

## Bütünleşik Ders Tasarımı<sup>1</sup>

L. Dee Fink

Oklahoma Üniversitesi

Öğretme, karmaşık bir insan eylemidir ve bu eylemi oluşturan etkinlikler dört ana başlıktan oluşmaktadır:

- Konu bilgisi,
- Öğrenme deneyiminin doğası ve amacı hakkındaki kararlar,
- Öğrencilerle etkileşim (düz anlatım, tartışmalar ve ofis görüşme saatleri yoluyla),
- Tüm öğretim sürecinin yönetimi

Bütün bu etkinliklerin iyi uygulanma derecesi, öğrenmenin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Geleneksel olarak, ihtiyaç duyulan konu bilgisi hâkimiyetini kazandırma konusunda enstitülere güvenmekteyiz. Öğretim elemanı geliştirme programları, genellikle iletişim becerilerini ve öğrencilerle etkileşimin kalitesini artırma konularını içermektedir. Bölüm ya da bölümdeki program geliştirme kurulu, öğrenmenin doğası ve amacı hakkındaki kararları sık sık denetler. Ancak, öğretimi tasarlama ve yönetme işi öğretim elemanının görevidir ve çoğunlukla bu alan, öğretim elemanlarının en hazırlıksız olduğu alandır.

Aynı zamanda, öğrencilerin sıkıcı ya da sıradan değil de anlamlı bir öğrenme deneyimi yaşayıp yaşamadıklarına karar verme konusunda bu alan belki de en önemli alandır. Öğrenme deneyiminin kesin olarak anlamlı hale gelmesi için, etkinliklerin nasıl tasarlandığını anlamak ve bu öğrenmeyi gerçekleştirmek için gerekli olan becerileri geliştirmek gerekir. Bu çalışma,

---

<sup>1</sup> Bu çalışma, Individual Development and Educational Assessment Center – IDEA Center izni ile Orta Doğu Teknik Üniversitesi Öğrenme ve Öğretmeyi Geliştirme Merkezi tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Kaynak göstermek şartıyla yapılan kısa alıntılar dışında, raporun tamamı ya da bir bölümü basılı ve dijital olarak çoğaltılamaz; elektronik ortamlar da dahil olmak üzere herhangi bir ortamda paylaşılamaz. Çalışmanın çeviri hakları saklıdır.

Bu çalışmayı aşağıdaki gibi referans gösterebilirsiniz:

Dee Fink, L. (2005). *Bütünleşik ders tasarımı* (Çev: ODTÜ Öğrenme ve Öğretmeyi Geliştirme Merkezi). Manhattan, KS: The IDEA Center.

bu tarz hedeflere katkı sağlamayı amaçlamakta ve bir ders (ya da herhangi türden bir öğretim) tasarlanırken başvurulan iki genel yaklaşımın tanımlanması ile başlamaktadır.

Bu yaklaşımlardan en yaygın olanı, bazen “konular listesi yaklaşımı” şeklinde de adlandırılan *içerik merkezli yaklaşımdır*. Bu yaklaşımda öğretim elemanı, sıklıkla bir ya da daha fazla ders kitabının içindekiler kısmından yararlanarak önemli konuların listesini oluşturur ve her bir konu için ne kadar zaman ayıracağına ve öğrencilerine ne sayıda test/sınav vereceğine karar verir. Bu yaklaşımın avantajı görece kolay ve basit olmasıdır; dezavantajı ise öğrencinin içerik bilgisinin ötesinde ne öğrenebileceği sorusuna cevap vermemesidir ki, böyle bir öğrenme çeşidi en kolay unutulmuş öğrenmedir.

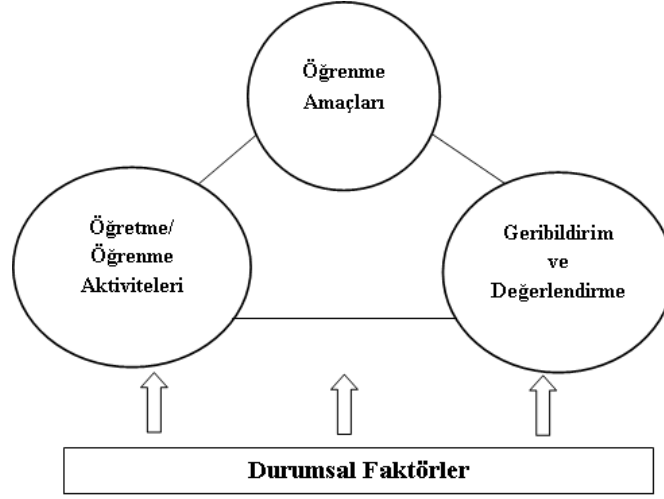
Bunun yerine ders tasarlamada kullanılacak diğer yaklaşım ise, bir sistematik *öğrenme-merkezli yaklaşımdır*. Bu yaklaşımın temelinde, öncelikle dersin konusu ile ilgili öğrencinin ne öğrenebileceğine ve ne öğrenmesi gerektiğine karar vermek; daha sonra da böyle bir öğrenmenin ne şekilde sağlanabileceğini belirlemek yer alır. Bu yaklaşım daha fazla zaman ve çaba gerektirir; ancak aynı zamanda öğrencilerin anlamlı bir öğrenme deneyimine sahip olmalarını sağlamanın en iyi yoludur.

### **Bütünleştirilmiş Ders Tasarımına İlişkin Bir Model**

Son kitabım (Fink, 2003) üniversitede ders tasarlamaya yönelik bütünleştirilmiş bir yaklaşımı ayrıntılı olarak açıklamaktadır. Bu çalışmada, söz konusu modelin temel fikirleri ve bileşenleri ana hatlarıyla özetlenmektedir.

Şekil 1’de modelin bileşenleri görülmektedir. Şekilden anlaşılacağı gibi herhangi bir öğretimin tasarlanmasında öğretim elemanının yapması gerekenler şu şekildedir:

1. Önemli **Durumsal Faktörleri** belirleyin.
2. Bu bilgi, aşağıdaki üç anahtar kararın verilmesinde kullanılmalıdır:
  - a) Öğrencilerden neleri öğrenmelerini istiyorum? (**Öğrenme Hedefleri**)
  - b) Öğrenciler (ve öğretim elemanları) bu hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını nasıl anlayacaklar? (**Geri bildirim ve Ölçme**)
  - c) Öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmasında öğretim elemanları ve öğrencilerin neler yapması gerekir? (**Öğrenme/Öğretim Etkinlikleri**)
3. Bu anahtar bileşenlerin, bütünleşik bir yapıda olduğundan emin olun (bu unsurların birbirini desteklemeleri ve pekiştirmeleri gerekmektedir.)



©Telif hakkı John Wiley & Sons, Inc. (2003)'e aittir. John Wiley & Sons yayın evinin izni ile L. Dee Fink'in *Creating Significant Learning Experiences* adlı kitabından uyarlanmıştır.

**Şekil 1. Bütünleşik Ders Tasarımı Modeli**

Bu çalışmanın geri kalanı, yukarıda belirtilen gerekliliklerin her birini ayrıntılı olarak açıklamaktadır.

### **Aşama I: Durumsal Faktörleri Belirlemek**

Bir dersin tasarlanmasında ilk aşama, durumu dikkatli bir şekilde ortaya koymaktır. Öğrenme ve öğretim durumu hakkındaki bilgileri gözden geçirin, hatta bazı durumlarda ilave bilgiler toplayın. Durumsal faktörler, dersle ilgili verilecek önemli kararları almada zemin oluşturur.

Ders tasarımını etkileyen pek çok durumsal faktör vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

**1. Öğrenme/öğretim durumunun özel şartları:** Sınıfta kaç tane öğrenci var? Ders alt sınıf ve süresi kaç saat? Durumsal Faktörler

Ortamda yer alan hangi fiziksel unsurlar dersi etkileyecektir?

**2. Öğrenme durumunun genel şartları:** Üniversitenin, fakültenin, bir ya da daha çok kurum müfredatının, bir ya da daha çok meslek grubunun ve genel olarak toplumun bu dersten öğrenme ile ilgili beklentileri nelerdir?

**3. Konunun yapısı/niteliği:** Bu konu temelde teorik mi yoksa pratik mi ya da bunların bir karışımı mı? Öncelikli olarak konular birbirlerine benziyor mu yoksa birbirlerinden çok mu farklılar? Alanı ilgilendiren önemli tartışmalar ya da birtakım güncel değişiklikler var mı?

**4. Öğrenenlerin/Öğrencilerin özellikleri:** Öğrencilerin yaşam koşulları (çalışma durumu, ailevi sorumlulukları, belirli bir mesleki hedeflerinin olup olmaması, vb.) nelerdir? Konu ile ilgili öğrencilerin sahip oldukları ön bilgiler ve deneyimler nelerdir?

Öğrencilerin bu dersten beklentileri ve bu dersle ilgili amaçları nelerdir? Öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme biçimleri nelerdir?

**5. Öğretim elemanının özellikleri:** Öğretim elemanının öğretme ve öğrenme hakkındaki değer ve inançları nedir? Konu hakkındaki bilgisi ne kadardır? Öğretme konusunda güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?

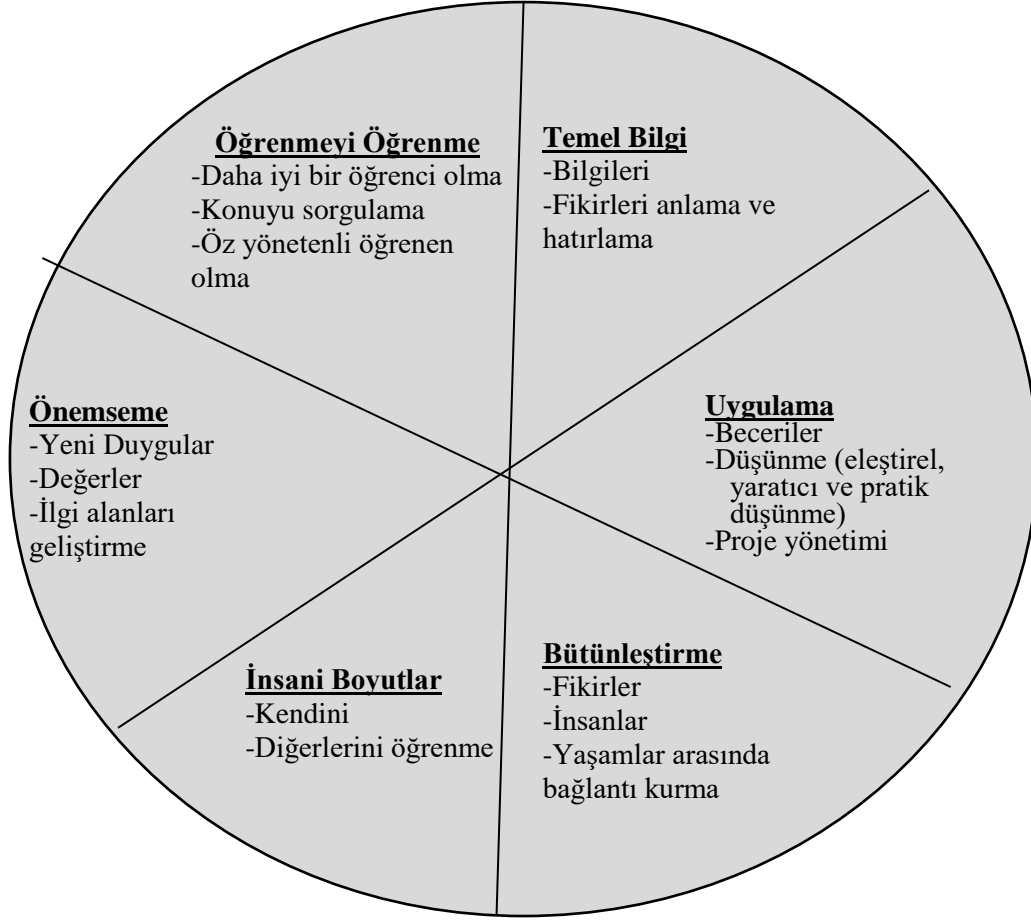
Durumsal faktörleri, bir öğrenme deneyimini tasarlayanlara, belirli sınırlamalar ve kurallar getirir. Örneğin, bir ders daha ileri seviyedeki dersler için bir ön bilgi sağlamak amacını taşıyorsa, bu ileri seviyedeki dersleri öğretmenlerin beklentilerini anlamak gereklidir. Benzer şekilde, öğrencilerin çoğu öğrenilecek konuya karşı ilgisiz bir tutum içinde derse geliyorsa, ders tasarımında buna dikkat etmeli ve belirli motivasyon unsurları tasarıma dahil edilmelidir.

Durumsal faktörler belirlendikten sonra, öğretim elemanı tasarım sürecinin ikinci aşaması olan öğrenme hedeflerinin belirlenmesine geçebilir.

### **Aşama II: Öğrenme Hedeflerinin Belirlenmesi**

Durumsal faktörlerin tespit edilmesi aşamasında edinilen bilgiler doğrultusunda, öğrencilerin dersten ne öğrenmesi gerektiği belirlenmelidir. Geleneksel olarak, “Öğrencilerin X, Y ve Z konularını öğrenmelerini istiyorum” şeklindeki içerik merkezli bir yaklaşım benimsenir. Bu tür bir yaklaşım kolay ve doğal olsa da genellikle “anlamak ve hatırlamak” üzerine aşırı bir vurgu yapmaktadır. Böyle bir öğrenme biçimi önemlidir; ancak “Ders bittikten 2-3 yıl sonra bu dersin öğrenciler üzerindeki etkisi nedir? Bu dersi alan öğrencileri dersi almayanlardan ayıran unsurlar nedir?” sorularına nadiren cevap verebilir. Bu sorulara verilen cevaplar, genellikle eleştirel düşünme, ders bilgisini yaratıcı bir biçimde kullanmayı öğrenme, gerçek hayatta karşılaşılan problemleri çözmeyi öğrenme, öğrencilerin kendileri ya da başkaları hakkında düşünme biçimlerini değiştirme ya da yaşam boyu öğrenmeye olan bağlılığı artırma gibi durumları ön plana çıkarmaktadır.

Anlamalı öğrenmeyi neyin oluşturduğu sorusuna öğretim elemanlarının verdiği cevapları incelediğim yıllarca süren pek çok çalışmanın ardından, anlamalı öğrenmenin altı temel türünü içeren bir sınıflandırma geliştirdim. Her bir öğrenme türü, Şekil 2’de gösterilen alt kategorilerden oluşmaktadır.



©Telif hakkı John Willey & Son (2003)'a aittir. John Wiley & Sons yayın evinin izni ile L. Dee Fink'in *Creating Significant Learning Experiences* adlı kitabından uyarlanmıştır.

## Şekil 2. Anlamli Öğrenmenin Sınıflandırılması

Bu sınıflandırmanın önemli özelliklerinden biri, öğrenmenin her türünün birbirleriyle etkileşim içinde olmasıdır. Yani, her biri diğer öğrenme türlerini harekete geçirebilir. Örneğin, “Temel Bilgi”, “Eleştirel Düşünme”yi ve bu da “Kişinin Kendisi Hakkında Öğrenmesi”ni teşvik ederek “Düşünceler Arasında Bağlantı Kurma”yı harekete geçirebilir. Birbirleri ile ilişkili öğrenme türlerinin kesişim noktası ise, *Bütünleştirilmiş Tasarım* sürecinin amacı olan “Anlamli Öğrenme”yi oluşturmaktadır.

Belirli bir ders ya da öğrenme deneyimine yönelik altı çeşit hedeften hangisinin uygun ve ilişkili olduğuna karar vermek için bazı anahtar sorular sorulmalıdır. Buna ilişkin örnekler aşağıda verilmektedir:

**1. Bir Hedef Olarak “Temel Bilgi” Hakkındaki Sorular:** Öğrencilerin anlamaları ve hatırlamaları için gerekli olan önemli anahtar bilgiler (olgular, terimler, formüller, kavramlar, ilkeler, ilişkiler vb.) nelerdir? Bu ders için önemli olan temel fikirler ve bakış açıları nelerdir?

**2. Bir Hedef Olarak “Uygulamalar” Hakkındaki Sorular:** Bu derste öğrencilerin öğrenmesi için hangi tür düşünme (eleştirel, yaratıcı, pratik) önemlidir? Hangi beceriler gereklidir? Öğrencilerden karmaşık projelerin yönetimini öğrenmeleri beklenmeli midir?

**3. Bir Hedef Olarak “Bütünleştirme” Hakkındaki Sorular:** Bu dersteki fikirler/düşünceler arasında öğrenciler ne çeşit bağlantılar kurmalıdır? Bu derste ve diğer derslerde verilen bilgiler, fikirler ve bakış açıları arasında ne tür bağlantılar kurmaları gerekir? Ders materyalleri ile öğrencilerin kişisel, sosyal ve/veya iş yaşamları arasında ne tür bağlantı kurulmalıdır?

**4. İnsani Boyutlarla İlgili Hedefler Hakkındaki Sorular:** Öğrencilerin kendileri hakkında neleri öğrenmesi gerekmektedir? Başkalarıyla iletişimde ve/veya başkalarını anlama konusunda neleri öğrenmeleri gerekir?

**5. Önemsemeye İlgili Hedeflerin Uygunluğu Hakkındaki Sorular:** Öğrenciler hangi değişiklikleri/değerleri benimsemelidirler? Öğrencilerin ilgi alanlarını, duygularını ya da bağlılıklarını etkilemek gerekli midir?

**6. Bir Hedef Olarak “Öğrenmeyi Öğrenmek” Hakkındaki Sorular:** Böyle bir derste nasıl iyi bir öğrenci olunabileceği hakkında öğrenciler ne bilmelidir? Bu dersin belirli konuları nasıl öğrenilebilir? Nasıl öz denetimli (bir öğrenme takvimi geliştirmek ve o plana uymak) bir öğrenci olunabilir?

### Aşama III: Geri Bildirim ve Ölçme Süreçleri

*İçerik/konu merkezli* bir derste, iki ara sınav ve bir son sınav, genellikle öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını tayin etmede yeterli bir geri bildirim ve değerlendirme olarak kabul edilir. Bu türden “denetimsel değerlendirme” süreci temelde, öğretim elemanlarının not vermelerini kolaylaştırmak için tasarlanmıştır. *Öğrenme merkezli* bir dersin tasarımında ise, dersin bu yönü ile ilgili olarak daha karmaşık bir yaklaşım gerekir. Bir bütün olarak *eğitsel değerlendirme* diye de bilinen bir dizi geri bildirim ve değerlendirme yöntemi gerekmektedir. Bu süreç öğrenmenin niteliğini arttırmak için tasarlanmıştır. Şekil 3’te eğitsel değerlendirmenin anahtar unsurları ile daha geleneksel olan denetimsel değerlendirme karşılaştırılmaktadır.

Denetimsel Değerlendirme*	Durumsal Faktörler	
Geriyeye Dönük Değerlendirme**	İleriye Dönük Değerlendirme***	Öz Değerlendirme (Öğrenciler tarafından yapılan)
	Ölçütler ve Standartlar	SAAS (FIDeLity) <sup>+</sup> Geri Bildirimi

(Geleneksel) Notlandırma	Daha iyi Öğrenme (aynı zamanda daha gerçek notlandırma)

©Telif hakkı John Willey & Son (2003)'a aittir. John Willey & Sons yayınevinin izni ile L. Dee Fink'in *Creating Significant Learning Experiences* adlı kitabından uyarlanmıştır.

\*Sık, Anında, Ayırt edici, Sevecen – SAAS (*Frequent, Immediate, Discriminating, Loving –FIDeLity*)

\***Denetimsel Değerlendirme:** Eğitsel değerlendirmenin teşvik ettiği öğrenciye öğrenmesi konusunda yardımcı olmaktan çok sadece öğrencinin öğrendiğinin doğru olup olmadığını belirleyen değerlendirmedir.

\*\***Geriyeye Dönük Değerlendirme:** Öğrencinin derste verilen materyali anlayıp anlamadığını belirlemek üzere yapılan değerlendirmedir.

\*\*\***İleriye Dönük Değerlendirme:** Mevcut öğrenme süreci sona erdikten sonra öğrencinin gelecekte gerçekleştirilecek etkinliğe hazır olup olmadığını belirlemek üzere yapılan değerlendirmedir.

### Şekil 3. Denetimsel ve Eğitsel Değerlendirme

**İleriye Dönük Değerlendirme**, belirli bir konu, sorun ya da karar hakkında gerçek yaşamı yansıtan alıştırmalar, sorular ve/veya problemleri kapsar. Bu türden soru ya da problem oluşturmak için öğretim elemanının, derslerden sonraki zamanın ötesine yani “ileriye dönük” bakması ve “Hangi durumlarda öğrencilerden bu bilgiye ihtiyaç duymalarını ve kullanabilmelerini beklerim?” sorusunu sorması gerekmektedir. Bu soruya verilecek cevap, gerçek yaşamı yansıtan problemler veya sorular oluşturmayı kolaylaştırır. Oluşturulacak problem önceden bütünüyle yapılandırılmış olmak yerine, göreceli olarak açık uçlu olmalıdır. Gerekirse, belirli varsayımlar ya da kısıtlamalar da verilebilir. Öğrencilerin Güneydoğu Asya ile ilgili bir üniteyi işledikleri dünya coğrafyası dersinden bir örnek, ileriye ve geriye dönük ölçme arasındaki farkı göstermektedir.

Geriyeye dönük değerlendirmede, öğrencilere bölgedeki ülkelerin nüfusu ile ülkelerin kaynakları arasındaki farklar sorulabilir. İleriye dönük değerlendirmede ise, öğrencilerden kendilerini bölgede iş kurmak isteyen bir şirketin çalışanları olarak görmeleri ve şirketin bölgedeki hangi ülkede gerekli siyasi istikrarın, satın alma gücünün, ekonomik gelişme potansiyelinin, vb. bulunduğu konusunda tavsiyelerine ihtiyaç duyduğunu hayal etmeleri istenebilir. Böyle bir soru öğrencilerin öğrendiklerini kullanmalarını gerektirir.

Öğrencilerin çalışmalarının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçüt ve standartların açık bir şekilde belirtilmesi önemlidir. Öğretim elemanlarının “Bu alanda yapılabilecek yüksek kalitedeki bir işin genel özellikleri ya da boyutları nelerdir?” sorusuna karar vermeleri ve bunu öğrencilerle paylaşmaları gerekir. Bu boyutlar değerlendirme ölçütleridir. Çalışmanın *kabul edilebilir, iyi ya da olağanüstü* şeklinde nitelendirilebilmesi için, her bir ölçüte yönelik standartlar belirlenmelidir.

Ayrıca, öğretim elemanlarının, öğrencilerin **öz değerlendirme** yapabilmeleri için onlara fırsatlar yaratması da önemlidir. Öğrenciler, daha sonraki yaşamlarında kendi performanslarını değerlendirmeye ihtiyaç duyacaklardır; öğrencilerin bunu nasıl yapacaklarını dersi alırken öğrenmeye başlamaları gereklidir. Öz değerlendirme ilk başta gruplar halinde, alıştırmadan

sonra da bireysel olarak yaptırılabilir. Bu süreçte öğrenciler, kendi çalışmalarını değerlendirmek için tartışmalı ve uygun ölçütler geliştirmelidir.

Öğrenciler, nasıl daha iyi performans göstereceklerini öğrenmeye çalışırken öğretim elemanlarının da aşağıdaki özellikleri taşıyan geri bildirim vermeleri gerekir.

- **Sıkça:** Mümkün olduğunca sık geri bildirim verin; günlük olmasa bile en azından haftalık olabilir.
- **Anında:** Öğrencilere mümkün olan en kısa sürede geri bildirim verin.
- **Ayırt edici:** Zayıf, orta düzeyde ve başarılı çalışmalar arasındaki farkı açık bir şekilde belirleyin.
- **Duyarlı:** Geri bildirim verirken empatik ve duyarlı olun.

Eğitsel değerlendirmenin dört özelliğini kapsayan süreçler aşağıda tarif edilmektedir.

**1. İleriye Dönük Değerlendirme:** Öğrencilerin öğrendiklerini kullanabilecekleri bir ya da daha fazla durumu belirleyerek bunlarla ilgili fikirler oluşturun. Daha sonra bu durumlardan aynı türden sorular, problemler ya da konular türetin.

**2. Ölçütler ve Standartlar:** Temel öğrenme hedeflerinizin biri için, olağanüstü başarılı çalışmayı zayıf performanstan ayıracak en az iki ölçüt belirleyiniz. Daha sonra, her bir ölçüt için iki ya da üç seviyeli standartlar yazın.

**3. Kendini Değerlendirme:** Öğrencilerinize kendi performanslarını değerlendirmeleri için fırsatlar yaratın.

**4. SAAD (FIDeLity) Geri Bildirimi:** Sık, anında, ayırt edici (belirgin ölçüt ve standartlara dayanan) ve duyarlılıkla (empati kurarak) gerçekleştireceğiniz geri bildirim süreçleri geliştirin.

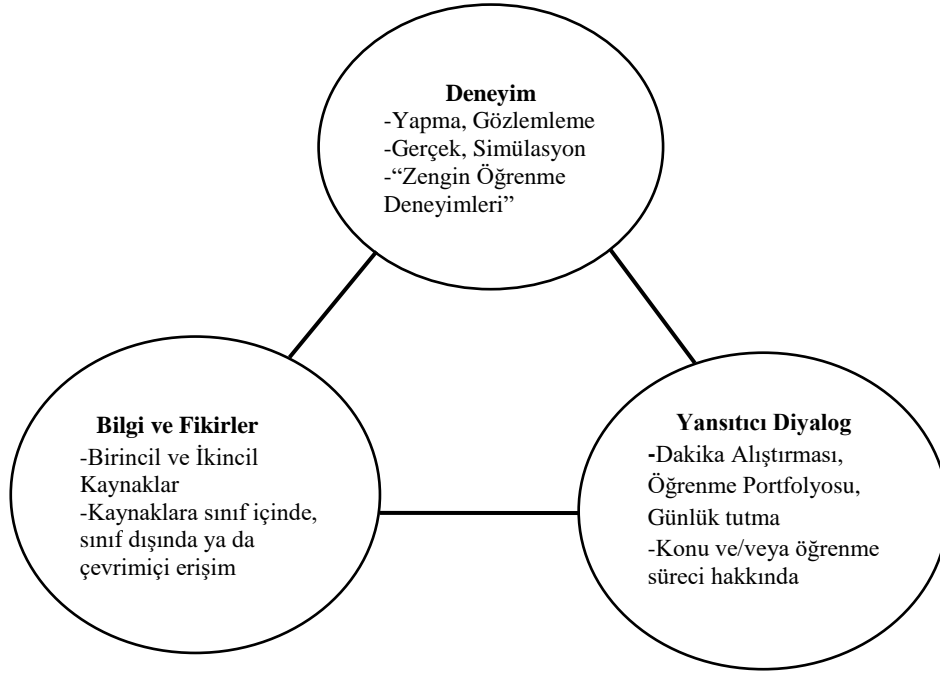
#### **Aşama IV: Öğrenme ve Öğretme Etkinlikleri**

Geçmişte, yükseköğretim ile ilgili literatür, *öğretim elemanı ve alan bilgisini öğrenciye en iyi şekilde sunulabilme yolları* üzerine odaklanmıştı. “Düz anlatım yöntemleri” ve “tartışmalar” önemle vurgulanırdı. Öğrenmenin, öğrenenlerin fikirleri ve bilgileri yetkili kaynaklardan aldıkları edilgen/pasif bir faaliyet olduğu varsayımı kabul edilirdi. Her ne kadar temel bilgi, ilke ve teoriler önemli ise de geçen yirmi-otuz yıldır yapılan araştırmalar, tek öğretim yaklaşımı olarak pasif öğrenmenin gücüne meydan okumuştur. Çok sayıda çalışma ve araştırma, öğrencilerin, aktif olarak öğrenme sürecine katılırlarsa, pasif olarak katıldıklarının aksine, daha çok öğrendiklerini ve bu öğrendiklerini daha çok akıllarında tuttuklarını ortaya koymaktadır.

Bonwell ve Eison (1991) aktif öğrenmeyi, “öğrencilere bir şeyler yaptırma ve yaptıkları üzerine düşündürme” olarak tanımlar. Burada “yapmak” ifadesi, münazara, benzetim/simülasyon, yönergeli tasarım, grupla problem çözme ve örnek olay incelemeleri gibi etkinlikler anlamına gelir. “Düşünmek” ise öğrencilerin öğrendiklerinin anlamı veya öğrenme sürecinin kendisi hakkındaki düşünceleri anlamına gelmektedir.



Anlamalı öğrenmeyi destekleyecek nitelikteki öğrenme etkinliklerinden tam bir dizi oluşturmak için öğretme ve öğrenme etkinliklerine kapsamlı bir bakış gerekir. Bu, kavramsal olarak Şekil 4’te gösterilmiştir.



©Telif hakkı John Willey & Son (2003)’a aittir. John Wiley & Sons yayınevinin izni ile L. Dee Fink’in *Creating Significant Learning Experiences* adlı kitabından uyarlanmıştır.

**Şekil 4.** Aktif Öğrenmeye Bütüncül Bir Bakış

Öğrenme etkinliklerini seçerken iki temel ilkeye uyulmalıdır. Birincisi, etkinlikler Şekil 4’te belirtilen her üç kategoriden (Bilgiler ve Fikirler, Deneyim ve Yansıtıcı Diyalog) bazı unsurları içermelidir. İkincisi, mümkün olduğu ölçüde, dolaylı öğrenme etkinliklerinden ziyade doğrudan öğrenme etkinliklerine dayanmalıdır. Aşağıdaki tablo kullanılabilir seçeneklerin çeşitliliğini göstermektedir:

### Bütüncül ve Aktif Öğrenmeye Yönelik Öğrenme Etkinlikleri

	Bilgi ve Fikir Edinme	Deneyim		Yansıtıcı Diyalog	
		“Yapma”	“Gözlemeleme”	Kendisi ile	Diğerleri ile
<b>Doğrudan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Birincil veri</li> <li>• İkincil kaynaklar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerçek ortamlarda “gerçekten yapma”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Olguların doğrudan gözlemlenmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yansıtıcı düşünme</li> <li>• Günlük tutma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diyalog kurma (Sınıf içinde ya da dışında)</li> </ul>
<b>Dolaylı, Temsili</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İkincil veri ve kaynaklar</li> <li>• Düz anlatımlı dersler ve ders kitapları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örnek Olaylar</li> <li>• Oyun oynama, Simülasyonlar</li> <li>• Rol Yapma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hikayeler (film, sözel tarih ya da edebiyat yoluyla)</li> </ul>		
<b>Çevrimiçi (Online)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dersin web sayfası</li> <li>• İnternet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretim elemanı öğrencilerine “doğrudan _____ deneyimleme” ödevi verebilir.</li> <li>• Öğrenciler, dolaylı olarak çevrimiçi etkinliklere katılabilirler</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenciler, çevrimiçi olarak yansıtma yapabilirler ve çeşitli diyaloglara katılabilirler.</li> </ul>	

©Telif hakkı John Willey & Son (2003)’a aittir. John Wiley & Sons yayınevinin izni ile L. Dee Fink’in *Creating Significant Learning Experiences* adlı kitabından uyarlanmıştır.

Öğrenme etkinlikleri, dersin öğrenme hedeflerini ne derece etkin bir biçimde sağladığı konusunda öğretim elemanının değerlendirmesini yansıtmalıdır. Pek çok hedefin gerçekleşmesini sağlayanlar “zengin etkinlikler” olarak adlandırılır. Bunun sınıf içi örnekleri; münazaralar, rol oynama ve simülasyonlardır. Sınıf dışı örnekleri ise; topluma hizmet, durumsal gözlemler ve orjinal projelerdir.

Öğrenciler, kendi öğrenme deneyimleri hakkında ve öğrenmenin kendileri için ne ifade ettiğine dair yansıtma yaptıklarında öğrenme gelişir ve daha kalıcı hale gelir. Bu, bireysel olarak (günlük tutma) yapılabileceği gibi, diğerleri ile birlikte grup halinde de (öğretim elemanı ile ya da küçük gruplar halinde tartışmalar) gerçekleştirilebilir. Öğrenciler, ne öğrendikleri, ne şekilde öğrendikleri, öğrendiklerinin kendileri için değerinin ne olduğu ve başka neleri bilmeleri gerektiği hakkında yansıtma yaptıklarında, öğrenme sürecini “sahiplenmeye” ve öğrenmenin değerini anlamaya daha fazla meyilli olacaklardır.

### **Aşama V: Bütünleştirme**

Ders tasarımının doğru bir şekilde bütünleştirildiğinden emin olmak için, ilk dört aşamanın gerçekleştirilmesi hakkındaki kararlarınız dikkatlice gözden geçirilmelidir. İlk dört aşama ve bu aşamalar arasındaki ilişkiler hakkında aşağıda belirtilen birkaç anahtar soru sorulmalıdır:

“Durumsal Faktörler” ile ilgili sorular:

- Durumsal faktörler, öğrenme hedefleri, geri bildirim, değerlendirme ve öğrenme etkinliklerine ne kadar iyi yansıtılmaktadır?
- Sorunlara yol açabilecek olası çatışmalar var mıdır?
- Öğretim elemanının değerleri ve inançları, öğrencilerin özellikleri, dersin belirli ya da genel içeriği ya da ders planıyla ilgili olarak konunun doğası arasında kopukluklar var mıdır?

“Öğrenme Hedefleri” ve “Geri Bildirim ve Değerlendirme” ile ilgili sorular:

- Tavsiye edilen değerlendirme süreçleri öğrenme hedeflerine uygun mudur?
- Planlanan geri bildirim, öğrencilere öğrenme hedeflerinin tümünde kaydettikleri ilerlemeler hakkında bilgi vermekte midir?
- Öğrencilere kendi performanslarını nasıl değerlendirecekleri konusunda yardım edilmekte midir?

“Öğrenme Hedefleri” ve “Öğretme/Öğrenme Etkinlikleri” ile ilgili sorular:

- Öğrenme etkinlikleri öğrenme hedeflerini desteklemekte midir?
- Öğrenme hedefleriniz ile örtüşmeyen müfredat dışı etkinlikler bulunmakta mıdır?

“Öğretme/Öğrenme Etkinlikleri” ve “Geri Bildirim ve Değerlendirme” ile ilgili sorular:

- Önerilen geri bildirim döngüsü, öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçüt ve standartları anlamalarına yardımcı olmaktadır mıdır?

- Öğrenme etkinlikleri ve bunlarla ilişkili geri bildirim fırsatları öğrencileri dönem sonunda yapılacak olan değerlendirme sürecine yeteri kadar iyi hazırlamakta mıdır?

İkinci aşama, öğrenme etkinliklerinden dinamik bir düzen ve dizilim oluşturma, diğer bir ifade ile dinamik öğretme stratejisi üzerine odaklanmaktadır. Sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerin tamamını bir şema üzerine koymak öğretim elemanına öğretim stratejisinin ne derece dinamik olduğu konusunda fikir verir. Bu aşamanın önemini göstermek amacıyla, aşağıda verilen şemalarda birbirinden oldukça farklı iki ayrı strateji örneklendirilmektedir.

Aşağıda görülen ilk örnek çok dinamik değildir; çünkü hem tekrarlayıcı niteliktedir hem de bireysel etkinlikler genel anlamda öğrencilerin sınavdan bir gün önceki akşama kadar, etkin öğrenmelerini sağlamamaktadır.

Ders içi etkinlikler:	Ders anlatımı	Ders anlatımı	Ders anlatımı	Ders anlatımı	Sınav
Ders dışı etkinlikler:	Okuma	Okuma	Okuma	Tekrar	

İkinci örnekte (Takım Temelli Öğrenme; Michaelsen, Knight ve Fink, 2002), birbirinden farklı daha fazla öğrenme etkinliği yer almaktadır. Ayrıca, ders-içi ve dışı etkinliklerinin her biri, kendisinden önce gelen ve kendisini takip eden etkinlikle anlamlı bir şekilde bağlantılıdır. Plan, bir sıra dâhilinde her gün farklı bir öğrenme şekli sunarak, öğrencilerin tamamen derse katılmalarını sağlamaktadır. Plan aynı zamanda “konuları anladınız mı?” niteliğindeki bir sınavdan ziyade, öğrencilerin daha yüksek katılımlarını sağlayan sonlandırıcı bir etkinlik de sunmaktadır.

<b>Etkinlikler:</b>	Hazır Bulunuşluğu Sağlama Süreci: 1. Bireysel test 2. Grup testi 3. İtiraz Süreci 4. Düzeltme Dersi	Sınıf İçi Küçük Grup Uygulama Etkinlikleri (Basit)	Sınıf İçi Küçük Grup Uygulama Etkinlikleri (Karmaşık)	(İstendiği sürece bu uygulamayı devam ettiriniz)	Sonlandırıcı Uygulama Projesi  Grup çalışması şeklinde
<b>Ders-içi</b>					
<b>Ders-dışı</b>	Okuma	Ev ödevi	Ev ödevi	Tekrar	

## Sonuç

Öğretimin (ve herhangi bir öğrenme etkinliğinin) amacı, öğrencinin öğrenmesini geliştirmektir. Belirli bir ders ya da diğer öğrenme ile ilgili alınan tüm kararlar – okuma materyallerinin

seçiminden değerlendirme sürecine kadar – bu amaca ne ölçüde hizmet ettikleri konusunda tekrar tekrar değerlendirilmelidir.

Bu kararların niteliği, dersin ne kadar iyi tasarlandığı ve tasarımın bileşenlerinin birbiriyle ne kadar iyi bütünleştiğinin bir göstergesidir. Bütünleşik ders tasarımı kavramını çok az öğretim elemanı anladığı ve daha da azı bunu gerçekleştirebilecek beceriye sahip olduğu için bu çalışma, son derece önemli olan bu süreci geliştirebilecek bir yöntem sunmaktadır.

Bütünleştirilmiş ders tasarımı, önemli ölçüde zaman, enerji ve düşünce yatırımı gerektirir. Ancak, bu yatırım, öğrencilerin (geçici olmaktan çok) “anamlı” öğrenme gerçekleştirmelerinde oldukça güçlü potansiyel bir etkiye sahiptir. Bu sebeple, anlamlı öğrenmeyi kolaylaştırmak için gereken becerilerini geliştirme arzusunda olan öğretim elemanları, bu çalışmada tavsiye edilen süreçleri benimsemeleri yönünde teşvik edilmektedir. Anlamlı öğrenmeyi geliştirmeye yönelik daha güçlü ve etkili olan başka bir “öğretim elemanı geliştirme” etkinliği olmayabilir.

*Dr. L.Deer Fink, 1979'dan bu yana Oklahoma Üniversitesi, Müfredat Geliştirme Programı Kurucu Müdürlüğü görevini yürütmektedir. Doktora derecesini 1976 yılında Chicago Üniversitesi'nden almış ve daha sonra Oklahoma Üniversitesi'nin Coğrafya ve Eğitim Bölümlerinde akademik göreve atanmıştır. Üniversite öğretiminde çeşitli konularında ulusal düzeyde tanınan bir uzmandır ve bu konuda yayımlanmış iki kitabı bulunmaktadır. 2003 yılında Jossey-Bass ([www.wiley.com](http://www.wiley.com)) yayınevinden çıkan Anlamlı Öğrenme Deneyimleri Yaratmak: Üniversite Derslerinin Tasarlanmasında Bütünleşik Yaklaşım (Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses) kitabının yazarıdır. 2004 yılında Stylus yayınevinden ([www.styluspub.com](http://www.styluspub.com)) çıkan, ortak editörlüğünü yaptığı Takım Temelli Öğrenme: Üniversite Öğretiminde Küçük Grupların Dönüştürücü Kullanımı (Team-Based Learning: A Transformative Use of Small Groups in College Teaching, adlı bir çalışması da bulunmaktadır. A.B.D.'nin öğretim üyesi yetiştirme ile ilgili en büyük meslek örgütü olan, Mesleki ve Örgütsel Gelişim (Professional and Organizational Development – POD) Derneği'nin başkanlığını yapmıştır. Dr. Fink'in kişisel internet sayfasına [www.ou.edu/idp/dfink.html](http://www.ou.edu/idp/dfink.html) adresinden ulaşılabilmektedir.*

## **Kaynakça**

- Bonwell, C.C. & Eison, J.A. (1991). *Active Learning: creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report 1. Washington, D.C.: George Washington University.
- Fink, D.L. (2003). *Creating Significant Learning Experiences: an integrated approach to Designing College Courses*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Michaelsen, L.K., Knight, A.B., & Fink, L.D. (2002). *Team-based learning: a transformative use of small groups for large and small classes*. Westport, Conn: Bergin & Garvey.