

GÜDÜSEL TASARIM KURAMINA GÖRE SINIF İÇİ ETKİNLİKLER NASIL DESENLENMELİDİR?

*Arş. Gör. Cem BABADOĞAN**

Bu kuramın öncüsü olan Keller 1979 ve 1983 yıllarındaki çalışmalarında öğretim sürecinin öncelikle güdüsel etkinliklere göre düzenlenmesi üzerinde durmuştur. Keller'in bu çabaları kuramsal bir temele oturmasına karşın bazı araştırmacılarca bir kuram olarak değerlendirilmemekte (Sallisbury ve arkadaşları, 1985, s.21) ve daha çok bir model olarak ele alınmaktadır.

Alanla ilgili literatür incelendiği zaman Keller'in çalışmalarını iki ayrı dönemde ele almak gerekir. İlk çabalar olarak değerlendirilen çalışmalarında modelin dört ana tema üzerine oturtulduğunu görüyoruz. İGBD (IRES) olarak kısaltılan bu modelde İlgi, Güven, Beklenti ve Doyum aşamaları yer almaktadır (Keller, 1983, s: 395).

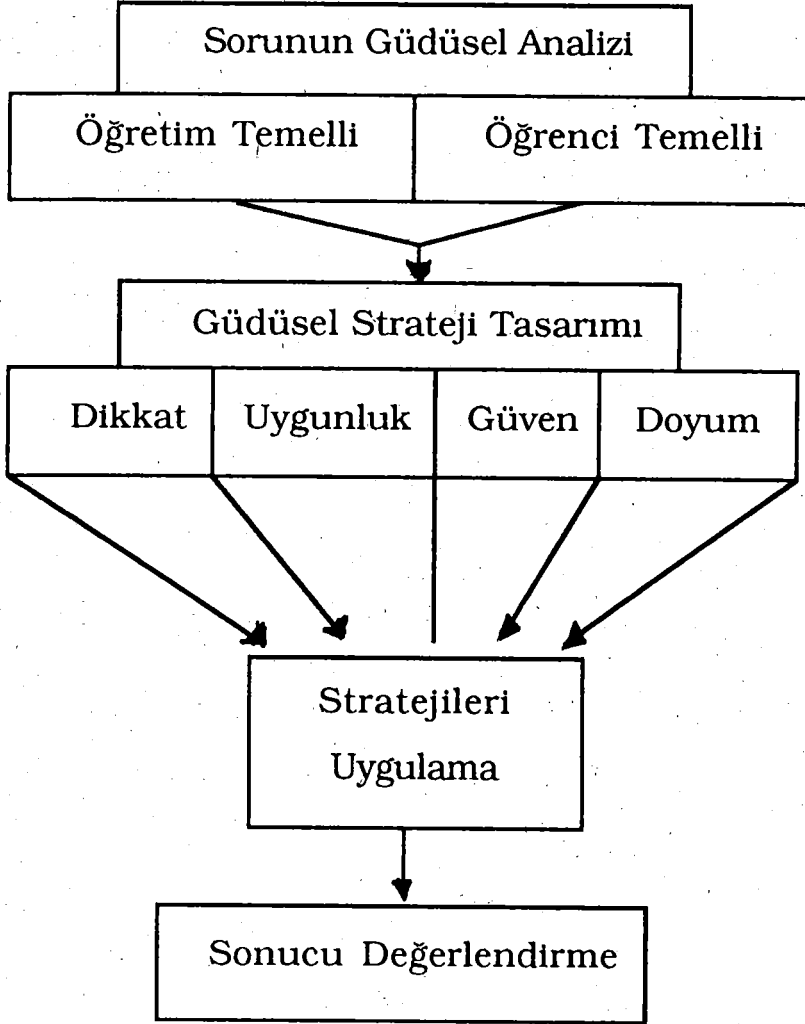
Florida Üniversitesi'ndeki çalışmaları sırasında ilk model üzerinde değişiklikler yapan Keller, bilinen haliyle ARCS (DUGD) modelini oluşturmuştur. Güdüsel Tasarım Kuramı ya da ARCS modeli olarak değerlendirilen bu modelde kuram; dikkat, uygunluk, güven ve doyum olmak üzere dört strateji bileşeni üzerine oturtulmuştur (Keller ve Köpp, 1987, s: 291).

Güdüsel tasarım kuramı öncelikle öğrencinin analiz edilmesini temel alır. Burada öğrencinin güdülenmesi gereken yönlerini belirlemek amaçlanmaktadır. İkinci öge ise, güdüsel hedeflerin hazırlanmasıdır. Bu hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinsel biçimde olabilir. Hangi alandan olursa olsun buradaki amaç dikkatin sürdürülmesi ve uygulamalara etkin biçimde katılmayı sağlamaktır. Üçüncü öge ise stratejilerin seçimidir. Stratejiler belirlenerek öğreticiye güdüsel hedeflere ulaşabilmesi yönünde somut uygulamalar sağlar. Sözkonusu stratejiler çok zaman almayan, öğrenme hedeflerinden uzaklaşmayan, öğrencilere kabul edilebilen ve öğreticinin bireysel stillerini (biçemlerini) gözardı etmeyen bir yapıda olmalıdır. Değerlendirme ise dördüncü ögedir. Güdüsel çabaların başarısını ölçmede

* A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Anabilimdalı Öğretim Elemanı.

iki değişken kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi erişidir. Fakat bu erişinin geçerliliği pek çok neden tarafından etkilenebilir. Bu nedenle bilişsel erişiyek olarak duyuşsal özelliklerin genel olarak ölçülmesi gereklidir.

Aşğıda güdüsel tasarım kuramı şematize edilerek gösterilmiştir:



Şekil 1: Keller'in Gúdúsel Tasarım Kuramı

Kuramın yukarıda akış şeması içinde birinci aşaması dikkatin sağlanmasıdır. Burada amaç; öğretim materyallerinin ve etkinliklerinin görünümünü değiştirmektir. Öğretim ortamını değiştirmek, sunu biçimini farklılaştırmak ve öğrenen katılımını sağlamak yapılabilecek etkinliklerin bazılarıdır. Ayrıca belirgin ve somut kavramlar oluşturma, anlaşmazlığa ve kuşkuya götürücü etkinliklerle öğrenen beklentilerini sarsma da bu aşama içinde değerlendirilebilir.

İkinci aşama ise uygunluktur. İçeriğin öğrenenin geçmiş yaşantılarıyla ilişkilendirildiği, konunun öneminin ve öğretimin gelecekteki yarar ve değerlerinin vurgulandığı bu aşamada ayrıca öğrenene kendi seçimi doğrultusunda olanaklar sunarak onları sürece katma amaçlanmaktadır.

Güven, kuramın üçüncü aşamasını oluşturan bir strateji bileşenidir. Öğretici burada güçlük düzeyi gittikçe artan öğrenme etkinliklerini düzenleme, öğrencilerin yeni konuları öğrenmede yaşadıkları çaresizlikleri giderme, değerlendirme standartlarını ortaya koyma, amaçlarla içeriği tutarlı duruma getirme gibi etkinliklerde bulunarak öğrenende güven oluşturmaya çalışır.

Doyum ise dördüncü strateji bileşeni olarak kuramın son aşamasıdır. Öğretici, burada öğrencinin içsel övünçünü arttırma; çalışkan öğrencileri kullanma, güdüleyici geribildirim sağlama, öğrencilere pekiştireçler sunma ve ödüller vererek dersi bitirmek gibi etkinlikler de bulunabilir.

Aşağıda Salisbury ve arkadaşlarınca 1985 yılında yapılan bir çalışmadan derlenerek oluşturulmuş öğretici davranışları sunulmuştur:

Sınıf Uygulamalarının Desenlenmesi

i. Dikkat

a) Öğretim materyallerinin ve etkinliklerinin izlediği yolu ve görünümü değiştirme;

- *Öğretim ortamını değiştirme,*
- *Sunu biçimini hızlı-yavaş, etken-edilgen ve mizahi-ciddi olmak üzere baştan başa değiştirme,*

• *Öğrencilerin etkin bir biçimde uygulamaların üstesinden gelebilmeleri ve bununla beraber oyunlar, benzetimler ve rol oynama gibi durumlarda bunu koruyabilmeleri için öğrenci katılımını yükseltici etkinliklerde bulunma.*

b) Belirgin ve somut ilkeler ve kilit kavramlar oluşturma;

- *Derse soyut etkinliklerle başlandığında görsel teknikler kullanma,*

- *Önemli olan her ilke ya da kavram için örnekler oluşturma,*
- *İçerikle ilişkili anekdot ve örnek olay incelemelerini kullanma,*
- *Olanaklı oldukça destekleyici ve somut nesnelere kullanma,*

c) *Anlaşmazlık ya da kuşkucu bir tavırla başlayarak öğrencinin beklentilerini sarsma;*

- *Öğrencinin geçmiş yaşantılarına ters düşen olgulara yer verme,*
- *Bir kavramın mantığa ters düşen örneklerine yer verme,*
- *Anlaşmazlığa yol açan ilke ve olayları ortaya koyma,*
- *Öğrencilere sürpriz oluşturacak nitelikte görüşler ortaya koyma.*

ii. Uygunluk

a) *İçeriği öğrencinin geçmiş yaşantılarıyla bağlantısını kurarak sunma;*

- *Öğrencilere öğretimin var olan bilgi ve becerilerin üzerine nasıl kurulduğunu anlatma,*
- *Öğrencinin bilinen geçmiş yaşantılarına uygun benzetimler kullanma,*

• *Materyalleri öğrencilerin ilgi alanlarıyla ilişkilendirme,*

b) *Öğrencilere materyalin değerini ortaya koyan açıklamalar sunma;*

- *İçeriği, öğrenmenin içsel değerini açıkça vurgulayıp bunu ilerdeki amaçların değerinden ayırma,*

c) *Öğretimin gelecekteki değer ve yararlarını ortaya koyma;*

- *Öğrencinin gelecekteki etkinlikleriyle öğretim arasındaki ilişkiyi belirleme,*

• *Öğrenene geleceğe ilişkin sahip oldukları amaçlarla öğretimi ilişkilendirmeye yardım eden sorular sorma.*

d) *Kişisel doyum gereksinimini karşılamak üzere fırsatlar sunma;*

- *Belirli risk durumları altında üst düzey standartlara erişmede öğrencilere fırsat sunma,*

• *Risk, faktörünü ortadan kaldıran fırsatlar sağlayarak, işbirliği etkileşiminde güven oluşturma,*

e) *Olumlu modelleme stratejileri kullanma;*

- Öğrenci öğretici olarak konuyu ilk tamamlayanları kullanma,
- Öğretilen konu için modeli özendirme,

f) Öğrenciye kendi iradesi ve seçimi doğrultusunda fırsatlar sağlama;

- Bir amacı tam anlamıyla gerçekleştirebilmesi yönünde anlamlı alternatif bir yöntem sunma,
- Bir işi düzenlemesi için öğrenenin kişisel tercihlerini alma.

iii. Güven

a) Güçlük düzeyi gittikçe artan öğrenme etkinlikleri düzenleme;

- Öğretimi ardışık anlamaya yer verecek biçimde düzenleme,
- Sıklıkla başarısızlığa yol açan etkinlikleri yeniden düzenleme.

b) İçerikle ilgili yetersizlik duygularının üstesinden gelmeleri için öğrencilere yardım etme;

- Yeni bir konuyla karşılaşan öğrenciye kendisi için anlamlı olan yapılardan bir köprü oluşturma.

c) Değerlendirme standartlarını ve beklenen edimi açıkça ortaya koyma;

- *Hedefleri öğrencilerin anlayabileceği düzeyde ortaya koyma.*

d) Öğrenciye aktarılacak içeriği tanımlanabilir üniteler halinde sunma;

- *Genel amacı sunduktan sonra, amacın uygulamaya geçirilmesiyle ilgili tüm etkinlikleri ortaya koyma,*

- *Derse daha kolay kazanılabilen becerilerle başlama.*

e) Öğrencilerin eksik yönlerini belirlemek ve güçlendirmek için çeşitli fırsatlar tanıma;

- *Bir dersi desenlerken o dersle ilgili iyileştirme yollarını belirleme,*
- *Davranışsal becerileri test etmeden önce bir uygulama oturumu düzenleme,*

- *Gelişme alanlarının edimindeki zayıflıkları belirleme.*

iv. Doyum

a) Bir becerinin öğrenilmesinin doğal sonuçlarını vurgulama;

- Öğrencilere yeni kazandığı bir beceriyi olabildiğince gerçekçi ortamlarda kullanması için izin verme,

- Zor bir görevin üstesinden gelmesi için öğrencinin içsel övüncünü arttırıcı sözel pekiştireçler verme,

- Konuların sunumunda çalışkan öğrencilerin diğerlerine yardım etmesine izin verme.

b) Bir işi tam olarak gerçekleştirmenin olumlu sonuçlarını vurgulama;

- Başarılı bir gelişme için sözel ödüller verme,

- Etkinlikleri gerçekleştirdiğinde hemen yararlı olması için öğrenciye bilgi verici geribildirim sağlama,

- Etkinlikleri tam olarak gerçekleştirdikten hemen sonra güdüleyici geribildirim sağlama.

c) Öğrencinin öğrenme doyumunu daha fazla arttırmak için öğrenme yollarına ilişkin pekiştireçlerin tarifelerini oluşturma;

- Yeni bir konuyu öğrenmeye başlarken öğrenciye sıkca pekiştireç sağlama,

- Öğrencinin öğrendiği konuda daha yeterli olabilmesi için onlara aralıklı pekiştirme sağlama,

- Her aralık ve miktarda pekiştireç tarifeleri oluşturma.

d) Beklenmeyen ödüller verme;

- İlginç etkinliklere içsel ve beklenmedik ödüller verme,

- Alışlagelmiş ve sıkıcı etkinlikleri, dışsal ve beklenen ödüllerle destekleme.

KAYNAKÇA

Keller, J.M. (1983). Motivational Design of Instruction. *Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status*. C.M. Reigeluth (Ed) Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey.

Keller, J.M. - T.W. Koop (1987). An Application of the ARCS Model of Motivational Design. *Instructional Theories in Action: Lessons Illustrating Selected Theories and Models*. C.M. Reigeluth (Ed) Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey.

Salisbury, D.F. - B.F. Richards - J.D. Klein (1985). Prescriptions to the Design Activities for Learning: An Integration from Instructional Design Theories. *American Educational Research Association*. Illinois.