

GÜDÜLENME

Hülya KELECİOĞLU (*)

Okul öğrenmelerinin ortaya çıkmasında ve kalıcılığında pek çok faktörün yanında, öğrencinin öğrenme sürecine katılımının da büyük rolü vardır. Günümüzde öğrenmeye ilişkin görüşlere göre öğrenci, öğretimde sorumluluk alan ve öğrenme sürecine aktif ve zihinsel olarak katılan kişi olarak görülmektedir (McCombs, 1988 s. 141).

Öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olarak yer alması için, onun bu sürece katılmaya istekli olması, yani güdülenmiş olması gerekir. Okul öğrenmelerinin başarıyla sonuçlanması, öğretme sürecine bağlı olduğu kadar, bu süreçte yer alan öğrenenin niteliklerine de büyük ölçüde bağlıdır. Öğrencilerin öğrenmeye karşı olan isteksizliği, hedeflerin öğrenci düzeyine uygun olmasına, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına rağmen, sürecin başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilir. Yani güdülenme, öğrenme-öğretme sürecini etkileyen en önemli faktörlerden biridir.

Fidan (1986 s. 128), güdülenmeyi okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını belirleyen en önemli güç kaynaklarından biri olarak belirtmiştir. Wittrock (1986 s. 304)'a göre güdülenme, bir etkinliği başlatan, sürdüren ve yönlüten bir süreçtir. Schunk (1990), güdülenmeyi belirli bir amaca yönelik davranış sürecine yönelme ve o süreci devam ettirme olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlara göre güdülenme, herhangi bir etkinliğin başlamasını sağlayan, onun yönü, şiddeti ve devamı üzerinde etkili olan bir süreçtir.

Güdülenmenin Kuramsal Temelleri

Öğrenciyi öğrenme sürecine aktif olarak katan ve öğrenmesinin sorumluluğunu alması gerektiğini öne süren yaklaşımlar, öğrenme ile başarı arasındaki süreçte güdülenmenin önemli bir yeri olduğunu kabul etmektedirler (Wittrock, 1986 s. 308). Güdülenme ile ilgili kuramlar temelde insanı bir harekete başlatan; hedefe doğru ilerlemesini sağlayan ve hedefe ulaşmak için ısrarla uğraşmasını sağlayan etkenlerin

(*) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi

neler olduğu sorusuna cevap ararlar (Fidan, 1986, s. 130). Cevap aranan sorular temelde ortak olmakla birlikte, bu sorulara verilen cevapların farklılığı, bu alanda çeşitli kuramları doğurmuştur. Burada, güdülenme ile ilgili biliş kuramına dayalı yaklaşımlar kısaca açıklanacaktır.

Yeterlik Kazanma : Güdülenme ile ilgili kuramlardan birisi, White tarafından geliştirilen yeterlik kazanma kuramıdır. Bu kuramda yeterlik, bireyin çevresiyle ve kendisiyle etkileşimde bulunma kapasitesi olarak tanımlanmıştır. Etkileşimde bulunmanın, insanların içinde ve doğuştan gelen bir eğilim olduğu kabul edilmektedir. Yeterlik kazanma, çevreyle etkileşimde bulunma ihtiyacını gideren, kalıcı, seçici ve doğrudan olan bir yönelimdir. Bu yönelim sonucunda kişi çevreyle etkileşim kurma ihtiyacını istediği biçimde sağladığında yeterlik duygusu geliştirir. Bu yeterlik duygusu öğrenmenin sonucunda oluşur ve öğrenmeye karşı isteğin sürmesini sağlar. Yeterlik kazanma, yeterlik duygusuyla birlikte kişinin çevreyle etkili olarak etkileşim kurmasını sağlayan davranışlara dikkatin yönelmesine ve düzenlenmesine yol açar. Yani, bireyin doğuştan getirdiği içsel yönelme, öğrenmeye isteğin başlamasına, öğrenme sonucunda kazanılan başarı da yeterlik duygusuna yol açarak tekrar güdülenmeyi sağlar (Mccombs, 1988 s. 142-144).

Yükleme Kuramı : Bazı biliş kuramcıları da güdülenmeyi yükleme kuramı ile açıklamaya çalışmışlardır. Weiner (1976), yükleme kuramının, belirli bir olayın niçin oluştuğuna ilişkin kişide oluşan yargı ya da algıladığı nedenle ilgilendiğini belirtmiştir. Kişinin bir davranışın sonucuna ilişkin vardığı karar ya da algıladığı neden, sonraki davranışının oluşmasında etkili olmaktadır.

Yükleme kuramına dayalı olarak güdülenmeyi açıklayan modeller, öğrencinin algıladığı nedenleri yorumlayarak veya geçmiş davranışlarını açıklayarak gelecekteki davranışlarını güdülemeye çalışmaktadır. Weiner (Wittrock, 1986 s. 305), öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarına yaptığı yüklemeleri, kontrol edilebilirlik, kararlılık ve nedensellik olarak üç boyuta ayırmıştır. Weiner'in sisteminde kontrol edilebilirlik, kontrol edilebilen ve edilemeyen; kararlılık, değişken ve değişmez; nedensellik de içsel ve dışsal olarak ikiye ayrılır.

Öğrenciler tarafından başarı ve başarısızlık nedenleri yetenek, çaba, şans ve işin güçlüğü gibi durumlara atfedilir. Yüklem süreçleri ile ilgili modellerin varsayımı, başarı ya da başarısızlığını içsel ve kontrol edilebilen bir faktör olan çabaya yükleyenlerin, kontrol edilemeyen faktörler olan yetenek, şans ve iş güçlüğüne yükleyenlerden daha başarılı olduğudur. Bu kurama göre başarı ya da başarısızlığın

nedeninin çabaya yüklenmesi, gelecekteki çabanın ve güdülenmenin artmasına yol açmaktadır. Başarısızlığı kontrol edilemeyen faktörlere yükleme, öğrenmeye karşı isteksizliğe ve giderek öğrenilmiş çaresizliğe yol açmakta; başarıyı bu faktörlere yükleme şükran ve minnet duygularına neden olmakta, ancak öğrenme isteğinin artmasına ve devamına bir etkisi olmamaktadır (Wittrock, 1986, s. 306).

Kişisel Yeterlik Kuramı: Bandura (McCombs, 1988 s. 144)'nın kişisel yeterlik (self-efficacy) kuramı, algılanan yeterliğin (kişisel yeterlik) ve algılanan kişisel kontrolün güdülenme ve başarıdaki rolü üzerinde durmaktadır. Bandura algılanan yeterliği, bireyin belli durumlar karşısında göstermesi gereken davranışları ne ölçüde yapabildiğine ilişkin kişisel yargısı olarak tanımlanmıştır ve kişisel yeterlik yargılarının dört kaynağı olduğunu belirtmiştir. Bunlar, gösterilen başarı, başkalarının başarılarını izleme, başarısına olan inancı ve psikolojik durumudur. Kişinin yeterliğine ilişkin algısı da güdülenmenin önemli bilişsel kaynaklarından birini oluşturmaktadır (McCombs, 1988 s. 144-146).

Güdülenmeyle ilgili bu kuramsal görüşlere dayanan pek çok araştırma yapılmıştır. Bundan sonraki bölümde, bu araştırmalardan bazıları özetlenerek sunulmuştur.

Güdülenmenin Başarıya Etkisi

Gottfried (1985), başarı ve bilişsel olmayan faktörler ile akademik içsel güdülenme arasındaki ilişkiye bakmıştır. Araştırmanın sonucunda, içsel güdülenme ile öğrencilerin yeterlik algıları arasında ilişki bulunmuş ve içsel güdülenmesi yüksek olan öğrencilerin diğerlerinden daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, içsel güdülenme başarıyı artırdığı gibi, kişinin kendini yeterli algılamasını sağlamaktadır. Yeterlik algılaması da güdülenmenin bilişsel kaynaklarını oluşturduğundan, içsel güdülenme-başarı-yeterlik algısına biri diğerine yol açan süreçler olarak bakılabilir.

Pintrich ve De Groot (1990), güdüsel yönelme, kendini düzenleyerek öğrenme ve sınıftaki akademik performans arasındaki ilişkiye bakmıştır. Güdülenmeyi beklenti, değer ve duyuşsal bileşenler olmak üzere üç bileşene ayırmışlar ve araştırmanın sonunda beklenti ve değer bileşenlerinin bilişsel yüklemeler ve akademik performansla ilgili olduğu; kendini düzenleyerek öğrenme ve yeterlik algısının da başarının en iyi yordayıcısı olduğunu bulmuşlardır. Bu araştırmadan çıkan sonuca göre, güdülenmenin bilişsel kaynakları olan yeterlik algısı, bilişsel yüklemeler ve kendini düzenleyerek öğrenmenin başarıyı olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Pokay ve Blumenfeld (1990), güdülenme ve öğrenme stratejisi kullanmanın başarıyı ne derece yordadığına ilişkin bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmada, güdülenme ile ilgili olarak, benlik kavramı, başarı beklentisi ve konunun öneminin algılanmasına ilişkin ölçümler elde edilmiş ve bunların başarıyla olan ilişkisine bakılmıştır. Araştırmanın sonunda, başarı beklentisinin ve özellikle önceki başarıya dayanan benlik kavramının başarıyla ilişkili olduğu, konunun önemli ve yararlı olduğuna inanan öğrencilerin diğerlerinden daha azimli oldukları ve strateji kullanmaya istekli oldukları bulunmuştur.

Newman (1990), öğrencilerin sınıfta yardım isteme davranışlarında güdü ve tutumun rolünü araştırmıştır. Araştırmada, öğrencilerin algıladıkları yeterlikleri ve güdüsel yönelimlerinin yardım isteme davranışlarını etkileyip etkilemediği test edilmiştir. Araştırmanın sonunda, kendilerini yeterli olarak algılayan çocuklar ile içsel güdülenmesi olanların ihtiyaç duyduklarında yardım istemeye istekli olduklarını; yeterli algılaması ve güdülenmesi düşük olan çocukların ise yardım istemeye karşı isteksiz oldukları bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, yeterlik algısı ve içsel güdülenmenin, başarıyı doğrudan doğruya etkilediği gibi, öğrenme isteğini gösteren yardım isteme davranışının üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir.

Zimmerman, ve Pons (1990), kendini düzenleyerek öğrenmede, cinsiyet, sınıf ve yeterlik algısı ile strateji kullanma bakımından yetenekli öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları incelemiştir. Araştırmanın sonunda, üst sınıflardaki öğrencilerin yeterlik algıları ile kendini düzenleyerek öğrenmelerinin alt sınıflardakinden yüksek olduğu; yetenekli öğrencilerin diğerlerine göre kendini düzenleyerek öğrenme stratejilerine daha çok başvurduğu ve matematik ve sözel yetenek alanlarında kendilerini daha yeterli algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu araştırma da yeterlik algısı ve kendini düzenleyerek öğrenmenin alt sınıflardan üst sınıflara doğru gidildikçe arttığını göstermektedir. Bu durum, yeterlik algısı ve kendini düzenleyerek öğrenmenin üst sınıflara doğru gidildikçe geliştiğine işaret etmektedir.

Ames ve Archer (1988), güdüsel süreçler ile dersteki performans hedeflere yönelme ve uzmanlık amaçlarına yönelme arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Performans hedeflerinde öğrencinin mevcut durumu ve yeteneği değerlendirilmektedir. Bu hedeflerle yapılan değerlendirmelerde, öğrencinin başarılı olması, diğer öğrencilerden daha fazla performans göstermesi gibi kanıtlara bakılarak onun hakkında yargıya varılır. Uzmanlık amaçları ise, yeni bir becerinin kazanılması üzerinde durur. Burada, öğrenme sürecinin kendisi değerlendirilir ve uzmanlığın kazanılması yetenekten çok çabaya bağlıdır. Araştırmacılar, öğrencilerin bu amaçlardan birine yönelmelerine göre, onların etkili strateji kullanmaları, konu tercihi, tutumları ve nedensel yüklemeleri arasındaki farka bakmışlardır. Araştırmanın sonunda, uzmanlık amaçlarına yönelenlerin daha etkili strateji kullandıkları, daha güç konulara

yöneldikleri, sınıfa karşı olumlu tutumları oldukları ve başarılarını çabalarına bağladıkları görülmüştür. Performans hedeflere yönelenlerin ise, etkili strateji kullanmadıkları, sınıfa karşı olumsuz tutum içinde oldukları, yetenek algılarının düşük olduğu ve başarısızlıklarını yetenek eksikliğine bağladıkları bulunmuştur. Bu araştırmadan çıkan sonuca göre, güdülenmeyi ve başarıyı etkileyen etkenlerden biri de öğrencinin yöneldiği amaçtır. Öğrencilerin uzmanlık amaçlarına yöneltilerek çabalarının değerlendirilmesi, onların güdülenmelerini ve daha etkili öğrenme stratejileri kullanmaya yönelmelerini sağlamaktadır.

Wigfield (1988), öğrencilerin başarı durumlarına yaptığı yüklemelerin yaş, dikkat, cinsiyet ve başarı ve başarısızlık yaşantıları ile olan ilişkisini araştırmıştır. Bunun için farklı sınıf ve yaş gruplarındaki öğrencilerden bir metin ezberlemeleri istenmiş, bunu yaparken de bir grubun konu üzerinde bir grubun da kendileri üzerinde odaklaşmaları sağlanmıştır. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin yaptığı yüklemelerin başarı veya başarısızlıktan sonra farklılaştığı bulunmuştur. Başarı durumunda, bunu çabaya atfetme görülürken başarısızlığın nedeninin daha çok işin güçlüğü ya da yetenek eksikliğine bulunduğu görülmüştür. Yaşça büyük olan çocuklardan kendileri üzerinde odaklaşanların konu üzerinde odaklaşanlardan daha çok başarılarını içsel nedenlere yüklediği; yaşça küçük olanların ise her durumda başarı ve başarısızlıklarını şansa yüklediği bulunmuştur. Başarı ve başarısızlık yüklemeleri bakımından cinsiyetler arasında çok az farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucu, başarı ya da başarısızlığın yüklemeler üzerinde etkili olduğunu ve başarının nedeninin genellikle çabaya bağlandığını göstermektedir. Bu durumda, her öğrenciye başarı duygusunun tattırılması, onların çabanın başarıyla sonuçlanacağına ilişkin bir yargı geliştirmelerine yardımcı olabilir. Böyle bir yargı geliştiren öğrencilerin başarısızlık durumunda da, başarısızlıklarının nedenini yeterli çaba göstermediklerine bağlamaları sağlanabilir.

Özet

Bu araştırmaların sonuçlarına göre, güdülenme başarıyı etkileyen pek çok bilişsel süreç üzerinde etkili olmaktadır. Güdülenmeyi etkileyen faktörlerin, içsel yeterlik algısı, öğrenmelerinin planlı, düzenli ve kontrollü olarak sürdürülmesi gibi faktörler olduğu ampirik olarak da desteklenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin benlik kavramı, başarı beklentisi, konunun önemini kavramaları, başarı ve başarısızlıklarına yüklediği nedenler, güdüsel kaynaklar olarak başarı üzerinde etkili olmaktadır.

Öğrencinin öğrenmesinin sorumluluğu kazanmasında başarı ya da başarısızlığının nedeninin kendi çabasına yüklemesinin rolü büyüktür. Öğrencilerin, çabanın başarıyı artırdığını öğrenmesi, sonraki öğrenmelerinde daha fazla çaba göstermelerine neden olacak ve çaba sonucunda elde edilen başarı öğrenmeye ilginin sürekli olmasına yol

açacaktır. Ancak, öğrencilerin bunu öğrenebilmeleri çabalarının ardından gelen öğretmen dönütü ile sağlanabilir. Ayrıca her öğrenciye başarı duygusunun tattırılması için, öğretmenler, öğrencilerin başarıya ulaşabileceği konuları seçmelidir. Başarısızlığın öğrenciden kaynaklanmayan veya kontrol edemeyeceği, işgüçlüğü, yetenek eksikliği, öğretmen tutumları gibi nedenleri ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Ames, C. ve J. Archer. 1988. "Achievement Goals in the Classroom: Student's Learning Strategies and Motivation Processes". *Journal of Educational Psychology* Vol. 80, No. 3, 260-267.
- Gottfried, A. E. 1985. "Academic Intrinsic Motivation in Elementary and Junior High School Students". *Journal of Educational Psychology* Vol 77, No. 6, 631-645.
- Fidan, N. 1986. **Okullarda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- McCombs, B. L. 1988. "Motivational Skills Training: Combining Metacognitive, Cognitive, and Effective Learning Strategies". C.E. Weinstein, E.T. Goetz, P.A. Alexander, **Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction and Evaluation**. Academic Press Inc., New York.
- Newman R.S. 1990. "Children's Help-Seeking in the Classroom: The Role of Motivational Factors and Attitudes". *Journal of Educational Psychology* Vol. 82, No. 1, 71-80.
- Pntrich, P.R. ve E.V. De Groot. 1990. "Motivational and Self Regulated Learning Compenents of Classroom Academic Performance". *Journal of Educational Psychology* Vol. 82, No. 1, 33-40.
- Pokay, P ve P. C. Blumenfeld. 1990. "Predicting Achievment Early and Late in the Semester: The Role of Motivation and Use of Learning Strategies". *Journal of Educational Psychology* Vol. 82, No. 1, 41-50.
- Scunk, D.H. 1990. "Introduction to the Special Section on Motivation and Efficacy". *Journal of Educational Psychology* Vol. 82, No. 1, 3-6.
- Weiner, B. 1976. "Attribution Theory, Achievment Motivation and Educational Procces". *Review of Educational Research*. Vol. 42, 201-215.

Wigfield, A. 1988. "Children's Attributions for Success and Failure: Effects of Age and Attentional Focus". *Journal of Educational Psychology* Vol. 80, No. 1, 76-81.

Wittrock, M.C. 1986. "Student Thought Processes". M.C. Wittrock, **Handbook of Research on Teaching**. New York.

Zimmerman, B.J. ve M. Martinez - Pons. 1990. "Student Differences in Self-regulated Learning: Relating Grade, Sex, and Giftedness to Self-Efficacy and Strategy Use". *Journal of Educational Psychology* Vol. 82, No. 1, 51-59.