



Öğrenme deneyimi tasarımı

Ayşe PERİ MUTLU^a

Doç.Dr. Mehmet Emin MUTLU^a

^a Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Eskişehir, Türkiye 26470

Özet

"Deneyim" öğrenmenin en önemli kaynaklarından biridir. Öğrenme deneyimlerinin düzenlenmesi süreci, geçmiş deneyimlerin değerlendirilmesi, şu anda yaşanmakta olan deneyimlerin izlenmesi-denetlenmesi ve gelecekte yaşanması olası deneyimlerin planlanmasını kapsamaktadır. Yaşanmış ve yaşanmakta olan deneyimlerin düzenlenmesi alışıldık bir faaliyet iken, gelecekte yaşanması olası öğrenme deneyimlerinin planlanması belirsizlikler içermektedir. Planlama, kaynakların bir öğrenme amacı ve hedefleri için tahsis edilmesi olarak ele alındığında, bir öğrenme deneyiminin planlanması, öğrenme deneyimine eşlik eden bütün bağlamların önceden belirlenmesi, temin ve tahsis edilmesi, düzenlenmesi ve bir senaryo eşliğinde zamanlanmasını gerektirir. Bu bağlamlar arasında mekânlar, kişiler, davranışlar, olaylar, duygular, varlıklar ve bireyin özellikleri bulunur. Bir öğrenme deneyiminin planlanması bu düzeyde ele alındığında, "öğrenme deneyimi tasarımı" kavramına gereksinim duyulmaya başlanır. Bu çalışmada "öğrenme deneyimi tasarımı", öğrenme deneyimlerinin yönetimi yaklaşımı açısından ele alınarak kavramsallaştırılmaya çalışılacak ve yaşam boyu öğrenme, yaşam genişliğinde öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme boyutlarında uygulanabilirliği tartışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme deneyimi, öğrenme deneyimlerini yönetme, öğrenme deneyimi tasarımı.

Abstract

Experience is one of the most important sources of the learning. The process of regulation of learning experiences includes steps such as evaluation of previous learning experiences, monitoring-controlling current learning experiences and planning possible future learning experiences. While regulation of previous and current experiences is a common activity, planning possible future learning experiences contains some uncertainties. If planning is considered as allocating resources for a learning goals and targets, planning a learning experience requires determining all the contexts accompanying the learning experience beforehand, getting and allocating all these contexts and timing them around a schedule based on a scenario. Places, individuals, behaviors, events, emotions, assets and personal attributes of the individual can be listed among these contexts. If we examine planning a learning experience in this level, concept of "learning experience design" is required to be used. In this study, authors tried to conceptualize "learning experience design" by discussing it according to the management of learning experiences approach and discuss its applicability according to lifelong learning, life-wide learning and life-deep learning dimensions.

Keywords: Learning experience, management of learning experiences, learning experience design.

Giriş

"Deneyim" öğrenmenin en önemli kaynaklarından biridir. Öğrenme deneyimlerinin düzenlenmesi süreci, geçmiş deneyimlerin değerlendirilmesi, şu anda yaşanmakta olan deneyimlerin izlenmesi-denetlenmesi ve gelecekte yaşanması olası deneyimlerin planlanmasını kapsamaktadır. Yaşanmış deneyimlerin değerlendirilmesi ve yaşanmakta olan deneyimlerin izlenmesi-denetlenmesi alışıldık bir faaliyet iken, gelecekte yaşanması olası öğrenme deneyimlerinin planlanması belirsizlikler içermektedir. Planlama, kaynakların bir öğrenme amacı ve hedefleri için tahsis edilmesi olarak ele alındığında, bir öğrenme deneyiminin planlanması, öğrenme deneyimine eşlik eden bütün bağlamların önceden belirlenmesi, temin ve tahsis edilmesi, düzenlenmesi ve bir senaryo eşliğinde zamanlanmasını gerektirir. Bu bağlamlar arasında mekânlar, kişiler, davranışlar, olaylar, duygular, varlıklar ve bireyin özellikleri bulunur. Bir öğrenme deneyiminin planlanması bu düzeyde ele alındığında, "öğrenme deneyimi tasarımı" kavramına gereksinim duyulmaya başlanır.

Bu çalışmada "öğrenme deneyimi tasarımı", öğrenme deneyimlerinin yönetimi yaklaşımı açısından ele alınarak kavramsallaştırılmaya çalışılacak ve yaşam boyu öğrenme, yaşam genişliğinde öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme boyutlarında uygulanabilirliği tartışılacaktır. Bireylerin gelecekte yaşamayı planladıkları öğrenme deneyimlerini tasarlama yol gösterecek bir sürecin bireylerin öğrenme deneyimlerine yönelik üstbilişsel düzenleme işlevlerini etkili biçimde gerçekleştirmelerine olanak sağlaması beklenmektedir. Bu çalışma 13-15 Mayıs 2016 tarihleri arasında Antalya'da düzenlenen 7. Uluslararası Eğitimde Yeni Eğilimler Kongresinde aynı isimle sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Öğrenme Deneyimi

Deneyimin öğrenme üzerindeki etkisi 20. Yüzyıl eğitim bilimcileri tarafından sıklıkla vurgulanmıştır. Bu ilişkiye dikkati ilk çeken araştırmacı, gerçek eğitimin deneyimler yoluyla gerçekleştiğini öne süren John Dewey olmuştur. Dewey'e göre öğrenme, öncelikle bir problemi çözmek için yaşanan kişisel deneyimden kaynaklanan bir etkinliktir. Dewey hangi deneyimlerin değerli ve yararlı olduğunu tanımlamaya çalışmıştır. Bazı deneyimler hoş ya da acı verici olabilir ama eğitsel olmayabilir. Dewey'e göre eğitsel bir deneyim nesnelere ne yaptığımız ve bunun sonucunda nesnelere ya da bize ne olduğu arasında ilişki kurabileceğimiz deneyimlerdir. Bir deneyimin değeri olaylar arasındaki sürekliliklerin ya da ilişkilerin algılanmasında yatmaktadır (Dewey, 1938). Dewey "Deneyim ve Eğitim" isimli kitabında daha zengin başka deneyimlerin gelişmesini engelleyen veya sekteye uğratan deneyimlerin

eğitici deneyimler olmadığını belirtmiştir. Her deneyim daha önceki deneyimlerden bir şeyler almalı ve kendinden sonra gelecek deneyimlerin niteliğini de bir şekilde değiştirmelidir (Dewey, 1938).

Edgar Dale, eğitimde görsel-ışitsel yöntemlerin kullanımının önemine vurgu yapmış ve eğitimde kullanılacak deneyimleri somut deneyimlerden soyut deneyimlere doğru sıralayarak ünlü “deneyim konisi” ni elde etmiştir. Dale’in deneyim konisi ilk kez 1946 yılında yayınladığı “Eğitimde Görsel İşıtsel Yöntemler” kitabında yer almış, daha sonra 1954 ve 1969 yılındaki baskılarda küçük değişiklikler yaparak son halini vermiştir. Buna göre, öğrencinin doğrudan ve bir amaca yönelik olarak içinde yer aldığı gerçek dünya deneyimleri, tasarlamaya ve yapmaya yönelik deneyimleri, içinde oyuncu olarak yer aldığı ya da izlediği dramatik yapıya sahip deneyimleri oldukça somut deneyimlerdir. Diğer taraftan, gösterileri izlemek, çalışma gezilerine katılmak, sergileri gezmek, eğitim televizyonu programları izlemek, film izlemek, radyo programları dinlemek, ses kayıtlarını dinlemek ve görüntülere bakmak artan oranda soyutlama içeren deneyimlerdir. Son olarak görsel ve ışıtsel simgelerin kullanıldığı deneyimler ise bütünüyle soyut deneyimleri oluşturmaktadırlar (Dale, 1969).

Jerome Bruner deneyimin insanlarda entelektüel gelişimin kaynağı olduğunu ileri sürmüştür. Bruner’e göre insanlar bilgiyi üç şekilde temsil ederler ve bunlar gelişimsel olarak şu sırayla ortaya çıkar: Hareketli, ikonik ve sembolik. Bilginin hareketli temsili motor davranışları ve çevrenin manipüle edilmesini içerir. İkonik temsil, hareketten bağımsız zihinsel görüntüleri anlatır. Sembolik temsil ise bilgi kodlamak için dil ve matematik işlemleri gibi sembol sistemlerini kullanır (Bruner, 1966). Bruner’in sınıflandırması “spiral müfredat” uygulamasına olanak sağlamaktadır. Böylece öğretmenler öğrencilere kavramları önce “yaparak” tanıtmaya çalışırlar. Daha sonra aynı kavramlar ikonik biçimde verilir. Son aşamada aynı kavramlar sembolik biçimde ele alınır. Bu sınıflandırma Dale’in deneyim konisine de yerleştirilmeye uygundur. Buna göre doğrudan, amaca yönelik, yapmaya yönelik ve dramatize etme deneyimleri “bilginin hareketli temsili”; gösteri, çalışma gezisi, sergi, eğitim televizyonu, film, ses kaydı, radyo programı ve görüntü deneyimleri “bilginin ikonik temsili”; görsel simgeler ve sözel simgelere dayalı deneyimler ise “bilginin sembolik temsili” ne olanak sağlayan deneyimler olarak gruplandırılabilir.

Dewey, Dale ve Bruner yukarıda değinilen çalışmalarıyla deneyimin eğitim süreçlerindeki rolünü ve kullanımını öne çıkarmışlardır (Garrett, 1997). Bu öncü çalışmalar izleyen yıllarda öğrenme kuramlarının giderek gelişmesi ve deneyimin öğrenmedeki rolünün

öneminin giderek daha fazla kabul edilmesi nedeniyle, öğrenme deneyimi kavramına ağırlık veren modellerin ortaya çıkmasında yol gösterici olmuşlardır.

Örneğin, Dewey'in görüşleri uzun bir aradan sonra Kolb tarafından "deneyimsel öğrenme" kuramının geliştirilmesinde kullanılmıştır. Deneyimsel öğrenme, adından da anlaşılacağı gibi, deneyimlerden öğrenmeyi içermektedir. Kolb'a göre deneyimsel öğrenme, deneyimin kavranması ve dönüştürülmesiyle bilginin yaratılması sürecidir (Kolb, 1984). Deneyim tabanlı öğrenme ya da deneyimsel öğrenmenin başlıca özelliği öğrenenin yaşadığı deneyimi öğrenme ve öğretmenin bütün değerlendirmelerinde merkezi bir yere yerleştirmesidir. Bu deneyim, öğrenenin yaşamındaki önceki olaylarla ve şu andaki yaşam olaylarıyla oluşabileceği gibi, öğreticinin ya da rehberin uygulamaya koyacağı etkinliklerle de oluşabilir. Deneyime dayalı öğrenmenin anahtar özelliği, öğrenenlerin deneyimlerini yansıtmaya, değerlendirme ve önceki deneyimlerin ışığı altında yeniden oluşturma yardımıyla çözümlenmesidir. Deneyimin bu şekilde geri dönülerek gözden geçirilmesi daha ileri eylemlere öncülük eder (Andresen, Boud ve Cohen, 2000). İnsanı merkeze alan insancıl kuramın kurucularından olan Rogers'ın görüşlerinin eğitimdeki uygulanması "öğrenen merkezli eğitim" şeklinde kavramsallaştırılmaktadır. Bu görüşe göre öğrenme deneyimleri öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (Rogers vd., 2013). Knowles'ın andragoji kavramında deneyim başlıca rol üstlenmektedir. Androgojinin temel bir varsayımı bireyin yaşam deneyimlerinin birer öğrenme deneyimine dönüşerek, öğrenme için kaynak oluşturmasıdır (Knowles, 1980). Öğrenme deneyimlerine ağırlık veren bir başka kuram Mezirow'un dönüşümsel öğrenme kuramıdır. Dönüşümsel öğrenme kuramına göre öğrenme deneyimleri öğreneni biçimlendirir, anlamlı bir etki üretir ve öğrenenin izleyen deneyimlerini etkiler (Mezirow, 1997). İnsan yaşamını öğrenmenin kaynağı olarak gören güncel yaklaşımlar da bulunmaktadır. Bu yaklaşımlara göre bireyler iş yaşamı, aile, arkadaşlarla ve komşularla ilişkiler, hastalıklar, spor ve hobiler ya da dinlenme gibi günlük deneyimlerinden üretken bir biçimde öğrenme yeteneğine sahiptirler. Bireyin kendi yaşamından öğrenme kapasitesi kim olduğunu (ya da kimliğini) ve başkalarıyla nasıl yaşadığını önemli ölçüde belirlemektedir. Böylece birey hayatını kazanabilmekte, çatışmalardan uzak durabilmekte, nesnelere yapabilmekte ya da tamir edebilmekte, geleceği planlayabilmekte ve yaşam krizleriyle başa çıkabilmektedir (Field, 2012).

Bu çalışmada geçmişte yaşanmış olan ya da şu anda yaşanan bir deneyimin öğrenmeye nasıl yol açtığı ya da öğrenmeyi nasıl tetiklediği konusu ele alınmayacaktır. Bunun yerine, gelecekteki bir öğrenme deneyiminin nasıl oluşturulacağına yönelik süreçlere ağırlık verilecek

ve bu amaçla şu sorulara yanıt aranacaktır: Öğrenme deneyimi nasıl planlanır? Öğrenme deneyimlerini kim ya da kimler oluşturur? Öğrenme deneyimleri nasıl oluşturulur? Öğrenme deneyimi bir öğrenme hizmeti ya da ürünü haline nasıl getirilir? Öğrenme deneyimi bir hizmet ya da ürün olarak öğrenene nasıl iletilir? Öğrenen yaşamakta olduğu öğrenme deneyimini nasıl izleyebilir ve denetleyebilir? Öğrenme deneyimi öğrenen ya da eğitim kurumu tarafından nasıl değerlendirilir? Öğrenme deneyimi başkalarıyla nasıl paylaşılabilir?

Bu sorulara bütünsel bir bakış açısıyla yaklaşmak amacıyla öncelikle “öğrenme deneyimi tasarımı” alanyazını gözden geçirilmiştir. Ardından, problem “öğrenme deneyimleri yönetimi” çerçevesi ile birlikte ele alınmış ve bu çerçeveden yararlanılarak öğrenme deneyimlerini tasarlama amacıyla özgün bir yaklaşım önerilmiştir. Önerilen yaklaşım farklı öğrenme türleri için ayrı ayrı tartışılmıştır. Sonuç bölümünde “öğrenme deneyimi tasarımı” alanyazını ile bu çalışmada geliştirilen yaklaşım karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Öğrenme Deneyimi Tasarımı Alanyazını

Öğrenme deneyimlerinin tasarımı konusu derinlemesine araştırılmış bir konu değildir. Bu konuda alan yazınında çoğunlukla birbirinden kopuk ve farklı amaçlarla gerçekleştirilmiş çalışmalarla karşılaşmaktadır.

Bu kavrama ilk yer veren araştırmacılardan biri olan Perry 1981’de klinik eğitimi alanında kullanmak amacıyla bir öğrenme deneyimi tasarımı süreci önermiştir. Süreç bir döngü şeklindedir ve (1) amaçları belirleme, (2) amaçları değerlendirme yaklaşımını belirleme, (3) öğrenme deneyimlerini seçme, (4) öğrenme deneyimlerini organize etme, (5) yeni öğrenme deneyimlerini geliştirme, (6) öğrenme deneyimlerini uygulamaya koyma, (7) değerlendirme, (8) biçimsel olarak gözden geçirme aşamalarını içermektedir. Önerilen model sağlık alanında eğitim gören öğrencilerin yeterli deneyim kazanmalarını sağlayacak sistematik bir yaklaşım içermektedir. Eğitim hastanelerinde sürekli olan vaka akışının öğrencilerin deneyim kazanmasına sağlayacak biçimde organize edilmesine odaklanılmaktadır (Perry, 1981).

Erken bir tarihte, Nakakoji ve arkadaşları öğrenme deneyimi tasarımı için bir kavramsal çerçeve geliştirmişler ve e-öğrenme, sınıf içi öğrenme ve açık kaynak geliştirme alanları için değerlendirmişlerdir. Öğrenme deneyimini bir öğrenme sürecinin deneyimlenmesi olarak ele almışlar ve “deneyimsel öğrenme” den farklı olduğu söylemişlerdir. Geliştirdikleri modelde öğrenenlerin öğrenme deneyimleri öğrenme platformu tarafından yakalanmakta ya da kaydedilmekte, kullanıcı ve topluluk modelleri aracılığıyla diğer öğrenenlerle paylaşılmakta

ve öğrenme içeriği sağlayıcısı ile öğrenenler gerektiğinde yer değiştirebilmektedir (Nakakoji vd., 2003).

Carroll ve Kop (2011) çevrim içi öğrenme deneyimi tasarımı için “öğrenme, araştırma ve geliştirme çerçevesi” isimli bir yaklaşım geliştirmişler ve bir ders için uygulamışlardır. Önerdikleri çerçeve “başlangıç (kapsam ve amacı belirlemek)”, “hazırlanma (gereksinimleri yakalamak ve yapıyı belirlemek)”, “inşa (deneyimi kurmak – tasarım, geliştirme, sınama, arıtma, yineleme)” ve “geçiş (üretimle uğraşmak, yerleştirmek ve yaymak)” aşamalarını içermektedir. Her aşamada ayrıca deneyim tasarımı, eğitsel araştırma, öğretim tasarımı, yenilik geliştirme ve yöntem bilim açısından yapılması gerekenler belirlenmiştir.

Ghergulescu ve arkadaşları (2014) Bilgisayar Bilimleri alanında kullanılmak üzere öğrenme deneyimlerini tasarımı amacıyla öğrenci iş yükü ve Avrupa Kredi Transferi Sistemine (AKTS) dayalı bir yaklaşım önermişlerdir. Bu çalışmada öğrenme deneyimleri olarak önceden tanımlı öğrenme etkinliklerine yer verilmiştir, her etkinlik için öğrenci iş yükü belirlenmeye çalışılmış ve öğrencinin tamamlaması gereken AKTS kredi miktarına göre en fazla deneyim ataması gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Wong ve arkadaşları (2012) dil öğreniminde kullanılmak üzere öğrenenlerin biçimsel (sınıf içi) ve biçimsel olmayan (sınıf dışı) ile bireysel ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerini birleştiren bir öğrenme deneyimi tasarımı döngüsü önermişlerdir. Önerilen döngü “bağlamsal, işbirliğine dayalı deyim öğrenme”, “bağlamsal, bireysel cümle kurma”, “çevrimiçi işbirliğine dayalı öğrenme” ve “sağlamlaştırma” aşamalarını içermektedir. Mobil cihazlar ve Web 2.0 Wiki aracıyla desteklenen yöntemde öğrencilerin sınıf dışında önceden iyi tanımlanmış öğrenme deneyimleri yaşamaları sağlanarak, kendi başlarına ve birlikte Çince cümle kurmaları hedeflenmiştir.

Kop, öğreticinin eğitsel deneyimin merkezinde olduğu kurumsal olarak denetlenen öğrenme yönetim sistemlerine yönelik bir tepki olarak ortaya çıkan kişisel öğrenme ortamlarının, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerinin oluşturulması için son yıllarda giderek daha önemli bir teknoloji haline geldiğini ileri sürmektedir (Kop, 2010). Kop’a göre öğrenme deneyimleri; (1) enformasyon elde etmek, (2) sosyal etkileşim kurmak, (3) etkinlik gerçekleştirmek, (4) yansıtmak, (5) kavramsallaştırmak ve (6) enformasyonu farklı amaç için yeniden düzenlemek şeklinde altı bileşene sahiptir. Çekici öğrenme deneyimlerini oluşturmak amacıyla kişisel öğrenme ortamlarının tasarımında kullanım tasarımı, deneyim tasarımı ve insan bilgisayar etkileşimi ilkeleri kullanılması gerekmektedir (Kop, 2010).

Kop'un önerdiği gibi çalışmaların bir bölümünde "kullanıcı deneyimi - UX" yaklaşımı "öğrenme deneyimi - LX" yaklaşımına uyarlanmaya çalışılmıştır. Buradan yola çıkılarak, "kullanıcı deneyimi tasarımı - UXD" ilkelerinin öğrenme alanına uygulanmasıyla "öğrenme deneyimi tasarımı - LXD" ilkeleri oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda çalışan Shedroff (2009, Akt. Kop, 2010) etkili, anlamlı ve başarılı deneyimlerin oluşturulmasında aşağıdaki altı tasarım ilkesinin önemli olduğunu ifade etmektedir:

1. Zaman ve süre. Bir öğrenme deneyimi öğrenen bilgisayara dokunmadan çok önce başlamalı, bilgisayar başından kalktıktan sonra da devam etmelidir.

2. Etkileşim. Birey diğer kişilerle ve enformasyonla etken ya da edilgen biçimde etkileşim kurabilmelidir.

3. Yoğunluk. Yoğunluk, bireyin öğrenme deneyimi içerisindeki etkileşiminin düzeyine bağlıdır. Örneğin e-posta öğrenenin bir etkinliğe sürükleyici biçimde katılması için düşük düzeyde yoğunluk sağlarken, bilgisayar oyunları öğrenenin etkinliğe, ne öğrendiğini farketmeyecek düzeyde gömülmelerine yol açabilir.

4. Duyusal ve bilişsel tetikleyiciler – enformasyon tasarımı. Öğrenme deneyimi içerisinde yerleşik durumdaki duysal ve bilişsel tetikleyiciler öğrenenin deneyim içerisinde bir akış-durumu yönünde hareket etmesini sağlamalıdır. Bu tetikleyiciler görsel, işitsel ve harekete dayalı olabilirler.

5. Genişlik ve tutarlılık. İnsanlar dünyada kendilerine ait bir görüntü, yani bir "geştalt" oluştururlar; deneyimler bütünsel bir biçimde yaşanır ve bireyin beyni, kişinin tüm fiziksel ve zihinsel görülerini aynı anda işler. [...] bu, bileşen tasarımı tutarlılığın ve bağımsız bileşenler arasındaki ilişkinin anlamlı bir öğrenme deneyiminin geliştirilmesine yardımcı olacağı anlamına gelir.

6. Önem ve anlam. Önceki ilkeler ve aralarındaki ilişkiler bir öğrenme deneyiminin öğrenen için ne ölçüde anlamlı olduğunu belirler. Geliştiriciler öncelikle bir deneyimi neyin iyi yapacağını anlamalı ve teknolojinin deneyimin biçimini zorunlu olarak belirlemesine izin vermeden, bu ilkeleri ortama mümkün olduğunca uyarlamalıdır.

Öğrenme deneyimleri olgusuna teknolojik açıdan yaklaşan Benedek (2013), IMS'in öğrenme senaryoları oluşturmak amacıyla kullanılan LD standartı (IMS LD, 2016) ile kullanıcı deneyimi tasarımı yaklaşımının öğrenme alanına uygulandığı LXD'yi karşılaştırmıştır. LD'nin eğitim yönelimli olmasına rağmen benzer işleve sahip olan ADL'nin "deneyim izleme" bileşeninin (Experience API – xAPI) LXD'nin öğrenen merkezli bilgi yönetimi kavramına daha yakın olduğunu ileri sürmüştür. Benedek'e göre eğitim tasarımı, öğretim tasarımı,

öğrenme tasarımı ve öğrenme deneyimi tasarımı kavramları sırasıyla aşağıdaki gibi tanımlanabilir:

“*Eğitim tasarımı* eğitsel planlama, akademik standartları geliştirme, müfredat tasarımı ve eğitsel programların etkinliğine odaklanırken, *öğretim tasarımı (ID)* öğrenme ve öğretim ilkelerinin öğretim materyalleri, etkinlikler, enformasyon kaynakları ve değerlendirme için planlara dönüştürülmesini amaçlar. *Öğrenme tasarımı (LD)*, genellikle öğrenme ve içerik yönetim sistemi tabanlı e-öğrenme teknolojileri üzerinde gerçekleşen öğrenen ve öğretici etkinliklerinin bir pedagojik senaryo kapsamındaki değişik eğitim yöntemleri ve modellerine göre planlanmasıyla yakından ilgilidir. *Öğrenme deneyimi tasarımı (LXD)* kavramı ise, çevrimiçi öğrenme için sezgisel olarak kullanılabilen, öğrenci merkezli etkileşimli arayüz tasarımı sorunları ile karşılaşıldıkça, son zamanlarda ortaya çıkmaya başlamıştır.” (Benedek, 2013).

Benedek’e göre öğrenenlerin biçimsel olmayan öğrenme beklentilerinden dolayı biçimsel e-Öğrenme ortamlarını belirli bir sınır içerisinde tasarlamak artık mümkün değildir ve artık www’nin kendisi öğrenenlerin sezgisel olarak dolaştıkları bir öğrenme ortamı haline gelmiştir. Öğrenci merkezli öğrenmede bilginin öğrenci tarafından oluşturulması söz konusudur. Bu öğrenme ortamları kendi kendini yönlendiren öğrenenler için kendi etkinlik planlarını oluşturma ve bilgiyi organize etme araçlarını barındırırlar. Bu süreçte “öğrenme” öğrenenin gereksinimleri ve yeteneklerine göre başkaları tarafından uyarlanmaz; tam tersine öğrenenler kendi bilgi çalışmalarını kendileri organize ederler. Öğrenen merkezli tasarım öğrenenlerin birer bağımsız problem çözücü ve birer enformasyon araştırmacısı/araştırmacısı olduğu varsayar (Benedek, 2013).

Öğrenenin merkezde olduğu ve sezgisel davrandığı öğrenme ortamlarının tasarımında kullanılan “öğrenme deneyimi tasarımı” kavramı, “kullanıcı deneyimi tasarımı”na ait tasarım ilkelerinin eğitim bağlamındaki etkileşimli medya alanında uygulanmasıyla oluşturulmuştur (Benedek, 2013).

ADL kurumunun “yetiştirme ve öğrenme mimarisi – TLA” nin bir parçası olan ve gelişmekte olan Experience API standardı öğrenenlerin biçimsel olduğu kadar biçimsel olmayan deneyimlerinin yakalanması, “<Aktör><Fiil><Nesne>” yapısı halindeki etkinlik akışı verisi biçiminde tanımlanması ve öğrenme kaydı deposu (LRS) isimli veritabanlarında saklanabilmesi amacıyla tasarlanmıştır (Mutlu, 2014b, Yılmazel ve Mutlu, 2015). ADL’nin TLA mimarisi bünyesinde geliştirilen standartların 2020’li yıllarda biçimsel ve biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerinin izlenmesi, değerlendirilmesi ve bir kişisel öğrenme

yardımcısı bünyesinde bireylerin öğrenme süreçlerinin desteklenmesinde dünya çapında etkili olması beklenmektedir (Mutlu, 2015a).

Nelson ve Palumbo (2014), öğrenme deneyimi tasarımı bir Hollywood film yapımı süreci çerçevesinde ele alan bir çalışma yayınlamışlardır. Bu çalışmada öğrenme deneyimi tasarımı projesinde Tablo 1'deki rollere yer verilmiştir:

Tablo 1 <i>Öğrenme Deneyimi Tasarımı Ekibi (Nelson ve Palumbo, 2014)</i>	
Ekip Üyesi	Görevi
Yapımcı	Müşteriyle anlaşma yapar; tasarım, geliştirme, uygulamaya koyma ve değerlendirme sürecini koordine eder; bütçeyi ve ekip rollerini yönetir.
Deneyim tasarımcısı	Fırsatları çözümler; amaçları belirler; hedef öğrenenler üzerinde araştırma gerçekleştirir; öneri, gereksinim ve tasarım raporlarını yazar.
Yardımcı yapımcı	Yapımcı ve tasarımcıya yardım eder
Grafik ekibi	Belgeler ve etkileşimli ürünlerde gereksinim duyulan dijital sanat üretimini gerçekleştirir.
İnternet tasarım ekibi ("programcılar")	Prototip, test, hata ayıklama ve kalite güvencesi vb. sistemleri geliştirmek için etkileşimli araçları kullanır; belirlenen web ve sunucu işlevlerini yerine getirir; müşterinin ağında uygulamaya koymayı müşteriyle koordine eder.

Chen (2010) öğrenme alanında deneyim tasarımı, "bireyler için herhangi bir ortamda çekici ve başarılı deneyler oluşturmak amacıyla çeşitli alanlara (örneğin, drama, psikoloji, insan-bilgisayar etkileşimi, çokluortam tasarımı, ekonomi, mimari vb.) ait kavramları birleştiren bir tasarım yaklaşımı" olarak tanımlamıştır.

Kelly (2016), öğrenme deneyimi tasarımı sürecinde öğretmenin tasarımcı, kolaylaştırıcı, ortak çalışan ve rehber rollerini üstlenmesi gerektiğini öne sürmüştür. Öğretmen bu geliştirici rollerle öğrenciyi "araştırma", "sorgulama ve deneme" ve "yenilik yapma ve icat etme" aşamalarını içeren bir öğrenme deneyimine katılmaya ve deneyimi yaşamaya yönlendirir.

Naidu (2016) öğrenme deneyimi tasarımında kullanılacak dikkate değer klasik yaklaşımların problem tabanlı öğrenme, senaryo tabanlı öğrenme ve örnek olay tabanlı usavurum olduğunu belirtmiştir.

Naidu ve Karunanayaka (2014), Açık eğitsel kaynaklarla bütünleşik bir e-öğrenme ortamı üzerinde çalışan bir "öğrenme motoru" geliştirerek, senaryo tabanlı pedagoji yaklaşımının kullanıldığı bir "öğrenme deneyimleri tasarımı" yaklaşımını uygulamaya koyabilmışlerdir.

Yakın zamanlarda öğrenme deneyimi tasarımı kavramsallaştırmaya yönelik akademik olmayan bir dizi blog yayını gerçekleştirilmiştir (Plaut, 2014; Miller, 2014; Weigel, 2015; Peters, 2012; Vivas, 2014). Bu çalışmalarda ortak nokta kullanıcı deneyimi tasarımında oluşan birikimin öğrenme deneyimi alanına aktarılmasıyla oluşturulan öğrenme deneyimi tasarımı yaklaşımı olduğu görülmektedir.

Parrish (2009) öğretim tasarımının estetik ilkelerini oluşturmak amacıyla “edebiyat eleştirisi” alanından olay örgüsü (plot), karakter, tema ve bağlam (dekor, ton ve çerçeve gibi nicelikler) kavramlarını ödünç almıştır. Parrish’e göre bir öğrenme deneyiminin estetik ilkeleri şunlardır:

İlke 1. Öğrenme deneyimlerinin bir başlangıcı, ortası ve sonu bulunur. Deneyimde dramatik bir olay örgüsü kullanılarak öğrenenin heyecan duyması sağlanmalıdır.

İlke 2. Öğrenenler kendi öğrenme deneyimlerinin kahramanlarıdır. Geleneksel eğitimde konu uzmanı ya da öğretici başkahraman olarak görülür. Öğrenme deneyiminde ise kahraman daima öğrenenin kendisidir.

İlke 3. Öğrenme etkinliğini, konu değil, öğretim teması kurar. Bir öğretim teması genellikle üretken bir amaç (öğrenen bir problemi çözecektir, bir projeyi tamamlayacaktır, bir dizi deney gerçekleştirecektir, v.b.) içerir.

İlke 4. Bağlam, öğretim durumunun sürükleyiciliğine katkıda bulunur. Bir sanat eserinin kalitesini belirleyen renk, doku, ton, yerleşim, ışıklandırma, mod, ya da ses vb. öğeler öğrenme deneyiminin sürükleyici olmasını sağlayacak biçimde sanatçı tarafından yaratıcı biçimde tahsis edilmeli ya da amacına uygun biçimde denetlenmelidir.

İlke 5. Bir öğrenme deneyiminde öğreticiler ve öğretim tasarımcıları birer yazar, destekleyici karakter ve model kahramanıdır.

Öğrenme deneyimi tasarımına öğretim, teknoloji, estetik, yapım süreci gibi farklı açılardan yaklaşılan bu çalışmalarda birbiriyle ilgili ve ilgisiz çok sayıda kavram, bileşen, aşama, ortam ve ilkenin ele alındığı görülmektedir. İzleyen bölümde öğrenme deneyimi tasarımının daha geniş bir bakış açısıyla ele alınması ve “öğrenme deneyimleri yönetimi” süreci içerisine yerleştirilerek, kavramsallaştırılmasına yer verilecektir.

Öğrenme Deneyimleri Yönetimi

Öğrenme deneyimi Mutlu (2015e) tarafından, öğrenme ve deneyim kavramlarının ansiklopedik tanımlarının birleştirilmesiyle, “yeni bilgi, davranış, beceri, değer ya da tercihleri kazandıran, değiştiren ya da güçlendiren katıldığımız ya da maruz kaldığımız fiziksel, zihinsel,

duygusal, ruhani, dini, sosyal ya da sanal olay ya da etkinlik” olarak tanımlanmıştır. Buna göre bir deneyim eğer yeni bilgi, davranış, beceri, değer ya da tercihleri kazandırıyor ya da var olanları değiştiriyor ya da güçlendiriyorsa, bu bir öğrenme deneyimidir. Biçimsel öğrenmeyi kapsayan yaşam deneyimlerinde bir öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği birey tarafından kolayca fark edilebilmektedir. Biçimsel olmayan öğrenme deneyimlerinde ise birey çoğu zaman o anda bir öğrenme deneyimi yaşadığını fark etmez. Bu tür deneyimlerin farkına varmak için daha sonra yaşanan kişisel deneyime ait ipuçlarının dikkatli bir biçimde gözden geçirilmesi gereklidir. Bu durum kişisel deneyimlerin tümünün potansiyel bir öğrenme deneyimi olduğu sonucuna götürmektedir.

Geçmiş deneyimlerin gözden geçirilebilmesi için yaşam deneyimlerine ait anımsatıcı ipuçlarının zahmetsizce ve sürekli olarak yakalanmasına gereksinim vardır. Mutlu (2015e) bireyin öğrenme deneyimlerine ait ipuçlarının yakalanması, bir zaman çizgisi boyunca bir araya getirilmesi, birey tarafından zaman eksenini boyunca taranarak, fark edilen ve anımsanan deneyimlere ait yorumların girilebilmesine olanak sağlayan bir yaşam günlüğü sistemini ve bu sistemi kullanarak uygulanabilen “öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımını geliştirmiştir. Öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımı bireyin yaşam deneyimlerinin yakalanması, birey tarafından yorumlanması, bağlamlarının elde edilmesi, deneyimlerin anlamlandırılması ve düzenlenmesi aşamalarını içermektedir.

Yaşam günlüğü sistemi bireyin kullandığı bilgisayarlardaki ekran ve kamera görüntülerini kendiliğinden her 30 saniyede bir yakalamakta, bir bulut hizmeti üzerinden aktararak bir çalışma bilgisayarında bir araya getirmektedir. Birey bir yaşam günlüğü görüntüleyicisi yardımıyla deneyimlere ait görsel ipuçlarından yararlanarak geçmiş deneyimlerini yorumlayabildiği gibi, sisteme bütünleşik bir bilgi tabanı yardımıyla deneyimlerine ait bağlamları da kaydederek düzenleyebilmektedir (Mutlu, 2015e). Birey seçili deneyimlerden bir deneyim portfolyosu oluşturabilmekte ve deneyimini, bu deneyimle kazandığı yetkinlikler ve kanıtlarını raporlayarak, anlamlandırabilmektedir (Mutlu, 2015b). Geliştirilen sistem sadece geçmiş ve şu andaki deneyimleri değil, gelecekte olması muhtemel deneyimlerin de yorumlanabilmesine izin verdiği için, birey bu sistem yardımıyla, deneyimleri düzenleme aşamasında, gelecek deneyimlerini planlayabilmekte, güncel deneyimlerini izleyerek-denetleyebilmekte, geçmiş deneyimlerini de değerlendirebilmektedir. Yaşam deneyimleri yönetimi yaklaşımında deneyimler gün içerisindeki etkinlik/olaylar; birbiriyle ilişkili etkinlik/olayların oluşturduğu epizodlar ve birbiriyle ilişkili epizodların oluşturduğu öyküler şeklinde hiyerarşik bir yapıda düzenlenebilmektedir (Mutlu, 2016). Mutlu (2015d)

izleyen bir çalışmada yaşam günlüğü sistemini ses, video, ekran videosu, konum ve not yakalayacak biçimde geliştirmiştir.

Yaşam günlüğüne dayalı öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımı uzun süre uygulandığında; (a) bireyin neredeyse süre içindeki bütün yaşam deneyimlerine ait yorumlar, (b) bu deneyimlere eşlik eden bağlamların oluşturduğu kişisel bilgi tabanı ve (c) yaşam deneyimleri içerisine serpilmiş öğrenme deneyimlerine ait portfolyolar elde edilmiş olur. Bu enformasyon bireyin o andaki kişisel modelini oluşturur. Bu model üzerinde zamansal bir dolanmayla modelin nasıl oluştuğu ve zamanla nasıl geliştiği gözlenebilir. Bu özellik nedeniyle öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımında deneyimlerin yorumlanması, bağlamaştırılması ve anlamlandırılması aşamaları “modelleme aşaması” olarak tanımlanmıştır (Grafik 1). Geliştirilen yaşam günlüğü sistemi ve uygulanan öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımı kullanıcının bir yaşam günlüğü sistemi yardımıyla kendisini modellemesi; bu modelde değişiklikler öngörmesi ve devam eden ve tamamlanan deneyimleri değerlendirerek kişisel modelini ve modelin geleceğe yansısını güncellemesine olanak sağlayarak, bireylerin üstbilişsel düzenleme becerilerini desteklemektedir (Mutlu, 2016).

Düzenleme	Değerlendirme (Şu andaki ve gelecekteki kişisel modellerin yaşanmış deneyimlerle uyumu sorgulanır; şu andaki ve gelecekteki kişisel modeller güncellenir)		İzleme-Denetleme (Yaşanan deneyimlerle şu andaki kişisel model oluşturulur ve gelecekte olması öngörülen kişisel modelle karşılaştırılır)		Planlama (Şu andaki kişisel model gelecekte yaşanması öngörülen deneyimlerle geliştirilerek gelecekteki kişisel model oluşturulur)			
	Geçmiş deneyimleri yorumlama		Şu andaki deneyimleri yorumlama		Gelecekte olması muhtemel deneyimleri yorumlama			
Modelleme	Anlamlandırma	Deneyim portfolyosu						
		Etkinlik/olay		Bağlam		İçerik		
	Bağlamları Elde Etme	Bağlamlar						
		Yer	Kişi	Olay	Davranış	Varlık	Duygu	Özellik
		İçerikler						
		Alan		Konu		Kavram		
	Yorumlama	Öyküler						
Epizodlar								
Etkinlikler/olaylar								
Yakalama	Görüntüleme							
	Günlük verilerini dosyalama / aktarma / bir araya getirme							
	Görüntü	Ekran görüntüsü	Ses	Video	Ekran videosu	Konum	Not	...
	Algılayıcılar ve Cihazlar							

Grafik 1. Öğrenme Deneyimleri Yönetimi Modelinin Aşamaları (Mutlu, 2016)

Öğrenme Deneyimlerini Planlama

Deneyimleri Planlama sürecinde birey kişisel modelini genişletmek-geliştirmek amacıyla geçmişinden ve şu anda içinde bulunduğu koşullardan yararlanarak, geleceğe yönelik istek, önsezi ve öngörülerini üzerinde düşünüm gerçekleştirir ve zihnindeki düşünceleri netleştirdikçe geleceğe yönelik amaçlar, hedefler ve yol haritaları oluşturur. Öğrenme deneyimlerinin üstbilişsel düzenlenmesi işlemlerinden biri olan planlama, kaynakların bir öğrenme amacı ve hedefleri için tahsis edilmesi olarak ele alındığında, bir öğrenme deneyiminin planlanması, bir öğrenme amacı ve hedefleri doğrultusunda yaşanması öngörülen öğrenme deneyimlerinin belirlenmesi işlemidir. Bireyin bu amaçla kullanabileceği hiyerarşik düzenleme araçları, zamansal düzenleme araçları ve zamansal izleme listeleri (Mutlu, 2016) tarafından tanımlanmıştır.

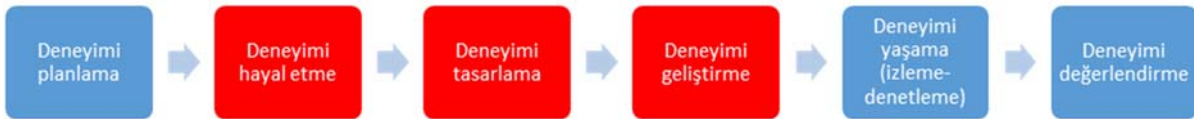
Birey yaşam günlüğü ile yakaladığı günlük verilerinden yola çıkarak etkinlik/olayları, ardından epizodları ve son olarak öykülerini belirleyebilmekte ve tanıyabilmektedir. Birey bu yorumlama sürecinin ardından bağlamaştırma ve anlamlandırma süreçlerini de uygulayarak kişisel modelinin “yapımını” gerçekleştirmektedir. Fakat planlama sürecinde bu işlemin tersine gereksinim duyulur. Planlamada önce öyküler tanımlanır, öykülere epizodlar atanır, son olarak epizodların bünyesinde etkinlikler/olaylar tanımlanır. Bu, geleceğin bir tür “yapıbozumu”dur. Birey, üstlendiği yaşam rolleri kapsamında geçmişten gelen, şu anda devam eden ve gelecekte de devam etmesi muhtemel öykü-epizod-etkinlik/olay şeklindeki deneyim yapılarına sahip olabileceği gibi, günümüzde başlayan ve gelecekte devam etmesi muhtemel deneyimler yapıları ile gelecekte başlaması muhtemel deneyim yapılarına da sahip olabilir (Mutlu, 2016). Bu modeldeki öykü-epizod-etkinlik/olay şeklindeki deneyim yapısında uzun zaman önceki ya da sonraki deneyimler söz konusu olduğunda öykü, epizod ve etkinlik/olayların kapsadığı süreler uzamakta; yakın zamanda yaşanan/yaşanacak olan ya da şu anda yaşanan deneyimler söz konusu olduğunda bu süreler kısalmaktadır. Böylece yıllar süren bir öykü ya da birkaç gün süren bir öyküye de yer verilebilmektedir.

Planlama sürecinde gelecekte yaşanması öngörülen deneyimlerin hiyerarşik biçimde tanımlanması işleminin ardından bu deneyimlerin bir “yansıtma” etkinliği ile biçimlendirilmesi gerekir. Gelecekteki deneyimlerin yansıtılması işleminde gelecekteki öyküler, epizodlar ve etkinlik/olaylar yorumlanır. Yorumlar, deneyimle ilgili tanımları, düşünceleri, kararları vb. içerebilen serbestçe oluşturulmuş notlar, etiketler, açıklamalar olabilir. Öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımına yönelik önceki çalışmalarda planlama süreci bu aşamada sona ermektedir ve bireyin planlamış olduğu öğrenme deneyimlerini önceden basitçe konu ve

kapsam belirleme dışında herhangi bir tasarım yapmadan yaşayacağı varsayılmaktadır (Mutlu, 2016). Bireyin gerektiğinde, zamanı geldiğinde ilgili deneyimi yaşamaya başlarken, deneyime ilişkin diğer nitelikleri tasarlayabileceği düşünülmüştür. Önceki çalışmalarda kesinleştirilmeden bırakılan bu aşamanın kendi başına bir araştırma problemi olarak ele alınarak uygulanabilir bir sürecin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu durumda araştırma sorusu şu olacaktır: öğrenen, daha proaktif bir davranışla, gelecekteki deneyimlerini planlanmasının ötesine geçerek, gelecekte yaşayacağı öğrenme deneyimlerini önceden tasarlamak için nasıl bir süreç uygulamalıdır? Bu çalışmada bu soruyu yanıtlamak amacıyla gelecekteki öğrenme deneyimlerini tasarlamak ve inşa etmek için bir yaklaşım geliştirilmektedir.

Öğrenme Deneyimi Tasarımı Süreci

Planlama aşamasında gelecekte yaşanması öngörülen/belirlenen deneyimlerin, zamanı geldiğinde yaşanabilmesi amacıyla, önceden tasarımını gerçekleştirmek gerekir. Bu amaçla önce gelecekteki deneyimler “hayal edilir”. Hayal etmeyi izleyen aşama olan “tasarlama”, hayal edileni gerçeğe dönüştürmenin yollarını belirlemektir. Tasarlanan deneyim bir yapım süreciyle “geliştirilerek”, deneyimin oluşturulması sağlanır. Yapım işlemi tamamlanan deneyim, planlandığı zamanda ve sürede birey tarafından yaşanır. Deneyim yaşanırken, eğer varsa, bireyin yaşam günlüğü sistemi deneyimi yakalar ve birey tamamlanan deneyimi daha sonra yaşam günlüğü sistemini kullanarak tarayabilir ve yorumlayarak değerlendirebilir. Görüldüğü gibi, öğrenme deneyimi tasarımı süreci, öğrenme deneyimlerinin düzenlenmesi aşamaları olan geleceğin planlanması, içinde bulunulan anın izlenmesi-denetlenmesi ve geçmişin değerlendirilmesi döngüsüne paralel bir akışa sahiptir ve planlama ile izleme-denetleme aşamaları arasına yerleşir (Grafik 2).



Grafik 2. Öğrenme Deneyimi Tasarımı Sürecinin Temel Aşamaları

Deneyimi Hayal Etme Aşaması

İlk aşama gelecekteki bir öğrenme deneyimini hayal etmektir. Olmayan bir yaşantıyı hayal etme ve bunu sanki yaşıyormuşçasına oluşturabilme sürecine en yakın süreç film

yapımı sürecidir. Bu nedenle bu ve izleyen bölümlerde film yapımı sürecindeki kavramlardan sıkça yararlanılacaktır.

Deneyimin öykü düzeyinde hayal edilmesi (öğrenme öyküsü). Planlanan deneyim varolan bir öykü kapsamında yaşanabileceği gibi yeni bir öykünün başlamasına da neden olabilir. Varolan bir öykü kapsamındaki bir deneyim öyküyü devam ettirebilir ya da sona ermesine neden olabilir. Bu durumda bir deneyim, bir öyküyü devam ettirici, sona erdirici ya da başlatıcı bir deneyim olabilir. Deneyimin öykü düzeyindeki tanımı için film yapımı sürecinde kullanılan “film öyküsü” metaforundan yararlanılarak elde edilen “öğrenme öyküsü” yapısı kullanılacaktır. Film öyküsü bir kaç cümle/paragrafla ifade edilir ve bir ya da daha fazla epizodun tanımına açık ya da gizli olarak yer verir. Film öyküsünde filmin teması ve konusu vurgulanırken öğrenme öyküsünde de benzer şekilde bir cümle/paragrafla öykünün kısa bir özeti yapılır ve içerdiği epizodlara vurgu gerçekleştirilir.

Örneğin, öğrenen David Lynch isimli yönetmeni incelemeyi planlamış olsun. Bu amaçla “David Lynch İncelemesi” isimli bir öğrenme öyküsü, “David Lynch’e ait başlıca filmlerin izlenmesi, hakkında yazılmış/yapılmış çalışmaların incelenmesi ve yönetmen hakkında bir raporun hazırlanması” şeklinde oluşturulabilir.

Deneyimin epizod düzeyinde hayal edilmesi (öğrenme sinopsisi - özet). Bir deneyim bir epizod kapsamında yaşanabileceği gibi, yeni bir epizodun başlamasına da neden olabilir. Varolan bir epizod kapsamındaki bir deneyim epizodu devam ettirebilir ya da sona ermesine neden olabilir. Bu durumda bir deneyim, bir epizodu devam ettirici, sona erdirici ya da başlatıcı bir deneyim olabilir. Deneyimin epizod düzeyindeki tanımı için film yapımı sürecinde kullanılan “sinopsis” metaforundan yararlanılabilir. Sinopsis sözcüğü bir konunun tümüne kısa bakışı ifade eder ve Türkçede “tümbakış” sözcüğü önerilmiştir. Sinopsis, film öyküsünün 3-5 (bazı kaynaklarda 1-2) sayfalık halidir ve filmin dramatik yapısını özetler (Teksoy, 2012). Bir sinopsiste özet yer alan bir epizod bir ya da daha çok deneyimi içerebilir. Benzer şekilde de bir öğrenme öyküsünün sinopsisinde de ilgili bütün epizodların bir cümlelik/paragraflık özetlerine yer verilmelidir.

Örneğin, öğrenen “David Lynch İncelemesi” isimli öğrenme öyküsü kapsamında, başka epizodların yanı sıra yönetmene ait “Kayıp Otoban” filminin incelenmesini içeren “Kayıp Otoban Filmi İncelemesi” isimli bir epizod da hayal ederek sinopsise yerleştirilebilir. Bu epizoda ait sinopsisin yazılabilmesi için öğrenme öyküsünün öğrenen ya da senaryo yazarı tarafından David Lynch’e ait hangi filmlerin izlenmesi gerektiğine dair bir ön çalışma yapılması gerekecektir.

Deneyimin etkinlik/olay düzeyinde hayal edilmesi (öğrenme tretmanı - geliştirim senaryosu). Bir deneyim bir etkinlik/olay kapsamında yaşanabileceği gibi, yeni bir etkinlik/olayın başlamasına da neden olabilir. Varolan bir etkinlik/olay kapsamındaki bir deneyim bu etkinlik/olayı devam ettirebilir ya da sona ermesine neden olabilir. Bu durumda bir deneyim, bir etkinlik/olayı devam ettirici, sona erdirici ya da başlatıcı bir deneyim olabilir. Deneyimin etkinlik/olay düzeyindeki tanımı için film yapımı sürecinde kullanılan “tretman” metaforundan yararlanılabilir. Film yapımından tretman sinopsisin geliştirilmesi evresidir ve film öyküsünün 10-15 (bazı kaynaklarda 20-30) sayfalık özeti olarak ele alınır. Tretmanda filmin bütün sahnelerine kısaca yer verilir (Teksoy, 2012). Benzer şekilde bir öğrenme tretmanında da öğrenme öyküsünün ilgili epizodunun içerdiği bütün öğrenme olayları/etkinliklerinin tanımı yapılmalıdır. Bir etkinlik/olay birden fazla sahneden oluşabileceği gibi, bir sahne de bir ya da daha fazla etkinlik/olay içerebilir.

Örneğin, öğrenen “Kayıp Otoban Filmi İncelemesi” isimli epizod kapsamında “Kayıp Otoban Filmini İzleme” ve “Gülünç Yücenin Sanatı: David Lynch'in Kayıp Otoban'ı Üzerine Kitabını Okuma” isimli iki etkinlik/olay hayal edebilir. Bu etkinlik/olayın yazılabilmesi için öğrenen ya da senaryo yazarı tarafından “Kayıp Otoban” filmi hakkında bir ön inceleme yapılması gerekir.

Her ne kadar, öğrenme deneyimi tasarımı sürecinde film yapımı analojisinden sıklıkla yararlanılmış olsa da, iki süreç arasında farklılıklar olduğu göz ardı edilmemelidir:

Film yapımında genellikle başlıca bir öykü bulunur. Yaşam deneyimlerinde ise öyküler çok sayıdadır ve birbirine paralel olarak yaşanabilir. Yine de birey öğrenme deneyimi tasarımı sürecinde genellikle bu öykülerden birine odaklanır.

Film yapımında epizod genellikle dizi filmlerde bölümleri ifade etmek için kullanılır. Bazı filmler epizodlara bölünmüş olarak tasarlanabilir. Örneğin 2012 yapımı “Bulut Atlas” filmi birbirinden farklı zamanlarda geçen 6 öyküyü - epizodu içerir. Öğrenme deneyimlerinde de bir öğrenme öyküsü genellikle birden fazla epizod içerir. Öğrenme deneyimleri aynı öykü altında bir ya da birden fazla epizod kapsamında gerçekleşen bir ya da birden fazla olay/etkinlikten oluşur. Örneğin, bir yüksek lisans dersi (öykü) 14 hafta (epizod) boyunca, her hafta bir ya da birden fazla etkinlik/olay içerir. Benzer şekilde, bir ders kitabının bir ünitesi (öykü), beş aşamadan (epizod) oluşan bir olay örgüsünü içerecek biçimde tasarlanmış olabilir ve her aşama bir ya da birden fazla olay/etkinlikten oluşuyor olabilir. Görüldüğü gibi öykü-epizod-olay/etkinlik yapısı kaydırılabilir bir zamansal çerçeveye sahiptir.

Film yapımında bir epizod çok sayıda ayırım, sahne ve çekim planı içerir. Gerçek hayatta da bir epizod bir ya da daha fazla etkinlik/olay içerebilir. Film yapımında herhangi bir anda bir sahneye odaklanılırken, gerçek hayatta birey birbirine paralel birden fazla olay/etkinlik yaşıyor olabilir. Birey öğrenme deneyimi tasarımı bir epizoda ait olay/etkinliklere odaklanır. Aynı öğrenme öyküsünün diğer epizodlarına ait olan olay/etkinliklerin tasarımı farklı zamanlarda gerçekleştirilerek, bir öğrenme öyküsüne ait öğrenme deneyimlerinin tümünün tasarımı tamamlanabilir. Öğrenen daha sonra elindeki tasarım ve geliştirilme süreci gerçekleştirilmiş plana göre bu olay/etkinliklerden bir ya da bir kaçına maruz kalır ya da dâhil olur.

Gelecekteki öğrenme deneyimlerini hayal etme aşaması görüldüğü gibi yapılandırılmamış bir tasarım sürecidir ve deneyimlere ait öykü, epizod, etkinlik/olaylar hiyerarşisinin öğrenme öyküsü, öğrenme sinopsisi ve öğrenme tretmanı şeklinde serbestçe ifade edilmiş hayallerini kapsar. Film yapımı sürecinde film öyküsü, sinopsis ve tretman genellikle projeyi bir yapımcıya satmak amacıyla kullanılan pazarlama materyalleri olarak değerlendirilir. Öğrenme tasarımı da öğrenen gelecek deneyimlerine ait öykü, sinopsis ve tretmanları kendisini ikna etmek amacıyla kullanır. Her aşamada ikna oldukça izleyen daha ayrıntılı aşamaya geçiş yapar.

Öğrenme deneyimleri tasarlama sürecinin ikinci aşaması, öykü, episod ve etkinlik/olay boyutunda hayal edilen bu öğrenme deneyiminin bağlamlar yardımıyla tasarlanmasıdır. Öğrenme deneyimlerine eşlik eden bağlamların kavramsal çerçevesi için Mutlu'nun çalışmasından yararlanılacaktır (Mutlu, 2015c).

Deneyimi Tasarlama Aşaması

Bir öğrenme deneyiminde deneyime eşlik eden bağlamların niteliği ve niceliği deneyimin soyut ya da somut olması düzeyine göre farklılık gösterecektir. Daha önce görüldüğü gibi Dale'in deneyim konusunda deneyimler somut deneyimlerden soyut deneyimlere göre sınıflandırılmış ve bireylerin somut deneyimlerden soyut deneyimlere doğru yönelmesi öngörülmüştür. Bu çalışmada Dale'in deneyim konisinden, yanlış kullanımdan kaçınmak amacıyla, sadece deneyimlerin temel bir listesi olarak yararlanılacak ve deneyimlere eşlik eden bağlamlar açısından değerlendirilecektir. Buna göre, Dale'in konisinde en altta (somut deneyimlerde) daha çok sayıda bağlam türü ve ögesi kullanılırken, yukarıya doğru gidildikçe (soyut deneyimlere doğru) daha az sayıda bağlam türü ve ögesi eşlik eder. Parrish'in (2009) 4. ilkesine göre bağlamlar deneyimin sürükleyiciliğini sağlayacak biçimde kullanılmalıdır.

Öğrenme deneyimi tasarımı sürecinin “tasarlama” aşamasında aşağıdaki işlemlere yer verilir:

- Deneyimde yer alan bağlamların belirlenmesi, (deneyimde hangi bağlam öğelerine yer verilecek?)
- Bağlamların deneyimle ilişkilendirilmesi, (bağlam öğeleri nasıl kullanılacak?)
- Deneyimdeki bağlamların zamanlanması, (bağlam öğeleri hangi sırada kullanılacak?)

Bu işlemleri içeren metin için film yapımı sürecinde kullanılan “senaryo” metaforundan yararlanılacaktır.

Film yapımında senaryo eserin kendisini üretmek için kullanılırken (diğer bir deyişle içeriği barındırırken) öğrenme deneyimi tasarımı senaryo yukarıda belirtilen üç işlemi tarif etmek amacıyla kullanılan bir metindir. “İçerik” zaten bir bağlam öğesi olduğu için senaryoda bir şekilde kendine yer bulacaktır ya da kendisine atıf yapılacaktır. Film yapımında ayrımların (sekanslar), sahnelerin, diyalogların belirtildiği senaryodan (ayrım senaryosu) sonra, sahnelere ait resimli taslakların (storyboard) ve çekim planlarının belirtildiği “çekim senaryosu” gibi daha teknik yapılar kullanılır. Bir film senaryosunun 100-120 sayfa arası olması ve her sayfanın bir dakikalık filme eşdeğer olması beklenir (Wikipedia, 2016a).

Bir eserin roman, film, radyo oyunu, piyes ya da çizgi roman hali, aynı içeriğe sahip olmakla birlikte bu içeriğin farklı işlenmesiyle gerçekleşir. Bu farklılık, eserin ortaya çıkmasını sağlayan senaryolar ile sağlanır. Aynı şekilde bir öğrenme deneyiminde temel alınan içeriğin nasıl işleneceğini belirleyen unsur öğrenme deneyimi senaryosudur.

Öğrenme Deneyimi Senaryosu Yazımı

Bir öğrenme deneyimi senaryosu zaman boyunca öğrenme olayları/etkinliklerinin akışını içeren bir yapıya sahiptir. Her olay/etkinlik için en az bir sahne oluşturulur. Bir olay/etkinlik birden fazla sahnede gerçekleşebileceği gibi, aynı sahnede birden fazla olay/etkinlik de meydana gelebilir. Her olay/etkinlik - sahne için senaryoda mekânlar/ortamlar, kişiler, olaylar, varlıklar ve davranışlar belirtilir. Bu olay/etkinlik - sahne boyunca öğrenende değişmesi beklenen özellikler (bilişsel, psikomotor ve karakter özellikleri) ile öğrenende ortaya çıkması beklenen/istenen duygular (hisler, duygu durumları ve duygulanımlar) vurgulanır.

Senaryo yazımında film yapımında olduğu gibi olayların ardışık diziliminin yanı sıra bir olay örgüsü de (plot) bulunur. Olay örgüsü deneyimde bir neden – sonuç ilişkisine yer

verilmesini sağlar. Her olay örgüsü üç öğeden oluşur: Kurma (setting), Çatışma (confrontation) ve Çözülüm (resolution) (Wikipedia, 2016b)

Kurma: Kurma aşaması, öyküdeki karakterleri, mekânları, ilişkileri, önceki olay örgüsünü, tarihsel bağlamı vb. sergileme aşamasıdır. Bu aşamada kahramanın karşılaştığı soruna yer verilir.

Çatışma: Çatışma aşaması kahramanın içinde bulunduğu soruna çözüm yolları arama aşamasıdır. Kahraman elindeki kaynaklardan, çevreden ya da yaşadığı olaylardan yararlanarak, uygun ya da uygun olmayan çözüm seçenekleri geliştirir.

Çözülüm: Çözülüm aşaması kahramanın sorunu çözdüğü aşamadır. Çözülüm aşaması adım adım yaklaşan bir “doruk noktası” sahnesi içerir.

Bu öğeler bir ya da birden fazla olay/etkinlik - sahne ile oluşturulabilir. Böylece Parrish’in (2009) 1. İlkesine uygun olarak öğrenme deneyimi dramatik bir olay örgüsü içerecek biçimde tasarlanmış olur.

Nasıl ki, bir filmin yapısını oluşturmanın genel bir kuralı yoksa öğrenme deneyimleri tasarımı da olay örgüsü oluşturmanın tek bir yöntemi bulunmamaktadır. Öğrenme deneyimlerinde olay örgüsü Dale’in deneyim konisindeki deneyim türlerine göre ya da deneyimi tasarlayan otoritenin kaynaklarına göre çeşitlilik gösterebilir.

Parrish’in (2009) 3. İlkesine göre öğrenme deneyimlerinin tasarımı konu değil temadan yararlanılmalıdır. Örneğin, tasarlanacak öğrenme deneyimi bir problem çözme deneyimi olsun. Genel problem çözme süreci olarak aşağıdaki adımlardan yararlanılabilir (NJIT, 2016):

- Problemin farkına varmak
- Problemi tanımlamak
- Çözülecek belirli problemi seçmek
- Olası çözümleri belirlemek
- En iyi çözümü seçmek için olası çözümleri değerlendirmek
- En iyi çözümü uygulamaya koymak için bir eylem planı geliştirmek

Buna göre bir problem çözme deneyiminin olay örgüsü farklı deneyim türlerinde aşağıdaki gibi oluşturulabilir:

- Sembolik deneyimlerde kurma, çatışma ve çözülüm **medya** üzerinde tasarlanır.
 - Problemi tanıtmak, problemle ilgili varlıkları ve **davranışları** belirleme (problem hazır verilebilir ya da problemi öğrenenin belirlemesi istenebilir).

- Verilenleri kullanarak problemi çözümlenme, olası çözümleri arama ve bulunan çözümleri değerlendirme
- En iyi çözümü belirleme ve uygulamaya koyma
- İkonik deneyimlerde kurma, çatışma ve çözüm **çevre** üzerinde tasarlanır.
 - Problemi tanıtmaya, problemle ilgili **yerleri, kişileri, varlıkları ve davranışları** belirleme (problem hazır verilebilir ya da problemi öğrenenin belirlemesi istenebilir).
 - Çevreyi kullanarak problemi çözümlenme, olası çözümleri arama ve bulunan çözümleri değerlendirme
 - En iyi çözümü belirleme ve uygulamaya koyma
- Oyunsal deneyimlerde kurma, çatışma ve çözüm **çevre**de gerçekleşen **olaylar** üzerinde tasarlanır.
 - Problemi tanıtmaya, problemle ilgili **yerleri, kişiler, varlıkları, davranışları ve olayları** belirleme (problem hazır verilebilir ya da problemi öğrenenin belirlemesi istenebilir).
 - Olayları kullanarak problemi çözümlenme, olası çözümleri arama ve bulunan çözümleri değerlendirme
 - En iyi çözümü belirleme ve uygulamaya koyma

Görüldüğü gibi tasarımın bu aşamasında olay örgüsü belirlenirken “problem çözme” temasından yararlanılmıştır. Konu ya da diğer bir deyişle çözülecek problem bu aşamada dikkate alınmamıştır. Konu ya da içerikten tasarımın bir sonraki aşaması olan sahne tasarımında bir girdi ya da bağlam olarak yararlanır. Böylece, bir öğrenme deneyimi tasarlanırken, kurma amacıyla bir ya da birkaç olay/sahne, çatışma amacıyla bir ya da birkaç sahne ve son olarak çözüm amacıyla bir ya da birkaç sahne tasarlanmış olur.

Film yapımında olaylar kahramanın başından geçer ve genellikle kahramanın bakış açısıyla anlatılır. Parrish’in (2009) 2. ilkesine göre öğrenme deneyimlerinde öykünün kahramanı öğrenenin kendisidir. Kendisi bir sorunla karşılaşır ve sorunu yine kendisi çözer. Parrish’in (2009) 5. İlkesine göre bu macerada yazar, konu uzmanı ya da öğretici kahramana yardım etmek amacıyla yan rolleri üstlenebilirler.

Film ve televizyon dizisi yapımı sürecinde on yıllar boyunca birikmiş olan hazır olay örgüleri ve epizod türleri yeni senaryoların hazırlanmasında sıkça kullanılırlar. Öğrenme deneyimleri tasarımı sektöründe de zamanla hazır olay örgüleri ve epizodlar birikmeye

başlayacak ve öğrenme deneyimi senaristleri bunlardan yararlanabileceklerdir. Bunlar bir tür “öğrenme deneyimi nesnesi” gibi düşünülebilirler.

Öğrenme Deneyimi Tasarımında Sahne

Film yapımında senaryoda her sahne için mekân, iç-dış, gece-gündüz bilgileri, mizansen (mekânın tarifi, sahnenin tanımı, karakterlerin eylem ve davranışları, duyguları) ile diyaloglara yer verilir (Wikipedia, 2016a). Benzer şekilde öğrenme deneyimi tasarımında da bir sahnede kişiler, yerler, olaylar, varlıklar, davranışlar, özellikler, duygular bağlamlarına ait gerekli bütün bağlam öğelerine yer verilir.

Öğrenme deneyiminde film yapımında olduğu gibi kahramanın özellikleri ve duygularını seyirciye yansıtması yerine, deneyimin kahramanı olan öğrenenin bilişsel, psikomotor ve karakter özelliklerinin değişmesi ve öngörülen duygulara sahip olması / hissetmesi planlanır.

Film yapımında sahne genellikle 1-2 dakikalık bir süreye sahipken öğrenme deneyiminde bir sahne bir ya da birkaç öğrenme olayı /etkinliğini içerdiğinden dolayı genellikle daha uzun olabilir. Örneğin, üç saat süreyle bir kitabın okunması, iki saat süreyle bir filmin izlenmesi, altı saat süren bir yolculuk vb. sahnelere yer verilebilir.

Bir sahnede bir öğrenme olayının/etkinliğinin bütünü yaşanabilirken, bir öğrenme olayı/etkinliği birden fazla sahneye de taşabilir. Örneğin, bir romanın okunması birkaç gün boyunca, her gün birkaç saat süren sahnelerde tamamlanabilir. Diğer taraftan bir oturumda birden fazla kitabın okunması durumunda da aynı sahnede birden öğrenme olayı/etkinliğine yer verilmiş olur.

Bir öğrenme deneyiminde başrol oyuncusunun, yani öğrenenin, bir sahneden izleyen sahneye geçmesi kendisinin aktif davranışı ile gerçekleşir. Oyuncunun sahneler arasında geçişi için bir yöntem belirlenmelidir. Örneğin, her sahnenin sonunda oyuncuya izleyen sahneye geçmesi için bir yönlendirme yapılır ya da oyuncunun izleyen sahneyi kendisinin keşfetmesi sağlanır.

Deneyimin Geliştirilme Aşaması

Senaryoyu hazırlamak deneyimin oluşturulması için yeterli değildir. Senaryo eşliğinde deneyimin önceden inşa edilmesi gerekir. Deneyimi inşa etmek ise bağlamları temin ve tahsis etmeyi, deneyimi oluşturacak koşulların sağlanmasını ve kurgulamayı gerektirir.

Deneyimi oluşturma, hayal edilen deneyime ait tasarımın gerçeğe dönüştürülmesidir ve bu amaçla bir “yapım” sürecine ihtiyaç duyulur. Film yapımında olduğu gibi yapım aşamasının bir yapım öncesi ve bir de yapım sonrası aşamaları bulunur (Wikipedia, 2016c).

Yapım öncesi: Bu aşamada her sahne için gerekli olan bağlamların temin ve tahsis edilmesi sağlanır.

- Sembolik deneyimler – yüksek ölçüde soyut deneyimlerde deneyimin başlıca bağlamı içeriği barındıran medyadır.
- İkonik deneyimler – resimsel deneyimlerde deneyimin başlıca bağlamı içeriği barındıran çevredir.
- Oyunsal deneyimler – doğrudan deneyimlerde deneyimin başlıca bağlamı içeriği barındıran olaydır.

Yapım aşaması (Senaryonun gerçekleştirilmesi): Senaryodaki her sahnenin yapımı farklı zamanlarda ve bir birini izlemeyen sırada gerçekleştirilebilir.

- Sembolik deneyimlerde içeriği oluşturan medyanın oluşturulması
- İkonik deneyimlerde içeriği oluşturan çevreyi oluşturan öğelerin elde edilmesi
- Oyunsal deneyimlerde içeriği oluşturan olay(lar)ın planlandığı gibi oluşması için koşulların yerine getirilmesi

Yapım sonrası (Kurgu): Bu aşamada yapım aşamasında üretilen/oluşturulan medyanın, elde edilen çevre öğelerinin ve olaya ilişkin sağlanan koşulların bir araya getirilmesi ve senaryodaki zaman akışına uygun biçimde sıralanması sağlanır.

- Sembolik deneyimlerde medyanın kurgulanması
- İkonik deneyimlerde çevrenin kurgulanması
- Oyunsal deneyimlerde olayın kurgulanması sağlanır.

Karmaşık, çok bağlamlı ve çok aşamalı deneyimlerde yapım öncesi, yapım aşaması ve yapım sonrası etkinliklerinin (film yapımındaki “çekim senaryosu”na benzer biçimde) bir “yapım senaryosu” şeklinde bir metin haline getirilmesi sürecin hatasız yürütülmesi için gerekli olacaktır.

Deneyimin inşası sonrasında aşağıda listelenen durumlara kavuşulur:

- Deneyimin yaşanacağı yerler kesinleştirilmiş, gerekiyorsa bağlantıları oluşturulmuş;
- deneyim esnasında yaşanacak olaylar belirlenmiş, oluşması için koşullar sağlanmış;
- deneyim anında iletişim kurulacak kişiler kesinleştirilmiş, gerekiyorsa anlaşmaları yapılmış;

- deneyim anında gerçekleştirilecek davranışlar belirlenmiş, gerçekleşmesi için gerekli koşullar sağlanmış;
- deneyim anında kahramanın kullanacağı varlıklar temin edilmiş, temin edilmesi için gerekli koşullar sağlanmış;
- deneyim esnasında kahramanda değişmesi beklenen özellikler ve nasıl değerlendirileceği belirlenmiş;
- deneyim esnasında kahramanın hissedeceği duygular belirlenmiş/öngörülmuş, gerçekleşmesi için gerekli koşullar sağlanmış olur.

Geliştirilmiş Deneyimin Paketlenmesi

Öğrenme deneyimi tasarımı süreci (hayal etme, tasarlama, geliştirme aşamaları) sona erdikten sonra, plan doğrultusunda birey deneyimi yaşar ve deneyim sona erdikten sonra da deneyimi değerlendirir. Bu aşamada, eğer deneyim, deneyimi tasarlayandan farklı bireyler tarafından yaşanacaksa, deneyimi yaşayacak olan kişiye bir “uygulama yönergesi” ve bir “değerlendirme yönergesi” hazırlanması gerekebilir. Uygulama yönergesi deneyimin yaşanması esnasında dikkat edilecek ilkelere ve deneyimin izlenmesi-denetlenmesi amacıyla yapılabilecek etkinliklere ait enformasyon içerirken, değerlendirme belgesi deneyimin değiştirmesi beklenen birey özelliklerine ilişkin ölçütler ve raporlama araçlarını içerebilir. Eğer deneyimle birlikte bir yaşam günlüğü aracı da sağlanacaksa, bu araç yardımıyla deneyime ait anımsatıcı ipuçlarının yakalanması, deneyime ait yorumların oluşturulması ve deneyime ait bir yetkinlik portfolyosunun hazırlanması için olanaklar sunularak izleme-denetleme ve değerlendirme işlemleri desteklenebilir.

Böylece, bir öğrenme deneyimine ait öğrenme öyküsü, öğrenme sinopsisi, öğrenme tretmanı, deneyim senaryosu, yapım senaryosu, uygulama yönergesi ve değerlendirme yönergesi deneyimi yeniden inşa etmek, uygulamaya koymak ve değerlendirmek için kullanılabilir belgelerin bütünü oluşturacaktır. Bu belgeler deneyimin paketlenerek başkalarıyla paylaşılması için kullanılabilir, iyi hazırlanmış deneyim belgeleriyle bir deneyimin başkalarına pazarlanması ve benzer şekilde başkalarından satın alınarak kullanılması mümkün hale gelmiş olur.

Görüldüğü gibi öğrenme deneyimi tasarımı sürecinde film yapım sürecinde kullanılan araçlardan yararlanılmaktadır. Film yapımı sürecinde daha sonra seyircilerin izleyeceği bir olay örgüsü yaratılarak kayda alınırken, öğrenme deneyimi sürecinde daha sonra öğrenenin başrol oyuncusu olarak içinde yer alacağı bir gerçeklik tasarlanmaktadır.

Deneyimlerin Anımsanması

Önceden tasarlanmamış öğrenme deneyimleri genellikle bir öğrenme amacı/hedefi olmayan, bir senaryoyu izlemeyen, bir olay örgüsüne sahip olmayan, bunun sonucunda da (eğer tesadüfen deneyim esnasında şiddetli duygular eşlik etmediyse) bellekte uzun süreli kalıcılığı olmayan deneyimlerdir.

Bir deneyimin kalıcılığında bireyin bu deneyimi yaşarken hissettiği duyguların varlığı etkilidir. Genellikle geçmişimizde daha şiddetli olumlu ya da olumsuz duygularla birlikte yaşanan deneyimler daha ayrıntılı anımsanır (Brown ve Kulik, 1977). Bu deneyimlerle elde edilen bilgi epizodik (anısal) bellekte tutulur ve bilginin kendisiyle birlikte edinildiği deneyim de anımsanır (Tulving, 2002). Diğer taraftan, deneyimin tekrar edilmesi deneyime ait zamansal ve konumsal enformasyonu anımsamayı zayıflatırken, deneyimle kazanılan bilginin semantik (anlamsal) belleğe yerleşerek, kalıcı olmasını sağlar (Piolino vd., 2002). “Anısal bellekten anlamsal belleğe kayma” adı verilen bu etkiye örnek olarak film izlemek verilebilir. Birey çok etkilendiği bir filmin ilk izlediği anı anımsayabilir. Fakat filmi defalarca izlediği durumda, film izleme deneyimlerinin ayrıntılarını yitirirken, filmin ayrıntılarını daha uzun süreyle anımsayabilir. Bu iki farklı anımsama durumu arasındaki farklılığı birey bilinçli olarak yönetmelidir. Böylelikle deneyime ait anıların kalıcılığı ile deneyimle elde edilen bilginin kalıcılığı arasında doğru tercihte bulunabilir.

Bir öğrenen, bir öğrenme deneyimini önceden tasarlayarak yaşamak istediğinde, deneyim ister basit olsun ister karmaşık ve çok aşamalı bir deneyim olsun, mutlaka yaratıcı bir olay örgüsü ortaya koymalı ve deneyimin senaryosunu buna göre yazmalıdır.

Örneğin, basit bir film izleme deneyiminde bile; önce filmin izlenmesi, ardından filmle ilgili yorumların okunması, gerekirse filmin bir bölümünün ya da tamamının tekrar izlenmesi şeklinde bir olay örgüsü oluşturulabilir. Ardından filmin nerede izleneceği, kim(ler)le izleneceği, filmi birlikte izlediğin kişilerle filmle ilgili tartışmalara zaman ayrılıp ayrılmayacağı, yorumların hangi kaynaklardan okunacağı, yorumların hangi mekânda okunacağı, sosyal medyada filmle ilgili bir yorum yazılıp yazılmayacağı, filmin ikinci kez izlenmesinin hangi kaynaktan yapılacağı vb. kararların verildiği, en az üç sahneden oluşan bir senaryo hazırlanabilir. Öğrenen, konforlu bir sinema salonunda filmi izleyip, keyifli bir kafe ortamında filmi arkadaşlarıyla tartışıp, paralı bir içerik sağlayıcıdan yararlanarak filmi tekrar izleyip yorum ürettiğinde, deneyimi yaşarken hissettiği olumlu duygular nedeniyle, hem yaşadığı deneyimi, hem de bu deneyimle elde edilen bilgiyi uzun süreyle anımsayacaktır. Birey, diğer film izleme deneyimlerinde de aynı olay örgüsünü kullanabilir. Yeni deneyimlerde

tasarım aşamasında bağlam öğelerini mümkün olduğunca değiştirmesi durumunda (farklı bir sinema, farklı bir kafe, farklı arkadaşlar vb.) , deneyimler birbirinden farklılaşacak ve bir deneyimin izlerinin diğer deneyimler tarafından silinmesi engellenecektir.

Öğrenme Deneyimi Tasarımı Örnekleri

Kökünü 1946 yılına giden Dale'in deneyim konusunda deneyimlerin fiziksel ortamlarda yaşanacağı öngörülmüş, dijital ya da sanal ortamlara atıf yapılmamıştır. Dale'in tanımladığı deneyimler deneyimin somut ve soyut olması niteliğine odaklandığı için ortam bağımsızdır ve bu özelliği nedeniyle fiziksel ortamlar için olduğu kadar dijital ve sanal ortamlara da uyarlanabilir. Diğer taraftan Dale'in deneyim konusunda yer alan deneyimlerin (bir öğretmen ya da eğitim kurumu tarafından tasarlanarak) sınıf ortamında uygulanacağı düşünülmüş olmasına rağmen bu deneyimler biçimsel olmayan öğrenmede de bireyin kendisi tarafından tasarlanarak uygulamaya konulabilir. Tablo 2'de farklı deneyim türleri için örnek deneyimlere yer verilmiştir.

Tablo 2	
<i>Dale'in Deneyim Türlerine Örnekler</i>	
Deneyim Türü	Deneyim Örneği
Doğrudan, amaca yönelik	Bir sosyal sorumluluk projesi yürütmek / projesine katılmak
Yapmaya yönelik	Bir sistemin işleyen bir modelini / maketini yapmak
Dramatize etmek	Rol yapma oyunu oynamak / seyretmek
Gösteri	Bir problemin çözümünü seyretmek
Çalışma gezisi	Tematik bir parkı gezmek / bir konferansa katılmak
Sergi	Resim sergisi gezmek / müze gezmek
Eğitim televizyonu	Televizyonda bir konuyla ilgili belgesel yapımları izlemek / eğitim kanallarında bir konuyu takip etmek
Film	Belirli bir türe ait başlıca filmleri izlemek / bir yönetmenin başlıca filmlerini izlemek
Ses kayıtları, radyo, görüntüler	Bir konuyla literatürü taramak / bir konuya ait radyo programlarını canlı / arşivden dinlemek, bir döneme ait müzikleri dinlemek
Görsel simgeler	Bir probleme ait kavram haritası, konu haritası ya da alan haritası oluşturmak, akış şeması oluşturmak
Sözel simgeler	Bir problem / konuya ait metinleri okumak, tartışmaları ve dersleri dinlemek

Örneğin, birinci örnek olan sosyal sorumluluk projesinde projenin tümü bir öykü olabileceği gibi, bir öyküye ait epizod da olabilir. Öykünün diğer epizodları diğer deneyim türlerinde yaşanabilir. Diğer taraftan bir sosyal sorumluluk projesi haftalar ya da aylarca

sürebilir. Bu durumda projenin bütün epizodlarının önceden belirlenmesi, her epizoda ait özgün olay örgüsü içeren bir senaryonun hazırlanması ve böylece her öğrenme olayı/etkinliğine ait sahnenin tasarlanması gerekir.

Tablo 2’de yer alan deneyim örneklerinin her birinde senaryo yazımı esnasında farklı olay örgüleri kullanılabilir. Örneğin “Bir sistemin işleyen bir modelini / maketini yapmak” örneğinde sistemi tanımayı ve sistemin bileşenleri/işleyişi ile bilgileri edinmeyi içeren “çözümleme sahnesi”, model geliştirme seçeneklerini arama, en uygun seçeneği belirleme ve seçeneğin uygulama tasarımı yapmayı içeren “tasarım sahnesi”, model geliştirme yöntemini uygulayarak modelin elde edildiği “geliştirme sahnesi”, geliştirilen modelin uygulandığı/denendiği “uygulamaya koyma sahnesi” ve projenin bütünü değerlendirildiği “değerlendirme sahnesi” şeklinde ”sistem çözümü” yaklaşımından esinlenerek elde edilen bir olay örgüsü kullanılabilir.

Bir deneyim Dale’in deneyim konisindeki diğer deneyim türlerini içerebilir. Bu genellikle daha somut deneyimlerin daha soyut deneyimleri barındırması şeklidir gerçekleşir. Örneğin oyunsal deneyimlerin içerisinde ikonik deneyimlere, ikonik deneyimlerin içerisinde de sembolik deneyimlere yer vermek gerekebilir.

Öğrenme Türlerine Göre Deneyimlerin Tasarlanması

Öğrenme deneyimlerinin tasarımı yaşam genişliğinde öğrenme, biçimsel olmayan öğrenme, yaşam boyu öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme türlerine özgü farklılıklar gösterecektir.

Yaşam Genişliğinde Öğrenme

Yaşam genişliğinde öğrenme farklı ortamlarda eş zamanlı olarak gerçekleşen öğrenmedir (Barnett, 2011). Birey herhangi bir anda farklı öğrenme ortamlarında biçimsel, yarı biçimsel ve biçimsel olmayan öğrenme deneyimleri yaşayabilir. Biçimsel öğrenmede öğrenmeyi düzenleyen otorite eğitim kurumu iken, yarı biçimsel öğrenmede otoritenin çalışılan ya da üye olunan kurum olduğu varsayılır (Mutlu, 2014a).

Biçimsel ve yarı biçimsel öğrenme türlerinde olay örgüsü öğretici ya da eğitim kurumu bünyesindeki öğrenme deneyimi tasarımcıları tarafından tasarlandığı ve geliştirildiği için öğrenen bir tasarım deneyiminden mahrum kalır. Fakat bunun karşılığında deneyimin içerdiği gizemden ve beklenmedik olaylardan kaynaklanan heyecanı deneyim anında yaşama olanağı elde eder. Öğrenme deneyiminin kurumlar tarafından tasarlandığı durumda tasarım sürecinde

eğitsel içerikten etkin biçimde yararlanır. Bu yararlanma belirli bir düzeyde tutulmalı, mutlaka bir olay örgüsü dâhilinde gerçekleşmelidir. Aksi durumda öğrenme deneyimi bütünüyle içeriğin öğrenene heyecan verici olmayan yöntemlerle aktarılmasından ibaret hale gelir.

Öğrenme deneyiminin öğrenen tarafından tasarlandığı durumda ise öğrenen içerikle en az temas edecek şekilde tasarımı gerçekleştirir. Böylece içerikle ilgili merakın sönüme uğraması engellenir. İçeriğin edinimi deneyimin bir parçasıdır ve genellikle bir probleme çözüm arama davranışı esnasında senaryo kapsamındaki sahne(ler)de gerçekleştirilir. Geleneksel yaklaşımda içerik öğrenene en kısa yoldan iletilirken, öğrenme deneyimi tasarımı yaklaşımında içerik öğrenen tarafından farklı kaynaklardan kendisi tarafından elde edilmeli ve eleştirel bir yaklaşımla kullanılmalıdır.

Biçimsel Olmayan Öğrenme

Biçimsel olmayan öğrenmede öğrenmeyi düzenleyen otorite bireyin kendisidir. Biçimsel olmayan öğrenmede birey başkaları tarafından tasarlanmış öğrenme deneyimlerine planlı ve bilinçli bir çabayla katılabileceği gibi, kendisi de öğrenme deneyimleri tasarlayabilir. Birey kendi yaşam öyküleri, epizodları ve etkinlik/olaylarının farkında olduğu ölçüde gelecekteki öğrenme deneyimlerini tasarlamakta diğer öğrenme deneyimi sağlayıcılarına göre daha başarılı olacaktır.

Biçimsel olmayan öğrenme, öğrenme deneyiminin önceden planlanması ve deneyimin bilincinde olunması durumlarına göre (1) öz-yönlendirmeli öğrenme, (2) tesadüfi (tepkisel) öğrenme, (3) bütünleştirici öğrenme ve (4) örtük (sözsüz) öğrenme olmak üzere dört türde ele alınır (Schugurensky, 2000; Eraut, 2000, 2004; Bennet, 2012; Mutlu, 2015e)

Öz-yönlendirmeli öğrenme deneyimleri bireyin önceden planlayarak ve bilincinde olarak yaşadığı deneyimlerdir. Birey öz-yönlendirmeli öğrenme deneyimleri üzerinde üstbilişsel düzenleme (planlama, izleme-denetleme ve değerlendirme) gerçekleştirebilir (Mutlu, 2016). Bu tür öğrenme deneyimleri dışarıdan temin edilerek ve/veya bireysel olarak tasarlanarak gerçekleştirilebilir.

Tesadüfi (tepkisel) öğrenme deneyiminde birey deneyimi önceden planlamamıştır, fakat o anda bir öğrenme deneyimi yaşadığının farkındadır. Bu nedenle birey tarafından dışarıdan temin edilmesi ya da bireyin kendisi tarafından tasarlanması olanaklı değildir. Birey bu öğrenme deneyimlerini bir deneyim yakalama sistemi yardımıyla yakalayıp o anda izleyip-denetleyebilir ve daha sonra değerlendirebilir. Ancak, bu tür deneyimler bireyden habersiz

olarak, bireyin yaşaması amacıyla başkaları tarafından temin edilerek ya da tasarlanarak uygulamaya konulabilir. Diğer taraftan bu tür deneyimler bireyin başkalarının öğrenme deneyimlerine katılmasıyla da gerçekleşir (Mutlu, 2015e).

Bütünleştirici öğrenme deneyimleri bireyin önceden planladığı, fakat buna rağmen bilincinde olmadan yaşadığı, bir problem üzerinde çalışmaya ara verdiğinde çözümün içine doğması gibi, deneyimlerdir. Birey bu deneyimleri önceden planlayabilir ama farkında olmadığı için o anda izleyip-denetlemesi mümkün olamayabilir. Deneyimler bir deneyim yakalama sistemiyle yakalandıysa daha sonra fark edilerek değerlendirilebilir. Bu tür deneyimler dışarıdan temin edilebilir ya da bireyin kendisi tarafından tasarlanabilir (Mutlu, 2015e). Bu tür deneyimler, bireyin deneyimi, deneyimi yaşadığı an farkında olmayacak biçimde kurgulayabildiği durumda, gerçek olabilir. Örneğin, 1990 yapımı “Total Recall” filminde kahramanın bilinçli bir şekilde, daldırılmış sanal gerçeklik hizmeti şeklinde bir deneyim satın alması, deneyimin yüklenmesinde yaşanan bir sorun nedeniyle deneyimi yaşamadığını sanması; fakat gerçekte bu sorun ve ardından yaşanan olayların aslında satın aldığı deneyimin bir parçası olması durumu bu tür deneyime iyi bir örnektir.

Örtük (sözsüz) öğrenme deneyiminde birey deneyimi önceden planlamadığı gibi, o anda bir deneyim yaşadığının farkında da olmayabilir. Birey bu deneyimleri izleyip-denetleyemez, fakat deneyimlerini bir deneyim yakalama sistemiyle yakalayabildiyse sonradan fark ederek anımsayabilir ve değerlendirebilir (Mutlu, 2015e). Bu nedenle birey tarafından dışarıdan temin edilmesi ya da bireyin kendisi tarafından tasarlanması olanaklı değildir. Ancak, bu tür deneyimler bireyden habersiz olarak, bireyin yaşaması amacıyla başkaları tarafından temin edilerek ya da tasarlanarak uygulamaya konulabilir. Örneğin 1997 yapımı “Game” filminde kahramana kardeşi tarafından, önceden haber vermeden, doğum günü hediyesi olarak, gerçek dünyada kurgulanmış bir oyun hediye edilir ve kahraman kendisini oyunun senaryosuna uygun olarak, gerçek olduğunu sandığı ölümcül bir maceranın içerisinde bulur.

Yaşam Boyu Öğrenme İçin Tartışma

Öğrenme, doğumdan başlayıp ölüme kadar devam eden (zaman eksenini) ve gün içerisinde her yerde (uzay eksenini) bilinçli ya da kendiliğinden gerçekleşen bir süreçtir. Yaşamın zaman eksenindeki bütünü kapsayan öğrenme olgusuna “yaşam boyu öğrenme” adı verilmektedir. Öğrenme, bireyin tüm yaşamını kapsayacak biçimde ele alındığında, yaşam boyu öğrenme, yaşam genişliğinde öğrenme ve yaşam derinliğinde öğrenme şeklinde üç boyutlu bir yapı olarak tanımlanabilmektedir (Karlsson ve Kjisik 2009).

Önceden planlanarak ve bilincinde olarak yaşanan öğrenme deneyimlerinin yaşam boyunca üstbilişsel düzenlenmesinin gerçekleştirilmesi için sürdürülebilir bir deneyim yakalama sistemine gereksinim vardır. Öğrenme deneyimi tasarımı süreci birey tarafından yaşam öyküleri düzeyinde planlanıp sürdürüldüğü ölçüde yaşam boyunca uygulanacaktır. Böylece öğrenen uzun süreli öğrenme deneyimleri planlayabilir, bu deneyimleri tasarlamak için zaman ayırabilir (Mutlu, 2014a). Örneğin, yabancı dil pratiğini geliştirmek amacıyla yabancı bir ülkeye gitmeyi planlamak buna iyi bir örnektir. Öğrenen, o ülkede dil öğrenimi ve pratiği için olası bütün deneyimleri önceden tasarlamayı deneyebilir. Böylece farklı roller, farklı durumlar, farklı ilişkiler için deneyimlerin önceden planlanması durumunda, deneyimlerin tesadüfen yaşanmasına göre daha fazla pratik yapma olanağı elde edilecektir.

Yaşam Derinliğinde Öğrenme İçin Tartışma

Yaşam derinliğinde öğrenme deneyimleri neye inanılacağı, nasıl davranılacağı ve kendini/diğerlerini nasıl yargılayacağını belirleyen tüm dini, manevi, ahlaki ve sosyal değerleri öğrenmeyi içerir. Bu değerlerin oluşumu bireyin yaşadığı diğer deneyimlerle ve üstlendiği rollerle yakın ilişki içerisinde (Banks vd., 2007).

Bu deneyimler bireyin bebeklik, çocukluk ve ergenlik döneminde bireyi biçimlendirir ve birey bu deneyimleri genellikle bilincinde olmadan ve önceden planlamadan yaşar. Yaşam derinliğinde öğrenme bireyin tüm yaşamı boyunca devam eder ve birey etkili bir deneyim yakalama sistemiyle kendini gözleyerek yetişkinlik, orta yaş, yaşlılık dönemlerinde yaşam derinliğinde öğrenme için üstbilişsel düzenleme gerçekleştirebilir (Mutlu, 2016).

Bu tür deneyimler semantik bilgidен daha çok epizodik (anısal) ve otobiyografik belleğe yerleşen bilgilerle ilgilidir. Bireyler yaşam derinliğinde öğrenme deneyimlerinin biricik deneyimler olmasını ve bu deneyimleri de ayrıntılı biçimde anımsamayı arzu ederler. Bu deneyimler sosyal çevre, aile çevresi ve ilişkilerle ilgili olarak başkalarıyla birlikte yaşanacak deneyimler şeklinde tasarlanırlar ve geliştirilirler. Bu deneyimlerde genellikle deneyime katılan diğer bireyler de birer öğrenen durumundadır ve karşılıklı öğrenme söz konusudur. Örneğin, evinde aile ve sosyal çevresiyle bir yılbaşı kutlaması düzenleyen bir birey, fark etmeden en ince ayrıntısına kadar bir “deneyim tasarımı” gerçekleştirmiş olur ve bunun sonucunda bir yaşam derinliğinde öğrenme deneyimi yaşar.

Öğrenme Deneyimi Tasarımının Tanımı

Bu çalışmada “öğrenme deneyimi tasarımı” kavramı bu aşamaya kadar tanımı yapılmadan kullanılmış ve öğrenme deneyimi tasarımı için bir süreç belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenme deneyimleri tasarımı kavramı, çalışmada ortaya çıkan sürecin özelliklerinden yararlanılarak, izleyen paragrafta tanımlanmaya çalışılmıştır:

Öğrenme deneyimi tasarımı öğrenenin gelecekte yaşayacağı öğrenme deneyimlerinin hayal edilmesi, tasarlanması ve geliştirilmesi sürecidir. Tasarım öğrenenin kendisi ya da bir tasarımcı tarafından gerçekleştirilebilir. Öğrenme deneyimi, öğrenenin çevresi ve sahip olduğu teknolojiler üzerinde gelişen ve öğrenenin kahramanı olduğu fiziksel ve sanal olayları içeren bir olay örgüsünü içerir. Öğrenme deneyimi somut deneyimlerden soyut deneyimlere doğru gelişen öğrenme etkinlikleri ve öğrenme olayları kümesine sahiptir. Öğrenme deneyimi öğrenenin önceki deneyimleriyle ilişkili olan ve gelecekteki deneyimlerini doğuran bir “geçmiş kapsayıcı – geleceği tetikleyici” niteliğe sahiptir. Bu nitelik öğrenenin sahip olduğu öğrenme öyküsü, öğrenme epizodu ve öğrenme etkinlik/olaylarıyla hiyerarşik bir yapıda düzenlenmiştir. Tasarım esnasında deneyimin sembolik, ikonik ya da oyunsal olmasına göre deneyimde yer alacak bağlamların belirlenmesi, ilişkilendirilmesi ve zamanlaması gerçekleştirilir. Öğrenme etkinlikleri ve olaylarının gerçekleşeceği sahneler ve bu sahnelerdeki mekânlar/ortamlar, kişiler, varlıklar ve davranışlar bir senaryoda tasarlanır. Her sahnede öğrenende değişmesi beklenen özellikler (bilişsel, psikomotor ve karakter özellikleri), öğrenende ortaya çıkması beklenen/istenen duygular (hisler, duygu durumları ve duygulanımlar) ve bir sonraki sahneye geçebilmesi için gerekli yordamlar vurgulanır. Öğrenme deneyimi senaryosu kullanılarak, yapım öncesi, yapım anı ve yapım sonrası etkinlikleri dizisiyle öğrenme deneyimi inşa edilir. Öğrenen, inşa edilen deneyimi gelecekte yaşarken deneyim yakalama araçlarıyla yakalayarak izleyip-denetleyebilir ve değerlendirebilir. Tasarlanan öğrenme deneyimi yapımında kullanılan senaryolar ve uygulamada kullanılacak yönergeler paketlenerek deneyim başkalarıyla paylaşılabilir. Öğrenme deneyimleri öğrenenin biçimsel, yarı biçimsel ve biçimsel olmayan öğrenme süreçlerini desteklemek amacıyla tasarlanabilir.

Sonuçlar

Bu çalışmada Mutlu'nun “öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımı, Parrish'in öğrenme deneyimlerine yönelik estetik kuralları, Dale'in deneyim konisi ve film yapımı sürecinin temel araçlarından yararlanılarak öğrenme deneyimlerinin tasarımı için genel amaçlı

ve kapsamlı bir süreç elde edilmiştir. Önerilen öğrenme deneyimi tasarımı çerçevesinde çok ayrıntıya inilmeyerek, süreç genel amaçlı bir deneyim tasarımına izin verecek düzeyde ana hatlarıyla tartışılmıştır. Öğrenme deneyimi tasarımına bu şekilde kuş bakışı yaklaşılması, bir öğrenme deneyiminin öğrenenin kendisi tarafından tasarımına olanak sağladığı gibi, profesyonel bir ekip tarafından başka öğrenenlerin tüketebileceği biçimde tasarlanmasına da olanak sağlamaktadır. Öğrenme deneyimi öğrenme etkinliğine göre daha derinlikli, bireyin yaşamıyla daha iç içe ve daha fazla kişiselleştirilebilen bir süreçtir. İyi kurgulanmış bir öğrenme deneyimindeki olay örgüsü bireyi deneyime hazırlar, problemi kavramasına yardımcı olur, çözüm için meraklandırır, çözümleri aramasını ve geliştirmesini tetikler, problemi çözmeye heyecanı yaşatır ve deneyimi değerlendirmesini sağlar. Öğrenme deneyimleri bireyin daha önceki öğrenme deneyimleriyle etkileşim içindedir ve bireyi geçmiş deneyimlerden elde edilen birikimi kullanmaya zorlar. Bireyin olay örgüsü boyunca hissettiği duygular deneyimin daha uzun süreyle anımsanmasını sağlar. Birey öğrenme deneyimi tasarımında deneyim kazandıkça daha karmaşık olay örgülerine sahip senaryolar yazabilir ve geliştirebilir. Diğer taraftan geçmişte etkili olduğunu düşündüğü olay örgülerine sahip senaryoları farklı öğrenme deneyimleri için uyarlayarak tekrar kullanabilir ve bu senaryoları başkalarıyla paylaşabilir. Deneyim senaryosu yazımında yetkinleştikçe, birey bağlamları daha zengin biçimde kullanmaya başlar, elindeki kaynaklardan daha etkili yararlanır. Öğrenme, etkinlik düzeyinde ele alındığında kullanılması akla gelmeyen bağlam türleri ve öğeleri, bir öğrenme deneyiminin senaryosunda kolaylıkla kullanılır ve geleneksel “çok ortamlı öğrenme” yaklaşımı biçim değiştirerek, giderek “çok bağlamlı öğrenme” yaklaşımına doğru yakınsar.

Önerilen süreç “öğrenme deneyimleri yönetimi” yaklaşımına ait olan “gelecekte yaşanması planlanan öğrenme deneyimlerinin nasıl tasarlanabileceği” sorusuna yanıt aranması sonucunda elde edilmiştir. Öğrenme deneyimleri yönetimi yaklaşımını uygulayan bir öğrenen, tasarlanan bu öğrenme deneyimlerini daha sonra yaşarken, yaşam günlüğü sistemine ait deneyim yakalama araçlarıyla bu deneyimleri yakalayarak kaydedebilecektir. Öğrenenin kendi deneyim havuzuna dâhil olan bu deneyimler daha sonra birer öğrenme deneyimi portfolyosunun hazırlanmasına olanak sağlayacaktır.

Öneriler

Bu çalışmada önerilen öğrenme deneyimi tasarımına ait sürecin özgül öğrenme deneyimleri için uygulanarak, tasarım örneklerinin çoğaltılması gerekmektedir. Bu amaçla yüz yüze öğrenme, uzaktan öğrenme ve harmanlanmış öğrenme için sürecin nasıl uygulanacağı

araştırılabileceği gibi, farklı öğrenme teknolojisi düzeylerinde de bu sürecin uygulanabilirliği araştırılabilir.

Bu çalışmada kısaca tartışılmış olan yaşam boyu öğrenmeye ait farklı öğrenme türleri için örnek öğrenme deneyimi tasarımlarının gerçekleştirilmesi ve öğrenenler üzerinde uygulanarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu uygulamalarda örneğin, öğrenme deneyimi tasarımının öğrenenler üzerinde uygulanarak ayrıntılı birer durum çalışmasıyla sonuçlarının değerlendirilmesi gerçekleştirilebileceği gibi, etkinlik tasarımı ile deneyim tasarımı gibi farklı yöntemler de karşılaştırılabilir.

Öğrenenlerin gelecekteki öğrenme deneyimlerini önceden tasarımlarına olanak sağlayan uygulanabilir ve etkili bir sürecin, özellikle yaşam boyu öğrenme deneyimlerinin planlanması, izlenmesi-denetlenmesi ve değerlendirilmesi şeklindeki üstbilişsel düzenleme işlevlerini yerine getirmede yaşam boyu öğrenenlere önemli fırsatlar sağlaması beklenebilir.

Kaynakça

- Andresen, L., Boud, D., & Cohen, R. (2000). Experience-based learning. Chapter published in Foley, G. (Ed.). *Understanding Adult Education and Training*. Second Edition. (pp. 225-239). Sydney: Allen & Unwin.
- Banks, J., Au, K., Ball, A., Bell, P., Gordon, E., Gutierrez, K., et al. (2007). *Learning in and out of school in diverse environments: Life-long, life-wide, life-deep*. The LIFE Center (The Learning in Informal and Formal Environments Center), Seattle, University of Washington, Stanford University, and SRI International.
- Barnett, R. (2011). Lifewide education: a new and transformative concept for higher education. in Jackson, N. J. (Ed.) *Learning for a Complex World: A lifewide concept of learning, education and personal development*. Authorhouse.
- Benedek, A. (2013). Learning Design Versus Learning Experience Design: Is The Experience API Making The Difference? *EDULEARN13 Proceedings*, (pp. 2609-2621). Barcelona, Spain.
- Bennett, Elisabeth E. (2012). A Four-Part Model of Informal Learning: Extending Schugurensky's Conceptual Model. In the *Proceedings of the Adult Education Research Conference*. Saratoga Springs, NY: AERC.
- Brown, R & Kulik, J. (1977). Flashbulb memories. *Cognition*. 5 (1): 73–99.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carroll, F., & Kop, R. (2011). A Learning, Research and Development Framework to Design for a 'Holistic' Learning Experience. *E-learning and Digital Media*, 8(4), 315-326.
- Chen, P. (2010). From memorable to transformative e-learning experiences: Theory and practice of experience design. In S. Yang & H. Yuen (Eds.), *Handbook of research on practices and outcomes in e-learning: Issues and trends*. (pp. 402-421). Hershey, PA: Information Science Reference.
- Dale, E. (1946, 1954, 1969). *Audio-visual methods in teaching*. New York: Dryden.
- Dewey, John (1938). *Experience & Education*. New York, NY: Kappa Delta Pi
- Eraut, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *The British journal of educational psychology*, 70 (1), 113–136.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education* 26(2), 247-273.
- Field, J. (2012). Learning from our lives. *The Routledge International Handbook of Learning*, 176-183, London: Routledge.

- Garrett, L. (1997). Dewey, Dale, and Bruner: Educational philosophy, experiential learning, and library school cataloging instruction. *Journal of education for library and Information science*, 38(2), 129-136.
- Ghergulescu, I., Stynes, P., & Pathak, P. (2014). A model for designing learning experiences for computer science curriculum. In *Frontiers in Education Conference (FIE), 2014 IEEE* (pp. 1-4). IEEE.
- IMS LD (2016), *Learning Design Specification*, IMS Global Learning Consortium, <http://www.imsglobal.org/learningdesign/index.html>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Karlsson, L. & Kjisik, F. (2009). Whose story is it anyway? Auto/biography in language learning encounters. In (Eds.: Kjisik, F., Voller, P., Aoki, N., & Nakata, Y. Tampere), *Mapping the Terrain of Learner Autonomy*, (pp. 168-177), University Press: Tampere.
- Kelly, R. B. (2016). Learning Experience Design for Creative Development. In (Ed. Kelly, R.) *Creative Development: Transforming Education through Design Thinking, Innovation, and Invention*, (pp. 89-108). Brush Education: Canada.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. Cambridge: Englewood Cliffs.
- Kolb, D. A. (1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey.
- Kop, R. (2010). The design and development of a personal learning environment: Researching the learning experience. In *Media Inspirations for Learning: What makes the impact?, Proceedings of European Distance and E-learning Network annual Conference*, Valencia, Spain
- Mezirow, J. (1997). *Transformative learning: Theory to practice*. New directions for adult and continuing education, 1997(74), 5-12.
- Miller, B. (2014). *Six Dimensions of Learner Experience Design*. <http://www.allencomm.com/blog/2014/08/six-dimensions-learner-experience-design-2/>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Mutlu, M. E. (2014a). Çoklu Cihazlı ve Çoklu Algılayıcı Yaşam Günlüğü İle Öğrenme Deneyimlerinin Yakalanması İçin Bir Çerçeve Önerisi. *Asya Öğretim Dergisi* (Asian Journal of Instruction), 2014 – 2(1(ÖZEL)), 1-17.
- Mutlu, M. E. (2014b). Experience API ile Yaşam Günlüğüne Dayalı Öğrenme Deneyimlerinin Kaydedilmesi, *19. Türkiye 'de İnternet Konferansı– İnet-Tr'14*, 27-29 Kasım 2014, Yaşar Üniversitesi, İzmir.

- Mutlu, M. E. (2015a). e-Öğrenme standartlarında yeni yönelimler, *AuAd*, 1(4), 2015.
- Mutlu, M. E. (2015b). Öğrenme Deneyimi Portfolyo Sistemi Tasarımı. *Proceedings Book volume 4*, (pp. 452-465), *INT-E 2015 International Conference on New Horizons in Education*, Barcelona, Spain.
- Mutlu, M. E. (2015c). Öğrenme Deneyimleri Bağlam Modeli, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* (Journal of Research in Education and Teaching), Cilt:4 Sayı:3 Makale No: 21, Ağustos 2015.
- Mutlu, M. E. (2015d). Öğrenme Deneyimlerinin Yakalanması İçin Çoklu Algılayıcı Bir Yaşam Günlüğü Sisteminin Geliştirilmesi. *IETC 2015 – 15. Uluslararası Eğitim Teknolojisi Konferansı*, 27-29 Mayıs 2015, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Mutlu, M. E. (2015e). Design and Development of a Digital Life Logging System for Management of Lifelong Learning Experiences, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 174, 834-848.
- Mutlu, M. E. (2016). Öğrenme Deneyimlerinin Yönetiminde Üstbilişsel Düzenleme, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, (Journal of Research in Education and Teaching), 5(2), 265-288.
- Naidu, S. & Karunanayaka, S. (2014). Engines of Education: Integrating OER in Learning and Teaching. In S. Karunanayaka & S. Naidu (Eds). *Integrating OER in Educational Practice: Practitioner Stories*. The Open University of Sri Lanka. pp 3-22. <http://www.ou.ac.lk/home/images/OUSL/publications/intergratingOERinEducationalPractice.pdf>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Naidu, S. (2016). Technology, education and design: The sciences of the artificial. In (Ed.) Panigrahi, M.R., *Resource Book on ICT Integrated Teacher Education*, (pp. 46-60). Commonwealth Educational Media Centre for Asia: New Delhi.
- Nakakoji, K., Yamada, K., Yamamoto, Y., & Morita, M. (2003). A conceptual framework for learning experience design. In *Proceedings of First Conference on Creating, Connecting and Collaborating Through Computing*, (pp. 76-83). IEEE.
- Nelson, W. A. & Palumbo, D. B. (2014). When Design Meets Hollywood: Instructional Design in a Production Studio Environment. In *Design in Educational Technology* (pp. 75-88). Springer International Publishing.
- NJIT (2016), *General Problem-solving Process*, New Jersey Institute of Technology, <https://web.njit.edu/~lipuma/GPS.htm>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.

- Parrish, P. (2009). Aesthetic principles for instructional design. *Educational Technology Research and Development*, 57(4), 511-528.
- Perry, J. F. (1981). A model for designing clinical education. *Physical therapy*, 61(10), 1427-1432.
- Peters, D. (2012). *UX for Learning: Design Guidelines for the Learner Experience*, <http://www.uxmatters.com/mt/archives/2012/07/ux-for-learning-design-guidelines-for-the-learner-experience.php>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Piolino, P., Desgranges, B., Benali, K., & Eustache, F. (2002). Episodic and semantic remote autobiographical memory in aging. *Memory*. 10(4). 239–257
- Plaut, A. (2014). *Elements of learning experience design*. <http://boxesandarrows.com/elements-of-learning-experience-design/>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Rogers, C. R., Lyon, H. C., & Tausch, R. (2013). *On Becoming an Effective Teacher - Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon*. London: Routledge.
- Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field*. NALL Working Paper #19-2000. <http://www.nall.ca/res/19formsofinformal.htm>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Shedroff, N. (2009). *Experience Design 1.1 A manifesto for the design of experiences*. Experience Design books. ISBN: 9780982233900
- Teksoy, R. (2012). *Rekin Teksoy'un Ansiklopedik Sinema Terimleri Sözlüğü*, Oğlak Yayıncılık, İstanbul.
- Tulving, E. (2002). Episodic memory: From mind to brain. *Annual review of psychology*, 53(1), 1-25.
- Vivas, M. (2014). *A Day in the Life of a Learning Experience Designer*. <http://www.sixredmarbles.com/blog/day-life-learning-experience-designer>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Weigel, M. (2015). *Learning Experience Design vs. User Experience: Moving From "User" to "Learner"*. <https://www.sixredmarbles.com/blog/learning-experience-design-vs-user-experience-moving-from-user-to-learner>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Wikipedia (2016a), *Screenplay*, <https://en.wikipedia.org/wiki/Screenplay>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Wikipedia (2016b), *Three Act Structure*, https://en.wikipedia.org/wiki/Three-act_structure, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.

- Wikipedia (2016c), *Filmmaking*, <https://en.wikipedia.org/wiki/Filmmaking>, Erişim tarihi: 13 Aralık 2016.
- Wong, L. H., Chen, W., & Jan, M. (2012). How artefacts mediate small-group co-creation activities in a mobile-assisted seamless language learning environment?. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(5), 411-424.
- Yılmazel, S. ve Mutlu, M. E. (2015). Experience API ve Öğrenme Kayıt Deposu (Learning Record Store-LRS) ile Uygulama Örnekleri. *AB'15 – XVII. Akademik Bilişim Konferansı*, . Anadolu Üniversitesi Eskişehir.

Yazarlar Hakkında

Ayşe PERİ MUTLU



Ayşe PERİ MUTLU, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Öğrenme Teknolojileri AR-GE Biriminde görev yapmaktadır. Peri Mutlu, 2010 yılında Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü'nde lisans eğitimini tamamlamıştır. 2013 yılında, ikinci üniversite olarak Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Fotoğrafçılık ve Kameramanlık Bölümü'nde önlisans eğitimini almıştır. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Öğretim Ana Bilim Dalı'nda (Online) Yüksek Lisans eğitimini sürdürmektedir. Ayşe Peri Mutlu'nun ilgi alanları arasında, Uzaktan Öğrenme, Kişisel Öğrenme Ortamları ve Yaşam Boyu Öğrenme yer almaktadır.

Posta adresi: Anadolu Üniversitesi, Yunusemre Kampüsü, Açıköğretim Fakültesi,
Öğrenme Teknolojileri AR-GE Birimi, 26470 Tepebaşı/ESKİŞEHİR
Tel (İş): +90 222 335 05 80 / 5660
Eposta: aperi@anadolu.edu.tr
URL: <http://ayseperimutlu.wordpress.com>

Doç.Dr. Mehmet Emin MUTLU



Mehmet Emin MUTLU Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesinde doçent olarak görev yapmaktadır. Lisans öğretimini İstanbul Teknik Üniversitesinde Matematik Mühendisliği alanında, yüksek lisans öğrenimini Anadolu Üniversitesinde Endüstri Mühendisliği alanında yapmış, doktora öğrenimini Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde Yöneylem Araştırması alanında e-Öğrenme İçeriklerinin Üretimi konusunda gerçekleştirmiştir. Araştırma alanları arasında e-Öğrenme, Açık ve Uzaktan Öğrenme, Kişisel Öğrenme Ortamları, Dijital Yaşam Günlüğü Sistemleri ve Kişisel Bilgi Yönetimi bulunmaktadır.

Posta adresi: Anadolu Üniversitesi, Yunusemre Kampüsü, Açıköğretim Fakültesi,
Öğrenme Teknolojileri AR-GE Birimi, 26470 Tepebaşı/ESKİŞEHİR
Tel (İş): +90 222 335 05 80 / 2435
Eposta: memutlu@anadolu.edu.tr
URL: <http://meminmutlu.wordpress.com>