



Co-funded by  
the European Union

Erasmus+ KA2 Okul Eğitiminde İşbirliği Ortaklıkları

# Örgün Eğitimde Deneyimsel Öğrenme

2021-1-MT01-KA220-SCH-000032700



INNOVATIVE EDUCATION CENTER



**learning  
by doing**

## **Örgün Eğitimde Deneyimsel Öğrenme**

““Deneyisel Öğrenmenin Örgün Eğitimde Uygulanmasının Kuramsal ve Metodolojik Çerçevesi”

Katkıları için aşağıda isimleri geçen kişilere teşekkür ederiz:

### **Yazarlar**

DeM - Mustafa Erdoğan, Çağla Gemalmaz, Kaan Mert Güven  
EUROPRODOS - Georgia Griva, Aikaterini Lykomitrou FEIO  
- Magdalena Bogusławska, Michał Pietrzok  
VisMedNet - Gounay Tashdemir, Katia Roque  
Colegio do Sardo - Paulo Silva  
Innovative Education Centre - Pelin Öztürk

### **Tasarımcı ve Editör**

Emre Duman, N. Seda Öztürk

Bu proje Avrupa Komisyonu'nun desteğiyle finanse edilmiştir. Avrupa Komisyonu'nun bu yayının üretimine verdiği destek, yalnızca yazarların görüşlerini yansıtan içeriklerin onaylandığı anlamına gelmez ve burada yer alan bilgilerin herhangi bir şekilde kullanılmasından Komisyon sorumlu tutulamaz.

## ÖNSÖZ

Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği (DeM), deneyimsel öğrenmeye dayalı yaygın eğitim çalışmalarını yaygınlaştırmak ve yerel, ulusal ve uluslararası ölçekte deneyimsel öğrenme kullanımını geliştirmek amacıyla kurulduğu yıl olan 2009'dan bu yana faaliyet göstermektedir. DeM, deneyimsel öğrenme alanında projeler geliştirmekte ve Ar-Ge çalışmaları yürütmekte olup; ulusal ve uluslararası ölçekte birçok eğitim faaliyetinde yer almaya devam etmektedir.

DeM, yaygın eğitim düzeyinde deneyimsel öğrenmenin etkisini görmüş olup deneyimsel öğrenme; katılımcıları eğitime dahil etmek, davranış değişikliği yaratmak ve eğlenerek öğrenmeyi mümkün kılmak için etkili bir araçtır. DeM, yaygın eğitimde deneyimsel öğrenmenin bu etkisinin yaygın alanlarda kalmaması ve ötesine geçmesi gerektiğine inanmaktadır.

Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği (Türkiye), VisMedNet Association (Malta), Europroodos (Yunanistan), Colegio do Sardao (Portekiz), Innovative Education Centre (Avusturya) ve Fundacja Europejski Instytut Outsourcingu (Polonya) olarak bu proje ile, deneyimsel öğrenmeyi örgün eğitimde uygulamak için kavramsal bir çerçeve sunmak istiyoruz.

Bu projede deneyimsel öğrenme alanında çeşitli örgün ve yaygın eğitimciler ve uzmanlar çalışmış olup, proje ekibinin katkıları ve sıkı çalışmasıyla bu çerçevenin büyük bir fikir vermesini ve deneyimsel öğrenmenin örgün eğitime uygulanması için önemli bir temel sağlayacağını ummaktayız.

Projemizin değerli ortaklarına ve de bu projede yer alan herkese teşekkür etmek istiyoruz. Onların çabası olmasaydı bu proje gerçekleşmezdi.

**“Yaparak Öğrenme: Örgün Eğitimde Deneyimsel Öğrenme” Proje Ekibi**

# İÇİNDEKİLER

PROJE HAKKINDA.....	3
PROJE ÖZETİ.....	3
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
AVRUPA'NIN YENİ BECERİLER GÜNDEMİ.....	8
BECERİLER.....	12
BECERİLER ANLAŞMASI.....	12
Beceri Garantisi.....	14
Yeni Europass.....	14
ÖRGÜN EĞİTİM VE BECERİLER GÜNDEMİ.....	17
YETKİNLİKLER .....	17
8 Anahtar Yetkinliğe Giriş.....	18
DENEYİMSEL ÖĞRENME.....	27
DENEYİMSEL ÖĞRENME DÖNGÜSÜ.....	31
KOLB EĞİTİCİ ROL PROFİLLERİ.....	36
ÖĞRENME ALANLARI.....	39
ÖRGÜN EĞİTİMDE DENEYİMSEL ÖĞRENMENİN SON GELİŞİMİ: K12EĞİTİMİNDE ÖRGÜN EĞİTİM MÜFREDATI.....	40
ORTAÖĞRETİMDE ÖRGÜN EĞİTİM MÜFREDATI.....	42
VAKA ÇALIŞMALARINI.....	46
DENEYİMSEL ÖĞRENME RUBRİĞİ.....	54
ÖRGÜN EĞİTİM EĞİTMENLERİNDEN GERİBİLDİRİMLER..	71
REFERANSLAR.....	92

## PROJE HAKKINDA

Yaparak Öğrenme: Örgün Okul Eğitiminde Deneyimsel Öğrenme, Avrupa Birliği Erasmus+ Ana Eylem 2: Okul Eğitiminde İşbirliği Ortaklıkları programı tarafından finanse edilen bir projedir. Proje, yaygın eğitim, deneyimsel öğrenme ve gençlik çalışmaları alanlarında uzman kuruluşların oluşturduğu bir ortaklık konsorsiyumundan oluşmaktadır. Proje konsorsiyumu aşağıdaki gibidir:

- ~ **Portekiz.** Colegio do Sardo
- ~ **Malta** VisMedNet Association
- ~ **Avusturya** Innovative Education Center
- ~ **Polonya** Fundacja Europejski Instytut Outsourcingu
- ~ **Türkiye** Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği (DeM)
- ~ **Yunanistan** Europroodos Educational Group Single Member Private Company

## PROJE ÖZETİ

Örgün eğitimde yaygın öğrenmenin kullanılması da dahil olmak üzere okul eğitimi alanındaki Avrupa Birliği girişimleri hem öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini hem de öğrencilerin temel yetkinliklerinin gelişimini artırarak öğretimde yeniliği desteklemektedir. Aynı zamanda, günümüzün hızla değişen dünyasında, çocukların okulda başarılı olmak için ihtiyaç duydukları bazı temel yetkinlikler vardır (eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, vb.), ancak aslında gerçek hayatta her gün pratik yapmazlar; bu nedenle, çoğu çocuk bu becerileri asla gerçekten geliştiremez. Deneyimsel öğrenme, eğitimde yeniliğin ve yaygın öğrenme yönteminin örgün eğitime aktarılmasının en iyi paradigmasıdır. Daha spesifik olarak, deneyimsel öğrenme, öğrenmek için öğrencilerin deneyimlerinden yararlanmayı amaçlayan bir eğitim felsefesidir. Ders kitabı temelli öğrenmenin tam tersidir. Çocuklar, olayları sınıftan çıkarıp gerçek yaşam bağlamına taşıyarak okulda öğretilen bilgileri daha ilginç bir şekilde öğrenebilir ve uygulamalı öğrenmeyi içerir.

Proje ile aşağıdaki ihtiyaçlara cevap verilmesi planlanmıştır:

### Öğretmenler için:

- İşlerini kolaylaştıracak girişimler: Önerilen deneyimsel öğrenme faaliyetleri sayesinde, öğrenciler sınıfa daha fazla konsantre olacak ve enerjilerini deneyimsel öğrenme faaliyetlerine aktaracak. Böylece öğretmenlerin işi kolaylaşacak ve de çocukların dikkati dağılmayacaktır.
- Dersleri öğrenciler için daha çekici hale getirecek yeni didaktik yöntemler: Proje faaliyetleri ile katılımcı öğretmenler, çoğu zaman dinleyicilerini kaybeden "öğretim görevlisi" yerine "eğitmen" veya "kolaylaştırıcı" rolüne sahip olacaklardır.
- Beceri geliştirme fırsatları: Katılımcı öğretmenler deneyimsel öğrenme konusunda önemli bir deneyim kazanacak ve meslek hayatlarının geri kalanında kendilerine eşlik edecek yeni pedagojik yaklaşımları öğrenebileceklerdir. Ayrıca yaygın eğitim alanında uzmanlaşmış eğitimcilerden bilgi transferi alacaklardır.

## Okul Müdürleri için:

- Okulu sadece öğrenciler ve velileri için değil, aynı zamanda yenilikçi bir işyeri arayan öğretmenler için de daha cazip hale getirecek yeni eğitim yaklaşımları: Projenin tamamlanmasından sonra, katılımcı okullar, okul ortamına yeni bir şeyler getirecek ve eskisinden daha fazla öğrenci, veli ve öğretmen çekecek yenilikçi yaklaşımlar, pedagojik yöntemler ve eğitim girişimleri kurma fırsatına sahip olacaktır.
- "Model okul" olarak nitelendirilmelerini sağlayan veya daha sonra "deneysel okul" unvanını talep etmelerine yardımcı olan yenilikler: Projenin tamamlanmasından sonra, katılımcı okulların yönetimi, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler de dahil olmak üzere 15-18 yaş arası lise öğrencileri için "model" veya "deneysel" okul unvanını talep etmek üzere ve daha da geliştirmek için uygun araçlara sahip olacaktır.
- Öğrenme sürecinde daha aktif bir rol almak için motivasyon: Olayları sınıftan çıkarıp gerçek hayat bağlamına taşıyarak, katılımcı öğrenciler daha ilginç bir şekilde ve uygulamalı olarak öğreneceklerdir.
- Aktif olmak ve sürekli yeni şeyler öğrenmek: Aktiviteler sayesinde öğrenciler konfor alanlarının dışına çıkacak ve oyunlar aracılığıyla yenilikçi eğitimlere katılacaklardır.
- Temel yetkinliklerin kazanılması: Projemiz, öğrencilerin deneyimsel öğrenme faaliyetlerine katılımları yoluyla eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme ve yurttaşlık yetkinliklerine özellikle vurgu yaparak temel yetkinliklerini geliştirecektir. Bu aynı zamanda öğrencilerin sadece orta öğretimleri için değil, uzun vadede de gerekli olacak sosyal becerileri geliştirmelerine yardımcı olacaktır.
- Okul ortamında kendilerini rahat hissetmeleri: Önerilen deneyimsel faaliyetlerle, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler öğrenmede daha aktif olacak ve okulu erken terk etme olasılığını azaltacaktır.

### Projenin amaçları:

- Yaygın bir eğitim uygulaması olarak deneyimsel öğrenme konusunda farkındalığı artırmak,
- Yaygın eğitimden türetilen deneyimsel öğrenme yöntemlerini örgün okul eğitiminde test etmek ve uygulamak,
- Öğrencilerin temel yetkinliklerini, özellikle eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme ve deneyimsel öğrenme faaliyetlerine katılımları yoluyla yurttaşlık yetkinliklerine vurgu yaparak geliştirmek,
- Yeni pedagoji yöntemlerinin kullanılması yoluyla öğretmenlerin becerilerinin geliştirilmesi ve pratik deneyimlerinin artırılması,
- Örgün eğitim geçmişine sahip okul öğretmenleri ve yaygın eğitimde uzmanlaşmış eğitimciler arasında bilgi aktarımı.

Proje üç ana sonuç üretecektir:

**1. Örgün eğitimde deneysel öğrenmenin uygulanmasına yönelik teorik ve metodolojik bir çerçeve,** öğretmenlere derslerini öğrenciler için daha cazip hale getirecek yeni didaktik yöntemler ve mesleki yaşamlarının geri kalanında kendilerine eşlik edecek yeni pedagojik yaklaşımları öğrenebilecekleri için beceri geliştirme fırsatları sağlayacaktır. Ayrıca okullar da yeni eğitim yaklaşımları ile donatılacaktır. Okulu sadece öğrenciler ve velileri için değil, aynı zamanda yenilikçi bir işyeri ve "model okul" olarak nitelendirilmelerini sağlayacak veya "daha sonra deneysel okul" unvanını almalarına yardımcı olacak yenilikler arayan öğretmenler için de daha cazip hale getirecektir.

**2. Katılımcı öğretmenlerin,** çoğu zaman dinleyicilerini kaybeden "öğretim görevlisi" yerine "eğitmen" veya "kolaylaştırıcı" rolüne sahip olmalarını sağlayacak ve deneysel öğrenme konusunda önemli bir deneyim kazanacakları ve mesleki yaşamlarının geri kalanında kendilerine eşlik edecek **yeni pedagojik yaklaşımları öğrenebilecekleri eğitim materyalleri ve deneysel öğrenme etkinliklerinden oluşan bir havuz.**

**3. Olayları sınıf ortamından çıkarıp gerçek hayat bağlamına taşıyarak, öğretmenleri ve öğrencileri öğrenme sürecinde daha aktif bir rol almaya motive edecek bilgi aktarımı.** Ayrıca, konfor alanlarından çıkacak ve oyun yoluyla yenilikçi eğitimde yer alacaklardır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin temel yetkinlikleri geliştirilecek ve okul ortamında kendilerini rahat hissetmeleri sağlanacaktır. Önerilen deneysel faaliyetlerle, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler öğrenmede daha aktif olacak ve okulu erken terk etme olasılıkları azalacaktır. Ayrıca, öğrenciler sınıf ortamına daha konsantre olacaklardır. Enerjilerini deneysel faaliyetlere aktaracaklar ve böylece öğretmenlerin işi kolaylaşmış olacaktır. Son olarak, öğretmenler yaygın eğitim alanında uzmanlaşmış eğitimcilerden bilgi aktarımı alacaktır

# KAVRAMSAL ÇERÇEVE



## KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Somut ders planlarına geçmeden önce, deneysel öğrenmenin örgün okul eğitimine nasıl uygulanabileceğine ilişkin teorik ve metodolojik bir çerçeve geliştirilmiştir.

Hedef grup / çerçevenin yararlanıcıları aşağıdaki kişilerdir:

- Yeni didaktik yöntemlerden ve beceri geliştirme fırsatlarından yoksun okul öğretmenleri
- Okulu daha çekici ve yenilikçi hale getirecek yeni eğitim yaklaşımlarına ihtiyaç duyan okul müdürleri
- Yaygın öğrenme uygulamalarıyla ilgilenen örgün eğitimdeki diğer paydaşlar.

Bu metodolojik çerçeve, deneysel öğrenme teorisindeki en son güncellemeleri (Deneysel Öğrenme Döngüsü) içermekte ve deneysel öğrenme somut aktiviteleri ve tekniklerindeki en son trendleri sunmaktadır.

Bu çerçeve, eğitim programı/müfredat tasarımcılarının deneysel öğrenme teorisi doğrultusunda örgün eğitim programları tasarlamalarına yardımcı olan bir değerlendirme tablosu olarak çalışmaktadır.

Bu projenin düşünce tarzı, temelini 2016 yılında Avrupa Komisyonu tarafından kabul edilen Avrupa için Yeni Beceriler Gündemi'nde bulmaktadır.

Çerçevenin Geliştirilmesi için Metodoloji:

- İlk adım, bir öğrenme süreci olarak Deneysel Öğrenme üzerine **masa başı araştırması** yapmaktır: Somut bir kavram olarak Deneysel Öğrenme Döngüsü. Deneysel Öğrenmede Öğrenme Stilleri- Eğitici Rol Profilleri Örneği, esas olarak yetişkin eğitimi için geliştirilen Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanteri ve okul öğretmenleri için daha fazla uyarlanması gereken Kolb'un Eğitici Rol Profilleri teorik çerçeveye dahil edilmiştir.
- Metodolojinin geliştirilmesi için her ortak, kendi ülkesinde hem örgün hem de yaygın eğitimden temsilcilerle **odak grupları** düzenlemiştir. Toplamda 4 odak grup düzenlenmiş ve raporlar metodolojik bileşenleri beslemiştir.
- **Dış aktörlerden geri bildirim toplanması** ve çerçevenin nihai hale getirilmesi.
- Çerçeve için son adım olarak, taslak belge incelenmek üzere **uzmanlara gönderilmiştir**. Uzmanlar geri bildirimler üzerine yorumlarını yapmış ve örgün eğitim için dereceli puanlama anahtarını kabul etmiştir.

## AVRUPA'NIN YENİ BECERİLER GÜNDEMİ <sup>1</sup>

Temmuz 2020'de Avrupa Komisyonu, Komisyon'un 2016 Beceriler Gündemi'ni temel alan Avrupa için Yeni Beceriler Gündemi'ni sundu. Beceriler Gündemi, bir iş için beceri kazanmaya odaklanan, tamamen yeni bir ivme getirmektedir. Tüm paydaşları bir araya getiren bir Avrupa Beceriler Paketi ile Komisyon tarafından Mayıs ayında önerildiği üzere büyük ölçüde artırılmış bir AB bütçesini ve 2025 yılına kadar iddialı nicel hedefleri birleştirmektedir.<sup>2</sup>

Avrupa Beceriler Gündemi, bireylerin ve işletmelerin daha fazla ve daha iyi beceriler geliştirmelerine ve bunları kullanmalarına yardımcı olmak için beş yıllık iddialı bir plandır.

- [Avrupa Yeşil Anlaşması'nda](#) belirtildiği üzere sürdürülebilir rekabet gücünün güçlendirilmesi
- Sosyal adaletin sağlanması, [Avrupa Sosyal Haklar Sütununun](#) ilk ilkesinin hayata geçirilmesi: AB'nin her yerinde herkes için eğitim, öğretim ve yaşam boyu öğrenmeye erişim
- COVID-19 pandemisi sırasında alınan derslere dayanarak krizlere tepki vermek için dayanıklılık oluşturmak

Avrupa Beceriler Gündemi, dört yapı taşı etrafında organize edilmiş 12 eylem içermektedir.<sup>3</sup>

EYLEM	GİRİŞİM
Kolektif bir eylemde <b>güçlerin birleştirilmesi</b> için bir çağrı	<b>Eylem 1:</b> Beceriler anlaşması İnsanların eğitim almasına yönelik daha fazla ve daha iyi fırsatların sunulabilmesinin yanı sıra, endüstri ve beceri ekosistemlerinde kamu ve özel sektör yatırımlarının önünün açılması için bütün paydaşların harekete geçirilmesi.
İnsanların <b>çalışma hayatında doğru becerilere</b> sahip olmasını sağlamaya yönelik eylemler	<b>Eylem 2:</b> Beceri zekasını güçlendirme Bir mesleğe yönelik becerileri kazanabilmek için bölgesel seviyede ve sektör bazlı beceri taleplerine ilişkin çevrimiçi ortamda 'anlık' bilgilere ihtiyacımız vardır. Bu bilgilerde yer alan ve büyük veriler kullanılarak analiz edilen açık iş pozisyonlarına geniş çaplı erişim sağlanmalıdır.

1 <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>

2 [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda\\_20\\_1197](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda_20_1197)

3 [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda\\_20\\_1197](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda_20_1197)

EYLEM	GİRİŞİM
<p>İnsanların <b>çalışma hayatında doğru becerilere</b> sahip olmasını sağlamaya yönelik eylemler</p>	<p><b>Eylem 3:</b> Ulusal seviyede stratejik beceri geliştirme eylemine AB desteği</p> <p>Üye Devletlerle modern ve kapsamlı ulusal beceri stratejileri üzerinde çalışacak ve bunları gerçekleştirmek için ulusal seviyedeki iş ve işçi bulma kurumlarıyla güçlerimizi birleştireceğiz. Bu eylem, yetenekleri daha iyi çekmek ve elde tutulmasını sağlamak amacıyla daha stratejik bir yaklaşım altında yasal göçmenlikle birleştirilebilir.</p> <p><b>Eylem 4:</b> Gelecekte oluşabilecek değişikliklerden etkilenmeyen bir mesleki eğitim ve öğretim (MEÖ)</p> <p>Mesleki eğitim ve öğretimi tüm öğrenciler için daha modern ve cazip hale getirmek, dijital çağ ve yeşil geçiş için uygun ve esnek bir yapıya büründürmek için yeni bir yaklaşımın benimsenmesi.</p> <p><b>Eylem 5:</b> <a href="#">Avrupa Üniversiteleri Girişiminin</a> hayata geçirilmesi ve bilim insanlarının becerilerinin geliştirilmesi</p> <p>Avrupa genelindeki yüksek öğretim kurumları arasında uzun vadeli uluslararası ittifakların kurulması ve araştırmacılar için bir dizi temel becerinin geliştirilmesi.</p> <p><b>Eylem 6:</b> Yeşil ve dijital geçişi destekleme becerileri</p> <p>Bir dizi temel yeşil becerinin geliştirilmesi, iş yerlerimizin çevre dostu hale getirilmesinin istatistiksel olarak izlenmesi, Dijital Eğitim Eylem Planı ile Bilgi İletişim Teknolojileri (BİT) alanında verilecek hızlı başlangıç kurslarıyla dijital becerilerin artırılması.</p>

EYLEM	GİRİŞİM
<p>İnsanların <b>çalışma hayatında doğru becerilere</b> sahip olmasını sağlamaya yönelik eylemler</p>	<p><b>Eylem 7:</b> Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik mezunlarının artırılması, girişimciliğin ve çapraz becerilerin teşvik edilmesi</p> <p>Gençleri, özellikle kadınları Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematiğe yönelmeye teşvik ediyoruz. Ayrıca girişimcilere verilen desteğin artırılmasını ve iş birliği ve eleştirel düşünme gibi çapraz becerilerin edinilmesini güçlendirmek istiyoruz.</p> <p><b>Eylem 8:</b> Hayat Becerileri</p> <p>İş gücü piyasasının ötesinde, gençler ve yetişkinler de dahil olmak üzere herkes için medya okuryazarlığı, yurttaşlık yetkinlikleri, finans, çevre ve sağlık okuryazarlığı gibi alanlarda yetişkin eğitimini destekleyeceğiz.</p>
<p>İnsanları <b>yaşam boyu öğrenme</b> yollarında destekleyecek araçlar ve girişimler</p>	<p><b>Eylem 9:</b> Bireysel Öğrenme Girişimi</p> <p>Portatif ve kalite kontrollü eğitim haklarının herkesin yaşam boyu eğitimine katkı sağlayıp sağlamayacağını ya da nasıl katkı sağlayabileceğini araştıracağız.</p> <p><b>Eylem 10:</b> Avrupa mikro-yeterlilik yaklaşımı</p> <p>Eğitim kursları giderek daha kısa sürelerle, hedef odaklı ve genellikle çevrimiçi ortamda düzenlenmektedir. Bu tür eğitimlerde elde edilen sonuçların tanınmasına katkı sağlayacak Avrupa standartlarını oluşturacağız.</p> <p><b>Eylem 11:</b> Yeni bir Europass platformu Europass platformu tamamen yenilendi. 29 dilde mevcut olan Europass, çevrimiçi araçlar sunarak özgeçmiş yazma</p>

	konusunda rehberlik etmekte, kişiye özel iş pozisyonları ve öğrenme fırsatları önermekte ve iş arayanlara bilgi sağlamaktadır. Yeni Europass platformuna göz atın! <a href="http://www.europa.eu/europass">www.europa.eu/europass</a>
--	--

EYLEM	GİRİŞİM
<b>Yatırımların kilidini açmak</b> için bir çerçeve beceriler	<b>Action 12:</b> Yatırımların önünü açmak amacıyla elverişli ortam çerçevesinin iyileştirilmesi  AB bütçesi, Üye Devletleri ve özel sektörü becerilere yatırım yapma konusunda harekete geçirme bakımından oldukça artırılmış olduğundan Beceriler Gündeminin önemli bir unsurudur. Becerilere yönelik yatırımlar konusunda şeffaflığın artırılması için çalışacak ve yeni finansman mekanizmaları araştıracağız.

Bu gündem ile hedeflenen; tüm üye devletlerle ortaklık kurmak ve [Avrupa Sosyal Haklar Sütununda](#) yer alan eğitim ve yaşam boyu öğrenme hakkını hayata geçirmektir. Komisyon, şehirlerde ya da uzak kırsal bölgelerde yaşayan tüm Avrupalıları bu haktan yararlanmaya davet etmektedir.

## BECERİLER

Beceriler, sürdürülebilir rekabet gücü, dayanıklılık ve herkes için sosyal adaletin sağlanması için kilit öneme sahiptir. İşletmelerin yeşil ve dijital geçişlerde ustalaşmak için gereken becerilere sahip çalışanlara ihtiyacı vardır ve insanların hayatta başarılı olabilmeleri için doğru eğitim ve öğretimi alabilmeleri gerekir. Beceriler, herkes için sosyal adaleti sağlarken şirketlerin rekabetçi kalması ihtiyacına bir cevaptır.<sup>4</sup>

Doğru becerilere sahip olmak, istihdamda kalabilmek ve iş geçişlerinde daha kolay ustalaşabilmek anlamına gelir. Bu da cinsiyet, ırk veya etnik köken, din veya inanç, engellilik, yaş veya cinsel yönelime bakılmaksızın ve düşük nitelikli/vasıflı yetişkinler ve göçmenler de dâhil olmak üzere AB genelindeki insanlar için ilave beceri geliştirme fırsatlarına eşit erişim sağlanmasını gerektirir. Benzer şekilde, büyük şehirlerden kırsal, kıyı veya uzak bölgelere kadar tüm AB genelinde tüm bölgeler kapsanmalıdır.<sup>5</sup>

## BECERİLER ANLAŞMASI

[Beceriler Anlaşması](#), Avrupa için yeni Beceri Gündemi girişiminin ilk ve en son gelişmesidir. Anlaşma, 10 Kasım 2020 tarihinde başlatılmıştır ve Avrupalıların becerilerinin artırılması ve yeniden beceri kazandırılması için güçlerin birleştirilmesine yönelik bir davettir. Beceriler Anlaşması, beceriler için yeni bir katılım ve yönetim modelidir. Sanayi, kamu ve özel sektör işverenleri, sosyal ortaklar, ticaret odaları, eğitim ve öğretim sağlayıcıları ve istihdam kurumları birlikte çalışmaya ve ortak bir vizyon ve eylem oluşturmaya davet edilecektir. Özellikle, iddialı taahhütlere ulaşmak için stratejik endüstriyel ekosistemlerde ve Avrupa Yeşil Anlaşmasında belirlenen öncelikli alanlarda bölgesel düzeyde de dahil olmak üzere büyük ölçekli ortaklıklar

kuracaktır.<sup>6</sup> Özellikle, kamu ve özel sektör kuruluşları ile bu işgücü dönüşümünde kilit rol oynayabilecek herkesi davet etmektedir. Pakt şunları amaçlamaktadır:

- Herkes için yaşam boyu öğrenme kültürünü teşvik etmek
- Güçlü beceri ortaklıkları kurmak
- Beceri ihtiyaçlarını ve taleplerini izlemek
- Ayrımcılığa karşı, toplumsal cinsiyet eşitliği ve fırsat eşitliği için çalışmak
- Kaynakları harekete geçirmek ve ilgili tüm paydaşları, işgücünün becerilerini artırmak ve yeniden beceriler kazandırmak için gerçek anlamda harekete geçmeye teşvik etmek

4 [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda\\_20\\_1197](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda_20_1197)

5 [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda\\_20\\_1197](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda_20_1197)

6 [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda\\_20\\_1197](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda_20_1197)

Ayrıca, tüm bu farklı katılımcı kuruluşların işbirliğini desteklemek için Beceriler Anlaşması bazı özel hizmetler sunacaktır. Özellikle bir ağ oluşturma merkezi, bir bilgi merkezi ve bir rehberlik ve kaynak merkezi olarak faaliyet gösterecektir. Daha açık bir ifadeyle, bu üç merkez ortak bulma konusunda destek sağlayacak, web seminerleri düzenleyecek ve fırsatları belirlemeye yönelik bilgi ve rehberlik seminerleri düzenleyecektir.<sup>7</sup> Anlaşma kapsamında Komisyon, çalışma çağındaki kişilerin becerilerinin geliştirilmesine yönelik AB fonları ve programlarına ilişkin bilgilere herkesin erişebileceği AB düzeyinde tek bir giriş noktası sunacaktır. Cedefop'un büyük veri analizi pilot uygulaması temel alınarak, ilgili tüm paydaşlar tarafından kullanılabilmesi için 'gerçek zamanlı' bilgilerin yayınlanacağı kalıcı bir çevrimiçi araç oluşturulacaktır. Komisyon ayrıca özel iş portallarından ve ulusal beceri istihbaratından gelen verileri kullanmak için ortaklıklar araştıracaktır.<sup>8</sup>

## Beceri Garantisi

Komisyon ayrıca Beceri Garantisi girişimini de memnuniyetle karşılamaktadır. Özellikle "Beceri Garantisi" yetişkin öğrenimi ve vasıfsız işçiler için doğru yönde atılmış bir adımdır. Komisyon'un da haklı olarak ifade ettiği üzere, "önümüzdeki yirmi yıl içerisinde Avrupa'nın işgücünün büyük bir kısmı halihazırda yetişkinlerden oluşacaktır"; bu nedenle insanların yeniden vasıflandırılması ve becerilerinin artırılması için yetişkin eğitime odaklanılması gerekmektedir.<sup>9</sup>

Beceri Gündeminin bir parçası olarak Komisyon, Avrupa işgücü piyasası ve Avrupa Eğitim Alanı genelinde güvenilebilir, tanınabilir ve kullanılabilir olmaları için mikro-kredilerin kalitesi ve şeffaflığına yönelik Avrupa standartları geliştirecektir. Bu şekilde, ulusal yeterlilikler çerçeveleri ve Avrupa yeterlilikler çerçevesi ile birleştirilebilirler. Kısa süreli eğitimlere güvenilir ve anlaşılır bir değer kazandırmanın bir yolu olarak, insanların kariyerleri boyunca ve ihtiyaç duydukları esneklikle becerilerini geliştirmelerine veya yeni beceriler kazanmalarına yardımcı olma konusunda büyük bir potansiyele sahiptirler. Ayrıca, özellikle tüm disiplinlerden öğrencilerin gelecekteki kariyerleri için ihtiyaç duydukları aktarılabilir becerileri geliştirmek için devamlı öğrenciler ve mezunlar için de yararlıdır.<sup>10</sup>

## Yeni Europass

Europass, çalışanların, iş arayanların, öğrenenlerin ve gönüllülerin kariyerlerini planlamaları ve Avrupa'da çalışma ve öğrenme ile ilgili araçlara ve bilgilere erişmeleri için üretilmiş bir AB aracıdır.

Yeni Europass platformu, kişilerin becerileri, nitelikleri ve deneyimleri hakkında bilgileri kaydetmeleri, iş (EURES aracılığıyla) ve eğitim için özel öneriler almaları ve iş başvurularını hazırlayıp takip etmeleri için yeni, çok dilli bir çevrimiçi e-Portföy aracı sunmaktadır. 29 dilde kullanılabilen yeni platformda ayrıca özgeçmiş ve niyet mektubu tasarlama yönelik güncellenmiş araçlar ile bireylerin tüm bilgilerini güvenli ve çevrimiçi bir araçta saklayabilmeleri için kişisel bir kütüphane de yer almaktadır.<sup>11</sup>

7 <https://ied.eu/blog/new-skills-agenda-for-europe-2020/>

8 [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda\\_20\\_1197](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/qanda_20_1197)

9 [https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/EAEA\\_statement\\_skills-guarantee.pdf](https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/01/EAEA_statement_skills-guarantee.pdf)

# ÖRGÜN EĞİTİM VE BECERİLER GÜNDEMİ



## ÖRGÜN EĞİTİM VE BECERİLER GÜNDEMİ

Herkes, temel yeterlilikleri ve temel becerileri geliştiren kaliteli ve kapsayıcı eğitim, öğretim ve yaşam boyu öğrenme hakkına sahiptir. Temel yeterlilikler ve temel beceriler, kişisel tatmin ve gelişim, istihdam edilebilirlik, sosyal dahil etme ve aktif vatandaşlık için herkes tarafından gereklidir.<sup>12</sup> Aşağıda AB'nin girişimlerinden bazı örnekler yer almaktadır.

### Öğretmenler, Eğitimciler ve Okul Liderleri - Girişimler<sup>13</sup>

Avrupa Birliği, öğretmenlik mesleğini yeniden değerlendirmek ve tüm öğretmenlere, eğitimciler ve okul liderlerine yüksek kaliteli başlangıç eğitimi ve mesleki gelişim fırsatları sağlamak için çalışmaktadır. Öğretmenler, eğitimciler ve okul liderleri, tüm öğrenciler için yüksek kaliteli, kapsayıcı eğitimin sağlanmasında merkezi bir rol oynamaktadır. Öğretmenler, eğitimciler, okul liderleri ve tüm öğrenciler, COVID-19 pandemisi sırasında okulların kapanmasına hızla uyum sağladılar ve etkili öğrenimin devam edebilmesini sağlamak için uzaktan ve karma öğretim biçimlerine geçtiler.

Eğitim profesyonellerinin katılımı ve çabası olmadan hiçbir eğitim reformu başarılı olamaz. Eğitim profesyonelleri, öğrencilere Avrupa'nın geleceğin sürdürülebilir dijital ekonomisinde gelişmek için ihtiyaç duydukları temel yeterlilikleri sağlayan yenilikçi müfredat ve öğretim uygulamalarının teşvik edilmesi ve uygulanmasında merkezi bir rol oynamaktadırlar.<sup>14</sup>

### Dijital Eğitim: Ücretsiz Öz-Yansıtma Araçları

Avrupa Birliği, yüksek performanslı bir Avrupa dijital eğitim ekosisteminin geliştirilmesini teşvik etmekte ve dijital geçiş için vatandaşların yeterliliklerini ve becerilerini arttırmaya çalışmaktadır. Eğitimde dijital yeterlilikler üzerine öz-yansıtma araçları SELFIE (WBL modülü dahil) ve ÖĞRETMENLER için SELFIE Avrupa komisyonu tarafından yürütülmektedir ve tüm AB resmi dillerinde ücretsiz olarak mevcuttur.<sup>15</sup>

## YETKİNLİKLER

### Yetkinlik Ne Demektir?

"Yetkinlik" kelimesi bilgi, yetenek ve sorumlulukların bir karışımı anlamına gelir: belirli bir durumda doğru bir şekilde hareket edebiliyorsanız "yetkin" olursunuz. Yetkin olmak, yalnızca bir şeyi bilmek veya bazı konular hakkında bazı kavramlara sahip olmak anlamına gelmez, aynı zamanda bilgiyi belirli bir bağlamda ve belirli bir duruma uygulamaya koymak anlamına da gelir. Yetkinlik, belirli bir bağlamda faydalı olan bilgi, beceri ve sorumlulukların bir kombinasyonu olarak tanımlanmaktadır. Anahtar yetkinlikler, kişinin kişisel tatminine ve gelişimine, aktif vatandaşlığa, sosyal içermeye ve istihdama katkıda bulunan yetkinliklerdir.

<sup>12</sup> <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/school-education-initiatives/key-competences-and-basic-skills>

<sup>13</sup> [https://innovative-teaching-award.ec.europa.eu/index\\_en](https://innovative-teaching-award.ec.europa.eu/index_en)

<sup>14</sup> <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/teachers-trainers-and-school-leaders/about-teachers-trainers-and-school-leaders>

<sup>15</sup> <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/about/self-reflection-tools>

## 8 Anahtar Yetkinliğe Giriş

Aralık 2006'da Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi Hayat Boyu Öğrenme için Temel Yetkinlikler tavsiye kararını kabul etmiştir.<sup>16</sup> Bu siyasi girişimin arkasındaki fikir, Avrupa'da rekabetçi, bilgiye dayalı bir ekonomi ve çok daha fazla sosyal uyum için eğitim stratejileri oluşturmaktır. Anahtar Yetkinlikler, her Avrupa vatandaşının yaşamı boyunca edinmesi ve geliştirmesi gereken temel beceri, bilgi ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır. (Avrupa Parlamentosu, 2006).

Temel Yetkinliklerin hepsi eşit derecede önemli kabul edilmektedir çünkü her biri bilgi temelli bir toplumda başarılı bir yaşama katkıda bulunmaktadır. Dış dünya tarafından tanınabilen ve onaylanabilen standart bir yapıda gelişim gösterme kapasitesine sahiptirler.

## 8 Anahtar Yetkinlik - Beceri Belirleme Matrisi

Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen Anahtar Yetkinlikler kavramını ve bunları gerçekleştirmek için gerekli beceri setini tam olarak anlamak için aşağıdaki matris tablosunu kontrol ediniz:

Yetkinlik	Eylem Performansı	Beceri Seti
<b>Ana dilde iletişim</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Çeşitli biçim ve bağlamlarda sözlü, yazılı ve sözsüz iletişim becerilerini kullanarak düşünce ve fikirleri etkili bir şekilde ifade etmek.</li><li>2. Anlamları çözmek için etkin dinleme (bilgi, değerler, tutumlar, niyetler).</li><li>3. İletişimi birden fazla amaç için (bilgilendirmek, talimat vermek, motive etmek ve ikna etmek için) ve farklı ortamlarda kullanmak.</li></ol>	<p><b>B1.</b> Kavramları, duyguları, gerçekleri veya görüşleri sözlü olarak anlama ve yorumlama becerisi.</p> <p><b>B2.</b> Kavramları, duyguları, olayları veya görüşleri yazılı olarak anlama ve yorumlama becerisi.</p> <p><b>B3.</b> Kavramları, duyguları, gerçekleri veya görüşleri sözlü olarak ifade edebilme becerisi.</p> <p><b>B4.</b> Kavramları, duyguları, gerçekleri veya olayları yazılı olarak ifade edebilme becerisi.</p> <p><b>B5.</b> Dünyayı yorumlama ve başkalarıyla ilişki kurma becerisi.</p> <p><b>B6.</b> Her durumda uygun ve yaratıcı bir şekilde etkileşim kurma becerisi.</p>

Yetkinlik	Eylem Performansı	Beceri Seti
<p><b>Yabancı dilde iletişim</b></p>	<p>1. Düşünce ve fikirleri yabancı dilde, çeşitli biçim ve bağlamlarda etkili bir şekilde ifade edebilme.</p> <p>2. Anlamları çözmek için etkin dinleme. İletişimi çoklu amaçlar için ve yabancı ortamlarda kullanabilme.</p>	<p><b>B1.</b> Kavramları, duyguları, olayları veya görüşleri sözlü olarak anlama ve yorumlama becerisi.</p> <p><b>B2.</b> Kavramları, duyguları, gerçekleri veya görüşleri yazılı olarak anlama ve yorumlama becerisi.</p> <p><b>B3.</b> Kavramları, duyguları, gerçekleri veya görüşleri sözlü olarak ifade edebilme becerisi.</p> <p><b>B4.</b> Kavramları, duyguları, gerçekleri veya görüşleri yazılı olarak ifade edebilme becerisi.</p> <p><b>B5.</b> Dünyayı yorumlama ve başkalarıyla ilişki kurma becerisi.</p> <p><b>B6.</b> Her durumda uygun ve yaratıcı bir şekilde etkileşim kurma becerisi.</p> <p><b>B7.</b> Kelime ve dilbilgisi.</p> <p><b>B8.</b> Kültürel çeşitliliğin takdir edilmesi.</p> <p><b>B9.</b> Çalışma alanına göre teknik dil kullanabilme becerisi.</p>

<b>Bilim ve teknolojide matematiksel yetkinlik ve temel yetkinlik</b>	<p>1. Sayılar ve diğer matematiksel kavramlarla akıl yürütme becerisi.</p> <p>2. Bilimsel ve sayısal bilgileri, kaynakları ve bunları üretmek için kullanılan yöntemler temelinde değerlendirme becerisi.</p> <p>3. Kanıtlara dayalı bilimsel argümanları değerlendirme ve bu argümanlardan elde edilen sonuçları uygun bir şekilde uygulama kapasitesi.</p>	<p><b>B1.</b> Her durumda bir problemi çözmek için kurgulanmış düşünceyi kullanma becerisi.</p> <p><b>B2.</b> Matematiksel terim ve kavramların anlaşılması ve nasıl uygulanacağını bilmesi.</p> <p><b>B3.</b> Doğal dünyanın temel ilkeleri hakkında bilgi, bilimsel kavramlar, yöntemler ve teknolojik süreçler.</p> <p><b>B4.</b> Sayısal yeterlilik (temel hesaplamaları yapabilme becerisi)</p>
---	--	--

Yetkinlik	Eylem Performansı	Beceri Seti
<b>Dijital yetkinlik</b>	<p><b>1.</b> Teknolojiyi Etkili Bir Şekilde Uygulama: Bir araç olarak teknoloji araştırma, düzenleme, değerlendirme ve bilgi iletmek.</p> <p><b>2.</b> Belirli bir ortamda başarılı bir şekilde çalışmak üzere bilgiye erişmek, bilgiyi yönetmek, entegre etmek, değerlendirmek ve oluşturmak için dijital teknolojileri, iletişim/ağ araçlarını ve sosyal medyayı uygun şekilde kullanmak.</p> <p><b>3.</b> Bilgi teknolojilerine erişim ve kullanımını çevreleyen etik ve yasal konulara ilişkin temel anlayış.</p>	<p><b>B1.</b> İş için bilgi teknolojilerinin eleştirel kullanımı</p> <p><b>B2.</b> BİT alanında temel beceriler</p> <p><b>B3.</b> Günlük yaşamda BİT ile ilgili rol, fırsat ve risklerin anlaşılması</p> <p><b>B4.</b> Teknolojik alet ve makineleri kullanabilme becerisi.</p>
<b>Öğrenmeyi öğrenme</b>	<p><b>1.</b> Yaşam boyu devam eden bir süreç olarak öğrenmeye bağlılık gösterme.</p> <p><b>2.</b> Kendi kendini yöneten bir öğrenen olmak: kendi kendine öğrenmeyi ve uzmanlık kazanma fırsatlarını keşfetmek ve genişletmek için temel becerilerde ustalaşmanın ötesine geçme.</p> <p><b>3.</b> Beceri seviyelerini profesyonel bir düzeye doğru ilerletmek için inisiyatif alma.</p> <p><b>4.</b> Gelecekteki ilerlemeyi sağlamak için geçmiş deneyimler üzerinde eleştirel düşünme.</p>	<p><b>B1.</b> Farklı öğrenme türlerini takip etme ve devam ettirme becerisi</p> <p><b>B2.</b> Mevcut fırsatların belirlenmesi</p> <p><b>B3.</b> Kariyer hedefleri için gerekli olan yeni bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazanma ve özümseme becerisi</p>

Yetkinlik	Eylem Performansı	Beceri Seti
<b>Sosyal ve sivil yetkinlikler</b>	<p><b>1.</b> Başkalarıyla etkili bir şekilde etkileşim kurma: ne zaman dinlemenin ve ne zaman konuşmanın uygun olduğunu bilme ve saygın ve profesyonel bir şekilde davranma.</p> <p><b>2.</b> Esneklik ve uyarlanabilirlik: değişime uyum sağlama (çeşitli toplumsal rollere, iş sorumluluklarına, programlara ve bağlamlara uyum sağlama, değişen öncelikler ortamında etkili bir şekilde çalışma) ve esnek olma (geri bildirimde etkili bir şekilde tepki verme, strese dayanıklı olma, dezavantajlar ve eleştirilerle olumlu bir şekilde başa çıkma, özellikle çok kültürlü ortamlarda çözümlere ulaşmak için farklı görüşleri ve inançları anlama, müzakere etme ve dengeleme).</p> <p><b>3.</b> Diğer insanlarla işbirliği yapmak: farklı ekiplerle etkili ve saygılı bir şekilde çalışabilmek, esnek olmak ve ortak bir hedefe ulaşmak için gerekli uzlaşmayı sağlamada yardımcı olmaya istekli olmak.</p> <p><b>4.</b> İşbirliğine dayalı çalışmalarda ortak sorumluluğu tercih etmek ve her bir ekip üyesinin bireysel katkılarına değer vermek.</p>	<p><b>B1.</b> Diğer insanlarla etkili etkileşim becerisi</p> <p><b>B2.</b> Değişen durumlara uyum sağlayabilme, esnek olabilme ve baskı altında çalışabilme</p> <p><b>B3.</b> Etkin çalışma ve diğer ekip üyeleriyle işbirliği yapma becerisi</p>

Yetkinlik	Eylem Performansı	Beceri Seti
<b>Kültürel farkındalık ve ifade</b>	<p>1. Çok uluslu bir ekipte etkin bir şekilde çalışmak.</p> <p>2. Kültürel farklılıklara saygı duymak ve bunların farkında olmak ve çeşitli sosyal ve kültürel arka planlardan gelen insanlarla etkili bir şekilde çalışabilmek.</p> <p>3. Hoşgörülü olmak ve farklı fikir ve değerlere açık fikirlilikle yanıt vermek.</p> <p>4. Yeni fikirler yaratmak ve hem inovasyonu hem de iş kalitesini artırmak için sosyal ve kültürel farklılıklardan yararlanmak.</p>	<p><b>B1.</b> Yerel, ulusal, Avrupa kültür mirası ve bunların dünyadaki yeri hakkında farkındalık</p> <p><b>B2.</b> Çağdaş kültür hakkında temel bilgi</p> <p><b>B3.</b> Kültürel çeşitliliğin anlaşılması</p>
<b>İnisiyatif ve girişimcilik duygusu</b>	<p>1. Fikirleri eyleme dönüştürme, yaratıcılık, yenilikçilik ve risk alma</p> <p>2. Hedeflere ulaşmak için projeleri planlama ve yönetme becerisi.</p> <p>3. İşin bağlamının farkında olmak</p> <p>4. Ortaya çıkan fırsatları değerlendirme becerisi.</p> <p>5. Sosyal veya ticari faaliyet kuran veya bunlara katkıda bulunanların ihtiyaç duyduğu daha spesifik beceri ve bilgilerin edinilmesi</p> <p>6. Etik değerler konusunda farkındalık ve iyi yönetişimin teşvik edilmesi.</p>	<p><b>B1.</b> Fikri eyleme dönüştürebilme becerisi</p> <p><b>B2.</b> Yaratıcılık/inovasyon</p> <p><b>B3.</b> Görevleri planlama ve yönetme becerisi</p> <p><b>B4.</b> Bağımsızlık</p> <p><b>B5.</b> Motivasyon</p> <p><b>B6.</b> Kararlılık</p>

2017 yılında Avrupa Komisyonu eski Temel Yetkinliklerin gözden geçirilmesi için bir istişare süreci başlattı. Eğitim Komitesi, Bulgaristan'ın dönem başkanlığı sırasında önerilen tavsiyeleri tartıştı ve Eğitim Konseyi 22 Mayıs 2018 tarihinde nihai kararı verdi. (Avrupa Parlamentosu, 2008, 2009, 2018).

Bu yıllar arasında yapılan uyarılama değişikliklerini aşağıdaki tabloda görebilirsiniz:

<b>NO</b>	<b>ANAHTAR YETKİNLİKLER 2006</b>	<b>ANAHTAR YETKİNLİKLER 2018 Konsey Tavsiyeleri<sup>17</sup></b>
1	Ana dilde iletişim	Okuryazarlık yetkinliği
2	Yabancı dilde iletişim	Çok dilli yetkinlik
3	Bilim ve teknolojide matematiksel yetkinlik ve temel yetkinlikler	Bilim, teknoloji ve mühendislik alanlarında matematiksel yetkinlikler
4	Dijital yetkinlik	Dijital yetkinlik
5	Öğrenmeyi öğrenme	Kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme yetkinliği
6	Sosyal ve sivil yetkinlikler	Vatandaşlık yetkinliği
7	İnisiyatif ve girişimcilik duygusu	Girişimcilik yetkinliği
8	Kültürel farkındalık ve ifade	Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliği

---

17 [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)



# DENEYİMSEL ÖĞRENME

# DENEYİMSEL ÖĞRENME TEORİSİ

## DENEYİMSEL ÖĞRENMENİN KURUCULARI

David Kolb ve Alice Kolb, deneyimsel öğrenme teorisini aşağıdaki bilim insanlarının değerli çalışmaları üzerine inşa etmiştir:

- William James
- Kurt Lewin
- Carl Rogers
- Carl Jung
- John Dewey
- Jean Piaget
- Lev Vygotsky
- Paulo Freire
- Mary Parker Follett

### Alice Y. KOLB

Alice Y. Kolb, dünya çapındaki kuruluşlarda deneyimsel öğrenmenin araştırılması ve uygulanmasına adanmış bir araştırma ve geliştirme kuruluşu olan Deneyim Temelli Öğrenme Sistemleri'nin (EBLS) Başkanıdır. EBLS, en son Kolb Öğrenme Stili Envanteri de dahil olmak üzere birçok deneyimsel alıştırma ve öz değerlendirme aracı geliştirmiştir. 4.0. EBLS Deneyimsel Öğrenme Teorisi araştırma programı, araştırmacılar, uygulayıcılar ve öğrenme ortaklarından oluşan uluslararası bir ağ ile işbirliği içinde devam etmektedir.

Alice Y. Kolb, EBLS Başkanı olarak, uluslararası ağın araştırma ve uygulama girişimlerini kolaylaştırmaktadır. Kolb Öğrenme Stili Envanteri 4.0'ın ortak geliştiricisi ve eğitimcilerin işlerinde deneyimsel öğrenme ilkelerini uygulamalarına yardımcı olmak için tasarlanmış bir envanter olan Kolb Eğitimci Rol Profili'ni geliştiren ekibin lideridir.

Alice Y. Kolb, Brezilya'da doğup büyümüş olup sonrasında Japonya'ya giderek Tokyo University of Foreign Studies Japon Çalışmaları alanında lisans, Hitotsubashi Üniversitesi'nden İnsan Kaynakları Yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora derecelerini aldı. Cleveland State Üniversitesi'nden İnsan Kaynakları Yönetimi alanında yüksek lisans derecesi ve Weatherhead School of Management'ta Yardımcı Profesör olarak görev yaptığı Case Western Reserve Üniversitesi'nden Örgütsel Davranış alanında doktora derecesi almıştır. Portekizce, İspanyolca, Japonca ve İngilizce bilmektedir.

Derin öğrenmeye elverişli öğrenme alanları yaratmaya odaklanan araştırması, Academy of Management Learning and Education'da yayınlanan " Öğrenme stilleri ve öğrenme alanları: Yükseköğretimde deneyimsel öğrenmenin geliştirilmesi" ve Journal of Organisational Change Management'da yayınlanan "Oynamak için öğrenmek, öğrenmek için oynamak: Ludik öğrenme alanı üzerine bir vaka çalışması" başlıklı makalelerine temel oluşturmuştur. Yakın zamanda Becoming an Experiential Educator (Deneyimsel Eğitimci Olmak) başlıklı bir kitap yayınlamıştır. David Kolb ile birlikte Deneyimsel Öğrenmenin İlkeleri ve Uygulamaları adlı bir kitap yayınlamıştır. Kendisi ve David, National Society for Experiential Education tarafından 2008 "Yılın Eğitim Öncüleri Ödülü "ne layık görülmüşlerdir.

## David A. KOLB

David A. Kolb, deneysel öğrenme üzerine araştırma ve uygulamaları geliştirmek amacıyla 1981 yılında kurduğu Deneyime Dayalı Öğrenme Sistemleri (EBLS) adlı kuruluşun Yönetim Kurulu Başkanıdır. EBLS, en son Kolb Öğrenme Stili Envanteri 4.0 ve eğitimcilerin işlerinde deneysel öğrenme ilkelerini uygulamalarına yardımcı olmak için tasarlanmış bir envanter olan Kolb Eğitimci Rol Profili de dahil olmak üzere birçok deneysel alıştırmaya ve öz değerlendirme aracı geliştirmiştir. EBLS'nin Deneysel Öğrenme Teorisi üzerine araştırma programı, araştırmacılar, uygulayıcılar ve öğrenme ortaklarından oluşan uluslararası bir ağ ile devam etmektedir.

Lisans eğitimini Knox College'da psikoloji, felsefe ve din alanlarında, doktorasını ise Harvard Üniversitesi'nde Sosyal Psikoloji alanında tamamlamıştır. MIT Sloan School of Management'ta ve Case Western Reserve Üniversitesi Weatherhead School of Management'ta örgütsel davranış ve yönetim profesörü olarak görev yapmıştır ve halen Örgütsel Davranış Emeritus Profesörüdür.

David A. Kolb Deneysel öğrenme ve öğrenme stilleri üzerine yaptığı araştırmalarla tanınmaktadır ve "Deneysel Öğrenme: Öğrenme ve Gelişimin Kaynağı Olarak Deneyim" adlı kitabının ikinci baskısını yayınlamıştır. Diğer kitapları arasında "Deneysel Eğitimci: Deneysel Öğrenme İlke ve Uygulamaları", "Nasıl Öğrenirseniz Öyle Yaşarsınız: Hayatınızı Dönüştürmek için Dokuz Öğrenme Yolunu Kullanın", "Karşılıklı Öğrenme Bilgi Yaratımına Deneysel Bir Yaklaşım", "Mesleki Eğitimde İnovasyon: Öğretmekten Öğrenmeye Uzanan Yolculukta Adımlar" ve "Örgütsel Davranış: Deneysel Bir Yaklaşım" bulunmaktadır. Ayrıca, [www.learningfromexperience.com](http://www.learningfromexperience.com) adresinde bulunan deneysel öğrenme üzerine birçok dergi makalesi ve kitap bölümü yazmıştır. David, yükseköğretimde deneysel öğrenmeye yaptığı katkılardan dolayı çok sayıda araştırma ödülü ve dört onursal derece almıştır.

Kolb teorisini altı temel önermeye dayandırmıştır:

1. Öğrenme, sonuçlar açısından değil bir süreç olarak düşünülmelidir. Bilgi, kilometre taşlarıyla döşenmiş olsa da öğrenme her zaman bir sonuçla bitmek zorunda değildir ve her zaman performansla kanıtlanamaz. Daha ziyade, öğrenme, bilginin değiştirildiği ve yeniden oluşturulduğu bağlantılı deneyimler yoluyla gerçekleşir. Yükseköğretimde öğrenmeyi iyileştirmek için öncelikli odak noktası, öğrencileri öğrenmelerini en iyi şekilde geliştirecek bir sürece dahil etmek olmalıdır; bu süreç, öğrenme çabalarının etkililiğine ilişkin geri bildirim de içerir. "...eğitim, deneyimin sürekli yeniden inşası olarak düşünülmelidir: ... eğitimin süreci ve amacı tek ve aynı şeydir."
2. Bütün öğrenmeler yeniden öğrenmedir. Öğrenme en iyi şekilde, öğrencilerin bir konu hakkındaki inançlarını ve fikirlerini ortaya çıkaran bir süreçle kolaylaştırılır, böylece bunlar incelenebilir, test edilebilir ve yeni, daha rafine fikirlerle bütünleştirilebilir. Piaget bu önermeyi yapılandırmacılık olarak adlandırmıştır -

bireyler dünya hakkındaki bilgilerini deneyimlerine dayanarak oluştururlar ve yeni bilgilerin önceki deneyimleri ve inançlarıyla nasıl çeliştiğini fark etmelerine yol açan deneyimlerden öğrenirler.

3. Öğrenme, diyalektik olarak birbirine zıt dünyaya uyum sağlama biçimleri arasındaki çatışmaların çözümlenmesini gerektirir. Çatışma, farklılıklar ve anlaşmazlıklar öğrenme sürecini yönlendiren şeylerdir. Bu gerilimler, karşıt düşünme ve eyleme geçme, hissetme ve düşünme biçimleri arasında gidip gelerek çözülür.

4. Öğrenme, dünyaya uyum sağlamaya yönelik bütünsel bir süreçtir. Öğrenme sadece bilişin bir sonucu değildir; düşünen, hisseden, algılayan ve davranan bütün bir kişinin bütünleşik işleyişini içerir. Bilimsel yöntemden problem çözme, karar verme ve yaratıcılığa kadar diğer uzmanlaşmış adaptasyon modellerini de kapsar.

5. Öğrenme, kişi ve çevre arasındaki sinerjik işlemlerden kaynaklanır. Piaget'in terimiyle öğrenme, yeni deneyimlerin mevcut kavramlara asimile edilmesi ve mevcut kavramların yeni deneyimlere uyarlanması diyalektik süreçlerinin dengelenmesi yoluyla gerçekleşir. Lewin'in davranışın kişi ve çevrenin bir fonksiyonu olduğuna dair ünlü formülünü takip eden Deneyimsel Öğrenme Teorisi, öğrenmenin öğrenenin ve öğrenme alanının özelliklerinden etkilendiğini savunur.

6. Öğrenme, bilgi yaratma sürecidir. Deneyimsel Öğrenme Teorisinde bilgi, iki tür bilgi arasındaki işlem olarak görülür: sosyo-tarihsel bağlamda birlikte inşa edilen sosyal bilgi ve öğrenenin öznel deneyimi olan kişisel bilgi. Bilginin bu şekilde kavramsallaştırılması, önceden var olan, sabit fikirlerin öğrenciye aktarıldığı "aktarım yoluyla eğitim modeliyle tezat oluşturmaktadır.

## TEORİ

Deneyimsel öğrenme teorisi, deneyimi öğrenmenin temeli olarak kullanan Dewey, öğrenme sürecinde bireysel etkinliğin önemini vurgulayan Lewin ve zekayı sadece doğuştan gelen bir özellik olarak görmeyip insan ve çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak nitelendiren Piaget gibi 20. yüzyılın önde gelen bilim insanlarının çalışmalarına dayanmaktadır.

Deneyimsel Öğrenme, öğrenmenin dört boyutunu da (hissetme, yansıma, düşünme, eyleme geçme) kapsayan bütünsel bir yaklaşımdır.

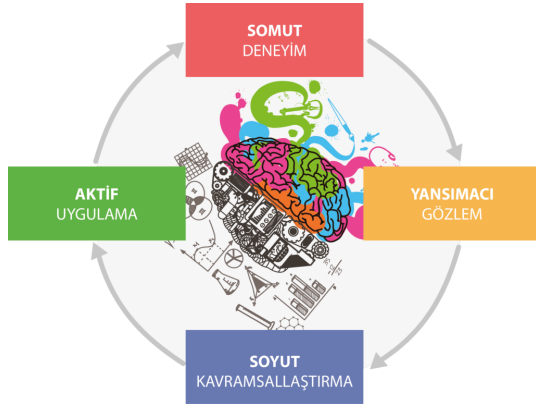
Deneyimsel öğrenme teorisinin kurucusu David A. Kolb, öğrenmeyi "deneyimin bilgiye dönüştürüldüğü bir süreç" olarak tanımlar."

## Deneyimden Bilgiye

Hepimiz deneyimlerimizden öğreniriz. Bebeklikte ve ardından çocuklukta başlayan bu öğrenme süreci aslında gençlik ve yetişkinlik dönemlerimizde de devam eder.

Sınırlarımızı zorlamaya, yeni beceriler edinmeye ve zorluklarımızın üstesinden gelmeye çalışırız. Her deneyim bize bir tecrübe kazandırır. Bu deneyim üzerine düşünür, onu analiz eder, kendi deneyimimizi ve başkalarının deneyimlerini gözlemleriz. Bu analizler ve gözlemler bize yeni içgörüler ve fikirler verir. Bu yeni fikirleri uygular ve doğal olarak bu uygulamadan yeni bir deneyim elde ederiz. İnsanın doğal öğrenme süreci olan bu döngü, 20. yüzyılın önde gelen bilim insanları tarafından eğitim süreçlerine entegre edilmiştir.

## DENEYİMSEL ÖĞRENME DÖNGÜSÜ



Deneyimsel Öğrenme Teorisi, eylem/yansıtma ve deneyim/soyutlama ikili diyalektiğinin çözümü ile yönlendirilen bir öğrenme döngüsüne dayanan dinamik bir öğrenme görüşüdür. Öğrenme, "deneyimin dönüştürülmesi yoluyla bilginin yaratıldığı süreç" olarak tanımlanmaktadır. Bilgi, deneyimin kavranması ve dönüştürülmesinin birleşiminden ortaya çıkar. Deneyimi kavrama, bilgiyi alma sürecini ifade eder ve deneyimi dönüştürme, bireylerin bu bilgiyi nasıl yorumladığı ve bu bilgi üzerinde nasıl hareket ettiğidir.

Deneyimsel Öğrenme Teorisi Modeli, deneyimi kavramanın diyalektik olarak ilişkili iki biçimini tasvir eder:

### Somut Deneyim ve Soyut Kavramsallaştırma

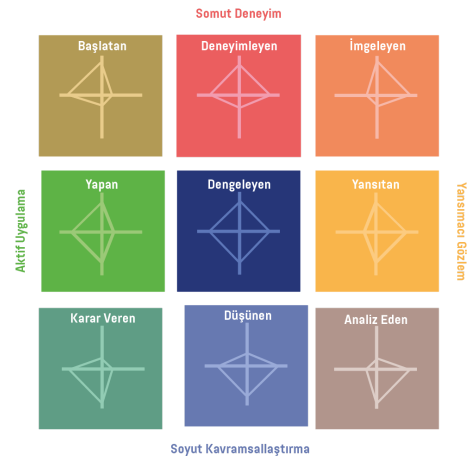
Deneyimi dönüştürmenin diyalektik olarak ilişkili iki yolu:

### Yansımacı Gözlem ve Aktif Uygulama

Öğrenme, bu dört öğrenme modu arasındaki yaratıcı gerilimin çözümlenmesiyle ortaya çıkar. Bu süreç, öğrencinin öğrenme durumuna ve öğrenilmekte olan şeye duyarlı olan öz yinelemeli bir süreçte "tüm temellere dokunduğu" - deneyimleme, yansıtma, düşünme ve eyleme geçme - idealize edilmiş bir öğrenme döngüsü olarak tasvir edilir. Anlık veya somut deneyimler gözlem ve yansımaların temelini oluşturur. Bu yansımalar özümsebilir ve eylem için yeni çıkarımların yapılabileceği soyut kavramlara dönüştürülür. Bu çıkarımlar aktif olarak test edilebilir ve yeni deneyimler yaratmada rehber görevi görebilir.

## KOLB ÖĞRENME STİLLERİ

Öğrenme stili, bireylerin dört farklı öğrenme moduna yönelik tercihlerine dayalı olarak öğrenme döngüsü boyunca sarmal olarak ilerledikleri benzersiz yolları tanımlar. Kişinin genetik yapısı, belirli yaşam deneyimleri ve mevcut çevrenin talepleri nedeniyle, bu dört öğrenme modu arasında tercih edilen bir yol geliştirilir.



## Yeni 9 Stil

Yıllar içinde deneysel ve klinik araştırmalardan elde edilen veriler; orijinal dört öğrenme stili tipi – Yerleştirme (Accommodating), Özümseme (Assimilating), Ayırıştırma (Converging) ve Değiştirme (Diverging), daha da ileri götürülerek dokuz stilden oluşan bir tipoloji olarak geliştirilebileceğini göstermiştir.

Bu yeni tipoloji, bireysel öğrenme stillerinin kişiye özgü kalıplarını daha iyi tanımakta ve eski 4 stil tipolojisinde görülen ve her iki kategoriye de girebilecek vakaların yarattığı karışıklıkları da azaltmaktadır.

Yeni KLSI 4.0 (Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri, öğrenme stili tiplerini, aşağıda açıklandığı gibi, 4 pikselden 9 piksel çözünürlüğüne geçirerek bu yeni dokuz stili sunmaktadır. Öğrenme stilleri, Soyut Kavramsallaştırma – Somut Deneyim ve Aktif Uygulama – Yansıtıcı Gözlem olarak tanımlanan iki boyutlu bir öğrenme alanında sistematik olarak konumlanmaktadır.

Her stil için ayırt edici bir uçurtma şekli tanımlayan bu alan, aşağıdaki şekilde gösterilmektedir:



**Başlatan stil**, deneyimler ve durumlarla başa çıkabilmek için harekete geçme kabiliyeti ile karakterizedir. Aktif uygulama ve somut deneyim içerir.

**Başlatan stile sahip insanlar:** İşleri yaptırmak, hedefler belirlemek ve bir projeyi tamamlamak amacıyla farklı yaklaşımlar denemek için diğerleriyle birlikte çalışabildikleri dinamik öğrenme alanlarında başarılı olurlar. Kendi yaşam deneyimlerinden öğrenmeleri için yardım eden, koç veya mentor rolünde olan öğretmenleri tercih ederler.

### Öğrenmede Güçlü Yönleri:

- Kendinilerini hedeflere adama
- Yeni fırsatlar arama
- Başkalarını etkileme ve yönlendirme

### Öğrenme Zorlukları:

- Harekete geçme dürtüsünü kontrol
- Başkalarının görüşlerini dinleme
- Sabırsızlık



**Deneyimleyen stilin** karakteristik özelliği, deneyime derin şekilde dâhil olarak anlam bulma kabiliyetidir. Aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengelerken somut deneyimden yararlanır.

**Deneyimleyen stile sahip insanlar:** Etkileşimler yönünden zengin öğrenme alanlarını ve arkadaşları ve iş arkadaşları ile devamlı iletişimi tercih ederler. Gruplar halinde çalışmanın keyfini çıkarabildikleri halde, işleri halletmek için tek başlarına

çalışma zamanına da ihtiyaç duyarlar. İşyerindeki ilerlemeleri ve kişisel yaşamları hakkında yapıcı geribildirim almaları önemlidir. Öğretmenleriyle bireysel bir ilişki kurmaları onlar için önemlidir.

### Öğrenmede Güçlü Yönleri:

- Derin kişisel ilişkiler kurma
- Düşünce ve eylemle odaklanan güçlü sezgiler
- Yeni tecrübelerle açık

### Öğrenme Zorlukları:

- Teoriyi anlama
- Sistematik planlama
- Değerlendirme



**İmgeleyen stil**, deneyimleri gözlemleyerek ve yansıtarak olasılıkları hayal etme yeteneğiyle karakterizedir. Somut deneyim ve yansıtıcı gözlem öğrenme adımlarını birleştirir

**İmgeleyen stile sahip insanlar:** Açık ve serbestçe akan konuşmalar geçen ve bilgi toplayabilecekleri, açık fikirle dinleyebilecekleri ve kişisel geribildirim alabilecekleri gruplar içinde çalışmayı severler. Beyin fırtınası oturumları gibi geniş bir yelpazede fikir üretmeyi gerektiren durumlardan keyif

alabilirler. Kolaylaştırıcı bir rol üstlenen, hassas ve yaratıcı öğretmenlerden hoşlanırlar.

### Öğrenmede Güçlü Yönler:

- İnsanların duygu ve değerleri konusunda farkındalık
- Açık fikirlilikle dinlemek
- Belirsiz durumların sonuçlarını imgelemek.

### Öğrenme Zorlukları:

- Karar verme
- Liderliği üstlenme
- Zamanında eyleme geçme



**Yansıtıcı stil**, sürekli yansıtma yoluyla deneyim ve fikirler arasında bağlantı kurma yeteneğiyle karakterizedir. Somut deneyim ve soyut kavramsallaştırmayı dengelerken yansıtıcı gözlemden yararlanır.

**Yansıtıcı stile sahip insanlar:** Diyalog ve tartışmalar açısından zengin öğrenme alanlarında başarılı olurlar, fakat aynı zamanda derslerden, bağımsız projelerden ve okumalardan da rahatça öğrenirler. Derin düşünce

yönündeki tercihlerinden dolayı, kendi deneyimlerini yansıtıcıları ve anlamlandırmaları için zamana ihtiyaç duyabilirler. Bireysel ve grup olarak yansıtıcı fırsatları sunan ve fikirleri keşfetmeye açık öğretmenlere değer verirler.

### Öğrenmede Güçlü Yönler:

- Başkalarının bakış açısını anlama
- Durumlarda “neler olduğunu” görme
- Sezgileri net açıklamalara dönüştürme
- Bilgi toplama

### Öğrenme Zorlukları:

- Eylem başlatma
- Uzun uzadıya düşünme
- Grup içinde sesini yükseltme





**Analiz eden stilin** karakteristik özelliği, yansıtma yoluyla fikirleri bütünleştirme ve sistematik hale getirme kabiliyetidir. Yansıtıcı gözlem ile soyut kavramsallaştırmayı birleştirir.

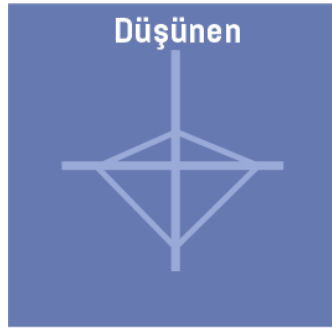
**Analiz Eden stile sahip insanlar:** Analitik ve kavramsal becerilerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri öğrenme alanlarında başarılı olurlar. Dersleri, okumaları, analitik modelleri keşfetmeyi ve konuları enine boyuna düşünmek için zamanları olmasını tercih edebilirler. Gruplar içinde çalışmaktansa tek başlarına çalışmayı tercih ederler. Derslerinde ve onlarla olan etkileşimlerinde onların düşünme ve analiz süreçlerini model alan öğretmenleri tercih ederler.

#### Öğrenmede Güçlü Yönler:

- Bilgiyi organize etme
- Mantıklı ve akılcı olmak
- Kavramsal modeller oluşturma

#### Learning Challenges:

- Risk alma
- Başkalarıyla sosyalleşme
- Yapısal eksiklik ile baş etme



**Düşünen stil**, soyut ve mantıksal akıl yürütme sürecine disiplinli bir şekilde dâhil olma kapasitesi ile karakterizedir. Aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengelerken soyut kavramsallaştırmadan yararlanır.

**Düşünen stile sahip insanlar:** En iyi şekilde, açık yönlendirmeler ve öğrenme gündemleri olan iyi yapılandırılmış öğrenme alanlarında öğrenebilirler. Deneyler tasarlayabilecekleri ya da yürütebilecekleri veya verileri işleyebilecekleri ortamlarda da başarılı olabilirler. Yalnız çalışmayı tercih edebilirler ve konuları detaylı olarak düşünmek için zamana ihtiyaç duyabilirler. Bir öğretmenin onların alanında uzman olması onlar için birinci derecede önemlidir.

#### Öğrenmede Güçlü Yönler:

- Mantıksal analiz
- Akılcı karar verme
- Kantitatif verileri analiz etme

#### Öğrenme Zorlukları:

- İnsanlarla çalışmak
- Fikirler hakkında açık görüşlü olma
- “Düşüncede kaybolma”



**Karar veren stil**, problem çözümleri ve eylem planları hakkında karar vermek için teorileri ve modelleri kullanma becerisi ile karakterize edilir. Soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulamayı birleştirir.

**Karar Veren stile sahip insanlar:** Yeni fikirler, simülasyonlar, laboratuvar görevleri ve pratik uygulamalarla deney yapabilecekleri öğrenme alanlarında en iyi şekilde öğrenebilirler. Net standartlar ve hedefler belirleyen ve doğru veya yanlış cevapları olan problemler ve sorularla değerlendirme yapan öğretmenleri tercih ederler.

#### Öğrenmede Güçlü Yönler:

- Problem çözme
- Fikirleri ve çözümleri değerlendirme
- Hedefler belirleme
- Kararlar alma

#### Learning Challenges:

- Alışılmışın dışına çıkarak yaratıcı düşünme
- İnsanların duygularına duyarlılık
- Belirsizlikle baş etmek



**Yapan stil**, insanları ve görevleri entegre eden, hedefe yönelik eylem için güçlü bir motivasyonla karakterize edilir. Somut deneyim ve soyut kavramsallaştırmayı dengelerken aktif uygulamadan yararlanır.

**Yapan stile sahip insanlar:** En iyi şekilde iş başında öğrenme yoluyla, meslektaşları ile tartışmalar yaparak ve ekip halinde çalışarak öğrenirler. Pratik gerçek dünya deneyimine sahip olan ve taklit edebilecekleri öğretmenleri tercih ederler.

### Öğrenmede Güçlü Yönler:

- Teknik bilgi ve kişisel ilişkileri birleştirmek
- İşlerin yapılmasına odaklanmak
- İş ekiplerine liderlik etmek

### Learning Challenges:

- Düşünmeye zaman ayırmak
- Bilgi toplama ve analiz etme
- Doğru problemi çözmek



**Dengeleyen stilin** karakteristik özelliği uyum yeteneğidir; eyleme karşı yansıtmanın ve uygulamaya karşı düşünmenin artı ve eksilerini tartar. Somut deneyim, soyut kavramsallaştırma, aktif uygulama ve yansıtıcı gözlemi dengeler.

**Dengeleyen stile sahip insanlar:** Dört öğrenme modunun tümünü kullanabilecekleri öğrenme ortamlarında daha fazla memnun olma eğilimindedirler: derslerden, tartışma gruplarından, beyin fırtınası oturumlarından, laboratuvarlardan ve iş başında öğrenme yöntemlerinden öğrenirler. Farklı öğrenme ortamlarına adapte olabildikleri için, farklı öğretim yaklaşımları olan öğretmenlerden öğrenebilirler.

### Öğrenmede Güçlü Yönler:

- Öğrenme çemberinde hareket esnekliği
- Farklı türden insan gruplarıyla çalışabilme  
şeyde uzman olmamak”
- Yaratıcı sezgiler

### Öğrenme Zorlukları:

- Kararsızlık
- “Her şeyden biraz bilmek ama hiçbir
- Sürdürülebilir bağlılık

## KOLB EĞİTİCİ ROL PROFİLLERİ



Eğitimci olmak, bir insan için hem en ödüllendirici hem de zorlayıcı şeydir. Bir kişinin öğrenmesini ve gelişmesini teşvik etmek, çok sayıda karmaşık zorluğa (öğrenen kişinin ihtiyaç ve ilgi alanları, konuyla ilgili bilgi birikimi, bilginin daha derin anlamı ve etkileri ve öğrencinin hayatındaki zorluklara pratik olarak uygulanması) dikkat gerektiren karmaşık bir iştir. Öğretmenler, eğitimciler, koçlar, liderler ve ebeveynler olarak; sık sık kendimizi bu eğitim zorluklarıyla karşı karşıya buluruz.

Deneyimsel öğrenme teorisinin eğitim için en önemli anlamı, eğitim programlarını öğrenme döngüsünde ilerleyecek şekilde tasarlamaktır; böylece öğrenciler tüm öğrenme stillerini kullanabilecek ve öğrenme döngüsünü tamamlayabileceklerdir. Öğrenme döngüsü ve farklı öğrenme stilleri etrafında öğretmek, kişinin öğrencilere karşı takındığı rolü yeniden düzenleme ihtiyacını da beraberinde getirir. Eğitimci Rol Profili, Eğitimcilerin tercih ettikleri öğretim rolünü anlamalarına ve öğrenme döngüsü etrafında bir öğretime nasıl adapte olabileceklerini planlamalarına yardım etmek için oluşturulmuştur. Eğitimci Rol Profilleri, öğretim rolü tercihlerinin öğretim ve öğrenme ile ilgili inançlar, eğitim sürecine dair hedefler, tercih edilen öğretim tarzı ve eğitimci uygulamaların bir kombinasyonu olarak ortaya çıkar. Eğitimci rolleri, resmi sınıf içi öğretim görevini üstlenen bireylerle sınırlı değildir. Bu çerçevede; lider, antrenör, ebeveyn, arkadaş gibi hayatın her aşamasında “öğretme rolüne sahip olan” tüm bireyler için kullanılabilir.

Öğretim rolü, öğrenciler ve öğrenme talepleri de dahil olmak üzere öğrenme ortamına cevaben oluşan planlı bir davranışlar bütünüdür. Her öğretim rolü, bir deneyim edinme ve bir de deneyim değiştirme biçimini kullanarak öğrencileri benzersiz bir şekilde öğrenmeye teşvik eder. Kolaylaştırıcı rolünde, Eğiticiler, öğrencilerin kendi deneyimleriyle temasa geçmelerine ve bunlar üzerinde düşünmelerine yardım etmek için somut deneyim ve yansıtıcı gözlemi kullanırlar. Konu uzmanları, yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma yöntemlerini kullanarak, öğrencilerin yansımayı düzenleyip konuya dair bilgi tabanına bağlamasına yardımcı olurlar. Öğrencilere, daha sonraki analizlerde kullanılacak model veya kuramları sağlayabilirler. Standart belirleyici ve değerlendirici rolü, öğrencilerin, bilgiyi performans hedeflerine yönelik olarak uygulamalarına yardımcı olmak için soyut kavramsallaştırma ve aktif uygulamayı kullanır. Bu rolde, eğiticiler, belirledikleri standartlara göre öğrenci performansını yakından izleyerek düzenli geri bildirim sağlarlar. Son olarak, koçluk rolünü benimseyen eğiticiler, öğrencileri bireysel olarak anlamlı hedeflere doğru harekete geçirmek için somut deneyim ve aktif uygulamadan yararlanırlar. Bu roller öğrenci karşısında konu, uygulama karşısında bilgi odakları şeklinde ifade edilebilir.

Eğitici Rol Profili (ERP); Kolaylaştırıcı, Uzman, Değerlendirici ve Koç olarak dört rol pozisyonu tanımlamaktadır. Eğiticiler, öğrencilerin deneyimsel öğrenmenin dört aşamasını geçerek öğrenme kapasitelerini en üst düzeye çıkarmaları için bu rolleri benimserler.

**Kolaylaştırıcı:** Kolaylaştırıcı rolünde, eğiticiler, öğrencilerin kişisel deneyimleriyle bağlantı kurma ve bunun üzerinde düşünmelerine yardım ederler. Öğrencilerin ilgi, içsel motivasyon ve kendilerine dair bilgilerini ortaya çıkarmak için samimi ve olumlu bir stil benimserler. Bunu, çoğunlukla küçük gruplar halinde diyalogları teşvik ederek gerçekleştirirler. Öğrencilerle kişisel ilişkiler kurarlar.

**Konu Uzmanı:** Konu uzmanı rolünde ise eğiticiler, bir konunun öğrencilerdeki yansımalarını konunun bilgi tabanına bağlanmasında öğrencilere yardım ederler. Otoriter ve yansıtıcı bir stil benimserler. Konuya dair bilgiyi sistematik olarak

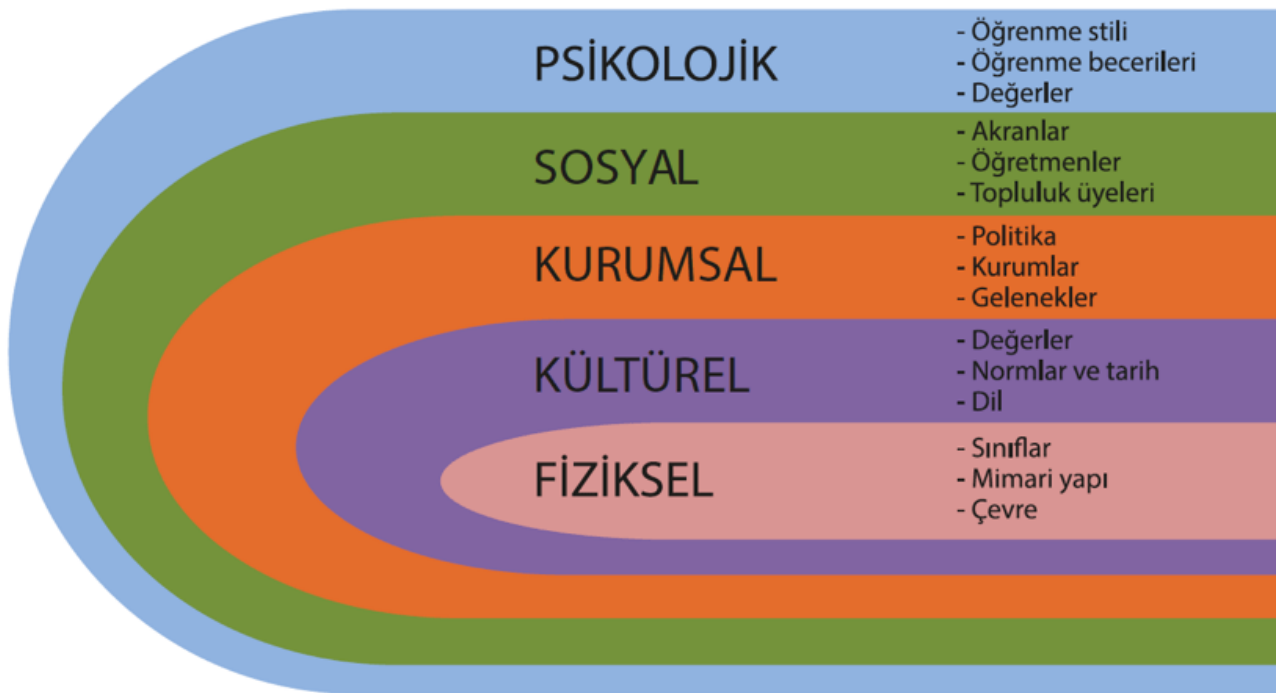
düzenleyip analiz ederken, çoğunlukla örneklerle, modellemeyle ve eleştirel düşüncüyü teşvik ederek öğretirler. Bu bilgi, çoğunlukla dersler ve yazılı metinler aracılığıyla aktarılır.

**Standart Belirleyici & Değerlendirici:** Standart belirleyici ve değerlendirici olarak eğiticiler, öğrencilerin performans gereksinimlerini karşılamak için bilgi ve beceri uygulamasında ustalaşmalarına yardımcı olurlar. Nitelikli performans için gereken bilgi gereksinimlerini belirleyen, sonuç odaklı ve objektif bir stil benimserler. Öğrencilerin, kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri için performans egzersizleri oluştururlar.

**Koç:** Koçluk rolünü benimseyen eğitimciler ise, öğrencilere hedeflerini gerçekleştirmek için bilgiyi kullanmayı öğretirler. Kendi yaşamlarına dair deneyimlerden ders çıkarmalarına yardım etmek için çoğunlukla bireylerle birebir çalışıp iş birliğine dayalı, cesaret verici bir stil benimserler. Kişisel gelişim planlarının oluşturulmasına yardımcı olur ve performansla ilgili geri bildirim yolları sağlarlar.

## ÖĞRENME ALANLARI

Öğrenmenin gerçekleşmesi için mekâna ihtiyaç vardır. Çoğu kişi için öğrenme alanı kavramı ilk olarak fiziksel sınıf ortamını çağırırsa da bu kavram çok daha geniş kapsamlı ve çok boyutludur. Öğrenme alanının boyutları fiziksel, kültürel, kurumsal, sosyal ve psikolojik yönleri içerir. (Kolb & Kolb 2013).



Deneyimsel Öğrenme Teorisinde bu boyutların hepsi öğrenenin deneyiminde bir araya gelir. Bir öğrenme alanı sonuçta öğrenenin deneyimlediği bir şey olduğundan, öğrenme üzerinde en fazla etkiye sahip olan öğrenme alanlarının psikolojik ve sosyal boyutlarıdır.

Deneyimsel Öğrenme Teorisinde öğrenme alanı kavramı, öğrenmenin tek bir evrensel süreç değil, öğrenme bölgelerinin bir haritası, içinde birçok öğrenme yolunun gelişebileceği ve birbiriyle ilişkili olabileceği bir referans çerçevesi olduğunu vurgular. Bu, öğrenmenin birçok farklı yolunu birbirine yönlendiren bütünsel bir çerçevedir. Deneyimsel öğrenme süreci, kişinin öğrenme alanındaki konumundan etkilenen öğrenme alanları boyunca bir hareket süreci olarak görülebilir. Kişinin öğrenme alanındaki konumu deneyimlerini ve dolayısıyla "gerçekliğini" tanımlar. Öğretmenler, derslerinde sundukları bilgi ve etkinlikler aracılığıyla nesnel olarak öğrenme alanları yaratırlar. Yine de bu alan, öğrencilerin öznel deneyimlerinde kendi öğrenme stillerinin merceğinden yorumlanır.

## ÖRGÜN EĞİTİMDE DENEYİMSEL ÖĞRENMENİN SON GELİŞİMİ: K12 EĞİTİMİNDE ÖRGÜN EĞİTİM MÜFREDATI

1. Falloon, G. (2019). Using simulations to teach young students science concepts: An Experiential Learning theoretical analysis. *Computers & Education*, 135, 138-159.

**Özet:** Bu makale, Yeni Zelanda'da 5 yaşındaki 38 öğrencinin devre kurma ve tasarlama ile ilgili temel prosedürleri ve kavramları öğrendiği bir çalışmayı detaylandırmaktadır. Araştırma, iPad simülasyonları aracılığıyla bilimsel ilkelerin öğretilmesinin sonuçlarını incelemek için teorik bir çerçeve olarak deneyimsel öğrenmeyi kullanmıştır. Araştırma, dikkatli bir öğretmen rehberliği ile birlikte, fizik ilkeleri simülasyonlarının genç öğrenciler arasında "yansıtıcı düşünmeyi ve soyut kavramsallaştırmayı" (s.139) başarılı bir şekilde teşvik edebileceğini öne sürmektedir. Araştırma, simülasyonun etkinliğini deneyimsel öğrenme teorisi merceğinden değerlendirmiştir. Bu nedenle, değerlendirmelerde Kolb'un 1984 yılında yayınlanan orijinal modelinden uyarlanan bir ELT (Deneyimsel Öğrenme Teorisi) modeli kullanılmıştır. Revize edilmiş modelde, aşamalı olarak sunulan dört basit devre kurma simülasyonu, öğrencilere (çiftler halinde çalışan) somut deneyim sağlamıştır. Deneyimsel öğrenme çerçevesine göre, öğretmenler dersleri "prosedür ve kavramların aktarımcı öğretimine" girmeden sunmuşlardır (s. 141). Öğrenciler gözlemlerini tanımlamış, simülasyonlar hakkında sorular üretmiş ve devre prosedürleri, tasarımı ve devre bileşenlerinin işlevleri hakkında "geçici genel fikirler veya teoriler" (s. 147) formüle etmişlerdir. ELT döngüsündeki bir sonraki aşama, öğrencilerin teorilerini test ederek deney yapmalarını ve döngüyü tekrar takip etmelerini içermektedir.

2. Hsu, T. C., Abelson, H., & Van Brummelen, J. (2022). The Effects on Secondary School Students of Applying Experiential Learning to the Conversational AI Learning Curriculum. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 23(1), 82-103.

**Özet:** Bu makale, bir ortaokulun yapay zekâ öğrenme müfredatında deneyimsel öğrenmenin uygulanmasının öğrenme etkinliğini inceleyen karşılaştırmalı bir çalışmadır. Araştırmanın bir parçası olarak, 46 tane 7.sınıf öğrencisi "blok tabanlı programlama platformu" üzerinde diyalogsal yapay zekâ uygulamayı öğrendi. Platform, K-12 öğrencilerinin blok tabanlı programlamayı (bireylerin belirli bir programlama dilini öğrenmesini gerektiren geleneksel programlama platformları yerine) kullanmaları için oluşturuldu. Blok tabanlı programlama, işlev veya mantıkla ayırt edilen önceden kategorize edilmiş kod bloklarını kullanır. Öğrenciler, çalışma sırasında kod bloklarını sürükleyip bırakarak bir diyalogsal yapay zekâ (Amazon'un Alexa'sı gibi) becerisi oluşturmak için MIT App Inventor'ı kullandılar. Öğrenciler becerilerini tamamladıktan sonra bunları Amazon'a göndermiş ve böylece kod blokları Alexa ve Amazon web sitesi tarafından okunabilen metin tabanlı bir formata dönüştürülmüştür. Araştırma, iki farklı değişkeni hesaba katarak öğrenme etkinliğini incelemiştir: cinsiyet ve öğrenme yaklaşımı. Araştırma kapsamında bir grup öğrenci deneyimsel öğrenme yoluyla, diğer bir grup ise geleneksel öğrenme yoluyla

öğrenmiştir. Deneyimsel öğrenme grubunda öğrenciler somut bir deneyime maruz kalma, yansıtıcı gözlem, kavramsallaştırma ve aktif denemeyi içeren deneyimsel öğrenme döngüsünü takip etmişlerdir.

Geleneksel yaklaşım ise öğretmenlerin öğrencilere adım adım yönergeler vermesini gerektirmekteydi. Çalışma, geleneksel yaklaşımla öğrenen kız öğrencilerin diğer gruplara göre daha iyi performans gösterdiği sonucuna varmıştır. Çalışmanın önerileri, yüksek performanslı erkek öğrencilerin ve düşük performanslı kız öğrencilerin deneyimsel öğrenme yöntemini kullanmaktadır. Buna karşılık, daha yüksek performanslı kız öğrenciler ve daha düşük performanslı erkek öğrenciler geleneksel öğretim yönteminden faydalanmaktadır.

3. Konak, A. (2018). Experiential learning builds cybersecurity self-efficacy in K-12 students. *Journal of Cybersecurity Education, Research and Practice*, 2018(1), 6

**Özet:** Bu makale, öğrencileri siber güvenlik alanına yönlendirmeyi amaçlayan bir K-12 programının uygulanmasını ele almaktadır. Temel amaç, öğrencileri sistem yönetimi, bilgisayar ağı, siber tehdit tanımlama ve kriptografi alanlarındaki temel kavram ve becerilerle tanıştırmak siber güvenlik alanında kariyer yapmaya motive etmektir. Program, öğrencilere uygulamalı deneyim kazandırmayı ve öğrencilerin siber güvenliğin temel ilkelerini anlamalarını sağlamayı amaçlamıştır. Araştırmacılar, deneyim ve bilgiyi göz önünde bulunduran öğrenme çıktılarına ulaşmak için yeterli uygulamalı faaliyetler tasarlamak üzere sorgulamaya dayalı bir çerçeve oluşturmuşlardır. Çalışmada kullanılan sorgulamaya dayalı yaklaşım, büyük miktarda içerik sağlayan ancak pratik anlayışı garanti etmeyen öğretim tarzlarından uzaklaşmak için Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Modeli'nin temel unsurlarını ödünç almıştır. Kolb'un deneyimsel öğrenme modeli kullanılarak, bir hafta süren program boyunca uygulanan uygulamalı etkinlikler, deneyimsel öğrenmenin dört bileşeni olan "somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif deney" bir araya getirmiştir. (s. 6-7). Çalışma, deneyimsel öğrenmeden uyarlanan sorgulamaya dayalı çerçeveye dayalı uygulamalı etkinliklerin öğrencilerin siber güvenlik konusundaki öz yeterliliklerini geliştirdiği sonucuna varmıştır.

4. Sudria, I.B., Redhana, I.W., Kirna, I.M., & Aini, D. (2018). Effect of Kolb's Learning Styles under Inductive Guided-Inquiry Learning on Learning Outcomes. *International Journal of Instruction*, 11, 89-102.

**Özet:** Bu makale, Kolb'un öğrenme stilleri modeline dayanmakta ve öğrenme stillerinin "hatırlama, akıl yürütme ve/veya problem çözme yoluyla elde edilen bilgiyi özümseme, yönetme ve işleme açısından tercih edilen öğrenme yolları" olarak önemini vurgulamaktadır (Sudria vd., 2018, s. 90). Kolb, farklı öğrenme stillerine ilişkin teorisini deneyimsel öğrenme temelinde geliştirmiş ve öğrenme stillerini 4 kategoride tanımlamıştır: Ayırıştırıcı, Özümseyici, Birleştirici ve Yerleştirici. Bu kategoriler şu öğrenme eksenlerine göre tanımlanabilir: öğrenme deneyime dayanan sürekli bir süreçtir, öğrenme yeni bilgiyi adapte etmek için mevcut çatışmaları çözmeyi gerektirir

ve istenen bilgiyi yaratmak için çevre ve insanlar arasında gerçekleşir. Bali'de karşılaştırmalı bir çalışma yürütülmüş ve tümevarımsal rehberli-sorgulayıcı öğrenme modeli aracılığıyla öğrenme verileri toplanmıştır. “Birleştirenler” ve “özümseyenler” olarak kategorize edilen öğrenciler gözlemlene, sorgulama ve deney tasarlama gibi becerilerde dengeli bir gelişim gösterirken, Ayrıştırıcılar ve yerleştirenler gözlemlene, sorgulama ve deney tasarlama performanslarında iyileşme göstermiştir. Tüm öğrenciler, öğrenme stilleri ne olursa olsun, tümevarımsal rehberli-sorgulayıcı öğrenme altında laboratuvar ekipmanlarını ve kimyasalları kullanma konusunda yüksek performans göstermiştir. Bu bulgu, fen çalışmalarında tümevarımsal rehberli-sorgulayıcı öğrenmenin tüm öğrenme stillerine sahip öğrenciler için faydalı olduğunu göstermektedir.

5. Long, N. T., Yen, N. T. H., & Van Hanh, N. (2020). The Role of Experiential Learning and Engineering Design Process in K-12 Stem Education. *International Journal of Education and Practice*, 8(4), 720-732

**Özet:** Bu makale, Kolb'un deneyimsel öğrenme modeli ile mühendislik tasarım sürecinin K12-STEM (Fen, teknoloji, mühendislik ve matematik) eğitim sistemlerindeki kombinasyonunu analiz etmektedir. Bu çalışma için STEM alanlarında deneyimsel öğrenme teorisi kavramsal bir çerçeve olarak kullanılmıştır. Bu çalışmanın amacı, K12 STEM eğitiminde Kolb'un modeli ve mühendislik tasarım sürecinin kombinasyonuna ilişkin öğrencilerin bakış açılarını bulmaktır. Araştırmacılar 2 araştırma sorusu yöneltmiş ve bunları araştırmak için deneysel desen uygulamışlardır. Bu çalışmayı yürütmek için 32 ortaokul öğrencisi bir deneye katılmak üzere seçilmiştir. Katılımcılar, K-12 STEM konuları hakkındaki ön bilgilerine göre seçilmiştir, bazı öğrenciler ön bilgiye sahipken diğerleri değildir. Öğrencilere, Kolb modeli ve mühendislik tasarım sürecinin K-12 STEM eğitimindeki olumlu rolüne ilişkin yanıtlarını toplamak için deneye katıldıktan sonra doğrudan anketler verilmiştir. Sonuçlar, STEM eğitiminde pedagojik bir strateji ile birleştirilen deneyimsel öğrenme teorisinin olumlu bir öğrenme deneyimi sağladığını göstermiştir.

## ORTAÖĞRETİMDE ÖRGÜN EĞİTİM MÜFREDATI

1. Voukelatou, G. (2019). The Contribution of Experiential Learning to the Development of Cognitive and Social Skills in Secondary Education: A Case Study. [www.mdpi.com/journal/education](http://www.mdpi.com/journal/education), *Educ. Sci.* 2019, 9, 127; doi:10.3390/educsci9020127

**Özet:** Bu makalede sunulan araştırmaya göre, deneyimsel öğrenme ortaöğretimde öğretim için başarılı bir yöntemdir ve bu yöntemi seçmek ve uygulamak çok önemlidir. Nasıl öğrendiğimizle ilgili en yaygın kabul gören teorilerden biri, bunun önceden var olan algı ve yeteneklerimizden yararlanırken aynı zamanda yeni bilgileri organize ve sentez ettiğimiz dinamik bir süreç olduğu fikridir. Eğitim sürecinin daha etkili olabilmesi için öğrenme ve öğretme arasındaki etkileşimle ilgili bir sorunu tanımlayan projenin bakış açılarıdır. Eğitimciler, öğrencilerin bilişsel ve sosyal yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak için proje yöntemini kullanabilirken, öğrenciler de



kendi bilgilerini ve hayata karşı tutumlarını geliştirmek için modern öğrenci merkezli öğretim modelini kullanabilirler.

2. Okoli, J.N., & Abonyi, O.S. (2014). The Effects of the Experiential Learning Strategy on Secondary School Students' Achievement in Biology. US-China Education Review A, ISSN 2161-623X D February 2014, Vol. 4, No. 2, 96-101.

**Özet:** Bu araştırmanın bulgularına göre, biyoloji öğretiminde etkili bir yöntem, deneysel öğrenme tekniğini kullanmaktır. Öğrenciler, biyoloji eğitiminin ayrılmaz bir parçası olan deneysel öğrenme tekniğini kullanarak gerçek dünyada deneyim kazanmak için harika bir fırsat yakalamaktadır. Bu araştırmanın sonuçları, ortaokullardaki biyoloji öğretmenlerinin deneysel öğrenme tekniğini kullanmaları gerektiğini, çünkü bu tekniğin bu okullardaki öğrencilere biyoloji öğretmek için başarılı bir yöntem olduğunu göstermektedir. Ortaöğretim müfredatı geliştirilirken, müfredat planlayıcıları deneysel öğrenmeyi biyolojiyi daha etkili bir şekilde öğretmek için bir yöntem olarak dahil etmeyi düşünmelidir. Eğitim fakülteleri ve üniversiteler tarafından sunulan çeşitli fen bilgisi öğretmen eğitimi programları, öğretmenleri öğrencilere biyoloji öğretirken deneysel öğrenme stratejisini kullanmaya yeterli bir şekilde hazırlamak için deneysel öğrenme stratejisini çeşitli öğretmen eğitimi programlarına dahil etmelidir. Deneysel öğrenmenin sınıf ortamında gerçekleştirilebilmesi için gerekli biyoloji ekipmanının sağlanması hem federal hükümetin hem de eyalet hükümetlerinin sorumluluğundadır.

3. Rohr Marques, C. M., & Agüero Contreras, F. C. (2022). Environmental education at secondary school level in africa: a case study in Benguela-Angola. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 282-297.

**Özet:** Çeşitli kaynaklardan alınan bilgiler, özellikle ortaokul düzeyinde ve ergenler ve gençlerle yapılan çalışmalarda çevre eğitimi için teorik, pratik, pedagojik ve didaktik gerekliliklerin ve içeriğin analizinden derlenmiştir. Sonuç olarak, çevre eğitimi çok disiplinli ve bütüncül olmalıdır; yani sürdürülebilir kalkınmayı ayrı bir akademik alan olarak değil, bir bütün olarak entegre bir şekilde öğretmelidir. Değerler çevre eğitiminin bir parçası olarak öğretilmeli ve öğrenciler sürdürülebilir kalkınmanın etik ve felsefi temellerini tartışmaya teşvik edilmelidir. Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisinin yanı sıra sorunlara cevap bulma becerisi de çevre eğitiminde vurgulanmalıdır. Çevre eğitimi, öğrencilere süreçlerle yüzleşmeleri için sözcüklerin, sanatın, tiyatrunun, tartışmanın, deneyimlerin ve çeşitli pedagojilerin kullanımını öğretmek gibi çeşitli öğretim stratejilerinden yararlanmalıdır. Öğrenciler nasıl öğreneceklerine ilişkin karar verme sürecine dahil edilmeli ve çevre eğitimi katılımcı karar verme süreçlerini teşvik etmelidir. Çevreyle ilgili eğitim, uygulamalı öğrenmeyi hem evde hem de işyerinde günlük faaliyetlere dahil etmelidir. Çevre eğitimi, toplumların ve yerelliklerin yaşamlarıyla doğrudan bağlantılı öğretim faaliyetleri üretmeli ve bunu öğrencilerin anlayabileceği dilleri kullanarak yapmalıdır.

4. Hsu, T.-C., Abelson, H. & Van Brummelen, J. (2022). The Effects on Secondary School Students of Applying Experiential Learning to the Conversational AI Learning Curriculum. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 23(1), 82–103. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v22i4.5474>

**Özet:** Çalışmada öğrencilere deneyimsel öğrenme döngüsü öğretilmiş ve genel öğrenme performansları ölçülmüştür. Diyaloga dayalı yapay zekâ öğrenmenin etkinliği, VUI performansı ve öğrencilerin bilişimsel düşünme kavram ölçeği seviyelerinin tümü, deneyimsel öğrenme döngüsünden etkilenecektir. Aşağıdaki araştırma soruları, araştırmamızın temelini oluşturmuştur:

1. Diyalogsal YZ müfredatının öğrenme etkinliği, öğrencinin cinsiyetine (yani, erkekler ve kadınlar) ve seçtikleri öğrenme yaklaşımına (yani, proje yapma döngüsü ve deneyimsel öğrenme döngüsü) bağlı olarak değişir mi?
2. Bir kişinin cinsiyetinin veya öğrenme yaklaşımının diyaloga dayalı yapay zekâ müfredatında ne kadar iyi performans gösterdikleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
3. Bir öğrencinin cinsiyetinin veya öğrenme yaklaşımının, anladıkları bilişimsel düşünme kavramları üzerinde bir etkisi var mıdır?

Bu ampirik çalışmanın sonuçları, ortaokul öğretmenlerinin öğrencilere diyalogsal yapay zekâ müfredatını öğrenmeleri için talimat verirken, öğrencilerin proje yapma döngüsünü benimsemelerini önermektedir. Bu öneri, bu çalışmanın bulgularına dayanmaktadır. Ayrıca, insanların kendilerine özgü tercihlerini ve gereksinimlerini karşılamak için deneyimsel öğrenme döngüsünden yararlanmaları önerilmektedir. Bu ampirik çalışma, diyalogsal yapay zekâ müfredatına standart proje yürütme döngüsü uygulandığında, erkek öğrencilerin bilişimsel düşünme fikirleri açısından kız öğrenciler kadar iyi performans göstermediğini göstermiştir. Toplanan verilerden çıkarılan sonuç bu olmuştur.

5. Tiessen, R. (2018). Improving Student Reflection in Experiential Learning Reports in Post-Secondary Institutions. *Journal of Education and Learning*; Vol. 7, No. 3; 2018 ISSN 1927-5250 E-ISSN 1927-5269. <http://doi.org/10.5539/jel.v7n3p1>

**Özet:** Deneyimsel öğrenme biçimleri olarak işbirliğine dayalı eğitim ve topluma hizmet eğitiminin (CSL) değeri, aslında öğrencilerin çeşitli eğitim ortamlarında öğrenme biçimlerini değiştirdiği görülebilir. Öte yandan, yeterli kolaylaştırma ve yansıtma olmadığında, bu öğrenmenin kalitesi sınırlı ve sadece yüzeysel olabilir. Herhangi bir eğitim deneyiminin öğrenme döngüsünün etkili olabilmesi için pratiğe yönelik bir yaklaşım içermesi gerekir. Deneyimsel öğrenme olarak da bilinen işle bütünleşik öğrenmeye yapılan vurgu ve ortaöğretimde bir dizi deneyimsel öğrenme seçeneğine yapılan vurgunun giderek artması, öğrenmenin genişliği ve derinliğinin teorik yansıtma ve dünyada pratik katılımın bir kombinasyonu yoluyla gerçekleşmesini sağlamak için ek çaba sarf edilmesi gerektiği anlamına gelir. Bu, öğrenmenin teorik yansıtma ve dünyada pratik katılımın bir kombinasyonu yoluyla gerçekleşmesini sağlayarak başarılabilir. Daha aktif deneyimlere geçmeden önce Kolb'un modeli, öğrenmenin yinelemeli doğası ve eleştirel düşünme ve soyut kavramsallaştırma (düşünme ve teorileştirme) gibi daha temel faaliyetlere geri dönme gerekliliği konusunda yararlı bir hatırlatma işlevi görür. Ancak, gerçekten daha derin düşünme ve kavramsallaştırma yeteneğine sahip olabilmek için, daha soyut düşünmeye başlamadan önce "yaparak" ve somut deneyimler yaşayarak dünyadaki yerimizi belirlememiz gerekir. Öğrencileri pratik iş deneyimlerinden siyasi analizler üretmeye ve sınıfa döndüklerinde bu yapma eylemlerinin veya somut deneyimlerin nasıl daha iyi düşünmeyi ve teorileştirmeyi kolaylaştırabileceği üzerine daha fazla düşünmeye teşvik etmek için, deneyimsel öğrenmeyi kolaylaştırmak üzere tasarlanmış ödevlerin, öğrencilerin "sınıfta öğrenilenlerin pratik işlerin nasıl yürütüldüğünü nasıl şekillendirdiği" üzerine tek yönlü düşünmenin ötesine geçmelerini sağlayacak yerleşik mekanizmalara sahip olması gerekir. Bunun nedeni, öğrencilerin (ortaöğretim sonrası eğitimden ayrıldıktan sonra) "sınıfta öğrenilenlerin pratik çalışmaların nasıl yürütüldüğünü şekillendirdiği" düşüncesinin ötesine geçebilmeleri gerektiğidir. Öğrenciler, düşünme, yapma, yansıtma ve teorileştirmeyi içeren deneyimsel öğrenmenin döngüsel doğasının teşvik edilmesi konusunda yüksek düzeyde bir heves göstermişlerdir. Ancak, öğrencilerin bu eleştirel yansımaya katılma isteklerini karşılamak için, bu tür dikkatli bir analiz ve derinlemesine yansımaya için gerekli olan öğretim desteği ve öğrenme kolaylaştırıcılığına ihtiyaç vardır. Arendt (1958), insanları diğer hayvanlardan ayıran şeyin sürekli düşünme ve analiz yoluyla dünyayı anlamlandırma yeteneği olduğunu savunur. Bu yetenek aynı zamanda eşitsizliğin neden var olduğuna ve eşitsizliğin sürdürülmesinde ya da ortadan kaldırılmasında nasıl bir rol oynadığımıza dair farkındalık olarak tanımlanabilecek "bilinçlenmeyi" (Freire, 1972) mümkün kılar. Praksis yoluyla tam insan özgürlüğümüzün farkına varabilir ve praksisi sosyal adalet ve eşitliği teşvik etmeyi amaçlayan siyasi eylemlere dair bir anlayış ve destek oluşturmak için de kullanabiliriz. Bu hedeflerin her ikisi de praksis kullanılarak gerçekleştirilebilir.

## **VAKA ÇALIŞMALARI**

### **KONU: Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri**

FREI DAY, soruları hayatın sorduğu bir öğrenme formatıdır. Öğrenciler gelecekle ilgili kendi seçtikleri soruların peşine düşerler. Yenilikçi ve somut çözümler geliştirir ve projelerini doğrudan mahallede ve toplumda uygularlar. FREI DAY, öğrencileri çağımızın zorluklarıyla başa çıkmaları ve bunları cesaret, sorumluluk duygusu ve yaratıcılıkla karşılamaları için güçlendiren bir öğrenme formatıdır. FREI DAY'de çocuklar ve gençler dünyayı değiştirmeyi öğreniyor.

Bir FREI DAY projesini araştırırken, planlarken ve uygularken, öğrenciler cevap aradıkları birçok cevapsız soruyla karşılaşır. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri doğanın korunması ve cinsiyet eşitliğinden kaliteli eğitime, kaynakların adil dağılımından sürdürülebilir şehir ve toplumlara kadar 17 farklı konuyu kapsamaktadır. Öğretmenler bu noktada geri çekilir ve soruları okul dışı uzmanların yanıtlamasına izin verir. Okul dışı uzmanlar ebeveynler, akrabalar, komşular, STK'lar, bilim insanları, şirketler veya üniversiteler olabilir.

Haftada en az 4 saat  
FREI DAY düzen yaratır!

FREI DAY, öğrencilerin programının sabit bir parçasıdır. Geleneksel okul dersleri gibi her hafta ve okul yılı boyunca yer alır. Matematik ve Almanca gibi, FREI DAY de temel eğitim süresinin bir parçasıdır, böylece tüm çocuklara ve gençlere disiplinler arası öğrenme ve eylem için bu boş alan verilir. FREI DAY her seferinde en az 4 saat sürmektedir, bu özellikle önemlidir. Bu, öğrencilerin kendi FREI DAY projelerini geliştirmek ve uygulamak için yeterli zamana sahip olmalarını sağlar.

Bu 4 saat nereden geliyor?

Bazı derslerde FREI DAY'e orantılı olarak zaman ayrılmaktadır. Tüm ülkelerin ders müfredatında, öğrencilerin konu bilgisi edinmelerinin yanı sıra önemli kişisel ve sosyal beceriler geliştirmeleri de istenmektedir. Bunlar arasında bağımsız öğrenme, yaratıcı tasarım yapma, sürdürülebilir ve işbirlikçi hareket etme becerileri yer almaktadır. Bu becerilerin geleneksel derslerde geliştirilmesi pek mümkün olmadığından, geleceğe yönelik bu önemli yetkinliklerin kazanılması için ayrılan zaman FREI DAY'e aktarılmaktadır. Böylece, FREI DAY ile çocuklar ve gençler okulda eskisi kadar zaman geçirmektedirler.

### **Etki**

FREI DAY'de öğrenciler kendileri, başkaları ve dünya için sorumluluk almaktadırlar.

Yeni şeyler için cesaret ve belirsizliğe karşı güven 21. yüzyılın temel gelecek yetkinlikleridir. İnsanlık olarak büyük zorluklarla karşı karşıyayız: Kaynakların adil

dağılımı, iklim krizinin üstesinden gelmek ve fırsat eşitliği yaratmak bunlardan sadece birkaçı. Çağımızın sorunlarıyla aktif bir şekilde yüzleşmek ve bunlara çözüm bulmak için, cesaret, sorumluluk duygusu, öngörülü düşünme ve kendi kendine etkili ancak işbirliğine dayalı eylem ile karakterize edilen güçlü kişiliklere sahip gençlere ihtiyacımız var. Çocukların ve gençlerin, kendilerine inanabilmeleri ve toplumumuzu sürdürülebilir ve adil bir şekilde şekillendirebilmeleri için disiplinler arası öğrenme ve sorumlu ve sürdürülebilir düşünme ve hareket etme pratiği için alana ve zamana ihtiyaçları vardır.

FREI DAY, öğrencilerde geleceğe yönelik bu kilit becerileri geliştirmektedir. Yarının toplumunu kendilerinin şekillendirmesi için onları cesaretlendirir.

Öğrenciler, Birleşmiş Milletler'in Küresel Hedeflerini temel alan güncel sosyal, ekonomik ve ekolojik zorlukları ele alırlar. Kendi çözümlerini geliştirmekte ve bunları okullarında, toplumlarında veya şehirlerinde proje olarak uygulamaktadırlar. Öğrenciler, not veya zaman baskısı olmaksızın, ilgi odaklı, disiplinler arası bir temelde ve yerel uzmanlarla birlikte çalışmaktadırlar.

Öğretmenler veya proje grupları, konularıyla ilgili uzmanları davet ederler ve çözümlerini hayata geçirmek için okul dışındaki bilgi birikimini kullanırlar. Çocuklar ve gençler okulu bir öğrenme yeri olarak bırakıyor ve uzmanların yardımıyla projelerini ihtiyaç duyulan yerde, yani sahada uyguluyorlar. Örneğin, belediye meclisi ile bir toplantı düzenliyor ve onları okulları yeşil elektriğe dönüştürmeye ikna ediyorlar. Ya da ırkçılıktan etkilenen çocuklar ve gençler için bir irtibat noktası kurmak üzere uygun bina ve eğitim arıyorlar. FREI DAY okulun kapılarını açmakta ve dünyanın harika bir öğrenme alanı olarak kullanılmasına katkıda bulunmaktadır.

## **KONU: Kültür**

### **Açıklama**

Kültürün bireysellik üzerindeki etkisi.

**Amaç:** Öğretmenlerin kültürel kimlikleri ve algılanabilir kültürlerarası yeterliliklerinin derecesi hakkında farkındalıklarını artırmak.

**1. Adım:** Dünyayı kavrayışınızı ve başkaları hakkındaki algılarınızı şekillendiren kültürel, etnik ve/veya ırksal bir kimliğiniz vardır.

**2. Adım:** Algılanabilir kültürlerarası yetkinliklerinizin derecesini değerlendirmek için yansıma olarak önerilen soruları yanıtlayın.

### **Etki**

Yeterliliğin iki ön koşulu vardır. Birincisi, yabancı toplum ve sosyal süreçler, benlik ve öteki algısı, etkileşim ve belirli bir durumda buna dahil olan her şey. Diğer ön koşul ise tutumla ilgilidir. Bu, açıklık, esneklik, empati, başkalarının farkında olma ve bakış açısını göreceleştirme ve işlev bozuklukları ile dirençlerin üstesinden gelme becerisi gibi özellikleri ifade eder. Tüm bunlar diğer kültürlerle ilişki kurmayı ve sürdürmeyi mümkün kılar.

## **KONU: Ekoloji Eğitimi**

### **Açıklama**

İstanbul'da KALEV (Kadıköy Anadolu Lisesi Eğitim Vakfı) İlkokulu'nda öğrencilerin doğayla bağlarını güçlendirmek amacıyla uygulanan Ekoloji Dersinde çocuklar doğadaki yaşam döngülerini, permakültür ve rejeneratif tarımın temellerini yaşlarına uygun olarak öğrenirken doğayla uyum içinde yaşayabiliyor. Kendileri için neler yapılabileceğini deneyimliyorlar.

Artan kentleşme ve değişen üretim biçimleri nedeniyle doğadan ve doğal üretim yöntemlerinden uzaklaşan nesillerin çoğu artık "şehir çocukları" olarak yetişiyor. Bu nedenle hem doğa tahribatını en aza indirmek hem de kopan bağlarımızı onarmak için çocuklara doğa eğitimi verilmesi büyük önem taşıyor.

Ekoloji öğretmeni Esin Kuşluoğlu bir peyzaj mimarı. Derslerinin sadece sınıf temelli ve teorik olmadığını, çocukların görerek, duyarak, koklayarak, tadarak, hissederek yani deneyimleyerek öğrendiklerini, bunun da ekoloji eğitiminin temelini oluşturduğunu söylüyor. Bu amaçla okulun bahçesinde ve terasında iki ekim alanı, derslerin yapıldığı sınıfta ise bir sera kuruldu. Ayrıca öğrenciler yıl boyunca yaptıkları doğa yürüyüşlerinde doğanın döngülerini, ağaçları, böcekleri ve hayvanları yerinde inceleme fırsatı buluyor.

KALEV İlkokulu'nda düzenlenen ekoloji eğitiminin temel amacı; öğrencilerin doğa ile iç içe yaşamayı bilen, yediklerinin nereden geldiğini ve nasıl yetiştirildiğini bilen, ekolojik okuryazar, meraklı, sorgulayan, bütünü algılayabilen, çevreye duyarlı bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır.

### **Etki**

Eğitim anaokulunda başlıyor. Okulun en küçük öğrencileri ekosistem ve habitatın ne olduğunu, doğadaki yaşam döngülerini, besin gruplarını ve dengeli beslenmenin nasıl olduğunu oyunlar ve renkli görsellerle öğreniyor.

Birinci sınıftan itibaren çocuklar temel ekoloji kavramlarını tanımaya başlar ve bir sebze bahçesinin nasıl yapılacağını, su döngüsünün neden önemli olduğunu ve toprağın nasıl işlendiğini keşfederler. "Bir insan doğada tek başına kalsa hayatta kalmak için neye ihtiyaç duyar?" Öğrencilere besin yetiştirme, depolama ve temel su ihtiyacı gibi konuları anlatırken ana fikirden yola çıktığını söyleyen Kuşluoğlu, bahçede bol bol sohbet ettiklerini, resimler çizdiklerini ve sık sık gözlem yaptıklarını anlattı. "Onlara sadece kendi fikirlerimi anlatmak benim için çok anlamlı değil. Onlara bilimsel gerçekleri anlatayım ve onların da sorgulamasını istiyorum. GDO'lu tohumlardan, atalık tohumlardan ve hibrit tohumlardan bahsediyorum. GDO'lu tohumların dünyada neden yaygınlaştığını ve kullanılmasının doğru olup olmadığını sorguluyorum."

Kuşluoğlu, öğrencilerin permakültür felsefesini derinlemesine anlamalarına da büyük önem veriyor: "Doğada çöp yoktur, hiçbir şey çöp değildir. Bir şey geri dönüştürülemezse, yenilenemiyorsa, tekrar kullanılamıyorsa üretilmemesi gerekiyor

demektir. Bu fikri anlamalarını ve uygulamaya koymalarını çok değerli buluyorum. Yeniden kullanmanın, ikinci el kullanmanın, bir şeyi eskimeden ya da bozulmadan atmamanın gerekli olduğunu fark etmeye başlıyorlar. Çünkü "yenisini al" kavramı özellikle ikinci sınıftan itibaren başlıyor."

Ekoloji dersinin temel amaçlarından biri de önyargıları kırmak. Toprağa basamayan, böceklerden korkan çocuklar bu ders sayesinde korkularını yenmeye ve böceklere nasıl davranmaları gerektiğini öğrenmeye başlıyor. Sulama yaparken çamura basmaktan keyif almaya başlayan öğrenciler, kompost ve solucan gübresi yapıyor.

Ekoloji derslerinde çocukları bilgilendirirken karamsarlığa kapılmamaları gerektiğini vurgulayan Kuşluoğlu, doğadaki sorunların çözüm yollarını bilmenin çocuklara çok iyi geldiğini söylüyor: "Çocuklara yaşanan sorunları anlatıyorum ama çözüm yollarını da açıklıyorum. Bu sorunları çözmek için bir şeyler yapabileceğimizi duyunca mutlu oluyorlar. Bunları bilen bir insanın bu sorunları çözebileceğini düşünüyorlar. Buna inanmaları önemli çünkü gıda, su ve ormanlar geleceklerinin sorunu olacak. O yüzden bugün ne yaparsak kârdır."

Okul bahçesinde ve teras ekim alanında kendi elleriyle diktikleri, suladıkları ve büyümesini izledikleri sebze ve meyveleri yemek belki de çocukların bu derste en çok sevdikleri şey

## **KONU: Yumuşak Beceriler**

### **Açıklama**

Çocukları öğrenme sürecine dahil etmek

**Amaç:** Olumlu bir öğrenme ortamı için fikir üretimini teşvik etmek

Bu faaliyette, sınıfı ve öğrencilerin ilgi alanlarını göz önünde bulundurarak bir öğrenme merkezi için bir fikir geliştirin. Bundan sonra, nasıl görünmesi gerektiği, nasıl çalışmayı planladığınız, ne tür kaynaklara ihtiyacınız olduğu, eğer temin edilebiliyorlarsa, nasıl temin edilebilecekleri hakkında kapsamlı bir açıklama yapın. Son olarak, fikrinizi değerlendirin.

### **Etki**

Öğretim yöntemleri klasik öğretim tarzı, bireysel/grup, proje çalışması vb. arasında değişebilir. Ayrıca, motive olmuş bir öğrenciyi motive olmamış bir öğrenciyle bir araya getirmek anlamına gelen özel ders sistemleri şeklinde akran öğrenimini de içerebilir.

"Eğitim reformu sözlüğüne" göre, öğrenci katılımı, öğrencilerin öğrenirken gösterdikleri dikkat, ilgi ve tutku derecesini tanımlar ve bu da eğitimlerinde ilerlemek için sahip olmaları gereken motivasyon düzeyini etkiler.

Heyecan verici ve etkili öğrenme merkezleri tasarlamak için önceden planlama ve

yaratıcılık gerekir. Ancak "Merkez Zamanı" diye anons ettiğinizde öğrencilerin yüzlerinin aydınlandığını gördüğünüzde bunun karşılığını alırsınız.

## **KONU: Sosyal Farkındalık**

### **Açıklama**

Bu etkinliğe "sokaklarda deneyimsel öğrenme" adı verilmektedir. Öğretmen, derin öğrenmeyi teşvik etmek için öğrencileri sınıftan çıkarıp evsiz insanlarla konuşturur. Bu, sadece anlatmanın değil, göstermenin ve alışılmışın dışında öğretmenin gücüdür.

Öğrencilere evsizlik hakkında okumaları için bir bölüm vermek yerine, öğretmen öğrencileri rehberli bir yürüyüş turuna çıkarır. Turda öğrenciler evsiz insanlarla konuşma ve nerede uyduklarını, yiyecek bulduklarını ve tıbbi bakıma eriştiklerini ilk elden görme şansına sahip olurlar.

Deneyimsel öğrenme ayrıca yerel barınaklara, düşük gelirli konut tesislerine ve bir hapis haneye yapılan ziyaretleri de içerir.

### **Etki**

Bu yoğun ve kişisel bir deneyimsel öğrenmedir. Öğrenciler gerçekliğin ne olduğunu öğrenme şansına sahiptir. Bu aynı zamanda onların dünyadaki yeri ve vatandaşlar olarak topluma katılma sorumluluklarıdır.

## **KONU: Tarih**

### **Açıklama**

"Vlierbeek Manastırı" başlıklı proje, Belçika'daki Vrije Basisschool Vlierbeek'ten 4. sınıf öğrencilerinin Vlierbeek Manastırı'nın tarihi hakkında uygulamalı olarak öğrenmelerini sağlamak için "hikâye anlatımı didaktik yaklaşımı"ni kullanmaktadır. Öğrenciler, belediye başkanından manastırı tanıtmalarını isteyen resmi bir mektup alırlar. Öğrenciler, Manastır için bir sergi oluşturmak üzere beyin fırtınası yapar ve çalışırlar. Süreç boyunca öğrenciler bir serginin işlevleri, tasarımı ve tanımı üzerine düşünürler. Manastır hakkında ne bilmek istediklerine dair sorular formüle ederler ve öğretmen tarafından sağlanan kapasiteleri ve yetenekleri hakkında bir öz değerlendirme formu doldururlar. Öğrenciler Manastır hakkında daha fazla bilgi edinmek ve serginin içeriğine karar vermek için masa başı ve saha araştırması yaparlar. Öğrenciler etkinliğin reklamını organize eder ve bulgularını sergide sunarlar.

### **Etki**

Uygulama, öğrencilerin girişimcilik, organizasyon ve araştırma yetkinlikleri gibi çok çeşitli yetkinlik ve becerileri uygulamak zorunda oldukları gerçekçi bir senaryo ile ilgilenmelerini gerektirmektedir. Öğrenciler, tarihi bir konunun araştırılması ve bir serginin planlanmasına doğrudan katılarak öğrenirler ve bu süreçte yansıtıcı düşünme,



stratejiler ve eylem planları geliştirirler.

## **KONU: Bilim**

### **Açıklama**

Anaokulu öğrencilerinin devre kurma, tasarım ve elektrikle ilgili temel ilke ve kavramları öğrenmeleri için iPad simülasyonlarının kullanılmasını içerir. Yeni Zelanda'da 5 yaşındaki 38 öğrenciyle yürütülen bir proje sırasında öğretmenler dersleri kısaca ama içerik aktarımı yapmadan anlatmışlardır. Öğrenme büyük ölçüde simülasyonlara dayanmaktaydı ve öğrencilerin gözlemlerini açıklamalarını, teori üretmelerini ve deney yapmalarını gerektirmekteydi. Simülasyonların kullanımı yoluyla deneyimsel öğrenmenin başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin dikkatli rehberliği gerekmektedir.

### **Etki**

Fizik ilkelerinin simülasyonları çok küçük yaştaki öğrencilerde "yansıtıcı düşünmeyi ve soyut kavramsallaştırmayı" başarıyla teşvik etmektedir.

## **KONU: Sosyal Farkındalık**

### **Açıklama**

Türkiye'de birçok üniversitede "Sosyal Sorumluluk Dersleri" bulunmaktadır. Bu dersin temel amacı, öğrencilerin yaşadıkları topluma ve dünyaya karşı sorumlulukları olduğunun farkına varmalarını sağlamak, yaşadıkları topluma özgü sosyal, kültürel ve çevresel sorunları tanımlayabilme becerisi kazandırmak, insan hakları ve demokratik değerler konusunda farkındalıklarını artırmak, sosyal sorumluluk kapsamında bir proje konusu belirlemek ve projeyi tasarlamaktır. Amaç; toplumsal bilincin uygulamalı olarak kazandırıldığı, sivil toplum duyarlılığının, sosyal sorumluluk bilincinin ve duygusunun geliştirildiği, kamu/özel kurum ve kuruluşlar, sivil toplum örgütleri ile disiplinler arası iş birliği içinde yürütülmesini, değerlendirilmesini, uygulanmasını ve hayata geçirilmesini sağlamaktır.

Bu dersin içeriği; öğrencinin içinde yaşadığı topluma özgü sosyal, kültürel ve çevresel sorunları tanımlayarak, sosyal sorumluluk kapsamında bir proje konusu belirlemesi, projenin tasarlanması, yürütülmesi, değerlendirilmesi ve kamu/özel kurum ve kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri ile disiplinler arası işbirliği içinde hayata geçirilmesine odaklanmaktadır.

### **Etki**

Bu dersin sonunda öğrenci aşağıdaki kazanımları elde edecektir:

- (1) Sosyal sorumluluk kavramını açıklayabilir.
- (2) Sosyal sorumluluk çalışmalarının önemini kavrar.

- (3) Sosyal sorumluluk anlayışını etkileyen faktörlerin farkına varır.
- (4) İçinde yaşadığı topluma ve dünyaya karşı sorumluluklarının farkına varır.
- (5) Sosyal sorumluluk çalışma alanlarını tartışabilir.
- (6) İçinde yaşadığı topluma özgü sosyal, kültürel ve çevresel sorunları tanımlar.
- (7) Topluma özgü sosyal, kültürel ve çevresel sorunlardan birine çözüm üretmek üzere proje tasarlar.
- (8) Tasarlanan projeyi yürütür.
- (9) Tamamlanan projeyi değerlendirir.
- (10) Yürütmüş olduğu projeyi sunar.
- (11) Sosyal sorumluluk çerçevesinde çeşitli projelerde gönüllü olarak yer alır.
- (12) Grup çalışması becerisi kazanır.
- (13) Sosyal sorumluluk bilinci ve sosyal vatandaşlık değerleri edinir.
- (14) Sosyal takım çalışması becerilerini geliştirir.

# DENEYİMSEL ÖĞRENME RUBRİĞİ

# DENEYİMSEL ÖĞRENME RUBRİĞİ (YAYGIN EĞİTİM)

## DeM Deneyimsel Öğrenme Rubriği

2021 yılında, yaygın eğitim programlarının deneyimsel öğrenme teorisi ve metodolojisi açısından değerlendirilmesine yönelik niteliksel bir çerçeve oluşturmak amacıyla DeM Rubriği geliştirilmiştir. Bu çerçeve, DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi'nden Mustafa Erdoğan, İlke Evin Gencil ve Deneyime Dayalı Öğrenme Sistemleri'nden Alice Kolb ve David A. Kolb tarafından geliştirilmiş ve ortaklaşa yayınlanmıştır. (Gencil, Erdoğan, Kolb & Kolb 2021).

Deneyimsel öğrenmenin deneyimsel öğrenme teorisine tam olarak uygun şekilde uygulanması, deneyimsel öğrenen eğitim faaliyetleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu eğitim faaliyetlerinin değerlendirme sürecine yönelik ihtiyaçları karşılamak üzere deneyimsel eğitim için bir rubrik geliştirilmesine karar verilmiştir. Eğitici eğitimi faaliyetlerinde uygulama süreçlerinin deneyimsel öğrenme döngüsünün dört adımını da takip edip etmediği, deneyimsel öğrenme döngüsünün doğru tanıtılıp tanıtılmadığı, eğitimcilerin öğrenme stilleri hakkındaki bilgi düzeyleri ve deneyimsel öğrenmenin doğru ya da yanlış uygulamalarının değerlendirilmesi, uygulamaların kalitesini artırmak için işlevsel olacaktır. Genel olarak deneyimsel eğitim için rubrik geliştirme sürecinde Goodrich (2000) tarafından önerilen adımlar izlenmiş olup bu adımlar sırasıyla kriterlerin listelenmesi, rubrik türüne karar verilmesi (sürecin değerlendirilmesine odaklanıldığı için analitik rubrik geliştirilmiştir), performans göstergelerinin belirlenmesi ve seviye tanımlarının yapılması (en yüksek performans gösteren katılımcı 4 puan alırken en düşük performans gösteren katılımcı 1 puan alır) ve konu uzmanlarının görüşlerinin alınmasıdır.

Deneyimsel eğitime yönelik rubrikte, bir müfredatın deneyimsel öğrenme teorisine uygunluğunu ölçmek için teoride yer alan ve yukarıda kısaca açıklanan iki ana bileşen seçilmiştir. Bu bileşenlerden biri Öğrenme Alanları kavramı, diğeri ise Eğitici Rol Profilleri kavramıdır. Öğrenme alanları, deneyimsel öğrenme temelli bir müfredat için tasarlanması gereken bir öğrenme habitatını ifade eder. Bu habitat bütünsel olarak inşa edilmediği sürece, içindeki öğrenme süreci tamamen deneyimsel olmayacaktır. Eğitici rol profilleri, bir eğitimcinin deneyimsel öğrenme döngüsü etrafında hareket eden müfredatta çeşitlendirilmiş bir metodoloji izlemesi gerekliliği hakkında kavramsal bir çerçeve sunar. Deneyimsel öğrenme teorisinde öğrenme ancak döngünün dört moduna da dokunulduğunda bütüncül olarak kabul edildiğinden, bir müfredatın deneyimsel öğrenme döngüsünün tamamını içerip içermediğini anlamak, eğitimcilerin bu öğrenme alanlarında hangi rolleri oynadıklarını gözlemlenmekle mümkündür. Bu nedenle öğrenme alanları müfredatın ekosistemini tanımlarken, eğitici rol profilleri eğitimcilerin bu ekosistemde oynadıkları rollere vurgu yapar. Öğrenme alanı kavramı kendi içinde altı farklı öğrenme alanını tanımlarken, eğitici rol profilleri kavramı da kendi içinde dört farklı eğitici rolünü tanımlamaktadır. Dolayısıyla rubrik, bu iki ana bileşenin alt bileşenlerini (6+4=10 alt bileşen) doğrudan referans olarak almıştır. Dereceli puanlama anahtarları performans, davranış veya yeterliliği ölçmek için kullanılan kriterlerden oluşur. (Campbell, A., 2005).

1. ÖĞRENME ALANLARI				
1.1.Pozitif Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak	Kabul Edilemez	Yetersiz	Gelişime Açık	Yeterli
1.1.1. Tanışma	Öğrencilerin birbirini tanıyacakları hiçbir uygulama yapılmadı.	Eğitmciler ve öğrencilerden yalnızca bazıları birbirlerinin isimlerini öğrendiler.	Eğitmciler ve öğrencilerin tamamı birbirlerinin isimlerini öğrendiler.	Eğitmcilerin ve öğrencilerin tamamı birbirlerinin isimlerini öğrendiler ve birbirlerini kişisel olarak yakından tanıdılar.
1.1.2. Grup Dinamiği	Grup içinde buzların kırılmasını ve güven duygusunun oluşturulmasını sağlayacak hiçbir uygulama yapılmadı.	Eğitmciler ve öğrencilerden yalnızca bazıları arasındaki buzlar kırıldı.	Eğitmciler ve öğrencilerin tamamı arasındaki buzlar kırıldı ve grup dinamiği yükseltildi.	Eğitmciler ve öğrencilerin tamamı arasındaki buzlar kırıldı, grup dinamiği yükseltildi ve grup içinde bir takım ruhu oluşturuldu.
1.1.3. Temel Kurallar	Hiçbir öğrenme kuralı oluşturulmadı.	Etkin grup öğrenme sürecini ve grup içindeki saygıyı güvence altına alacak grup kuralları yalnızca eğitimci tarafından oluşturuldu.	Etkin grup öğrenme sürecini ve grup içindeki saygıyı güvence altına alacak grup kuralları eğitimci tarafından ve yalnızca grubun bir kısmının katılımı ile oluşturuldu.	Etkin grup öğrenme sürecini ve grup içindeki saygıyı güvence altına alacak grup kuralları eğitimci ve grubun tamamının aktif katılımı ile oluşturuldu.

<b>1.2. Öğrenen Merkezli Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
1.2.1. Beklentiler & Katkılar	Öğrencilere programdan beklentileri ve programa olası katkıları hiç sorulmadı.	Öğrenciler beklentilerini ve katkılarını ifade ettiler.	Öğrenciler beklentilerini ve katkılarını ifade ettiler ve program bu beklentileri karşılamak ve katkılara yer açmak üzere eğitici tarafından revize edildi.	Öğrenciler beklentilerini ve katkılarını ifade ettiler, bu beklenti ve katkıları hep birlikte analiz edildi ve program bu beklentileri karşılamak ve katkılara yer açmak üzere hep birlikte revize edildi.

1.2.2. Metodoloji	Eğitim yöntemleri öğrencilerin öğrenme tercihleri/öğrenme zorlukları dikkate alınarak seçilmedi. Tek düze bir yöntem izlendi.	Bazı farklı eğitim yöntemleri eğitimci tarafından yapılan varsayım ışığında öğrencilerin öğrenme tercihleri/öğrenme zorlukları dikkate alınarak seçildi.	Çok çeşitli eğitim yöntemleri eğitimci tarafından yapılan analiz ışığında öğrencilerin öğrenme tercihleri/öğrenme zorlukları dikkate alınarak seçildi.	Çok çeşitli eğitim yöntemleri eğitimci tarafından yapılan analiz ışığında öğrencilerin öğrenme tercihleri/öğrenme zorlukları dikkate alınarak seçildi. Öğrenciler eğitim yöntemleri konusunda yansıtma yapacak/geribildirim verecek alanlara sahip oldular. Eğitimci bu geribildirimleri dikkate alarak eğitim yöntemlerini tekrar adapte etti.
-------------------	---	--	--	---

1.2.3. Katılımcı Değerlendirmesi	Program öğrenciler tarafından değerlendirilmedi.	Program öğrenciler tarafından yalnızca programın sonunda değerlendirildi.	Program öğrenciler tarafından hem program sonunda hem de program sırasında değerlendirildi.	Program öğrenciler tarafından hem program sonunda hem de program sırasında değerlendirildi. Program sırasında alınan geribildirimler dikkate alındı ve program revize edildi.
<b>1.3. Oyunbaz Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
1.3.1. Hareketlendiriciler	Hiçbir hareketlendirici oyun uygulanmadı.	Hareketlendirici oyunlar uygulandı fakat hareketlendiriciler seçilirken öğrencilerin profilleri ve grup dinamiği hiç dikkate alınmadı.	Hareketlendirici oyunlar uygulandı fakat hareketlendiriciler seçilirken yalnızca öğrencilerin profilleri dikkate alındı.	Hareketlendirici oyunlar uygulandı ve hareketlendiriciler seçilirken hem öğrencilerin profilleri hem de grup dinamiği dikkate alındı.



1.3.2. Öğrenme Oyunları	Hiçbir öğrenme oyunu uygulanmadı.	Öğrenme oyunları uygulandı fakat grup, birlikte oynamaya hazırlanmadı.	Öğrenme oyunları, ısındırıcılar sayesinde öğrenciler birlikte oynamaya hazırlandıktan sonra uygulandı fakat oyun sonrasında gerçek hayata geri dönmeleri için hiçbir soğuma uygulaması yapılmadı.	Öğrenme oyunları, ısındırıcılar sayesinde öğrenciler birlikte oynamaya hazırlandıktan sonra uygulandı ve oyun sonrasında gerçek hayata geri dönmeleri için soğuma uygulamaları yapıldı.
1.3.3. Eğlenmek	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri hiçbir informal sosyal aktivite olmadı.	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri informal sosyal aktiviteler oldu ancak bu aktivitelere eğitimci dahil olmadı.	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri informal sosyal aktiviteler oldu, bu aktivitelerde eğitimci de yer aldı fakat bu aktiviteler yalnızca eğitimci tarafından organize edildi.	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri informal sosyal aktiviteler oldu, bu aktivitelerde eğitimci de yer aldı ve bu aktiviteler eğitimcinin desteği ile öğrencilerin kendisi tarafından organize edildi.
<b>1.4. Konuşmaya Dayalı Öğrenme İçin Alan Oluşturmak</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
1.4.1. Tartışma	Öğrencilerin eğitim konuları üzerine tartıştıkları hiçbir uygulama yapılmadı.	Öğrencilerin konular üzerinde tartıştıkları uygulamalar vardı ancak bu tartışmalar yalnızca eğitimci ve öğrenciler arasında oldu, öğrenciler kendi aralarında tartışma fırsatı bulmadılar.	Öğrencilerin konular üzerinde tartıştıkları uygulamalar vardı, bu hem eğitimci ve öğrenciler arasında hem de öğrencilerin kendi aralarında gerçekleşti ancak tartışmalar bir kişi veya birkaç öğrenci tarafından domine edildi.	Öğrencilerin konular üzerinde tartıştıkları uygulamalar vardı, bu hem eğitimci ve öğrenciler arasında hem de öğrencilerin kendi aralarında gerçekleşti ve tartışmalarda uygun moderasyon sayesinde konuşma ve dinleme dengeliydi.

1.4.2. Çözümleme (Debrief)	Deneyimleme sonrasında herhangi bir çözümleme yapılmadı.	Deneyimleme/akti vite sonrasında yalnızca aktivitenin değerlendirmesi yapıldı.	Çözümlemeler yapıldı fakat çözümlemeler öğrenme döngüsünün dört adımı dikkate alınarak yapılandırılmadı.	Çözümlemeler, öğrenme döngüsünün; deneyim, yansıtma, düşünme ve eylemden oluşan dört adımının tamamı dikkate alınarak yapılandırıldı.
----------------------------	--	--	--	---

1.4.3. Konuşmanın Doğal Gelişimi	Program sırasında yapılan karşılıklı konuşmalar arasında hiçbir bağlantı kurulmadı.	Eğitimci program sırasında yapılan konuşmalar arasında bazen bağlantı kurdu.	Eğitimci program sırasında yapılan konuşmalar arasında bazen bağlantı kurdu.	Eğitimci program sırasında yapılan konuşmalar arasında bağlantı kurdu ve konuşmaların doğal gelişim sürecini hem eğitimin konusunu hem de öğrencilerin ilgilerini dikkate alarak kolaylaştırdı.
<b>1.5. Yansıtıcı Düşünme için Bir Alan Oluşturmak</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
1.5.1. Düalizmden Çeşitliliğe	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak hiçbir paylaşım aktivitesi yapılmadı.	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak paylaşım aktiviteleri yapıldı ancak öğrenciler başkalarının farklı görüşlerini dinleme-keşfetme fırsatı bulamadılar.	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak paylaşım aktiviteleri yapıldı ve aynı zamanda öğrenciler başkalarının farklı görüşlerini de dinleme-keşfetme fırsatı bulabildiler.	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak paylaşım aktiviteleri yapıldı ve aynı zamanda öğrenciler başkalarının farklı görüşlerini de dinleme-keşfetme fırsatı bulabildiler. Öğrenciler bu farklı görüşler hakkında yansıtma yapma ve eleştirel bir şekilde düşünmek için gerekli alana sahip oldular.

1.5.2. Çeşitlilikten Göreceliğe	Öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları herhangi bir tartışma aktivitesi yapılmadı.	Tartışma aktiviteleri yalnızca öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları bir şekilde yapıldı.	Tartışma aktiviteleri öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları ve anlaşmazlıkları detaylıca inceledikleri bir şekilde yapıldı.	Tartışma aktiviteleri öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları ve anlaşmazlıkları detaylıca inceledikleri bir şekilde yapıldı. Ayrıca öğrenciler kendi varsayımları hakkında tekrar eleştirel bir şekilde düşünmek için gerekli alana sahip oldular.
---------------------------------	---	---	---	---

1.5.3. Görecelikten Kararlılığa	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları hiçbir aktivite yapılmadı.	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları aktiviteler yapıldı fakat öğrenciler belirsizlik ve görecelilikle ilgili baş etme deneyimlerini yansıtmaya sahip olmadılar.	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları aktiviteler yapıldı ve öğrenciler belirsizlik ve görecelilikle ilgili baş etme deneyimlerini yansıttıkları alanlara sahip oldular.	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları aktiviteler yapıldı. Öğrenciler belirsizlik ve görecelilikle ilgili baş etme deneyimlerini yansıttıkları alanlara ve hangi konularda daha fazla araştırma yapacakları ile ilgili kendi öğrenme süreçlerini yapılandırdıkları fırsatlara sahip oldular.
<b>1.6. Derin Öğrenmeyi Geliştirmek &amp; Sürdürmek İçin Alanlar Oluşturmak</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
1.6.1. Öğrenme Stilleri & Öğrenme Esnekliği	Kolb Öğrenme Stillerini tanıyan hiçbir uygulama yapılmadı.	Kolb Öğrenme Stilleri tanıtıldı ancak öğrencilerin kendi öğrenme stillerini keşfedecekleri hiçbir uygulama yapılmadı.	Kolb Öğrenme Stilleri tanıtıldı ve Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri veya başka bir araç yoluyla öğrencilerin kendi öğrenme stillerini keşfettikleri uygulamalar yapıldı.	Kolb Öğrenme Stilleri tanıtıldı ve Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri veya başka bir araç yoluyla öğrencilerin kendi öğrenme stillerini keşfettikleri uygulamalar yapıldı ayrıca öğrenciler, döngünün tamamında öğrenme adına gerekli olan öğrenme esnekliklerini nasıl geliştirecekleri konusunda plan yapmak için desteklendiler.

1.6.2. Gelişim Aşamaları	Deneysel öğren- me gelişim teorisi konsepti katılımcılara tanıtılmadı.	Deneysel öğrenme gelişim teorisi konsepti katılımcılara tanıtıldı fakat öğrencilerin eğitim konuları ile ilgili hangi gelişim süreçlerinde olduklarını keşfedecekleri hiçbir uygulama yapılmadı.	Deneysel öğrenme gelişim teorisi konsepti katılımcılara tanıtıldı ve öğrencilerin eğitim konuları ile ilgili hangi gelişim süreçlerinde olduklarını keşfettikleri uygulamalar yapıldı.	Deneysel öğrenme gelişim teorisi konsepti katılımcılara tanıtıldı ve öğrencilerin eğitim konuları ile ilgili hangi gelişim süreçlerinde olduklarını keşfettikleri uygulamalar yapıldı. Ayrıca eğitmen, her bir öğrenci için gelişim sürecine uygun bir eğitmen rolü oynadı.
--------------------------	--	--	--	---

## 2. EĞİTİCİ ROLLERİ

2.1. Kolaylaştırıcı	Kabul Edilemez	Yetersiz	Gelişime Açık	Yeterli
2.1.1. Konu İlgili Deneyimleme	Öğrencilere eğitim konuları ile ilgili hiçbir deneyimleme sunulmadı.	Öğrenciler eğitim konularından bazılarını oyun/hissetme/gerçek yaşam deneyimleri yoluyla deneyimlediler.	Öğrenciler eğitim konularının tamamını oyun/hissetme/gerçek yaşam deneyimleri yoluyla deneyimlediler fakat öğrenciler bu deneyimler ile ilgili ne hissettiklerini konuşacak bir alana sahip olmadılar	Öğrenciler eğitim konularının tamamını oyun/hissetme/gerçek yaşam deneyimleri yoluyla deneyimlediler ve öğrenciler bu deneyimler ile ilgili ne hissettiklerini konuştukları bir alana sahip oldular.

2.1.2. Katılımcıların Kendi Deneyimleri	Öğrenciler, eğitim konuları ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları hiçbir fırsata sahip olmadılar.	Öğrenciler, eğitim konularından yalnızca bazıları ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları fırsatlara sahip oldular.	Öğrenciler, eğitim konularından yalnızca bazıları ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları fırsatlara sahip oldular.	Öğrenciler, eğitim konularının tamamı ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları fırsatlara ve bu konularla ilgili ne hissettiklerini paylaştıkları bir alana sahip oldular.
---	---	---	---	---

2.1.3. Yansıtma	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları hiçbir alana sahip olmadılar.	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları alanlara bazen sahip oldular.	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları alanlara sürekli bir şekilde sahip oldular.	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları alanlara sürekli bir şekilde sahip oldular ve onlar için en uygun yansıtma için çok çeşitli yöntemler uygulandı.
<b>2.2. Konu Uzmanı</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
2.2.1. Bilginin Toplanması ve Analiz Edilmesi	Öğrenciler eğitim konuları hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları hiçbir fırsata sahip olmadılar.	Öğrenciler eğitim konularının yalnızca bazıları hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları fırsatlara sahip oldular.	Öğrenciler eğitim konularının tamamı hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları fırsatlara sahip oldular.	Öğrenciler eğitim konularının tamamı hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları ve bu bilgileri karşılaştırıp eleştirel bir şekilde inceledikleri fırsatlara sahip oldular.
2.2.2. Bilginin İlişkilendirilmesi	Öğrencilerin yeni soyut bilgileri geçmiş somut deneyimler ve kavramlar ile ilişkilendirdikleri hiçbir alan yoktu.	Öğrencilerin yeni soyut bilgilerden yalnızca bazıları geçmiş somut deneyimler ve kavramlar ile ilişkilendirdikleri alanlar vardı.	Öğrencilerin yeni soyut bilgilerin tamamını geçmiş somut deneyimler ve kavramlarla ilişkilendirdikleri alanlar vardı.	Öğrencilerin yeni soyut bilgilerin tamamını geçmiş somut deneyimler ve kavramlar ile ilişkilendirdikleri alanlar vardı ve öğrenciler kendi öz bilgilerini geliştirecekleri fırsatlara sahip oldular.



2.2.3. Bilgi Kaynakları	Öğrenciler ile hiçbir bilgi kaynağı paylaşılmadı.	Eğitimci tarafından öğrencilerle yalnızca eğitim konularından bazıları ile ilgili bilgi kaynakları paylaşıldı.	Eğitimci tarafından öğrencilerle eğitim konularının tamamı ile ilgili bilgi kaynakları paylaşıldı.	Eğitimci tarafından öğrencilerle eğitim konularının tamamı ile ilgili bilgi kaynakları paylaşıldı ve öğrenciler kendi kaynaklarını da paylaşma fırsatı buldular.
<b>2.3. Değerlendirici</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
2.3.1. Standartların Belirlenmesi	Hiçbir performans standardı/öğrenme hedefi belirlenmedi.	Performans standartları/öğrenme hedefleri eğitimci tarafından yalnızca eğitim konusuna göre belirlendi.	Performans standartları/öğrenme hedefleri eğitimci tarafından hem eğitim konusuna hem de öğrencilerin gerçek yaşam zorluklarına göre öğrencilerin aktif katılımı ile belirlendi.	Performans standartları/öğrenme hedefleri eğitimci tarafından hem eğitim konusuna hem de öğrencilerin gerçek yaşam zorluklarına göre öğrencilerin aktif katılımı ile belirlendi. Ayrıca gelişim hedefleri her bir öğrenci için öğrenciyle birlikte kişiselleştirildi.
2.3.2. Geribildirim	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi pratik etmedi ve geribildirim almadılar.	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi deneme/pratik etme şansına sahip oldular ancak eğitimci tarafından yapıcı geribildirim almadılar.	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi deneme/pratik etme şansına sahip oldular ve eğitimci tarafından yapıcı geribildirim aldılar.	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi deneme/pratik etme şansına sahip oldular ve eğitimci tarafından öğrenciler ile birlikte belirlenmiş performans standartlarına göre yapıcı geribildirim aldılar.

2.3.3. Öz Değerlendirme	Öğrenciler öz değerlendirme yaptıkları hiçbir şansa sahip olmadılar.	Öğrenciler öz değerlendirme yapma şansa sahip oldular ancak bu değerlendirme performans standartlarına göre yapılmadı.	Öğrenciler öz değerlendirme yapma şansa sahip oldular ve bu değerlendirme performans standartlarına göre yapıldı.	Öğrenciler öz değerlendirme yapma şansa sahip oldular, bu değerlendirme performans standartlarına göre yapıldı ve eğiticinin desteği ile bu değerlendirme temel alınarak yeni gelişim hedefleri belirledikleri alanlara sahip oldular.
<b>2.4. Koç</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yeterli</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
2.4.1. Koçluk	Öğrenciler için hiçbir koçluk desteği yoktu.	Öğrenciler için kısmen koçluk desteği vardı fakat bu destek tamamen planlı değildi.	Öğrenciler planlı ve zamanlanmış koçluk desteği aldılar.	Öğrenciler planlı ve zamanlanmış koçluk desteği aldılar ve koçluk deneysel öğrenme döngüsüne göre yapılandırıldı.
2.4.2. Öğrenme Planı	Öğrenciler gelecek için hiçbir öğrenme planı yapmadılar.	Öğrenciler kurs sonunda daha fazla neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlediler ancak zamanlanmış somut adımları içeren bireysel öğrenme planları yapmadılar.	Öğrenciler kurs sonunda daha fazla neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlediler ve zamanlanmış somut adımları içeren bireysel öğrenme planları yaptılar.	Öğrenciler kurs sonunda daha fazla neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlediler ve zamanlanmış somut adımları içeren bireysel öğrenme planları yaptılar. Bu plan, gelişim sürecinin eğitimciyle birlikte değerlendirileceği bir toplantıyı da içeriyordu.

2.4.3. Gerçek Yaşam Uygulamaları	Gerçek hayat bağlamında yeni bilginin hiçbir uygulaması yoktu.	Öğrenciler yeni bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uyguladılar ancak sonrasında hiçbir değerlendirme yapılmadı.	Öğrenciler yeni bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uyguladılar ve bu yeni deneyimler eğitmen ve öğrenciler tarafından yansıtıldı ve değerlendirildi.	Öğrenciler yeni bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uyguladılar ardından bu yeni deneyimler eğitmen ve öğrenciler tarafından yansıtıldı ve değerlendirildi ve öğrenciler değerlendirme sonuçlarını temel alarak yeni gelişim hedefleri ve eylem planları oluşturdular.
----------------------------------	--	--	---	--

Yukarıdaki rubrik ile ilgili makalenin tam metni için lütfen <https://ijpe.inased.org/makale/2307> adresini ziyaret ediniz. Tüm hakları Saklıdır. ©2019- DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi Derneği - [dem@demturkey.com](mailto:dem@demturkey.com)



# ÖRGÜN EĞİTİM EĞİTMENLERİNDEN GERİBİLDİRİMLER

## ÖRGÜN EĞİTİM EĞİTMENLERİNDEN GERİBİLDİRİMLER

Deneyimsel Eğitim Dereceli Puanlama Anahtarını örgün eğitime uygulamak ve uyarlamak için 4 farklı ülkede 18 farklı örgün eğitimci ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grupları rubriği analiz etti ve rubriğin örgün eğitimde uygulanması için geri bildirimlerde bulundu. Bu odak gruplarının sonuçları; bileşenlere ve kalite kriterlerine göre aşağıda özetlenmiştir.

Rubriğin Yapısına Genel Geri Bildirim:

- Başarı kriterleri, yalnızca değerlendiricinin yetkinliği ölçmesi için değil, aynı zamanda değerlendirilen kişinin beklentileri anlaması ve onlara ulaşmayı hedeflemesi için yeterince ayrıntılı olmalıdır.
- Değerlendirilen öğelerin (ilk sütunda) deneyimsel öğrenme alanıyla daha spesifik olarak ilişkili olması gerekir. Bazen öğeler çok belirsiz veya geneldir.
- Örgün eğitimde (okul öncesi-ilkokul-ortaokul-lise) ölçütleri adım adım ele almak ve bu ölçütlerin başarı ölçütlerini aşamalı olarak belirlemek gerekmektedir.
- Deneyimsel öğrenmeye aşina olmayan eğitimciler için bazı açıklamalara ve ayrıntılı açıklamalara ihtiyaç vardır.
- Her bir kriter için bazı araç, yöntem örnekleri eklemek, eğitimcilerin anlaması ve uygulaması için önemli olacaktır. Ayrıca, deneyimsel öğrenmenin örgün eğitimde daha yüksek düzeyde uygulanmasını sağlamak için eğitimcilere deneyimsel öğrenme hakkında eğitim verilmesi çok önemlidir.
- Bu rubriğin resmi ortama uygulanmasıyla ilgili temel endişelerden bazıları, öğretmenlerin, müdürlerin ve velilerin geleneksel eğitim felsefeleri, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sağlanan yoğun müfredat, zaman eksikliği, alan eksikliği vb. şeklinde sayılabilir.
- Genel olarak, kriterler deneyimsel bir öğrenme ortamı yaratmak için çok önemlidir ve şu ya da bu şekilde örgün eğitime uygulanabilir.

GERİ BİLDİRİMLER	
1. ÖĞRENME ALANLARI	
1.1. Pozitif Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak	
1.1.1. Tanışma	<ul style="list-style-type: none"><li>• Örgün eğitimde deneyimsel öğrenme ortamı sağlamak için tüm kriterler uygun ve gereklidir.</li><li>• Deneyimsel öğrenme ve terminolojiye aşina olmayan öğretmenler için kriterler ve değerlendirme seviyeleri için daha ayrıntılı, net açıklamalara ihtiyaç vardır.</li></ul>
1.1.2. Grup Dinamiği	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bu kriterleri karşılamaya yönelik yöntem ve araçlar, örgün eğitim ortamları için kullanışlı ve uygulanabilir.</li><li>• Gereksiz rekabeti önlemek için tüm grup/takım aktivitelerinde grup/ekip üyeleri her seferinde değiştirilmelidir.</li></ul>
1.1.3. Temel Kurallar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Örgün eğitimde “kurallar” yerine “öğrencilerle birlikte alınan kararlar” ifadesinin kullanılması daha uygundur.</li></ul>

<b>1.2. Öğrenen Merkezli Öğrenme Alanı Oluşturmak</b>	
1.2.1. Beklentiler & Katkılar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu ölçütler örgün eğitim için de uygundur ancak örgün eğitimde bu ölçütleri karşılamakta güçlükler yaşanmaktadır. Örneğin, merkezi bir müfredata sahip olmak ve kısa sürede çok fazla içeriğe sahip olmak, deneyimsel öğrenme metodolojisinin kullanımını sınırlar.</li> <li>• Öğretmenler, bu kriterleri karşılayan ve zaman alıcı olmayan ilgili araç, yöntem ve becerilerle eğitilmeli ve donatılmalıdır.</li> <li>• Zaman sınırı, deneyimsel öğrenme metodolojilerini kullanmak için önemli bir sınırlamadır.</li> </ul>
1.2.2. Metodoloji	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgün eğitim için karar vericilere de eğitim düzenlenmesi gerekmektedir. Örneğin, okul müdürlerinin deneyimsel öğrenme yöntemlerinin nasıl görünebileceğinin farkında olması ve öğretmenleri bu yöntemleri daha fazla kullanmaya teşvik etmesi gerekmektedir.</li> <li>• Rubriğin örgün eğitim için daha fazla yapılandırılması ve düzenlenmesi gerekir.</li> <li>• Öğretmenler daha öğrenci merkezli ve deneyimsel metodolojileri kullanmaya isteklidir. Öğrenmenin yollarını ve bunları kullanma fırsatlarını arıyorlar.</li> </ul>
1.2.3. Katılımcı Değerlendirmesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodolojileri seçerken sınıftaki öğrenme veya özel ihtiyaçlarla ilgili bireysel farklılıklar ele alınmalı ve dikkate alınmalıdır.</li> <li>• Beklenti ölçütleri için öğrencinin beklentisinin sadece kendi beklentisi olmadığı belirtilmektedir. Aileden, akranlardan, onların özel ihtiyaçlarından, eğitim kadrosundan hatta Millî Eğitim Bakanlığında ve toplumdan farklı eğitim yıllarında farklı düzeylerde etkilenir. Bir şekilde bu konu rubrikte ele alınmalıdır.</li> <li>• Değerlendirme ölçütleri için program değerlendirme süreci eğitim kurulları tarafından yapılır ve yönetmelikleri vardır. Bu değerlendirmenin tüm eğitim programı için değil öğretmen ve oturum için olduğu söylenebilir.</li> </ul>
<b>1.3. Oyunbaz Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak</b>	
1.3.1. Hareketlendiriciler	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu kriterler örgün eğitim için çok uygundur ancak öğretmen, yönetici ve velilerin geleneksel eğitim felsefelerinden dolayı uygulamada zorluklar yaşanabilmektedir. Ayrıca müfredatın ağırlığı ve zaman yetersizliği, kalabalık sınıflar nedeniyle yer darlığı, sabit masa ve sandalyeler bu ölçütlerin karşılanması için kısıtlıdır.</li> </ul>
1.3.2. Öğrenme Oyunları	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Örgün eğitimde eğitsel oyun ve uygulamaların yapılandırılmasında ve sürdürülmesinde oyunun bir kazananı ya da ikincisi olmamalıdır.</li> </ul>
1.3.3. Eğlenmek	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenler için eğitim, araçlar, materyaller, özellikle de bunları kullanmaya alışık olmayanlar için önemlidir.</li> </ul>

<b>1.4. Konuşmaya Dayalı Öğrenme İçin Alan Oluşturmak</b>	
1.4.1. Tartışma	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu kriterler örgün eğitim için de uygundur ancak diğer kriterlerle aynı sınırlamalara sahiptir.</li> <li>• Dereceli puanlama anahtarında öğrencilerin eğitim düzeylerinin ve gelişimlerinin farklılaştırılmasına ihtiyaç vardır.</li> <li>• Örgün eğitim için önceden planlama yapılmasını ve müfredatta yer açılmasını gerektirir.</li> <li>• Öğretmenler, eğitici rollerini değiştirebilmelidir.</li> </ul>
1.4.2. Çözümleme	
1.4.3. Konuşmanın Doğal Gelişimi	
<b>1.5. Yansıtıcı Düşünme İçin Bir Alan Oluşturmak</b>	
1.5.1. DUALİZMDEN ÇEŞİTLİLİĞE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim/öğretim programlarının örgün eğitimin merkezinde yer alması ve kazanımların Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kesin olarak belirlenmesi, bu kriterlerin uygunluğunu ve uygulanabilirliğini sınırlandırmaktadır.</li> <li>• Bunlar uygulanabilir ancak örgün eğitim için zaman alıcıdır.</li> <li>• Ayrıca örgün eğitim için önceden planlama yapılmasını ve müfredatta yer açılmasını gerektirir.</li> </ul>
1.5.2. Çeşitlilikten Göreceliğe	
1.5.3. Görecelikten Kararlılığa	
<b>1.6. Derin Öğrenmeyi Geliştirmek ve Sürdürmek İçin Alanlar Oluşturmak</b>	
1.6.1. Öğrenme Stilleri & Öğrenme Esnekliği	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu kriterler örgün eğitim için de uygun ve geçerlidir.</li> <li>• Öğrencilere özgürlük sağlayabilmek bu kriterleri karşılamak için önemlidir.</li> <li>• Bu kriterlerin resmi bir ortamda uygulanabilmesi için öğretmenlerin Kolb'un öğrenme stilleri konusunda teorik ve pratik düzeyde eğitilmeleri gerekir.</li> </ul>
1.6.2. Gelişim Aşamaları	
<b>2. EĞİTİCİ ROLLERİ</b>	
<b>2.1. Kolaylaştırıcı</b>	
2.1.1. Konu İlgili Deneyimleme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu kriterler örgün eğitim için de geçerlidir.</li> <li>• Öğretmenler, öğrencilerin derinlemesine düşünmelerini kolaylaştıracak materyaller ve yansıtma sayfaları hazırlama yetkinliğine sahip olmalıdır.</li> <li>• Öğretmenler bu yetkinliklere sahip olmak için ekstra eğitime ihtiyaç duyabilir.</li> <li>• Öğretmenin öz-değerlendirme, öğrencinin öz-değerlendirmesi ve akran değerlendirmesi gibi yansıtma yapabilmemesi önemlidir.</li> <li>• İki yönlü iletişim, öğretmenlerin bu kriterleri karşılamasının anahtarıdır.</li> <li>• Örgün eğitimde kaliteyi sağlamak için ayrıntılı standartlara ve standart değerlendirmelere ihtiyaç vardır.</li> </ul>
2.1.2. Katılımcıların Kendi Deneyimleri	
2.1.3. Yansıtma	

2.2. Konu Uzmanı	
2.2.1. Bilginin Toplanması ve Analiz Edilmesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu kriterler örgün eğitim için de uygun ve geçerlidir.</li> <li>• Öğrenen bir öğretmen olmak için bu kriterleri karşılayacak yetkinlikler geliştirmek önemlidir.</li> <li>• Bu kriterler öğretmenler tarafından ekstra zamana ihtiyaç duyacaktır bu yüzden bu kriterler yönetim tarafından ele alınmalı ve sağlanmalıdır.</li> </ul>
2.2.2. Bilginin İlişkilendirilmesi	
2.2.3. Bilgi Kaynakları	
2.3. Standart Belirleyici & Değerlendirici	
2.3.1. Standartların Belirlenmesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu kriterler örgün eğitim için de uygundur.</li> <li>• Örgün eğitimde geri bildirim sağlamak sadece test ve sınav sonuçları olarak algılanabilir ve bunun detaylandırılması gerekir.</li> <li>• Öğretmenler farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin farkında olmalı ve bunları hem öğrencileri hem de kendileri için kullanabilmelidir.</li> <li>• Öğretmenin yetkinlikleri, diğer tüm kriterler gibi bu kriterler için de çok önemlidir.</li> </ul>
2.3.2. Geribildirim	
2.3.3. Öz Değerlendirme	
2.4. Koç	
2.4.1. Koçluk	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu kriterler örgün eğitim için de uygundur.</li> <li>• Öğretmenin bir çalışma planı hazırlayabilmesi ve koçluk yapabilmesi, öğretmenin kendisinin yüksek yetkinlikte olmasını gerektirir.</li> <li>• Bu kriterler teorik olarak örgün eğitime uyarlanabilir, ancak öğretmenlerin pratikte ne anladıklarını ve ne yaptıklarını incelemek gerekir.</li> </ul>
2.4.2. Öğrenme Planı	
2.4.3. Gerçek Yaşam Uygulamaları	

## UYARLAMA İÇİN SONUÇ

- Uzman ekip geri bildirimleri incelemiş ve Rubriğin bir uyarlamasını oluşturmuştur. Aşağıda uyarlamanın ve uyarlanmış Rubriğin bir özetini görebilirsiniz.

### Özet:

- Tüm "Öğrenici" ifadeleri "Öğrenci" olarak değiştirildi
- Tüm "Eğitimci" ifadeleri "Öğretmen" olarak değiştirildi
- "Temel Kurallar" ifadesi "Öğrenme Anlaşması/Prensipleri" olarak değiştirildi.
- "Derin Öğrenmeyi Geliştirmek ve Sürdürmek İçin Alanlar Oluşturmak" kriteri için şu değişiklikler yapılmıştır:
  - "Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Esnekliği" kriteri sadece 13 yaşından büyük öğrenciler için geçerlidir.
  - "Gelişim Aşamaları" kriterleri esas olarak öğrenmeyi öğrenmeye yöneliktir. Pedagojik olarak gelişim aşamaları farklı anlaşılabilir. Bu nedenle kriter silinmiştir.



- Öğrenmeyi öğrenmek de "Koç" kriterleri kapsamındadır.
- Uzman ekibin notları:
- Bu araç, olduğu gibi kullanılabilir de öz değerlendirme için değildir. Bu araç program değerlendirmesi içindir. Öğretmenler bu aracı kendi eğitim programlarının değerlendirilmesi olarak görmelidir. Bu aracı kullanan öğretmenler, kriterlerin farklı yönlerinin farklı kaynaklara ihtiyaç duyduğunun farkında olmalıdır.
- Bu aracı kullanabilmek için, öğretmenler rubrikten önce yazılan kavram açıklamalarının tamamını okumalıdır. Bu bilgiler olmadan rubriğin kullanımı zordur.

### Uyarlanan Rubrik

1. ÖĞRENME ALANLARI				
1.1. Pozitif Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak	Kabul Edilemez	Yetersiz	Gelişime Açık	Yeterli
1.1.1. Tanışma	Öğrencilerin birbirini tanıyacakları hiçbir uygulama yapılmadı.	Öğretmenler ve öğrencilerden yalnızca bazıları birbirlerinin isimlerini öğrendiler.	Öğretmenler ve öğrencilerin tamamı birbirlerinin isimlerini öğrendiler.	Öğretmenler ve öğrencilerin tamamı birbirlerinin isimlerini öğrendiler ve birbirlerini kişisel olarak yakından tanıdılar.
1.1.2. Grup Dinamiği	Grup içinde buzların kırılmasını ve güven duygusunun oluşturulmasını sağlayacak hiçbir uygulama yapılmadı.	Öğretmenler ve öğrencilerden yalnızca bazıları arasındaki buzlar kırıldı.	Öğretmenler ve öğrencilerin tamamı arasındaki buzlar kırıldı ve grup dinamiği yükseltildi.	Öğretmenler ve öğrencilerin tamamı arasındaki buzlar kırıldı, grup dinamiği yükseltildi ve grup içinde bir takım ruhu oluşturuldu.

1.1.3. Öğrenme Anlaşması/Prensipleri	Hiçbir öğrenme anlaşması/prensibi oluşturulmadı.	Etkin grup öğrenme sürecini ve grup içindeki saygıyı güvence altına alacak öğrenme anlaşması/prensipleri yalnızca öğretmen tarafından oluşturuldu.	Etkin grup öğrenme sürecini ve grup içindeki saygıyı güvence altına alacak öğrenme anlaşması/prensipleri öğretmen tarafından ve yalnızca öğrencilerin bir kısmının katılımı ile oluşturuldu.	Etkin grup öğrenme sürecini ve grup içindeki saygıyı güvence altına alacak öğrenme anlaşması/prensipleri öğretmen ve öğrencilerin tamamının aktif katılımı ile oluşturuldu.
<b>1.2. Öğrenci Merkezli Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
1.2.1. Beklentiler & Katkılar	Öğrencilere programdan beklentileri ve programa olası katkıları hiç sorulmadı.	Öğrenciler beklentilerini ve katkılarını ifade ettiler.	Öğrenciler beklentilerini ve katkılarını ifade ettiler ve program bu beklentileri karşılamak ve katkılara yer açmak üzere eğitici tarafından revize edildi.	Öğrenciler beklentilerini ve katkılarını ifade ettiler, bu beklenti ve katkılar hep birlikte analiz edildi ve program bu beklentileri karşılamak ve katkılara yer açmak üzere hep birlikte revize edildi.

1.2.2. Metodoloji	Metotlar, öğrencilerin öğrenme tercihleri/zorlukları dikkate alınarak seçilmemiştir. Monoton bir metodoloji izlenmiştir.	Öğretmenin varsayımlarına göre öğrencilerin öğrenme tercihleri/zorlukları göz önünde bulundurularak bazı farklı metotlar seçilmiştir.	Öğretmen tarafından öğrenciler üzerinde yapılan analizlere göre öğrencilerin öğrenme tercihleri/zorlukları göz önünde bulundurularak çeşitli metotlar seçilmiştir.	Öğretmen tarafından öğrenciler üzerinde yapılan analizlere göre öğrencilerin öğrenme öncelikleri/zorlukları göz önünde bulundurularda çeşitli metotlar seçilmiştir. Öğrencilerin metodoloji üzerinde düşünceleri/geribildirim vermeleri için alan sağlanmıştır. Öğretmen metodolojiyi buna göre yeniden uyarlamıştır.
1.2.3. Öğrenci Değerlendirmesi	Program öğrenciler tarafından değerlendirilmedi.	Program öğrenciler tarafından yalnızca programın sonunda değerlendirildi.	Program öğrenciler tarafından hem program sonunda hem de program sırasında değerlendirildi.	Program öğrenciler tarafından hem program sonunda hem de program sırasında değerlendirildi. Program sırasında alınan geribildirimler dikkate alındı ve program revize edildi.

1.3. Oyunbaz Bir Öğrenme Alanı Oluşturmak	Kabul Edilemez	Yetersiz	Gelişime Açık	Yeterli
1.3.1. Hareketlendiriciler	Hiçbir hareketlendirici oyun uygulanmadı.	Hareketlendirici oyunlar uygulandı fakat hareketlendiriciler seçilirken öğrencilerin profilleri ve grup dinamiği hiç dikkate alınmadı.	Hareketlendirici oyunlar uygulandı fakat hareketlendiriciler seçilirken yalnızca öğrencilerin profilleri dikkate alındı.	Hareketlendirici oyunlar uygulandı ve hareketlendiriciler seçilirken hem öğrencilerin profilleri hem de grup dinamiği dikkate alındı.
1.3.2. Öğrenme Oyunları	Hiçbir öğrenme oyunu uygulanmadı.	Öğrenme oyunları uygulandı fakat grup, birlikte oynamaya hazırlanmadı.	Öğrenme oyunları, ısındırıcılar sayesinde öğrenciler birlikte oynamaya hazırlandıktan sonra uygulandı fakat oyun sonrasında gerçek hayata geri dönmeleri için hiçbir soğuma uygulaması yapılmadı.	Öğrenme oyunları, ısındırıcılar sayesinde öğrenciler birlikte oynamaya hazırlandıktan sonra uygulandı ve oyun sonrasında gerçek hayata geri dönmeleri için soğuma uygulamaları yapıldı.
1.3.3. Eğlenmek	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri hiçbir informal sosyal aktivite olmadı.	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri informal sosyal aktiviteler oldu ancak bu aktivitelere öğretmen dahil olmadı.	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri informal sosyal aktiviteler oldu, bu aktivitelere öğretmen de yer aldı fakat bu aktiviteler yalnızca öğretmen tarafından organize edildi.	Öğrencilerin birlikte oynayıp eğlenecekleri informal sosyal aktiviteler oldu, bu aktivitelere öğretmen de yer aldı ve bu aktiviteler öğretmenin desteği ile öğrencilerin kendisi tarafından organize edildi.

1.4. Konuşmaya Dayalı Öğrenme İçin Alan Oluşturmak	Kabul Edilemez	Yetersiz	Gelişime Açık	Yeterli
1.4.1. Tartışma	Öğrencilerin eğitim konuları üzerine tartıştıkları hiçbir uygulama yapılmadı.	Öğrencilerin konular üzerinde tartıştıkları uygulamalar vardı ancak bu tartışmalar yalnızca öğretmen ve öğrenciler arasında oldu, öğrenciler kendi aralarında tartışma fırsatı bulmadılar.	Öğrencilerin konular üzerinde tartıştıkları uygulamalar vardı, bu hem öğretmen ve öğrenciler arasında hem de öğrencilerin kendi aralarında gerçekleşti ancak tartışmalar bir kişi veya birkaç öğrenci tarafından domine edildi.	Öğrencilerin konular üzerinde tartıştıkları uygulamalar vardı, bu hem öğretmen ve öğrenciler arasında hem de öğrencilerin kendi aralarında gerçekleşti ve tartışmalarda uygun moderasyon sayesinde konuşma ve dinleme dengeliydi.
1.4.2. Çözümleme (Debrief)	Deneyimleme sonrasında herhangi bir çözümleme yapılmadı.	Deneyimleme/aktivite sonrasında yalnızca aktivitenin değerlendirilmesi yapıldı.	Çözümlemeler yapıldı fakat çözümlemeler öğrenme döngüsünün dört adımını dikkate alınarak yapılandırılmadı.	Çözümlemeler, öğrenme döngüsünün; deneyim, yansıtma, düşünme ve eylemden oluşan dört adımının tamamını dikkate alınarak yapılandırıldı.

1.4.3. Konuşmanın Doğal Gelişimi	Program sırasında yapılan karşılıklı konuşmalar arasında hiçbir bağlantı kurulmadı.	Öğretmen, program sırasında yapılan konuşmalar arasında bazen bağlantı kurdu.	Öğretmen program sırasında yapılan konuşmalar arasında bağlantı kurdu fakat konuşmaların gelişim sürecini yalnızca eğitimin konusunu dikkate alarak kolaylaştırdı.	Öğretmen program sırasında yapılan konuşmalar arasında bağlantı kurdu ve konuşmaların doğal gelişim sürecini hem eğitimin konusunu hem de öğrençlerin ilgilerini dikkate alarak kolaylaştırdı.
----------------------------------	---	---	--	--

1.5. Yansıtıcı Düşünme İçin Bir Alan Oluşturmak	Kabul Edilemez	Yetersiz	Gelişime Açık	Yeterli
1.5.1. Düalizmden Çeşitliliğe	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak hiçbir paylaşım aktivitesi yapılmadı.	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak paylaşım aktiviteleri yapıldı ancak öğrenciler başkalarının farklı görüşlerini dinleme-keşfetme fırsatı bulamadılar.	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak paylaşım aktiviteleri yapıldı ve aynı zamanda öğrenciler başkalarının farklı görüşlerini de dinleme-keşfetme fırsatı bulabildiler.	Öğrencilerin konu ile ilgili kendi ve başkaları hakkındaki kalıp düşüncelerini ortaya çıkartacak paylaşım aktiviteleri yapıldı ve aynı zamanda öğrenciler başkalarının farklı görüşlerini de dinleme-keşfetme fırsatı bulabildiler. Öğrenciler bu farklı görüşler hakkında yansıtma yapma ve eleştirel bir şekilde düşünmek için gerekli alana sahip oldular.

1.5.2. Çeşitlilikten Göreceliğe	Öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları herhangi bir tartışma aktivitesi yapılmadı.	Tartışma aktiviteleri yalnızca öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları bir şekilde yapıldı.	Tartışma aktiviteleri öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları ve anlaşmazlıkları detaylıca inceledikleri bir şekilde yapıldı.	Tartışma aktiviteleri öğrencilerin kendi argümanlarını savundukları ve anlaşmazlıkları detaylıca inceledikleri bir şekilde yapıldı. Ayrıca öğrenciler kendi varsayımları hakkında tekrar eleştirel bir şekilde düşünmek için gerekli alana sahip oldular.
---------------------------------	---	---	---	---



1.5.3. Görecelikten Kararlılığa	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları hiçbir aktivite yapılmadı.	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları aktiviteler yapıldı fakat öğrenciler belirsizlik ve görecelilikle ile baş etme deneyimlerini yansıtmaya sahip olmadılar.	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları aktiviteler yapıldı ve öğrenciler belirsizlik ve görecelilikle ile baş etme deneyimlerini yansıttıkları alanlara sahip oldular.	Öğrencilerin farklı alternatif yaklaşımları denedikleri ve kullandıkları aktiviteler yapıldı. Öğrenciler belirsizlik ve görecelilikle ile baş etme deneyimlerini yansıttıkları alanlara ve hangi konularda daha fazla araştırma yapacakları ile ilgili kendi öğrenme süreçlerini yapılandırdıkları fırsatlara sahip oldular.
<b>1.6. Derin Öğrenmeyi Geliştirmek &amp; Sürdürmek İçin Alanlar Oluşturmak</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
1.6.1. Öğrenme Stilleri & Öğrenme Esnekliği  * Kolb Öğrenme Stilleri envanteri 13 yaşından büyük öğrenciler için kullanılabilir.	Kolb Öğrenme Stillerini tanınan hiçbir uygulama yapılmadı.	Kolb Öğrenme Stilleri tanıtıldı ancak öğrencilerin kendi öğrenme stillerini keşfedecekleri hiçbir uygulama yapılmadı.	Kolb Öğrenme Stilleri tanıtıldı ve Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri veya başka bir araç yoluyla öğrencilerin kendi öğrenme stillerini keşfettikleri uygulamalar yapıldı.	Kolb Öğrenme Stilleri tanıtıldı ve Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri veya başka bir araç yoluyla öğrencilerin kendi öğrenme stillerini keşfettikleri uygulamalar yapıldı

				ayrıca öğrenciler, döngünün tamamında öğrenme adına gerekli olan öğrenme esnekliklerini nasıl geliştirecekleri konusunda plan yapmak için desteklendiriler.
--	--	--	--	---

2. ÖĞRETMEN ROLLERİ				
2.1. Kolaylaştırıcı	Kabul Edilemez	Yetersiz	Gelişime Açık	Yeterli
2.1.1. Konu İlgili Deneyimleme	Öğrencilere eğitim konuları ile ilgili hiçbir deneyimleme sunulmadı.	Öğrenciler eğitim konularından bazılarını oyun/hissetme / gerçek yaşam deneyimleri yoluyla deneyimlediler	Öğrenciler eğitim konularının tamamını oyun/hissetme/ gerçek yaşam deneyimleri yoluyla deneyimlediler fakat öğrenciler bu deneyimler ile ilgili ne hissettiklerini konuşacak bir alana sahip olmadılar.	Öğrenciler eğitim konularının tamamını oyun/hissetme/gerçek yaşam deneyimleri yoluyla deneyimlediler ve öğrenciler bu deneyimler ile ilgili ne hissettiklerini konuştukları bir alana sahip oldular.
2.1.2. Öğrencilerin Kendi Deneyimleri	Öğrenciler, eğitim konuları ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları hiçbir fırsata sahip olmadılar.	Öğrenciler, eğitim konularından yalnızca bazıları ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları fırsatlara sahip oldular.	Öğrenciler, eğitim konularının tamamı ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları fırsatlara sahip oldular fakat bu konularla ilgili ne hissettiklerini paylaştıkları bir alana sahip olmadılar.	Öğrenciler, eğitim konularının tamamı ile ilgili geçmiş deneyimlerini paylaştıkları fırsatlara ve bu konularla ilgili ne hissettiklerini paylaştıkları bir alana sahip oldular.

2.1.3. Yansıtma	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları hiçbir alana sahip olmadılar.	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları alanlara bazen sahip oldular.	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları alanlara sürekli bir şekilde sahip oldular.	Öğrenciler, devam eden gelişimleri üzerine yansıtma yapacakları alanlara sürekli bir şekilde sahip oldular ve onlar için en uygun yansıtma için çok çeşitli yöntemler uygulandı.
<b>2.2. Konu Uzmanı</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
2.2.1. Bilginin Toplanması ve Analiz Edilmesi	Öğrenciler eğitim konuları hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları hiçbir fırsata sahip olmadılar.	Öğrenciler eğitim konularının yalnızca bazıları hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları fırsatlara sahip oldular.	Öğrenciler eğitim konularının tamamı hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları fırsatlara sahip oldular.	Öğrenciler eğitim konularının tamamı hakkında bilgiyi araştırdıkları/topladıkları/aldıkları ve bu bilgileri karşılaştırıp eleştirel bir şekilde inceledikleri fırsatlara sahip oldular.

2.2.2. Bilginin İlişkilendirilmesi	Öğrencilerin yeni soyut bilgileri geçmiş somut deneyimler ve kavramlar ile ilişkilendirdikleri hiçbir alan yoktu.	Öğrencilerin yeni soyut bilgilerden yalnızca bazılarını geçmiş somut deneyimler ve kavramlar ile ilişkilendirdikleri alanlar vardı.	Öğrencilerin yeni soyut bilgilerin tamamını geçmiş somut deneyimler ve kavramlarla ilişkilendirdikleri alanlar vardı.	Öğrencilerin yeni soyut bilgilerin tamamını geçmiş somut deneyimler ve kavramlar ile ilişkilendirdikleri alanlar vardı ve öğrenciler kendi öz bilgilerini geliştirecekleri fırsatlara sahip oldular.
------------------------------------	---	---	---	--

2.2.3. Bilgi Kaynakları	Öğrenciler ile hiçbir bilgi kaynağı paylaşılmadı.	Öğretmen tarafından öğrencilerle yalnızca eğitim konularından bazıları ile ilgili bilgi kaynakları paylaşıldı.	Öğretmen tarafından öğrencilerle eğitim konularının tamamı ile ilgili bilgi kaynakları paylaşıldı.	Öğretmen tarafından öğrencilerle eğitim konularının tamamı ile ilgili bilgi kaynakları paylaşıldı ve öğrenciler kendi kaynaklarını da paylaşma fırsatı buldular.
<b>2.3. Değerlendirici</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
2.3.1. Standartların Belirlenmesi	Hiçbir performans standardı/öğrenme hedefi belirlenmedi.	Performans standartları/öğrenme hedefleri öğretmen tarafından yalnızca eğitim konusuna göre belirlendi.	Performans standartları/öğrenme hedefleri öğretmen tarafından hem eğitim konusuna hem de öğrencilerin gerçek yaşam zorluklarına göre öğrencilerin aktif katılımı ile belirlendi.	Performans standartları/öğrenme hedefleri öğretmen tarafından hem eğitim konusuna hem de öğrencilerin gerçek yaşam zorluklarına göre öğrencilerin aktif katılımı ile belirlendi. Ayrıca gelişim hedefleri her bir öğrenci için öğrenciyle birlikte kişiselleştirildi.

2.3.2. Geribildirim	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi pratik etmedi ve geribildirim almadılar.	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi deneme/pratik etme şansına sahip oldular ancak öğretmen tarafından yapıcı geribildirim almadılar.	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi deneme/pratik etme şansına sahip oldular ve öğretmen tarafından yapıcı geribildirim aldılar.	Öğrenciler öğrendikleri yeni bilgiyi deneme/pratik etme şansına sahip oldular ve öğretmen tarafından öğrenciler ile birlikte belirlenmiş performans standartlarına göre yapıcı geribildirim aldılar.
2.3.3. Öz değerlendirme	Öğrenciler öz değerlendirme yaptıkları hiçbir şansa sahip olmadılar.	Öğrenciler öz değerlendirme yapma şansına sahip oldular ancak bu değerlendirme performans standartlarına göre yapılmadı.	Öğrenciler öz değerlendirme yapma şansına sahip oldular ve bu değerlendirme performans standartlarına göre yapıldı.	Öğrenciler öz değerlendirme yapma şansına sahip oldular, bu değerlendirme performans standartlarına göre yapıldı ve öğretmenin desteği ile bu değerlendirme temel alınarak yeni gelişim hedefleri belirledikleri alanlara sahip oldular.
<b>2.4. Koç</b>	<b>Kabul Edilemez</b>	<b>Yetersiz</b>	<b>Gelişime Açık</b>	<b>Yeterli</b>
2.4.1. Koçluk	Öğrenciler için hiçbir koçluk desteği yoktu.	Öğrenciler için kısmen koçluk desteği vardı fakat bu destek tamamen planlı değildi.	Öğrenciler planlı ve zamanlanmış koçluk desteği aldılar.	Öğrenciler planlı ve zamanlanmış koçluk desteği aldılar ve koçluk deneyimsel öğrenme döngüsüne göre
				yapılandırıldı.

2.4.2. Öğrenme Planı	Öğrenciler gelecek için hiçbir öğrenme planı yapmadılar.	Öğrenciler ders sonunda daha fazla neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlediler ancak zamanlanmış somut adımları içeren bireysel öğrenme planları yapmadılar.	Öğrenciler ders sonunda daha fazla neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlediler ve zamanlanmış somut adımları içeren bireysel öğrenme planları yaptılar.	Öğrenciler ders sonunda daha fazla neleri öğrenmeleri gerektiğini belirlediler ve zamanlanmış somut adımları içeren bireysel öğrenme planları yaptılar. Bu plan, gelişim sürecinin öğretmenle birlikte değerlendirileceği bir toplantıyı da içeriyordu.
2.4.3. Gerçek Yaşam Uygulamaları	Gerçek hayat bağlamında yeni bilginin hiçbir uygulaması yoktu.	Öğrenciler yeni bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uyguladılar ancak sonrasında hiçbir değerlendirme yapılmadı.	Öğrenciler yeni bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uyguladılar ve bu yeni deneyimler öğretmen ve öğrenciler tarafından yansıtıldı ve değerlendirildi.	Öğrenciler yeni bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uyguladılar ardından bu yeni deneyimler öğretmen ve öğrenciler tarafından yansıtıldı ve değerlendirildi ve öğrenciler değerlendirme sonuçlarını temel alarak yeni gelişim hedefleri ve eylem planları oluşturdular.



## SONUÇ

Öğrenici merkezli eğitim faaliyetlerine duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır ve deneyimsel öğrenme, teorisi ve pratiği ile eğitimciler için büyük bir iç görü sağlamaktadır. Deneyimsel öğrenme teorisi yaygın öğrenmede ve yüksek öğrenimde yaygın olarak kullanılmaktadır ve örgün eğitimde uygulanması son zamanlarda artmaktadır. Bu rehber ile örgün eğitimde kullanılacak deneyimsel öğrenmenin teorik ve pratik altyapısı sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma ve odak grup görüşmeleri, eğitimcilerin öğretimlerinde deneyimsel öğrenme teorisini daha fazla kullanmaya istekli olduklarını belirtmiştir. Teori ve uygulaması yıllardır yaygın olarak bilinmesine rağmen, bunun bazı eğitimciler, öğrenciler, müdürler, veliler ve ulusal eğitim sistemi için yeni bir yaklaşım olabileceğini kabul etmek önemlidir. Bu nedenle, deneyimsel öğrenme teorisinin örgün eğitimde uygulanmasında bazı zorluklar yaşanabilir. Önemli olan, deneyimsel öğrenme teorisini içselleştiren ve uygulamada yetkin olan yetenekli eğitimcilere sahip olmaktır. Bu rehber ve bu proje, eğitimcilere örgün eğitimdeki deneyimsel öğrenme yolculuklarında yardımcı olma niyetiyle oluşturulmuştur.

## REFERANSLAR

DeM, M. (Ed.). (2017). Ezilenlerin Deneyimsel Pedagojisi. İstanbul: DeM Deneyimsel Eğitim Merkezi.

Dewey, J. (1938) Education and experience. N.Y.: Simon and Schuster. EU Fact-sheet about Key Competences - available at [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/factsheet-key-competences-lifelong-learning\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/factsheet-key-competences-lifelong-learning_en.pdf)

European Commission. (2020, July 1). Commission presents European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience. Retrieved April 16, 2022, from [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip\\_20\\_1196](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_20_1196)

Gencel, İ E. (2006). Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Experience Based Learning Systems. (n.d.). Retrieved April 8, 2022, from <https://learningfromexperience.com>

Gencel, İ.E., Erdogan, M., Kolb, A.Y. & Kolb, D.A. (2021). Rubric for Experiential Training. International Journal of Progressive Education, 17(4), 188-211. doi: 10.29329/ijpe.2021.366.13

Green F. (2013).Skills and Skilled Work–An Economic and Social Analysis. Oxford: Oxford University Press

Greenaway, R. (1992). Reviewing by Doing. Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership, 9(2), 21-25.

Healy, M. ve A. Jenkins (2000). Kolb's experimental learning theory and its application in geography in higher education. Journal of Geography,

IELN - International Experiential Learning Network. (n.d.). Retrieved May 3, 2022, from <https://experientiallearning.net/>

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2013). The Kolb Learning Style Inventory 4.0 A Comprehensive Guide to the Theory, Psychometrics, Research on Validity and Educational Applications.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2013). The Kolb Learning Style Inventory- Version 4.0 A Comprehensive Guide to the Theory, Psychometrics, Research on Validity and Educational Applications. Experience Based Learning Systems.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential learning. Kaunakakai, HI: EBL Press.

Kolb, A. Y., Kolb, D. A., Passarelli, A., & Sharma, G. (2014). On Becoming an Experiential Educator. *Simulation & Gaming*, 45(2), 204-234. doi:10.1177/1046878114534383

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experiences as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.

Nicholson, S. (2012). *Completing the Experience: Debriefing in Experiential Educational Games*. Proceedings of The 3rd International Conference on Society and Information Technologies, 117-121.

Office for Official Publications of the European Communities (2008). *The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF)*. Luxembourg.

Questions and answers: European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET).

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. Sept/Oct; 99,5:185-195.

The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR). (2002). Available at: <http://assets.cambridge.org/052180/3136/sample/0521803136WS.pdf>

The European Entrepreneurship Competence Framework (EntreComp) <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1317&langId=en>

Thiagarajan, S. (2004). Thiagarajan, S. Six Phases of Debriefing. Play for Performance. Retrieved March 10, 2018, from <http://thiagi.net/archive/www/pfp/IE4H/february2004.html#Debriefing>