam Merkezilik içinde yer alan “Toprak Etiği”ne dair Köy Enstitüleri'nde çok şey görmek mümkündür. Bunlardan belki de en önemlisi, eğitimin sadece sınıf ile sınırlanmayıp, sınıf

dışında, doğada ve arazide de gerçekleştirilmesi ve özellikle öğrencileri “toprağa yaklaştırması”dır. Bu noktada “okul uygulama bahçeleri”⁵ çok önem taşır.

Uygulama bahçesi çalışmalarına genel olarak tarımcılık, sebzeçilik, meyvecilik, ipekböcekçiliği, fide ve fidancılık, çiçekçilik, bağcılık, yonca işleri, koruluk, faydalı ağaç yetiştiriciliği, tavukçuluk ve hayvan bakımı gibi konular girmektedir. Bu niteliğiyle uygulama bahçesindeki çalışmalar, amaç ve çalışma tekniği yönünden “akademik tarımcılık”tan ayrılır. Bu bahçeler, bir bakıma “fen-tabiat bilgisi derslerinin pratik çalışma laboratuvarı” olarak düşünülmüştür (Thrower, 1965: 5).

Uygulama bahçeleri, oyun alanı, çiçeklik, sebzelik, fidanlık –fidelik, meyvelik, deneme tarlası, bağ, koruluk ve arılıktan oluşmaktadır (Adıyaman, 1953’ten akt. Gölgesiz Gedikler, 2018: 304).

Thrower, okul bahçesinin bitkiler, solucanlar, böcekler, kuşlar ve yerli tarla bitkileri konusunda temel örnekler sunmada Tabiat Bilgisi dersine yardımcı olacağını, ayrıca bahçenin kurulması ile uğraşılırken arazi, harita, sıcaklık, yağış, rüzgâr gibi coğrafya ve meteoroloji ile ilgili terimlerin de kolaylıkla kavratılabileceğini belirtmektedir (Thrower, 1966: 8-9). Adıyaman’a göre ise okul bahçeleri her sınıf düzeyinde mevsimler, ürünler, mevsimlerin insan yaşamı üzerindeki etkisi, canlı ve cansız varlıkları tanıma, doğa olayları ve kurallarını anlama, insan ve doğa ilişkileri, doğaya uyum sağlama gibi konularda öğrencilere inceleme, gözlem yapma, uygulamalı öğrenme olanağı sunmaktadır (Adıyaman, 1953’ten akt. Gölgesiz Gedikler, 2018: 303-305).

Açıktır ki, Köy Enstitüleri’nde uygulama bahçeleri öğrencilerin teorik fen ve tabiat bilgilerini deneyimledikleri çok önemli bir uygulamadır. Böylelikle öğrencilerin çevre etiği bakımından kalıcı değerler kazandığı anlaşılmaktadır.

2.3. Kitap Okuma ve Kütüphane

Köy Enstitüleri’nde üzerinde en çok durulan ilkelerden birisi de “kitap okuma”dır. Enstitülerde okumanın benimsenmesi ve alışkanlığa dönüşebilmesi için yoğun çaba gösterilmiştir. Bu husus, Köy Enstitüleri’nin kurucusu İ.H. Tonguç’un 04.12.1944 tarihli genelgesinde açıkça görülür (Özgen, 2010: 729-730): “Şartlar ne olursa olsun, mevsim ne olursa olsun, öğrencilere her gün serbest okuma yaptırılacak ve kitap okuma alışkanlığı mutlak surette kazandırılacaktır.”

Kitap okumak, buradaki eğitim sürecinin hem zorunlu bir şartı hem de öğrenciler arasında bir yetkinlik göstergesiydi. Nitekim Enstitü mezunlarından Talip Apaydın bu hususu şöyle ifade eder (Apaydın, 2012: 55):

“... Bize öyle bir kanı vermişlerdi ki okuyalım, ekmek yer, su içer gibi okuyalım, farkında bile olmadan pek çok şeyler öğreneceğiz, yararlanacağız. ... Tarım derslerine, inşaat çalışmalarına bile koltuğumuzda birer kitapla giderdik. Yerli, yabancı romanlar, hikayeler, Remzi Kitabevi’nin çift kırmızı çizgili ak kaplı kitapları, sonradan klasikler... birer birer elimizden geçti. İş aralarında, teneffüslerde, Pazar tatillerinde, tarlada, bağda, ağaç diplerinde, ırmak kıyısında, durmaz okurduk. Yat saatinde çabucak yatağa girip kitabımızı açmak günlük alışkanlıklarımız arasına

⁵ Eğitimde bahçe çalışmalarından yararlanma düşüncesinin felsefi temelleri Antik Döneme kadar uzanmakla birlikte 19. yüzyılın yenilikçi eğitim kurumlarıyla yaygınlık kazanmış ve bu dönemde ülkemizde de yansımaları olmuştur. Bu hususta ayrıntılı bilgi için bkz. Gölgesiz Gedikler, H. (2018), “Eğitimde Bahçe Çalışmalarının Tarihsel Gelişimi ve Türkiye Cumhuriyeti’nin Erken Dönemlerinde Okul Uygulama Bahçeleri”, Tarih Okulu Dergisi, Yıl.11, Sayı XXXVI, s.291-315.

girmişti. ... Bazen arkadaşlar uyuyamıyoruz diye ışıkları söndürürlerdi. Bunlar çoğu kez okumayan, okumaya alışamayan arkadaşlardı. ...”

Köy Enstitüleri’nde okuma alışkanlığı sadece eğitim konularının kavranılması bakımından değil aynı zamanda öğrencilerin yetkin bireyler olabilmesi bakımından da çok önemsenmekteydi. Bu noktada dönemin Cumhurbaşkanı İsmet İnönü’nün Savaştepe Köy Enstitüsü’ne yaptığı ziyaret sırasındaki bir tespiti çok çarpıcıdır (Aktaş’tan akt. Türen, 2022: 233):

“Tuğla ocağına giderken, kümes nöbetçisi Hatice Kolukısa’yı görüyor. Çağırıp azık torbasında ne olduğunu soruyor. Peyniri, ekmeği ve köftesi olduğunu söylüyor öğrenci. Başka ne var diye diye açtırıyor torbayı. Millî Eğitim Bakanlığı’nın klasikler dizisinden yayınlanmış olan Sophokles’in Antigone kitabı çıkıyor. İnönü’nün gözleri yaşıyor, yanındaki Genelkurmay Başkanı Abdurrahman Paşa’ya dönüp, ‘Paşam, görüyorsunuz bu klasikler daha yeni çıktı. ... köylümüz, kentlimiz, erimiz, generalimiz kumanyasına ne zaman kitabı da ekleyecek duruma gelirse, o gün Türkiye gerçekten kurtulmuş demektir’ diyor. Hatice ekliyor: ‘Efendim ben değil, tüm enstitü okuyor bu kitabı.’”

Köy Enstitüleri’nde kalan öğrenciler, öğretmen ve idarecileriyle birlikte eğitim alacakları kompleks yapıyı el birliğiyle yapmışlardır. Bu yapılar; dershaneler, yemekhaneler, yatakhaneler, hamamlar, spor salonları ve kütüphanelerden oluşmaktadır. Bu çerçevede öğrenci ve öğretmenlerin bilgiye kolay erişiminin sağlanması için bir enstitü kütüphanesi ve her sınıfta birer kitap kurulması esas alınmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerde kitap okuma alışkanlığının oluşturulması, bilgi ihtiyacının karşılanması amaçlarıyla kitaplıklar ve kütüphaneler kurulmuştur. Dolayısıyla birçok bileşene sahip olan Enstitülerin olmazsa olmazları arasında okul kütüphaneleri önemli bir role sahip olmuştur. Öğrencilerin sürekli yatakhanelerden, iş atölyelerine, okul bahçesinden sınıflara kadar kitapla içli dışlı bir yapıya sahip olmaları istenmiştir (Koç, 2019:171).

Enstitülerde 90-100 öğrencinin birlikte kitap okuyabileceği geniş ve uygun yerler yapılmıştır (Özgen, 2010:732). Okuma alışkanlığı kazandırılması yalnızca öğrenciler için amaçlanmamış, öğretmenler de sürece dahil edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilere kitap tavsiye edebilmeleri için öncelikle kendilerinin kitapları okumaları istenmiştir. Öte yandan günlük olarak serbest okuma saati düzenlenmiş; ilgili öğretmenin kontrolünde öğrencilerin en az 45 dakika kitap okuma etkinliğine katılmaları sağlanmıştır (Eser, 2011: 282-283).

Her enstitü kütüphanesinde Hasan Ali Yücel’in çevirisini yaptırdığı 507 farklı dünya klasığı eseri bulundurmak zorunluydu. Ayrıca her öğrencinin yılda 25 klasik eseri okuması zorunlu kılınmıştır. Klasiklerin dışında öğrencilerin derslerine yardımcı kitapların ve genel kültürlerine olumlu katkı sağlayacak, entelektüel seviyelerine dokunacak kitapların kitaplıklarda ve kütüphanelerde yer aldığı da bilinmektedir. Kurulan her kitaplığa, Bakanlıkça 457 adet kitap eklenirken, Tebliğlerle tavsiye edilen kitap ve dergiler de eklenmiştir. Ayrıca bu kütüphanelerde şu tür yayınlar yer almaktaydı (Kepenek, 2001’den akt. Koç, 2019: 170-171):

- Öğrencilerin geldikleri illere ait gazeteleri,
- TDK İmla kılavuzu ve sözlüğü
- Fransızca-Türkçe Sözlük
- En az bir takım ders kitabı

- Öğrencilerin bilgi ve seviyelerine uygun idarece, öğretmenlerce tavsiye edilen kitaplar
- Tebliğler Dergisi ve İlk Öğretim Gazetesi,
- Köy postası, öğretmen dergisi,
- İlkokul yönetmeliği, ilkokul programı, ilköğretim kılavuzu, ilköğretim kavramı, temel kitap,
- En az birtakım ilkokullarda okunan kitaplar
- Yardımcı meslek kitapları

Böylece enstitülerde okuyan, okuduğunu yorumlayarak uygulamaya aktaran, kazanmış olduğu okuma alışkanlığı ve kitap sevgisi konusunda çevresine örnek teşkil eden bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Enstitü içindeki herkes okuma konusunda teşvik edilmiştir (Koç, 2019:171). Tekben bu hususu şöyle ifade etmektedir (Tekben, 2005’ten akt. Keseroğlu, 2010:694):

“Yapılan teşvik ve telkinlerle öğrenciler okuma işine öyle sarıldılar ki birçokları kendi paralarıyla kitaplar getirtmeye başladılar. Postaneden paket paket kitaplar taşındı. Okuma işinin verimli ve faydalı bir yoldan yürütmesi için küme başları tarafından çocuklara okuduklarının özetleri çıkarttırılıyor, bunlar gözden geçirilerek üzerinde konuşmalar yapılıyordu.”

Doğal olarak böyle bir hedef, etkili sonuçları doğurmuştur. Örneğin bir yılda (1944 yılı) Arifiye Köy Enstitüsü’nde okunan kitap sayısı 5000 olarak (Balkır, 1974’ten akt. Özgen, 2010: 735); Çifteler Köy Enstitüsü’nde 7000 (Başaran, 1990’dan akt. Özgen, 2010: 735) olarak belirtilmiştir. Amerikan Kütüphane Derneği ölçütlerine göre yılda 21 kitap okuyan kişi “çok kitap okuyan” kabul edilmektedir (Yılmaz, 1994’ten akt. Keseroğlu, 2010: 693). Akçadağ Köy Enstitüsü’nde bir yıl içinde en az kitap okuyan öğrenci 23 kitap, en çok kitap okuyan öğrenci 64 kitap okumuştur (Tekben, 1947’den akt. Özgen, 2010: 735). Keza köy enstitü mezunlarıyla yapılan bir araştırmada onlara enstitü eğitimi boyunca yaklaşık kaç kitap okudukları sorulmuş; %2,8’i 20 kitap okuduğunu belirtirken %50,7’i de 80’den çok kitap okuduğunu ifade etmiştir (Özgen, 2010: 735).

Köy Enstitüleri’ndeki okuma ilkesi ve ediminin “okumuş olmak için okumayı çok aştığı; buradaki okumanın doğayı, sanatı, toprağı; özetle bütün yaşamı kucakladığı” ve bu durumun “bireysel olduğu kadar toplumsal bir boyut da kazandığı” ifade edilmektedir (Özgen, 2010: 737). Dolayısıyla, enstitülerdeki okuma sürecinin, diğer eğitim teknikleriyle birlikte bireylerde çevre etliği oluşturmak hususunda önemli bir olanak olduğu anlaşılmaktadır.

3. AKPINAR KÖY ENSTİTÜSÜ KÜTÜPHANESİ

3.1. Akpınar Köy Enstitüsü Eğitim-Öğretim Programı

Akpınar Köy Enstitüsü (AKE), 11 Haziran 1940 tarihinde eğitim öğretime başlamıştır. Başlangıçta bir çadırla başlayan AKE, zamanla öğrencilerin binaları inşa etmesiyle bir enstitüye dönüşmüştür. Özellikle, Çifteler Köy Enstitüsü öğrencilerinin yardımıyla imece usulü ile binalar inşa edilmiştir (Turan, 2009: 140).

AKE’nin ilk yıllarında belirli bir öğretim programı yoktur ve kültür, tarım ve teknik derslerin zor şartlar altında yapılması nedeniyle derslere eksik şekilde devam edilmiştir. Ancak bir müddet sonra düzen sağlanmış, özellikle demircilik, yapıcılık, motorculuk, arıcılık, dikiş atölyeleri faaliyetlerine başlamıştır. En çok dülgerlik, demircilik, yapıcılık, bıçkı dikiş ön plana çıkmıştır.

Enstitü'nün ilk yılında kültür derslerine ağırlık verilmiş, ikinci yıl sanat dallarına ayrılarak çalışmalara başlanmış ve üçüncü yıldan sonra da herkes kendi alanında çalışmalarına devam etmiştir. Kültür derslerinde, 4.-5. sınıflarda Öğretmenlik Meslek Bilgisi dersleri olarak Toplumbilim, İş Eğitimi, Çocuk ve İş Ruh Bilimi, İş Eğitim Tarihi, Pedagoji, Pedagoji Tarihi ve Öğretim Metotları ve Uygulamaları dersleri işlenmiştir (Turan, 2009:161-170).

Diğer enstitülerde olduğu gibi AKE'de de kimya dersi işlenirken öğrencilerin bahçede kullanılan kireç ile ilgi kurması sağlanmıştır. Geometri dersindeki açı ve şekiller, bina, temel ve çatıları yapılırken kullanılmıştır. İş içinde eğitim, kültür dersleri ve yaşama uygulanması şeklinde görülmüştür. Yurttaşlık Bilgisi öğretiminde Cumhuriyet yönetimi ile demokrasinin ilkeleri öğrencilere aktarılmış, hak ve özgürlüklerin nasıl kullanılacağı öğretilmiştir (Akdoğan, 2016). Coğrafya ile öğrencilerin yaşadığı yerin özelliklerini, işleyeceği toprağı tanınması, doğa olaylarını kavraması amaçlanmıştır (Akdoğan, 2016; Çelik, 2019'dan akt. Başoğlu ve Yılmaz, 2023:259).

AKE'deki eğitim süreçleri bağlamında burada okumuş olan Adil Çankaya enstitüdeki bir günü şöyle anlatmaktadır (akt. Turan, 2009:188):

“...Sabahleyin kültür dersleri görmek üzere bizi sınıflara dağıttılar. Saat 12'ye kadar kültür dersleri görüyorduk. Tarih, coğrafya, matematik bu gibi dersleri görmeye başladık. Öğlen de yemeklerimizi yedik. Yemekten sonra bizi okulun Ziraat Bahçesi vardı Akpınar'ın önünde, oraya götürdüler. “İşte burası meyvelik olacak. Burada yapılacak ziraat tekniklerini sizlere öğreteceğiz” dediler. Ondan sonra bize okulun başka bir bölümünü gösterdiler. Burada koyunlar, inekler, atlar numunelik olarak bulunuyordu. “Burası koyun sahamız olacak” diye bize gösterdiler. Her gün sabahları öğlene kadar kültür dersleri alıyor, öğlenden sonra dallara ayrılan arkadaşlarımız kendi dallarına göre eğitiliyorlardı. Akşamları saat 19.00-20.00 arası mütalaa yapıyordu. Mütalaadan sonra yatakhanelere gönderiliyorduk” (Çankaya 2003: 6).

AKE mezunu Sefer Ertaş tarım dersleri ile ilgili olarak şunları söylemektedir (akt. Turan, 2009: 167):

“... Tarım derslerimizde, diğerlerinde olduğu gibi teorik verilen derslerin ardından uygulaması yapıyordu. İyi cins hayvanlarımız vardı. Onların bakımı bize aitti. Sağım usulleri, süt verimi gibi tekniklerde bize önceden derslerde verilen bilgilere göre uygulamaları yapardık. Hayvanlarımız yerli sığırlara göre üç katı süt veren hayvanlardı. Ahırlarımızda 20-25 tane ineğimiz vardı. Kümeslerimizde tavuklarımız vardı. Okulun bahçesinde lahana, pırasa, ıspanak gibi sebzeleri kendimiz yetiştiriyorduk. Bu sebzeleri okulda yiyecek olarak da tüketirdik. İşe yaramayan kısımları ise hayvanlara verirdik. Okulun bir de Samsun'da Derbent denilen yerde balıkhanesi vardı. Oraya birer ikişer ay belli gruplar halinde gidip balık tutardık. Bu balıklardan hem okula gönderilir hem de satışı yapılarak okul için belli bir gelir sağlanmış olurdu. Buğday tarımı yapıldı. Elma gibi meyveler de yetiştirilirdi. Okulun bahçesine çam ağaçları dikerek, orayı ağaçlandırdık. Hatta çevre kasabalara grupça giderek, okul yapımında da çalıştık. Bizler sınıf öğretmenleri olacaktık.”

Bir başka AKE mezunu Hamdi Şahin de eğitim süreçlerini şöyle anlatmaktadır (akt.Turan, 2009: 167):

“Her öğrencinin, inşaat, marangoz, demirci gibi bir sanatı vardı. Bu sanatların çalışmaları atölyelerde yapılıyordu. Ben marangozluk sanatından mezun oldum. Bizler, atölyelerde masa, sandalye tamiri yapardık. Ustalara yardım ederdik. Çekiç tutar, su getirir... Ne gerekiyorsa yapardık. Binaların kapı, pencere vs. ihtiyaçları dışarıdan satın alınmazdı, hepsini bizler yapardık. Mezun olup giden öğretmenlik yapacaklara, at arabası, marangozluk aletleri vb. yani mesleği ne ise onunla ilgili araç-gereçleri de verirlerdi. AKE’de çok güzel çiftçilik yapılıyordu, o zaman 2 tane traktör vardı. Traktörleri öğrenciler kullanıyordu. Hayvancılık yapılırdı. İnek, at, tavuk, arı vb. hayvanlar vardı. Tarım derslerimizde ne yapacağımızı bize Niyazi Bey öğretirdi. ‘Öğretmen olduğunuzda iki tavuk bir horozunuz muhakkak olsun, kendi yumurtanızı satın almayın, iki petek arı yapın’ derdi.”

Anlaşılabileceği üzere AKE’de tarım derslerinde uygulamaya dayalı olarak hayvancılık (inek, at, tavuk, arı), meyve-sebze yetiştiriciliği (lahana, salatalık, domates, elma), balıkçılık işleri yapılmıştır. Enstitülerde eğitimin en önemli parçalarından biri de sanatsal çalışmalardır. Bunlardan biri olan müzik dersine çok ayrı ve özel bir yer verilirdi. AKE’de müzik dersi haftada ikişer saat olmak üzere öğretim programında yer almış olmasına karşın ders dışında öğrenciler müzik çalışmalarına daha fazla zaman ayırırlardı. Her öğrenci mutlaka bir müzik aleti çalabilmek için çaba gösterirdi (Turan, 2009: 168-169).

AKE’deki derslerin uygulamaya dayalı bir “iş” biçiminde yapılması, öğrencilerin öğrenme süreçlerini soyut bilgiler üzerinden değil, bizzat yaşamın gerçeklikleriyle iç içe bir biçimde gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda özellikle tarım, kimya, fizik ve matematik gibi doğayı anlamaya dönük derslerin de iş yapma süreçleriyle öğrenilmesi ve bu sırada Enstitünün bulunduğu toprak ve coğrafya koşullarının deneyimlenmesi söz konusudur. Beş yıl boyunca böyle bir eğitim sürecinden geçen öğrenciler, doğal olarak doğayı, toprağı ve canlıları tanıyan, onlarla nasıl etkileşim içinde olunacağını bilen, kısaca “*ekolojik okuryazarlığı olan*” ve bu donanım ile doğa dostu üretim faaliyetlerinde bulunabilen bireylere dönüşüyorlardı. Böyle bir donanım, halihazırda sürdürülebilir eğitim yöntem ve hedefleriyle⁶ örtüşmektedir.

3.2. AKE Kütüphanesinin Çevre Etiği Kapsamındaki Kitapları

Bütün Köy Enstitüleri’nde olduğu gibi AKE’de kitap-kütüphane, öğrenme sürecinin çok önemli bileşenleriydiler. Hatta kitap ve kütüphane o kadar önemlidir ki, enstitü öğrencileri öğrenme süreçlerini sınıftaki derslerden ziyade kütüphaneden edindikleri kitaplara borçludurlar. Bu hususu AKE’de öğrencilik yapmış olan Abdullah Gökay şöyle ifade etmektedir (Turan, 2009:169-170):

“Öncelikle ifade edeyim ki buradaki derslerin hiçbirini hiçbir zaman tam olarak hazmedemedik. ... Yalnız ne var, bize verilen azim, irade, bize verilen kültür kendimizi yetiştirmek zorunda bıraktı. Tonguç’un kitapları, başka klasik eserler, bizim

⁶ Sürdürülebilir eğitim çeşitli şekillerde uygulanabilir olmakla birlikte böyle bir eğitim sisteminin öne çıkan özellikleri şöyle sıralanabilir: Disiplinler arası öğrenmeye odaklanmak, deneyimsel öğrenmeye ve problem çözmeye vurgu yapmak, sosyal adalet ve eşitlik taahhüdü, gerçek dünya uygulamalarına konsantre olmak, sürekli iyileştirmeye katkıda bulunmak. Bkz. <https://www.unesco.org/gem-report/en>, (14.01.2025).

kütüphanelerimizde mevcuttu. Onları okumak zorundaydık. Öğretmenlik bilgimizi okuldakinden iki misli fazla öğrenmek zorundaydık. Çocuğa ne öğreteceğini bilmiyorsan öğrenmek için kitaba müracaat etmek zorundasın. Kitaplarımızı okuduk, kendimizi geliştirdik öğretmen olduk ve başarılı olduğumuzdan eminim. Uygulamalı derslerimizde, tarlada çalıştık, çapa yaptık, orak yaptık, ekin biçtik. Bizden sonra gelenler daha teknik olarak çalıştılar. Tarıma gittiğin zaman eğer yaz günüyse çapa zamanıysa çapa çapalanırdı. Toprağın özellikleri, hangi bitki ne zaman nasıl ekilir, yetiştirilir? Bizim devremizde bu hususlara pek dikkat edilmezdi. Köydeki işler nasılsa öyle yapardık. Ama biz sonraları 4.-5. sınıfa geldiğimizde bu daha teknik olarak yapılmaya başladı. Ama biz pek fazla gitmedik. Tarım çalışmalarınızda kuruluş evresi olduğu için bizim zamanımızda bir tek traktör (fargo) vardı. Büyük baş hayvanlardan da at, inek vardı.”

AKE’de okumaya çok önem verildiği, öğretmen ve öğrenciler arasında kitapların devamlı el değiştirdiği ifade edilmektedir. Okulun idare binasına bitişik zengin bir kütüphanesi vardır. Daha sonra ihtiyaçları karşılamada yetersiz kalınca buraya yeni bir okuma salonu yapılmıştır. Kütüphane kapasitesi sadece bu imkanlarla sınırlı olmayıp, ayrıca her sınıfta ortalama 100-150 kitap bulunmaktaydı. Öğretmenler belirli günler buluşup kitapların kritiğini yaparlardı. (Özkan-Karabacak, 2018’den akt. Başoğlu ve Yılmaz, 2023: 269). Yaklaşık 22.000 kitabın bulunduğu bu kütüphaneyle Türkçe dersi daha iyi işlenmekte ve bu kitaplar çok iyi şekilde kullanılmaktaydı (Turan, 2009: 189).

2024 yılı Ekim ayında Ondokuz Mayıs Üniversitesi bünyesinde yürütülen proje⁷ kapsamında araştırılan ve geçmişte Akdağ Köy Enstitüsü yerleşkesi ve olanakları üzerine kurulmuş olan Lâdik Fen Lisesi kütüphanesinde Enstitü döneminden kalan eserler incelenmiştir. Bu çerçevede yaklaşık 9800’ü aşkın basılı eser bulunmuştur. Bunlar içinde “çevre etiği”yle ilişkilendirilebilecek eserler Tablo 2.’de sunulmuştur. Söz konusu tablo oluşturulurken, kütüphaneden çevre etiği ile ilişkilendirilen bütün eserler değil, sadece Köy Enstitüleri öncesi, aktif dönem ve enstitü etkisinin sürdüğü dönemler itibarıyla 1930-1956 yılları arasında basılmış eserler dikkate alınmıştır. Ayrıca, enstitülerdeki uygulamalara esas teşkil ettiği bilinen (uygulama bahçeleri gibi) 1960 ve sonrası tarihli basımlı birkaç esere de yer verilmiştir.

Tablo 2. Akpınar Köy Enstitüsü Kütüphanesindeki Çevre Etiği ile İlişkili Eserler

KİTAP ADI	YAZARI	YAYIN YERİ	YAYINEVİ	YILI
Okul Uygulama Bahçeleri	L.B. Thrower	Ankara	Ayyıldız Matbaası	1966
İnsan ve Hayat: 20. Asır Sağlık, Hastalık ve Hayat Bilgisi	Fritz Kahn	İstanbul	Türkiye Yayınevi	t.y.
Ağaç ve Orman Antolojisi	M. Ali Gökberk	Ankara	Titaş Basımevi	1939
Tarımsal Teknoloji	Rıfat Öncel	Y.Y.	İnkılap Kitabevi	1951

⁷ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen BAP12-2024-5276 numaralı “Kültürel Miras Değerinde Olan Lâdik Akpınar Köy Enstitüsü Kütüphanesinin Sosyal Bilimler Literatürüne ve Samsun’a Kazandırılması” başlıklı bu proje, 2024-2025 yılları arasında kapsamakta ve Dr. Öğr. Üyesi Cuma Yıldırım tarafından yürütülmektedir. Ayrıntılı bilgi için bkz. https://akpinarfensitesi.meb.k12.tr/icerikler/omu-bolgesel-kalkinma-ve-stratejik-arastirmalar-uygulama-ve-arastirma-merkezi-ile-akpinar-fen-lisesi-arasinda-akademik-sosyal-ve-kulturel-isbirligi-protokolu_15326472.html (23.01.2025).

Yaşama Bilgisi	Selim Sırrı Tarcan	Ankara	Maarif Matbaası	1942
Keltepe Ormanlarında Bir Gün	Hikmet Birand	İstanbul	Milli Eğitim Basımevi	1948
Tabiat Ana Anlatıyor	Karl Ewald	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Kanayan Derin Yaramız Orman	Ragıp Ziya Mağden	Ankara	Akın Matbaası	1950
Sen de İpekböceği Besleyebilirsin		Bursa	Koza Tarım Satış Koop. Birliği	t.y.
Ormansızlaşma ve Bunun Sel Felaketleri Üzerine Tesirleri	Faik Tavşanoğlu, Selahattin İnal	Ankara	Akın Matbaası	1948
Güneşli Okul	Rollier	İstanbul	Y.Y.	1950
Canlı Aritmetik	Y.Y.	İstanbul	Bir Yayınevi	1950
Hayat Bilgisi Dersleri	Fuat Baymur	İstanbul	Gavsi Ozansoy Basımevi	1946
Arıcılık Tekniği	T. Rona, M. Göktuna	Y.Y.	Y.Y.	y.y.
Ev Konserveçiliği	Kemal Öncel	İstanbul	Devlet Basımevi	1937
Ağaç ve Orman	Mithat Eryılmaz	Y.Y.	Receb Ulusoğlu Basımevi	1937
Köy Tecrübe Okulları I	Franz Kade	İstanbul	Milli Eğitim Basımevi	1952
Okul Kooperatiflerinde Pratik Defter Tutma Kılavuzu	Rüştü Güngör	Ankara	Ressam Cahit Matbaası	1951
Okul Bahçeleri	G. Gerda Gollwitzer Vd.	Ankara	Ayyıldız Matbaası	
Okul Uygulama Bahçeleri ve İş Eğitimi Yönünden Önemi	Süleyman Adıyaman	İstanbul	Milli Eğitim Basımevi	1953
Yarının Mektepleri	John Dewey			1931
Tabiat Bilgisinde Aktif Metodlar	Recep Sezgin	İstanbul	Maarif Basımevi	1956
Tabiat Bilgisi II	Nezihe Alsaç, Suavi Yalvaç	İstanbul	Milli Eğitim Basımevi	1953
Nedir? Niçin? Nasıl?/ İnsan Nede Yapılmıştır?	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Nedir? Niçin? Nasıl?/ Acayip Hayvanlar Nasıl Yaşar?	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Nedir? Niçin? Nasıl?/ Gökyüzü Nasıldır?	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Nedir? Niçin? Nasıl?/ Hava Nedir	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Nedir? Niçin? Nasıl?/ Su Nedir?	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Nedir? Niçin? Nasıl?/Ses Nedir?	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.

Nedir? Niçin? Nasıl?/Toprak Nedir?	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Nedir? Niçin? Nasıl?/ Bulut Yağmur Kar Nedir?	Y.Y.	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Tabiat-Ana Anlatıyor	Karl Ewald	İstanbul	Doğan Kardeş Yayınları	t.y.
Atomlar ve Yıldızlar	Pierre Rousseau	İstanbul	Üniversite Kitabevi	1946
Etrafımızdaki Kainat	Sir James Jeans	İstanbul	Milli Eğitim Basınevi	1950
Esrarlı Kainat	Sir James Jeans	Ankara	Milli Eğitim Basımevi	1947
Madde ve Işık	Louis De Broglie	İstanbul	Milli Eğitim Basımevi	1953
Yeryüzü Gökyüzü	Faik Sabri Duran	İstanbul	Ahmet Said Matbaası	1947
Tarımsal Mineroloji	Şevket A. Birand	Ankara	Milli Eğitim Basımevi	1947
Toprak Jeolojisi	Şevket A. Birand	Ankara	Milli Eğitim Basımevi	1948
Jeoloji	Y.Y.	İstanbul	Devlet Matbaası	1929
Türkiye Entomolojisi	F.S.Bodenheimer	Ankara	Ziraat Vekaleti Neşriyatı	1941
Botanik Terimleri	Komisyon	İstanbul	Maarif Matbaası	1939
Zooloji Terimleri	Komisyon	İstanbul	Maarif Matbaası	1939
Arıların Hayatı	K.V.Frisch	İstanbul	Üniversite Kitabevi	1946
Meyva ve Sebzelerin Kurutulması ve Meyva Sularının Yapılması	Arif Akman	İstanbul	Milli Eğitim Bakanlığı Köy Kitaplığı	1950
Bağcılık	M. Nail Oraman	Ankara	Milli Eğitim Basımevi	1951
Zeytin	Nuri Benlioğlu	İzmir	Doğanlar Basımevi	1948
Pratik Meyvacılık	M. Nail Oraman	Ankara	Çiftçi Dergisi Yayınları	1948
Nebatat	Y.Y.	İstanbul	Devlet Matbaası Talebe El Kitapları Serisi	1929
Türkiye Bağcılığı Üzerine Araştırmalar	W. Gleisberg	Ankara	Ziraat Vekaleti Neşriyatı	1938
Şarapçılık ve Sirkecilik	Kemal Cemal Öncel	Ankara	Y.Y.	1943
Üzüm ve Bağ	Ekrem Üzümeri	Y.Y.	Y.Y.	1945
Şarap Yapım ve Kontrol Rehberi	Tacettin Kuntay	İstanbul	Tekel Enstitüler Müdürlüğü Yayını	1946
İpek Böcekçiliğinde En Kolay Masrafsız Verimli Dut Ağacı Yetiştirmek	Koza Birliği	Bursa	Koza Tarım Satış Kooperatifleri Birliği Yayınları	1942

Fidan Ambalajı Ağaçların Toprağıyla Sökülmesi ve Taşınma	İsmet Elgin	Ankara	Ziraat Vekaleti Neşriyatı	1954
Kavak Ağaçlarının Umumi Vasıfları	Zihni Derin	Ankara	Ziraat Vekaleti Neşriyatı	1943
Ökse Otunun Yem Değeri	Valentin Horn, İsfendiyer Esad Kadaster, Sedat Kansı	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1938
Halk İçin Tavukçuluk	Hamdi Tunçer	İstanbul	Bozkurt Kitabevi	1951
Nebatlar Dünyası	Felix Rosen	İstanbul	Üniversite Kitabevi	1946
Toprak ve Çiftçi	Tevfik Tıgılı	İstanbul	Ahmet Sait Matbaası	1945
Ağaç ve Orman Bilgi ve Sevgisi	Mithat Eryılmaz	Y.Y.	Recep Ulusoğlu Basımevi	1937
Orta Anadolu Kurak Mıntıkası Bağcılığı	M. Nail Oraman	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1941
Kuru Üzümler Üzerinde Bazı Araştırmalar	Turgut B. Yazar	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1939
İpek Böcekçiliği: Koza, İpek, Dut	Aziz Duru	Bursa	Koza Tarım Satış Kooperatifleri Birliği Yayınları	t.y.
Pratik Çiçekçilik	Lütfi Arif Kenber	İstanbul	İnkılap Kitabevi	1939
Pratik Aşıcılık	Ali Satı Ekinci	İstanbul	İnkılap Kitabevi	1947
Türkiye'de Nebati Boyalar	Nuri Refet Korur	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1937
Anadolu Şartlarına Göre Su ve Toprak Münasebetlerinin Araştırılması	Kerim Ömer Çağlar	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1937
Pratik Gül Bahçesi	Lütfik Arif Kember	İstanbul	İnkılap Kitabevi	t.y.
Türkiye'de Kızılçam (Pinus Bruti Terebantini Üzerinde Araştırmalar)	Mecit İbrahim Okay	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1940
Turfanda Karanfil: Çiçekçiliğin En Karlı Çiçeğini Nasıl Yetiştirmeli	Lütfi Arif Kenber	İstanbul	İnkılap Kitabevi	1946
Ankara'nın Floru	Kurt Crause	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1937
Türkiye'de Orman Koruması ve Orman Entomolojisi Hakkında Görüşler	Erwin Schmitschek	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1937
Büyük Bitkiler Kılavuzu	Şefki Akalın	Ankara	Güzel Sanatlar Matbaası	1956
Hayvan Sağlık Bilgisi (Köy Enstitüsü Talebeleri ve Öğretmenleri ve Köylü İçin)	Hasan Ali Türker	İstanbul	İnkılap Kitabevi	t.y.

Evcil Hayvanların Kısa Otopsi Tekniği ve Patolojik Anatomik Görüngüleri	Cemal Köni	İstanbul	Hüsnü Tabiat Basımevi	1946
Sümer ve Etilerde Ziraat ve Hayvancılık	Selahattin Batu	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1930
Yurdumuzda Bulunan Başlıca Kemirgenler	Mithat Ali Tolunay	İstanbul	MEB Köy Kitaplığı	1948
Hayvanat	Y.Y.	İstanbul	Devlet Matbaası	1929
On Küçük Kapı Yoldaşımız	Karl Von Frisch	Ankara	Milli Eğitim Basımevi	1947
Kelebek Araştırmaları	Recep Sezgin	İstanbul	Milli Eğitim Basımevi	1953
Anadolu Mandalarının Süt Verimleriyle Sütlerinin Terkibi	Rüştü İzmen, W. Spöttel	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1937
Türkiye Koyuncululuğu Hakkında Etüdler	Walter Spöttel, Kadri Bilgemre	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1937
Tiftik ve Tiftikçiliğimiz	M. Faik Üstar	İstanbul	Üniversite Kitabevi	1940
Karaman Koyunların Meehkonstantı	Halid Evliyar	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1939
Türk Köylüsü İçin Atçılık Üretme Bakım ve Yemleme Usulleri	Orhan Düzgüneş	Zonguldak	Ali Rıza İncealemdaroğlu Basımevi	1946
At Eşkali	Selahattin Batu	Ankara	Yüksek Ziraat Enstitüsü	1940
Kanayan Derin Yaramız Orman	Ragıp Ziya Mağden	Ankara	Akın Matbaası	1950
Alıç Ağacı ile Sohbetler	Hikmet Birand	Ankara	Ongun Kardeşler Matbaası	1968
Okul Bahçeleri	Gerda Gollwitzer	Ankara	Ayyıldız Matbaası	1959
Okul Uygulama Bahçeleri	L. B. Thrower	Ankara	Ayyıldız Matbaası	1966
Pestalozzi: Çocuklar Köyü	İsmail Hakkı Tonguç	Ankara	Doğuş Matbaası	1965

Tablo 2.'de yer alan eserler, tarımsal tekniğe yönelik gibi görünmekle birlikte aslında ülkenin ekonomik ve toplumsal yaşamıyla doğrudan ilgilidirler. Bunlar, genel olarak doğa ve doğal sistemlerle ilgili kitaplarla birlikte düşünüldüğünde AKE'deki eserlerin, diğer eğitim yöntemleriyle birlikte değerlendirdiğinde, bireylerde ülke/bölge gerçekliği ve doğasını içeren bir çevre etiği donanımını desteklediği söylenebilir.

Köy Enstitüleri'ndeki uygulamalı eğitimlerin dikkat çeken yönlerinden birisi, bilimsel bilginin günlük tarımsal uygulamalara uyumu ve köylülerin ekonomik gelirlerini artıracak ürünlerin üretimine odaklanmış olmasıdır. Bu konudaki uygulamaları desteklemek üzere kütüphanede pek çok kitap olduğu dikkati çekmektedir. Özellikle çiçekçilik, gül ve karanfil gibi alternatif gelir getirici ürünler ile kavak üretme ve yetiştirme, şarapçılık ve sirkecilik, purluk tütün yetiştirme, tiftikçilik, koyunculuk, manda ve ipek böceği yetiştiriciliği gibi çeşitli tarımsal ve hayvansal ürünlerin üretimi ve işlenmesi üzerine bilgiler içeren kitapların yanı sıra meyve ve sebzelerin kurutulması ve meyve

sularının yapılması gibi tarım ürünlerinin katma değerini artıracak işleme tekniklerini içeren eserler de yer almaktadır. Tüm bu eserler, her şeyden önce tabiata ilgi duymayı, onu anlayabilmeyi ve bu donanıyla ondan yarar elde etmeyi sağlamaya yöneliktir (Bkz. Pratik Gül Bahçesi, Pratik Çiçekçilik ve Turfanda Karanfil vd.).

Kütüphanedeki bazı eserler ise doğrudan doğa ve çevre duyarlılığı geliştirmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu tür eserler, ağaç ve orman bilgisi ve sevgisi, tabiatı tanıma, bölgesel flora bilgisi gibi tanıdık konuların yanı sıra kelebek araştırmaları, arıların hayatı gibi sıra dışı konuları da içermektedir. Köy Enstitüleri'ndeki okuma kültürünün daha çok serbest okuma saatlerinden kaynaklandığı düşünüldüğünde, öğrencilerin teorik ve uygulamalı ders konularıyla derinleşen meraklarını bu tür çeşitlik gösteren kütüphanelerde giderdiğine şüphe yoktur. Kaldı ki kitaplardan edindikleri bilgi ve bilinç derinliğinin, eğitim sürecinde edindiklerinden çok daha fazla olduğu da tahmin edilebilir. Günün sonunda AKE kütüphanesi, öğrencilerde Köy Enstitüleri'nin çevre etiği oluşturma potansiyeli hususunda yetkin bir örnek durumundadır.

SONUÇ

Çevre etiği, doğanın bizim için anlam ve değerini, bu anlam ve değeri dayandırdığımız gerekçeleri ve bunlar çerçevesinde doğayla kurduğumuz ilişki ve etkileşim biçimini ifade eder. Öteden beri çevre etiği, daha çok bireylerde asgari bir doğa ve çevre duyarlılığı biçiminde, sınırlı bir bağlamda algılanmıştır. Ancak SKA'nın yaygınlaşmasından sonra çevre etiğinde de yeni anlayışlar gelişmiş ve bireylerin sadece doğa duyarlılığını değil, bu duyarlılığın gerekçelerini ve daha da önemlisi bu etiğin gündelik yaşama, yapılan işe ya da eylemlere yansımaları da içeren kompleks bir biçim almıştır.

SKA'nın yapabilme yeteneğiyle donanmış bir çevre etiğini hedeflemesine bağlı olarak sürdürülebilir eğitim yöntemleri geliştirilmektedir. Bu tür eğitim yöntemleri, soyut bilgi aktarımının ötesinde doğa içinde pratikleri esas almakta; böylelikle bireylerin bir yandan bilimsel bilgiler öğrenirken bir yandan da doğayı deneyimleyerek tanıması ve ona dair merak duygularının gelişmesi hedeflenmektedir.

Doğa içinde ve yaparak öğrenmeye dayalı bu yöntemlerin, ülkemizde 1940'larda kurulmuş özgün bir eğitim deneyimi olan Köy Enstitüleri'nin başat yöntemi olduğu bilinmektedir. Köy Enstitüleri, her ne kadar çok geçmişte uygulanmış ve bugün sona ermiş bir eğitim sistemi olsa da artık tüm dünyada kabul edilmiş olan sürdürülebilir gelişme anlayışının geçerli olduğu günümüz bakımından oldukça kıymetli, yeniden keşfedilmesi gereken bir hazine niteliği taşımaktadır. Bugün dünyada çeşitli sürdürülebilir eğitim yöntemleri geliştirilmekte, bunlar denenmekte; bunlardan iyi uygulama örnekleri olabilecek yöntemlere odaklanılmaktadır. Bir diğer deyişle, günümüzde geliştirilen sürdürülebilir eğitim yöntemlerinin bireylerde çevre etiği oluşturmak bakımından nasıl ve ne kadar başarılı olacağı henüz denenilen ve sonucu merak edilen süreçlerdir. Oysa Köy Enstitüleri, 80-90 yıl önce ülkemizde uygulanmış olan ve bugün sürdürülebilir eğitim yöntemleri tam uyum içindeki bir eğitim deneyiminin bireylerde çevre etiği oluşturmak ve onların çevreyi ve toplumu biçimlendirmek bakımından başarılı sonuçları ortada olan bir deneyimdir. Dolayısıyla bu kurumlar, sadece Türkiye'de değil, dünya ölçeğinde daha fazla araştırılmayı hak etmektedir.

Köy Enstitüleri'nin bugün anlamlandırdığımız çevre etiği potansiyeli, buralarda verilen eğitim sisteminin üç temel niteliğine dayalıdır. Bunlar; *“(doğada) yaparak öğrenme”*, *“uygulama bahçeleri”* ve *“zengin kütüphane”*dir. Enstitüye gelen çocukların sınıfta öğrendikleri soyut bilimsel bilgileri

doğada ve işbaşında yaparak (pratiğe aktararak) öğrenmeleri; özellikle doğa ve tarıma dair bilgilerini deneyimlemek üzere geniş ve çeşitlilik arz eden okul uygulama bahçelerini kullanmaları; teori ve pratiğe dayalı olarak öğrendikleri bu bilgilerin uyandırdığı merak duygularını zengin kütüphanelerin olanaklarıyla serbest okuma saatlerinde gidermeleri, beş yılın sonunda doğaya, bitki ve hayvana, topluma ve insana dair bilinç ve duyarlılığı gelişmiş ve bunlar çerçevesinde eylemde bulunan bireylerin oluşmasını sağlamıştır.

Bu niteliği ve kültürel, sanatsal ve entelektüel gelişimde özgün bir kaynak oluşu nedeniyle Köy Enstitüleri eğitim sisteminin ülkemizde sürdürülebilir eğitimle hedeflenen çevre etiği donanımı kazandırma bakımından büyük bir potansiyel taşıdığı söylenebilir. Halihazırda bulundukları yeni nesil okulların kütüphanelerinin bir köşesinde eski ve unutulmuş kitaplar olarak atıl biçimde duran bu eserlerin öncelikle bir “*kültürel miras*” olarak değeri takdir edilmelidir. Akabinde, bu eserler yeniden elden geçirilmesi, gerekirse eskimiş olanları tamir edilmeli, tasniflenmeli ve modern kütüphanecilik olanaklarına göre yeniden kullanım için hazırlanmalıdır. Bu tür girişimler, bütün Köy Enstitüsü kütüphaneleri için yaygınlaştırılmalıdır. Böylece geçmişten bize yektin, donanımlı bir kültürel hazine kaldığı yeni nesillere gösterilerek, bu hususta ulusal bir hafıza oluşturulabilir ve bu hafıza, sürdürülebilir eğitim süreçlerini desteklemek üzere kullanılabilir.

Yukarıda vurgulanan önerilerin uygulanabilirliği bakımından Akpınar Köy Enstitüsü kütüphanesi “*iyi uygulama örneği*” olarak verilebilir. 2024 yılında başlamış olan ve halen süren Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen BAP12-2024-5276 numaralı “*Kültürel Miras Değerinde Olan Ladik Akpınar Köy Enstitüsü Kütüphanesinin Sosyal Bilimler Literatürüne ve Samsun'a Kazandırılması*” başlıklı bu proje kapsamında kütüphanedeki 9800’ü aşkın basılı eser tek tek elden geçirilmiş, temizlenmiş, konularına göre tasnif edilmiş ve Dewey Onlu Sınıflama Sistemine göre numaralandırılarak yeni bir köy enstitüsü kütüphanesi oluşturularak kullanıcıların hizmetine sunulmuştur. Nitekim bu bildirinin konusu da söz konusu basılı eserlerin işlenmesi sürecindeki eserlerin çeşitliliğine ve niteliğine bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bugün Lâdik Fen Lisesi bünyesinde düzenlenmiş olan Akpınar Köy Enstitüsü kütüphanesi hem bir kültürel miras olarak hem de sürdürülebilir eğitim ve çevre etiği çalışmalarında kullanılabilecek bir kültürel hafıza olarak araştırmacıları beklemektedir. Benzer girişimlerin diğer 20 köy enstitüsü kütüphanesi için de yapılması, söz konusu kültürel hazinelerin ayağa kaldırılması bakımından önemsenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, K. E., (1998). Çevre Etiği, *Amme İdaresi Dergisi*, 31(1), s. 125-139.
- Anadolu Eğitim Sendikası. (2018). Köy Enstitüleri Cumhuriyetin Sabah Güneşidir, 23.01.2025 tarihinde <http://www.aes.org.tr/haber-908-koy-enstituleri-cumhuriyetin-sabah-gunesidir.html> adresinden erişildi.
- Apaydın, T. (2012). *Köy Enstitüsü Yılları*, İstanbul: Literatür Yayınları.
- Balkaya, F. (2012). Çevreci Hareketlerin Ekolojik Yurttaş Oluşturmadaki Rolü, *II. Bölgesel Sorunlar ve Türkiye Sempozyumu: Bildiriler*, 16.01.2025 tarihinde <https://www.yumpu.com/tr/document/view/10484036/cevreci-hareketlerin-ekolojik-yurttas-ksu-iibf-dergisi> adresinden erişildi.

- Başoğlu, İ. ve Yılmaz, Y., (2023). Lâdik Akpınar Köy Enstitüsü Özelinde Köy Enstitülerinde Kültür Dersleri Öğretimi, *Sosyal Bilgilerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 6(2), s.253-277.
- Çankaya, Adil., 2003. Türkiye’de Kimse Nereye Gittiğini Bilmiyor. *Barış Haftalık Düşün Gazetesi*. 15, Nisan, 6.
- DesJardins, J.R. (2013) *Environmental Ethics: An Introduction To Environmental Philosophy*. Fifth edition. Belmont, Calif: Wadsworth, 2013.
- ENV-ETHICS., ENV-ETHICS Projesi, 16.01.2025 tarihinde <https://www.erbilproje.com/env-ethics/> adresinden erişildi.
- Ertan, B., (2004). 2000’li Yıllarda Çevre Etiği Yaklaşımları ve Türkiye, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(3), s.93-108.
- Eser, G. (2011). *Köy Enstitülerinde Bir Öncü: Özgün Arşivi Işığında Göl Köy Enstitüsü*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Esen, S. (2013). *Köy Enstitüleri*, Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- GET-Green. (t.y.). GET-Green Projesi: Kariyer Gelişimi İçin “Çevre Etiği” Eğitimi, 16.01.2025 tarihinde <https://www.getgreen.eco/> adresinden erişildi.
- Gölgesiz Gedikler, H., (2018). Eğitimde Bahçe Çalışmalarının Tarihsel Gelişimi ve Türkiye Cumhuriyeti’nin Erken Dönemlerinde Okul Uygulama Bahçeleri, *Tarih Okulu Dergisi*, 36, s.291-315.
- Keleş, R. (2013). *100 Soruda Çevre, Çevre Sorunları ve Çevre Politikası*, İzmir: Yakın Kitabevi.
- Keseroğlu, H. S. (2010). Köy Enstitülerine Okuma ve Kütüphane Açısından Bakmak, *Köy Enstitüleri Sempozyumu: Bildiriler*. İstanbul: Kastamonu Üniversitesi.
- Kocabaş, K. (2019). Köy Enstitüleri ve Tarım Eğitimi, Milas Önder Gazetesi, 22.01.2025 tarihinde <https://www.milasonder.com/yazarlar/prof-dr-kemal-kocabas/koy-enstituleri-ve-tarim-egitimi/1857> adresinden erişildi.
- Koç, O., (2019). Köy Enstitülerinde Kütüphanenin Yeri, *Türk-İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22, s.164-173.
- Kömürcü, M. C. (2024). Köy Enstitüleri Kuruluş Amacı Nedir? Köy Enstitüleri Özellikleri, *Molatik (Milliyet)*, 17.01.2025 tarihinde <https://www.milliyet.com.tr/molatik/tarih/koy-enstituleri-kurulus-amaci-nedir-koy-enstituleri-ozellikleri-77796> adresinden erişildi.
- Kuçuradi, İ. (2014). Eğitimi Yeniden Düşünmek, 02.11.2024 tarihinde <https://hacettepe.edu.tr/duyuru/rekduy/47KurulusYilDonumu220714.pdf> adresinden erişildi.
- Kültürel Miras Değerinde Olan Lâdik Akpınar Köy Enstitüsü Kütüphanesinin Sosyal Bilimler Literatürüne ve Samsun’a Kazandırılması. (2025). 23.01.2025 tarihinde https://akpinarfenlisesi.meb.k12.tr/icerikler/omu-bolgesel-kalkinma-ve-stratejik-arastirmalar-uygulama-ve-arastirma-merkezi-ile-akpinar-fen-lisesi-arasinda-akademik-sosyal-ve-kulturel-isbirligi-protokolu_15326472.html adresinden erişildi.
- MEB. (1947). *Köy Enstitüleri Eğitim Programı*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Mutlu, A. (2020). *Kenti Anlamak: Kent Kültürü Sorunu ve Politikası*, Ankara: Palme Yayınevi.

- Mutlu, A. (2010). Köy Enstitüsü Eğitim Sistemi Çevre Eğitimi İçin Model Olabilir mi?, *Köy Enstitüleri Sempozyumu: Bildiriler* (s.400-419). İstanbul: Kastamonu Üniversitesi.
- Özgen, B. (2010). Köy Enstitülerinde Kitap Okuma Alışkanlığı, *Köy Enstitüleri Sempozyumu: Bildiriler*. İstanbul: Kastamonu Üniversitesi.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2021). Environmental Ethics, 15.01.2025 tarihinde <https://plato.stanford.edu/entries/ethics-environmental/> adresinden erişildi.
- Sürdürülebilir Eğitim. 25.01.2025 tarihinde <https://www.surdurulebiliregitim.org/> adresinden erişildi.
- TEMA. (2017). Dünyanın Durumu 2017: Ekolojik Okuryazarlığın Ana İlkeleri ve Sürdürülebilirlik İçin Eğitim, 15.01.2025 tarihinde <https://iklimtema.org/?uzman/page/dunyanin-durumu-2017-ekolojik-okuryazarligin-ana-ilkeleri-ve-surdurulebilirlik-icin-egitim> adresinden erişildi.
- Thrower, L. B. (1966). *Okul Uygulama Bahçeleri* (Çev. S. Özbek). Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Turan, A. (2009). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Akpınar Köy Enstitüsünün Yeri ve Önemi*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Türen, A. Ö. (2022). *Köy Enstitüleri Dosyası: Türk Rönesansı* (18. baskı), İstanbul: Destek Yayınları.
- Türkoğlu, P. (2000). *Tonguç ve Enstitüleri*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Türkoğlu, P. (2014). *Kısa Süren Hasat: Köy Enstitülerinde Öğrenci Olmak*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- UNESCO. (2025). Global Education Monitoring Report, 14.01.2025 tarihinde <https://www.unesco.org/gem-report/en> adresinden erişildi.