

# Sınıf Dışı Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki Gelişiminin İncelenmesi\*

Emel Okur-BERBEROĞLU<sup>1</sup>

Selçuk UYGUN<sup>2</sup>

**Özet:** Sınıfın dışında gerçekleştirilen her tür eğitimsel etkinliğe “Sınıf dışı eğitim (outdoor)” adı verilmektedir. Sınıf dışı eğitim, bir tür algın eğitim ve aynı zamanda, örgün eğitimin tamamlayıcısı olarak kabul edilmektedir. Sınıf dışı eğitim, çoğunlukla çevre eğitimi için kullanılsa da bu eğitimin, hem fen ve hem de sosyal konuların eğitimi için kullanılabileceği belirtilmektedir. Çeşitli felsefi temelleri olan sınıf dışı eğitimin, önu açık bir araştırma alanı ve öğrenme-öğretme ortamı olduğu düşünülmektedir. Çalışmanın sonucunda sınıf dışı eğitimin, genel eğitim olgusu içinde göz ardı edilemeyecek şekilde önemli olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf dışı eğitim, örgün eğitim, yaygın eğitim, Türkiye

## Examining of Outdoor Education Development in the World and in Turkey

*Abstract: All extra-class educational activities are called “outdoor education” which is taken as complementary to the formal education. Even though it is mostly preferred for environmental education, the outdoor education also attracts a great deal of attention from the fields of social sciences as well. It is considered that outdoor education, based on various philosophical foundations, is a promising research field and fertile education and training environment. The research concludes that outdoor education bears visible importance and occupies a central place in conventional approaches of education.*

**Key Words:** Outdoor education, formal education, nonformal education, Turkey

### Giriş

Eğitim denilince ilk akla gelen kurum ‘okul’dur. Kitlese eğitim için kurulmuş olan okulların, çeşitli görevleri olduğu ifade edilir. Bu görevlerin bazılarının araştırabilen, eleştirel düşünebilen, sosyal konulara eğilebilen, problem çözebilen, çevresel ve politik olaylarda karar alma sürecine aktif görev alabilen bireyler yetiştirmek olduğu belirtilir (Stevenson, 2007). Dreyfus, Wals ve Weelie (1999), okulun görevinin demokrasi için, demokrasi içinde toplumsal süreçlere katılabilecek bireyler yetiştirmek olduğunu belirtmiştir. Dewey okulun amacını temel bilgileri, temel becerileri -okuma, yazma, aritmetik gibi-, toplumu anlama ve toplum içinde rol almaya dönüştürmek olarak tanımlarken (Dewey, 1934); eğitim sosyologları, okulların görevinin toplumun kültürel bilgi ve değerlerini aktarmak olduğunu belirtir (Stevenson, 2007). Durkheim ise okuldaki kültürel bilgi ve değer aktarımı ile toplumun durağanlığını sağlandığını ifade etmektedir (Giddens, 2005). Illich (2006) ise okulun -görevine politik anlam yükleyerek- siyasi gücü korumak için bir araç olduğunu; toplumda birlik yerine ayrılığa yol açtığını iddia etmektedir. Günümüzde Ivan Illich gibi okulun faydalı olduğuna inanmayanlar; okulun, öğrencinin merak duygusunu köreltiğine inananlar da bulunmaktadır (Vester, 1997). Hatta bazı aileler, çocuklarını okula göndermemekte, eğitimi kendileri evde vermektedir. Bunlara ‘ev-öğrencileri’ ya da ‘okulsuzlar’ adı verilmektedir. Bu öğrencilerin, belirli bir programı yoktur. Aileler, çocuklarının merak duygularına ve kendi rehberliklerine güvenmektedirler (Hood, 2007). NCES (National Center of Educational Statistics, 2003) 1999 yılında Amerika’da 850.000 ev-öğrencisi var iken, bu sayı 2003’te 1.1 milyona çıktığını belirtmektedir.

Çağdaş eğitimin en önemli özelliklerinden biri, kuram ve uygulama arasındaki köprünün etkili bir biçimde kurulabilmesidir (Erentay ve Erdoğan, 2009). Okulda, sınıf içinde örgün olarak verilen kuramsal

\* Bu çalışma, doktora tez çalışmasının bir bölümünden elde edilmiştir.

<sup>1</sup> Dr. Emel Okur-Berberoğlu, LIC (Livestock Improvement Corporation), Hamilton, New Zealand. emelokur17@gmail.com

<sup>2</sup> Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Antalya, selcukuygun17@gmail.com

bilginin uygulama boyutunun, sınıf dışı eğitim ile desteklenebileceği belirtilmektedir (Kassas, 2002). Sınıf dışı eğitim, alt yapısında yaygın eğitimin yer aldığı görülmektedir (Mann, 2003; Miller, 2008). Yaygın eğitim, Türk Dil Kurumu/(TDK) (2012) tarafından, “her hangi bir nedenle örgün eğitimden ayrılmış, örgün eğitim olanaklarından yararlanamamış bireylerin eğitim imkânlarının sağlanması için verilen ve bu yolla meslek sahibi olmalarına olanak sağlayan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda mesleki sahibi kişilerin, mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesi (TDK 2012) ve kamp eğitimi gibi eğitimlerle çocukların ya da gençlerin örgün eğitimlerinin desteklenmesi için de kullanılmaktadır (Özen, 2011; Dori ve Tal, 1998; La Belle, 1982). Araştırmanın ileriki kısımlarında açıklanacağı gibi sınıf dışı eğitim, ağırlıklı olarak çevre eğitimi için kullanılsa da diğer fen ve sosyal derslerin öğretimi için de kullanılabilirliği belirtilmektedir.

Bu araştırmanın amacı, günümüzde yeniden ilgi görmeye başlayan sınıf dışı eğitime dair aşağıda belirtilen kavramsal çerçevelere açıklık getirmeye çalışmaktır:

- a. Sınıf dışı eğitim ve amaçları,
- b. Sınıf dışı eğitimin özellikleri,
- c. Sınıf dışı eğitimin temelinde yer alan felsefeler,
- d. Sınıf dışı eğitimin dünyadaki tarihsel gelişimi,
- e. Sınıf dışı eğitimin Türkiye’deki tarihsel gelişimi.

Sınıf dışı eğitimin, alternatif ya da destekleyici eğitim olarak betimlenmesi açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Derleme olan bu çalışma ile sınıf dışı eğitim konusunda, düzenli ve genel bir bilgi birikimi oluşturarak bu konuda çalışma yapan araştırmacılara ve sınıf dışı eğitimin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olunması hedeflenmektedir.

### **Sınıf Dışı Eğitim Ve Amaçları**

Eğitimin gerçekten, okulda ya da okul dışında mı gerçekleştiği tartışmalı bir konu (Fadigan ve Hammrich, 2004) olsa da eğitimin amaçları benzerdir. Sınıf dışı (outdoor) eğitimin birçok tanımı vardır. Bu tanımlar, şu şekilde sıralanabilir:

- \* Eğitimin sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklerdir (Ford, 1986),
- \* Müfredatın zenginleştirilmesi için sınıf dışında yapılan tüm etkinliklerdir (Lappin, 1997),
- \* Algı ve gözlem için beş duyunun kullanılmasıdır (Lewis, 1975; Akt. Brooks, 2004),
- \* Bütün duyunun öğrenme için kullanıldığı deneysel bir yöntemdir. Sadece doğal kaynaklar arasındaki ilişkiyi değil, doğa ve toplum arasındaki ilişkiyi de öğrenmektir (Priest, 1986)
- \* Batı toplumunun, postmodern bir görüşüdür (Neill, 2008).

Sınıf dışı eğitimin, öncelikle çevre ile ilgili olduğu söylenebilir. Değişen dünya şartlarının, insanların yaşam şekillerini değiştirdiği ve buna bağlı olarak doğadan koptukları iddiasının güçlü savunucuları vardır (Petrina, 2000; Shanely, 2006; Zanovello, 1999). Doğanın hızlı tahribatı sonucunda, insanların daha duyarlı olması gerektiği fikri ön plana çıkmış; Birleşmiş Milletler tarafından Tiflis Konferansı ile her yaşta insanın doğaya duyarlı olmaları için eğitilmesi gerektiği ifade edilmiştir (UNESCO- UNEP, 1988). Fakat her yaşta insanın nasıl ya da ne düzeyde eğitileceği farklılık arz etmektedir. Bu noktada sınıf dışı eğitim, alternatif eğitim yollarından biri olarak değerlendirilmeye ve zamanla çevre eğitimi, koruma eğitimi, deneysel eğitim, macera eğitimi ile eş anlamlı olarak kullanılmaya başlanmıştır (Ford, 1986; Powers, 2004; Schmitt, 2005). Fakat Parkin (1998), sınıf dışı eğitim ile çevre eğitimi arasında farklılıklar olduğunu öne sürmüştür. Parkin (1998)’e göre iki eğitim arasında şu şekilde fark vardır:

Çevre eğitimi, doğal çevre ile bağı olan bireylerin eğitim süreci iken sınıf dışı eğitim, programın amacı doğrultusunda çevre ile bağı olsun olmasın tüm bireyleri deneysel çalışmalar ile eğitim sürecidir. Ama günümüzde Ford (1986)’un ifade ettiği gibi çevre eğitimi ve sınıf dışı eğitim eş anlamlı olarak kullanılmaktadır.

Shanely (2006) ise sınıf dışı eğitim amacının kişinin içinde bulunduğu dünya ile ilgili bilgi, görgüsünü arttırmak, olumlu tutum ve davranış geliştirmek olduğunu belirtmektedir. Ayrıca sınıf dışı eğitim ile sadece çevre değil matematik, jeoloji, iletişim, tarih (Safran ve Ata, 1998), politik bilimler gibi dersler dahi verilebileceği belirtilmektedir (Shanely, 2006).

### **Sınıf Dışı Eğitimin Özellikleri**

Nicholas (1982; Akt. Tsai, 2006) sınıf dışı eğitimin altı özelliğinden bahsetmektedir:

- Sınıfın dışında eğitim gerçekleşir: Eğitimin, dört duvar arasında gerçekleşmesi zorunluluğu yoktur, sınıfın dışında da gerçekleşebilir. Neill (2008)’in vurguladığı gibi bu postmodern bir bakış açısı olabilir. Lappin (1997) de belirttiği gibi müfredat bu şekilde zenginleştirilmektedir.
- Katılımcılar etkinliklere doğrudan katılırlar (1982; Akt. Tsai, 2006): Deneysel bir yöntem olduğu (Priest, 1986) için katılımcılar etkinliklere doğrudan katılırlar.

- Gerçek nesnelere yorumlanır (1982; Akt. Tsai, 2006): Sınıfın dışında, gerçek nesnelere üzerinde beş duyu kullanılarak (Lewis, 1975; Akt. Brooks, 2004) deneysel etkinlikler uygulanmaktadır.
- Ezber yerine nesnelere ya da olaylar arasındaki ilişkiler tanımlanır (1982; Akt. Tsai, 2006): Hem deneysel yöntemin (Priest, 1986) kullanılması hem de uygulama esnasında beş duyunun işe koşulması (Lewis, 1975; Akt. Brooks, 2004) olaylar ya da bilgiler arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını sağlamaktadır.
- Birden fazla duyu organını harekete geçirir: Deneysel ve gözlemsel süreçte beş duyu kullanılmaktadır (1982; Akt. Tsai, 2006).
- Etkinlikler ilginç ve eğlenceli olduğu için katılımcıyı cezbeder: Sınıf dışı eğitimde ortamın, kalıpsal bir sınıf ortamından farklı olmasından dolayı yapılan etkinlikler de bireyler tarafından ilginç ve eğlenceli olarak değerlendirilebilmektedir. (1982; Akt. Tsai, 2006)

Sınıf dışı eğitim, plansız-programsız bir eğitim değildir. Her eğitim programında olduğu gibi sınıf dışı eğitimde de bir içerik vardır ve bu içeriğin anlamlı mantıksal bir çatısı bulunmaktadır. Buna bağlı olarak Lang (1986; Akt. Tsai, 2006) Sınıf dışı eğitim programında içeriğin, şu üç boyutu içermesini belirtmektedir:

- Etkinliklerin özenle seçilmiş olması: Etkinlikler, program amacına göre seçilmesidir,
- Öğrenme süreci: Öğrenme sürecinde, eğitime katılan tüm bireyler etkinliklere aktif olarak katılabilmesidir.
- Programın akademik disiplin içinde hazırlanmış olması: Konuların konusal bütünlük içerisinde sunulmasıdır.

Horn (1973, Akt. Tsai, 2006), sınıf dışı eğitimi kullanan üç grup olduğundan bahsetmektedir:

- Çevre odaklı grup: Sınıf dışı eğitime, ağırlıklı olarak okul programı ile bağlantılı bir eğitim aracı olarak bakılmaktadır.
- Koruma odaklı grup: Vahşi ve doğal hayatın farkında olup doğayı korumaya yönelik eğitimi için kullanılmaktadır.
- Sınıf dışı etkinlik odaklı grup: Daha çok kamp ve sportif amaçlı (kano, rafting, kayak vb) amaçlı eğitimi kullanılmaktadır.

Sınıf dışı eğitim bireylerin sosyal anlamda zaman yönetimi, sosyal ilişki, başarı güdüsü, liderlik ruhu, duygusal kontrollerinin gelişimlerine de katkısı olduğu belirtilmektedir (Carrier, 2004; Cumberbatch, 1999; Halligan, 2006; Miller, 2008; Murdock, 2007; Schmitt, 2005).

### **Sınıf Dışı Eğitimin Temel Felsefesi Ve Dayanakları**

Ford (1986) ve Miller (2008) tarihsel anlamda sınıf dışı eğitimin, insanlık tarihi kadar eski olduğunu belirtmektedir. Çünkü insan, hayatta kalmak için avlanmayı (Akyüz, 2009); savaşları kazanmak için savaş taktiklerini ve savaş aletlerini kullanmayı büyüğünden öğrenmektedir (Kanad, 1948).

Antik Yunan'da Helenizm Devri'nde açılmış olan okullardan birisi de Epikurosu'ların okuludur. Okulun kurucusu Samoslu Epikuros'tur ve kendisi, öğrencileri ile birlikte bahçede toplanarak ders verdiği için taraftarlarına "bahçe filozofları" denmiştir (Aytaç, 1980). Bu okulun, Platon'un Akademi'sinden ve Aristo'nun lisesinden bazı farklılıkları bulunmaktadır. Epikurosu'ların okulunda resmi bir program ve derslere giren farklı hocalar bulunmamaktadır. Okula gelenlerin amacı, Epikuros'a yakın olmak ve onun hayat tarzını benimsemektir (Arslan, 2008).

Aydınlanma Çağı'nın (18. yy) filozofları, Sofistlerin "İnsan, her şeyin ölçüsüdür" görüşünü benimsemişlerdir. Buna göre eğitimde, bireysel farklılıklar önemlidir. Birey kendi sorumluluğunda gelişim gösterirken bir yandan da topluma faydalı olacak şekilde hareket etmelidir. Bu eğilim "faydacılık" olarak ifade edilmiştir. Faydacılık ilkesi, Almanya'da gelişmiş olan "Philantrop" eğitim akımında kendini daha çok göstermiştir (Kanad, 1948). Philantroplar, çocuğa sadece teorik bilgi verilmemesini; bunun yanında çeşitli atölye ziyaretleri, gezi ve seyahatler ile çocuğun gözlem, yaşam ve düşünce faaliyetlerinin harekete geçirilmesini önerirler (Aytaç, 1980). Burada da aslında bir nevi SE anlayışının izleri görülmektedir.

Aydınlanma Çağı'nın ardından, Yeni Hümanizm Çağı ya da diğer adı ile Goethe Çağı yer almaktadır. Bu çağın ünlü temsilcilerinden olan Pestalozzi, çocuğa sadece pasif ve kuramsal bilgi verilmemesini; herhangi bir şekilde uygulama ile bilginin pekiştirilmesini önermektedir. Pestalozzi'ye göre bilginin temeli sezgidir; sezgi ise uygulayarak ve beş duyu kullanarak harekete geçirilebilir. O'na göre tabiat en iyi öğretmendir. Pestalozzi, çocuk eğitimi hakkında şöyle bir fikir öne sürmüştür:

"Kuşlar güzel güzel civıldarken ve bir yaprak üzerinde kurt dolaşırken sen dil araştırmalarına hemen ara ver. Bil ki kuş ve kurt çocuğa daha iyi ve daha çok şey öğretir. Sen sadece sus." (Akt. Kanad, 1948).

Pestalozzi'nin tabiatı, bir nevi uygulama ortamı olarak kabul ettiği görülmektedir.

20. yy'ın başlarında Alman Pedagog Hugo Goring, Fransız Pedagog E. Demolins, İsveçli Ellen Key'in fikirlerinde sınıf dışı eğitimin amaç ve felsefesinden izler görülmektedir. Goring okul bahçesinde balık havuzu yapmayı, hayvan ve bitki müzelerinin kurulmasını önermektedir. Goring, bu şekilde özellikle tabiat bilimleri dersine ait bilgilerin, uygulama ile birleştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Demolins de bilgi edinilmesi ve merak duygusunun oluşması için sınıf dışı etkinlikleri desteklemektedir. Demolins ve Key, öğretimin dört duvar arasında değil çoğu zaman dışarıda, açık havada yapılması gerektiğini ifade etmektedir (Kanad, 1948).

Sınıf dışı eğitimin felsefi temelinde Comenius (Shanely, 2006), Rousseau, Pestallozi (Schmitt, 2005), Locke, Froebel (Tsai, 2006), Dewey (Carrier, 2004) olduğu belirtilmektedir. 17. yy'da Comenius, çocuğun okulda bir konuyu okumadan önce, o konuyla ilgili doğada bir taş, bitki ya da hayvan ile bağlantıya geçmesi gerektiğini ifade etmiştir (Kanad, 1948).

18. yy'da Rousseau ve Pestallozi fikirlerinde sınıf dışında, sosyal etkileşimli deneysel bir ortamda eğitimin öneminden bahsetmişlerdir (Powers, 2004; Shanely, 2006). Bu fikirler, sanayi devrimine kadar yavaş düzeyde insanları etkilemiştir. Sanayi devrimi, değişen sosyal hayat, insanların doğadan kopması bu fikirlerin etkisini hızlandırmıştır. Froebel de Pestallozi'nin fikirlerinden etkilenmiş ve okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimi üzerine çalışmalar yapmıştır (Aytaç, 1980). Çocuk bahçeleri kurmuştur. Froebel'e göre tabiat, en büyük kitaptır ve tabiatın pek çok şey öğrenilebilmektedir (Kanad, 1948).

19. yy'da ise Dewey'in 'Deneysel Eğitim' fikri, sınıf dışı eğitimin diğer bir felsefi temelini oluşturmuş ve bireylerin, yaparak yaşayarak öğrenmeleri amaçlanmıştır (Carrier, 2004; Mitchell, 2008; Powers, 2004; Tsai, 2006).

Morgan ve arkadaşları (2009), sınıf dışı eğitimin, sorgulama temelli bir eğitim olduğunu belirtmektedir. Çünkü bireyler burada, kendi deneyimleri ile doğayı keşfetmektedirler. Aslında bu da yapılandırmacı bir bakış açısıdır (Bıyıklı, Öztepe, Onur, 2009; Kruckeberg, 2006). Hubball ve West (2009) sınıf dışı eğitimin aynı zamanda, öğrenci merkezli; Tsai (2006) doğa temelli bir eğitim olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla ekoloji ve biyoloji biliminin birleşmesi ile okullarda, doğa temelli eğitim desteklenmiştir (Tsai, 2006).

İlerleyen yıllarda doğanın tahribatı nedeniyle 1972'de Birleşmiş Milletler 'Çevre Konferansı' düzenlenmiştir. UNESCO bu konferans kapsamında çevre eğitimleri oluşturmaya çalışmış ve 1975'te ilk defa 'çevre eğitimi' kavramı tanımlanmıştır. 1977 Tiflis Konferansı'nda ise tüm yaş gruplarındaki insanların doğa eğitimi almalarının gerekliliği vurgulanmıştır (UNESCO- UNEP, 1988). Çevre eğitiminin doğada, etkinliklerle yapılması düşüncesi, sınıf dışı eğitimin daha da çok önemsenmesine sebep olmuştur.

### **Sınıf Dışı Eğitim Uygulamalarının Dünyadaki Gelişimi**

Sınıf dışı eğitimin örgün ve yaygın eğitim uygulamalarının, ayrı ayrı ele alındığı görülmektedir. Örgün anlamda sınıf dışı eğitimin, harici (outward) eğitim ile başladığı belirtilmektedir (Powers, 2004; Zanovello, 1999). Harici eğitim ilk defa, Kurt Hahn tarafından (Mitchell, 2008) II. Dünya Savaşı sonrasında denizcilerin, endüstriyel hayata adapte olmaları için İngiltere'de düzenlenmiştir (Miller, 2008; Powers, 2004). 1961 yılında Colorado'da açılan harici okul ile aynı eğitim, Kuzey Amerika'ya da geçmiştir (Shanely, 2006). Harici okullar da hümanist bakış açısıyla, kişisel gelişime katkı olması amacıyla kurulmuştur. Daha sonrasında bu bakış açısının içerisine çevre eğitimi felsefesinin yerleştirilmesi ile sınıf dışı eğitim ortaya çıkmıştır (Powers, 2004; Zanovello, 1999)

Stine (1997) ise sınıf dışı eğitimin, Amerika'da örgün olarak Broadoaks Okulları'nda uygulandığı belirtilmektedir. Okul ilk defa, 1800'lü yılların sonlarına doğru Ada ve Imelda Brooks kardeşler tarafından, yetim çocukların bakımı amacıyla kurulmuştur. Sonrasında Brooks kardeşlerin "doğanın, kendisinin bir laboratuvar olarak kullanılarak derslerle birleştirilmesi" fikri Kaliforniya Eyalet Okul Programı içine yerleştirilmiş ve 1912 yılında ilk defa sınıf dışı eğitim, ilköğretim programının içinde yer almıştır.

Sınıf dışı eğitim, çeşitli merkezler (Appalachian Dağ Kulübü, Sierra Kulüp) tarafından sportif amaçlı da kullanılmıştır (Miller, 2008). Kanada, Vancouver Adası'nda bulunan Strathcona Parkı ve Sınıf dışı Eğitim Merkezi bunlarda biridir. Bu parkın sınıf dışı eğitim merkezi olarak kullanılması, doğa dostu olan Jim ve Myrna Boulding'in kişisel çabaları ile gerçekleşmiştir. Bay ve Bayan Boulding hümanist bir yaklaşımla, insanların toplu olarak bir arada yaşayabilecekleri bir ortam hazırlamışlardır. Burada diğer sınıfdışı eğitim merkezlerinden farklı olarak kayak, kano, dağ tırmanışı gibi sporların öğretimi esnasında, kişilerin doğa dostu olacaklarına inanmışlardır. Onlara göre insan doğaya ne kadar yakın olursa doğayı anlayabilir ve onu koruma ihtiyacı hisseder. (Zanovello, 1999). Benzer bir SE merkezi yine Kanada, Quebec'te CEGEP (English Quebec College D'Enseignement General et Professionnel) adlı merkezde verilmektedir. Merkezin amacı yine sportif eğitim vermektir (Mitchell, 2008).

### **Sınıf Dışı Eğitim Uygulamalarının Türkiye'deki Gelişimi**

Müslüman olmadan önce Türklerin (Hunlar, Göktürkler, Uygurlar) sınıf dışı eğitimi özellikle göçebe yaşadıkları dönem boyunca, avlanma ve savaş sanatlarını öğretme konusunda kullandıkları görülmektedir (Akyüz, 2009; Kanad, 1948). Yine Osmanlı İmparatorluğu döneminde, savaş sanatlarının öğretimi için sınıf dışı eğitimin kullanıldığı görülmektedir (Akyüz, 2009).

12. yy'da kurulmuş olan Ahilik Teşkilatı'nda sınıf dışı eğitimin özellikleri görülmektedir. Ahilik Teşkilatı'nda usta-çırak ilişkisi vardır ve iş başında, uygulamalı mesleki eğitim verilmektedir. Çırak, yaparak-yaşayarak mesleğin inceliğini öğrenmektedir. (Şimşek, 2002)

II. Meşrutiyet (1908) döneminde özellikle köylere ayrı öğretmen yetiştirme meselesi üzerinde durulmuştur. Çeşitli aşamalardan sonra 1926 yılında Köy Muallim Mektebi Talimatnamesi yayınlanmış ve köy öğretmen okulları hayata geçirilmiştir. Bu okullarda her gün öğleden önce dört saat teorik ders, öğleden sonra ise ikişer saat uygulama ve deney yapılmıştır. Ziraata ait faaliyetler, tabiat inceleme gezileri bir nevi sınıf dışı eğitime dair uygulamalar olarak görülebilir (Ergün, 2009). Aynı zamanda bu dönemde Ethem Nejat'ın çevre korunması ile ilgili ilk uygulamayı başlattığı, 'ağaç bayramı' etkinliğini yaptığı görülmektedir (Akyüz, 2009).

25 Mayıs 1925'te Atatürk Orman Çiftliği kurulmuş ve kuruluşundan sekiz yıl sonra 1933 yılından itibaren 25 Mayıs 'Çiftlik Günü/Yaza Giriş Bayramı' olarak kutlanmaya başlanmıştır. Bu şenlik kapsamında Ankara halkı trenlerle Atatürk Orman Çiftliği'ne taşınmış ve halkın doğa ile iç içe olması amaçlanmıştır. İlerleyen yıllarda Çiftlik Bayramı devam ettirilmemiş ve unutulmuştur. Benzer bir yaklaşım dünyada, 1980'lerden sonra 5 Haziran 'Çevre Günü' kutlamaları ile kendini göstermiştir (Kalıpçı, 2010). Atatürk Orman Çiftliği'nde gerçekleştirilen etkinlik ile halkın doğayı, doğanın içinde tanınması da sağlandığı düşünülmektedir. Bu nedenle etkinliğin, sınıf dışı eğitim in amaçlarını taşıdığı söylenebilir.

İstanbul Darülfünun'da 1925-1929 yılları arasında Nebatat (Botanik) dersi Esat Şerafettin tarafından verilmiştir ve aynı hoca tarafından bir botanik bahçesi kurulmuştur (Baytop, 2004). Benzer şekilde zirai anlamdaki gelişmeler ile kendini gösteren ve aynı zamanda köy enstitülerini de yolunu açan 'Eğitmen Kursları Projesi' de sınıf dışı eğitim kapsamında değerlendirilebilir. Eğitmen kurslarının ilki 1936-1937 öğretim yılında ilk defa Eskişehir Çifteler'de açılmıştır. Askerliğini onbaşı ve çavuş olarak yapan gençlere, Ziraat Bakanlığı'nın işbirliği ile modern tarım teknikleri öğretilmiştir. Yetiştirilen bu kişiler, köylere öğretmen olarak atanmışlar ve uygulamalı olarak modern tarım yöntemlerini köy halkına öğretmeleri beklenmiştir (Ergün, 1997; Kalıpçı, 2010). 1937 yılında Köy Öğretmen Okulu açılmıştır. İlk yıllarda okula 'Köy Eğitim Yurdu' adı verilmiştir. Bu okullar, eğitmen gönderilemeyecek kadar büyük (nüfusu 400'den fazla) köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Genel öğretim derslerinin yanı sıra bazı zanaat ve tarım işleri, uygulama tarzında sınıfın dışına öğretilmiştir. Bu okullar sonraları 'Köy Enstitüleri' adı altında gelişmiştir. Görüldüğü üzere, Köy Eğitim Yurt'larında uygulamalı olarak sınıf dışı eğitim uygulanmış ve bu tür sınıf dışı uygulamalar, akabinde Köy Enstitülerinde de devam etmiştir. (Kaya, 1984; Ergün, 1997; Uygun, 2007).

1936 yılında İstanbul'da, ilköğretim eğitiminin sadece okulda yapılmaması, aynı zamanda okul dışı etkinliklerle desteklenmesi için bazı kurumlar açılmıştır. Bu kurumlar çocuk yuvası, çocuk bahçeleri, çocuk barındırma odaları, çocuk kampları, çocuk tiyatrosu, çocuk kitapveçeridir. Adı geçen kurumlar arasında, sınıf dışı eğitimin amacına en yakın olan kurumun çocuk kampları olduğu görülmektedir. İlk defa ilkokullar talebe kampı, 1936 yılı yaz tatilinde İstanbul Kızıltoprak'ta açılmıştır. Burada öğrenciler daha çok yüzme gibi sportif faaliyetlerde bulunmuşlardır. Kamptan olumlu sonuçlar elde edildiği için 1937 yaz tatilinde Erenköy, Florya, Şile ve Paşabahçe'de de kamp açılmıştır (Ergin, 1977). Sınıf dışı eğitimin kayak, kano, dağ tırmanışı gibi sportif etkinlikler için de kullanıldığı belirtilmektedir. Kızıltoprak'ta açılmış olan kamp ta benzer amaca hizmet ettiği görülmektedir.

Kırsal Çevre ve Ormancılık Sorunları Araştırma Derneği, 1993 yılında 'Dendroloji (Ağaçbilim) ve Orman Ekolojisi Okulu'nu, 1994 yılında ise 'Toprak Ekolojisi Okulu'nu açmıştır. Okula katılanlar ağırlıklı olarak yükseköğretim öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu okullarda ağaçlar, toprak, erozyon, doğa-insan ilişkisi üzerine eğitimler verilmiştir. Eğitim haftada iki saat olmak üzere, beş hafta sürmüştür. Teorik derslerin yanı sıra uygulama gezileri de yapılmıştır. Geziler için Söğütözü Fidanlığı, MTA Bahçesi, Fen Fakültesi Bahçesi, G.Ü. Herbaryum ve Yalova Karaca Arberatum gibi yerlere yapılmıştır. (Çoygun, 1995)

1999 senesinden bu yana TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) sınıf dışı doğa eğitim projelerine ve bilim kampı projelerine destek vermektedir (Erentay ve Erdoğan, 2009). Çanakkale'de 2008 yılından bu yana TÜBİTAK destekli üç ekoloji temelli doğa eğitimi (108B023 kodlu "Çanakkale ve Yakın Çevresinde Ekoloji, 2008; 109B031 kodlu "Çanakkale ve Yakın Çevresinde Ekoloji, 2009; 110B032 kodlu "Çanakkale ve Yakın Çevresinde Ekoloji, 2010) ve son dört yıldır 'Bilim

Yanıbaşımızda, Eğlenceli Yaz Bilim Kampı' düzenlenmiştir. Doğa eğitiminde amaçlardan birisi de katılımcıların doğayı, içinde bulunarak tanınmasıdır. Buna göre eğitimler- sınıf dışı eğitimin özelliklerine uygun şekilde- ağırlıklı olarak doğada, grup çalışması ile uygulama yapılarak gerçekleştirilmiştir. Projelerin sonuç değerlendirmelerinde katılımcıların bilgiyi özellikle doğada uygulayarak öğrendikleri, doğaya karşı farkındalıklarının arttığı belirlenmiştir.

Çanakkale'de gerçekleştirilen bilim kampı projesinde, 'Doğal bir laboratuvar: Akarsu' etkinliği yer almıştır. Etkinlik kapsamında beşinci sınıf öğrencileri, bir akarsu kenarına götürülmüş ve öğrencilerin akarsu kenarındaki taşların altını merceklerle incelemeleri istenmiştir. Öğrenciler taşların altında, çeşitli böcek larvaları bulup onları merceklerle incelemişlerdir. Etkinliğin sonunda, öğrencilerin etkinliği değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin etkinliği ilginç ve eğlenceli buldukları, dokunarak/elleyerek öğrenmekten büyük keyif aldıkları belirlenmiştir. Nicholas (1982; Akt. Tsai, 2006) da - sınıf dışı eğitimin özelliklerinden biri olarak- etkinliklerin ilginç ve eğlenceli olmasından dolayı katılımcıyı cezp ettiğini belirtmektedir. Bu eğitim projeleri çoğunlukla çevre eğitimi ve bilim kampı üzerine olsa da astronomi eğitimi üzerine olan projeler de bulunmaktadır (TÜBİTAK, 2010). Yalnız bu tür sınıf dışı eğitimlerin önemi ve çıktıları üzerine yapılmış çok az çalışma bulunmaktadır. Alanyazın taramasında, çevre eğitimine katılmış olan öğretmenler üzerine yapılmış araştırmalara da rastlanmıştır (Eryaman, Yalçın- Özdelek, Okur, Çetinkaya, Uygun, 2010; Keleş, Uzun, Varnacı- Uzun, 2010, Güler, 2009).

## Sonuç

Sınıf dışı eğitimin hem doğa eğitim için hem de sportif etkinlikler kapsamında kullanıldığı görülmektedir. Özellikle değişen/bozulan doğa şartlarında sınıf dışı eğitim, okulda verilen eğitimin tamamlayıcısı niteliğinde değerlendirilmektedir. Fakat yapılmış olan alanyazın taramasında, örgün eğitim programı ile sınıf dışı eğitim programının karşılaştırılmasına dair herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Dolayısıyla sınıf dışı eğitimin, ne düzeyde örgün eğitimi tamamladığı bilinmemektedir. Yalnız Akaydın ve Güler (2000), inceleme gezilerinin uygulanması aşamasında bir takım ekonomik ve bürokratik engeller nedeni ile sınıf dışı eğitimlerin uygulanmasında sıkıntı yaşandığını belirtmektedir. Oysaki günümüzde siyasal alanda son alınan kararlar ile 'Bilim Merkezler'inin yaygınlaştırılmasına daha çok önem verilemeye ve ödenek ayrılmaya başlanmıştır. Diğer yandan tartışmaları süren 4+4+4 yeni eğitim sistemi açısından da sınıf dışı eğitimin daha çok kullanışlı olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu yaş grubunda, belirli bir standartta ya da belli kurallar çerçevesinde hareket etmek zor olabilmektedir. Hâlbuki sınıf dışı eğitimin, çocukların eğitimi için daha özgür ve yenilikçi bir eğitim ortamı sağlayabilir. Bu noktada, araştırılmaya değer bir konu alanı olarak değerlendirilmektedir.

Sınıf dışı eğitim, daha çok çevre ile ilişkilendirilmektedir. UNESCO (1992) Gündem 21 dokümanı ile, çevre eğitimine farklı bir bakış açısı gelmiş, 'sürdürülebilirlik için çevre eğitimi' kavramı oluşmuştur. Bu kavram kapsamında, sınıf dışı eğitimin önemi son yıllarda sıkça irdelenmeye başlamıştır. Ancak bu eğitim, sadece vahşi doğa değil hayvanat bahçeleri, müzeler, bilim merkezleri, akvaryumlar, botanik parkları, ormanlık araziler, doğa merkezlerinde de uygulanabilmektedir (Bozdoğan, 2007; Fadigan ve Hammrich, 2004; Koran ve ark, 1989).

Tarihsel gelişim içinde sınıf dışı eğitimin uygulamaları analiz edildiğinde, hem sportif faaliyetler hem de fen ve sosyal konularının eğitimi amacı ile sınıf dışı eğitimin kullanıldığı görülmektedir. Gün geçtikçe dünyada ve ülkemizde sınıf dışı eğitimin kullanım alanları genişlemektedir. Sınıf dışı eğitimin bireylerin sosyal anlamda zaman yönetimi, sosyal ilişki, başarı güdüsü, liderlik ruhu, duygusal kontrollerinin gelişimlerine de katkısı olduğu belirtilmektedir (Carrier, 2004; Cumberbatch, 1999; Halligan, 2006; Miller, 2008; Murdock, 2007; Schmitt, 2005;). Bir başka deyişle sınıf dışı eğitim, duyuşsal öğrenme için de kullanılmaktadır. Duyuşsal öğrenme alanı, 2013 yılında düzenlenen yeni eğitim programında da dikkat çeken bir konudur (2013-2014 Müfredat Programı 9-12 Sınıflar Biyoloji Öğretim Programı, 2013; 2013-2014 Müfredat Programı 3-8 Sınıflar Fen Bilimleri Öğretim Programı, 2013).

Yapılan bir araştırmaya göre bilişsel öğrenme için duyuşsal alana da ihtiyaç bulunmaktadır (akt: Bichelmeyer, Marken, Haris, Misanchuk ve Hixon, 2009). Bu sonuca göre eğitimde hem bilişsel hem de duyuşsal alan gelişimine bir arada önem verilmesi durumunda daha farklı çıktılar elde edilebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, 2013 eğitim programı çeşitli duyuşsal çıktılar kapsamında değerlendirilmelidir. TÜBİTAK destekli verilen sınıf dışı doğa eğitimlerinde de 'çevresel tutum' gibi duyuşsal alan ile ilgili çalışmalar yapılmıştır (Keleş, Uzun, Varnacı- Uzun, 2010, Güler, 2009). Dolayısıyla sınıf dışı eğitimin duyuşsal çıktıları üzerine daha derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

Bilişsel açıdan değerlendirildiğinde ise 2013 yılında düzenlenen yeni ilköğretim ve ortaöğretim eğitim programında 'sürdürülebilirlik ve çevre eğitimi' konusu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, MEB-TÜBİTAK işbirliği ile 1999 yılından bu yana yapılan sınıf dışı çevre eğitimlerine dair yansımalarının olduğu görülmektedir (2013-2014 Müfredat Programı 9-12 Sınıflar Biyoloji Öğretim Programı, 2013;

2013-2014 Müfredat Programı 3-8 Sınıflar Fen Bilimleri Öğretim Programı, 2013). Bu tür sınıf dışı eğitimlerin hedef grubu, çoğunlukla öğretmenler ya da öğretmen adayları idi (Eryaman, Yalçın- Özdilek, Okur, Çetinkaya, Uygun, 2010; Keleş, Uzun, Varnacı- Uzun, 2010, Güler, 2009). Eğitim programı düzenlemelerinde, öğretmenlerden de görüşler alındığı bilinmektedir. Dolayısıyla son 15 yılda bu programlara katılmış olan öğretmenlerin, fikir ve görüş paylaşımlarının da yeni program üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Fakat bu sınıf dışı eğitimlerin ne kadar etkili olduğu, öğretmenlerin ne düzeyde sınıf dışı eğitimi uygulamaya istekli ya da eğilimli oldukları bilinmemektedir. Bundaki sonraki çalışmalarda, bu durumların incelenmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Dolayısıyla sınıf dışı eğitimin, önu açık bir araştırma ve öğrenme alanı olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada, sınıf dışı eğitim ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı, felsefi temellerinin neler olduğu araştırılmak istenmiştir. Yalnız alanyazın taramalarında fen ve sosyal alanların da sınıf dışı eğitimi kullanmaları çerçevesinde, bu konuyu ele alış şekilleri birbirinden farklı olabilmektedir. Fakat bu farklı bakış açılarının yansıtılması, bu araştırmanın dışındadır. Burada sınıf dışı eğitim konusunda, genel bir çerçeve sunulmaya çalışılmıştır. Amaç, araştırmacılara bir başlangıç noktası sağlanarak farklı alanlardaki sınıf dışı eğitimlerin daha detaylı incelenmesine olanak sağlamaktır.

### Kaynakça

- Akaydın, G. & Güler, H. M. (2000). Fen bilimleri öğretiminde inceleme gezilerinin yeri ve önemi. IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi (s. 34-36), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Arslan, A. (2008). *İlkçağ felsefe tarihi, Helenistik Dönem felsefesi: Epikuroşçular, Stoacılar, Septikler* (4. Cilt). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Aytaç, K. (1980). *Avrupa eğitim tarihi*. Ankara: Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Basımevi.
- Baytop, A.. (2004). *Türkiye'de botanik tarihi araştırmaları*. (Yay. Haz.: F.Günernun). Ankara: TÜBİTAK, Akademik Dizi.
- Bıyıklı, C., Veznedaroğlu, R. L., Öztepe, B., Onur, A. (2009). *Yapılandırıcılığı nasıl uyguluyoruz?* Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Bichelmeyer, B. A., Marken, J., Haris, T., Misanchuk, M. ve Hixon, E. (2009). *Fostering affective development outcomes in instructional- design theories and models, Volume III* (Ed. Charles M. Reigeluth and Alison A. Carr-Chellman. New York: Routledge Publishing.
- Bozdoğan, A. E. (2007). *Bilim ve teknoloji müzelerinin fen öğretimindeki yeri ve önemi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Brookes, A. (2004). [Can outdoor education be dispensed with? A critical review of some common rationales for outdoor education](http://www.latrobe.edu.au/education/research/outdoor-and-environmental). Paper presented at *Connections and Disconnections: Examining the reality and rhetoric. International perspectives on outdoor education theory and practice*, La Trobe University Bendigo, Australia. Retrieved 01.09.2010 from <http://www.latrobe.edu.au/education/research/outdoor-and-environmental>.
- Carrier, A. M. (2004). *The emergence of democratic educational and experiential educational philosophies in the practice of outdoor education*. Master of Art Thesis, University of Toronto, Canada.
- Cumberbatch, A. R. (1999). *The effect of outdoor environmental education on in-class behaviors of sixth, seventh and eighth grade students*. PhD Thesis, The Union Institute Graduate College, Cincinnati, Ohio.
- Çoygun, G. (1995). Çevre eğitiminde bir model: 'Dendroloji(Ağaçbilim) ve Orman Ekolojisi' ile "Toprak Ekolojisi" okulları deneyimi. 11-13 Eylül, II. *Ekoloji ve Çevre Kongresi Bildirileri* (s. 292-300) Ankara.
- Dewey, J. (1934). The need for philosophy of education, 1934", *Schools: Studies in Education*, 7 (2), 244- 245. Retrieved 17.01.2012 from <http://web.ebscohost.com.ezproxy.waikato.ac.nz/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=eaf82a70-6c96-40f9-8c10-2da6d51c3f72%40sessionmgr113&vid=2&hid=107>.
- Dori, Y. J. & Tal, R. T. (1998). Formal ve informal collaborative projects: Engaging in industry with environmental awareness. *Informal Science*, 95- 113.
- Dreyfus, A., Wals, A. E. J., van Weelie, D. (1999). Biodiversity as a Postmodern Theme for Environmental Education. *Canadian Journal of Environmental Education*, 4(Summer): 155-174.
- Erentay, N., Erdoğan, M. (2009). *22 adımda doğa eğitimi*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi* (Cilt 5). İstanbul: Eser Matbaası.

- Ergün, M. (2009). Köy Öğretmen Okulu denemesi ve Mustafa Necati. *Ölümünün 80. Yılında Mustafa Necati ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi Sempozyumu* (s. 292-300) 2-3 Ocak 2009, İzmir.
- Ergün, M. (1997). *Atatürk devri Türk eğitimi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Eryaman, M. Y., Yağın- Özdelek, Ş., Okur, E., Çetinkaya, Z., Uygun, S. (2010). A participatory action research study of nature education in nature: towards community-based eco-pedagogy, *International Journal of Progressive Education*, 6(3), 26-37. Retrieved 28.08.2011 from <http://www.inased.org/v6n3/ijpev6n3.pdf>.
- Fadigan, K. A. & Hammrich, P. L. (2004). A longitudinal study of the educational and career trajectories of female participants of an urban informal science education program. *Journal of Research in Science Teaching*, 4, 8, 835- 860.
- Ford, P. (1986). [Outdoor education: Definition and philosophy](#). *ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools Digest*, Las Cruces, NM. Retrieved 03.02.2012 from <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED267941.pdf>.
- Giddens, A. (2005). *Sosyoloji* (Ed: Cemal Güzel). Ankara: Ayraç Kitapevi.
- Güler, T. (2009). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 34, Sayı 151, 30-42.
- Halligan, M. W. (2006). Outdoor education for middle school youth: A grant proposal project. Master of Social Work Thesis, California State University, USA.
- Hood, A. (2007). Reaching out to homeschoolers through an environmental education program. *New England Journal of Environmental Education*, February, 1- 3.
- Hubball, H.& West, D. (2009). Learning-centered planning strategies in outdoor education programs: Enhancing participation and self-directed learning. *ProQuest Education Journals Strategies*; Sep/Oct 2009; 23, 1;1-3.
- Illich, İ. (2006). *Okulsuz toplum*. İstanbul: Bensen Yayınları.
- Kalıpçı, İ. G. (2010). *Doğa ve çevre anlayışıyla Atatürk*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Kanad, H. F. (1948). *Pedagoji tarihi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kassas, M. (2002). Environmental education: biodiversity. *The Environmentlist*, 22, 345- 351.
- Kaya, Y. K. (1984). *İnsan yetiştirme düzenimiz, politika- eğitim- kalkınma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Döner Sermaye İşletmesi.
- Keleş, Ö., Uzun, N., Varnacı-Uzun, F. (2010). Öğretmen adaylarının çevre bilinci, çevresel tutum, düşünce ve davranışlarının doğa eğitimi projesine bağlı değişimi ve kalıcılığının değerlendirilmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 384-401. Retrieved 27.20.2011 from <http://www.naimuzun.com/yayinlar/kelesuzunuzun.pdf>.
- Koran, J. J., Koran M. L. & Ellis, J. (1989). Evaluating the effectiveness of field experiences 1939-1989. *Visitor Behavior*, 4 (2), 7- 10.
- Kruckeberg, R. (2006) A Deweyan perspective on science education: Constructivism, experience, and why we learn science. *Science and Education*, 15, 1-30.
- La Belle, T. J. (1982). Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning, *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, 28 (2), 159-175. Retrieved 27.01.2012 from <http://www.jstor.org/stable/pdfplus/3443930.pdf?acceptTC=true>.
- Lappin, E. (1997). Outdoor education for behavior disordered students. ERIC Digest. Retrieved 02.09.2010 from <http://www.kidsource.com/kidsource/content2/Outdoor.Education.Id.k12.3.html>.
- Mann, K. (2003). A snapshot of outdoor leadership preparation opportunities in Australia. 13. *National Outdoor Education Conference* (s. 121-128), April 14-16, Australia: University of South Australia.
- Miller, T. J. (2008). *The Alaska factor: Outdoor education program design in Alaska*. Master of Education Thesis, University of Alaska, USA.
- Mitchell, W. (2008). *The changing climate of outdoor education in the Quebec Cegep System*. Master of Education Thesis, Lakehead University, Ontario, Canada.
- Morgan, S. P., Hamilton, S. P., Bentley, M. L., Myrie, S. (2009). Environmental education in botanic gardens: Exploring Brooklyn Botanic Garden's Project Green Reach. *The Journal of Environmental Education*, vol:40, no:4 (Summer, 2009).
- Murdock, M. L. (2007). *Outdoor education as a protective school-based intervention for "at-risk" youth: A case study examining the muskoka woods leadership experience for "students of promise" program*. PhD Thesis, University of Windsor, Ontario, Canada.



- National Center of Educational Statistics, NCES (2003), [Homeschooling in the United States: 2003 statistical analysis report](http://nces.ed.gov/pubs2006/homeschool/estimated.asp). Retrieved 01.09.2010 from <http://nces.ed.gov/pubs2006/homeschool/estimated.asp>.
- Neill, J. T. (2008). What is outdoor education? Definition (Definitions). Retrieved 02.09.2010 from <http://wilderdom.com/definitions/definitions.html>.
- Özen, Y. (2011). Algın öğrenme teorisi yaşam boyu değişerek ve gelişerek öğrenme, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 1-16. Retrieved 27.01.2012 from [http://e-dusbed.com/Makaleler/1889048281\\_ID40%20s.1-16.pdf](http://e-dusbed.com/Makaleler/1889048281_ID40%20s.1-16.pdf).
- Parkin, D. (1998). Is outdoor education environmental education?. *International Journal of Environmental Education and Information*, 17 (3), 275 – 286.
- Petrina, S. (2000). The political ecology of design and technology education: An inquiry into methods. *International Journal of Technology and Design Education*, 10, 207–237.
- Powers, D. L. (2004). *The effects of an outdoor education program on life effectiveness skills of participant*. Master of Science Thesis, California State University, USA..
- Priest, S. (1986). Redefining outdoor education: A matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*, 17(3), 13-15. Retrieved 03.02.2012 from <http://www.d.umn.edu/~kgilbert/educ5165731/Readings/Redefining%20Outdoor%20Education.pdf>.
- Safran, M. ve Ata, B. (1998). Okul dışı tarih öğretimi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 87-94.
- Schmitt, T. R. (2005). *Teachers' perceptions of value and effects of outdoor education during an age of accountability*. PhD Thesis, Loyola University, Chicago.
- Shanely, S. D. (2006). *Towards an understanding of an outdoor education program: Listening to participants' stories*. PhD Thesis, University of Florida, USA.
- Stine, S. (1997). *Landscapes for learning*. USA: John Wiley&Sons, Inc.
- Stevenson, R. B. (2007). Schooling and environmental education: contradictions in purpose and practice. *Environmental Education Research*, 13 (2), 139- 153.
- Şimşek, M. (2002). *TKY ve tarihteki bir uygulaması Ahilik*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- TDK (Türk Dil Kurumu) Sözlüğü (2012). Retrieved 26.01.2012 from <http://tdkterim.gov.tr/bts/>.
- Tsai, J.T. (2006). *The identification of the components for an outdoor education curriculum in Taiwan*. PhD Thesis, Indiana University, USA.
- TÜBİTAK (2010). Bilim toplum daire başkanlığı 4004 kodlu bilim ve toplum projeleri. Retrieved 11.07.2010 from [http://www.tubitak.gov.tr/tubitak\\_content\\_files//bilimtoplum/dogaegitimi/6994\\_websitesleri\\_bilim.pdf](http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files//bilimtoplum/dogaegitimi/6994_websitesleri_bilim.pdf).
- UNESCO- UNEP (1988) International strategy for action in the field of environmental education and training for the 1990s. UNESCO- UNEP Congress Report, Retrieved 03.02.2012 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000805/080583eo.pdf>.
- UNESCO (1992). United Nations Sustainable Development, “Promoting education, public awareness and training”, Report of United Nations Conference on Environment and Development, Chapter 36, Rio de Janeiro, 3- 14 June 1992. Retrieved 04.11.2011 from <http://www.un.org/esa/sustdev/documents/agenda21/english/Agenda21.pdf>.
- Uygun, S. (2007). *Tanıkların dilinden bir dönem öğretmen okulları*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Vester, F. (1997). *Ekolojinin anlamı*. İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Zanovello, I. (1999). *Outdoor and environmental education centres: A case study of Starthcona Park Lodge and outdoor education centre, British Columbia, Canada*. A Master Degree Thesis, Faculty of Environmental Design, The University of Calgary, Alberta.
- 2013-2014 Müfredat Programı (2013). 3-8 sınıflar fen bilimleri öğretim programı. 24.07.2013 tarihinde <http://www.guncelegitim.com/haber/5906-indir-talim-terbiye-kurulu39nun-2013-2014-mufredat-programi.html> adresinden alınmıştır.
- 2013-2014 Müfredat Programı (2013). 9-12 sınıflar biyoloji öğretim programı. 24.07.2013 tarihinde <http://www.guncelegitim.com/haber/5906-indir-talim-terbiye-kurulu39nun-2013-2014-mufredat-programi.html> adresinden alınmıştır.

## Summary

### Purpose

School is the first institution to come across to mind during discussions on education. It is noted that the primary task of the schools, created first in early 19th century for mass education, is to train individuals who are able to think critically, take part actively in the decision-making processes and solve the problems. It is also underlined that the theoretical training provided in the class is further backed and supported by outdoor education that offers a practical dimension. Informal education constitutes the background and foundation of outdoor education. Even though it is referred to as a style that lacks any program or plan, outdoor education is to be viewed as supplemental to the formal education.

The purpose of the study is to offer a conceptual framework on outdoor education that attracts greater attention in recent years:

- a. Outdoor education's definition and goals,
- b. Characteristics of the outdoor education,
- c. Foundational philosophy of the outdoor education,
- d. Evolving of the outdoor education in Turkey and in the world,
- e. Historical roots of the outdoor education in Turkey.

This study is considered to be an important one as it seeks to identify outdoor education as an alternative or supplemental style. The research further seeks to offer a comprehensive approach to the outdoor education that will serve as a basis for future researches on the same subject matter.

### Outdoor education and its goals

Whether indoor or outdoor educational activities play the determinative role in the learning process is a contested issue. However, it should also be noted that the goals of the education are always the same regardless of this discussion. A number of definitions are provided for the term outdoor education:

- \* That the version where the educational activities take place outdoor,
- \* All activities performed outdoor to enrich the curriculum,
- \* Use of five senses for perceptipn and observation,
- \* An experimental method where all senses are employed for learning. To learn the relations between the natural resources as well as the relations between the nature and the society,
- \* It is a postmodern view held by the occidental society.

In light of these definitions, it could be said that the goal of outdoor education is to create a richer environment of education by consolidating and supplementing the curriculum.

### Characteristics of the outdoor education

Literature review makes mention of six characteristics of outdoor education:

- Educational activities take place outdoor
- The participants directly take part in the relevant activities
- Real and actual objects are interpreted
- The relations between the objects or the events are identified instead of relying on theoretical accounts
- It stimulates more than one senses
- The activities attract the participants because they are interesting and fun.

### The foundational philosophy and bases of outdoor education

Comenius, Rousseau, Pestallozi, Locke, Froebel, Dewey are referred to as the philosophical forerunners of outdoor education.

### Evolution of outdoor education in the world and in Turkey

It is noted that outdoor education formally was first introduced by outward education. Outward education was first introduced by Kurt Hahn for the sailors to make sure that they are adapted to the industrial life in the aftermath of World War II. The outward schools were created to make contribution to the personal development. The concept of outdoor education has emerged out of this process with the insertion of scientific education in this approach. Outdoor education has also been used for sportive purposes by exclusive clubs and centers (i.e. Appalachian Mountain Club, Sierra Club).

Historical records demonstrate that the Turks, before conversion to Islam, has frequently relied on outdoor education methods in an attempt to teach how to hunt and how to fight. Their reliance on such methods is actually attributable to their nomadic lifestyle. Likewise, outdoor education was extensively used in the Ottoman era to teach war arts.

Outdoor education has been practiced in form of on-job training since the start of Republican era where it was implemented in formal form by project on training the trainers, village institutes and student camps. Currently, it is practiced by state-supported educational programs--ecology-based science educations and science camps.

### **Discussion and Conclusion**

It has been observed that outdoor education has been extensively used for science education as well as sportive activities. Analysts and pundits agree that outdoor education complements the formal indoor education. However, the literature review shows that there is no comparative study on the pros and cons of the formal education and outdoor education. Therefore, to what extent outdoor education complements formal education remains unclear. Yet a research notes that there are some troubles in the implementation of the outdoor education activities due to some economic and bureaucratic hurdles.

Outdoor education is mostly related to the nature. However, for the success of this sort of education, zoos, museums, science centers, aquariums, botanic parks, woods and recreational areas are used. An analysis on the historical evolution of outdoor education practices reveals that this method has been employed for both the teaching of science and social subjects as well as performance of sporting activities. The sphere of outdoor education is expanding in Turkey and the world. Scholars note that the outdoor education make contribution to the individuals in their attempts to enhance their skills on time management, social relations, success motive, leadership and emotional control. Therefore, outdoor education appears to be a promising research and learning field.