

Turkish Studies Educational Sciences

Volume 14 Issue 6, 2019, p. 3231-3249

DOI: 10.29228/TurkishStudies.30229

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 15.08.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 25.12.2019

📅 *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (20.12.2019)-Referee 2 (20.12.2019)

This article was checked by iThenticate.

YER TEMELLİ ÖĞRETİM*


Nilüfer KÖŞKER** - Servet KARABAĞ***

ÖZ

Öğrenme, yaşamı anlama, anlamlandırma ve yaşam modelini geliştirme sürecidir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi, çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşabilme ve edinilen bilginin başka durum ve ortamlara transfer edilebilmesini gerektirmektedir. Bireyin yaşamı boyunca öğrenme döngüsü içinde bulunduğu gerçeğinden yola çıkılacak olursa, öğrenmenin yalnızca okulla sınırlı olamayacağı aşikârdır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarının bireyin içinde yaşadığı dünyayı tanıması, anlaması ve onu yaşama hazırlayabilmesi için yer ve yaşam ile iç içe olması gerekmektedir. Edinilen bilgi ve beceri bu doğrultuda anlam kazanacaktır.

Yer temelli öğretim yaklaşımı, öğrenmenin birincil kaynağı olarak bireyin yaşadığı yerden yararlanır. Bu öğretim yaklaşımının en önemli gücü, yerin doğal ve toplumsal özelliklerine adapte olabilmesi ve okul ile öğrenci yaşamı arasında var olan kopukluğu ortadan kaldırmasıdır. Yer temelli öğretim yaklaşımının amacı, öğrencilerin yaşadıkları yerde gerçekleştirecekleri doğrudan öğrenme deneyimleri sonucunda bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanmalarını, doğal ve toplumsal yönü ile yeri tanımalarını sağlamak ve yer bağlılığını geliştirmektir. Yer temelli öğretim, bireylerin yer ile ilişkilerini güçlendirerek yer bilinci oluşturacak ve bireylerde yer bağlılığının gelişmesini güçlendirecek bütüncül bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu bağlamda, toplumların sahip olmak isteyeceği, yer ve dünya algısına sahip donanımlı bireyler yetiştirmek mümkün olabilecektir.

*Bu çalışma, birinci yazarın, ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı “Coğrafya Eğitiminde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Kırkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: niluferkosker@hotmail.com

***  Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, E-posta: karabags@gmail.com

Bu çalışma ile yer temelli öğretim yaklaşımı için Türkiye'deki kuramsal boşluğun doldurulması amaçlanmıştır. Dolayısıyla çalışmada yer temelli öğretim yaklaşımının temel nitelikleri ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yer temelli öğretim, Yer, Öğrenme, Deneyim, Yer bağılılığı.

PLACE BASED EDUCATION

ABSTRACT

Learning is a process of understanding and making sense of life and developing the life model. The realization of learning requires access to information from various sources and transferring the acquired knowledge to other situations and environments. Given that the individual is in a learning cycle throughout his/her life, it is clear that learning cannot be limited to school alone. In this direction, educational institutions should be intertwined with place and life in order for the individual to recognize and understand the world in which he/she lives and to prepare for life. In this way, acquired knowledge and skills will gain meaning.

The place-based teaching approach makes use of place as the primary source of learning. The most important strength of this teaching approach is that it can adapt to the characteristics of the place and overcome the disjuncture between school and student life. The main goal of the place-based teaching approach is to enable students to acquire knowledge, skills, attitudes and values as a result of their direct learning experiences in the place where they live, to get to know the place with its natural and social aspects and to improve their attachment to the place. Place-based education is a holistic approach that will strengthen the relations of individuals with the place and create the consciousness of the place and strengthen the development of the place attachment. In this way, it will be possible to train individuals equipped with the perception of the place and the world that the societies would like them to have.

The current study aimed to fill the theoretical void in the field of place-based education in Turkey. In this connection, the main characteristics of the approach are discussed.

STRUCTURED ABSTRACT

Given that the individual is in a learning cycle throughout his/her life, it is clear that learning cannot be limited to school alone. Educational institutions should be intertwined with place and life in order for the individual to recognize and understand the world in which he/she lives and to prepare for life. Education plays an important role in individuals' understanding of the world in which they live and recognizing their role in changing and shaping the world. Societies need individuals who recognize their local values, natural and cultural resources and are aware of their importance and protect them.

Getting to know places and their natural characteristics is possible through the understanding of the interaction of human with nature and social and cultural systems resulting from this interaction. Thus, individuals will become aware of the system created by the human-space relationship and interaction in the space/place where they live, and at the same time understand that the space/place they live in is connected to other spaces/places in the world and will understand that they constitute a larger whole together.

It is necessary to create an effective place awareness in individuals for them to better get to know, understand and improve the place they live in and to perceive the world on the basis of the place they live in. The main condition of creating a place awareness is that individuals can make meaningful and strong connections with the place they live in and feel like they are a part of this place. Therefore, place-based education, which is an effective approach in creating place loyalty and place awareness, will enable educational institutions to fulfil their responsibilities in this context.

Place-based education (PBE) is a holistic approach to educational and instructional process rather than a teaching method. According to Powers (2004), place-based education is a learning approach based on local resources, values and problems and using place as an integrative context for learning at all levels. Sobel (2005) defines place-based education as the process of using the local community and environment as a starting point for learning and teaching and as a teaching approach that enables students, teachers and adults in the community to acquire knowledge and skills in their natural, social and cultural environment. PBE provides meaningful and permanent learning through the knowledge and skills gained in accordance with the experiences of the student in his / her place of residence, and also focuses the student's attention on the place where he / she lives. In this way, the skills of observing, understanding and evaluating human-space interaction can be improved.

The PBE approach has an interdisciplinary nature. Smith (2002a) has identified five dimensions that can be used individually or as a whole to conduct place-based education:

- Cultural studies
- Nature studies
- Problem solving processes
- Entrepreneurial opportunities
- Community activities

PBE is a learning approach that aims to enable students, teachers and other individuals in the society to gain knowledge and skills through experiences in the natural and social environment in which they live. The objectives of place-based teaching can be categorized under four headings as "Gaining Knowledge and Skills", "Creating Awareness of Nature", "Creating Awareness of Society" and "Creating Loyalty of Place". Place-based education in which students will interact with the environment and society they live in and learn through their experiences without detaching them from life leads to permanent learning and

increase in success by increasing student motivation. Acquired knowledge about the place should be an important component that will improve the place loyalty in natural and social terms. The most important advantage of place-based education is that it contributes to the development of place loyalty. Knowledge acquired by children in the place where they live through their experiences will be effective in developing loyalty to the place, as it is linked to their own reality, as stated by Smith (2002a). Loyalty to the place brings about awareness, sensitivity and responsibility. Responsibility focuses on both the natural and social aspects of the place.

As PBE is a student-centered approach that requires student to be active, it is effective for teachers to use new teaching strategies and gain new and different experiences about teaching skills. PBE helps teachers communicate with other teachers and students. Changes occurring in the practices of teachers in the form of increased collaboration with other teachers and community members, interdisciplinary education, and use of local resources will also increase student participation and interest. This will change the school culture.

Aside from students and teachers, society is an important component of this process. The mutual interaction and strong cooperation between the school and the community will also contribute to social development. There are some limitations and problems to the implementation of place-based education. Problems stemming from pre-service training of teachers limit the implementation of place-based education. Lack of knowledge and experience of teachers about methods and their subject areas, inadequate knowledge of methods to be used in out-of-classroom education, inadequacy of knowledge and training about place-based education, reluctance and self-confidence problems will limit place-based teaching activities (Hayes, 2001; Phillips and Whateley, 2009; Turner, 2009).

In the PBE approach, which emphasizes real-world learning experiences, the knowledge gained by students learning through their experiences in the place where they live will become more meaningful. In this teaching approach, using the place where the student lives as an integrative context in lessons increases interest, participation and success. Acquisition of knowledge and skills related to students' own realities will not only increase academic achievement, but will also help strengthen students' ties with the place by enabling them to gain values and attitudes towards the sustainability of the natural and human systems in the place they live in. Such qualified individuals have the perception of the place and world that each society would like them to have.

Keywords: Place based education, Place, Learning, Experience, Place attachment.

Giriş

Öğrenme, bireyin kendini geliştirebilmesi ve içinde yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi için yeni davranışlar, tutumlar edindiği ve yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir (Yılmaz, 2009). Dolayısıyla yaşam boyu devam eden öğrenme, yaşantılarla anlam kazanır (Demirel, 2017). Yaşamı

anlama ve anlamlandırma süreci eğitimin önemli işlevlerindedir. Bu bağlamda öğrenme, bireyin yaşamı ile ilgili, bağlantılı olduğunda anlam kazanmaktadır. Bu nedenle öğrenmeyi okulla sınırlandırmak, yaşamla olan bağlarını kesmek anlamına gelmektedir. İçinde bulunduğumuz yüzyılda yaşanan değişim ve gelişmeler bireylerin öğrenmesini okul sınırlarının dışına çıkarmış olmakla birlikte, yine de okulun bilgi üretme/kullanma ve bireye kazandırmadaki önemini azaltmamıştır. Ancak okullar yaşamdan ve yaşamın gündelik deneyimlerinden o derece uzaklaştırılmıştır ki, deneyimin güçlülükte bulunabileceği yerler haline dönüşmüştür (Dewey, 2008). Öğrenci, okulda öğrendiklerini uygulayamıyorsa, okula geldiğinde kendi yaşamını okul sınırları dışında bırakıyorsa, okul yaşamdan izole durumdadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerin çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşabilmesi ve edindiği bilgiyi başka durum ve ortamlara transfer edebilmesi gerekmektedir. Üstelik yaşam boyunca öğrenme döngüsü içinde bulunduğu gerçeğinden yola çıkılacak olursa, öğrenmenin yalnızca okulla sınırlı olamayacağı aşikârdır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarının; bireyin içinde yaşadığı dünyayı tanıması, anlaması, dünyayı değiştirme ve biçimlendirmedeki rolünü fark edebilmesi ve bireyi yaşama hazırlayabilmesi için yaşam ile iç içe olması gerekmektedir. Edinilen bilgi ve beceri bu doğrultuda anlam kazanacaktır.

Bireylerin yaşadıkları mekânları/yerleri tanıma ve anlama çabası, dünyayı tanıma sürecinde ilk adımı oluşturmaktadır. İnsan, belirli bir mekânda, sadece bulunma ve belli bir alanı kaplamaktan öte kendisine bir yaşam alanı oluşturur. Mekânda yer alma, bireyin mekânı kendisinin kılması, kendisi için görmesine dayanır (Bilgin, 2011). Kendisinin kılma eylemi ile birey mekânı, yaşadığı, deneyimlediği, kendisini ait hissettiği bir “yer” haline dönüştürür. Yer, belli bir coğrafyaya özgü toplumsallaşma süreçlerinin ürünü olan örf, adet, alışkanlık ve ritüellerin izlerini taşıırken, aynı zamanda bireyin mekânı deneyimleri yoluyla içselleştirmesine, güven ve aidiyet geliştirmesine zemin oluşturmaktadır (Ötkünç, 2016: 8). Bu bağlamda yer, insanın yaşadığı, bütün eylemlerini gerçekleştirdiği, deneyimlediği, bağlandığı ve anlam kazandırdığı mekân olarak tanımlanabilir (Cresswell, 2004; Relph, 1996; Tümertekin ve Özgüç, 1998).

Doğa ve toplum bilimlerinin temelinde, insanın önce kendisini, sonra yaşadığı yerleri anlama ve anlamlandırma çabası vardır. Çünkü insan, yaşamını doğal ortamda toplumsal bir varlık olarak devam ettirir. İnsanın hem doğal hem toplumsal iki yaşamının olması, onu iki farklı düzeni algılama, anlama, kurma ve düzenleme gibi etkinliklere yöneltir (Tay, 2008). Dünya üzerindeki her yerin kendine özgü doğal, toplumsal, kültürel ve ekonomik birtakım özellikleri bulunmaktadır. Bu açıdan mekânın sahip olduğu özellikler, doğal ve kültürel kaynaklar, yerel değerler, toplumun varlığını devam ettirmesi açısından önem taşıyan unsurlar haline dönüşmüştür. Toplumlar, yerel değerlerini, doğal ve kültürel kaynaklarını tanıyan, önemini fark eden ve koruyan bireylere ihtiyaç duymaktadır. Yerlerin tanınması; doğal özelliklerinin bilinmesi, insanın çevre ile etkileşimi ve bu etkileşim sonucunda ortaya çıkan toplumsal ve kültürel sistemlerin anlaşılması ile mümkün olmaktadır. Böylece bireyler yaşadıkları yerdeki insan-doğa ilişkisi ve etkileşiminin oluşturduğu sistemin farkına varacak, aynı zamanda yaşadıkları mekânın/yerin dünya üzerindeki diğer mekânlarla/yerlerle bağlantılı olduğunu ve daha büyük bir bütünü meydana getirdiğini anlayacaktır. Doğal ve toplumsal süreçlerin mekân üzerindeki bu ilişkilerinin yerelden başlayarak anlaşılması ve fark edilmesinde eğitimin rolü büyüktür.

Son yıllarda ekonomik, politik, sosyo-kültürel ve teknolojik gelişmeler küresel etkileşimleri arttırmıştır. Küresel değişim ve yenilenmeler sonucunda eğitimde yapılanmaya bağlı olarak, mevcut kültürel değerleri yeni kuşaklara aktarırken, küresel dünyanın gerektirdiği bilgi, beceri, değer ve tutumlara sahip bireyler yetiştirebilmek, okulların en önemli sorumluluklarından biridir (Çalık ve Sezgin, 2005). Dolayısıyla eğitim sistemi, küresel dünyanın gerektirdiği yeterliliklere sahip, aynı zamanda kendi köklerinden beslenen, yerel kaynakların ve değerlerin önemini bilen, koruyan ve geleceğe aktarma çabası olan bireylerin yetiştirilmesini sağlamalıdır. Bu nedenle insanın dünyayı

anlama ve algılama sürecinde, geçmişi bilen, bugünü anlayan ve geleceği yaratacak bireylerin yetiştirilmesi eğitimin temel amacı olmalıdır.

1. Eğitim ve Yer

Her çevre kendine has kaynaklara ve imkânlarla sahiptir. Bu durum ise zengin bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Bireyin yaşadığı yerde, günlük hayatı içinde gerçekleştireceği faaliyetler, çevrenin tanınmasına, insanlar üzerindeki çok boyutlu etkilerinin anlaşılmasına ve çevreyle uyumun nasıl sağlayacağını kavramaya yardım eder. Bu noktada eğitimin, bireyin yaşamı anlama ve anlamlandırma süreci ile ilişkili olması beklenir. Okuldaki öğrenim hayatı, bireyin yaşadığı çevre ile ilişkili ve ilgili olduğu oranda bir anlam ve değer kazanacak, kalıcı olacaktır. Dolayısıyla eğitim ve öğretim süreci, okul dışındaki yaşam ile bütünleşecek şekilde, öğrencinin günlük yaşantısında anlam bulan ve değer kazanan bir içeriğe sahip olmalıdır. Okul sadece bilgi aktarımının yapıldığı bir yer olmaktan ziyade çevresindeki eğitim, sosyal, ekonomik, sağlık, kültür ve eğlence faaliyetlerinin bir merkezi olmalıdır. Sağlıklı bir okul programı ve yaşayışı; okul, ev ve çevrenin birlikte planlama yapmasını ve işleri yürütmesini gerektirir (Işık, 2008).

Günümüzde okullar, ülke genelinde uygulanan standart öğretim programları ve bu programlara uygun hazırlanmış ders kitaplarının kullanımı ile öğrencileri yerel deneyimlerinden uzaklaştırmaktadır. Orr (1994), öğrencilerin içinde yaşadıkları yerlerde yaşamaktan ziyade bulduklarını, yaşadıkları yere yabancılaştıran ve eş zamanlı olarak çevre cahili olmaya yönlendiren bir durumda olduklarını ifade etmektedir (Akt. Vickers ve Matthews, 2002). Dewey'e (2008) göre okuldaki en büyük kayıp, çocuğun okul dışında kazandığı bilgi ve deneyimden, okulda tam ve serbest bir şekilde yararlanamaması, diğer taraftan da okulda öğrenmekte olduğu şeyleri günlük hayatında uygulamayı başaramamasıdır. Öğrencinin edindiği bilgiyi yaşamı ile ilişkilendirebilmesi için uygun öğretim ortamlarına ve uygulamalı öğretimin gerçekleştirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır (Erentay ve Erdoğan, 2009). Çevrenin araştırılması, doğal, sosyal, kültürel, ekonomik olayların öğretim konusu olarak ele alınması; çocukların çevrelerini tanımlarını sağlamakla kalmaz ayrıca onları yaşadıkları ortamın sorunlarına ve olanaklarına yönelik bilinçlendirerek, bu konularda fikir sahibi olmalarına da imkân sağlamaktadır (Çalık, 1964'ten akt. Işık, 2008).

Eğitimde yerel unsurların ön plana çıkarılması küreselleşen ve gelişen teknolojilerle birlikte mekânsal etkileşimlerin hızla arttığı günümüz dünyasında çeşitli eleştirilere hedef olabilmektedir. Bu eleştiriler, gelişen ve değişen dünyada eğitimin temel amacının ne olduğu sorusunda ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla eğitimin yere ve yerele odaklanması, küresel dünyanın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip donanımlı bireylerin yetişmesi bakımından bir sorun olarak algılanabilmektedir. Ancak, eğitimde yerel unsurların ön plana çıkarılmasını destekleyen eğitimciler, eğitimin bireyleri, yerlerin doğal ve toplumsal bütünlüğünü destekleyerek yaşamlarını sürdürebilmeleri ve çalışmalarını için hazırlaması gerekliliğine inanmaktadır. (Woodhouse ve Knapp, 2000). Zira küreselleşme süreciyle eğitim, yerel niteliklerden ve değerlerden uzaklaşmakta, yerel kültürlerin yok olmasına neden olacak şekilde küresel bir içerik kazanmaktadır (Cantekin, 2015). Oysa ortak ve tek yaşam alanı olan Dünya, yerelden başlanarak anlamlandırıldığında, hem doğal hem toplumsal düzeyde bir bilinç sağlanarak küresel çeşitliliğin korunması ve devamlılığı gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda özellikle yaşadıkları yeri daha iyi tanımlarını, anlamalarını, geliştirebilmeleri ve yaşadıkları yerden yola çıkarak dünyayı algılayabilmeleri için bireylerde etkili bir yer bilinci oluşturmak gerekmektedir. Yer bilinci oluşturmanın başlıca koşulu, bireylerin yer ile anlamlı ve güçlü bağlar kurabilmeleri ve kendilerini yaşadıkları yerin bir parçası gibi hissetmeleridir. Dolayısıyla yer bağlılığı ve bilinci oluşturmada etkili bir yaklaşım olan "yer temelli öğretim" yaklaşımı, eğitim kurumlarının bu kapsamda sorumluluklarını yerine getirebilmesine olanak sağlayabilecektir.

2. Yer Temelli Öğretim

Yer temelli öğretim (YTÖ), bir öğretim yönteminden ziyade, eğitim ve öğretim sürecine yönelik bütüncül bir yaklaşımdır. Powers'a (2004) göre YTÖ, yerel kaynakları, değerleri ve sorunları temel alan ve her düzeyde öğrenmenin gerçekleşmesi için yaşanan yeri bütünleştirici bir bağlam olarak kullanan bir öğrenme yaklaşımıdır. Russell-Ciardi (2006) ise, öğrenmek ve öğretmek için yerel çevreyi bağlam olarak kullanan bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlamaktadır.

David Sobel, yer temelli öğretimin en önemli öncülerinden ve temsilcilerinden biridir. Sobel (2005) yer temelli öğretimi; öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde yerel toplum ve çevreyi bir başlangıç noktası olarak kullanma süreci; öğrenci, öğretmen ve toplumdaki bireylerin yaşadıkları doğal, toplumsal ve kültürel ortamda, bilgi, beceri ve tutumlar kazanmalarını sağlayan bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Sobel'e göre (2005) YTÖ, dünya ve yaşam konularını keşfeden, anlamlı ve ilişkili projeler kullanarak öğrencileri dış dünyaya bağlayan deneyimsel bir pedagojidir.

YTÖ daha önce okullarda ve diğer eğitim kurumlarında uygulanmamış bir yaklaşım değildir. Özellikle 18. yüzyıldan itibaren Rousseau, Pestalozzi, Froebel gibi eğitim düşünürleri, kendi dönemlerinin öğretim biçimlerini eleştirmişler, eğitimin yaşamdan ve doğadan kopuk bir şekilde yürütülemeyeceği şeklinde yol gösterici fikirleri ile aktif eğitime kaynak olmuşlardır (Akyüz, 1979). Yer temelli içeriğe sahip uygulamalar 19. yüzyılda da yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Alman eğitimci Froebel, kendi öğretim programlarında yer temelli içeriği kullanmıştır (Buxton ve Provenzo, 2011). 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılda Dewey, Kilpatrick, Piaget, Vygotsky, Bruner ve Ausubel gibi reformcular, eğitim anlayışının değişmesine ve aktif öğrenme modelinin gelişmesine katkıda bulunmuşlardır (Açıkgöz, 2007). Bu türden çalışmaların amacı, öğrencilere birbiri ile ilgisiz bilgileri öğretmektense, yaşadıkları yer ile etkileşime girmelerini sağlamak; kazandıkları bilgi ve becerileri içselleştirebilmeleri için öğrenmeleri yaşamla bağlantılı ve anlamlı hale getirmektir. Eğitimciler, eğitim sürecinde yer ile bağlantı kurularak yapılan çalışmalarını çeşitli isimlerle uygulamışlardır: Toplum tabanlı öğrenme (Community-based), Hizmet temelli öğrenme (Service-learning), Sınıf dışı eğitim (Outdoor education), Çevre eğitimi, Sürdürülebilirlik eğitimi, Doğa çalışmaları, Problem çözme (Real world problem solving), Proje tabanlı öğrenme ve Yer temelli öğretim (Place-based Education) olarak gerçekleşmiştir (Knapp, 2008). YTÖ, bu öğrenme yaklaşımlarının birçoğunu kapsamakta ve yaşadığı yere bağlılık duyan, sorumluluk bilinci kazanmış bireyler yetiştirme amaçları doğrultusunda bu yöntemleri sentezlemektedir.

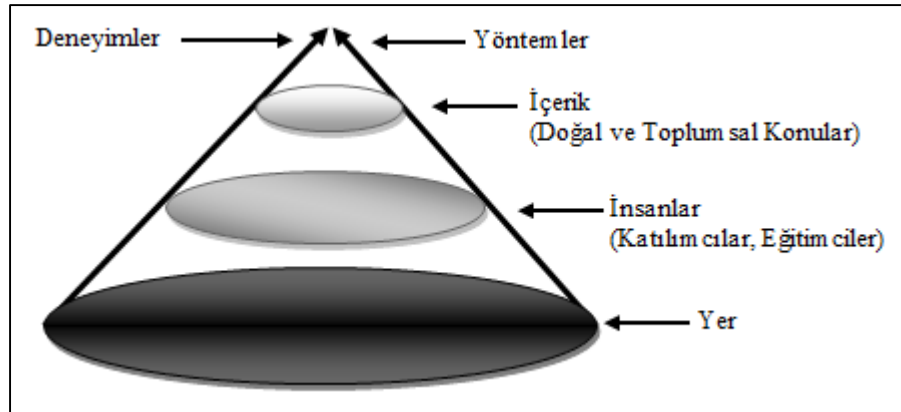
Doğrudan ve yerel deneyimlerle bilgi, beceri, tutum ve değer kazanılmasını amaçlayan YTÖ yaklaşımı, öğrenmenin temel kaynağı olarak yerden yararlanır. Bu öğretim yaklaşımının en önemli gücü, yerin özelliklerine adapte olabilmesi ve okul ile öğrenci yaşamı arasındaki kopukluğun üstesinden gelmesidir. YTÖ, öğrencinin yaşadığı yerde gündelik yaşamı ile bağlantı kurarak, deneyimleri doğrultusunda kazandığı bilgi ve beceriler yoluyla anlamlı ve kalıcı öğrenmeler sağlamakta, aynı zamanda öğrencinin dikkatini yaşadığı yere odaklamaktadır. Bu şekilde, insan-doğa etkileşimini gözleme, anlama ve değerlendirme becerileri geliştirilebilir. Yer temelli öğretimin ortaya çıkmasının en önemli nedenlerinden biri de budur.

Yer, insan için anlamlı olan doğal ve toplumsal birtakım değerlere sahiptir. Doğal ve toplumsal değerlerin varlığı ve devamlılığı insan yaşamı için önemlidir. Yer temelli öğretimi savunan eğitimciler bu yaklaşımın, yerel doğal ve toplumsal sürdürülebilirliği sağlamada önemli bir rol oynadığını ifade ederler. Yerin özel niteliklerinden ortaya çıkan yer temelli öğretimin içeriği yerin doğal ve toplumsal unsurlarına yönelik olarak, coğrafya, ekoloji, sosyoloji, tarih, politika ve o yerin diğer dinamiklerine yani yere odaklanmıştır (Woodhouse ve Knapp, 2000). Yerlerin farklı doğal ve toplumsal özellikleri, deneyimlerin de farklılaşmasına yol açacaktır. Zira bir kültüre dâhil olan insanların diğer kültürlerdeki insanlardan farklı olmalarının sebebi, dünyanın farklı yerlerine maruz kalmaları ve buna bağlı olarak farklı şeyler öğrenmeleridir (Nisbett, 2006). Böyle bir durumda

önemli olan Akyüz'ün (1979) ifade ettiği gibi, günlük yaşamda edinilen birtakım deneyimleri şekillendirmek değil, o yerde önemli ve değerli deneyimleri kazandırmak için doğal ve toplumsal çevreden nasıl yararlanılacağını bilmektir. Buna bağlı olarak YTÖ yaklaşımını temele almak, bu şekilde öğrenmek ve öğretmek, yerel olmayan bilgilerin programdan çıkarılması, kullanılmaması anlamına gelmemektedir. YTÖ, okulun bulunduğu yerden başlayarak giderek genişleyen bir bağlam oluşturur. Yer temelli öğrenmenin iç içe olan bağlamı, öğrencilerin yakın çevreleri ve içinde yaşadıkları toplumu keşfetmelerinden yola çıkar ve yerelden küresel seviyeye kadar farkındalık sağlar (Rudyanto & Widayanti, 2018). Öğrencilere yerel ortam ile ilgili bilgi ve beceri kazandıran, yaşadıkları yeri daha iyi tanımalarını, anlamalarını sağlayan YTÖ aynı zamanda öğrencilere, bilgiyi kullanmayı, yorumlamayı, kısaca öğrenmeyi de öğretmektedir. Öğrenciler bu şekilde yaşadıkları yerden deneyimleri yoluyla öğrendikleri bu bilgi ve becerileri bölgesel, ulusal ve küresel düzeyde sentezleyebilmektedir.

2.1. Yer Temelli Öğretim Modelinin Unsurları

Yerel deneyimler ile öğrenmeyi amaçlayan yer temelli öğretimde, öğrenmenin iki temel unsuru yer ve insandır. Yerin özel nitelikleri, YTÖ modelinin temelini oluşturur. Yerin doğal ve beşerî özellikleri YTÖ içeriğinin oluşmasını sağlamaktadır. Ancak yer, YTÖ modelinin içeriğinin oluşması için yeterli değildir. Bu yaklaşımda öğrenci, öğretmen ve toplum üyeleri, yani yerde yaşayan ve yere anlam katan bireyler, eğitim sürecinin paydaşlarını oluşturmaktadır. Dolayısı ile yer temelli öğretimin uygulanması; öğrenci, öğretmen, okul yönetimi ve toplum üyeleri arasında ortaklık ve iş birliğini gerektirmektedir (Şekil 1).



Şekil 1. Yer Temelli Öğretim Modeli (Kaynak: Rae ve Pearse, 2004).

Yer temelli bir programın içeriği, insanların katılımı ve iş birliği sonucunda, yaşadıkları yerdeki beklenti ve ihtiyaçlara göre şekillenmektedir. İnsanların dâhil edilmesi ile öğretimin içeriği, bu içeriği kazandıracak yöntemler ve yöntemlerin uygulanması yoluyla edinilecek deneyimler, öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin günlük yaşantısında edindiği mevcut deneyimleri ile bağlantılı yeni deneyimler kazanmasında yer, önemli bir eğitim ortamı haline gelmektedir. Böylelikle, öğrencinin yaşamını sürdürdüğü yerde, kendi kişisel deneyimlerine dayalı zengin yaşantılar kazanması mümkün olmaktadır.

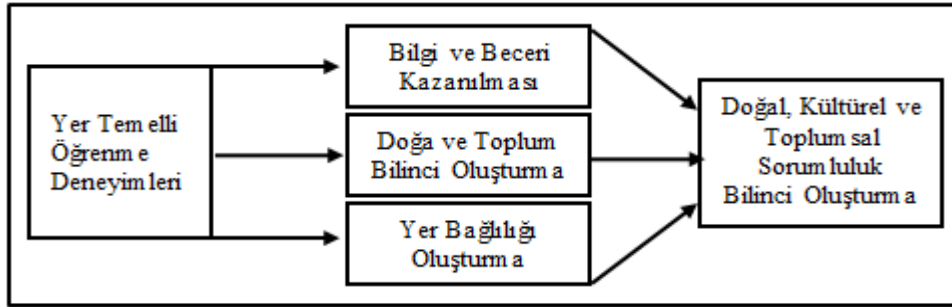
Yer temelli öğretim modelinde, süreçteki herkes öğrenen kişidir. YTÖ, aktif öğrenme modelidir. Öğrenmeyi gerçekleştiren sadece öğrenci değildir. Öğrenci, öğretmen ve toplum üyeleri öğrenme süreci boyunca öğrenme faaliyetleri içinde yer alır. YTÖ, öğrenciler, öğretmenler ve toplumdaki diğer bireylerin, içinde yaşadıkları doğal ve toplumsal çevredeki deneyimleri aracılığıyla bilgi ve beceri kazanmalarını hedef alan bir öğrenme yaklaşımıdır.

Herhangi bir yerdeki doğal özellikler ve unsurlar, toplumsal yapı, yerel tarih, kültürel değerler, siyasi özellikler yer temelli öğretimin faaliyet alanlarını oluşturmaktadır. YTÖ sadece doğal çevreye ya da sadece toplumsal yapıya odaklanmış bir yaklaşım değildir. Sosyal ve ekolojik adalet kaygıları YTÖ'ye özgü olmasa da yerel topluma odaklanmak, birbiriyle bağlantılı sosyal, ekonomik ve politik güçleri yerelden küresel ölçüğe doğru eleştirel bir şekilde analiz edebilmek için olanaklar sunar (Miller ve Twum, 2017). Dolayısıyla YTÖ, faaliyet alanları açısından insan ve doğaya yönelik bütüncül bir bakış açısına sahiptir. YTÖ yaklaşımının özellikleri şu şekilde belirtilebilir (Smith, 2002a; Wanich, 2006; Clark, 2008; Duffin, Murphy ve Johnson, 2008):

- Yerin özel niteliklerine dayanır.
- Yerel sistemler (doğal ve toplumsal) ve konular öğrenme sürecinde bağlam olarak ele alınır.
- Öğrenme deneyimlerini vurgulayan bir öğretim yaklaşımıdır. Öğrenmenin büyük bir kısmı sınıf dışında, yerel çevre ve toplumda gerçekleşir.
- Öğrenme proje temelli ve araştırma odaklıdır.
- İçerik disiplinler arasıdır.
- Öğrenciler hem işbirlikli hem de bağımsız öğrenme şansına sahiptirler.
- Okul ile toplum arasındaki duvar geçirendir ve sıklıkla geçilir. Toplum üyeleri sınıfta, öğrenciler toplumda aktif rol alabilirler. Öğrenciler toplum içinde yer alarak -hizmetten, bilgi toplama ve sunumları planlamaya- yetişkinler tarafından değer verilme şansına sahip olmaktadır.

2.2. Yer Temelli Öğretimin Amaçları

YTÖ yaklaşımının amacı, öğrencilerin yaşadıkları yerde gerçekleştirdikleri öğrenme deneyimleri sonucunda kazandıkları bilgi, beceriler yoluyla doğal ve toplumsal yönü ile yeri tanımalarını sağlama ve yer bağlılığı geliştirmektir. Bu durum bireylerin sorumluluk bilinci kazanmalarında anahtar rol oynamaktadır.



Şekil 2. Yer Temelli Öğretimin Amaçları

Şekil 2’de görüldüğü üzere, yer temelli öğretimin temel amaçları; bilgi ve beceri kazandırma, doğa bilinci oluşturma, toplum bilinci oluşturma ve yer bağlılığı oluşturma olarak dört başlıkta belirtilebilir. Amaçlar doğrultusunda değerlendirme yapıldığında yaklaşımın daha çok değer odaklı olduğu görülmektedir.

Bilgi ve Beceri Kazandırma

Öğrencilerin içinde yaşadığı doğal ve toplumsal çevre ile etkileşim halinde olacağı ve deneyimleri yoluyla öğreneceği yer temelli öğretimin önemli amaçlarından biri, öğrencilere yaşam boyu kullanabilecekleri bilgi ve beceriler kazandırmaktır. YTÖ yaklaşımında öğrenciler yaşadıkları yerde gerçek öğrenme deneyimlerine katılmaktadır. Yani öğrenme doğrudan doğruya yerden

gerçekleşmektedir. Smith, yerel konulara odaklanan öğrenmelerin daha anlamlı ve motive edici olduğunu ifade etmektedir (Akt. Chin, 2001).

Yerin doğal, toplumsal ve kültürel özelliklerinden yararlanarak zengin öğrenme deneyimleri edinen öğrenciler, deneyimleri yoluyla çeşitli veriler toplamakta, bu verileri çalışmalarında kullanmakta, deneyimlerinden sonuçlar çıkarmakta ve bu sonuçları tartışmaktadırlar. Öğrenciler, kendi araştırmaları ve projelerini planlamak ve uygulamak için öğretmenlere, bölge sakinlerine, uzmanlara danışıp, yapmış oldukları araştırmaların bulgularını sergileyebilir, tartışabilir, arkadaşları, öğretmenleri ve toplum üyelerine sunabilirler (Black, 2008; Fly, 2010). Böylece öğrencilerin gözlem yapma, veri toplama, analiz, sentez yapma, eleştirel ve bağımsız düşünebilme becerilerini edinebilmeleri için ortam ve fırsat yaratılmış olmaktadır.

Yer temelli öğretimin diğer bir temel amacı da iletişim becerilerini geliştirmektir. Öğrenciler araştırmalarının sonuçlarını arkadaşları, öğretmenleri ve toplum üyelerine sunarak iletişim becerilerini geliştirirler (Fly, 2010). Paylaşım ve deneyimlerin birleşmesi yoluyla olumlu bir öğrenme ortamı da yaratılmaktadır. Dolayısıyla YTÖ uygulamalarına katılan öğrenciler, deneyimleri yoluyla bilgiye ulaşmakta, edindiği bilgi ve becerileri başka durumlara ve ortamlara transfer edebilmekte ve sonuç olarak küresel düşünme becerisi kazanmaktadırlar. Bu doğrultuda YTÖ ile hem içerik hem de süreç ile ilgili bilgi ve beceriler kazanmış, öğrenmeyi öğrenen ya da yaşam boyu öğrenen bireylerin eğitilmesi söz konusudur.

Doğa Bilinci Oluşturma

Sanayileşme ve şehirleşme ile birlikte insanın yavaş yavaş doğadan uzaklaşmaya başlaması, doğa ile etkileşimini sınırlandırmıştır. Günümüzde teknolojik gelişmeler ve iletişim araçlarının yaygınlaşması, insanların yaşam çevrelerinin sınırlanmasına yol açmaktadır. Yeni kuşakların doğayla temasları ve doğaya ilişkin deneyimleri giderek azalmaktadır. Sınıfta öğrendiklerinin gerçek yaşamda karşılığını bulamayan öğrencilerde bilgiler soyut kalmakta, öğrenme ise kalıcı olmamaktadır (Erentay ve Erdoğan, 2009). Doğa eğitiminin sınıf ortamlarında, dört duvar arasında gerçekleştirilmesi, doğanın bütünlüğünü ve insanın bu bütünlüğün bir parçası olduğunu kazandırmayacaktır.

YTÖ, öğrencilerin merak duygularını kullanarak, doğa eğitiminin okul dışında gerçekleştirilmesine önem vermektedir. Öğrencilerin yakın çevreleriyle kendilerini bütünleştirmeleri daha kolaydır. Yakın çevresindeki doğal unsurlar ve ilişkiler hakkında bilgi edinen öğrenciler, insan-doğa etkileşimini daha iyi kavrayacaktır. YTÖ, öğrencilerin yaşadığı yerde deneyimleri yoluyla doğayı tanımlarını sağlamakta, farkındalıklarını ve doğa bilimlerine yaşam boyu ilgi duyma olasılığını arttırmaktadır. Doğa deneyimleri, zengin yaşantılar sağlayarak bireylerin doğa ile bağlarını güçlendirecektir (Özdemir, 2016). Litz'e (2010) göre YTÖ, öğrencilerin ekolojik okuryazar olmalarını teşvik etmektedir. Dolayısıyla yer temelli doğa eğitimi, doğayı tanıma, farkındalığın artması, sahiplenme, koruma ve sorunlara çözüm üretme davranışlarını beraberinde getirecektir.

Toplum Bilinci Oluşturma

Eğitimin temel amaçlarından biri de bireylerin içinde yaşadıkları toplumu tanıması, anlaması ve toplumsal sorunlara duyarlı vatandaşlar olarak yetişmesidir. Bu amaç doğrultusunda okulu toplumdan ayrı düşünmek hatalıdır. Okulun toplumdan ayrı olması, okulda öğrenilenlerin gündelik yaşamdan kopuk, toplumda kullanılmayacak nitelikte olmasına ve öğrencilerin içinde yaşadıkları topluma yabancılaşmasına yol açacaktır. Dolayısıyla okul ve toplumu bütünleştirecek, aralarındaki bağı güçlendirecek uygulamalar, bireylerde güçlü bir toplum bilinci oluşturma amacı bakımından zorunluluk haline gelmektedir.

Clark (2008) yer temelli öğrenmeyi, okul ile toplum arasındaki bağları güçlendiren bir öğretim yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. YTÖ yaklaşımında, toplum bilinci oluşturmaya

amaçlayan uygulamalar yoluyla, kendini içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak hisseden öğrenciler geçmiş ve bugünü ile toplumu daha yakından tanıyacaklar, toplumsal değerlere sahip çıkarak geleceği yaratmada üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getireceklerdir. Bu sorumluluklara yönelik proje etkinlikleri, öğrencilere toplumla iş birliği yapma fırsatları sağlar. Süreç boyunca öğrenciler birbirleri ve toplum ile iletişim kurar, grup içinde etkili olarak çalışır, yaşam boyu kullanacakları önemli beceriler kazanırlar (Chin, 2001).

YTÖ öğrencilerin aktif, katılımcı, sorumluluk sahibi, toplumun geleceğini şekillendirmede etkili vatandaşlar olarak yetişmelerini amaçlarken aynı zamanda toplum üzerinde de etkili olmaktadır. Özellikle okul-toplum ilişkisinin güçlenmesi, daha katılımcı ve ilgili bir topluma götürebilir ve toplum üyeleri yerel doğal, toplumsal ve kültürel konuları yakından takip edebilir. Toplum ve okulun birlikte çalışması, öğrencilerin toplum için, toplumun ihtiyaçlarına hitap edecek projelerde çalışmasını sağlayacaktır. Böylece öğrencilerin eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, iletişim ve sosyal katılım becerilerini geliştirmek ve toplum bilincine katkıda bulunmak mümkün olacaktır.

Yer Bağlılığı Oluşturma

Yer temelli öğrenme ve öğretme, öğretme tutkusunu sürdürmenin yanı sıra bir yere olan derin bağlılığının ve ilginin sürdürülmesi potansiyeline sahip bir yaklaşımdır (Goodlad ve Leonard, 2018). Tuan (1974), insanların yere karşı oluşturduğu duygusal bağlılığı topophilia (yer sevgisi) olarak adlandırmıştır. Tuan'a göre, bu duygusal ilişki ve bağlılık duygusu yer kavramının temelini oluşturmaktadır (Akt. Cresswell, 2004). YTÖ yaklaşımının en önemli amaçlarından biri, yere karşı farkındalık ve duyarlılık geliştirerek bireylerde yer bağlılığını arttırmaktır. Yer bağlılığı geliştiren bireylerin, doğal ve kültürel değerlere karşı sorumluluk duyan vatandaşlar olmaları ve böylece yer bilinci geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Yer bilinci oluşumunun başlıca koşulu ise bireylerin yaşadıkları yer ile anlamlı ve güçlü bağlar kurabilmeleri ve kendilerini yaşadıkları yerin bir parçası gibi hissetmeleridir. YTÖ, bireylerin yer ile ilişkilerini güçlendirerek yer bilinci oluşturacak, o yerde daha iyi yaşamalarını sağlayacak ve yer bağlılığının gelişmesine yardım edecek bütüncül bir yaklaşımdır. Cook (2009) yer temelli öğretimi, güçlü toplumlar oluşturma ve çevresel okuryazarlığı geliştirme çabası olarak nitelemiş ve YTÖ ile öğrencilerin çevreye yönelik bilgilerinin arttığını ve öğrencilerde farkındalık yaratma sonucu yer bilinci ve yer bağlılığı oluştuğunu tespit etmiştir. Yaşadıkları yeri tanıyan, öğrenen bireylerde yere karşı aidiyet duygusu gelişir. Aidiyet duygusu ile bireylerin yere karşı bağlılıkları güçlenir. Yaşadıkları yerin olanaklarını, problemlerini tanıyan bireylerde sorumlu vatandaşlık davranışları gelişir. Toplumların yaşadıkları yere bağlılık duyan, onu tanıyan, seven ve koruyan bireylere ihtiyacı bulunmaktadır.

2.3. Yer Temelli Öğretimin Boyutları

Yer temelli öğretimde farklı çalışmalar gerçekleştirilebilmektedir. Bu durum YTÖ yaklaşımının disiplinler arası özelliğinden kaynaklanmaktadır. Smith (2002a), yer temelli öğretimi gerçekleştirmek için tek başına ya da bir bütün olarak yararlanılabilecek beş boyut tanımlamıştır:

- Kültürel Çalışmalar
- Doğa Çalışmaları
- Problem Çözme Süreçleri
- Girişimcilik Fırsatları
- Toplumsal Çalışmalar

Kültürel Çalışmalar

Kültürel çalışmalar, yerel kültürel ve tarihsel olgularda rehberlik eden çalışmalardır. Kültürel ve tarihsel araştırmalar, öğrencilerin dikkatlerini yerel değerlere ve varlıklara yöneltebilir. Öğrenciler bu çalışmalar yoluyla uzun süreli olarak toplumsal yaşam için önemli olan yerel tarih, kültürel özellikler ve kimlik konularında araştırma yapabilmektedirler (Chin, 2001). Yer temelli öğretimde kültürel çalışmalar, öğrencilerin kendi toplumlarının tarihi ve kültürü hakkında bilgi edinmeleri için fırsatlar sağlamaktadır. Bu yaklaşımda öğrenciler kendi toplumlarının tarihini, kültürel özelliklerini, değerlerini öğrenebilmekte, çalışmalarını ve deneyimlerini toplum üyeleri ile paylaşma şansına sahip olmaktadır (Wanich, 2006). Sözlü tarih çalışmaları, kaynak kişiler, müze gezileri, toplumun kültürel zenginliğini oluşturan unsurlara yönelik çalışmalar öğretimde kullanılabilir.

Doğa Çalışmaları

Doğa çalışmaları ile öğrenciler, yaşadıkları yerin doğal özelliklerine ilişkin bilgi sahibi olmaktadır. Doğa çalışmalarında özellikle öğrencilerin doğuştan gelen merakları kullanılmaktadır. Yerin doğal özelliklerini ve yerde meydana gelen doğal olayları araştırma şeklinde gerçekleşen bu çalışmalardan edinilen deneyimler, daha uzak ve soyut olan olayların öğrenilmesinde de kullanılmaktadır (Wanich, 2006). Doğa çalışmalarında, doğal unsurlar genel olarak ele alındıktan sonra yerel unsurları değerlendirmek amacıyla bu bilgiler temel oluşturur.

Doğa çalışmaları, doğada uyarıcıların fazla olması nedeni ile öğrencilerin merak duygusunu harekete geçirerek aktif olmalarına neden olacaktır. Bu durum doğal unsurlarla daha fazla ilgilenmelerine, farkındalık geliştirmelerine olanak sağlayacaktır. Uygulama olarak arazi çalışmaları ve doğa gezileri kullanılabilir. Öğrenciler doğa ile bağlarını güçlendirebilecekleri alan gezilerine götürülebilir. Böylece, bilgi, beceri ve doğaya yönelik değer kazanımı gerçekleşeceği gibi, doğa deneyimleri bireyler için fiziksel, zihinsel ve ruhsal yönlerden de olumlu etkiler yaratacaktır (Kellert, 2005; Louv, 2010; Özdemir ve Yılmaz, 2008; Taylor ve Kuo, 2008; Yıldırım ve Akamca, 2017).

Problem Çözme Süreçleri

Problem çözme, üst düzeyde zihinsel faaliyet gerektirmektedir. Bireyin, edindiği bilgi ve deneyim yoluyla karşılaştığı bir problemi çözmeye çalışması, çözüme ulaşması için nasıl düşünmesi gerektiğini öğretir. Bu şekilde birey kendi yaşamında karşılaştığı problemleri kendi bilgi ve deneyimlerini kullanarak çözmeye çalışır. Bu noktada bireyin probleme ilgili olması ön koşuldur. Problem ya da sorun bireyin kendi yaşamı, içinde bulunduğu doğal ya da toplumsal çevre ile ilgili olduğunda, çözüm geliştirme sürecinde bireyin daha istekli olacağı muhakkaktır. Yer temelli öğretimin bu boyutu ile öğrencilerin edindikleri bilgi ve deneyimlerle yerel problemleri, sorunları tespit edip tanımlamaları ve olası çözüm önerileri geliştirmeleri mümkün olmaktadır. Öğrenciler, sınıfta ya da gruplar halinde, odaklandıkları yerel bir problemi seçer, konuyu araştırır, problemin özelliklerini ve dinamiklerini çalışır, olası çözümleri tanımlar, problemin irdelenmesinde, çözümünde aktif rol oynar ve süreci düzenlerler (Smith, 2002a; Wanich, 2006). Süreci kolaylaştırmak, problemler ve çeşitli aktiviteler arasındaki bağlantıları kurmak öğretmenin sorumluluğundadır. Öğrenciler bu süreçte problemleri çözmek için aynı zamanda toplumla birlikte çalışırlar. Kültür ve doğa çalışmalarında olduğu gibi problem çözme süreçleri de, sınıf dışı eğitimi gerektirmektedir.

Girişimcilik Fırsatları

Genel anlamda, üretim için gerekli kaynakları bir araya getiren kişi girişimcidir. Girişimcilerin risk alma, fırsatları kovalama, hayata geçirme ve yenilik yapma süreçlerinin bütünü de girişimcilik olarak adlandırılmaktadır (Denizalp, 2007). Girişimcilik ekonomik ve sosyal olarak iki boyutta değerlendirilebilir. Smith (2002a), yer temelli öğretimin bu boyutunda, herhangi bir yerde

gerçekleştirilebilecek ekonomik girişimcilik fırsatlarını değerlendirmiştir. Toplum merkezli çalışmalar ise sosyal girişimcilik olarak ifade edilebilir.

Her bireyin toplumsal sorumluluk çalışmalarında görev alacağı ve başarabileceği fırsatlar bulunmaktadır. Bireylerin kendi ekonomik fırsatlarını aramaları ve oluşturmaları, yaşadıkları yerde kendi toplumlarını zenginleştirir. Yer temelli öğretimin bu boyutu ile toplumun ekonomik ve sosyal faaliyetlerine katılım sağlanmaktadır. Öğrencilere yaşadıkları yerde çalışma fırsatları ve mesleki seçenekler sunmakta; kendi ekonomik fırsatlarını bulmaları ve yaratmaları için öğrenciler cesaretlendirilmektedir (Wanich, 2006).

Toplumsal Çalışmalar

Mekânı toplumsal bir üretim olarak tanımlayan Lefebvre'e (2014) göre, ekonomik ve toplumsal ilişkilere bir dayanak oluşturan mekân, hem bir ürün hem de üreticidir (2014). Mekân/yer, toplumsal, ekonomik ve siyasal süreçlerden bağımsız değildir. Bu bağlamda toplumsal, ekonomik, siyasal olan her olay, durum ya da süreç aynı zamanda mekânsal nitelik taşımaktadır.

Bireylerin, mekâna/yere ilişkin süreçlerden haberdar olması ve bu süreçlere katılımı, eğitimin temel sorumluluklarından biridir. Yer temelli öğretimde toplumsal çalışmalar yoluyla öğrencilerde toplumsal bağlılık ve sorumluluk geliştirilmekte; demokratik süreçleri anlamaları ve vatandaşlık haklarını öğrenmeleri sağlanmaktadır. YTÖ, öğrencilerin yaşadıkları yer ile bağlarını güçlendirmekte, daha önemlisi, toplumsal bağlılığın gelişmesini sağlayarak, modernliğin bir sonucu olan bireylerin birbirine yabancılaşması ve bireyler arası izolasyon sürecinin üstesinden gelmeye yardımcı olmaktadır (Smith, 2002a). PEEC (2003) verilerine göre erken yaşta olumlu ve anlamlı toplumsal projelere katılım, öz-yeterlik ve sorumluluk duygusunun gelişimini sağlamaktadır. Böylelikle bireyin yerle bağlantısı güçlenmekte ve toplumsal bağlılığı artmaktadır. Öğrenciler, öğretmenler, aileler, toplum liderleri ve vatandaşlar gelişimin, üretimin, uygulamanın ve toplum temelli bir öğretimin önemli parçalarını oluşturmaktadır. Bu kaynaştırıcı etkileşim, çeşitli problemlerin çözümü için okul ve toplum arasında iş birliği gayretleri yaratmaktadır (Villani ve Atkins, 2000).

2.4. Yer Temelli Öğretimin Yararları ve Avantajları

Yer temelli öğretimin yararları öğrenci, öğretmen, toplumsal olmak üzere 3 boyutta değerlendirilebilir. Yer temelli öğretimin öğrenciler için yararları şu şekilde ifade edilebilir (Clark, 2008; Duffin, Murphy ve Johnson, 2008; Fly, 2010; PEEC, 2010; Jensen, 2015; Marckini-Polk, Jessup ve Whitmore, 2016):

- Kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesini ve öğrenci başarısının artmasını sağlar.
- Derse katılımı artırır, devamsızlık oranlarının düşmesini sağlar.
- Öğretmen ve öğrenci arasında daha gelişmiş, daha etkili bir ilişki sağlar.
- Disiplin problemlerinin azalmasına yardımcı olur.
- Öğrencilerin yaşadıkları yer/toplum ile bağlantılarını güçlendirir.
- Sosyal etkileşim ve sosyal katılım becerisini artırır.
- Daha etkili insan-doğa etkileşimi sağlayarak, öğrencilerin doğa bilgilerini artırır ve daha etkili doğa temsilcileri olmalarını sağlar.
- Yer ve insan arasındaki ilişkinin kavranmasını, yer sevgisini ve bağlılığını geliştirerek, öğrencilerin aktif vatandaşlık becerileri edinmelerini sağlar.

• Yerel çevre ve toplumlarının temsilcisi olarak öğrencilerin öz yeterlik ve kişisel yararlılık duygularını artırır.

YTÖ yaklaşımının, öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini belirten araştırma sonuçları, bu yaklaşımının avantajlarını ortaya koymaktadır. Cumming'in (1996) araştırmasında, karşılaştırmalı nicel verilerin müsait olduğu okullarda, yer temelli öğretimi deneyimleyen öğrenciler, yüksek ortalamalar göstermişler, standart sınavlarda daha yüksek notlar almışlardır. Öğrenciler doğrudan deneyimlere katıldığında, başarıları ve derslere katılımları da artmıştır (Akt. Smith, 2002b).

Öğrencileri hayattan koparmadan, içinde yaşadığı çevre ve toplum ile etkileşim halinde olacakları ve deneyimleri yoluyla öğrenecekleri YTÖ, öğrenci motivasyonunu artırarak kalıcı öğrenmelere ve başarı artışına yol açmaktadır. Ancak öğrencilerin edindikleri bilgiler ve başarı artışı yer temelli öğretimin en önemli avantajı değildir. Yer hakkında kazanılmış bilgiler, deneyimler, doğal ve toplumsal yönden yer bağlılığını geliştirecek önemli bileşenlerdir. Yer temelli öğretimin en önemli avantajı, yer bağlılığı gelişimini sağlamasıdır. Yaşadıkları yerde, öğrencilerin kendi deneyimleri ile elde ettikleri bilgiler, Smith (2002a) tarafından ifade edildiği gibi kendi gerçeklikleri ile bağlantılı olduğundan, yere bağlılık geliştirmelerinde etkili olacaktır. Yere karşı geliştirilen bağlılık; farkındalık, duyarlılık ve sorumluluğu da beraberinde getirmektedir. Sorumluluk yerin hem doğal hem de toplumsal yönüne odaklanır. YTÖ uygulamaları yoluyla, yerin doğal ve toplumsal özelliklerine karşı farkındalık ve duyarlılık geliştiren öğrenciler, sorumlu davranışlar göstererek bu değerleri nasıl koruyacağını öğrenir. Böylece öğrencilerin, doğa ve toplum bilincine sahip, yaratıcı, duyarlı, sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak yetişmeleri sağlanmaktadır. Çakmak ve Akbaş (2019) çalışmalarında, öğrencilerin, yer temelli öğretim kapsamındaki projeler yoluyla toplum üyeleriyle görüşmeler ve alan gezileri yaptıklarını, yaşadıkları yerin doğal, kültürel ve tarihi özelliklerini keşfettiklerini, farklı toplumsal kesimlerle iletişim kurduklarını, toplumsal birçok sorunu yerinde öğrendiklerini ve çözüm önerileri geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

YTÖ, değer odaklı bir yaklaşımdır ve eğitimsel amaçlara, yerel olarak tanımlanmış doğal ve toplumsal amaçlarla birlikte ilerlemek için tasarlanmıştır (Clark, 2008). Öğrenciler çoğunlukla birlikte çalışır ve bir arada çalışmayı, birbirlerine saygılı davranmayı öğrenirler. Öğrenciler soyutlanma ve diğer öğrenciler ile yarışmaktan ziyade, bilgi ve becerilerini paylaşarak geliştirirler. YTÖ uygulamaları ile öğrenciler farkında olmayı, saygı duymayı, çeşitliliklerin arttığı bir dünyada, farklılıklar arasında köprü kurmayı öğrenirler (Fly, 2010).

YTÖ, öğretmenin süreçteki rolü ve uygulamalarında da farklılıklara yol açmaktadır. YTÖ, öğrenci merkezli bir yaklaşım olduğundan, öğretmenlerin yeni öğretim stratejilerini kullanmalarında, öğretim teknikleriyle ilgili yeni deneyimler, beceriler kazanmalarında etkili olmaktadır. Powers'a (2004) göre, YTÖ yaklaşımının öğretmen uygulamaları üzerindeki etkileri şu şekilde belirtilebilir:

- Yerel kaynakları daha etkin kullanmışlardır.
- Disiplinler arası öğretimi kullanmışlardır
- Diğer öğretmenlerle iletişim ve iş birliği artmıştır.
- Planlama becerilerini geliştirmişlerdir.
- Hizmet odaklı ve sınıf dışı eğitimi daha yaygın olarak kullanmışlardır.

YTÖ, öğretmenlerin diğer öğretmenler ve öğrencilerle iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin uygulamalarında diğer öğretmenler ve toplum üyeleri ile iş birliğinin artırılması, disiplinler arası eğitim, yerel kaynak kullanımı şeklinde ortaya çıkan değişiklikler öğrenci katılımı ve ilgisinde de artış sağlayacaktır. Bu durum ise okul kültürünün değişmesini sağlayacaktır

YTÖ, süreçteki bireylerin birbirleriyle etkileşimini arttırmaktadır. Öğrenci ve öğretmen dışında toplum da bu sürecin önemli bir bileşenidir. YTÖ, okul ve toplum arasındaki ilişkiler boyutu ile değerlendirildiğinde (Clark, 2008; Duffin, Murphy ve Johnson, 2008; Fly, 2010; PEEC,2010):

- Toplumsal katılımı ve bağlılığın artmasını sağlar.
- Toplumun okula yatırım yapmasını sağlar.
- Toplumsal gurur ve itibar duygularını artırır.
- Çevresel, sosyal ve ekonomik canlılığı artırır.
- Öğrenme deneyimleri okul ve toplumun ihtiyaçlarına hitap ederek, okul ve toplum arasında iş birliğini geliştirir.

Okul ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşim ve güçlü iş birliği, toplumsal gelişmeye de katkıda bulunacaktır. Eğitimin paydaşları arasındaki bu etkileşim, eğitim sürecindeki etkinliklere katılım ve destekleri, okul ve toplum arasındaki iş birliğini arttıracak, yerel sorunların çözümünde ortaklaşa çalışarak sosyal sorumluluk bilincinin gelişmesine yol açacaktır.

2.5.Yer Temelli Öğretimin Sınırlılıkları ve Sorunları

Yer temelli öğretimin uygulanmasının önünde bazı sınırlılıklar ve sorunlar da bulunmaktadır. Öncelikli sınırlılıklar eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. Özellikle öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden kaynaklı sorunlar, yer temelli öğretimin uygulanmasını sınırlandırmaktadır. Öğretmenlerin yöneme ve alanlarına ilişkin bilgi ve deneyim eksikliği, sınıf dışı eğitimde yöntem bilgisinin yetersizliği, yer temelli bir öğretime yönelik bilgi ve eğitim yetersizliği, gönülsüzlük ve özgüven sorunları, YTÖ faaliyetlerini kısıtlayacaktır (Hayes, 2001; Phillips ve Whateley, 2009; Turner, 2009). YTÖ ile ilgili yapılan çalışmalar ve bu yaklaşımı uygulayan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, sınırlılıklar ve sorunlar şu şekilde belirtilebilir (Hayes, 2001; Plumb, 2003; Gruenewald, 2005; Hayes-Conroy, 2008; Phillips ve Whateley, 2009; Turner, 2009; Litz, 2010; Mannion, Adey ve Lynch, 2010):

- YTÖ uygulamaları öğretmen için ekstra zaman gerektirmekte ve sınıf dışı etkinliklere hazırlık zamanı yetersiz kalmaktadır.
- Mali yetersizlikler ve buna bağlı olarak ulaşım konusunda sıkıntılar yaşanabilmektedir
- Uygun mekânların bulunmasında sıkıntılar yaşanabilmektedir.
- Sınıf dışı etkinliklerde, sınıf büyüklüğü ve buna bağlı olarak öğrenci güvenliğinin sağlanmasında zorluklar yaşanabilmektedir.
- Öğrenciler isteksiz tutumlara sahip olabilmektedir.
- Sınıf dışı uygulamalarda destekleyici personel yetersizliği ile karşılaşmaktadır.
- Sınav baskısı, uygulamalar üzerinde etkili olmaktadır.
- Faaliyetlere uygulanabilir değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi zorlayıcı olabilmektedir.
- Standart öğretim programları uygulamaları sınırlamaktadır.
- Öğretimi destekleyecek materyallerin yetersizliği söz konusudur.
- Yeterli yönetim desteği olmayabilir.

YTÖ, okul kültürünü önemli ölçüde etkileyecek potansiyele sahiptir. Bu noktada öğretmenlerin uygulayacağı yöntemler önem taşımaktadır. Okulda çeşitli derslerin (coğrafya, tarih,

edebiyat vb.) eğitiminde yer temelli kaynakları kullanacak öğretmenler, yerin doğal ve toplumsal özelliklerini yansıtabilecek, uygulamalı, disiplinler arası teknikleri işe koşan öğretmenler olacaktır.

Yer temelli öğretimde karşılaşılan bir diğer önemli sınırlılık ise kentsel ve kırsal yerleşim birimlerinde uygulamalarda görülen farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Çevresel özelliklerden dolayı kentlerde YTÖ daha çok toplumsal konulara odaklanırken, kırsal kesimlerde ise doğal konulara odaklanma görülmektedir (Turner, 2009). YTÖ, ABD’de genellikle kırsal bölge okullarının bir özelliği olarak düşünülmüş, YTÖ programları kırsal yerleşimler için oluşturulmuştur (Russell-Ciardi, 2006). Genellikle bürokratik dikkatlerden uzak olan kırsal okullarda, yerel kaynaklar, derslerde daha rahat bir şekilde bütünleştirilmektedir (Jennings, Swidler ve Koliba, 2005). Yer temelli öğretimin uygulanmasını kırsal alanla sınırlandırmak yaklaşımın amaçlarını görmezden gelmek olacaktır. Çünkü yaklaşımın en önemli amacı insan ve yer arasında bir bağ oluşturmaktır. Özellikle, giderek kalabalıklaşan kentlerde, çevresel, sosyal ve kültürel sorunlara çözüm önerileri geliştirme ve toplumsal katılımı sağlama konularında YTÖ yaklaşımı çok çeşitli uygulama fırsatları oluşturacaktır.

Sonuç

Öğrenmenin gerçekleşmesi, bilginin/becerilerin yaşamla ilişkilendirilmesini ve sorgulanmasını gerektirmektedir. Okulda ve okul dışında sağlanan yaşantılar, öğrenenler için anlamlı olmalı ve yaşamla ilişkilendirilmelidir. Bireylerin öğrenme sürecinde, yaşadıkları yer ile bütünleşmeleri daha kolaydır. Bu doğrultuda bilgi, öğrencinin yaşadığı yere bağlandığında, yerden kaynaklandığında, öğrenme daha zengin ve daha anlamlı olacaktır. Yer temelli öğretim, her düzeydeki öğrenme süreci için yeri (doğal, toplumsal, kültürel, siyasi, ekonomik boyutları ile) bütünleştirici bağlam olarak kullanan bir yaklaşımdır. Yer temelli öğretimin en önemli özelliği yerin özel niteliklerinden ortaya çıkmasıdır. Bu öğretim yaklaşımının en önemli amacı ise, öğrencilerin yaşadıkları yerde, deneyimlerine dayalı olarak edindikleri bilgi ve beceriler yoluyla yeri tanımalarını sağlayarak günümüzde küresel değişim ve gelişmeler sonucunda giderek zayıflayan yer bağlılığı yani aidiyet duygusunu geliştirmektir. Ancak bu kazanımlar yerel ile sınırlı kalmayıp, giderek genişleyen bir bağlamda küresele doğru genişleyecektir. Yerelden başlayarak edinilmiş çeşitli bilgi ve beceriler, bölgesel ve küresel ortama da transfer edilebilecek nitelikte olacaktır. Dolayısıyla çevresini tanıyan, anlayan, analiz eden, doğal ve toplumsal değerleri koruyan, küresel değişim ve gelişmeleri değerlendirebilen, bununla birlikte yerel doğal ve kültürel değerlerinin de farkında olup koruyabilen, gerekli ve önemli çabalar ve girişimler için toplumsal, ekonomik, siyasi ve eğitimsel arenaları kullanabilecek bireyler yetiştirmek mümkün olacaktır. Bu şekilde donanımlı bireyler ise her toplumun sahip olmak isteyeceği yer ve dünya algısına ve bilincine sahip bireylerdir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Akyüz, Y. (1979). Eğitimde çocuk-doğa ve çevre korunması ilişkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (1-4) 85-95.
- Bilgin, N. (2011). Sosyal düşüncede kent kimliği. *İdeal Kent- Kent Araştırmaları Dergisi*, 3, 20-47.
- Black, S. (2008). Learning in place. *American School Board Journal*, 195(11),40-42.
- Buxton, C. A., & Provenzo Jr, E. F. (2011). *Place-based science teaching and learning: 40 activities for K-8 classrooms*. USA: Sage.
- Cantekin, Ö. F. (2015). Küreselleşme ve eğitim:"Homo economicus" eğitim anlayışının dönüşümü. *Akademik Hassasiyetler*, 2(4), 43-72.

- Chin, J. (2001). *All of a place: Connecting schools, youth and community*. In San Francisco: Funders' Forum on Environment and Education (Institute Report of the Bay Area School Reform Collaborative-Funders' Learning Project.).
- Clark, D. (2008). Learning to make choices for the future: connecting public lands, schools, and communities through place-based learning and civic engagement. Report prepared by The Center for Place-based Learning and Community Engagement and a Forest for Every Classroom.
- Cook, L. W. (2009). *Developing a sense of place: Examining educator practice in place-based education*. Unpublished doctoral thesis. Prescott College, Prescott.
- Cresswell, T. (2004). *Place: A short introduction*. UK: Blackwell Publishing.
- Çakmak, S., & Akbaş, Y. (2019). 7. sınıf öğrencilerinin yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies, 14*(3), 1301-1324.
- Çalık, T., & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 13*(1), 55-66.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Denizalp, H. (2007). *Toplumsal dönüşüm için sosyal girişimcilik rehberi*. Ankara: STGM.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum: Eğitim klasikleri dizisi-1*. (Çev: H. A. Başman). Ankara: Pegem Akademi.
- Duffin, M., Murphy, M., & Johnson, B. (2008). Quantifying a relationship between place-based learning and environmental quality: Final report. *Woodstock, VT: NPS Conservation Study Institute in cooperation with the Environmental Protection Agency and Shelburne Farms*.
- Erentay, N., & Erdoğan, M. (2009). *22 adımda doğa eğitimi*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Fly, J. M. (2010). A place-based model for K-12 education in Tennessee. University of Tennessee. Retrieved (14.06.2019) from http://web.utk.edu/~markfly/documents/Place-Based%20K-12%20Education%20Proposal%205_10_10.pdf
- Goodlad, K., & Leonard, A. E. (2018). Place-based learning across the disciplines: a living laboratory approach to pedagogy. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching, 13*, 150-164.
- Gruenewald, D.A. (2005). Accountability and collaboration: institutional barriers and strategic pathways for place-based education. *Ethics, Place and Environment, 8*(3), 261-283.
- Hayes-Conroy, J. (2008). Review of place-based education in the global age: local diversity. *Journal of Research in Rural Education, 23*(2), 1-4.
- Hayes, J. (2001). *An evaluation of Teton Science School's Journeys place-based education program as effective environmental education teacher training*. Unpublished doctoral dissertation, Utah State University.
- Işık, H. (2008). İlköğretimde tarih konularının yerel tarih ile ilişkilendirilmesinin öğrenci başarısına etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1*(4), 290-310.
- Jennings, N., Swidler, S., & Koliba, C. (2005). Place-based education in the standards-based reform era-Conflict or complement? *American Journal of Education, 112*(1), 44-65.
- Jensen, M. H. (2015). Cultivating a sense of place in religious studies. *Teaching Theology & Religion, 18*(1), 3-19. doi: 10.1111/teth.12259

- Kellert, S. R. (2005). *Building for life: Designing and understanding the human-nature connection*. Washington, D.C.: Island Press.
- Knapp, C. (2008). Place-based curricular and pedagogical models. In D. A. Gruenewald & G. A. Smith, *Place-Based Education in the Global Age: Local Diversity*. New York: Routledge.
- Lefebvre, H. (2014). *Mekânın üretimi*. I. Ergüden (Çev.). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Litz, K. (2010). *Inspiring environmental stewardship: developing a sense of place, critical thinking skills, and ecoliteracy to establish an environmental ethic of care*. Unpublished master thesis, Prescott College, Prescott.
- Louv, R. (2010). *Doğadaki son çocuk: çocuklarımızdaki doğa yoksunluğu ve doğanın sağaltıcı gücü*. Ankara: Tübitak Yayınları.
- Mannion, G., Adey, C., & Lynch, J. (2010). *Intergenerational place-based education: Where schools, communities, and nature meet*. Stirling: University of Stirling Report for Scottish Centre for Intergenerational Practice.
- Marckini-Polk, L., Jessup, P., & Whitmore, M. (2016). *The benefits of place-based stewardship education*. Lansing, MI: Great Lakes Stewardship Initiative.
- Miller, D., & Twum, S. (2017). The experiences of selected teachers in implementing place-based education. *In Education*, 23(1), 92-108.
- Nisbett, R. (2006). *Düşüncenin coğrafyası*. G. Ç. Güven (Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Ötkünç, A. (2016). Antropolojiden mimarlığa melez düşüncenin imkânları: Yer ve yok-yer kavramları üzerine. M. Auge, *Yok-yerler* içinde (s.7-24). İstanbul: Daimon Yayınları.
- Özdemir, A., & Yılmaz, O. (2008). Assessment of outdoor school environments and physical activity in Ankara's primary schools. *Journal of Environmental Psychology*, 28(3), 287-300.
- Özdemir, O. (2016). *Ekolojik okuryazarlık ve çevre eğitimi*. Ankara: Pegem
- PEEC (2003). PEEC-The place-based education evaluation collaborative. Retrieved (13.06.2019) from http://www.peecworks.org/PEEC/PEEC_Concept_Full_12-11-03.pdf
- PEEC (2010). Place based education evaluation collaborative. The Benefits of Place-based Education: A Report from the Place-based Education Evaluation Collaborative. Retrieved (13.06.2019) from <http://tinyurl.com/PEECBrochure>
- Phillips, H., & Whateley, S. (2009). Designing and institutionalizing a place-based watershed curriculum in Ballston Spa, New York. Retrieved (12.06.2019) from http://www.skidmore.edu/academics/wri/Phillips_Whateley.pdf
- Plumb, S. (2003). *The potential power of place in education: An evaluation of the northeast community mapping program*. Retrieved 09.06.2019 from http://www.peecworks.org/PEEC/PEEC_Research/
- Powers, A. L. (2004). An evaluation of four place-based education programs. *The Journal of Environmental Education*, 35(4): 17-32.
- Rae, K., & Pearse, B. (2004). Value of place-based education in the urban setting. Conference Paper for effective sustainability education: What works? Why? Where next? Linking Research and Practice, Sydney, Australia. <http://www.environment.nsw.gov.au/resources/cee/raepearse.pdf>

- Relph, E. (1996). Place. I. Douglas, R. Huggett & M. Robinson (Eds.), In *Companion Encyclopedia of Geography: The Environment and Humankind* (p. 906-922). New York: Routledge.
- Rudyanto, H. E., & Widayanti, E. Y. (2018). Exploring the students' critical reflection ability in elementary school place-based education program. In Annual Civic Education Conference (ACEC 2018). Atlantis Press.
- Russell- Ciardi, M. (2006). Place- based education in an urban environment. *Museum International*, 58(3), 71-77.
- Sobel, D. (2005). *Place-based education: connecting classrooms & communities*. Great Barrington: The Orion Society.
- Smith, G. A. (2002a). *Place-based education: Learning to be where we are*. Phi Delta Kappan, 83(8), 584-594.
- Smith, G. A. (2002b). Going local. *Educational Leadership*, 60 (1), 30-33.
- Tay, B. (2008). Sosyal bilgilerde nedensellik kavramı ve öğretimi. B. Tay ve A. Öcal. (Eds.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde* (ss.425-474). Ankara: Pegem Akademi.
- Taylor, A.F., & Kuo, F. E. (2008). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders*, 12(5), 402-409. doi:10.1177/1087054708323000
- Turner, E.C. (2009). *Everyday geography in Humboldt County schools: An exploration of place-based education*. Unpublished master thesis, Humboldt State University.
- Tümertekin, E. & Özgüç, N. (1998). *Beşerî coğrafya: İnsan, kültür, mekân*. İstanbul: Çantay Yayınevi.
- Vickers, V. G., & Matthews, C. E. (2002). Children and place: A natural connection. *Science Activities: Classroom Projects and Curriculum Ideas*, 39(1), 16-24.
- Villani, C. J., & Atkins, D. (2000). Community-based education. *School Community Journal*, 10(1), 39-44.
- Wanich, W. (2006). Place-based education in the United States and Thailand: With implications for mathematics education. *Appalachian Collaborative Center for Learning, Assessment, and Instruction in Mathematics*. Retrieved (12.06.2019) from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495019.pdf>
- Woodhouse, J.L., & Knapp, C.E. (2000). *Place-based curriculum and instruction: Outdoor and environmental education approaches*. Charleston WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools. Retrieved 12.06.2019 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448012.pdf>
- Yıldırım, G., & Akamca, G. Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children. *South African Journal of Education*, 37(2), 1-10.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve bilgi ilişkisi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 173-191.