

## Geleceğin Eğitimi Üzerine Program ve Tasarım Modeli Önerileri: “Yaşamsal Eğitim Programları” ve “Yaşamsal Öğretim Tasarımları”<sup>1</sup>

Ali YAKAR

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

E-mail: aliyakar10@gmail.com aliyakar@mu.edu.tr

### Özet

Eğitim-öğretimin tüm boyutlarının günden güne değişim geçirdiği, zamanla dönüşüme uğradığı ve eğitim politikalarıyla şekillendirildiği görülmektedir. Bu değişim ve dönüşümler, bilimsel zemine oturtulmuş planlamalar dâhilinde yapılandırıldığında sağlıklı ve verimli sonuçlar doğurabilir. Eğitimin geleceğini inşa ederken yapılacaklara, geçmişte yapılanların başarılı olup olmadığı kriterine odaklanılarak başlanabilir. Ülkenin eğitim politikaları çerçevesinde alınan kararlar, benimsenen eğitim felsefesi, bireyin ve toplumun ihtiyaçları vb. birçok değişken, eğitim-öğretimi doğrudan etkilemektedir. Eğitim-öğretim hakkında yapılan değişiklik ve yenilikler, bilimsellik, işlevsellik, uygulanabilirlik, ihtiyaca dönüklük, bütünsellik gibi ilkeler göz önüne alınarak yapılmalıdır. Geleceğin eğitimi de bu ilkeler düşünülerek, birey ve yaşam temelli uygulamalarla oluşturulmalı ve yenilenmelidir. Bu anlamda eğitim-öğretimin öznesi olan öğrencilere etkili eğitim-öğretim hizmeti sunulması, etkili yapılandırılıp, başarılı bir şekilde uygulanan eğitim programlarına ve öğretim tasarımlarına bağlıdır. Eğitim programlarının ve öğretim tasarımlarının yaşama yakın olmasının ve bireyi odağa almasının, hem teoride hem de uygulamada başarıyı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, geleceğin eğitimi üzerine program ve tasarım model önerilerini ortaya koymaktır. Bu bağlamda, “Yaşamsal Eğitim Programları” ve “Yaşamsal Öğretim Tasarımları” modellerinin tanıtılması hedeflenmekte ve birer öneri olarak alan yazına kazandırılmaya çalışılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Geleceğin eğitimi, yaşamsal eğitim programları, yaşamsal öğretim tasarımları, model önerisi.

## Model Proposals of Curriculum and Instructional Design on Future Education: “Vital Curriculum” and “Vital Instructional Design”

### Abstract

It is seen that all dimensions of education and instruction have changed day by day, undergone transformation and been shaped with educational policies. It is predicted that these changes and transformations can cause healthy and productive results only with systems which are constructed on scientific basis. Actions when designing the future education can be started to be taken by focusing on the criteria whether the previous ones were successful or not. The decisions taken in relation with the educational policies of the country, adopted educational philosophy, needs of the individuals and society, and more similar reasons influence the education directly. The changes and innovations related with education should be made by taking into consideration these principles of being scientific, functional, practical and

<sup>1</sup> Bu çalışmada elde edilen bulguların bir bölümü 12-14 Kasım 2015 tarihleri arasında düzenlenen “Felsefe, Eğitim ve Bilim Tarihi” adlı sempozyumda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

*need-based. Future education should be constructed and innovated with individual and vital based applications by considering these principles. In this context, presenting an effective education-instruction service to students, the subjects of education, depends on effectively constructed and successfully applied curriculums and instructional designs. It is considered that curriculums and instructional designs being close to vita (life) and taking the individuals to the centre will be successful in both theory and practice. The aim of this research is to present curriculum and designs model proposals for future education. In this regard, it is planned to describe the models of "Vital Curriculum" and "Vital Instructional Design" and contribute to present literature as one proposal for each model.*

**Keywords:** Future education, vital curriculum, vital instructional design, model proposal.

## Giriş

Eğitim programları, öğrenenlerin öğrenme deneyimlerine yön vermek, ihtiyaç duyulan bilgi, değer ve becerileri kazanmaları ve bütüncül bir biçimde gelişimlerini sağlamak için öğrenenlere rehberlik etmek amaçlarıyla geliştirilir ve uygulanır. Öğretim de bu uygulamanın planlanmış şeklidir. Öğretim, bireylerin farklı özellikleri, ihtiyaçları ve kazanması gereken nitelikleri dikkate alınarak planlanır ve gerçekleştirilir. Bireysel farklılıklara hitap eden bir öğretim sürecinin günümüzde ve gelecekte de geçerliliğini koruması söz konusudur. Bu anlamda, hangi çağda olursa olsun, bireyi merkeze alan ve bireylerin yaşamlarında kullanabilecekleri deneyimler sunan eğitim-öğretim süreçlerinin tercih edilmesi, eğitim-öğretimi daha verimli, işlevsel ve etkili kılmaktadır.

Belirlenen eğitim amaçları çerçevesinde bireye kazandırılacak öğrenme tecrübelerinin bütünü olan eğitim programlarının doğru bir şekilde düzenlenmesi ve yürütülmesi için etkili bir program geliştirme sürecine ihtiyaç vardır. Program geliştirme, eğitim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2011).

Bilimsel bilgi ve öğrenme-öğretme süreci alanındaki değişiklikler ile okul çalışmaları, öğrencinin yaşamına ve sosyal yaşamın yenilenen koşullarına bağlama gereksinimi, program düşüncesinde önemli gelişmelere neden olmuştur. Bir programın belli özelliklere sahip olacak şekilde planlanabilmesi, öncelikle niteliklerinin belirlenmesi, seçilmesi ve düzenlenmesiyle ilgili yapıyı, çerçeveyi ya da modeli sunan bir program tasarısının bulunmasına bağlıdır. Böyle bir program tasarısının oluşturulması, farklı program geliştirme modellerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Kaya, 2002). Model kısaca, "örnek olmaya değer kimse veya şey" olarak ya da "tasarlanan ürünün tanıtım veya deneme amacıyla üretilen ilk örneği" olarak tanımlanmaktadır. Program geliştirme çalışmalarında ise model, "eğitim felsefeleri ve program geliştirme yaklaşımlarından hareketle bir eğitim programı türü önerme" olarak tanımlanmaktadır (Erişen, 1998). Oliva'ya (2001) göre model, uygulamaya rehberlik eden kalıplardır. Bu kalıplar, uygulamanın hangi zamanda ve nasıl gerçekleştirileceğini ortaya koyar ve bir kılavuz niteliğinde olduğu söylenebilir.

### **Eğitim Programları, Program Geliştirme ve İhtiyaçlar**

Eğitim programları geliştirilirken nereden başlanacağına karar vermek gerekir. Yapılan ihtiyaç analizleri program tasarımının nasıl şekillendirileceğine yön verir. Bir eğitim programı geliştirilmeden önce, öncelikle eğitim programının belli bir tasarım yaklaşımına göre yapılandırılması gerekmektedir. Tasarım, program geliştirmenin uygulama ve değerlendirme boyutları ile birlikte üç boyuttan birini teşkil etmekle birlikte, programın da anlayışının ve felsefesinin ortaya konulduğu en önemli öğesidir (Demirel, 2005; Demirel, 2011). Prescott, Murray ve diğerlerinin psikoloji yazılarında “ihtiyaç” kavramının başka bir anlamı vardır. Onlar, insanı dinamik bir organizma; beslenme oksidasyonundan doğan içsel güçlerle çevresel koşulların dengelenmesinden oluşan bir enerji sistemi olarak görürler. Sistemi denge halinde tutmak için ise belirli ihtiyaçların karşılanması gerekir. İhtiyaçlar karşılanmayınca gerilimler oluşur ve gerilimler giderilmedikçe dengesizlik ortaya çıkar. Eğitimin ele alması gereken konulardan biri de ihtiyaçların karşılanmasına aracı olmaktır (Rüzgar ve Aslan, 2014).

Eğitim programı tasarımı, bir programın hangi unsurlardan oluşacağını belirlemek sürecidir. Program tasarımı, öğretimin düzenlenmesini anlamlı bir bütün içinde ele almayı amaçlar. Eğitim programı planlanırken işe öncelikle programın nasıl olacağını tasarlanmasıyla başlanmalıdır (Alcı, 2012). Program tasarım yaklaşımları, eğitim programlarının öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinin tümünü etkilemektedir. Felsefelerine, kaynaklarına ve felsefi akımlarına göre farklı şekillerde sınıflandırılan program tasarım yaklaşımları, programların uygulanması sürecinde eğitim-öğretim faaliyetlerine yön vermektedir. Program tasarımları, hedeflerin belirlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, uygulanacak yöntem-teknikler ve yapılacak ölçme-değerlendirme işlemleri için temel oluşturmaktadır (Saylor, Alexander ve Lewis, 1981).

### **Hedefler**

Hedefler, eğitim programlarının temel öğeleridir. Program geliştirme sürecinde geliştirilecek olan içeriğe, öğrenme-öğretme süreçlerine ve ölçme-değerlendirmeye yön verir. Varış’a (1994) göre, eğitim sisteminde ortaya çıkan problemlerin çözümü, bir ülkede izlenen Milli eğitim politikasına ve program hedeflerinin gerçekleştirilmesine bağlıdır. Eğitimde program geliştirme süreci, program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Program öğelerinden hedef boyutu ile ilgili hazırlıklar yaparken işe “bireyleri niçin eğitiyoruz?” sorusuna yanıt aramakla başlanır (Demirel, 2011).

Eğitim programlarında hedefler; hedef, hedef-davranış, öğrenme çıktısı veya kazanım olarak ifade edilebilmektedir. Türkiye’de 2004 ve daha sonrasında geliştirilen eğitim programlarında kullanılan ifadeler de programların yapı ve özellikleri gibi yenilenmiştir. Son yıllarda hedefler yerine, kazanım ifadesi öne çıkmaktadır. Program kazanımları, öğrencilerin süreç başındayken ve süreç sonunda nerede olduklarını tanımlayan bir kavramdır. Geliştirilen yeni programlarda, konu, ünite ve derslerin sonunda öğrencilerin elde ettikleri bilgi, değer ve beceriler kazanımlar olarak ifade edilmektedir.

## **İçerik**

Programın içerik boyutunda belirlenen amaçlara ulaşmak için “ne öğretelim?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu bağlamda, programın içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi söz konusudur. Eğitim programlarında içerik seçimiyle ilgilenenlerin “toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme-öğretme ve bilgi yapısının içerikteki konumu” gibi ölçütlere dikkat etmesi gerekir (Varış, 1994; Demirel, 2011). İçerik, iletişim süreciyle bağdaştırıldığında, “eğitim-öğretimin öğrencilere vermek istediği mesaj” olarak tanımlanabilir. İhtiyaçlardan yola çıkılarak oluşturulan hedefler, içeriğe yön verir ve ülkenin uzak-genel-özel hedefleri ile kazandırılması istenen bilgi, değer ve beceriler içerik aracılığıyla kazandırılır.

İçeriğin öğrenme ilkelerine uygun, sistematik bir biçimde ele alınması ve düzenlenmesi, bilgi kategorilerinden yararlanmayı gerekli kılar. Bilginin sistematik hale getirilmesinde belirli ölçütlerin dikkate alınması gerekir. Ölçütler, bireyin gelişim özelliklerinden bilginin yapısına kadar değişik biçimlerde ele alınabilir (Demirel, 2011). İçeriğin seçiminde kişisel yeterlilik, anlamlılık/önemlilik, geçerlilik, ilgililik, kullanışlılık, öğrenilebilirlik ve gerçekleştirilebilirlik gibi özellikler temele alınmalıdır (Baykara, 2012). Eğitim programlarında içeriğin düzenlenmesi sürecinde göz önünde bulundurulması gereken bazı temel ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler: “i. Hedeflerle tutarlılık, ii. Basitten karmaşığa, iii. Somuttan soyuta, iv. Kolaydan zora, v. Bütün-parça-bütün, vi. Bugünden geçmişe, vii. Yakından uzağa, viii. Bilinenden bilinmeyene, ix. Genelden özele, x. Anlamlılık, xi. Gerçekçilik, xii. Aktüalite (güncellik)” şeklindedir (Demirel, 2011).

## **Öğrenme-Öğretme Süreci, Öğrenme Ortamları ve Öğrenme Etkinlikleri**

Öğrenme-öğretme süreci, program geliştirme çalışmalarının süreç ve uygulama boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilere istenen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınmaktadır. Programların bu ögesinde “nasıl öğretelim?” sorusuna yanıt aranır. Öğrencilerde istenen davranışların geliştirilmesi için yaşantılarının etkili bir biçimde düzenlenmesi söz konusudur (Demirel, 2011). Programların hedeflerinde yer alan kazanım ifadeleri, öğrenme-öğretme süreci sonunda öğrenilen davranışları sergilemeyi gerektirmektedir. Bu davranışların gösterilmesi için de öğrencilere uygun bir öğrenme ortamı oluşturulması önemli bir durumdur. Böylelikle etkili bir öğrenme ortamı oluşturulabilir ve ihtiyaçlar gözetilerek program hedeflerine ve içeriğine uygun öğretim süreçleri gerçekleştirilebilir.

Öğrenme-öğretme süreçlerinin öğrencilere hitap etmesi, etkili bir öğretim ortamının oluşmasında göz önüne alınması gereken en önemli etkenlerden biridir. Öğrencilerin baskın zekâ alanlarına, ilgilerine, beklentilerine, öğrenme ihtiyaçlarına uygun bir öğretim planlaması yapılmalı ve zenginleştirilmiş bir öğrenme-öğretme süreci uygulamaya konmalıdır. Belirlenmiş eğitim hedeflerine ulaşabilmek için konuların ve öğrenme yaşantılarının tasarlanması süreci olan öğrenme-öğretme sürecinde, çeşitli planlama çalışmaları yapılmaktadır. Ünitelendirilmiş yıllık plan, yıllık plan, ünite planı, günlük plan, ders planı, gezi-gözlem planı, deney planı gibi planlamalar programların bir düzen içerisinde sunulmasını ve hedeflere ulaşmak için öğrenme-öğretme sürecinin etkin bir biçimde yapılandırılmasını sağlamaktadır. Demirel (2011) ve

Karacaoğlu (2011) bir öğrenme yaşantısının etkili ve geçerli olabilmesi için, hedefe görelilik, öğrenciye görelilik, ekonomiklik, diğer yaşantılarla tutarlılık ve kaynaşıklık özelliklerine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğrenme ortamları, fiziki düzen, öğretim materyalleri; alandan alana, dersten derse ve konudan konuya değişkenlik göstermektedir. Örneğin dil öğretiminde kullanılan bir sınıf ve bu sınıftaki araç-gereç-materyaller ile fen öğretiminde kullanılan sınıf düzeni (örneğin laboratuvar vb.) ve araç-gereç-materyaller birbirinden farklıdır. Bu konuyla ilgili olarak, tüm dersler, alanlar ve konular için ortak bir özellik belirlenecek olursa, zenginleştirilmiş uyarıcılar bulunan, ihtiyaca cevap veren ve işlevsel özelliğe sahip öğrenme ortamları sağlanması gerektiği söylenebilir.

Öğrenme ortamının, fiziki özelliklerin ve kullanılan öğretim araç-gereç-materyallerinin öğrencilere hitap etmesi, onlara anlamlı gelmesi ve hedeflerle uyumlu olarak eğitici-öğretici olması beklenir. Karacaoğlu'na (2011) göre, öğrenme-öğretme sürecinde öğretim stratejisi, yöntemi, tekniği ve araç-gereçlerinin uygun biçimde, ortamda ve sürede gerçekleşmesi önemlidir. Özellikle öğrenci ile ilgili olarak hazırbulunuşluk ve motivasyon düzeyi, öğrenme için ön koşul unsurlardır. Bunlarla birlikte öğretmenler, en iyi etki için öğrenme-öğretme yollarının, öğretim araç-gereç-materyallerinin etkili bir biçimde uygulanmasından sorumludur.

Türkiye'de değişik okul türlerinde yapılan eğitim-öğretim uygulamaları için yorum yapılacak olursa, istenen standartların yakalandığını birçoğu için söylemek mümkün değildir. Etkin öğrenme ortamları için gerekli fiziki koşulların oluşturulması ve uygun araç-gereç-materyallerin geliştirilerek uygulamaya konması, başarılı eğitim-öğretim uygulamaları için ön koşul niteliğindedir. Son yıllarda öğrenme-öğretme süreçleri, eğitsel etkinliklerle zenginleştirilmeye çalışılmaktadır. Türkiye'de günümüzde geliştirilen öğretim programlarında kazandırılması istenen özellik ve davranışlar, öğrenme-öğretme sürecinde bu tür etkinlikler yardımıyla kazandırılmaktadır. 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren geliştirilen, birçok alana yönelik öğretim programında etkinlik temelli bir anlayış söz konusudur.

Öğrenme-öğretme sürecindeki öğrenme etkinliklerinin öğrenci merkezli olması, bireysel özgürlüklerin esas alınması, demokratik bir ortam oluşturulması ve bireylerin gerçek yaşamda karşılaşacağı sorunların çözümüne ilişkin bilgilerin paylaşılmasına yönelik öğrenme etkinliklerine yer vermesi açısından önemlidir. Bu öğrenme etkinlikleriyle öğrencilere yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandırılması amaçlanmaktadır (Adıgüzel, 2009). Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinden hareketle, kendi öğrenme düzeyinden sorumlu ve bu düzeyin farkında olan bireyler yetiştirilmesi, problem çözme becerileri ile birlikte, yaşamsal becerileri gerçekleştirebilmek açısından önemli bir etkidir.

Öğrenme etkinlikleri ve öğrenme ortamı, öğrencileri öğrenmeye motive etmek ve ilgilerini konuya çekmek için uygun olarak düzenlenmelidir. Bu düzenlemenin nasıl olacağına öğrenme etkinliğinin planlaması aşamasında öğretmen ve öğrenciler birlikte karar vermelidir. Çünkü öğrenme-öğretme sürecinde öğrenme ortamı, bilgilerin aktarıldığı bir yer değil, öğrencinin öğrenme etkinliklerine aktif olarak katıldığı, sorgulamaların ve araştırmaların yapıldığı, düşünme, sorun çözme ve öğrenme becerilerinin geliştirildiği bir ortamdır. Öğrenme etkinliklerinde, öğrencilerin bağımsız düşünme ve sorun çözme yeteneklerini geliştirmek amacıyla öğretmen ve öğrenci arasında özel bir iletişim biçimi benimsenir. Bu iletişim biçimi ile

öğretmen ve öğrenci arasında öğrenilen bilgiye ilişkin anlamlar ortak hale gelir. Böylece öğrenciler, mevcut bilgilerini sınama ve yanlışlarını düzeltme fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998).

### **Ölçme-Değerlendirme**

Eğitim programlarının son ögesi olan değerlendirme ögesi için “ne kadar öğrenildi?” sorusuna yanıt aranır. Programın diğer öğelerine yönelik olarak yapılan çalışmaların değerlendirilmesi gerekmektedir. Değerlendirme işlemi; öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretimin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi olarak görülmelidir. Bu değerlendirme işlemlerinin hepsi için, hem süreçlerin hem de ürünlerin değerlendirilmesi söz konusudur.

Program değerlendirme işlemi ile programın güçlü ve zayıf yönleri, öğrenilmesi istenilen davranışların kazanılıp kazanılmadığı kontrol edilir. Varsa programdaki aksaklıklar belirlenir, aksaklıkların belirlenmesi için gerekli işlemler formüle edilir ve problemin çözümü güçleşmeden gerekli düzeltmeler yapılır. Eğitim programlarının süreç içerisinde izlenerek ve süreç sonunda etkililiği belirlenerek değerlendirilmesi sağlanmalıdır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004; Uşun, 2012; Yüksel ve Sağlam, 2012).

Demirel’e (2011) göre program değerlendirme, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu yüzden programın uygulanması sonucunda, yetersiz kalan öğelerin olup olmadığı, varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve gerekli düzenlemeleri yapmak amacıyla programın değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda değerlendirmenin, eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluştuğu söylenebilir. Eğitim programı değerlendirilirken programın tüm öğelerinin incelenmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

Eğitim-öğretimin değerlendirilmesi ve öğrencilerin kazanımları ne düzeyde edindiğinin belirlenmesi, programların değerlendirilmesine kaynak oluşturmaktadır. Programların uygulamadaki başarısı, bahsedilen değerlendirmelerle ortaya çıkarılmaktadır. Demirel’e (2011) göre sınav durumları öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir. Yetiştirilen öğrencinin istendik davranışlara sahip olup olmadığına bakarak sınav durumlarını düzenleyebiliriz. Bunun için çeşitli ölçme araçları ve test maddeleri kullanılmalıdır.

Değerlendirme hangi amaçla yapılırsa yapılsın, amacı belirlendikten sonra ilk yapılacak iş hangi davranışsal hedefe ne kadar soru sorulacağını gösteren belirtke tablosu hazırlamaktır. Daha sonra hedef davranışların türü ve basamağına göre ölçme-değerlendirme yaklaşımları ve soru türleri belirlenmelidir. Sorular açık ve anlaşılır olmalı, bilenle bilmeyeni ayırt etmeli, çözümü için yeterli zaman verilmeli, her soru bağımsız olmalı, öğrencilerin uygun ve rahat edebilecekleri bir ortamda sınava girmeleri sağlanmalıdır (Karacaoğlu, 2011). Bu tanımlamalar daha çok, ürün odaklı değerlendirmeleri hatırlatmaktadır. Oysaki ürün odaklı değerlendirme yapmak, bir öğrencinin herhangi bir alanda veya disiplinde sahip olduğu bilgi, değer ve becerileri ortaya çıkarması için yeterli değildir. Bunun yanında, öğrencinin süreç içerisinde gerçekleşen öğrenmelerini izlemek ve öğrencilerin değerlendirilmesinde ürün değerlendirme yanında, süreç



değerlendirmesini de kullanmak gerekmektedir. Bu tür değerlendirmelerle birlikte öğrencilerin kendi öğrenme sürecini değerlendirebilecekleri öz değerlendirme, birbirlerini değerlendirebilecekleri akran değerlendirme vb. tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması da önemlidir (Stufflebeam, 1973; Scott, 2001).

### **Öğretim Tasarımları**

Öğretim tasarımının, öğretim programının uygulamaya dönüştürülmüş, ihtiyaçlara göre şekillendirilmiş, öğrenme-öğretme süreci kapsamında planlanıp uygulanan ve değerlendirilen bir yapı olduğu söylenebilir. Öğretim tasarımları kullanılarak uygulamaya dönüşen öğretim süreçleri ihtiyaçlar, öğrenen, öğrenme birimleri, öğrenme ortamları vb. değişkenler göz önüne alınarak gerçekleştirilir. Bir bakıma öğretim tasarımları “öğretimin reçetesi” rolündedir. Smith ve Ragan’a (1993) göre, öğrenmenin ilkelerini çevirmenin sistematik süreci olarak tanımlanan eğitsel tasarım ve eğitsel malzemeler faaliyetler için planlanan talimattır. Eğitsel bir tasarımcı, bir mühendis gibidir. Öğretim tasarımcısı, adeta bir mimar gibi çalışır. Nasıl ki bir mimar fizik biliminin yasaları ile diğer disiplinlere dayalı olarak ilkelerini oluşturup projesini üretiyorsa, öğretim tasarımcısı da kanıtlanmış ilkelere dayalı olarak öğrenmeye ve öğretime ilişkin temel ilkelerden yola çıkarak tasarımı oluşturur (Fer, 2009). Disiplinler arası bir anlayıştan hareketle Smith ve Ragan’a göre, öğrenenlerin sahip olduğu işbirliği ile ilgili tutumlar, işbirliği yapma veya yarışmaya yönelik eğilimler, akran ilişkileri, sosyo-ekonomik durum ve ahlaki gelişim vb. sosyal özellikleri öğretimde önemli faktörlerdir (Özdemir ve Mert Uyangör, 2011).

Smith ve Ragan’a (1999) göre öğretim tasarımı süreci performans hedeflerinin belirlenmesi ile birlikte başlamış olur. Bunu, öğretimsel stratejilerin düzenlenmesi takip eder. Son aşamada değerlendirme süreci yer alır (Akkoyunlu, Altun ve Yılmaz Soylu, 2008). Reigeluth (1999), öğretim tasarımı kuramının dört temel yönünün olduğunu vurgulamıştır. Bunlar: *i.* İçeriği sıralama ve düzenleme bölümlerinin yer aldığı öğretimi düzenleme, *ii.* Araç-gereç seçiminin yer aldığı öğretimin yerine getirilmesi, *iii.* Öğrencilerin içsel veya dışsal güdülenmeleri, *iv.* Öğrencilerin önceki üç yönden yararlanmaları.” Öğretim tasarımları, öğretim işinin özellikle öğrenme sürecinin ve öğrenme ortamlarının nasıl düzenlenip gerçekleştirileceğini kılavuzlayan yapılardır. Bu yapılar öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, sosyal, kültürel, psikolojik, yaşamsal, vb. (kısacası bütünsel) konularda veya alanlarda kazandırılmak istenen deneyimlerin kazandırılma sürecine ışık tutar.

“Programların ve öğretimin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi, dönütlere göre yeniden geliştirilmesi, yeniden değerlendirilmesi...” süreçleri, program geliştirmeye dinamiklik ve süreklilik kazandırmaktadır. Program ve öğretim tasarımları, bilimsel ilkelere uyumlu pilot uygulamalardan sonra düzenlenip geliştirilerek uygulamaya dönüştürülebilir. Aynı süreçler yeniden tekrar edilir ve ülke çapında eğitim-öğretim faaliyetleri başarılı ve ihtiyaca cevap veren programlarla gerçekleştirilmeye çalışılır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, geleceğin eğitimi üzerine program ve tasarım model önerilerini ortaya koymaktır. Bu bağlamda, “Yaşamsal Eğitim Programları” ve “Yaşamsal Öğretim Tasarımları”

modellerinin tanıtılması hedeflenmekte ve birer öneri olarak alan yazına kazandırılmaya çalışılmaktadır.

## **Geliştirilen Modeller**

### **Yaşamsal Eğitim Programları (Vital Curriculum)**

Yaşamsal Eğitim Programları, “anlayış”, “felsefe”, “genel amaç”, “özel amaçlar”, “ilkeler”, “öğeler”, “modelin işleyişi” başlıkları altında modellendirilmiştir.

#### **Program Anlayışı:**

Fikirler üstü bir yapıda, demokrasi ve yaşam temelli program ve uygulamalar üzerinde kurgulanmıştır.

#### **Felsefe:**

Yeniden kurmacılık eğitim felsefesi (yararcılık ve varoluşçuluk felsefi akımları) benimsenmiştir.

#### **Genel Amaç:**

Programlar aracılığıyla bilinçli ve donanımlı vatandaşlar yetiştirmek programların genel amacıdır.

#### **Özel Amaçlar:**

Demokrasi ve eşitlik çerçevesinde, farklı öğrenme alanlarına yönelik donanımlara sahip, ilgi ve yeteneklerine göre yönelecek bireylere katılımlı eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlemek programların özel amaçlarını oluşturmaktadır.

#### **Modelin İlkeleri:**

1. Programların yapısı ve içeriği, standart özellikler içerebilir ve bölgeden bölgeye, okuldan okula farklılık gösterebilir.
2. Her okulda bir program geliştirme uzmanı, bir psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı, bir ölçme-değerlendirme uzmanı, bir halkla ilişkiler uzmanı ve profesyonel yöneticiler bulunmalıdır.
3. Beş yılda bir standart olmak üzere, ihtiyaç duyulduğunda ara dönemlerde de yapılmak üzere bölgesel-yerel eğitim programları planlamaları yapılmalıdır.
4. Bilimsel temellere dayandırılarak gerçekleştirilecek program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına gönüllü olan herkes (öğretmen, öğrenci, veli, yönetici vb.) katılabilir.
5. Program Geliştirme Çalışma Komisyonları, bölgesel olarak ve Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalından akademisyenlerin başkanlığında; Ölçme-Değerlendirme, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sosyoloji, Psikoloji, Felsefe, Tarih, Teknoloji, Okul öncesi-İlköğretim-Ortaöğretim Öğretmenlikleri, Özel Alanlar, vb. ilgili bilim dallarından akademisyenlerin; okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenlerinin; eğitim



yöneticilerinin, öğrencilerin ve velilerin katılımıyla program geliştirme çalışmaları gerçekleştirilmelidir.

### **Modelin Öğeleri:**

**1. Hedef:** Tüm paydaşların katılımıyla gerçekleştirilen ihtiyaç belirleme çalışmaları sonucu ortaya çıkarılan hedefler, program geliştirme uzmanları ve alan uzmanları tarafından yeniden gözden geçirilerek onaylanır.

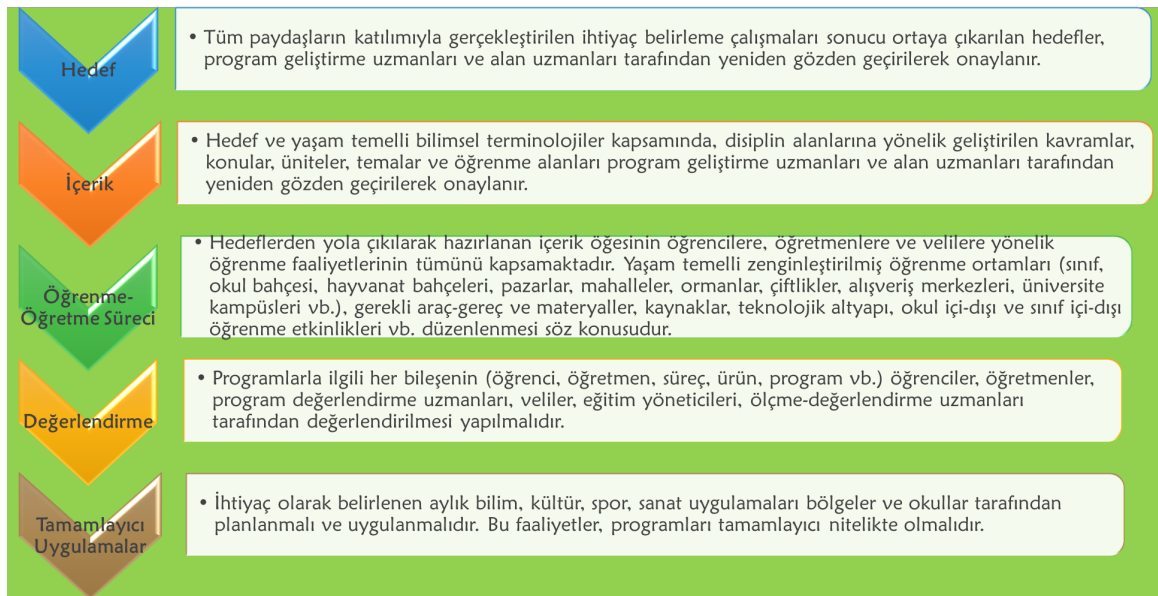
**2. İçerik:** Hedef ve yaşam temelli bilimsel terminolojiler kapsamında, disiplin alanlarına yönelik geliştirilen kavramlar, konular, üniteler, temalar ve öğrenme alanları program geliştirme uzmanları ve alan uzmanları tarafından yeniden gözden geçirilerek onaylanır.

**3. Öğrenme-Öğretme Süreci:** Hedeflerden yola çıkılarak hazırlanan içerik öğesinin öğrencilere, öğretmenlere ve velilere yönelik öğrenme faaliyetlerinin tümünü kapsamaktadır. Yaşam temelli zenginleştirilmiş öğrenme ortamları (sınıf, okul bahçesi, hayvanat bahçeleri, pazarlar, mahalleler, ormanlar, çiftlikler, alışveriş merkezleri, üniversite kampüsleri vb.), gerekli araç-gereç ve materyaller, kaynaklar, teknolojik altyapı, gerekli teçhizat, yazılım ve donanımlar, okul içi-dışı ve sınıf içi-dışı öğrenme etkinlikleri vb. düzenlenmesi söz konusudur.

**4. Değerlendirme:** Programlarla ilgili her bileşenin (öğrenci, öğretmen, süreç, ürün, program vb.) öğrenciler, öğretmenler, program değerlendirme uzmanları, veliler, eğitim yöneticileri, ölçme-değerlendirme uzmanları tarafından değerlendirilmesi yapılmalıdır.

**5. Tamamlayıcı Uygulamalar:** İhtiyaç olarak belirlenen aylık bilim, kültür, spor, sanat uygulamaları bölgeler ve okullar tarafından planlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu faaliyetler, programları tamamlayıcı nitelikte olmalıdır.

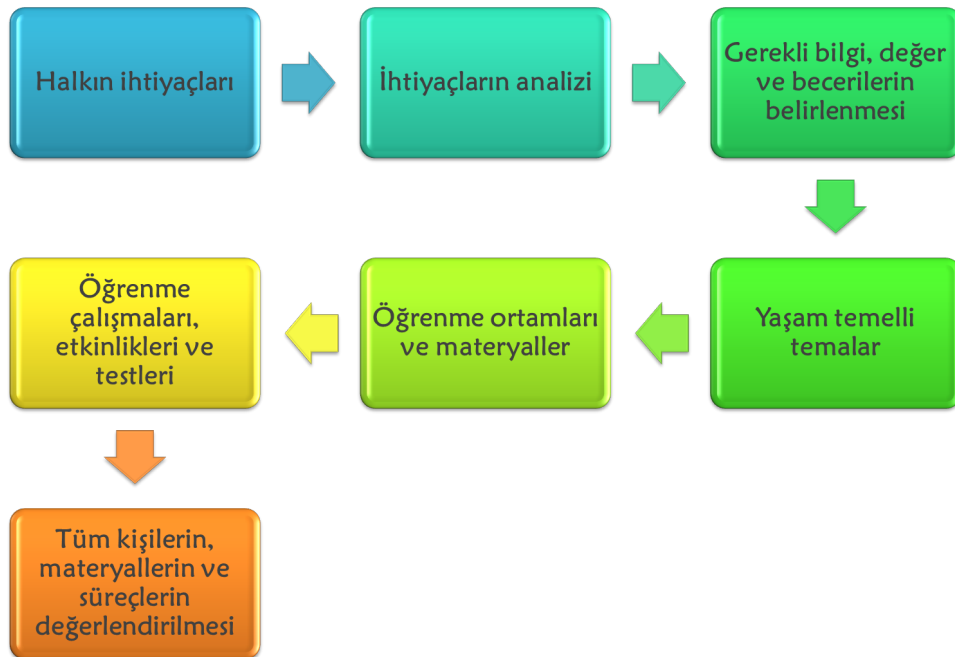
**Şekil 1. Modelin Şematik Öğeleri**



### ***Modelin İşleyişi:***

- 1. Halkın ihtiyaçları:** Toplumsal değerler, kültürel özellikler, öğrenme ihtiyaçları. (Alan uzmanları, eğitim bilimlari uzmanları, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yöneticilerin katılımlarıyla düzenlenen paneller, çalıştaylar ve açık oturumlar) (veri toplama araçları).
- 2. İhtiyaçların analizi:** Düzenlenen panel, çalıştay ve açık oturumlarda uzmanlar tarafından hazırlanan veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin, halkın ihtiyaçlarına yönelik analizi (Alan uzmanları, eğitim bilimlari uzmanları, öğretmenler, öğrenciler, veliler, yöneticiler).
- 3. Gerekli bilgi, değer ve becerilerin belirlenmesi:** İhtiyaç duyulan bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, sosyal, bireysel, toplumsal ve yaşamsal alanlara yönelik hedefler.
- 4. Yaşam temelli temalar:** İhtiyaç duyulan düşünme becerileri, temalar, dersler, konular, kavramlar, tutumlar, değerler, beceriler.
- 5. Öğrenme ortamları ve materyaller:** İhtiyaç duyulan teknoloji, kaynak, altyapı, tesisler.
- 6. Öğrenme çalışmaları, etkinlikleri ve testleri:** Çoklu zekâ, ihtiyaç duyulan öğrenme biçimleri, ortak öğrenme becerileri, izleme ve biçimlendirme testleri.
- 7. Tüm kişilerin, materyallerin ve süreçlerin değerlendirilmesi:** Öğrenci, yönetici, veli ve öğretmenlere yönelik öz değerlendirmeler, öğretmenlerin ve uzmanların program değerlendirmeleri, materyal, süreç, ürün ve tümel değerlendirmeler.

**Şekil 2.** Modelin Şematik İşleyişi



## Yaşamsal Öğretim Tasarımları (Vital Instructional Design)

Yaşamsal Öğretim Tasarımları, “özellikler”, “bileşenler”, “işlem basamakları”, “etkinlik ve uygulamalar” başlıkları altında modellenmiştir.

### **Modelin Özellikleri:**

- Bütünsellik
- Yaşamsallık
- Doğaya yakınlık
- Bilimsellik

### **Modelin Bileşenleri:**

- Analiz
- Uygulama
- Değerlendirme

### **Modelin İşlem Basamakları:**

#### Analiz;

İhtiyaçlar (öğrenci, öğretmen, veli, eğitim yöneticileri)

Kazanımlar (ihtiyaç analizler ve değerlendirmeler)

Bilgiler (öğrenme alanlarına ilişkin gerekli bilgiler)

Değerler (öğretime ve yaşama yönelik değerler)

Beceriler (öğretime ve yaşama yönelik beceriler)

#### Uygulama;

1. Öğretim İşlemi, Analiz ve Değerlendirme (Kayıtlar, Gözlemler, İzleme Testleri)

2. Öğretim İşlemi, Analiz ve Değerlendirme (Kayıtlar, Gözlemler, İzleme Testleri)

3. Öğretim İşlemi, Analiz ve Değerlendirme (Kayıtlar, Gözlemler, İzleme Testleri)

...

#### Değerlendirme;

Tüm sürecin değerlendirilmesi ve tasarıma dönüt sağlanması

Öğretimin değerlendirilmesi ve tasarıma dönüt sağlanması

Öğrencilerin (süreç + ürün) değerlendirilmesi ve tasarıma dönüt sağlanması

Öğretmenin, materyallerin, programın değerlendirilmesi ve tasarıma dönüt sağlanması

İzleme testlerinin, kayıtların ve gözlemlerin yeniden değerlendirilmesi ve tasarıma dönüt sağlanması

Şekil 3. Şematik Olarak Modelin İşlem Basamakları



### **Etkinlik ve Uygulamalar:**

Bu uygulamaların hepsi proje şeklinde; bilimsel, sosyal, spor, sanat, kültür, doğa, yaşam temelli aktiviteler şeklinde tasarlanır.

#### **Bilimsel Etkinlikler ve Uygulamalar**

- Paneller
- Seminerler
- Sempozyumlar
- Çalıştaylar
- Bilgi Turnuvaları

#### **Sosyal Etkinlikler ve Uygulamalar**

- Geziler
- Piknikler
- Ziyaretler

#### **Spor Etkinlikleri ve Uygulamaları**

- Turnuvalar
- Takım Çalışmaları
- Bireysel ve Takım Sporları

#### **Sanat Etkinlikleri ve Uygulamaları**

- Konser Etkinlikleri
- Sinema Etkinlikleri
- Edebiyat Etkinlikleri
- Sergiler

#### **Kültür Etkinlikleri ve Uygulamaları**

- Farklı Kültürlerin Buluşması, Tanıtılması
- Halk Oyunları vb. Kültürel Faaliyetler

#### **Doğa Etkinlikleri ve Uygulamaları**

- Doğa Ziyaretleri
- Oryantiring vb. Sporlar

#### **Yaşam Etkinlikleri ve Uygulamaları**

- Çevre Gezileri
- Köy ve Şehir Ziyaretleri

### **Sonuç**

“Geleceğin Eğitimi” teması ile geliştirilen “Yaşamsal Eğitim Programları”nın ve “Yaşamsal Öğretim Tasarımları”nın tüm derslerle, disiplinlerle veya temalarla bütünleştirilmeye uygun yapılara sahip modeller olduğu düşünülmektedir. Modellere “*life-based*” kavramı yerine “*yaşamsal (vital)*” adının verilmesi, yaşamın içinde ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve değerlere daha yakın uygulamalarla eğitim-öğretimin gerçekleştirilmesi vurgusunu ön plana alma isteğindedir. İngilizcedeki “vital” kavramı Türkçede “hayatilik, canlılık” gibi anlamlara karşılık gelen, mecaz olarak ise “çok önemli, hayati” anlamına gelen bir ifadedir. Bu modellerdeki kullanım şekli, “*eğitim-öğretimde olmazsa olmaz, hayati bir önem*” gibi mecazlarla ifade edilmiş vurgulardır. Bu

modellerin ders, disiplin veya temalarla bütünleştirilerek oluşturulacak eğitim programları ve öğretim tasarımları, teorik anlamda etkili bir planlamayla ve gerekliliklerin sağlanarak alt yapının oluşturulmasıyla gerçekleştirilebilir. Teorik yapıya ek olarak işlevsel saha uygulamaları için ise, hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitiminde bu modellerin uygulama ve işleyiş biçimlerinin öğretiminin yapılabileceği önerilmektedir. Modellerin işlevsel hale getirilmesi için gerekliliklerin ve yeterliliklerin sağlanması ön şarttır. Bu modeller ilgili çalışmalar gerçekleştirilerek bina, tesis, okul, sınıf, öğretmen eğitimi ve seçimi, diğer paydaşların eğitimi ve seçimi, sistem gereksinimleri vb. ihtiyaç duyulan dönüşümlerin sağlanması gibi şartlarla hayat bulabilir. Eğitim-öğretimin temel amaçlarından olan etkili ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi amacıyla ortaya atılan bu program ve tasarım modellerinin geleceğin eğitiminde yer bulması ve ulusal düzeyde uygulamada kullanılması umulmaktadır.

### Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2009). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: VI, Sayı: II*, 89-110.
- Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Yılmaz Soylu, M. (2008). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Maya Akademi.
- Alcı, B. (2012). Eğitim programı tasarımı ve modeller. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme* içinde (1. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baykara Özaydınlık, K. (2012). İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi. Hasan Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme* içinde (1. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (8. bs). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (17. bs). Ankara: Pegem Akademi.
- Erişen, Y. (1998). Program Geliştirme Modelleri Üzerine Bir İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, s:13, 79-97.
- Fer, S. (2009). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2011). *Online eğitimde program geliştirme*. Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Kaya, S. (2002). *Ortaöğretim fizik dersi optik konuları öğretim programını geliştirme üzerine bir çalışma (ışık, ışığın yansımaları, ışığın kırılması, prizmalar, aynalar, mercekler, dalga hareketi)*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Oliva, P. F. (2001). *Developing the curriculum*. Glenview, Illinois, Boston, London: Georgia Southern College.
- Özdemir, E. ve Mert Uyangör, S. (2011). Matematik eğitimi için bir öğretim tasarımı modeli. *e-Journal of New World Sciences Academy, Volume: 6, Number: 2, Article Number: 1C0407*.
- Reigeluth, C. M. (1999). *Instructional design theories and models*. Volume 2. London: Lawrence Erlbaum Associates.



- Rüzgar, M. E. ve Aslan, B. (2014). Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri. (Ralph W. Tyler Basic principles of curriculum and instruction). Ankara: Pegem Akademi.
- Saylor, J. G., Alexander, M. W. ve Lewis, J.A. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. 4th Edition. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Scott, D. (2001). *Curriculum and assessment*. (Ed.). United States of America: Ablex Publishing.
- Smith, P. L. ve Ragan, T. J. (1993). *Instructional design*. New York: Merrill.
- Smith, P. L. ve Ragan, T. J. (1999). *Instructional design*. New York: Merrill.
- Stufflebeam, D. L. (1973). Evaluation as enlightenment for decision-making. In B. R. Worthen & J. R. Sanders (Eds.), *Educational evaluation: Theory and practice*. Worthington, OH: Charles A. Jones Publishing Company.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. (1998). *Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci*. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Selçuk Üniversitesi, 9-11 Eylül 1998, Konya.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

<b>Ali YAKAR</b>	Uzman, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 48000-Muğla E-mail: <a href="mailto:aliyakar10@gmail.com">aliyakar10@gmail.com</a> <a href="mailto:aliyakar@mu.edu.tr">aliyakar@mu.edu.tr</a>
------------------	---