

92647

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ÜÇÜNCÜ SINIFLARDA
TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN
PEKİŞTİREÇ DEĞİŞKENİNİN ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ

Nalan KENDİRCİ

Yüksek Lisans Tezi

Ekim - 1999
DENİZLİ

TC. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

**İLKÖĞRETİM ÜÇÜNCÜ SINIFLARDA
TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN PEKİŞTİREÇ
DEĞİŞKENİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
BAŞARISINA ETKİSİ**

**Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Tarafından Kabul Edilen
Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

Nalan KENDİRCİ

Tez Savunma Tarihi: 08.10.1999

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hüseyin KIRAN

T92647

Ekim - 1999

DENİZLİ

TEZ SINAV SONUÇ FORMU

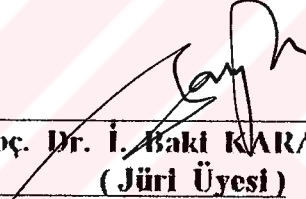
Bu tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Yüksek Lisans (Doktora) Tezi olarak kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Hüseyin KIRAN
(Yönetici)

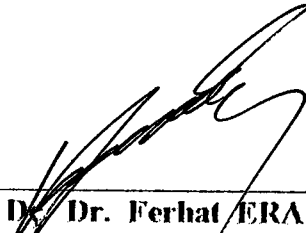


Yrd. Doç. Dr. Muharrem ÖK
(Jüri Üyesi)



Yrd. Doç. Dr. İ. Baki KARAOĞLAN
(Jüri Üyesi)

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu' nun
19.11.1999 tarih ve 14/6 sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Dr. Dr. Ferhat ERARİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdür V.

ÖNSÖZ

Günümüzde , 'Türkçe' nin doğru kullanılması için 'Türkçe öğretiminin bilimsel temellece uygun olarak yapılması çok önemlidir. Bunun içinde Türkçe derslerinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin çok iyi seçilmesi gerekir. Türkçe dersinde pekiştirici değişkeninin yeterince kullanılmasının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde bir etki oluşturacak mıdır?

Araştırma , yukarıdaki soruya yanıt aramak için gerçekleştirilmiştir. Denizli ili Hulusi Kulaklı İlköğretim Okulu üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Dency ve kontrol grubundan oluşan iki grup üzerinde geleneksel öğretim yöntemleri ile pekiştirici kullanımına yer verilerek başarının artmasındaki katkıları incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuç ve önerilerin öğretim alanına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem , amaç , önem , sınırlılıklar , sayılılar , tanımlar ele alınmıştır. İkinci bölümde ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi , pekiştirici ve ilgili araştırmalar tanıtılmıştır. Üçüncü bölümde yöntem , dördüncü bölümde bulgular ve yorum verilmiştir. Son bölümde özet , sonuç ve öneriler ele alınmıştır.

Araştırmanın yürütülmesi sırasında pek çok kişinin katkıları ve yardımları olmuştur. Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar değerli görüş ve eleştirileriyle beni destekleyerek ve yardımcı olarak katkıda bulunan tez danışmanım Doç. Dr. Hüseyin Kıran' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez döneminde benden desteğini esirgemeyen arkadaşım Nurdan Erdirik' e ve Hakan Tarakçı' ya, varlığıyla bana güç vererek araştırmanın sonuçlanmasını sağlayan aileme teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

Nalân KENDİRCİ

ÖZET

Bu araştırma , pekiştiren kullanımı ile geleneksel öğretim yöntemlerinin Türkçe öğretimindeki etkilerini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilköğretim üçüncü sınıf öğretmenlerinin , Türkçe öğretiminde pekiştiren kullanıma yönelik tutumları da sınanmıştır.

Araştırmada ; bilgi toplama aracı olarak başarı testi kullanılmıştır. Bu test deneklere “ ön test ve son test ” olarak uygulanmıştır. Deney grubunda ünite boyunca Türkçe dersinde pekiştiren kullanılmış , kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanarak , pekiştiren kullanıma yönelik tutumları ölçmek amacıyla da tutum ölçeği kullanılmıştır.

Bu araştırma 1997 - 1998 eğitim - öğretim yılının ikinci döneminde Denizli ili Hulusi Kulaklı ilköğretim Okulu 3/A ve 3/B sınıflarındaki 74 öğrenciye uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları random yöntemi uygulanarak belirlenmiştir. Ayrıca 1998 - 1999 eğitim öğretim yılının birinci döneminde Denizli il merkezindeki 25 ilköğretim okulunun üçüncü sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

Nalan KENDİRCİ

ABSTRACT

Primary school the effects of two different teaching methods the traditional and reinforcement methods are compared on Turkish lesson. Also the attitudes oriented to reinforcement methods of the third grade class teachers are investigated.

Success test is applied as pre-test and post-test to get information about the influence of reinforced methods on learning. On the experimental group, the reinforced methods are used to teach the whole chapter. On the control group, not to reinforcement but the traditional methods are used. The attitude scale is used to measure the teachers trend to reinforcement methods.

The experimental and control groups are composed of 74 students attending to 3-A and 3-B classes of the Hulusi Kulaklı primary school of the Denizli province in 1997-1998 teaching year. The members for both groups are chosen by random methods. In addition to the student attitude scale of the 25 primary school teachers for usage of reinforcement is statistically measured.

Nalan KENDİRCİ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İçindekiler	VII - VIII
Şekiller Dizini	IX
Çizelgeler Dizini	X
Simgeler Dizini	XI

Birinci Bölüm GİRİŞ

1. Giriş	1 - 26
1.1 Türkçe Öğretiminin Önemi	2
1.2 Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi	3
1.3 Türkçe Öğretiminde Pekiştireç Kullanımı	5
1.4 Pekiştireç Nedir?	7
1.5 Pekiştireç Türleri	13
1.6 Problem	16
1.7 Amaç	18
1.8 Önem	18
1.9 Sayıtlar	19
1.10 Sınırlılıklar	20
1.11 Tanımlar	21
1.12 İlgili Araştırmalar	22

İkinci Bölüm YÖNTEM

2. Yöntem	26 - 31
2.1 Araştırma Modeli	26
2.2 Araştırma Evren ve Örnekleme	26
2.3 Verilerin Toplanması	27
2.4 Verilerin Çözümlemesi	31

Üçüncü Bölüm BULGULAR VE YORUM

3. Bulgular ve Yorum	32 - 45
3.1 Türkçe Öğretiminde Pekiştirici kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarılarına etkisi	32
3.2 İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğretmenlerinin Pekiştirici Karşı Tutumları	41

Dördüncü Bölüm SONUÇ VE ÖNERİLER

4. Sonuç ve Öneriler	46 - 48
4.1 Sonuç	46
4.2 Öneriler	47

KAYNAKLAR

Kaynaklar	49 - 53
-----------------	---------

EKLER

Ekler	54 - 70
EK - I: 1968 Programına Göre İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı Genel Amaçları	54
EK - II: " Köyü Tanıyalım " Ünitesinin Planı	55
EK - III: Deney Grubunda Uygulanan Bir Dersin Plan Örneği	57
EK - IV: İzin Belgesi	60
EK - V: Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Ön - Son Testler	62
EK - VI: Anket İzin Belgesi	67
EK - VII: Anket Formu	68

ÖZGEÇMİŞ

Özgeçmiş	71
----------------	----

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1.1 Program Geliştirme Süreci	4
Şekil 2.1 Eşitlememiş Kontrol Gruplu Model	26
Şekil 2.2 Öğrencilerin Cinsiyelerine Göre Dağılımı	27



ÇİZELGELER DİZİNİ

	Sayfa
Çizelge 1.1: Davranış ve Sonuçlar Arasındaki İlişkiler	8
Çizelge 2.1: Türkçe Dersi " Köyü tanıyalım " Ünitesi İşleme Tarihi	28
Çizelge 2.2: Uygulanan Testlerin Tarihi	28
Çizelge 2.3: Araştırmada Kullanılan Deney Deseni	30
Çizelge 3.1.1: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular	33
Çizelge 3.1.2: Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular	34
Çizelge 3.1.3: Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular	35
Çizelge 3.1.4: Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular	36
Çizelge 3.2.1: Öğretmenlerin Hizmet Süresine Göre Dağılım	37
Çizelge 3.2.2: Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılım	38
Çizelge 3.2.3: Meslek İçi Kurslar İle İlgili Dağılım	38
Çizelge 3.2.4: Öğretim Yaptıkları Öğrenci Sayısına Göre Dağılım	39
Çizelge 3.2.5: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	40

SİMGELER DİZİNİ

TK : Tamamen Katılıyorum

K : Katılıyorum

KR : Kararsızım

KM: Katılmıyorum

HK: Hiç Katılmıyorum



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Dil, düşünme ve iletişim aracıdır. “Kişinin iletişim yeteneğini, büyük ölçüde, onun, iletişim aracı olan dili kullanabilme becerisi belirler.” Çünkü, dil bir öğrenme ve öğretme aracıdır. Başka bir deyişle, insanın varolduğu dünyayı anlama ve anlatma aracıdır.

Bireyin, bilgi ve yaşantı birikimini zenginleştirilmesi her şeyden önce, anlama ve anlatma becerilerini çok iyi geliştirmiş olmasını gerektirir. Çünkü, bilgi ve yaşantı zenginliği, öğrenmeye koştur bir süreci içerir. Bilgi aktarımını kolaylaştırarak öğrenmeyi çabuklaştırmanın en temel yolu ise, bireylere anlama ve anlatma aracı olan dil ile ilgili davranış örüntülerinin kazandırılmasıdır. Türk Eğitim Sistemi’nde, bireylere zihinsel gelişimlerine ve toplumsal gereksinimlerine dayalı olarak gerekli dilsel becerilerin kazandırılması görevi, anadilini temel alan Türkçe öğretimine verilmiştir.

İlköğretim ile başlayıp lise ve üniversitede devam eden Türkçe öğretimi; dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dört temel etken arasındaki ilişki geçişmelerine dayanır. Birbirleriyle doğrudan ve dolaylı ilişkiler ağı içinde bulunan bu etkileri içeren Türkçe öğretiminin ilköğretim okullarındaki amacı, Milli Eğitimin temel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak:

1. Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak.
2. Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak.
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, onları Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek.
4. Onlara dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak, estetik duygularının gelişmesine yardımcı olmak.
5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirmek.
6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak.

7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı ve insanlığı sevmelerine yardımcı olmak.
8. Onlara bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı, düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersini işlevsel duruma getirmek olarak belirlenmiştir.

Sonuç olarak; ilköğretim yıllarında sağlam temellere dayalı bir anadili öğretimiyle, yazma becerisi ve alışkanlığı kazanan bir öğrenci, bu yeterliliğini okul ve okul dışı yaşamındaki bireysel ve toplumsal ilişkilerinde de başarıyla kullanabilir.

1.1. Türkçe Öğretiminin Önemi

Dil, toplumun kültür birikimini, kültür dokusunu aktaran en etkili araçtır. Bir ulusun bireylerini kaynaştıran duygu ve düşünce bağıdır. İnsanın duygu boyutunu işlemek, düşünce gücünü geliştirmek, ona yaşadığı toplumsal ve kültürel ortamın bir parçası yapmak; her ulusun kendi dilini o ulusun bireyelerine etkilice öğretmesiyle yakından ilgilidir. Bu nedenle, bütün ülkelerin eğitim sistemlerinde anadili öğretimine büyük önem verildiği ve öğretimin niteliğini yükseltecek çeşitli önlemler alındığı görülmektedir.

Sever'e (1997) göre, Türkçe öğretimi özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur. Çünkü anadilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişen, duygu ve beğeni inceliği kazanan; ulusal ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştiren bir öğrenci öteki dersleri de büyük ölçüde başaracaktır. Bu nedenle, ülkemizde öğrencilere anadilimizin temel becerilerini kazandırma sorumluluğunu üstlenen Türkçe öğretimine önemli görevler düşmektedir.

Anadili öğretiminin öğrencilerde dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi çok yönlü girişik nitelikli becerileri geliştirmeyi amaçlaması; anadili derslerinin de bir bilgi dersi olmaktan çok, bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olması gerektiğini ortaya çıkarmaktadır.

Bütün bunlar, bireylere yaşamlarını yönlendirici dilsel beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasında Türkçe öğretimine düşen önemli görevi bir kez daha vurgulamaktadır.

1.2. Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi

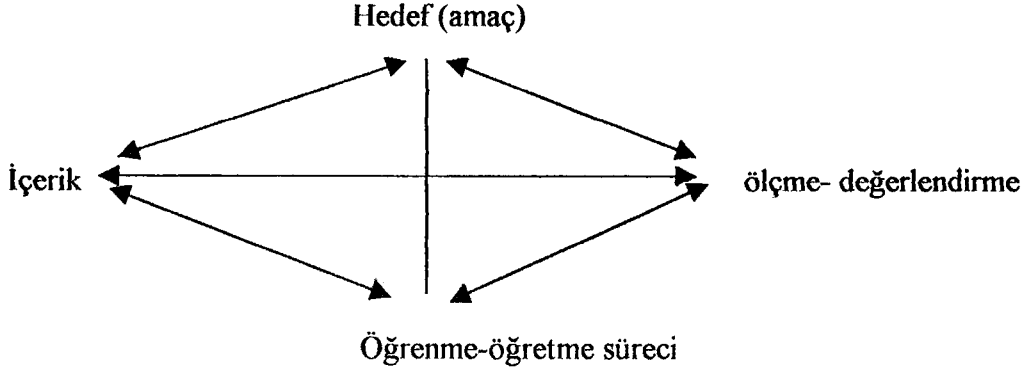
Osmanlı İmp. Dönemindeki eğitim kurumlarında Türkçe öğretimi, Tanzimat dönemiyle başlamıştır. Bu dönemde açılan rüştiyelerin eğitim programlarında anadili olarak Türkçenin eğitimine büyük ölçüde yer verildiği görülmektedir. 1847 yılında Selim Sabit Efendi tarafından çıkarılan ve ilkokullarda okutulan derslerin öğretim yöntemlerini açıl原因 Rehnüma-yı Muallimin (Öğretmen Kılavuzu) adlı kitapta Türkçe okuma ve yazma öğretimine önemli yer ayrılmıştır (Demirel, 1996, s:3).

Cumhuriyet döneminde 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) kanunu ile bütün eğitim kurumlarında Arapça ve Farsça'nın öğretimine son verilmiş; eğitim ve bilim dili olarak Türkçe kabul edilmiştir (Akyüz, 1994, s: 285, Türk Eğ. Tarihi). Türkçe öğretimi o yıllarda ülke genelinde başlatılan okuma yazma seferberliği ile sadece örgün eğitim kurumlarında değil yaygın eğitim kurumlarında da büyük önem kazanmış ve 1928 yılında Türk harflerinin kabulü ile bugünkü Türkçe öğretiminin temeli atılmıştır.

1829 yılında yayınlanan Türkçe öğretim programı, dil ve edebiyat öğretimini bütüncü bir yaklaşımla ele almış ve Türkçe derslerinde izlenecek yöntem konusunda açıklamalar getirmiştir. 1945 yılında yapılan program ve ders kitabı çalışmalarıyla Türkçe öğretiminde ilk ve ortaokul düzeylerinin birbirini bütünlemesine önem verilmiş, buna karşın lise düzeyindeki edebiyat dersleri farklı düşünülmüştür. 1957 yılında hazırlanan Türkçe programları bugünkü uygulamaların temeli oluşturulmuştur. Ancak hazırlıklarına 1962'de başlanıp 1968'de bitirilen ilkokul programı ilkokullarda okutulan Türkçe ders programı olarak 1981 yılına kadar uygulamada kalmıştır. 14.6.1973 gün ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'yla zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması kararlaştırılmış ve yeni açılacak temel eğitim okulları (şimdiki ilköğretim okulları) için yeni bir Türkçe eğitim programı hazırlanmıştır. Halen okullarımızda bu programda belirlenen esaslara göre Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Ancak 1991 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan Türkçe Program Geliştirme Komisyonu yeni bir taslak program hazırlamış ve Talim Terbiye Kurulu'nun incelemesine sunmuştur.

Bugün ilkokullarda okutulan Türkçe dersinin programı, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nun 22.9.1981 tarih ve 172 sayılı kararıyla kabul edilmiş ve 26 Ekim 1981 gün ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmıştır.

1981 programı, Türkiye’de yeni uygulamaya başlanan çağdaş program geliştirme anlayışına göre hazırlanmış öncü bir eğitim programı niteliğindedir. Program genel ve özel amaçlar, öğrencilere kazandırılacak davranışlar, yöntem, araç-gereç ve ölçme değerlendirme boyutlarından oluşturulmaktadır. (Demirel, 1996, s:4)



Şekil 1.1. Program Geliştirme süreci

1981 Türkçe programında dil öğretimine ilişkin özel amaçlar ve davranışlar Anlama, Anlatım, Dilbilgisi ve Yazı alt başlıkları altında ele alınmıştır. Anlamanın alt başlıkları dinleme ve işleme ile okuma ve anlama; anlatımın alt başlıkları ise sözlü ve yazılı anlatım olarak sınıflandırılmış; dilbilgisi ve yazı için herhangi bir sınıflamaya gidilmemiştir.

Dil öğretiminin temelinde dört dil becerisi olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın geliştirilmesi görüşü vardır. Bu nedenle eğitim programlarının düzenlenmesi de bu becerilere ilişkin hedef ve davranışların programda yer almasını gerekli kılmaktadır.

1.3. Türkçe Öğretimde Pekiştirici Kullanımı

Türk Eğitim Sistemi içinde bireylerin sosyal, kültürel ve zihinsel gelişiminin gereksinimlere dayalı olarak gerekli olan dilsel becerilerin kazandırılması görevi, anadilini temel alan Türkçe öğretimine verilmiştir. Türkçe öğretimi de ilköğretim okullarında Türkçe dersi adı altında yapılan öğretimdir.

Özdemir'e (1987) göre, Türkçe dersi bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık dersidir. Her sınıfta bu alışkanlıklar üzerinde durulur. Sınıflar yükseldikçe bunların sınırları genişler bu yüzden öğrencilere kazandırılacak özel bilgi ve beceri alışkanlıklarının çok iyi bilinmesi gerekir.

Türkçe öğretimde yapılan çalışmaların genel amacı, öğrencilere Türkçeyi (anadillerini) ustalıkla kullanma yetisini kazandırmaktır. Bu yetinin oluşması da öğrencilerin her alanda bir takım özel bilgi ve becerileri kazanmasını gerektirir. Öğrencilere kazandırılacak bu bilgi ve becerilerin, öğretmenler tarafından bilinmesi şarttır. Çünkü işlenecek konular, yapılacak çalışmalar, gerçekte amaç değil, birer araçtır. Asıl amaç, bu bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmaktır.

Ancak, anadili öğretiminin çok yönlü oluşu, girişik nitelikli beceri ve alışkanlıkları geliştirmeyi amaçlaması; öğrencilere istenilen öğrenme yaşantılarını kazandırabilecek eğitim durumlarının seçilip düzenlenmesi ve özellikle bu süreçte "ne"yin "nasıl" öğretileceği konusunu önemli kılmaktadır.

Günümüzde, üzerinde en çok tartışılan konulardan biri, Türkçe öğretiminde kullanılacak yöntemlerinin neler olması gerektiği konusudur. Türkçenin, öğretimin değişik aşamalarında –ilkokuldan üniversiteye kadar – birbirini bütünleyen biçimde hangi yöntemlerle daha başarılı öğretilbileceği yanıt bekleyen bir soru; öte yandan araştırılıp, uygulamalarla sınıp çözülmesi gereken bir sorundur. Sorunun öteki önemli boyutu ise, öğrencilere öğretimin amaçlarına yönelik davranışlar kazandırmakla görevli öğretmenlerin, uygulamalarla sınıp geliştirilen sonuçları paylaşabilmesi, uygulamaya sokabilmesi ve daha başarılı bir öğretimi gerçekleştirdiğini görebilmesidir.

Bu yaklaşım, öncelikle, öğretimde verimsizlik nedeni olarak görülen geleneksel öğretim uygulamalarında yenilikler ve değişiklikler yapmayı ya da yeni öğretme – öğrenme modellerini kullanmayı gerektirmektedir.

Etkili bir öğrenme “güdüleme” ile sağlanır. Bunun için, eğitimde “içgüdüsel yöntemlerin” kullanılması gereklidir. Son yıllarda bir çok araştırmacı (Barkowski, Paris, Winogard) öğrenme ile güdüleme arasında sıkı bir ilişkinin olduğunu ileri sürmektedir. Eğitimde güdüleyici yöntemlerin başında pekiştireç gelmektedir. Öğrenme kuramcılarının çoğu öğrenmenin yalnız pekiştirme ile birlikte olması halinde çok etkili olduğu görüşünde birleşmektedir (Bloom, 1995, s:142).

Pekiştireç, bir davranışın ileride yineleme olasılığını artıran uyarıcı olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1994, s:99). Öğrencilerin derse tam katılımını sağlamak, onları derse güdülemek amacıyla, öğretmenlerin bir çoğu öğrenme durumlarında pekiştireçlerden yararlanmaktadır. Çünkü, öğretmenlerin öğretme – öğrenme sürecinde öğrencilere öğretim amaçlarıyla tutarlı davranışlardan sonra verdikleri pekiştireçler, öğrencilerin o davranışları tekrar etme olasılıklarını arttırmaktadır (Yıldıran, 1982, s:19).

Türkçe dersi de bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık dersi olduğu için, gerekli istendik davranışların kazandırılmasında pekiştireç kullanılması önemli rol oynamaktadır. Bunun için dersin giriş bölümünde öğrencinin derse güdülenerek, öğrenmeye hazır olması sağlanır. Özellikle geliştirme bölümünde öğrencilerin öğretimin amaçlarıyla tutarlı davranışlarına pekiştireçler sunularak, tam öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmış olur. Son özet basamağında, o öğrenme ünitesi ile kazandırılması amaçlanan davranışlar değerlendirilir; ana ve yardımcı noktalar açıklanarak bu değerlendirme ve açıklamalara, eğitim durumları içinde pekiştireç verilen amaçlarla tutarlı öğrenci katkıları da eklenerek, öğrenmenin kalıcılığının sağlanmasına çalışılır. En son aşamada ise, kazandırılan davranışlara ve derse ilginin, dersten sonra devamını sağlamak amacıyla, öğrencilere çeşitli pekiştireçler (not verme, kitap armağan etme, alkışlattırma, vb.) verilir ya da derste kazanılan davranışların yaşamda ne işe yarayacağı tekrar vurgulanır.

Ayrıca, öğrencinin özbenliğine olan saygısını korumasına ya da artırmasına yardımcı olan her anlatım ya da nesne onun için pekiştireç etkisi gösterir. Bunun için Türkçe öğretiminde de, anadili doğru olarak, bilinçli ve güvenle kullanmayı alışkanlık haline getirmenin ve öğrencinin kendi kendini yazılı ve sözlü olarak ifade etmenin en etkili yolu derslerde öğrencilere, sık sık pekiştireç sunmak olacaktır.

Türkçe öğretiminin çok yönlü ve geniş nitelikteki becerileri ve alışkanlıkları kazandırmayı amaçladığı düşünüldüğünde; öğretme – öğrenme durumlarında bu

becerilerin tümünün bir denge içinde geliştirilmesine – kazandırılmasına olanak sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasının önemi de ortaya çıkmaktadır.

İşte bu araştırmada Türkçe öğretiminde geleneksel yöntemden farklı olarak pekiştireç kullanılarak, istenilen hedeflere ulaşmak ve gerekli olan bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırmak hedeflenmiştir.

1.4. Pekiştireç Nedir ?

Pekiştireç bir davranışın ilerde yineleme olasılığını artıran uyarıcı olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1994, s:99). Yani bir davranışın sonunda ortama sokulan, ya da ortamdan kaldırılan uyarıcılara pekiştireç denir. Pekiştireç deneysel psikolojide ve eğitimde çok sık kullanılan bir kavramdır.

Pekiştireç, bir insan, ya da organizmayı yaptığı bir davranıştan hemen sonra sunulan herhangi bir uyarıcıdır. Eğer bu uyarıcı, insanın, ya da organizmanın aynı davranışı ilerde yapmasını sağlıyorsa, pekiştireç; azaltıyor, ya da tümüyle ortadan kaldırıyorsa cezadır. Örneğin; istendik bir davranışta bulunan öğrenciye “aferin” demek, ya da “şeker, çikolata, not, kitap vermek, alkışlattırmak, saçını, yanağını okşamak vb.” öğrencinin bu davranışı yineleme olasılığını artırabildiğinden bu tür uyarıcılar pekiştireç olarak işe koşulabilir. Buna karşın, öğrenci yaptığı bir davranıştan dolayı, öğretmence azarlanıyor, dövülüyor, sınıfta küçük düşürülüyor, ya da alaya alınıyorsa, öğrenci bu davranışı bir daha yapmayabilir. İşte bu tür uyarıcılar da cezadır. Eğitim durumunda cezaya yer verilmemelidir.

Öğrencinin öz benliğine olan saygısını korumasına ya da artırmasına yardımcı olabilen her anlatım ya da nesne onun için pekiştireç etkisi gösterir (Nas,1992,s:21)

Öğrenme kuramcılarının çoğu öğrenmenin yalnız pekiştirme ile birlikte olması halinde çok etkili olduğu görüşünde birleşmektedir (Bloom, 1995, s: 142).

Pekiştireçler çeşitli biçimlerde sınıflandırılmaktadır. En yaygın olan, pekiştireçlerin olumlu - olumsuz olarak sınıflandırılmasıdır.

Bir davranıştan sonra verilen bir uyarıcı, o davranışın ilerde yinelenme sıklığını artırıyorsa, buna olumlu pekiştireç denir (Sönmez, 1994, s:100). Olumlu pekiştireçlerin maddi olanları ve maddi olmayanları vardır. Maddi olanlar armağan, puan, oyuncak; maddi olmayanlar ise övme, onaylama, yakınlık gösterme gibi toplumsal yönü ağır basan pekiştireçlerdir.

Olumlu pekiştirici, ödül değildir. Ödül bir kez verilir. Dahası, birey için öğrenmenin amacı ödül almaksa, davranış tekrarlanmayabilir. Şu var ki, olumlu pekiştirici ödül değilse de, kimi zaman ödül almak pekiştirici görevini görebilir (Ün, 1987, s:25).

Olumsuz pekiştirici ise, öğrenme ortamından çıkarıldığında istenilen davranışın tekrarlanma olasılığını artıran pekiştiricidir. Sözelimi “bilemedin, olmadı, yanıtların hepsi yanlış” gibi istenmedik uyarıcıların ortamdaki kaldırılması sonucunda davranış (parmak kaldırma, doğru yanıtlama...) ortaya çıkarsa, bu tür uyarıcılara olumsuz pekiştirici denir (Sönmez, 1994, s:100).

Olumlu pekiştirici, ödülünden farklı olduğu gibi, olumsuz pekiştiriciler de cezadan farklıdır. Ceza bir davranışın gösterilmesi ya da bastırılması için verilir. Oysa olumsuz pekiştirici, davranışın gösterilme eğilimini tekrarlanma olasılığını artıran bir uyarıcıdır (Ün, 1987, s:25)

Olumlu ve olumsuz pekiştiriciler yeri gelince eğitim ortamında kullanılmalıdır. Eğer öğretmen doğru yanıt gelince pekiştiricileri hiçbir zaman kullanmıyorsa, yine cezaya başvuruyordur. Yani pekiştirici vermeme de bir bakıma cezadır. Bu her doğru davranışa pekiştirici verilmelidir anlamına gelmemelidir. Pekitiriciler; pekiştirme tarifelerine, davranışın ve öğrencinin özelliklerine ve sahip olduğu kültürün değer yargularına göre verilmelidir. Buna karşılık öğrencilere istenmedik uyarıcılar da sunmak cezadır. Sınıf ortamında öğretmen bu tür davranışlardan kaçınmalıdır. Olumsuz pekiştiricilerle kaçma ve kaçınma davranışları öğretilir. Bu durum şöyle bir tabloyla daha açık hale getirilebilir (Sönmez, 1994, s:100).

Çizelge 1.1. Davranış ve sonuçları arasındaki ilişkiler

	ORTAMA BİR UYARICI KATILIRSA	ORTAMDAN BİR UYARICI ÇIKARILIRSA
DAVRANIŞIN SIKLIĞI ARTARSA	OLUMLU PEKİŞTİRİCİ	OLUMSUZ PEKİŞTİRİCİ
DAVRANIŞIN SIKLIĞI AZALIRSA	CEZA	CEZA

Bloom (1995)'a göre, pekiştiriciler kişinin kendi kendisini yüceltme ihtiyacı ile de ilgili olabilir. Öğrenci kendi kendisini kabul etmek zorundadır. Ona kendi kendisine olan saygısını koruma ya da artırma yolunda yardımcı olabilecek her buluş, nesne ya da ifade, onun için pekiştireç etkisi gösterebilecektir.

Verilecek pekiştireçler öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve içinde yaşadığı kültürel yargılara uygun olmalıdır. Bir öğrenci için pekiştireç olan bir şey başka bir öğrenci için aynı etkiyi göstermeyebilir. Bazı koşullarda bir öğrenci tarafından olumlu pekiştireç olarak algılanan bir şey, başka bir öğrenci tarafından olumsuz pekiştireç olarak algılanmakta olabilir (Bloom, 1995, s:143). Sözelimi; “aferin” altı yaşındaki bir çocuğu mutlu edebilir; fakat aynı söz 20 yaşındaki bir insan için o kadar önemli olmayabilir. Aynı şekilde içe ve dışa dönük öğrenciler için aynı pekiştireç farklı anlamlar ifade edebilir. “Aferin benim akıllı, uslu çocuğuma” pekiştirecinde olduğu gibi.

Ayrıca pekiştireçler pekiştirme tarifelerine göre kullanılmalıdır. Bunlar şu başlıklar altında toplanabilir;

- a) Sürekli pekiştirme
- b) Sabit zaman aralıklı pekiştirme
- c) Değişik zaman aralıklı pekiştirme
- d) Sabit oranlı pekiştirme
- e) Değişken oranlı pekiştirme

Bir pekiştirme tarifesi, davranışlardan hangilerinin pekiştireceğini ifade eden kuraldır (Sönmez, 1994, s:101).

a) Sürekli pekiştirme:

En basit pekiştirme tarifesi sürekli pekiştirmedir. Bu tarife, öğrenciye yeni bir şey öğretilirken kullanılmaktadır. Davranış öğrenildikten sonra sürekli pekiştirme bırakılıp diğer pekiştirme tarifeleri uygulanmalıdır. Aksi takdirde bir müddet sonra pekiştirmenin etkisi kalmayacaktır. Ayrıca, sönmeye karşı en az dirençli pekiştirme tarifesi sürekli pekiştirmedir (Senemoğlu, 1997, s:169).

Örneğin; sınıfta söz almaktan çekinen bir çocuğun, başlangıçta her konuşma isteği pekiştirilirken, grupta söz alma davranışı kazandırıldıktan, sonra farklı bir pekiştirme tarifesine geçilmelidir.

b) Sabit zaman aralıklı pekiştirme:

Organizmanın belli bir zaman dilimi içinde yer alan davranışları pekiştirilir. Bu tarifede doğru davranış sayısı önemli değildir. Belli bir sürenin geçmesi önemlidir (Senemoğlu,1997 s:170). Örneğin; belli bir sürede tamamlanacak işler; öğrencilerin vize ve final sınavlarına çalışmaları; dönem ödevleri hazırlamaları, memurların her ayın başında maaş almaları, bu pekiştirme tarifesine uygun örneklerdir. Öğrenciler, dönemin başında yavaş hareket ederken, ödevi teslim etme günleri yaklaştıkça, daha hızlı çalışmaktadırlar. Ancak, sabit oranlı pekiştirmede olduğu gibi pekiştirme yapıldıktan sonraki zamanda, organizma gene yavaş hareket etmeye başlar. Çünkü hızlı hareket etse de o sürenin bitimine kadar pekiştirilmeyeceğini öğrenmiştir.

c) Değişik zaman aralıklı pekiştirme:

Bu pekiştirme tarifesinde zaman sabit değildir. Pekiştireç bazen hemen, bazen de geç kazanılabilir. Değişken oranlı pekiştirme tarifesinde olduğu gibi bunda da ortalama zaman önemlidir. Örneğin; pekiştirme ortalama üç dakikada yapılırsa, ilki iki dakika sonra, ikincisi bir dakika sonra, üçüncüsü beş dakika sonra, dördüncüsü dört dakika sonra yapılabilir. Böylece mümkün olan bütün pekiştireçleri elde etmek için organizma davranışı sürekli olarak gösterir. Bu pekiştirme türünde sabit aralıklı pekiştirmeden sonra meydana gelen tepkisizlik gözlenmez, çünkü pekiştirecin ne zaman geleceği belli değildir (Senemoğlu, 1997).

Değişken zaman aralıklı pekiştirme tarifesi, sabit zaman aralıklı pekiştirme tarifesine göre tepki oranını daha çok arttırmaktadır, ancak, değişken oranlı pekiştirme tarifesinden daha az etkilidir. Bu pekiştirme tarifesine örnek, öğretmenlerin bazen haftada bir, bazen iki haftada bir ,bazen de hafta da iki kez sınav yapmaları olabilir. Sınav zamanı belli aralıklarla olmadığından öğrenci sınava her an hazır olacaktır.

d) Sabit oranlı pekiştirme:

Bu tarifede, organizmanın belli bir sayıdaki davranışı pekiştirilir. Örneğin; öğrencinin 5 doğru cevabına bir not verilmesi, 10 gömlek diken işçiye belli bir ücret verilmesi gibi pekiştirmeler sabit oranlıdır.

Sabit oranlı pekiştirmede zaman önemli değil, doğru davranış sayısı önemlidir. Aynı süre için bir kişi daha az doğru davranış yaparken, bir diğeri daha çok doğru davranış yapabilir ve daha çok pekiştirilebilir.

e) Değişken oranlı pekiştirme:

Değişken oranlı pekiştirme tarifesinde, her on davranıştan sonra vb. gibi belirli bir sayıdaki davranışın pekiştirilmesi yerine, değişen sayılardaki davranışlar pekiştirilir. Bu tarifede önemli olan ortalama bir davranış sayısının pekiştirilmesidir.

Değişken oranlı pekiştirme tarifesi, en yüksek sayıda davranış üreten tarifiedir. Çünkü pekiştirmenin hangi davranıştan sonra geleceği bilinmemektedir. Bu nedenle de sönmeye karşı en dirençli tarife türüdür (Senemoğlu, 1997, s: 171).

Öğretmenler de ortalama beş doğru davranışa bir not verebilir. Bu not bazen bir doğru davranıştan sonra, bazen on, bazen de dört doğru davranıştan sonra verilebilir. Dolayısıyla kaç davranıştan sonra not alacakları belli olmadığından etkinlik sürekli ve sönmeye karşı dirençli olabilir.

Pekiştireçler verilirken şu noktalara dikkat edilmelidir (Sönmez, 1994; Nas, 1992):

- 1- İlk derslerde her doğru davranıştan hemen sonra pekiştireç verilmelidir.
- 2- Asıl davranış henüz gösterilmese bile, bu davranışa yönelik çabalar da pekiştirilmelidir.
- 3- Pekiştireçleri hep öğretmenin vermesi gerekmez; öğrenciye, pekiştireçler sınıf arkadaşları tarafından da verilebilir.
- 4- Bir öğrenci için etkili olan bir pekiştireç, bir başka öğrenci için aynı etkiyi göstermeyebilir. Bir başka deyişle, pekiştireçler öğrencilerce değişik biçimlerde algılanabilir. Bir öğrenci için gülümseme etkili bir pekiştireç olabilirken, bir başka öğrenci için kitap alma pekiştireç görevini görebilir. Bu nedenle bireysel ayrılıklara ve öğrencilerin gereksinimlerine göre,

öğretme – öğrenme sürecinin değişik evrelerinde pekiştiriciler çeşitlendirilmeli, değişik miktarlarda verilmelidir. Böyle yapılmazsa bazı öğrenciler pekiştiricilerden yeterince yararlanmayabilir.

- 5- Pekiştiricilerin etkisi, anlamlılığı yaşa göre değişmektedir. Onun için pekiştiriciler verirken yaşları göz önünde bulundurulmalıdır.
- 6- Pekiştiriciler öğrencilerin kişiliklerine, cinsiyetlerine, yaşadıkları sosyokültürel ortama göre seçilip sunulmalıdır.
- 7- Pekiştiriciler, hedef davranışlar kazandırılmasına yönelik olduğuna göre, bu davranışlarla ilgili olmalıdır.
- 8- Aynı pekiştiriciler çok sık verilirse değeri azalabilir. Onun için (ilk derslerde ve çekingen öğrencilere sunulacak pekiştiriciler dışında) aynı pekiştiriciler çok sık kullanılmamalıdır.
- 9- Dersler ilerledikçe her doğru yanıt değil, daha üst düzeydeki davranışlara ilişkin pekiştiriciler verilmelidir.
- 10- Çekingen ve içe dönük öğrencileri yüreklendirmek için yerinde ve zamanında uygun pekiştiriciler verilmelidir.
- 11- Yavaş öğrenen öğrencilere her doğru davranışlarından sonra pekiştiriciler verilmelidir. Bu, onları yüreklendirir, derse katılımlarını sağlar.
- 12- Maddi olanlardan çok maddi olmayan pekiştiricilere ağırlık verilmelidir.
- 13- Pekiştiricilerin sınıflar büyüdükçe azaltılması, giderek öğrencinin kendi kendini pekiştirmesi durumuna getirilmesi gerekir (Bloom, 1995, s: 143; Sönmez, 1994, s:102; Ün, 1987, s: 26 – 27).
- 14- Yerinde ve zamanında yapılan övgüler yararlıdır. Ne var ki, eleştiri gibi övgülerin de çocuğun kişiliğine değil yaptığı işe yönelik olması gerekmektedir.

Sonuç olarak ; pekiştirmeye ilişkin araştırmaların sonuçları, pekiştiriciler, öğretme – öğrenme sürecinde etkili ve öğrencilerin gereksinmelerini giderecek biçimde işe koşulduğunda, öğrenme düzeyini 1.2 standart sapma yükselttiğini göstermektedir. Böyle bir etkinin anlamı ise, yeterli pekiştiriciler olanaklarından uygun şekilde yararlanan gruptaki öğrencilerden yarısı, başka durumlarda bu öğrencilerden sadece % 12'sinin erişebildiği öğrenme düzeyine erişebilmekte ve gruptaki diğer öğrencilerin öğrenme düzeyleri de buna benzer artışlar göstermektedir (Özçelik, 1989, s:120). Ayrıca,

araştırma bulgularına göre, sınıf başarısındaki değişkenliğin % 6'sı öğrenciye verilen pekiştireçlerle açıklanabilmektedir (Bloom, 1995, s:143).

1.5. Pekiştireç Türleri

Davranışları sürdürme ve artırma davranışları kazandırma ve değiştirme kadar önemlidir. Davranışlar beklenildiği gibi normlara uygun şekilde sürerken farkında olma ve bundan dolayı hoşnutluğun belirtilmesi davranışların artarak sürmesini sağlar. Ancak, beklenildiği gibi olan davranışların, zaten gösterilmesi gereken davranışlar olarak görme, bu davranışları fark etmeme ve takdir etmemeye sonuçlanır. Bu da, davranışların sönmesine ya da kaybolmasına neden olur. Örneğin olağan şekilde derslerine çalışan, derse girmeden önce dersin ilgili konusuna göz atan, derslerini sınıfta dinleyen, sorulara yanıt veren, okuldan sonra eve geldiğinde derste aldığı notları gözden geçiren ve ilgili konuyu kitabından okuyan ve ödevlerini yapan öğrencinin yaptıkları , öğretmeni ve evde aile üyelerince farkına varılacak olursa, öğrencinin yaptıkları sürer. Buna karşılık, öğrenci rolünün gereği olarak görülür ve farkına varılmayacak olursa, öğrenci derslerden önce gözden geçirmeyi, daha sonra not almayı, ders dinlemeyi ve ödev yapmayı ve derse hazırlıklı gitmeyi bırakır. Bıraktığında ise, öğretmen ve aile üyeleri artık çocuğun neleri yapmadığıyla ilgilenerek, yapmadıklarını arttırmaları olası olur.

Örnekte olduğu gibi, davranışın sonuçları kişi için olumlu olduğunda, normlara uygun ve uygun olmayan davranışlar sürmekte ve artmaktadır. Davranışı olumlu olayların izlemesinin sonucu, davranışın ilerde oluşma sıklığının artması olumlu pekiştirir. Olumlu pekiştireç türlerini şu başlıklar altında toplayabiliriz:

- a) Sosyal Pekiştireçler
- b) Etkinlik Pekiştireçleri
- c) Dönüştürebilir Sembol Pekiştireçleri

a) Sosyal pekiştireçler

Genellikle birine davranışından sonra, hoş ve güzel şeyler söyleme, övme, dokunma, onunla ilgilenme ve hoş yaşantılar sağlama, olası sosyal pekiştireçlerdir (Özyürek, 1998, s:33). Sosyal davranışlar, öğrenilmemiş pekiştirici uyaranlarla

eşlenerek davranışları izlediğinde, sosyal pekiştireç niteliği kazanırlar. Sosyal pekiştireç özelliğini kazanan bu sosyal davranışlar, pekiştirici niteliğini sürdürebilmeleri, düzenli aralıklarla öğrenilmemiş pekiştirici uyarılarla eşleştirilmelerine bağlıdır. Sosyal pekiştireçler, öğrenilmemiş, pekiştireçler olup, övgü, öğretmenin ilgisi, bedensel temas ve yüz ifadeleri gibi çeşitli şekillerde olabilir.

Öğretmenler uygun sosyal pekiştireçleri seçerek, seçtikleri pekiştireçleri uygun zamanlarda yeterli düzeyde ve uygun pekiştirme tariflerine göre doğal pekiştirici uyarılarından da yararlanarak uyguladıklarında, disiplin alanlarında yer alan yeni kavram ve becerileri ve normlara uygun toplumsal davranışları, kolay ve hızlı bir biçimde öğrencilerin edinmelerini sağlayabilirler.

b) Etkinlik pekiştireci

Sınıfta, öğretmenin davranışları doğal pekiştirici uyarılardır. Sosyal pekiştireç olarak işlev görmektedir. Öğretmenlerin hazır olarak bulduğu olası pekiştireçlerden bir diğeri de, okul ve sınıftaki etkinliklerdir. Bu etkinlikler sınıfta kendiliğinden oluşan etkinliklerdir. Bir de, öğretmenin rolünden özel günlerden, diğer etkinliklerden öğretimin içeriğinden ve öğretim sunusundan yararlanarak pekiştireç işlevini gösteren etkinlikler oluşturulabilir (Özyürek, 1998).

Sınıf içinde ve dışında, doğal olarak oluşan etkinliklerden, pekiştirici uyarı olarak yararlanılabildiği gibi pekiştirici uyarı özelliğini taşıyan etkinlikler oluşturulduğunda, öğrencilerin sosyal ve akademik davranışlarında ilerleme sağladıkları görülmüş olur.

Etkinlik pekiştireçleri, öğretmenin sunduğu içeriğin ya da öğretime şunma stili içinde yer alabilir. Başlangıçta, öğretim etkinliklerini pekiştirici uyarılar izlerse, öğretimin kendisi de pekiştireç özelliğini kazanır. Öğrenme için öğrenme oluşmaya başlar. Öğretim etkinliklerini, etkili pekiştireçlerin izlemesiyle, öğretim etkinlikleri pekiştireç özelliğini kazanırlar. Böylece, öğretim etkinliklerinden oluşan içeriğin içine, otomatik olarak pekiştireçler yerleştirilmiş olur. Çok çalıştığında şikayet edilen öğrenciler için, öğretim etkinlikleri ya da içerik, pekiştireç özelliğini kazanmış olur.

c) Dönüştürülebilir sembolle pekiştirme sistemi

Öğrencilerden bazıları okula gitmekten ve ders çalışmaktan zevk almazlar. Bu öğrenciler için okulda verilen notların, sınıftaki etkinliklerin ve öğretmen ödülleri bir anlamı yoktur. Bu nedenle okuldaki doğal pekiştirme araçları olan not, öğretmen ödülleri ve sınıftaki etkinlikler bu öğrencilerin okula gitmeleri, ders dinlemeleri, ders çalışmaları ve ödev yapmalarını sağlamada yeterli değildir. Okula gitmenin, ödev yapmanın ve ders dinlemenin karşılığını alamadıklarını düşünürler. Okula gitme, ders dinleme ve ödev yapma onlara eziyet gibi gelir. Bu öğrenciler başlangıçta okula ve derslere yönelik ilgilerini yitirirler. Sonra da okuldan kaçır ya da terk ederler. Öğrencilerin derslerden ilgilerini yitirerek okulu terk etmelerinin iki nedeni vardır:

- Biri, okulun örgütlenmesiyle ilgilidir; program öğrencilerin yapabildiklerine göre düzenlenmemektedir.
- Diğeri, ödüllendirme uygulamalarıyla ilgilidir, öğretmenler öğrenci davranışlarını anında ödüllendirmemektedir.

Çocukların yapabildiklerine göre programın düzenlenmesi, öğretim programının öğeleri olan amaçları da, içerikte, öğretim süreçlerinde ve değerlendirmede değişiklik yapmayı gerektirir. Ancak, bu düzenleme tek başına yeterli değildir. Ayrıca, öğrencilerin ders, çalışma, ders dinleme, ödev yapma ve alıştırmaya sorunlarını çözme gibi akademik ve sosyal davranışlarını güçlü pekiştiricilerle anında pekiştirilmesi gerektirir.

Dönüştürülebilir sembolle pekiştirme sistemi, öğrencilerin başarılı olması için öğretim programının öğrencinin yapabildiğine göre , program öğelerinde yapılmış değişiklik ve öğrencinin göstereceği ilerlemelere göre güçlü pekiştiricilerin anında verilmesini sağlayan özel bir pekiştirme sistemidir. Dönüştürülebilir sembol sistemi, sınıfta davranışla pekiştiriciler arasında başka bir şey ya da olay girmeden davranışları güçlü pekiştiricilerin izlemesinin pratik yolunu sağlamaktadır.

Öğrenci davranışlarını kontrol etme ve öğretmede güçlükle karşılaşıldığında, dönüştürülebilir sembol sistemi, kullanılacak etkili davranış değiştirme işlemidir (Özyürek, 1998).

1.6. Problem

Sosyal ve kültürel bir varlık olan insan ,bilginin gücüne dayanarak bilim ve teknolojiye kültür ve medeniyette, akıl almaz potansiyelini kullanıp değerlendirerek , insanlığa yeni ufuklar açmaktadır. Bu durum, insanı güçlü bir varlık haline getirmektedir. Buna rağmen , insan yine de sahip olduğu potansiyelin sınırlı bir kısmını kullanabilmekte ve değerlendirebilmektedir.

İnsanın sahip olduğu bu potansiyeli kullanabilmesi de , onun bu özelliklerini ortaya çıkarıp değerlendirebilecek olan eğitimle mümkün olabilmektedir. Çağdaş eğitim bilimcilerin “ Bir değiştirme süreci ” olarak tanımladıkları eğitim , “ bireyin kendi yaşantıları yoluyla ” gerçekleşmek durumundadır. Bloom , Hastings ve Madaus ise eğitimi , “ bir değiştirme süreci ” görmektedir (Bloom , 1995 , s.3). Ertürk , “ eğitimi , bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamaktadır (Ertürk , 1986 , s.12).

Eğitimi , diğer davranış değiştirme süreçlerinden ayıran iki önemli özelliği maksatlı ve planlı oluşudur. Davranış değiştirme işinin hangi etkinlikler yoluyla ve nasıl gerçekleştirileceği sorusu bizi doğrudan doğruya öğrenme işine ve onu sağlamak için düzenlenen öğretim sürecine götürür. Öğrenme , yaşantı ürünü ve kalıcı izli bir davranış değişmesidir. Öğretim , ise hedeflerle belirlenen davranışların öğrenciye kazandırılması için öğrenme yaşantısı oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır.

Alkan (1992 , s.5)’a göre , çağdaş anlamda öğrenme , “ birey ile çevresi arasındaki etkileşim sonucu meydana gelen, kalıcı izlenimli yaşantı ürünlerinin bireyde oluşturduğu davranış değişimi ” dir. O halde , öğrenme bir iletişim işidir. Öğrenmenin oluşumu ve niteliği ise , kurulan iletişimin etkililiğine bağlıdır.

Dil , düşünme ve iletişim aracıdır. İnsanlığın bütün kültür birikimi , kültür dokusunu aktaran en büyük donatımdır. Bir ulusun bireylerini kaynaştıran duygu ve düşünce bağıdır. Bireyin , düşünce ve duygu yapısını oluşturan , düzenleyen ve biçimlendiren de dildir.

“ Kişinin iletişim yeteneğini büyük ölçüde , onun , iletişim aracı olan dili kullanabilme becerisi belirler ” (Tekin , 1980 , s.17). Çünkü dil, bir öğrenme ve öğretim aracıdır. Başka bir deyişle , insanın var olduğu dünyayı anlama ve anlatma

aracıdır. Bu durumda, dili gelişmemiş, yetkinleşmemiş bireylerin , içinde yaşadıkları çevrenin ve evrenin değerleriyle etkili bir iletişime girmeleri ; düşüncelerin zengin dünyasından yararlanarak bilimsel , eleştireci , doğru , yapıcı ve yaratıcı düşünme biçimlerini de edinmeleri mümkün görünmektedir.

Bireyin , bilgi ve yaşantı birikimini zenginleştirebilmesi , her şeyden önce , anlama ve anlatma becerilerini çok iyi geliştirmiş olmasını gerektirir. Çünkü , bilgi ve yaşantı zenginliği öğrenmeye koşut bir süreci içerir. Bilgi aktarımını kolaylaştırarak öğrenmeyi çabuklaştırmanın en temel yolu ise , bireylere anlama ve anlatma aracı olan dil ile ilgili davranış örüntülerinin kazandırılmasıdır. Türk eğitim sisteminde , bireylere zihinsel gelişimlerine dayalı olarak gerekli dilsel becerilerin kazandırılması görevi , anadilini, temel alan Türkçe öğretimine verilmiştir. Anadilini etkili kullanmada , ancak iyi bir anadili eğitiminden geçmekle mümkündür.

İşte bu noktada Türkçe'yi öğrenme ve dil bilinci kazanma konusunda , öğretmenlere , özellikle ilköğretim okulu öğretmenlerine , öğretmen yetiştiren kurumlara büyük görevler düşmektedir. Tüm bu istenilen hedefleri gerçekleştirme ortamı ise ilköğretimde Türkçe dersleridir.

Türkçe dersinin kendine özgü amaçları , yöntem ve teknikleri , araç gereçleri ile , ilköğretim için belirlenen amaçların gerçekleşmesinde etkili bir öğretimin rolü vardır.

Problem Cümlesi

İlköğretim üçüncü sınıf Türkçe öğretiminde, öğretim hizmeti niteliklerinden, pekiştireç değişkeninin kullanılması, öğrencilerin akademik başarısını nasıl etkilemektedir ? Sorusu bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.7. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı ilköğretim üçüncü sınıf Türkçe öğretiminde, öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinden olan , pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisini ve öğretmenlerin pekiştireç kullanmaya karşı tutumlarını saptama amacını gütmektedir.

Bu amaç doğrultusunda , alt amaçlar şu şekilde belirlenmiştir:

1. Geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı, pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları ile geleneksel öğretim yöntemlerinin ve pekiştirecin kullanıldığı deney grubu öğrencilerin ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır ?

2. Pekiştirecin kullanıldığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı , pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Geleneksel öğretim yöntemlerinin ve pekiştirecin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, son test puanları başarı ortalamalarıyla, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı , pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları başarı ortalamalarıyla deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

5. İlköğretim üçüncü sınıf öğretmenlerinin pekiştirece karşı tutumları nasıldır?

1.8. Önem

Okullarda , grupla öğrenme durumlarında bir grup öğrenci birlikte ve aynı öğretmenin rehberliğinde öğrenim görmektedir. Böyle bir durumda öğretmenin aynı zamanda öğrencilerin tümüne birden ipucu vermesi , öğrencilerin tümünün etkin katılımını sağlaması ve öğrencilerden beklenen davranışları gösterdikçe, bunları pekiştirmesi , beklenenden uzak davranışlar gösterdikçe de düzeltmesi gerekir.

Grupla öğrenme durumlarında, pekiştireç kullanmak öğrenmeyi önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalar , sadece pekiştirec kullanmanın öğrenme düzeyini 1.2 standart sapma yükselttiğini göstermektedir. Böyle bir etkinin anlamı ise ; yeterli pekiştireç olanaklarından uygun şekilde yararlanan gruptaki öğrencilerden yarısı , başka durumlarda bu öğrencilerden sadece %12'sinin erişebildiği öğrenme düzeyine erişebilmekte ve gruptaki diğer öğrencilerin öğrenme düzeyleri de buna benzer artışlar göstermektedir (Özçelik , 1989 , s.120) , biçiminde açıklanabilir.

Eğitim ve öğretimin etkin bir duruma gelebilmesi için pekiştireç kullanılmasının öğrenim yaşantılarında işlerlik kazanması gerekmektedir. Çocuğun çok yönlü gelişimini sağlayarak , kendini ifade etmesini sağlayan Türkçe dersi ilköğretimin en temel ve kapsamlı derslerinden biridir. Bunun için bu derste etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesi gerektiği bilinmektedir.

Sonuç olarak , bu araştırmada Türkçe öğretiminde , alışagelmış uygulamalar yerine farklı bir uygulama yapılmak istenmiştir. Tam ve etkili öğrenmeyi sağlamak amacıyla ilköğretim okulu üçüncü sınıf Türkçe dersinde pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi , deneysel bir yaklaşımla araştırılması , okuldaki öğrenme sürecini geliştirme çabalarına katkıda bulunması , en azından bu konuda yapılacak yeni araştırmalar için bir çıkış noktası oluşturmak bakımından önemlidir.

Bu araştırmanın ilköğretim üçüncü sınıf öğretmenlerinin pekiştireç değişkenine karşı tutumlarını ölçmek açısından da önemli bir kaynak teşkil edeceği düşünülmektedir.

1.9. Sayıtlılar

Araştırmanın dayandığı sayıtlılar şunlardır :

- 1- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, öğrenmeye karşı olumlu tutum içinde oldukları kabul edilmiştir.
- 2- Araştırma problemi ile ilgili dıştan gelecek etkiler, kontrol ve deney grupları için benzerdir.
- 3- Araştırmaya katılan öğretmenler, verilen yönergeleri aynen uygulamışlardır.

- 4- Deneyi yürüten öğretim sorumlusu, her sınıftaki deney durumunun yöntem bölümünde belirtilen gereklerini yerine getirmede yeterlidir.
- 5- Yapılması gereken faaliyetlerde sınıf öğretmenleri ile araştırmacının bilgi ve becerileri, benzer ve yeterli seviyededir.
- 6- Öğrenci özelliklerini değerlendirmede kullanılan test soruları ile uzman kanısının yeterli olduğu varsayılmıştır.
- 7- Deney ve kontrol grubundaki denekler, deney süresince ek çalışma yapmamışlardır.

1.10. Sınırlılıklar

Bu araştırma, aşağıda belirtilen sınırlamalar içinde yürütülmüştür :

1. Öğretim hizmeti niteliklerinden pekiştireç kullanmanın, öğrencinin akademik başarısına etkisinin saptanması amacıyla yapılan araştırma Türkçe dersi ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 1997 – 1998 öğretim yılında, Denizli il merkezindeki, Hulusi Kulaklı İlköğretim Okulu birinci devre üçüncü sınıf öğrencileri “ Köyü Tanıyalım ” ünitesi ile sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen bulgular , 37’si deney ve 37’si kontrol olmak üzere 74 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Uygulama süresince deney ve kontrol gruplarında ders saatleri eşit tutulmuştur.
5. Türkçe öğretimi , deney grubunda araştırmacı tarafından pekiştireç kullanılarak , kontrol grubunda ise sınıf öğretmeni tarafından pekiştireç kullanılmadan yapılmıştır.
6. Veriler bilişsel alana yönelik , öğretim hizmeti niteliklerinden pekiştireç değişkeninin kullanılması ile ilgili bilimsel verilerle sınırlıdır.
7. Her iki grubun başarıları, araştırmacı tarafından hazırlanan ön test ve son testlerle ölçülmüştür.
8. Bu araştırma, Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarından kura yöntemiyle seçilen 25 okuldaki üçüncü sınıf öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

9. Öğretmenlerin tutumlarını ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır.

1.11. Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmektedir:

Deney Grubu : Türkçe öğretiminin pekiştireç kullanılarak hazırlanan ders planlarına göre yürütüldüğü grup.

Erişi Testi : Dersin belli bir bölümü veya tümü bitirildiğinde bu dersin hedefleri doğrultusunda ne ölçüde bir ilerleme sağlanmış , diğer bir deyişle dersin özel hedeflerine ne ölçüde erişimli olduğunu ortaya koyma amacını güden testdir (Özçelik , 1989 , s.247).

Bu araştırmada kullanılan erişim testi tanımı ise “ Köyü Tanıyalım ünitesinde öğrenilenleri ölçmeyi amaçlayan test ” olarak benimsenmektedir.

Geleneksel Öğretim : Genel olarak öğretmenin liderliğinde gerçekleştirilen öğretmenin aktif , öğrencinin pasif olduğu ve alıştırma gibi etkinliklerin bireysel çalışma ile sürdürüldüğü öğretim sürecidir (Açıköz , 1996 , s.31).

İlköğretim Okulu : İlköğretimin amaçlarına uygun olarak geliştirilmiş ve geliştirilmekte olan eğitim programlarıyla, sekiz yıllık öğretim yapan okullara denir (Başaran , 1994 , s.82).

Kontrol Grubu : Türkçe öğretiminin , geleneksel öğretim yönteminde hazırlanan ders planlarına göre yürütüldüğü grup.

Öğrenme Ünitesi : Öğrenilebilmesi için 1 – 10 saat arasında değişebilen bir zaman gerektiren ve içinde çeşitli konu ayrıntıları ya da öğrenme süreci öğeleri kapsanmış olan bir öğretim birimidir (Bloom , 1995 , 2.27).

Pekiştireç : Öğrencide istendik davranışın tekrarlanma sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemine pekiştirme ; bu işlemdeki uyarıcıya da pekiştireç denir (Özçelik , 1989 . s.186).

Türkçe : Öğrencilere Türk dilini doğru ve etkili bir biçimde kullanma alışkanlığı kazandırmak amacıyla , ilkokuldan başlayarak bütün ortaöğretim kurumları ile üniversitelerde okutulan ders.

1.12 İlgili Araştırmalar

Öğrenme-öğretme süreçleri içinde, pekiştirici etkeninin erişimi etkisini inceleyen pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde geleneksel yöntemlere göre pekiştirici kullanılması, öğrenci erişim düzeylerini artırabileceği gözlenmiştir.

Bu bölümde araştırma ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili bazı araştırmalar incelenmiştir.

Novak ve Hammond (1983) yaptıkları bir araştırmada, okuma problemlerinin çözümünde uygulanan dönüştürülebilir sembol pekiştirici sisteminin, kaldırılmasının ardından kendi kendini pekiştirmenin ve sözel pekiştirmenin etkilerini ölçmüşlerdir. Bu araştırmanın sonucunda, akademik becerilerde gösterilen performansta sembol pekiştiricinin etkilerinin uzun süreli olduğunu bulmuşlardır. Öneri olarak sembol pekiştiricinin uzun süreli kullanımından sonra öğrencilerin sembollerin nasıl kazanıldığını ve sınıftaki doğal pekiştiricileri öğrendikleri belirtilmiştir. (Novak-Hammond 1983).

Galbreath ve Feldman (1983)'ın tarafından yapılan araştırmada, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu ilköğretim düzeyi sınıflarında, okuduğunu anlama ve koşullu dönüştürülebilir sembol pekiştirici sisteminin ilişkisi araştırılmıştır. Öğrenci, sesli okuma oturumlarından sonra verdiği her bir doğru cevap için bir puan kazanmıştır. Bu puanlar ders sonunda ödülleriyle değiştirilmiştir. İki başlama ve aralarında iki uygulamanın bulunduğu A-B-A-B deseninin kullanıldığı bu araştırmanın sonunda dönüştürülebilir sembol pekiştirici programı süresince denek, okuduğunu anlamada kalıcı gelişme göstermiştir.

Orta dereceli okulda, okuma becerilerinde yetersiz öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan araştırma pekiştirici kullanımının, kelime okuma davranışına olan etkisi araştırılmıştır (De Vries ve Feldman 1983). Kelime okuma davranışını kazandırmak için yapılacak uygulama, birkaç davranışın bileşkesinden oluşmaktadır; öğretim için istenen zaman aralığının belirlenmesi, öğretmenin doğrudan öğretim yapması ve yeni kelimelerin doğru okunmasının sayılması. İki öğrencinin katıldığı bu araştırmada kelime okuma oranında bir öğrenciden %66 oranında artış gözlenirken aynı zamanda diğer öğrencide %33 artış gözlenmiştir. Sonuçta öğrenci motivasyonunun etkili olduğuna dikkat çekilmiştir. Öğrenci motivasyonu pekiştirici menüsü destekleyici

pekiştireçler öğrencinin başarısını artırması ve ödül alabilmesi için yapılan sözleşme içermektedir. Bir araştırmada eğitilebilir zihinsel engelli bir öğrencinin kendini uyurma davranışını azaltmada dönüştürülebilir sembol pekiştireç sistemi uygulanması kullanılmıştır (Miltenberge ve Fuqua,1983). Bu araştırmada sabit oranlı, değişken oranlı ve uzun aralıklı sabit oranlı pekiştirme listeleri karşılaştırılmıştır. Sonuçta en yüksek başarı elde etmede değişken oranlı ve uzun aralıklı sabit oranlı pekiştirme listelerinin, sabit oranlı listelerden daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Kazdin (1970) , yaptığı çalışmasında altı ilkokul sınıfindaki olağan çocuklarda öğretimin ve pekiştirmenin birlikte verildiğindeki etkisiyle dönüştürülebilir sembol pekiştireç programlarının etkileri ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu araştırmada öğretim ve pekiştirmenin ayrı ayrı ve birlikte etkileri üzerinde durulmuştur. Bu çalışmanın amacı ;

- a. Öğretimin ve pekiştirmenin birlikte verildiğinde , koşullu pekiştirecin tek başına verilmesine bağlı olarak geliştirilen tepkilerle karşılaştırıldığında artan bir performansla sonuçlanıp sonuçlanmadığını,
- b. Koşullu pekiştireç olmadan öğretiminin davranışlarda değişiklik yaratıp yaratmadığını,
- c. Öğretim ve pekiştirmenin birlikte verildiğinde , istenen tepkilerin gerçekleştirilmesinde tek başına uygulanan pekiştirmeye oranla daha büyük bir fark sağlayıp sağlamadığını belirlemektedir.

Bu amaçla beş bağımsız değişken araştırılmıştır, bilgilendirilme (verilen ya da verilmeyen pekiştireç ile ilgili) , pekiştireç (koşullu ya da koşulsuz) , öğrenci tipi (problem davranışı olan ya da olmayan denekler) , zaman (sabah ya da öğleden sonra gözlemleri) ve deney ortamı (ölçü , dönüştürülebilir sembol pekiştireç uygulaması).

Araştırma değişik düzeylerdeki birkaç sınıfta yapılmıştır. Öğretim ve pekiştirme sınıflar arası değişkenlerdir.

Uygulamada, her bir sınıftan rastgele problem davranışı olan ve olmayan denekler seçilmiş ve gözlem için davranışları tanımlanmıştır. Çalışma 9 hafta sürmüştür. İlk 3 hafta başlama düzeyi alınmış, daha sonraki 3 haftada ise sembol pekiştireç programları bütün sınıflarda sabah oturumlarında uygulanmış ve bütün öğrenciler ya koşullu ya da koşulsuz pekiştireç almışlardır. Son 3 haftada pekiştireçler geri çekilmiş, davranışlar sönmeye bırakılmıştır. Gözlemciler çalışma

boyunca öğrenci davranışlarını kaydetmişlerdir. Öğretmenler, sembol pekiştireç ve geri çekilmesi (sönme) süresince öğrencilerin davranışlarında oluşan değişiklikleri değerlendirmişlerdir. Sonuç olarak ;

- a. Koşullu pekiştireç (dönüştürülebilir sembol pekiştireç) davranış değişikliğinde etkili olmuştur.
- b. Öğretim koşullu pekiştirecin etkisini azaltmamıştır.
- c. Kendilerine pekiştirecin koşullu olduğu söylenen, problem davranışı olmayan öğrencilerde koşulsuz pekiştireç etkili olmuştur.
- d. Koşullu pekiştireç, koşulsuz pekiştirece göre daha kapsamlı genellemeler yapılmasına imkan tanımıştır (Kazdin 1970).

Walberg ve Anthony tarafından yapılan ve sınıflardaki öğrenmeyi konu alan araştırmalarda öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinden ipucu, pekiştirme, öğrenci katılımı ve dönüt düzeltme değişkenleri ele alınmış ve erişiyeye olan etkileri araştırılmıştır. Bu araştırmalara bakıldığında sınıftaki öğrenme ortamının niteliği ile öğrencilerin (sınıf düzeyinde) başarı kazancı arasındaki korelasyon Walberg tarafından 0,37 bulunurken Anthony'nin araştırmasında bu korelasyonun 0,64'e kadar yükselebildiği görülmektedir (Bloom, 1995 , s.124). Walberg tarafından yapılan birçok araştırma sonucuna göre öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinden ipucu 1,0 ; öğrenci katılımı 1,0 ; dönüt – düzeltme 1,0 ; dönüt – düzeltme 1,0 ; pekiştirme' de 1,2 sigma düzeyinde öğrenci erişisini etkilediği gözlenmiştir ve değişkenlerin bir arada kullanıldığında birikik etkilerinin, değişkenlerin tek başına kullanılmalarına oranla daha yüksek olduğu da araştırmanın bulguları arasındadır (Bloom, 1995, s.6).

Tenenbaum sınıfındaki kendi öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmasında tam öğrenme yöntemi ile öğrenen kontrol grubu ile tam öğrenme yöntemi ile öğrenen kontrol grubu ile tam öğrenme yöntemine ilaveten ipucu ve pekiştireç verilen, katılımı sağlanan deney grubunun erişiyeye etkisini araştırmıştır. Tam öğrenme yöntemine ek olarak ipucu, pekiştireç ve katılım gibi değişkenlerin kullanıldığı deney grubunun kontrol grubundan 1,7 sigma daha ilerde olduğu gözlenmiştir (Bloom, 1995, s.13 – 14).

Türkiye'de pekiştireç ile ilgili pek fazla çalışma yapılmamıştır. İlköğretim alanında da konuyla ilgili araştırmalar yeni yeni yapılmaya başlanmıştır.

Özçelik, öğrencinin öğrenme süresince katılmasının erişiyeye etkisini incelediği araştırmasında bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinin, erişideki değişkenliğin yarısından fazlasını açıkladığını, öğretim hizmetinin niteliğine öğrenci katılımı değişkeni de etkilendiğinde ise , erişideki değişkenliğin üçte ikisinin açıklanabildiğini ileri sürmüştür (Özçelik, 1989).

Özyürek (1998) “Sınıfta Davranış Değişirme” isimli çalışmasında pekiştireç kullanılmasının, sınıfta davranış değiştirmedeki etkisini açıklamıştır. Özyürek’ inde söz ettiği gibi pekiştireç kullanılmasının tam öğrenmenin oluşmasında, tek tek öğrenciye dönük öğretim için gerekli bilgileri sağladığı, bilinen bir gerçektir. Bu çalışmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında,sınıfta davranış değiştirmede pekiştireç kullanılmasının daha etkili olduğuna ilişkin bir takım kanıtlar elde edilmiştir.

Ün (1987 s.66) “Öğrenci Davranışlarının Pekiştirilmesi ve Bazı İlkeler” adlı çalışmasında, pekiştirecin öğretim ortamına sokulmasının, başarı üzerindeki etkisinin açık olduğu söylenebilir. Pekiştirecin, öğretim ortamında kullanıldığında, öğrencilerin istenilen hedef davranışları kavramada daha başarılı olduğunu göstermiştir. Bu sonuç pekiştireç kullanılmasını öğrencilerin erişiyeye düzeylerini yükseltebileceğini ortaya koymuştur.

Yapılan araştırmalara baktığımızda, bu çalışmaların birçoğunda pekiştireç kullanmanın diğer yöntemlerden daha etkili olduğu görülmüştür. Ancak Türkiye’de ilköğretim birinci devrede, Türkçe öğretiminde pekiştireçle ilgili bir çalışma henüz yapılmamıştır. Bu araştırma bu anlamda ilk çalışmadır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, problemin çözümlenmesinde izlenen yönteme yer verilmiş ve sırası ile araştırma modeli evren , örneklem , veri toplama, verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

2.1.Araştırma Modeli

Araştırmada model olarak, gerçek deneme modellerinin uygulanamadığı durumlarda uygulanan “ Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Model ” kullanılmıştır.

Bu modeli , karasar , yarı-deneme olarak tanımlamaktadır.

Araştırma modeli , araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir (Karasar ,1991 , s:76).

G1	D1.1	X	01-2
G2	D2.1		02-2

Şekil 2.1. Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Model

2.2.Araştırma Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evreni , 1998-1999 öğretim yılında Denizli ili Hulusi Kulaklı İlköğretim Okulu’ dur.

Araştırma ile ilgili öğretmen tutumlarını ölçmek için ise alınacak evren Denizli il merkezinde bulunan ilköğretim okullarındaki üçüncü sınıf öğretmenleridir.

Araştırmanın örnekleme 1997-1998 öğretim yılında Denizli ili Hulusi Kulaklı İlköğretim Okulu üçüncü sınıf öğrencileridir.

Örnekleme oluşturan şubeler 3-A ve 3-B öğrencileridir. 3-A şubesi kontrol grubunda toplam 37 öğrenci bulunmaktadır. 3-B şubesi deney grubunda 37 öğrenci bulunmaktadır. 3 – A şubesi öğretmenin bilgi, beceri ve öğrenim durumunun araştırmacı ile benzer ve yeterli seviyede olmasından dolayı, bu şube kontrol grubu olarak seçilmiştir.

Araştırma ile ilgili öğretmen tutumlarını ölçmek için evren olarak alınan Denizli il merkezindeki 40 ilköğretim okulundan random yöntemiyle seçilen 25 ilköğretim okulunun 3. sınıf öğretmenleri örneklemini oluşturmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırma 1997-1998 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Denizli ili Hulusi Kulaklı İlköğretim okuluna devam eden 3 / A kontrol, 3 / B deney grubu olarak belirlenmiştir. Bu belirleme iki sınıf arasında yapılan kura sonucu yapılmıştır.

<u>Sınıf Adı</u>	<u>3-B (Deney)</u>	<u>3-A (Kontrol)</u>
Erkek	19	20
Kız	18	17
Toplam	37	37

Şekil 2.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Araştırma kapsamına alınan gruptaki (deney ve kontrol) öğrenciler cinsiyet ve sayı; öğretmenler de kıdem ve en son bitirdikleri yükseköğrenim kurumu, gibi nitelikleri yönünden denetlenerek, denk iki örneklem grubu oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca , her iki grubun fiziksel ortamlarının ısı, ışık ve büyüklük yönünden denkliliği de sağlanmıştır.

Bu araştırmaya Denizli il merkezindeki 40 ilköğretim okullarından random yöntemiyle seçilen 25 okuldaki üçüncü sınıf öğretmenleri de katılmıştır.

2.3.1. Konuların ve Testlerin Uygulama Tarihi

Araştırmanın , ilköğretimin 3. sınıflarında okutulan Türkçe dersinde yer alan “ Köyü Tanıyalım ” ünitesinde çalışılması planlanmıştır.

1997-1998 öğretim yılı sonunda okutulan 3. sınıf Türkçe dersinin ve “Köyü Tanıyalım” ünitesinin içeriği düşünülerek daha verimli olabileceği düşünülmüştür.

Araştırmada, üniteye başlamadan önce her iki gruba ön test uygulanmıştır. Araştırmacı deney grubuna, araştırma boyunca, geleneksel öğretim yöntemleriyle pekiştirici kullanarak, ders kitabını ve ünite ile ilgili dergiyi takip ettikten sonra son kez vermiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise sınıf öğretmenleri pekiştirici kullanmadan, ders kitabını ve ünite ile ilgili dergiyi takip ettikten sonra son test verilmiştir.

Testlerin uygulanması birer ders saati (40 dakika) içinde uygulanmıştır.

Araştırmanın uygulandığı ünite süresi , uygulanan testlerin tarihleri aşağıdaki çizelgelere ayrıntılı olarak verilmiştir.

Çizelge 2.1. Türkçe Dersi “Köyü Tanıyalım” Ünitesi İşleme Tarihi

Ünite Adı	Başlama Tarihi	Bitiş Tarihi	Süresi
Köyü Tanıyalım	23.03.1998	22.04.1998	24 İş günü

Çizelge 2.2. Uygulanan Testlerin Tarihi

Grup	Sınıf	Başarıyı Ölçen	
		Ön -Test	Son -Test
Deney	3 – B	21.03.1998	27.04.1998
Kontrol	3 - A		

2.3.2. Veri Toplama Araçları

a) Türkçe Başarı Testi

Araştırmanın öğrenci edimiyle ilgili verileri Türkçe dersi başarı testi ile toplanmıştır. Test araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli 38 madde sorudan oluşmaktadır. Bu testin hazırlanmasında ünite ile ilgili test kitapları ve Türkçe ders kitaplarından yararlanılmıştır. Bu testin amacı, öğrencilerin konular üzerindeki bilgilerini ve araştırma sonundaki başarılarını ölçmek üzere hazırlanmıştır.

Bu test deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

b) Anket

Öğretmenlerin pekiştirece karşı tutumlarını ölçmek amacıyla, araştırmada gereksinim duyulan veriler , araştırmacının geliştirdiği ankette toplanmıştır. Ankette yer alacak soruları hazırlamak amacıyla öncelikle alan taraması yapılmış ve konuyla ilgili araştırmalar incelenmiştir.

Anket ile ilgili olarak madde analizi yapılmıştır ve uzman kanısı ile de geçerli olduğu kabul edilmiştir.

c) Anketin Uygulanması

Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere anket uygulayabilmek için Denizli Milli Eğitim Müdürlüğünden ve Denizli Valiliğinden 25.11.1998 tarihinde izin alındıktan sonra , anket, araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ayrıca dönüş oranının yüksek olmasını sağlamak amacıyla öğretim yılı içinde uygulama gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Veri toplama aracı, alanla ilgili birimlerde görevli öğretmenlere uygulandığından soruları anlama ve yanıtlama sorumluluğunu duyma açısından herhangi bir sorunla karşılaşmamıştır.

d) Deney Deseni

Araştırmada Denizli ili Hulusi Kulaklı İlköğretim Okulu'nda üçüncü sınıflarda okutulan mevcut Türkçe programındaki konular temel alınmıştır.

Deneyisel alan çalışması ikinci kanaat döneminde yer alan “ Köyü Tanıyalım ” ünitesindeki Türkçe konularına uygulanmıştır.

Araştırmada geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubunda klasik anlatım, soru-yanıt yöntemi uygulayarak konu işlenmiştir. Deney grubunda ise yine klasik anlatım ve pekiştireç değişkeni kullanılarak konu işlenmiştir. Gruplara ön ve son testler verilmiştir.

Çizelge 2.3. Araştırmada Kullanılan Deney Deseni

Grup	Şube	Yöntem
Deney	3 / B	Ön-test+Klasik Anlatım + Pekiştireç+Son-test
Kontrol	3 / A	Ön-test+ Klasik Anlatım+Son-test

2.3.3 İzlenen Yol

Araştırma sırasında yapılan işlemler şunlardır:

- 1- İlk olarak araştırmanın yapılabilmesi için gerekli olan izin alınmıştır.
- 2- Araştırma sırasında kullanılmak üzere veri toplama araçları , öğretim malzeme , ünite ve ders planları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
- 3- Araştırmanın yürütüldüğü okuldaki deney ve kontrol grupları kura ile belirlenmiştir.
- 4- Araştırmanın yürütüldüğü okulda 4-C ve 4-D sınıflarına testin ön denemesi yapılmıştır.
- 5- Her iki grupta da işlemler ders saati boyunca devam etmiştir.
- 6- Deney ve kontrol gruplarındaki konuların işlenmesi bittikten sonra ön-test olarak verilen test son-test olarak verilmiştir.

Öğretmen tutumlarını ölçme sırasında yapılan işlemler şunlardır:

- 1- İlk olarak araştırmanın yapılabilmesi için gerekli olan izin alınmıştır.
- 2- Araştırma sırasında kullanılmak üzere anket araştırmacı tarafından hazırlanıp geliştirilmiştir.
- 3- Araştırmanın yapılacağı okullar kura ile belirlenmiştir.
- 4- Anket , seçilen okullardaki üçüncü sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

2.3.4. Testlerin Geçerliliği

Deneyssel olarak gerçekleştirilen araştırmada , ön test ve son test olarak kullanılmak üzere bir ünite başarı testi hazırlanmıştır. Testi hazırlamak için öncelikle “ Köyü Tanıyalım ” ünitesinin hedef ve davranışları tespit edilmiştir. Soruların hazırlanmasında M.E.B. onaylı ders ve test kitaplarındaki sorular incelenmiş , başarı testlerinde uyulması gereken teknik özelliklere dikkat edilerek testlerin kapsam geçerliliği, adı geçen ders kitaplarının ışığı altında değerlendirilmiştir.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son testte uygulamalarına ait puanlar elde edildikten sonra aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı “ t – testi ” ile sınıanmıştır. Elde edilen veriler 0.05 anlamlılık düzeyinde araştırılmıştır.

Araştırmada ilköğretim üçüncü sınıflarda Türkçe öğretiminde pekiştireç kullanımının öğrencilerin akademik başarısının etkisini ölçmek amacıyla verilen testlerin verileri için aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır:

1. Aritmetik ortalamalar
2. Standart sapmalar
3. t değerleri
4. Bulunan t değerlerinden anlamlılık dereceleri tespit edilmiştir.

Ayrıca pekiştireç kullanımı ile ilgili öğretmen tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanan ankette elde edilen verilerin frekans ve yüzde dağılımları hesaplanarak tablolaştırılmış ve yorumlamaya gidilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın temel amacına uygun olarak ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

Bulgular şu başlıklar altında toplanmıştır:

1. Türkçe öğretiminde pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi.
 - a) Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin bulgular
 - b) Deney grubunun ön test ve son test uygulamasına ilişkin bulgular
 - c) Kontrol grubunun ön test ve son test uygulamasına ilişkin bulgular
 - d) Deney ve kontrol gruplarının son test uygulamasına ilişkin bulgular

3.1. Türkçe Öğretiminde Pekiştireç Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi

Araştırmanın ilk amacına bağlı kalınarak geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı ve pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerin ön test puanları ortalamaları ile geleneksel öğretim yöntemleri ve pekiştirecin kullanıldığı deney grubu öğrencilerin ön test uygulamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı görülmek istenmiştir.

Bunun için her iki gruba ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test uygulaması sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamalar arası farkın olup olmadığını anlamak için t- testi ($t = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{(S_1^2/n_1) + (S_2^2/n_2)}}$) sonuçları SPSS 'e göre yapılmıştır ve çizelge 3.1.1'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t - Değeri	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Derecesi
Deney Grubu	37	Ön test 17.7297	4.3503	0.02	72	Anlamlı değildir
Kontrol Grubu	37	17.7568	5.4793			

Çizelge 3.1.1.'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun aritmetik ortalamaları arasında 0.027'lik bir fark vardır. Gruplar arasındaki 0.027'lik bu farkın anlamlı olup olmadığı t testiyle sınanmış ve t değeri 0.02 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer 72 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki 2 (tablo) değerinin oldukça altında bulunmaktadır. Bu sonuç , her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin üniteye başlamadan önce giriş düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani her iki gruptaki öğrencilerin, üniteye başlamadan önceki hazır bulunuşluk düzeyleri aynıdır. Bu sonuç araştırmanın ilk amacını desteklemektedir.

Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasından Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın ikinci amacı pekiştirecin kullanıldığı deney grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olacağı şeklinde belirlenmiştir.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test uygulamasında elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları , standart sapmalar ve t testi sonuçları çizelge 3.1.2.'de görüldüğü gibidir.

Çizelge 3.1.2. Deney grubunun Ön test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t - Değeri	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Derecesi
Deney Grubu	37	17.7297	4.350	17.78	36	P < 0.05 Fark anlamlı
Deney Grubu	37	28.8919	4.169			

Çizelge 3.1.2.' de görüldüğü gibi deney grubunun ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark 11.162'dir.

Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testiyle sınanmış ve 17.78 değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer 36 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki 2.021 değerinden oldukça büyüktür. Bulunan bu değer deney grubunun ön test ve son test puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç araştırmanın ikinci amacını desteklemektedir.

Bu sonuca göre Türkçe dersinde klasik anlatım + pekiştirici değişkenini kullanarak ünite işlendikten sonra uygulanan son test puanlarının ünite işlenmeden önce uygulanan ön test puanları ortalamasına göre anlamlı bir artışın olduğu söylenebilir. Bunun nedeni de deney grubuna uygulanan pekiştirici kullanmaya bağlanabilir.

Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasında Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın üçüncü amacı, geleneksel yöntem uygulanarak , pekiştiricinin kullanılmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olacağı şeklinde belirlenmiştir.

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test uygulamasında elde ettikleri puanları aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 3.1.3. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalamala	Standart Sapma	t - Değeri	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Derecesi
Kontrol Grubu Ön Test	37	17.7568	5.479	2.07	36	P < 0.05 Fark anlamlı
Kontrol Grubu Son Test	37	19.1081	7.176			

Kontrol grubunun ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark 1.3513'dür. Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi değeri 2.07 olarak bulunmuştur. Bu değer 36 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki sınır değeri olan 2.021'den büyüktür. Bu sonuç kontrol grubunun ön test ve son test puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç araştırmanın üçüncü amacını desteklemektedir. Geleneksel yöntemin uygulandığı ve pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubunda ünite sonunda verilen son testte, üniteye başlamadan önce verilen ön test puanlarının aritmetik ortalamaları bakımından bir artış olduğu görülmektedir. Bu artışın nedeni öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci içinde yeni öğrenmeler kazanmalarına bağlanabilir.

Ancak , deney grubunun ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark karşılaştırıldığında deney grubu ortalamalar farkının (11.162) , kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan (1.4513) büyük olduğu görülmektedir. Bu sonuç bize deney grubunun ön test - son test ortalamaları arasındaki farkın, kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan (9.711) büyük olduğunu göstermektedir. Bu durum kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney grubu öğrencilerine göre daha az ilerleme sağladıklarını bize göstermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü amacı geleneksel öğretim yöntemleri + pekiştirecin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin son test puanları başarı ortalamalarıyla , geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı ve pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları başarı ortalamalarıyla deney grubu lehine anlamlı bir farkın olacağı şeklindedir.

Deney ve kontrol grubunun ünite işlendikten sonra uygulanan son test puanların ilişkin bulgular aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 3.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (n)	Aritmetik Ortalama(x)	Standart Sapma (ss)	t - Değeri	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık Derecesi
Deney Grubu	37	28.8919	4.169	7.17	72	P < 0.05
Kontrol Grubu	37	19.1081	7.176			

Çizelge 3.1.4.'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler son test sonucunda elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları arasında 9.7838'lik bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla t testi uygulanmış ve $t = 7.17$ bulunmuştur. Bulunan bu değer 72 serbestlik derecesinin 0.05 anlamlılık düzeyindeki 2.00 değerinden oldukça büyüktür. Bu sonuç her iki grubun son testlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuç daha önce ifade edilen araştırmanın dördüncü amacını desteklemektedir.

Türkçe öğretiminde geleneksel öğretim yöntemleri + pekiştireç kullanıldığı, öğrenim çalışmalarının akademik başarıyı arttırmada , geleneksel öğretim yöntemi ve pekiştirecin kullanılmadığı öğrenim çalışmalarına göre daha etkili olduğu söylenebilir.

3.2. İlköğretim Üçüncü sınıf Öğretmenlerinin Pekiştirece Karşı Tutumları

Araştırmanın amacına bağlı kalınarak ilköğretim üçüncü sınıf öğretmenlerine Türkçe dersinde pekiştireç kullanmaya karşı anket uygulanmıştır. Böylece öğretmenlerin pekiştirece karşı tutumlarının nasıl olduğu görülmek istenmiştir.

Bunun için öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen verilerin frekans ve yüzde dağılımları çizelgelerle gösterilmiştir.

Çizelge 3.2.1. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımları

Hizmet Süresi \ Dağılım	Frekans (f)	Yüzde (%)
1 - 4 YIL		
5 - 9 YIL	1	1.08
10 - 14 YIL	5	5.43
15 - 19 YIL	14	15.21
20 YIL ve daha fazla	72	78.26
TOPLAM	92	100.0

Örnekleme giren öğretmenlerin % 1.08'inin 5-9 yıllık, %5.43'ünün 10-14 yıllık, %15.21'inin 15-19 yıllık, %78.26'sının da 20 yıl ve üstü olduğu görülmektedir. Dolayısıyla örnekleme katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu görevde 20 yıl ve daha fazla yılı çalışmakta olduğunu görebiliriz.

Çizelge 3.2.2. Mezun Oldukları Okula Göre Dağılım

En son mezun olduğu okul / Dağılım	Frekans (f)	Yüzde (%)
A.Ö. Eğitim ön lisans Prog.	35	38.04
Eğitim Enst. 3 yıllık	—	—
Eğitim Enst. 2 yıllık	48	52.17
Eğitim Yüksek okulu	7	7.60
Eğitim Fak. Sınıf Öğret. Böl	1	1.08
Eğitim Fak. Diğer Bölümleri	—	—
.Belirtiniz	1	1.08
TOPLAM	92	100.0

Örnekleme katılan öğretmenlerin % 38.04'ünün Açık Öğretim ön lisans çıkışlı , %52.17'sinin Eğitim Enstitüsü 2 yıllık çıkışlı, % 7.60'ının Eğitim Yüksek Okulu çıkışlı , % 1.08 Eğitim Fakültesi çıkışlı olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre örnekleme katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim enstitüsü çıkışlı olduğunu görebiliriz

Çizelge 3.2.3. Meslek İçi Kurslar İle İlgili Dağılım

Meslek içi kurslara katılma / Dağılım	Frekans (f)	Yüzde (%)
Hiç katılmadım	40	43.47
Bir kez katıldım	44	47.82
Birden fazla katıldım	8	8.69
TOPLAM	92	100.0

Örnekleme giren öğretmenlerin % 43.47'sinin Türkçe Öğretimi konusunda meslek içi kurslara hiç katılmadığı , % 47.82'sinin bir kez katıldığı, % 8.69'unun ise birden fazla katıldığı saptanmıştır.

Bu sonuç ta bize , öğretmenlerimiz okuldan mezun olduktan sonra , hizmet içi eğitim programlarına katıldıklarını, konu hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermektedir.

Çizelge 3.2.4. Öğretim Yaptıkları Öğrenci Sayısına Göre Dağılım

Öğretim yaptığınız öğrenci sayısı	Dağılım	Frekans (f)	Yüzde (%)
21'den az		1	1.08
21 - 40 arası		53	57.60
41 - 60 arası		36	39.13
60'dan fazla		2	2.17
TOPLAM		92	100.0

Örnekleme giren öğretmenlerin % 1.08'inin öğretim yaptığı öğrenci sayısı 21'den az , % 57.60'ının 21 - 40 arası , %39.13'nün 41 - 60 arası , % 2.17'sinin 60 ve fazla öğrencilere öğretim yaptığı görülmektedir. Bu sonuca göre örnekleme katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretim yaptığı öğrenci sayısının 21 - 40 arası olduğunu görebiliriz.

Çizelge 3.2.5 Öğretmenlerin Pekiştirece Karşı Tutumları

Türkçe Dersinde ;	f / %	TK	K	KR	KM	HK
1. Pekiştireç kullanılmalıdır.	f: 60 %: 65	32 34,8	*	0,0	0,0	0,0
2. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin derse	f: 41 %: 44	50 54,3	*	0,0	1,2	0,0
3. Pekiştireç kullanmak zaman kaybına neden olur.	f: 2 %: 2,1	10 10,8	*	0,0	50 54,3	30 32,6
4. Pekiştireç kullanmanın önemine inanırım.	f: 40 %: 43	50 54,3	*	0,0	1 1,08	1 1,08
5. Pekiştireç kullanma öğretmenin objektif olarak karar vermesini engeller.	f: * %: 0,0	7 7,6	4 4,34	64 69,5	17 18,4	
6. Pekiştireç öğrencilerin dersi sevmesini sağlar.	f: 40 %: 43	49 53,2	2 2,17	1 1,08	*	0,0
7. Pekiştireç öğrencilerin akademik başarısını	f: 28 %: 30	48 52,1	15 16,3	1 1,08	*	0,0
8. Pekiştireç derse karşı ilgiyi artırır.	f: 36 %: 39	52 56,5	3 3,26	1 1,08	*	0,0
9. Pekiştireç derse katılımını en üst düzeye çıkarır.	f: 24 %: 26	45 48,9	13 14,1	10 10,8	*	0,0
10. Pekiştireç öğrenci düzeyini yükseltmez	f: 1 %: 1,0	2 2,17	4 4,34	61 66,3	24 26	
11. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin verimliliğini	f: 35 %: 38	56 60,8	1 1,08	*	*	0,0
12. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin kendini ifade	f: 25 %: 27	60 65,2	4 4,34	2 2,17	1 1,08	
13. Pekiştireç kullanmak öğrenciler arasında	f: 18 %: 19	47 51,0	8 8,69	18 19,5	1 1,08	
14. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin güvenini	f: 31 %: 33	50 64,1	2 2,17	*	*	0,0
15. Pekiştireç her öğrencinin ihtiyacını karşılamaz	f: 2 %: 2,0	29 31,5	19 20,6	37 40,2	5 5,43	
16. Pekiştireç kullanmak geç öğrenen öğrencilerin	f: 32 %: 34	40 43,4	12 13,0	8 8,69	*	0,0
17. Pekiştireç kullanmak öğrencilerde beklenen	f: 25 %: 27	52 56,5	9 9,78	5 5,43	1 1,08	
18. Pekiştireç kullanmak öğrencinin her davranışın	f: 4 %: 4,3	30 32,6	18 19,5	34 36,9	6 6,52	
19. Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen	f: 14 %: 15	65 70,6	9 9,78	4 4,34	*	0,0
20. Pekiştireç kullanmak sınıftaki aktif öğrencilerin	f: 25 %: 27	57 61,9	4 4,34	6 6,52	*	0,0
21. Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen	f: 22 %: 23	54 58,6	10 10,8	6 6,52	*	0,0
22. Pekiştireç kullanmanın önemine inanmam.	f: 1 %: 1,0	3 3,26	*	45 48,9	43 46,7	

e) Öğretmenlerin Pekiştirece Karşı Tutumları

İlköğretim üçüncü sınıf öğretmenlerine Türkçe derslerinde pekiştireç kullanmaları konusundaki tutumlarını ölçmek amacıyla uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. Pekiştireç kullanılmalıdır.

Örnekleme katılan öğretmenlerin % 99,9'unun pekiştireç kullandıkları görülmektedir. Bu da öğretmenlerin hepsinin Türkçe dersinde pekiştireç kullandığı sonucunu ortaya koymaktadır.

2. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin derse katılımını sağlar.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %44,5'i tamamen katıldıklarını, %54,3'ü ise katıldıklarını ortaya koymuşlardır. Böylece öğretmenlerin % 98,8'nin öğrencilerin derse katılımını sağlamada pekiştirecin önemine inandıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

3. Pekiştireç kullanmak zaman kaybına neden olur ?

Örnekleme katılan öğrencilerin %13'ü bu yönde tutum sergilerken, %87'si tam tersi yönde tutum sergilediği görülmektedir. Bu da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun pekiştireç kullanmanın zaman kaybına neden olduğu görüşüne katılmadıklarını ortaya koymaktadır

4. Pekiştireç kullanmanın önemine inanırım.

Örnekleme giren öğretmenlerin %98,8 i pekiştireç kullanmanın önemine inanıyor. Bu da öğretmenlerin hemen hemen hepsinin pekiştireç kullanmaya karşı olumlu tutum sergilediğini ortaya koymaktadır.

5. Pekiştireç kullanma öğretmenin objektif karar vermesini engeller.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %7,6'sı bu görüşe katılmadıklarını %4,34 ise kararsız olduklarını ortaya koymuşlardır. Geri kalan %80'lik gibi büyük bir çoğunluk ise pekiştireç kullanmanın öğretmenin objektif karar vermesini engellediği düşüncesine katılmadıkları sonucunda birleşmektedir.

6. Pekiştireç öğrencilerin dersi sevmesini sağlar.

Örnekleme katılan öğretmenlerin, %43,4'ü tamamen katıldıklarını %53,2'si ise katıldıklarını ortaya koymuşlardır. Bu da öğretmenlerin %97 gibi bir

çoğunluğu, öğrencilerin dersi sevmesiz de pekiştirecin etkisini yansıtmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

7. Pekiştireç öğrencilerin akademik başarısını artırır.

Örnekleme giren öğretmenlerin % 30.4 tamamen katıldıklarını, % 52.1'i ise katıldıklarını ortaya koymuşlardır. Böylece öğretmenlerin büyük çoğunluğunun pekiştirecin akademik başarıyı arttırdığını kabul ettiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu da Bloom'un "öğrenmenin yalnız pekiştireç kullanılması halinde çok etkili olduğu" tezini destekler niteliktedir.

8. Pekiştireç derse karşı ilgiyi artırır.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %39,1'i tamamen katıldıklarını, %56,5'i katıldıklarını ortaya koymuşlardır. Böylece öğretmenlerin %36'sının pekiştirecin derse karşı ilgiyi arttırdığı sonucunu desteklediğini ortaya çıkarmıştır.

Bu da Miltenberge ve Fugua'nın (1983), öğrenci motivasyonu, pekiştireç menüsü ile desteklendiğinde, öğrenci başarısı artar, tezini destekler niteliktedir.

9. Pekiştireç öğrencilerin derse katılımını en üst düzeye çıkarır.

Örnekleme giren öğretmenlerin % 26'sı tamamen katıldıklarını, % 48.9'u da katıldıklarını ortaya koymuşlardır. Böylece, büyük çoğunluğun derslerinde pekiştireç kullandıkları ve öğrencilerin derse karşı güdülenerek, derse katılımlarını en üst düzeye çıkardıkları sonucuna varılmaktadır.

Bu da Barkowski, Paris, Winogard tarafından yapılan öğrenme, güdülenme, ve pekiştireç ile ilgili araştırmayı destekler niteliktedir.

10. Pekiştireç öğrenci düzeyini yükseltmez.

Örnekleme katılan öğretmenlerden sadece %3'ü görüşü kabul etmektedir. Ancak öğretmenlerin %97'si ise bu görüşü desteklememektedir.

Pekiştireç ile ilgili araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, pekiştireçler öğrenme – öğretme sürecinde etkili ve öğrencilerin gereksinimlerini giderecek biçimde ise koşulduğunda, öğrenme düzeyi 1,2 standart sapma yükselttiği görülmektedir. (Özçelik, 1989 , s:120).

Sonuç olarak pekiştirecin öğrenci düzeyini yükselttiği ortaya çıkmaktadır.

11. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin verimliliğini artırır.

Örnekleme giren öğretmenlerin % 60.8'i katıldıklarını, % 38.04 ise tamamen katıldıklarını ortaya koymuştur. Bu da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Türkçe

dersinde pekiştireç kullanmanın öğrencilerin verimliliğini arttırdığına inandıklarını göstermektedir.

12. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin kendini ifade etmesinde yardımcı olur.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %27,1'i tamamen katıldıklarını 65,2'si ise katıldıklarını ortaya koymuşlardır.

Bu sonuçlar pekiştireç kullanmanın öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucunu göstermektedir.

13. Pekiştireç kullanmak öğrenciler arasında rekabete neden olur.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %19,5'i tamamen katıldıklarını %51,08'i katıldıklarını, %19,5'i ise katılmadıklarını ortaya koymuşlardır.

Bu sonuçlar pekiştireç kullanarak öğrencilerin derse güdülenerek, katılımlarının arttırıldığını ve bunun da öğrenciler arasında rekabeti sağladığını ortaya koymaktadır.

14. Pekiştireç kullanmak öğrencilerin güvenini arttırır.

Örnekleme giren öğretmenlerin % 64.1'i katılmışlar , % 33.6'sı tamamen katılmışlardır. Bu da Bloom (1995)'un pekiştireçler kişinin kendi kendisini yüceltme ihtiyacı ile ilgilidir. Ona kendi kendisine olan saygısını koruma ya da arttırma yolunda yardımcı olabilecek her buluş , nesne ya da ifade onun için bir pekiştirici etkisi gösterecektir , tezini doğrular niteliktedir.

15. Pekiştireç her öğrencinin ihtiyacını karşılamaz.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %33,5'i ise katıldığını, %20'si kararsız olduğunu, %46'sı ise katılmadıklarını ortaya koymaktadırlar.

Bu sonuçlar pekiştireçlerin öğrencilerin yaşına, kişiliklerine, cinsiyetlerine, ve yaşadıkları sosyokültürel ortama göre seçilip sunulmasının önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

16. Pekiştireç kullanmak geç öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur.

Örnekleme giren öğretmenlerin % 43.4'ü katıldıklarını, % 34.7'si ise tamamen katıldıklarını ortaya koymuşlardır. Böylece öğretmenlerin & 78.1'inin, pekiştirecin geç öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Bu da Özçelik (1989, s.120)'in yeterli pekiştireç olanaklarından uygun şekilde yararlananların yarısı, başka durumlarda bu öğrencilerden sadece %12'sinin erişebildiği öğrenme düzeyine erişebilmekte olduğu tezini destekler niteliktedir.

17. Pekiştireç kullanmak öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağlar

Örnekleme giren öğretmenlerin % 83.6'sı, pekiştireç kullanmanın öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağladığına inandıklarını ortaya koymuşlardır.

Bir davranışın ileride yinelenme olasılığını arttıran uyarıcı olarak tanımlanan pekiştirecin, davranışlarda kalıcılık sağladığı böylece kanıtlanmıştır. (Sönmez, 1994, s.99)

18. Pekiştireç kullanmak öğrencinin her davranışın ardından bir tepki beklemesine neden olur.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %37'si katıldığını, %19,5'i kararsız olduğunu, %44'ü ise katılmadığını ortaya koymuştur.

Bu sonuçlar da Bloom (1995)'un pekiştireçlerin öğretme - öğrenme sürecinin değişik evrelerinde çeşitlendirilmeli ve değişik miktarlarda verilmelidir; maddi olanlardan çok, maddi olmayan pekiştireçlere ağırlık verilmelidir. Ve öğrencinin giderek kendi kendini pekiştirmesine olanak verilmelidir, tezini destekler niteliktedir.

19. Pekiştireç kullanmak öğrencide beklene davranışın sıklığını arttırır.

Örnekleme katılan öğretmenlerin % 58.6'sı katıldıklarını, % 23.9'u ise tamamen katıldıklarını ortaya koymuşlardır. Böylece öğretmenlerin %82.5'i , Bloom'un ortaya koyduğu, bir davranıştan sonra verilen bir pekiştirecin o davranışın ileride yinelenme sıklığını arttırdığı savını kabul ettiği sonucunu çıkarmıştır.

20. Pekiştireç kullanmak sınıftaki aktif öğrencilerin daha aktif olmasına neden olur.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %27,1'i tamamen katıldığını, %61,9'nun ise katıldığını ortaya koymuştur. Böylece pekiştireç kullanırken hep aynı öğrencilere değil de çekingen ve içe dönük öğrencileri yüreklendirmek için yerinde ve zamanında uygun pekiştireçler vermenin (Senemoğlu , 1997), önemi bir kez vurgulanmaktadır.

21. Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen davranışın sıklığını artırır.

Örnekleme katılan öğretmenlerin %82'sinin düşünceye katıldığı görölmektedir.

Bu da örnekleme katılan öğretmenlerin, öğrencide beklenen davranışın sıklığını arttırmada pekiştireç kullanmanın önemine inandıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

22. Pekiştireç kullanmak önemine inanmam

Örnekleme giren öğretmenlerin sadece % 4.34 ü pekiştireç kullanmanın önemine inanmıyor. Oysa öğretmenlerin % 97.7'si ise pekiştireç kullanmanın önemine inanıyor.

Bu da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Türkçe derslerinde pekiştireç kullandığı sonucunu ortaya koymuştur.



BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde , üçüncü ve dördüncü bölümlerde verilen bulgu ve yorumların ışığında araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca , öğretim hizmeti niteliğine ilişkin değişkenlerden pekiştirecin, öğretim ortamında işe koşulmasına yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Sonuç

İlköğretim üçüncü sınıf Türkçe öğretiminde kullanılan pekiştireç değişkeninin kullanılmasının öğrenci erişimine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşmak mümkün görülmektedir :

1. Araştırmanın probleminin sınanmasından elde edilen sonuçlar incelendiğinde, denel işlemin deney ve kontrol gruplarının erişileri arasında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Pekiştireç değişkeninin kullanıldığı grubun toplam erişi puanları ortalaması , geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı grubun toplam erişi puanları ortalamasından anlamlı derecede daha büyük bulunmuştur. Bu durum pekiştireç değişkeninin kullanılmasının öğrencilerin Türkçe erişisi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Bir başka ifade ile Türkçe öğretiminde , öğrenci başarısı bakımından pekiştireç kullanılması , geleneksel öğretim yönteminden daha etkilidir.

2. Bu çalışmada deney grubu öğrencilerinin , kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu sonucundan hareketle ; Türk Eğitim Sisteminin mevcut koşulları içinde öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinden pekiştirecin öğrenim ortamına sokulmasıyla öğrenci başarısını arttırmada etkili olabileceğini göstermektedir.

3. Öğretmenlere uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre örnekleme katılan öğretmenlerin %100'ü pekiştireç kullanıyorlar ve pekiştireç kullanmanın önemine inanıyorlar. Bu durum öğretmenlerin Türkçe dersinde pekiştireç kullandıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

Böylece ilköğretim üçüncü sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde pekiştirece ve pekiştireç kullanmaya yönelik olumlu tutum içinde oldukları sonucu çıkmaktadır.

4.2. Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler getirilmiştir :

1. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da oldukça yoğun ve hızlı gelişmeler olmaktadır. Öğretmenin bu yeni gelişmelerden haberdar olması ve kendisini çağın koşullarına uygun olarak yenilemesi gerekir. Çağdaş program geliştirme ilkelerine uygun olarak öğretmeni yetiştirmek amacıyla kılavuz kaynak kitapları ve işe yarar yetişek tasarıları hazırlanmalıdır ve bu kılavuz kaynak kitaplarda her derste kazandırılacak hedef , hedeflerin içerdiği davranışları kazandırıcı nitelikte eğitim (eğitime) durumları belirlenmelidir. Öğretmenlerin öğretim hizmeti niteliğine ilişkin değişkenleri öğrenme – öğretme ortamında işe koşabilmeleri için her yıl düzenlenecek olan hizmet içi eğitim kurslarıyla bu değişkenlerin başarıyı arttırıcı etkileri öğrencilerin öğrenmelerine olan katkılarını ve bu değişkenleri nerede hangi durumlarda ve nasıl kullanacaklarına ilişkin mesleki bilgi ve becerileri geliştirip , yenileştirilmelidir.

2. Bu araştırmada ele alınan pekiştireç değişkeninin erişiyeye etkisi ilkokuldan yüksek öğretim düzeyine kadar çeşitli kademelerde ve değişik konu alanlarında tekrar test edilebilir.

3. Öğretim hizmeti niteliğini oluşturan öğelerden pekiştireç , öğrenci katılımı ve dönüt – düzeltme gibi değişkenlerin bir arada değil de tek tek veya ikisi bir arada ele alındığında erişiyeye olan etkileri incelenir.

4. Öğretim hizmeti niteliklerinden pekiştireç , öğrenci katılımı ve dönüt düzeltme değişkenlerinin öğretim ortamında kullanılmalarının, öğrenmenin kalıcılığı ve öğrencinin öğrenmeye karşı olan tutumu gibi değişkenler üzerindeki etkileri araştırılabilir.

5. Denek gruplarını artırarak , her gruba pekiştireç ten farklı olarak ipuçları ve dönüt – düzeltme uygulanarak bunların da etkililiği araştırılabilir.

6. Bu araştırmanın benzeri araştırmalar , diğer öğretim basamaklarında da yapılmalıdır.

7. Pekiştireçlerin verilme sıklığının öğrenme üzerindeki etkileri araştırılabilir.

8. Bu araştırmada ele alınan bağımsız değişkenin erişim düzeyine etkisi diğer disiplinlerin öğretiminde tekrar sınanmalıdır.

9. Bu araştırmada yer alan değişkenin , öğretim hizmetinde yer alan diğer değişkenlerle birlikte erişim düzeyine etkisinin ne olacağı araştırılabilir.

10. Türkçe öğretiminde pekiştirecek kullanılarak , konuların pekiştirilmesinin dersin , öğrenci açısından daha zevkli hale getirilmesini sağlayacağından , daha etkili ve verimli bir öğretim yapılabileceği söylenebilir.

11. Bu araştırmada öğretmenlere uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre , öğretmenlerin pekiştirece ve pekiştireç kullanmaya ilişkin olumlu tutum içinde olduğu sonucundan hareketle ; bu konuda yeterli hizmet içi eğitim kursları verilerek öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.



KAYNAKLAR

- AÇIKGÖZ , Kamile. **Etkili Öğrenme Ve Öğretme.** İzmir , Kanyılmaz Matbaası , 1996.
- AKYÜZ , Yahya. **Türk Eğitim Tarihi** , İstanbul , Kültür Koleji Yayınları 4 , 1994.
- ALKAN , Cevat. **Eğitim Ortamları** , Ankara , Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:85 , 1979.
- ALPEREN , Nusret. **Türkçe (Güzel , Konuşma , Okuma ve Yazma) Öğretim Rehberi** , MEB , 1989.
- BACANLI , Hasan. **Gelişim ve Öğrenme (Eğitim Psikolojisi)** , Ankara Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. , 1999.
- BAŞARAN , İ. Ethem. **Türkiye Eğitim Sistemi** , Ankara , 1994.
- BİNBAŞIOĞLU , Cavit. **Eğitim Psikolojisi** , Ankara , Kadioğlu Matbaası . 1982.
- BLOOM , B. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme** , Çev. D.A. Özçelik , İstanbul,MEB Yayını, 1995.
- BÜYÜKKARAGÖZ,S.Savaş. **Program Geliştirme “ Kaynak Metinler ”** , Konya , Kuzucular Ofset , 1997.
- DEVRIES , Monty ve David FELDMAN **“ The Effect Of a Token Reinforcement Program on the Sight Word Acquisition Rate of Learning Disabled Students in a Rural School Program ”** Annual Convention of the Assocration for Children and Adults with Learning Disabilites , Feb. 16-19 , 1983.

- DEMİREL , Özcan. **Türkçe Program ve Öğretimi** , Ankara , Şafak Matbaa ,1996.
- DOĞAN , Hıfzı. **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı** , Ankara , Önder Matbaacılık , 1997.
- ERDEM , Münire ve Akman Yasemin **Eğitimde Psikoloji** , Ankara , Arkadaş Yayınları , 1995.
- ERTÜRK , Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme** , Ankara , Meteksan , 1986.
- GALBREATH , Joy ve David FELDMAN **“ The Effect of a Token Reinforcement Program on The Reading Comprehension of a Learning Disabled Student ”**, Annual Convetion of the Association for Children and Adults with Learning Disabilites , Feb. 16 – 19 , 1983.
- KARASAR , Niyazi **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara, 1991.
- KAYA , Yahya Kemal. **İnsan Yetiştirme Düzenimiz** , Ankara , Hacettepe Üniversitesi Basımevi , 1984.
- **İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış** , Eğitimde Model Arayışı , Ankara , Bilim Yayınları , 1989.
- KÜÇÜKAHMET , Leyla. **Eğitim Programları ve Öğretim** , **Öğretim İlke ve Yöntemleri** , Ankara , Gazi Kitapevi , 1997.

- MEB **İlkokul Programı** , Ankara , Milli Eğitim Basımevi , 1968.
- MİLTENBERGE ,Rayman G. ve Wayne FUQUA. “ **Effect of Token Reinforcement Schedules on Work Rate . A Case Study** ”, American Journal of Mental Deficienay v.88 : n.2 , 229-232 , 1983.
- NAS , Recep. **Genel Öğretim Yöntemleri** , Yayınlanmamış Ders Notları, Denizli , 1992.
- NOVAK , Gary ve J.Mark HAMMOND. “ **Self – Reinforcement and Descriptive Praise in Maintaining Token Economy Reading Performance** ” , Journal of Educational Research. Jan. Feb. , v.76 ; n.3 – 186 , 1983.
- OĞUZKAN , Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü** , Ankara , TDK Yayınları , 1974.
- ÖZÇELİK , D. Ali. **Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)** , Ankara , ÖSYM Eğitim Yayınları , 8 , 1989.
- ÖZDEMİR , Emin. **Türkçe Öğretimi Kılavuzu** , İstanbul , İnkılâp Kitapevi , 1987.
- ÖZYÜREK , Mehmet. **Sınıfta Davranış Değiştirme “ Uygulamalı Davranış Analizi ”** , Ankara , Karatepe Yayınları , 1998.

- SENEMOĞLU , Nuray. **Gelişim Öğrenme Ve Öğretim , Kuramdan Uygulamaya , Ankara , Ertem Matbaacılık , 1997.**
- SEVER , Sedat: **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme , Ankara Anı Yayıncılık , 1997.**
- SÖNMEZ , Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara,Pegem Yayınları No:12 , 1994.**
- TEKİN , Halil. **Okullarımızda Türkçe Öğretimi , Ankara 1980.**
- UYGUN , Selçuk. **Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Kurumları Türkçe Eğitim Programının Değerlendirilmesi , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı , Ankara , 1996.**
- ÜN , Kamile. **“ Öğrenci Davranışlarının Pekiştirilmesi ve Bazı İlkeler ” Eğitim ve Bilim Dergisi , Cilt 12 , sayı 66 , 1987.**
- VARIŞ , Fatma. **Eğitimde “ Program Geliştirme ” Teori ve Teknikler , Alkım Yayınları , Ankara , 1994.**
- YILDIRAN , Güzver. **Öğrenme Düzeyleri ve Ürünleri , İstanbul , Boğaziçi Üniversitesi , 1982.**

EK - I**1968 PROGRAMINA GÖRE İLKÖĞRETİM OKULLARI TÜRKÇE EĞİTİM PROGRAMI GENEL AMAÇLARI**

Talim ve Terbiye kurulu Başkanlığının 22. 09. 1981 tarih ve 172 kararı ile kabul edilen 26. 10. 1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır.

İlköğretim Okullarında Türkçe öğretiminin amacı , Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ;

1. Öğrencilere , görüp izlediklerini , dinlediklerini , okuduklarını tam ve doğru anlama gücü kazandırmak ;

2. Onlara , görüp izlediklerini , dinlediklerini , okuduklarını , incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak ;

3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek , kurallarını sezdirmek ; onları Türkçe'yi gelişim süreci içinde bilinçle , özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek;

4. Onlara , dinleme , okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak ; estetik duygularının gelişmesinde yardımcı olmak ;

5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek ;

6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak ;

7. Sözlü ve yazılı Türk ve Dünya kültür ürünleri yoluyla , Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında ; Türk yurdunu ve ulusunu , doğayı , hayatı insanlığı sevmelerinde yardımcı olmak ;

8. Onlara bilimsel , eleştirici , doğru , yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir.

EK - II**ÜNİTE VII : KÖYÜ TANIYALIM****DİNLEME – OKUMA – ANLAMA****AMAÇLAR**

1. Bilgi edinmek için çeşitli kaynakları okumayı iş edinebilme
2. Hızlı ve anlayarak okuyabilme
3. Atatürk ve Türk büyükleri için yazılmış kitapları okumaktan zevk alabilme

KAZANDIRILACAK DAVRANIŞLAR**1. Dinleme ve İzleme :**

- a) Cümlelerin ve sözcüklerin söylenişi ile ilgili sağlam bir kulak yapısına sahip olmak için çalışmalar yapılması.
- b) Kafiyeyle olan kelimelerin ve tasvir kelimelerin sezilmesi

2. Okuma

- a) Bilgi edinmek için çeşitli kaynaklardan yararlanmak
- b) Atatürk ve diğer Türk büyükleri için yazılmış kitapların okunması
- c) Hızlı ve anlayarak okuma
- d) Ses tonunun metne göre ayarlanması

3. Anlama

- a) Okuma parçalarında çeşitli metinlerdeki kahramanların , olayların , geçtiği yer ve zaman alınıp belirtilmesi
- b) Bir öyküdeki ana ve yan düşüncelerin söylenmesi

ANLATIM**AMAÇLAR :**

1. Bir topluluk önünde işitilebilecek ve anlaşılacak biçimde konuşabilme
2. İzlenen bir filmi , olayı , bir geziyi olaylar zincirini bozmadan anlatabilme
3. Yazılı anlatımda yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini kullanabilme

KAZANDIRILACAK DAVRANIŞLAR

1. Sözlü Anlatım

- a) Bir topluluk önünde işitebilecek , anlaşabilecek gibi ve güçlük çekmeden konuşulması.
- b) Konuşmalarda görgü kurallarına uyulması
- c) İzlenen bir filmin , olayın , gezinin , olaylar zincirini bozmadan ona çizgileriyle anlatılması

2. Yazılı Anlatım

- a) Bir yazılı anlatımda paragraf başı yapılması , ana fikir cümlesi , çerçevesinde yazılması
- b) Bir yazılı anlatımda büyük harflerin , özel adların , hitapların adlardan önce gelen unvanların , şiir başlıklarının büyük harfle başlatılması , şiir başlıklarının büyük harfle başlatılması
- c) Tüm noktalama işaretlerinin yazılı anlatımda doğru olarak kullanılması

DİLBİLGİSİ

AMAÇLAR

1. Ünite sözcüklerini doğru okuyup yazabilme
2. Sözlük ve ansiklopedi kullanabilme

KAZANDIRILACAK DAVRANIŞLAR

1. Ünite sözcüklerini doğru okunup yazılması
2. Sözlük ve ansiklopedi kullanılması
3. Ad durumu takısının cümle içinde sezdirilmesi
4. Sesçe benzer sözcükler

YAZI

AMAÇLAR

1. Eğik ve dik el yazısını istenilen yeterlilikte yazma becerisini kazanabilme

KONULAR

1. Çeşitli çizgi figürlerinden yararlanarak yazı düzenlemesi yapılması
2. Eğik ve dik el yazıları üzerinde çalışılması

ATATÜRKÇÜLÜK

Hedef : Atatürk' ün kişilik özelliklerini tanımaya ilgi duyuş

EK - III

30 – 03 – 1998

DERS : Türkçe**KONU : Hızlı ve anlayarak okuma****SÜRE : 40 dk + 40 dk****ARAÇ : "Ayşegül " isimli okuma parçası ve sözlük****AMAÇ 1 : Düzeye uygun olarak okunan bir yazıyı dinleyebilme****DAVRANIŞLAR :**

1. Sırada uygun biçimde oturma
2. Okunan düzeye uygun bir yazıyı dinleme

AMAÇ 2 : Verimli sessiz okuma becerisi kazanabilme**DAVRANIŞLAR :**

1. Okunan bir kitabın adının ve yazarının öğrenilmesi
2. Okuma hızının geliştirilmesi

AMAÇ 3 : Okuduğu parçayı düzeye uygun anlatabilme**DAVRANIŞLAR :**

1. Okuduğu parça ile ilgili düşüncelerini açıklama
2. Okuduğu parçayı dramatize etme

AMAÇ 4 : İsimlerin sonuna gelen -li ve -suz eklerinin kelimeye kazandırdığı anlamı kavrayabilme**DAVRANIŞLAR :**

1. İsimlere eklenen -li ekinin kelimeye kazandırdığı anlamı kavrama
2. İsimlere eklenen -suz ekinin kelimeye kazandırdığı anlamı kavrama

İŞLENİŞ :

"Ayşegül " isimli okuma parçası öğretmen tarafından örneklendirilerek okunur. Ardından öğrencilere sessiz okuma yaptırılır. Öğrenciler okuma yaparken sırada dik oturmaya dikkat etmeleri istenir. Sessiz okuma yaptıktan sonra öğrencilere sesli okuma yaptırılır. Ardından öğrencilere bilinmeyen kelimeler buldurulur. Öğrencilerin sözlük

kullanmaları istenir. Konunun soruları öğrenciler tarafından okunarak yanıtlamaları istenir.

Yanlışlar düzeltilir, doğruılara pekiştirmeç verilir.

DEĞERLENDİRME :

Ayak – ayaklı , buz – buzlu , söz – sözlü , kelimelerinin anlamları üzerinde durulur.



DERS : Türkçe

KONU : Varlıkların tekil ve çoğul oluşunu kavrama

SÜRE : 40 dk. + 40 dk.

ARAÇ : “ Ayşegül ” isimli okuma parçası

AMAÇ 1 : Varlıkların tekil ve çoğul oluşunu kavrayarak adları yerine göre tekil ve çoğul biçimlerde kullanabilme.

DAVRANIŞLAR :

1. – li ekinin kelimelere kazandırdığı anlamı kavrama
2. – li , - lı , - lu , - lü ekini kelimelere ekleme
3. Bu eklerin isimlere ekleneceğini bilme

İŞLENİŞ : “ Ayşegül ” isimli okuma parçasının soruları öğretmen tarafından örneklendirilerek , öğrencilere okunur. Öğrencilerin soruları yanıtlamaları istenir. Doğru yanıtlar defterlere yazdırılır. Öğrenciler konunun dilbilgisi soruları ile ilgili gerekli bilgiler verildikten sonra , yanıtlamaya geçilir. Konu örnekler verilerek , kavratılır. Konu ile ilgili yanıtlar ve örnekler öğrenciler tarafından defterlerine yazdırılır.

Yanıtlar düzeltilir , doğrulara pekiştirilerek verilir.

DEĞERLENDİRME :

1. Köy , buğday , kaşık , masal , ağaç kelimelerine – ler , - lar getirerek çoğul yapınız.
2. Meyve – meyveli , ağaç – ağaçlı kelimeleri arasındaki farkı açıklayınız.

Öğretmen

Nalân KENDİRCİ

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

9 MART 2020

SAYI : B.08.4.MEM.4.20.00.09-311/
KONU : Anket Uygulaması.

5081

HULUSİ KULAKLI...İLKÖĞRETİM...OK.....MÜDÜRLÜĞÜNE

...Pamukkale...Üniversitesi...Sosyal...Bilimler...Enstitüsü...Müdürlüğü.....'nın
...11.3.1998.....tarih 500/143.....sayılı yazıları gereğince; Okulunuzda.....Anket uygulaması
yapmak isteyen ..Nalan..KENDİRCİ.....'nın okulunuzda Anket uygulaması yapması
Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Adnan CANER

Müdür a.
Şube Müdürü

EKLERİ :
EK-1 Yazı (1 Adet)



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09-311/29991
Konu : Anket Uygulaması.

/ /199
25 KASIM 1998

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)

İLGİ :16.11.1998 tarih ve 939/2018 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen okullarımızda;Üniversiteniz öğrencisi Nalan KENDİRC nin anket uygulaması yapması Valilik Makamınının 23.11.1998 tarih ve 311/29844 sayılı onayları ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

EK-Onay (1 adet)

Adnan CANER

Müdür a.

Şube Müdürü

BOYUNDAN BÜYÜK İŞLERE KALKIŞMA

Birgün buğday hacca gidecek olmuş. Arpayı çağırması:

-Benim yokluğumu belli etme, yerimi tutmaya çalış! demiş. Bu vazifeden pek memnun kalan arpa, buğdaya ne olacağını sormuş. O da:

-Ne olabilirsen ol, demiş.

-Peki, ekmek olayım mı?

-Ol.

-Bulgur olayım mı?

-Pek yaraşmaz ama, mecbur kalırsan ol.

Arpa gene sormuş:

-Ya baklava olayım mı?

-Buğday hemen atılmış:

-Yoo, o kadar da değil; boyundan büyük işlere kalkışma demiş.

(ANONİM)

İlk sekiz soruyu yukarıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

1. Buğday, arpaya **ne söylüyor**?
 - a) İşe geç kalma, dikkatli çalış.
 - b) Yokluğumu belli etme, yerimi tutmaya çalış.
 - c) Bana yardımcı ol.
 - d) Yeni görevine en kısa sürede başla.
2. "Yerimi tutmaya çalış." sözünün **anlamı nedir**?
 - a) Benim kadar bilgili olmaya çalış.
 - b) Benim kadar dikkatli olmaya çalış.
 - c) Benim görevlerimi yapmaya çalış.
 - d) İşe geç kalmamaya çalış.
3. Arpa, bu duruma **nasıl tepki gösterdi**?
 - a) Memnun oldu.
 - b) Öfkelendi.
 - c) İtiraz etti.
 - d) Teşekkür etti.
4. Aşağıdakilerden hangisi, arpanın olmak istediklerinden biri **değildir**?
 - a) Ekmek
 - b) Börek
 - c) Bulgur
 - d) Baklava
5. Buğday, arpaya **nasıl bir uyarıda** bulunuyor?
 - a) Büyüklerine karşı saygılı ol.
 - b) Başka şeylere benzemeye çalışma.
 - c) Hak etmediğin bir şeyi isteme.
 - d) Boyundan büyük işlere kalkışma.

6. "Boyundan büyük işlere kalkışma." sözünün **anlamı** nedir?
- Başkalarına zarar verecek davranışlarda bulunma.
 - Komşularıyla kavga etme.
 - Sana verilen yetkileri kötüye kullanma.
 - Özelliklerine uymayan işleri yapmaya girişme.
7. "Pek yaraşmaz." sözünün **anlamı** nedir?
- Sana pek yakışmaz, uygun düşmez.
 - Bu iş sağlığına zarar verir.
 - Bu iş fazla gelir sağlamaz.
 - Bu tür davranışlar sana zarar verir.
8. Bu yazıdan çıkarılacak sonuç aşağıdakilerden hangisidir?
- Kişi, kendisine emanet edilen bir şeye zarar vermemelidir.
 - Kişi, kendisine verilen görevi eksiksiz yapmalıdır.
 - Kişi, özelliklerine uygun olmayan işleri yapmaya girişmemelidir.
 - Kişi, kendi işlerini başkalarına yaptırmaya çalışmalıdır.
9. "Adamın iyisi iş başında belli olur." Atasözünde hangi kelimedeki **büyük ünlü uyumu** aranmaz?
- adamın
 - iyisi
 - başında
 - iş
10. "Elden gelen övün olmaz, o da **vaktinde** bulunmaz." Atasözünde "**vakit**" kelimesinin eş anlamlısı aşağıdakilerden hangisidir?
- mevsim
 - dönem
 - zaman
 - yıl
11. Aşağıdaki kelime gruplarından hangisi cümle **değildir**?
- Bizim bahçede elma ağacı yoktur.
 - Radyonun sesi.
 - Ya otobüs saatinde kalkmazsa.
 - Nasılsın Gülcan.
12. "Her **çok** azdan olur." atasözünde koyu dizili kelimelerin anlamları arasındaki ilişkiye ne ad verilir?
- eş anlamlılık
 - eş seslilik
 - sözlük anlam
 - zıt anlamlılık
13. Aşağıdaki işaretlerin hangisinden sonra büyük harfle **başlanmaz**?
- virgöl
 - nokta
 - soru işareti
 - iki nokta

14. Aşağıdaki kelimelerden hangisi **yapı bakımından farklıdır**?
- çocuklar
 - bahçeler
 - yaşlı
 - okulda
15. “İstanbul **fabrikalar** ve **müzeler** şehridir.” cümlesinde koyu dizili kelimelerin çeşidi nedir?
- Özel isim
 - Çoğul isim
 - Topluluk ismi
 - Soyut isim
16. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir kelime **yanlış** yazılmıştır?
- Seninle Anıtkabir’e gideceğiz.
 - Türkiye Büyük Millet Meclisi Ankara’da kuruldu.
 - Amcam ve Yenge’m beni çok severler.
 - Umut’un 8. yaş gününü kutladık.
17. “Bu **adreste** böyle bir kişi oturmuyor.” Cümlesindeki, “adreste” **ismin hangi hal ekini** almıştır?
- e
 - i
 - den
 - de
18. Aşağıdaki cümlelerde geçen varlıklardan hangisinin özelliği **belirtilmemiştir**?
- Sokağın ortasına çöp dökmüşler.
 - Sarı elbisemi ütiledim.
 - Yaşlı adama yardım ettim.
 - Kırmızı bisiklet aldım.
19. Aşağıdaki isimlerden hangisi iki kelimenin **birleşmesiyle** oluşmuştur?
- radyo evi
 - haziran
 - bulutlar
 - voleybol
20. Hangi cümledeki “**de**” bitişik yazılmalıydı?
- Kitaplarımı da alayım mı?
 - Gülcan’ın arkadaşı da oradaydı.
 - Toplantıya baban da katıldı.
 - Çevreniz de çocuk parkı var mı?
21. “Kalorifer yanmış, evimiz sımsıcak olmuş.” Bu cümledeki “**sımsıcak**” kelimesi, “sıcak” kelimesine göre nasıl bir anlam kazanmıştır?
- Anlamı bozulmuştur.
 - Anlamı azalmıştır.
 - Anlamı değişmemiştir.
 - Anlamı güçlenmiştir.

22. Satır sonuna sığmayan kelimeler hecenin bittiği yerden bölünür. Aşağıdaki kelimelerden hangisi **yanlış** bölünmüştür?
- pencere -li
 - kal-emlik
 - karın-calar
 - hayvan-dır
23. Aşağıdaki isimlere getirilen eklerden hangisi **yanlış** ayrılmıştır?
- Atatürk'ü
 - İstanbul'a
 - Bursa'lı
 - Handan'ın
24. Aşağıdakilerden hangisi "**kimin evi**" sorusunun cevabı **olamaz**?
- Şükrü Bey'in
 - tavşan
 - onların
 - onun
25. "Türkiye Radyo Televizyon Kurumu"nun kısaltılmışı aşağıdakilerden hangisidir?
- MEB
 - PTT
 - TRT
 - THY
26. "Onlar iki gün önce bu evden taşındılar." Bu cümlede hangi kelime **kişi adı yerine** kullanılmıştır?
- onlar
 - iki
 - önce
 - bu
27. Aşağıdakilerden hangisi "**nasıl çocuk?**" sorusunun cevabı **olamaz**?
- çalışkan
 - tembel
 - yaramaz
 - mavi
28. Aşağıdakilerden hangisi "**nasıl bahçeler?**" sorusunun cevabı **olamaz**?
- güzel
 - üzgün
 - çiçekli
 - geniş
29. Aşağıdakilerden hangisi "**sarıya yakın**" anlamındadır?
- sarımsı
 - sarı sarı
 - sarılı
 - sapsarı

30. Yeni evimizin güzel ve geniş bir mutfağı vardı." Bu cümlede kaç tane **sıfat** vardır?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4

31. "Tatlı sözlü, güleç yüzlü insanlar arasında mutlu olurum." Bu cümledeki **sıfatlar** hangi seçenekte belirtilmiştir?

- a) tatlı-sözlü
- b) tatlı-güleç
- c) sözlü-yüzlü
- d) güleç-arasında

32. "**Tuttu**" kelimesi, hangi cümlede farklı anlamda kullanılmıştır?

- a) Ablasının elini tuttu.
- b) Topu tutar mısın?
- c) Bu yazlık evi biz tuttuk.
- d) Kaleci topu tuttu.

33. "Bulaşıcı hastalıklara yakalanmamış için aşı olmalıyız." Bu cümlede **anlamı bozan kelimenin doğru biçimi** hangisidir?

- a) yakalanmamak
- b) yakalanmadı
- c) yakalanmaz
- d) yakalandı

34. "Bir deri bir kemik kalmış." Cümlesi ile anlattığımız **kişinin durumu** hangi seçenekte açıklanmıştır?

- a) Çok yorulmuş
- b) Çok şişmanlamış
- c) Çok zayıflamış
- d) Çok sinirlenmiş

35. Aşağıdaki kelimelerden anlamlı bir cümle yapıldığında **sondan ikinci** kelime hangisi olur?

- a) sarılır
- b) düşen
- c) denize
- d) yılanı

36. Aşağıdaki kelimelerden anlamlı bir cümle yapıldığından **baştan ikinci** kelime hangisi olur?

- a) ip
- b) kopar
- c) yerden
- d) inceldiği

37. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, yapılan işin olup bittiği anlamı vardır?

- a) Ders çalışıyorum.
- b) Kapıcı, bahçedeki fidanları suladı.
- c) Yaz tatilinde Edremit'e gideceğiz.
- d) Babam iki hafta sonra gelecek.

38. "Babam bana bisiklet **alacak**." Bu cümlede fiilin zamanı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) gelecek zaman
- b) geçmiş zaman
- c) şimdiki zaman
- d) geniş zaman

39. Mektupta hitaptan sonra hangi noktalama işareti kullanılır?

- a) (.)
- b) (,)
- c) (?)
- d) (!)

40. Mutlu bir gün ya da olay nedeniyle yakınlarımıza, tanıdıklarımıza yazdığımız kısa mektup ve kartlara ne denir?

- a) Dilekçe
- b) Haberleşme mektubu
- c) Kutlama (tebrik) mektubu
- d) Çağrı (davet) mektubu

Bu anket ilköğretim üçüncü sınıflarda Türkçe dersinde öğretmenlerin pekiştirici kullanıp kullanmadıklarını saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

PEKİŞTİREÇ : Öğrencide istendik davranışın tekrarlanma sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemine pekiştirme; bu işlemdeki uyarıcıya da **pekiştirici** denir.

Öğrencinin öz benliğine olan saygısını korumasına ya da arttırmasına yardımcı olabilen her anlatım ya da nesne onun için pekiştirici etkisi gösterir. Öğretmenin, öğrencinin istendik bir davranışından sonra "**aferin, tamam, güzel, doğru**" demesi **gülümsemesi, onu onaylaması** birer pekiştiricidir.

Yanıtlarınız sadece bu bilimsel araştırma için gözönünde bulundurulacaktır. Bunun dışında başka hiç bir kişi ya da kurumun amaçlarına açık tutulmayacaktır. Bu nedenle sizden samimi yanıtlar vermeniz beklenmektedir. Yanıtlarınızı ne kadar samimi ve doğru olarak yazarsanız araştırmanın bulguları o kadar geçerli olacaktır. Lütfen, yanıtız soru bırakmayarak her soruyu yanıtlayınız. Yanıtınızı verirken ilgili şıkkın yanındaki kutuya (X) işareti koyunuz.

Yardım ve ilgileriniz için teşekkür ederim.

Nalan KENDİRCİ

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1- Hizmet süreniz ?

- 1-4 Yıl
 5-9 Yıl
 10-14 Yıl
 15-19 Yıl
 20 Yıl ve daha fazla

2- En son mezun olduğunuz okul ?

- Açık Öğretim Eğitim ön lisans programı
 Eğitim Enstitüsü 3 yıllık
 Eğitim Enstitüsü 2 yıllık
 Eğitim Yüksek Okulu
 Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
 Eğitim Fakültesinin diğer bölümleri (Program Geliştirme,
Matematik Öğretmenliği, Yabancı Diller Bölümü, Resim Bölümü,vb.)
 Belirtiniz.

3- Türkçe öğretimi konusunda meslek içi kurslara katıldınız mı ?

- Hiç katılmadım
 Bir kez katıldım
 Birden fazla katıldım

4- Öğretim yaptığınız öğrenci sayısı nedir ?

- 21'den az
 21-40 arası
 41-60 arası
 60'dan fazlası

TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Açıklama : Aşağıdaki ifadeleri Türkçe dersine göre yanıtlayınız. Cümleleri dikkatlice okuyunuz. Dereceli ölçekteki beş seçenekten size uygun gelen yanıtı (X) şeklinde işaretleyiniz.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Türkçe Dersinde;					
1- Pekiştireç kullanılmalıdır.					
2- Pekiştireç kullanmak öğrencilerin derse katılımını sağlar.					
3- Pekiştireç kullanmak zaman kaybına neden olur.					
4- Pekiştireç kullanmanın önemine inanırım.					
5- Pekiştireç kullanma öğretmenin objektif olarak karar vermesini engeller.					
6- Pekiştireç öğrencilerin dersi sevmesini sağlar.					
7- Pekiştireç öğrencilerin akademik başarısını artırır.					
8- Pekiştireç derse karşı ilgiyi artırır.					
9- Pekiştireç öğrencilerin derse katılımını en üst düzeye çıkarır.					
10-Pekiştireç öğrenci düzeyini yükseltmez.					
11-Pekiştireç kullanmak öğrencilerin verimliliğini artırır.					
12-Pekiştireç kullanmak öğrencilerin kendini ifade etmesinde yardımcı olur.					
13-Pekiştireç kullanmak öğrenciler arasında rekabete neden olur.					
14-Pekiştireç kullanmak öğrencilerin güvenini artırır.					
15-Pekiştireç her öğrencinin ihtiyacını karşılamaz.					
16-Pekiştireç kullanmak geç öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur.					
17-Pekiştireç kullanmak öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağlar.					
18-Pekiştireç kullanmak öğrencinin her davranışın ardında bir tepki beklemesine neden olur.					
19-Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen davranışın oluşmasını sağlar.					
20-Pekiştireç kullanmak sınıftaki aktif öğrencilerin daha aktif olmasına neden olur.					
21-Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen davranışın sıklığını artırır.					
22-Pekiştireç kullanmanın önemine inanmam.					

ÖZGEÇMİŞ

Adı, Soyadı : Nalan KENDİRCİ

Ana Adı : Muzaffer

Baba Adı : İsmail

Doğum yeri ve tarihi : Tire 21.01.1975

Lisans eğitimi ve mezuniyet tarihi : Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1996

Çalıştığı yer veya adresi : Denizli Acıpayam Karahöyüktaşarı İlköğretim Okulu

Bildiği yabancı dil, aldığı belgeler : İngilizce

