

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ
BELİRLEYEN ÖĞELERİN
(İPUCU, ÖĞRENCİ KATILIMI,
PEKİŞTİRME, DÖNÜT-DÜZELTME)
KULLANIMI**

Özgül AYAR

(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir, 2003

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ BELİRLEYEN ÖĞELERİN
(İPUCU, ÖĞRENCİ KATILIMI, PEKİŞTİRME, DÖNÜT-DÜZELTME)
KULLANIMI**

Özgül AYAR

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İlköğretim Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı
Danışman: Prof. Dr. Ersan SÖZER**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eylül 2003**

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ BELİRLEYEN ÖĞELERİN (İPUCU, ÖĞRENCİ KATILIMI, PEKİŞTİRME, DÖNÜT-DÜZELTME) KULLANIMI

Özgül AYAR

İlköğretim (Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003

Danışman: Ersan SÖZER

Sosyal Bilgiler, öğrenciye toplumsal kişilik kazandırarak iyi bir yurttaş yetiştirmeyi amaçlayan, ilköğretim düzeyine ve çocuğun küresel algılama özelliğine uygun duruma getirilmiş bir derstir. Bu derste çocuk, toplumsal sorunlarla karşı karşıya getirilmekte ve kendisinin toplumsal yaşamla kaynaşması sağlanmaktadır. Böylece, Sosyal Bilgiler dersi, çocuğun toplumsal kişiliğinin oluşmasında önemli bir işlevi yerine getirmektedir.

Öğrenme-öğretme sürecini planlamada öğretmenler, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) derslerinde sıkça kullanma durumundadırlar. Öğretmenler, öğrenilecek davranışlarla ilgili ipuçlarını sunarak, öğrenciyi öğrenme işine katarak, öğrencinin olumlu davranışlarını pekiştirerek, öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu konusunda bilgi vererek, eksik ve yanlışlarını tamamlayarak öğrenme-öğretme ortamında bu öğeleri etkilice işe koşmalıdırlar.

Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımını değerlendirmeye yönelik olan bu araştırma, tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmaya, 2001-2002 öğretim yılında, Eskişehir il sınırları içinde yer alan İlköğretim II. basamak Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin tümü ile yedinci sınıf öğrencilerinden 750 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla ilgili literatür taramasının ardından, uzman görüş ve önerileri doğrultusunda “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) Kullanımı Öğretmen ve Öğrenci Anket Formu” (Ek-3 ve 4) geliştirilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerin görüşleri sayı ve yüzdeler ile ifade edildikten sonra öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılmasında bağımsız t testinden yararlanılmıştır. Anket verilerinin frekans, yüzde, aritmetik ortalamaları ve t testi sonuçları SPSS paket programına göre yapılan istatistiksel çözümlenmeleri sonunda, şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenler, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerden ipucu öğesinin **her zaman**, öğrenci katılımı öğesinin **her zaman**, pekiştirme öğesinin **her zaman**, dönüt-düzeltilme öğesinin **sık sık** gerçekleştirildiği görüşündedirler. Öğrenciler ise, öğretmenlerinin ipucu öğesini **sık sık**, öğrenci katılımı öğesini **sık sık**, pekiştirme öğesini **ara sıra**, dönüt-düzeltilme öğesini **sık sık** gerçekleştirdiği görüşündedirler. Bu sonuçlara göre, öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.
- Öğretmenler, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) yeterince kullanmama nedeni olarak, sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamadıklarını ve programdaki konuları yetiştirme kaygısı her zaman taşıdıklarını belirtmişlerdir.

ABSTRACT

THE USAGE OF ELEMENTS (CLUE, STUDENT’S PARTICIPATION, CONSOLIDATION, FEED-BACK CORRECTION) WHICH DETERMINE THE QUALITY OF EDUCATIONAL SERVICES IN SOCIAL STUDIES LESSON

Özgül AYAR

Department of Primary Education, Program in Social Studies

Anadolu University Graduate School of Social Studies, 2003

Supervisor: Prof. Dr Ersan Sözer

Social Studies is a lesson which aims to grow students as a good citizen by providing social personality for them. It has been developed by keeping in view the students’ primary school level and their global perception characteristics. In that lesson, students are brought to confront with social problems and secured to get on well with social life. Hence, Social Studies lesson accomplishes a significant role on formation of the students’ social personality.

In planning the learning-teaching process, teachers are frequently to use the elements, clue, student’s participation, feed-back and correction, which determine the quality of educational services. Teachers have to activate the elements effectively by presenting the clues related to behaviours which will be taught, by making them participate in learning process, by intensifying their positive behaviours, by giving students feed-back about their behaviours, and by completing their lackings and errors.

This research interested in evaluating the usage of these elements which determine the quality of educational service is designed as regard to survey model. This research has been performed with all Social Studies teachers in primary school second level and 751 of 7th class students through 2001-2002 education period in Eskisehir.

After literature searching to gather data, the teacher and students questionnaire form called “The Usage of Elements Which Determine the Quality of Educational Service”

has been developed in terms of experts' views and proposals. In analyzing the searching data, the opinions of Social Studies teachers and students have been designated by quantity and percentages, then it has been made use of independent "t" test while comparing the students' and teachers' opinions.

These following results have been concluded at the end of statistical analysis carried out by frequency, percentage, arithmetical average and "t" test results in terms of SPSS program:

- Teachers suppose that while feed-back correction is temporarily applied, the elements of clue, student participation, and consolidation elements are permanently put into practice. On the other hand, students think that their teachers frequently use the elements of clue student's participation, and feed-back correction meanwhile consolidation factor is applied occasionally. In perspective of all these results, there exists significant differences between the opinions of teachers and students.
- As a reason of inadequate usage of the elements which determine the educational service quality, teachers have pointed out that they have no opportunity to take supporting measures for the low-level students and that they feel anxiety about keeping up with lesson schedule.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Özgül AYAR'ın, "Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme)Kullanımı" başlıklı tezi 11/09/2003 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr Ersan SÖZER	
Üye	: Prof.Dr Şefik YAŞAR	
Üye	: Yrd.Doç.Dr Aytunga OĞUZ	
...		

Prof.Dr. İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler dersi topluma iyi yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu derste çocuk, toplumsal sorunlarla karşı karşıya getirilmekte ve kendisinin toplumsal yaşamla kaynaşması sağlanmaktadır. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrenme-öğretme sürecinin iyi planlanması gerekmektedir. Bu konuda en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecini en iyi şekilde planlayarak bu sürece katkı sağlamalıdır. Öğrenme-öğretme sürecini planlarken, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) sıkça kullanma durumundadırlar. Öğretmenler, öğrenilecek davranışla ilgili ipuçları sunarak, öğrenciyi öğrenme işine katarak, öğrencinin olumlu davranışlarını pekiştirerek, öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu konusunda bilgi vererek, eksik ve yanlışlarını tamamlayarak öğrenme-öğretme ortamında bu öğeleri etkili bir şekilde kullanmalıdırlar.

Bu araştırmanın amacı da, Sosyal Bilgiler dersinde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımını araştırmaktır. Araştırma sonunda elde edilen bulguların, nitelikli bir Sosyal Bilgiler öğretimi için öğretmenlere dayanak oluşturacağı umut edilmektedir. Araştırma; giriş, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç ve öneriler olmak üzere dört bölüme ayrılmıştır. Giriş bölümünde, kuramsal bilgilere yer verilerek problem ortaya konulmuştur. Yöntem bölümünde, araştırmanın gerçekleşmesinde izlenen yola yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlar bölümünde, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğrencilerin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımına ilişkin görüşleri ortaya konulmuştur. Sonuç ve önerilerde ise bulgulara dayalı sonuçlar ortaya konmuş, önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin katkısı olmuştur. Özellikle, araştırmanın planlanmasından, sonuçlanmasına kadar görüş ve önerileriyle beni yönlendiren Sayın Prof. Dr. Ersan Sözer'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın planlanması, veri toplama aracının hazırlanması, verilerin çözümlenmesinde yardımlarına başvurduğum Sayın Prof. Dr. Şefik Yaşar ve Sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet Gültekin'e teşekkür ediyorum. Ayrıca, araştırmamda bana yol gösteren Sayın Yard. Doç. Dr. Handan Devceci, Sayın Öğr. Gr. Dilek Belet'e teşekkür borçluyum. Araştırma süresince desteğini esirgemeyen Sayın Öğr. Gr. Erdoğan Kaya'ya, Okul Müdürüm Sayın Sedat Sumbül'e, İngilizce öğretmenimiz Tekin Vehbi Sayın'a, İngilizce çevirilerde yardımlarını esirgemeyen Arş. Gr. Fuat Güllüpınar'a, arkadaşım Nilgün Demirkazık'a, İlköğretim Bölümü sekreteri Sayın Kamile Kullaber'ya teşekkür borçluyum. Araştırmanın en başından beri gülceryüzlü yaklaşımıyla yardımını esirgemeyen ve zorlandığım anlarda beni yalnız bırakmayan arkadaşım Ayşe Nur Uzun Turan'a teşekkür ediyorum.

Araştırma süresince her konuda yardımlarını esirgemeyen, her konuda destek veren anneme, babama, kardeşlerime, enişteme ve ismini sayamadığım herkese sonsuz teşekkür ediyorum.

Eskişehir, Eylül 2003

Özgül AYAR

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
TABLO LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİL LİSTESİ.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1. Sosyal Bilgiler ve Öğretimi.....	2
1.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitim Durumu.....	5
1.1.3. Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeler.....	7
1.1.1.1. İpucu.....	9
1.1.1.2. Öğrenci Katılımı.....	12
1.1.1.3. Pekiştirme.....	17
1.1.1.4. Dönüt-Düzeltilme.....	23
1.1.2. Konu İle İlgili Araştırmalar.....	30
1.2. Araştırmanın Amacı.....	37
1.3. Araştırmanın Önemi.....	37
1.4. Sayıtlar.....	38
1.5. Sınırlılıklar.....	38
1.6. Tanımlar.....	39
2. YÖNTEM.....	41
2.1. Araştırma Modeli.....	41
2.2. Evren ve Örneklem.....	41
2.3. Veriler ve Toplanması.....	44
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	45

	Sayfa
3. BULGULAR VE YORUMLAR.....	47
3.1. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	47
3.1.1. Öğretmenlerin İpucu Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	47
3.1.2. Öğretmenlerin Öğrenci Katılımı Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	54
3.1.3. Öğretmenlerin Pekiştirme Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	61
3.1.4. Öğretmenlerin Dönüt-Düzeltilme Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	68
3.2. Öğrencilerin, Öğretmenlerinin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımlarına İlişkin Görüşleri.....	76
3.2.1. Öğrencilerin İpucu Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	76
3.2.2. Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	83
3.2.3. Öğrencilerin Pekiştirme Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	89
3.2.4. Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	96
3.3. Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	103
3.3.1. İpucu Öğesinin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	103
3.3.2. Öğrenci Katılımı Öğesinin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	108
3.3.3. Pekiştirme Öğesinin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	113
3.3.4. Dönüt-Düzeltilme Öğesinin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	119

	Sayfa
3.4. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Yeterince Kullanmama Nedenlerine İlişkin Görüşleri.....	124
4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	129
4.1. Sonuçlar.....	129
4.1.1. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	130
4.1.1.1. Öğretmenlerin İpucu Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	130
4.1.1.2. Öğretmenlerin Öğrenci Katılımı Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	131
4.1.1.3. Öğretmenlerin Pekiştirme Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	131
4.1.1.4. Öğretmenlerin Dönüt-Düzeltilme Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	132
4.1.2. Öğrencilerin, Öğretmenlerinin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	133
4.1.2.1. Öğrencilerin İpucu Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	133
4.1.2.2. Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	134
4.1.2.3. Öğrencilerin Pekiştirme Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	135
4.1.2.4. Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Öğesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar.....	136
4.1.3. Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	136

	Sayfa
4.1.3.1. İpucu Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen- Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	137
4.1.3.2. Öğrenci Katılımı Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	137
4.1.3.3. Pekiştirme Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen- Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	138
4.1.3.4. Dönüt-Düzeltilme Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	138
4.1.4. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Yeterince Kullanmama Nedenlerine İlişkin Sonuçlar.....	139
4.2. Öneriler.....	139
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	139
4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	140
EKLER.....	141
KAYNAKÇA.....	160

TABLO LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü.....	42
2. Çalışma Evrenine Giren Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	42
3. Öğrencilere Uygulana Anketlerin Geri Dönüşü.....	43
4. Öğretmenlerin İpucu Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	48
5. Öğretmenlerin Öğrenci Katılımı Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	55
6. Öğretmenlerin Pekiştirme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	62
7. Öğretmenlerin Dönüt-Düzeltilme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	69
8. Öğrencilerin İpucu Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	77
9. Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	84
10. Öğrencilerin Pekiştirme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	90
11. Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar.....	97
12. Öğretmen ve Öğrencilerin İpucu Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları.....	104
13. Öğretmen ve Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları.....	109
14. Öğretmen ve Öğrencilerin Pekiştirme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları.....	114

	Sayfa
15. Öğretmen ve Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları.....	120
16. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) Yeterince Kullanmama Nedenleri.....	124

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1. Sosyal Bilgilerin Kapsamı.....	3

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Eğitim; insan davranışını değiştirmenin aracı ve ekonomik kalkınmanın önemli bir koşulu olarak görölmektedir. Özellikle, çağımızdaki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakalamada ve bu gelişmeler ışığında ÷lke ekonomisini canlandırmada eğitim, giderek daha çok önem kazanmaktadır. Bu anlamda, bir ÷lkede eğitime verilen önemle o ÷lkenin gelişmişlik düzeyi doğru orantılıdır denilebilir.

Günümüzün insanı hızla değişen bir dünyada yaşamaktadır. İnsanlar, bu değişime ayak uydurmak ve yeni davranışlar kazanmak durumundadır. Bu noktada eğitim işe koşulmakta ve bireyin bu değişime ayak uydurmasına yardımcı olunmaktadır. Bireyin, hem değişen yaşam koşullarına uyum sağlamasında hem de bu değişime katkıda bulunabilecek yeterliliğe ulaşmasında eğitim önemli rol oynamaktadır. Eğitim; bireyi geliştirmekte, bireyi geliştirdiği oranda da toplumun kalkınmasını sağlamaktadır.

Eğitimin, birey doğar doğmaz başladığı söylenebilir. Bireyde istendik davranışlar kazandırma işi ailede, çevrede ve okulda gerçekleştirilmektedir. Okulda öğrenme-öğretme etkinlikleri, dersler olarak gruplanmıştır. Örneğin, Fen Bilgisi dersi, Sosyal Bilgiler dersi, Türkçe dersi bu gruplaşma içindeki bazı derslerdir. Bu derslerin her biri okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Bu nedenle, her dersin kendine özgü amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreci bulunmaktadır.

Binbaşıoğlu'nun da (1981, s.42) aktardığı gibi, özellikle ilköğretimdeki Sosyal Bilgiler dersi öğrenciye “Toplumsal kişilik” kazandırarak iyi bir yurttaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İyi bir yurttaş yetiştirmedeki amaç, öğrencileri yurdun sorunlarına eğilen, sorunları inceleyip öğrenen ve bu sorunların çözümlenmesine yardımcı olan bireyler yetiştirmektir.

Sosyal Bilgiler öğretiminin dört temel amacı bulunmaktadır. Bunlar; Sosyal Bilgiler derslerinde çocuğun düşünme yeteneğinin geliştirilmesi, insanlararası ilişkilerin geliştirilmesi, çocuklara temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarının kavratılması, çocuklara ekonomik bir bakış açısı kazandırılmasıdır (Kısakürek, 1988, ss.8-9). Tüm bu amaçlar göz önüne alındığında, Sosyal Bilgiler öğretiminin önemli bir işlevi yerine getirdiği görölmektedir.

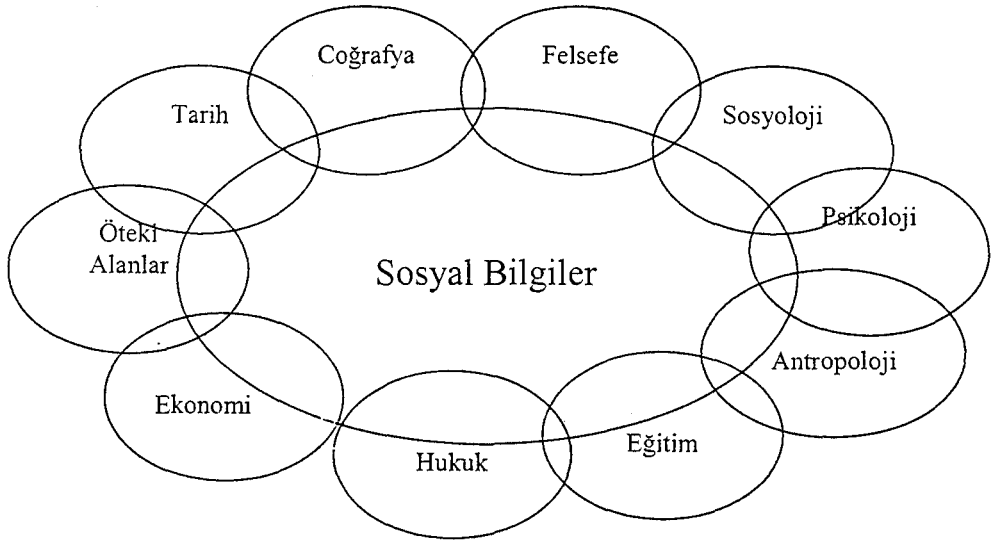
1.1.1. Sosyal Bilgiler ve Öğretimi

“Sosyal Bilimler” ve “Sosyal Bilgiler” kavramlarının çoğu kez eş anlamlı olarak kullanıldıkları görölr, ancak bu kavramlar arasında eğitim-öğretim süreci içinde büyük farklılıklar vardır. Kısaca belirtmek gerekirse, Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin bulgu ve ayrıştırılmalarının, bir toplumda yaşayan insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsamaktadır (Kısakürek, 1988, ss.2-6). Bir başka deyişle, Sosyal Bilimler “Bilginin yapısı”, Sosyal Bilgiler ise “Program yapısı” ile ilgilenmektedir. Birincisi, bir bilgi kategorisidir, ikincisi ise bir program kategorisidir. Sosyal Bilimler insanoğlunun sosyal ilişkilerini konu edinen bilgi kategorilerinden oluşur. Sosyal Bilimlerin içine, sosyoloji, antropoloji, tarih, siyasal bilgiler, ekonomi vb. alanlar girerken, Sosyal Bilgilerde ise tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi önemli yer tutar (Varış, 1996, s.131).

Özellikle ilköğretim programlarında Sosyal Bilgiler, zaman zaman tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi gibi bağımsız birtakım dersler olarak yer almıştır. İlköğretimde Sosyal Bilgiler, çeşitli sosyal bilim alanlarından özel olarak seçilmiş, öğrencinin düzeyine göre basitleştirilmiş konuları içermektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi, Sosyal Bilgiler, insanın insanla ve çevresi ile olan ilişkisini inceleyen disiplinler topluluğu içinden

ilköğretim öğrencilerine öğretilmek üzere seçilen bilgileri kapsamaktadır (Kısakürek, 1988, ss.2-6).

Sönmez (1997, s.3) Sosyal Bilgileri, “Toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlamaktadır. Burada toplumsal gerçeklikle, toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlikten söz edilmektedir. Sosyal Bilgiler, bir bakıma tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir. Sosyal Bilgilerin kapsadığı alanlar Şekil 1’de görülebilir.



Şekil 1. Sosyal Bilgilerin Kapsamı

Sözer, 1998, s. 7

Sönmez’in de belirttiği gibi (1997, ss.4-5) Sosyal Bilgiler, disiplinlerarası bir disiplin olarak ele alınabilir; çünkü; toplumsal yaşamı düzenleyen tüm ilke ve genellemeler bu alanın konusu içindedir. Sosyal Bilgiler dersi sosyal bilimlerin ortak bir bileşkesi olarak ele alınır. Bunun nedeni, Sosyal Bilgiler dersinde olgular bir bütün içinde verilmelidir; çünkü; insan her türlü olguyu parça parça değil, bir bütün içinde görür ve daha kolay öğrenir. Bu nedenle, ilköğretimde çocuk toplumsallaşırken, her bilim dalıyla ilgili ilke ve genellemeler ayrı bir ders olarak değil, onların ortak noktaları bulunup birleştirilerek sunulmalıdır. Bütünü görüp anlamak ve ona uygun yaşamak daha kolaydır. Bu ilke

ilköğretim çağındaki öğrencinin gelişim ve öğrenme ilkesine de uygundur. Yaşam bir bütündür ve çocuk tarafından somut işlemler döneminde parça parça algılanmaz. Günlük yaşamdaki olgular bir bütünlük içinde algılanır. Çocuğun yaşamı anlaması, karşılaştığı sorunları çözebilmesi ve elde ettiği bilgi, beceri ve duyuları benzer olgu ve olayların çözümünde kullanabilmesi, bilgiyi transfer edebilmesi için toplumsal olgu ve olaylar bir bütünlük içinde ele alınmalıdır. Eğer toplumsal olaylar, parça parça ele alınıp sunulursa elde ettiği bilgi, beceri ve duyuları yeni durumlara transfer etmede başarılı olmayabilir.

Paykoç'un da (1991, s.4) belirttiği gibi, Sosyal Bilimlerin öğretiminde bütünlük yaklaşımının izlenmesi öğrencilere önemli yararlar sağlamaktadır. Her şeyden önce öğrenciler tüm öğrenim yaşamları boyunca akademik disiplinleri bir bütün ve süreklilik içinde görebilir, sosyal sorunların karmaşıklığını algılayarak, sorunları tek bir disiplinle açıklamak yerine, çok yönlü açıklama yolunu seçerler. Böylece toplum içindeki yetişkin yurttaş rolüne çok yönlü olarak hazırlanabilirler. Öte yandan, öğretimde bütünlük yaklaşımı öğretmenlere de esneklik, hayal gücü ve yaratıcılık olanağı sağlamaktadır.

Erden'e göre (...?, s.8), günümüzde Sosyal Bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu yurttaşlar yetiştirmek amacıyla, Sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanmaktadır.

Bu bakımdan ilköğretimdeki, "Sosyal Bilgiler" dersinin öğretiminde en önemli amaç, öğrenciye toplumsal kişilik kazandırmaktır. Bu derste çocuk, toplumsal sorunlarla karşı karşıya getirilmekte ve kendisinin toplumsal yaşamla kaynaşması sağlanmaktadır. Böylece Sosyal Bilgiler dersi, çocuğun toplumsal kişiliğinin oluşmasında önemli bir işlevi yerine getirmiş olmaktadır (Sözer, 1998b, s.15). Bir başka deyişle, çocuğu topluma uyumlu duruma getirmektedir. Bu süreç, Sosyal Bilgiler denilen birçok alandaki çalışmalardan elde edilen bulgulardan seçilerek oluşturulan Sosyal Bilgiler dersi ile gerçekleştirilmektedir (Kısakürek, 1988, s.6).

1.1.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitim Durumu

“Belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar” olarak tanımlanan eğitim durumu, davranışsal amaçları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenerek işe koşulmasıdır (Ertürk, 1979, s.84; Sönmez, 1997, s.152). “Eğitim durumu” öğrencilere istendik davranışların kazandırılmasını sağlayan bir süreçtir. Bu durum, öğrenci açısından düşünüldüğünde “Öğrenme durumu”; öğretmen açısından düşünüldüğünde “Öğretme durumu”nu oluşturmaktadır. Öğrencilerde istendik davranışların kazandırılması için bu süreç etkili bir şekilde düzenlenmelidir (Demirel, 1999, s.123; Sözer, 1998a, s.67).

Öğretme durumları, öğrenme-öğretme sürecindeki etkileşimlerde, öğrencilere göre dış çevre koşullarını oluşturmaktadır. Bir başka deyişle, öğrenciler, öğrenme-öğretme sürecindeki dış çevre koşullarıyla etkileşime girmekte ve bu etkileşim sonucunda yeni yaşantılar kazanmakta ve bu yolla kazandığı yaşantıların ürünü olarak yeni davranışlar kazanmaktadır (Özçelik, 1992, s.141). Diğer tüm öğretim dallarında olduğu gibi, Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde de geçerli olan öğretme durumları, öğrencileri, davranışsal amaçlara ulaştırmak için düzenlenen öğretme ortamlarıdır. Öğrenciler, Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde, hazırlanmış olan dış uyarıcılarla etkileşerek kimi yaşantılar geçirir ve bu yaşantıların bıraktığı izler yardımıyla, kendilerini özel amaçlara ulaştıracak davranış değişikliklerini oluşturur (Sözer, 1998a, s.67). Öğretme durumlarının bir boyutunu öğretim yöntem ve teknikleri ile bunlara dayalı olarak kullanılan araç-gereçler, diğer boyutunu da ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme ve dönüt-düzeltilme öğelerini kapsayan öğretim hizmeti oluşturmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmene düşen görev; öğretme durumlarını hazırlamak ve öğrencilerin bu durumla etkileşmesiyle ilgili önlemleri almaktır (Sağlam, 2003, s.80).

Bir öğretme durumunda, öğretilmesi amaçlanan kritik davranışların, öğrencilerin tümüne etkili ve verimli olarak kazandırılması büyük önem taşır. Öğretme durumunun, öncelikle işe koşulduğu amaca hizmet edici olması gerekir. Belirlenen davranışları kazandırmak için düzenlenen öğretme durumları öğrencinin gereksinimlerini giderici olmalıdır. Ayrıca; bir öğretme durumunun etkili ve verimli olmasından başka,

ekonomik oluşu ve kullanışlılığı da önemlidir (Demirel, 1999, s.139). Burada, ekonomik olarak istendik davranışın daha kısa sürede, daha az çaba ile; kullanışlılık bakımındansa, hazırlanması kolay, değişik koşullarda yararlanılabilen öğretim durumu oluşturulmasına özen gösterilmelidir. Bir diğer önemli nokta ise, öğretme durumlarının özellikle istenmedik yan ürünler vermeyen durumlar olması gerektiğidir (Özçelik, 1992, ss.148-149).

Bu anlamda, Sosyal Bilgiler dersinin daha iyi öğretilmesi için, öğrenciye kazandırılması düşünülen içerik belirlendikten sonra, belirlenen amaca göre öğretim durumunun düzenlenmesi gerekmektedir. Bu düzenlemede, öğrenciye verilecek olan ipuçları, dönüt, düzeltme ve pekiştirmeler en iyi biçimde belirlenerek öğrencinin etkin katılımının sağlanması, uygun öğrenme-öğretme stratejileriyle gerekli yöntem ve tekniklerin yerinde kullanılması; öğretilecek içeriğe uygun araç ve gereçlerin kullanılması; güdülemeyle beraber derse ilgi uyandırılması ve sonunda bir değerlendirmeye gidilmesi gerekmektedir. Bu işlemlerin belirli bir düzenle yürütülmesi işlemi eğitim durumunu oluşturmaktadır (Sözer, 1998a, s.64).

Özçelik'in (1992, ss.143-145) belirttiği gibi, önkoşul öğrenmeleri tam ve öğrenmeye güdülenmiş öğrencilere, öğretim durumunda neyi, nasıl yapacakları eksiksiz olarak anlatılır, öğrencilerin etkin öğrenme çabası içine girmeleri sağlanır, bu çabalardan beklenen doğrultuda bir davranış değişmesi gözlemlendiğinde pekiştirilir, gözlenmediğinde düzeltilirse, bu öğrenciler öğrenebilmektedir. Bu yüzden, öğrenme durumunda etkili olan öğeler, istendik davranışların öğrencilere kazandırılmasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

Öğretme durumu düzenlenip uygulandıktan sonra sıra sınama durumuna gelir. Sınama durumu, öğrencide gözlemlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında yargıya varma işidir (Demirel, 1999, s.145). Sınama durumları tümüyle ölçme değerlendirme ile ilgilidir. Sınama durumu; davranışsal amaçların kazanılıp kazanılmadığını, kazanıldıysa ne ölçüde kazanıldığını; kazanılmadıysa, neden kazanılmadığını, kazanılabilmesi için eğitim sisteminde neler yapılması gerektiğini belirlemektir (Sönmez, 1997, s.180).

1.1.3. Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeler

Öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi, öğrenciye verilecek ipuçları, düzeltme, pekiştirme ve dönütlerin belirlenmesi; öğrencinin kendisinin bu işi yapması, bir başka deyişle öğrenci katılımının sağlanması; uygun öğrenme-öğretme, strateji, yöntem ve tekniklerinin kullanılması; araç-gereçlerin öğrenci ve öğretmen tarafından işe koşulması; sınıfın uygun bir şekilde düzenlenmesi; öğrenciye sevgiyle davranılması ve öğrencilerin yüreklendirilmesi; uygun akıl yürütme süreçlerinin kullanılması; biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirilmenin yapılması gerekmektedir. İşte bunların tümünün düzenlenip, eğitim ortamında kullanılması eğitim durumunu oluşturmaktadır (Sönmez, 1994, s.99).

Öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesinde işe koşulan işlemlerin her biri kimi yazarlar tarafından “Eğitim durumu değişkenleri” olarak tanımlanmaktadır. İpucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme işlemleri eğitim durumu değişkeni olarak eğitimde sıkça kullanılan işlemlerdir. Bu değişkenlerin öğrenme-öğretme sürecinin niteliğini arttırmada önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir (Demirel, 1999, s.143). Bu bakımdan, kimi eğitim bilimciler de, ipucu öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme gibi değişkenleri “öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeler” olarak adlandırmakta ve bu öğeleri hemen hemen her durumdaki öğretim hizmeti içinde yer alan, en güçlü, öğrenmeye en fazla etkisi olan öğeler olarak nitelendirilmektedir (Özçelik, 1992, s.118). Öğretim hizmetinin niteliğini önemli ölçüde belirleyen bu öğelerin, öğrenme-öğretme sürecinin yönetiminde çok etkili bir rolü vardır (Sözer, 1998a, s.66). Öğrenme-öğretme sürecinin niteliğini arttırmak için ilk yapılması gereken şey öğretim ortamının, amaçların gerçekleşmesine en üst düzeyde hizmet edecek biçimde düzenlenmesidir.

Bilindiği gibi, öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesi ve yönetiminden sorumlu kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenler, öğrenmenin oluşacağı çevrenin hazırlayıcısı ve düzenleyicisidir. Öğretmenler, bu görevlerini çeşitli durumlarda öğrencilere ipuçları vererek, öğrenciyi öğrenme işine katarak, öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirerek ve öğrenme sonuçlarını izleyerek gerçekleştirirler (Fidan, 1996, s.119).

Kısaca; öğretmenler, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri kullanarak öğrenme-öğretme sürecini düzenlemeye çalışırlar. Bu düzenlemede öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Bloom'un tam öğrenme modeli olarak bilinen okulda öğrenme modelinde de öğretmene çok büyük görevler verilmektedir. Okulda öğrenme modelinde, öğrencilerin öğrenme düzeyini belirlemede büyük öneme sahip olduğuna inanılan öğrenci nitelikleri vardır. Bunlardan ilki bilişsel giriş davranışlarıdır. Bilişsel giriş davranışları, eldeki öğrenme ünitesi ya da ünitelerin öğrenilmesi için gerekli olan ön öğrenmelerdir. İkinci öğrenci niteliği ise duyuşsal giriş özellikleri, bir başka deyişle, öğrencilerin öğrenme ünitesi ya da ünitelerini öğrenmeye güdülenmiş olmalarıdır. Bunun dışında, öğretimle ilgili en önemli değişken öğretim hizmetinin niteliğidir. Bu değişkenler, öğrencilere nelerin, nasıl öğretileceğine ilişkin uyarıcıları, öğrencinin öğrenme sürecine katılma olanağını, öğrenilenlerin pekiştirilmesini ve kullanılan uyarıcıların öğrenci gereksinimlerine uygunluk derecelerini kapsamaktadır (Bloom, 1995, s.13).

Görüldüğü gibi, Bloom'un öğrenme modelinde öğretmenin görevi, öğrenmeyi doğrudan etkileyip biçimlendirdiği basamak olan öğretim hizmetinin niteliğinde biraz daha artmaktadır. Söz konusu öğeler aracılığıyla öğretmen, bu basamakta, dersin daha iyi öğretilmesini sağlamak için düzenlemeler yapabilmektedir (Uçan, 1979, s.40). Bu anlamda, Sosyal Bilgiler dersinin daha iyi öğretilmesi için öğretmenler, öğrenciye kazandırılması istendik amaca göre öğretim durumlarını düzenlemelidir. Bu düzenlemede, öğrenciye verilecek olan ipuçları, dönüt, düzeltme ve pekiştirme gibi öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeler çok iyi belirlenerek öğrencinin etkin katılımı sağlanmalıdır.

Senemoğlu'nun (1988a, s.105) Bloom'dan aktardığı gibi, öğrenmeyi etkileyen genel yetenek, ailenin sosyo-ekonomik yapısı, öğretmenin kişilik özellikleri, okulun özellikleri gibi öğretmenin öğrenme-öğretme ortamında değiştirmesi çok zor olan pek çok değişken vardır. Bunun yerine ipucu, katılım, pekiştirme, dönüt-düzeltilme gibi değiştirilebilir öğeleri öğretmenler öğrenme-öğretme ortamında etkili biçimde işe koşmalıdırlar.

Öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesinde ve öğrenciye içeriğin kazandırılmasında gerçekleştirilecek öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri, Sosyal Bilgiler öğretimi açısından kısaca gözden geçirmek yararlı olacaktır.

1.1.3.1. İpucu

Öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin ilki, öğrenme sürecinde öğrenciye neleri, niçin ve nasıl yapacağını gösteren ipuçlarıdır (Özçelik, 1992, s.119). Bloom'a göre, (1995, s.138) her öğrenme durumunda öğrenilecek kimi öğeler vardır. Bu öğelerden hangilerinin öğrenileceği ve bu öğelerle ilgili olarak nelerin yapılması beklendiğinin öğrencilere iletilmesi ipuçları ile olanaklıdır. İpuçları, belli bir nesne, olay ya da etkinlikle ilgili bir ses ya da sözcük kadar yalın sunulabileceği gibi; belli bir hareketin bir uyarımla ilgilenmesi, fiziksel bir etkinlik dizisinin örneklendirilmesi ya da karmaşık bir bilişsel süreçler takımı ile ilgili yönergeler sunulması biçiminde de olabilir.

Asıl amacı, neleri, neden ve nasıl yapacağını iletmek olan ipuçlarının belli bir biçimi yoktur. Bunlar; sözlü ya da yazılı olan resimler, şekiller, eşyalardan örnekler, jest, mimik, dramatik ya da gerçek olay veya bunlardan birkaçını içeren kompozisyonlar biçiminde olabilir (Özçelik, 1992, s.119). Görüldüğü gibi, bir öğrenme durumunda ipucu olarak pek çok uyarıcıdan yararlanılabilir. Bu yüzden, ipuçlarının neler olabileceğini belirtmek çok zordur.

İpuçları, öğrenciyi harekete geçiren, istedik davranışın yapılmasına yardımcı olan mesajların tümü olarak görülür. Öğretmenler, yol gösterme görevini genelde ipuçlarıyla yaparlar. Öğretmenin, derste örnek vermesi, soru sorarak öğrenciyi düşündürmesi, kimi kelime ve çizgileri renkli tebeşirle belirtmesi, konuşurken ses tonunu bazı noktalarda değiştirmesi ipucu etkinliklerinden birkaçıdır (Fidan, 1996, s.119).

Okullarda en çok kullanılan ipucu çeşidi sözel ipuçlarıdır. Bunlar öğrenciye neyi nasıl yapması gerektiğini belirten ön bilgilerin hatırlanmasını sağlayıcı sözel ifadelerdir. Konuşma sırasındaki vurgular, örnekler, sorular ve yönergeler sözel ipuçlarıdır. Yönergeler, “Şöyle yapın”, “Şu haritayı inceleyin” gibi sözel ifadeleri kapsar.

Öğrencinin ne yapacağını, nelere dikkat etmesi gerektiğini anlamasını sağlar. Örnekler ise, karmaşık olguların ve soyut kavramların anlaşılmasını kolaylaştırır. Öğrencinin kendine gelen mesajlara anlam vermesine katkıda bulunur. Sözel olarak verilen ipuçlarının en önemlisi sorulardır. Sorular iyi hazırlanıp yerinde kullanılırsa kazandırılacak davranışla ilgili ön bilgilerin hatırlanmasını, dikkatin istenilen noktalar üzerinde toplanmasını, düşünme yeteneğinin gelişmesini sağlar. Yine, grafik, şema, harita, model gibi görsel semboller dikkat sağlamada, olay, olgu, cisim ve soyut kavramların anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla kullanılabilir. Film, resim gibi semboller ise olay, olgu ve cisimleri doğada olduğu gibi gösterdiği için kavramayı kolaylaştırır. Ayrıca, dikkat sağlama ve tartışma ortamı yaratmak üzere kullanılabilir (Fidan, 1996, ss.120-123).

Bir konuyu ya da bir düşünceyi, kimi araçları göstererek ya da kullanarak anlatmaya çalışma olarak tanımlanan demonstrasyonlar da ipucu olarak kullanılabilir. Bunlar, işlemlerin ve becerilerin görülerek öğrenilmesini sağlar. Yine, jest, mimik, el-kol hareketleri de eğitim ortamında ipucu olarak işe koşulabilir. Sözcüsel; öğrenci soruya doğru yanıt verdiği zaman, öğretmenin onu jest ve mimiklerle onaylaması; ya da yanlış yanıtta onaylamaması bu tür ipuçlarına örnek olabilir (Sönmez, 1994, ss.105-106).

İpucu verilmesinde önemli olan öğrencinin olabildiğince az ipucu kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirmesidir. Küçük sınıflarda ve yeni konuların öğrenilmesinde bol ipucu vermek yararlı olur. Yine öğrencilerin bilgileri alırken alışık oldukları yollar farklı olduğundan, kimileri görerek, kimileri duyarak, kimileriye dokunarak daha kolay öğrendiğinden, sınıfta ipuçlarının sunuşunda değişik yolların bir arada kullanılmasında yarar vardır. Bu nedenle, öğrenme-öğretme sürecinde ipuçları verme yollarının çeşitlendirilmesi gerekmektedir (Fidan, 1996, s.120).

İpucu kullanılırken dikkat edilecek bir diğer nokta da, sınıfa sorulan soru öğrencilerce yanıtlanamadığı zaman, öğretmen sorunun yanıtını kendisi vermemeli, uygun ipuçlarını işe koşarak öğrencinin doğru yanıtı kendisinin bulmasını sağlamalıdır. Öğretmen öğrencinin düzeyine uygun ipuçları kullanılmalıdır. İlköğretimde öğrenciler somut işlemler döneminde olduklarından ipuçları da somut olarak sunulmalıdır (Sönmez,

1994, s.104). Bloom'un da belirttiği gibi (1995, s.139), kullanılmakta olan ipucu öğrencinin tanıdığı, daha önceden karşılaştığı ve kullandığı ipuçları ise bunların yeni içerik ve durumlarda öğrenilmesi daha kolaydır. Bu nedenle, öğrenme sırasında öğrencinin ipuçlarından yararlanması gerekiyorsa bunlar mutlaka öğrencinin bildiği ipuçları olmalıdır.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin neleri, nasıl yapacağını ona anlatmak amacıyla ipuçlarından yararlanırken, öğrencilerin bu konudaki gereksinimlerine duyarlı olunması, öğrencilerin bu konudaki gereksinimlerini karşılamak üzere değişik seçeneklerden yararlanma olanağı sağlanması ve tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde dağılımının gerçekleşmesi, öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğini ve etkililiğini arttırmaktadır (Özçelik, 1992, s.169). Bir başka deyişle, ipucu seçerken öğrencinin eğitim düzeyi, davranışsal amaçlar ve öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortam mutlaka dikkate alınmalıdır (Sönmez, 1994, s.106).

İpuçlarından, öğrenme-öğretme sürecinin başından sonuna kadar her aşamasında yararlanılabilir. Önemli olan zamanında ve her öğrencinin gereksinimlerini tam olarak karşılayacak biçimde olmasıdır (Özçelik, 1992, s.166) Şu halde, sınıfta kullanılan araç ve yöntemlerin çeşidi artırılarak tüm öğrencilerin gereksinim duydukları ipuçlarını bulabilmeleri sağlanmalıdır. Örneğin; Sosyal Bilgiler dersinde Karadeniz ve İç Anadolu Bölgelerinin iklimleri arasında ne gibi farklılıkların olduğunu öğrencilere buldurmak ve öğretilmek istendiğinde çeşitli ipuçları işe koşulabilir. Örneğin “Niçin Karadeniz yemyeşildir? Karadeniz ve İç Anadolu Bölgesinde yıllık sıcaklık ve yağış ortalamalarını gösteren grafikler” vb. ipucu olarak kullanılabilir. Ayrıca, Karadeniz ve İç Anadolu Bölgesi ile ilgili renkli resimler, slaytlar, haritalar, filmler de ipucu olabilir (Sönmez, 1994, ss.104-105). Başar'ın da (1999, s.87) Tanner'den aktardığı gibi öğrenme biraz da öğretmen açıklamalarının çeşitliliğine bağlıdır.

Okullardaki öğrenme-öğretme sürecinde istenilen öğrenme ürünlerinin oluşması için, öğretmenin, öğrenilecek konunun özelliğine göre farklı ipuçları kullanması, tüm öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılayacak nitelik ve çeşitlilikte ipuçları kullanma becerisine sahip olması son derece önemlidir (Sağlam, 2003, s.87). Öğrenme-

öğretme ortamında uygun ipuçları kullanıldığında birçok yararlar elde etmek olasıdır. Bu yararlar şöyle sıralanabilir (Fidan, 1996, ss.119-120):

1. Öğrenciye öğretme durumunda neler öğreneceğini duyurmak,
2. Öğrenciye öğreneceklerine nasıl ulaşacağını göstermek,
3. Öğrenilecek öğeler ve bu öğeler arasındaki ilişkileri ortaya koymak,
4. Öğrenme işinde en kritik noktaları öğrenciye duyurmak,
5. Öğrencilerin dikkatini belli noktalar üzerine çekmek,
6. Öğrenciyi düşünmeye sevk etmek,
7. Öğrenciyi yanıt vermeye özendirmek,
8. Öğrenciye konu ile ilgili eski bilgilerini hatırlatmak ve bunlarla yeni öğreneceği yeni bilgiler arasında ilişkiler kurmasına yardımcı olmak,
9. Öğrenmenin kesintiye uğramadan sürmesini sağlamak,
10. Öğrenciye öğrenme sonuçları hakkında bilgi vermek.

Bu çerçevede düşünüldüğünde, Sosyal Bilgiler öğretiminde uygun ipuçlarının kullanılmasının pek çok yararı bulunmaktadır. Başar'ın da (1999, ss.75-76) vurguladığı gibi, öğrencinin ne yapacağını, nelerin olacağını bilememesi, gelecekteki davranışlarını belirsizleştirmekte ve eylemlerini engellemektedir. Bu yüzden öğretmen, ders başında öğrencileri amaçlardan haberdar ederek, onları bilinçli eylemlere yönlendirmelidir. Dersin sonunda neleri yapacağını bilen öğrenciler, bu amaçları anlamlı ve yararlı da bulursa, öğrenmeye daha hazır ve çabalı olmaktadırlar.

Görüldüğü gibi, uygun ipuçlarının sunulması; öğrencilerin öğrenmeye etkin katılımını da sağlamaktadır. Çünkü, ipuçlarının temel işlevi, öğrenciye, neleri ve nasıl yapacaklarını, öğrenme-öğretme sürecine katılımının nasıl olacağını bildirmektir. Bu nedenle, öğrencinin öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımının onun ipuçlarını anlamasına, başka bir deyişle, ipuçlarının onun gereksinimlerini tam olarak karşılayabilmesine bağlıdır (Özçelik, 1992, s.180). Öyleyse, Sosyal Bilgiler öğretiminde ipuçları, öğrencinin gereksinimlerini karşılayacak biçimde sunulursa, öğrenciler öğrenme-öğretme sürecine daha etkin katılabilirler.

1.1.3.2. Öğrenci Katılımı

Gerçekten öğrenebilmek için bir öğrencinin kendisine sağlanan ipuçları ile birşeyler yapması gerekir (Bloom, 1995, s.144). Öğrencinin kendisine sağlanan öğretim durumunun öğeleriyle etkileşim içinde olması ve öğrenme çabası içine girmesi

anlamına gelen katılım, öğretim hizmetinin niteliğini arttırmada önemli yeri olan öğelerden birisidir (Fidan, 1996, s.124).

Gagne'nin katılım konusunda ileri sürdüğü en önemli düşünce, öğrenmenin öğretmenin yaptıklarından çok öğrencinin kendi yaptıklarıyla gerçekleştiğidir. Bu nedenle, öğrenmede öğrencinin etkin katılımı ve katkısı sağlanmalıdır. Etkin katılım öğrencinin daha önceki öğrenmelerinin sağlamlığına ve onları kullanabilmesine bağlıdır (Fidan, 1996, s.77). Fidan'ın da (1996, s.123) belirttiği gibi, hiç kimse başkası için öğrenmeyi gerçekleştirememektedir. Öğrenciler, öğretim hizmetine ne kadar etkin katılırlarsa, öğrenme o kadar kalıcı olmaktadır. Bu yüzden, öğrenme sürecine öğrenci etkin biçimde katılmak durumundadır.

Katılma, öğrencinin istenen davranışı kazanması için kendine sağlanan ipuçlarıyla (işaretlerle) belli bir düzeyde açık veya örtük olarak etkileşmesi ve bu çabayı davranışı kazanıncaya kadar devam ettirmesidir (Senemoğlu, 1997, s.458). Açık katılma, öğrenme ortamında öğrencinin soruları yanıtlaması, parmak kaldırması, soru sorması, açıklama yapması vb. davranışlardır. Örtük katılma ise, öğrencinin zihinsel olarak derse katılması, dinlemesi, ilgisini derse, dersin davranışsal amaçlarına toplamasıdır (Sönmez, 1994, s.106).

Öğrenci katılımı ister açık (doğrudan gözlenebilir), isterse örtülü (doğrudan gözlenemeyen) bir şekilde olsun öğrencinin kendine verilen ipuçlarını hatırlayarak kullanması, kendi davranışlarının bir parçası durumuna gelinceye dek öğrencinin öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılması beklenir. Bütün katılmaların açık, olması gerekmez. Örtük katılma da gerektiğinde yararlı olabilir. Örneğin, küçük yaşta öğrenciler için açık katılmanın; daha yetişkin öğrenciler için ise örtülü katılmanın daha yararlı olduğu sanılmaktadır (Bloom, 1995, ss.144-145). Bu nedenle, ilköğretim öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecine katılımları çoğunlukla açık olmalıdır. Böylelikle, öğrenciler duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebilecekler ve kendilerine pekiştirme, dönüt-düzeltilmenin anında verilmesi sağlanabilecektir (Erden, ...?, s.68).

Öğrencilerin, öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için kendisi için hazırlanan öğrenme durumunun ilgili öğeleriyle, ipuçlarında belirtilen biçimde etkileşime girmesi gerekir. Bu etkileşim gerçekleşmeden, bir başka deyişle, etkin katılım sağlanmadan öğrenme gerçekleşmemektedir (Özçelik, 1992, s.173). Erden'in (...?, s.68) Bloom'dan aktardığına göre, yapılan araştırmalar, öğrencilerin etkin biçimde derse katıldıklarında daha iyi ve daha hızlı öğrendiklerini, hatırladıklarını ve yaptığı işten zevk duyduklarını göstermektedir. Bu yüzden, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımlarını sağlamak önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğrencinin, öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımını sağlamanın birçok yolu bulunmaktadır. Etkin katılım çok yönlü bir süreç olduğundan, çeşitli önlemlerin alınması gerekmektedir. Bu önlemlerden ilki öğrenciyi öğrenmeye ve derse güdülemektir. Çünkü güdü, öğrenciyi harekete geçiren en önemli etmendir. Dış koşullar ne kadar uygun olursa olsun, katılmak istemeyen bir öğrenciyi derse çekmek güçtür (Erden, 1990, s.69). Öğrenmeye karşı güdülenmiş öğrenciler derse ilgi duymaya ve katılmaya başlamaktadır. Bu öğrenciler, dersi öğrenmeye çaba göstermekte ve gerekli zamanı harcamaya istekli olmaktadır (Fidan, 1996, ss.129-130). Özçelik'in de (1992, ss.178-182) belirttiği gibi, öğrencinin, öğrenme-öğretme sürecine etkin bir biçimde katılması için bu süreçte gerçekleşecek öğrenmeler için güdülenmiş olması gerekmektedir. Öğrenci, öğrenme ünitesine ilgi duyduğu oranda o üniteyi öğrenmeye odaklanacaktır. Erden'in (2001, s.126) Negan'dan aktardığına göre, sınıfta gerçek yaşamla ilgili problemlerin çözülmesi; öğrencilerin derse katılımlarını önemli ölçüde sağlamakla birlikte, öğrenmeye yönelik güdülerini de artırmaktadır.

Öğrenme sürecine etkin katılım için öğrencinin, öğrenme sürecinde gerçekleşecek olan öğrenmelerin önkoşullarına sahip olması gerekmektedir. Önkoşul öğrenmelerde eksiklik bulunması halinde, öğrencilerin kendisine sunulan ipuçlarını anlamamasına ve beklenen davranışı göstermemesine neden olacaktır. Yine, öğrencinin etkin katılımının sağlanması için, onun öğretim sürecinde neleri nasıl yapacağını gösteren ipuçlarının önemli bir yeri vardır. İpuçları, öğrenme-öğretme sürecine katılımın nasıl olacağını belirlediği için, öğrencinin ipuçlarını çok iyi anlaması, gereksinimlerini tam olarak karşılaması gerekir. Bunlar dışında, etkin katılmayı özendirici ve kolaylaştırıcı önlemler

de kullanılabilir. Örneğin; değişik ödüllerden ve ödül etkisine sahip olan uyarıcılardan yararlanılabilir, ya da etkin katılımı zorlaştırıcı bir durum varsa ortadan kaldırılabilir (Özçelik, 1992, ss.178-182).

Öğrencinin öğrenme hızı, biçimi, süresi etkin katılımı etkileyebilmektedir. Bunun için öğretimin olabildiğince bireyselleştirilmesi gereklidir. Yavaş öğrenen öğrencilerin de başarı tadı tatmaları sağlanmalıdır. Sürekli başarısızlık, öğrencinin öğrenmeye karşı ilgisini azaltmakta, kendine olan güvenini sarsmakta, derse etkin katılımını engellemektedir. Öğretmen öğrenciye adlarıyla seslenmelidir. Bu öğrenciye güven vermekte ve öğrenciyi öğretmene bağlamaktadır (Nas, 2000, s.91).

Bunlar dışında öğrenme-öğretme sürecinde etkin katılımı arttırmak için derslik, dersin işleneceği biçimde düzenlenmelidir. Öğretmen, öğrencinin dikkatini davranışsal amaçlar üzerinde toplamalıdır. Bunun için de öğrencinin yaşına, cinsiyetine, içinde yaşadığı kültüre uygun anı, öykü, fıkra, film, vb. etkinlikleri zamanı gelince sunmalıdır. Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun sorular sorulmalı, yanıtlanması için de yüreklendirilmelidir. Her bir öğrencinin gözlemi, araştırmayı, çizimi bizzat kendisinin yapmasına izin verilmeli ve her öğrenciye yeterince katılma olanağı sağlanmalıdır (Sönmez, 1994, s.107).

Fidan (1996, ss.126-127) öğretmenlere öğrencileri öğrenme sürecine etkin katılmalarını sağlamak için kimi yollar önermiştir. Bu yollar şöyle dile getirilebilir:

1. Öğrenmeler, öğrenci için anlamlı, gereksinimlerine uygun duruma getirilmelidir.
2. Öğrencinin kendine uygun amaç ve öğrenme konuları seçmesine yardım edilmelidir.
3. Öğrenme durumları, öğrenciye zevk ve başarı duygusu duyumsatmalıdır. Öğretmen, öğrencilerini istekle öğrenmeye yöneltmez ise, öğrenciler heyecan uyandıracak durumları kendileri yaratırlar. Derste, öğrencilerin öğretmene sezdirmeden birçok oyunlar oynadıkları; birbirleriyle şakalaştıkları bir gerçektir.
4. Öğretmen öğrencide merak uyandırmalı, merakını giderecek bir öğrenme ortamı yaratmalı, düşündüğünü serbestçe söylemesine yardım etmelidir.
5. Sınıfta aynı şeyleri sürekli yinlemek, dersleri hep aynı biçimde işlemek dikkati azaltır, öğrenme işine tekdüzellik getirir.
6. Öğrenci başardığını duyumsamalı, başarı umudu taşınmalıdır. Bunun için öğrenci yeterli düzeyde başarı ile karşı karşıya getirilmelidir. Katılmayı önleyen en önemli etkenlerden biri, öğrencinin sürekli başarısızlık deneyimi geçirmesidir.
7. Öğrencinin öğrenme işine açık ya da örtülü olarak katılabilmesi, derste elde edileceklerin kendi amaçları yönünden anlamlı olmasına bağlıdır.

8. Öğrenciyi harekete yönelten etmenlerin gereksinim sıralamasındaki yeri de önem taşır. Sosyal onay ve sevgi arayan bir öğrencinin ders ödevlerine karşı tutumu çok fazla olumlu olmayabilir.
9. Katılmanın sürekliliğini sağlamak için, kaygı ve başarısızlığı doğuran sıkıntıların azaltılması gerekir.
10. Öğrencilerin öğrenme hızları ve stilleri birbirinden farklıdır. Bu nedenle olabildiğince bireysel öğretime yer verilmelidir.

Görüldüğü gibi, öğrencinin öğrenme-öğretme sürecine etkili katılımını sağlayıcı pek çok yol vardır. Tüm bunlardan yola çıkarak, öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini artırmada önemli yeri olan katılımın, öğrencinin etkin katılımını özendirecek biçimde planlanarak işletilmesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için, sınıfların düzeninden, öğrenme-öğretme yöntemi ve öğretim araçlarına kadar pek çok değişiklik yapılması gerekmektedir (Özçelik, 1992, s.122). Tüm bunlar dışında, öğrencilerin katılımını sağlamak için öğrenci merkezli küme çalışması, drama, benzetim gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekmektedir. Bunların dışında, olanak ölçüsünde bilgisayar destekli öğretime de yer verilmelidir. Öğretmenler, öğrencileri öğrenme sürecine etkin olarak katılmalarını sağlamak için farklı öğretim stratejileri, yöntemleri ve teknikleri kullanmaları gerekmektedir. Bunun için de öğretmenlerin zengin bir yöntem bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (Demirel, 1999, s.145).

Öğrencinin öğrenme-öğretme sürecine katılma derecesi en üst düzeyde sağlandığında, öğrenciler arasındaki başarı farklarının yüzde 20 oranında azaltıldığı düşünüldüğünde katılımın sağlanmasında yukarıda sayılan yollar mutlaka önemsenmeli ve uygulanmalıdır (Senemoğlu, 1997, ss.458-459; Bloom, 1995, s.147). Unutulmamalıdır ki, öğrenme sürecinde ne kadar çok duyu organına seslenilebilirse, öğrenme o kadar kolaylaşmakta ve daha kalıcı olmaktadır. Öğrenciler, gözleriyle gördükleri, elleriyle dokundukları, kulaklarıyla duydukları, kaslarıyla ağırlığını duyumsadıkları zaman daha iyi öğrenmektedirler (Yalın, Hedges ve Özdemir, 1996, s.50). Sönmez'in de (1997, s.155) belirttiği gibi, öğrenciler, derste tüm duyu organlarını kullanarak öğrenme ortamına katıldıklarında, daha kolay öğrenmekte ve öğrenmelerin yüzde 80'ini unutmamaktadır. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin tüm duyu organlarına seslenerek, öğrencilerin etkin katılımı bu yolla sağlanabilmelidir.

Öğrencilerin özellikle ilköğretim basamağında görme ve işitmeden çok yaparak yaşayarak öğrendikleri pek çok araştırma ile kanıtlanmıştır. Öğrenciler bu öğretim döneminde, nesnelere uğraşmayı, nesnelere ve simgeleri değiştirmeyi, sorulan sorulara yanıt aramayı sevmektedir. Buna karşılık, öğretmenin merkezde olduğu, öğretmenin anlatıp öğrencilerin dinlediği bir öğrenme ortamı öğrencilere sıkıcı gelmektedir (Erden, 2000, ss.125-126).

Görüldüğü gibi, öğrenmenin gerçekleşmesinde katılımın önemli bir yeri vardır. Çünkü, öğrenme alanında yapılan tüm araştırmalar öğrenmenin bireysel bir etkinlik olduğunu ve bu yüzden öğrencinin mutlaka öğrenme sürecine katılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Erişti, 1998, s.53). Walkin, (1992, s.43) öğrenmede temel sorumluluğu öğrencinin kendisine vererek, bireyin kendisinin yaşantı geçirmesini sağlayarak, öğrencinin daha etkili öğrenme ürünleri oluşturmasını gerektiğini belirtmiştir.

1.1.3.3. Pekiştirme

Pekiştirme, bir davranışın olma olasılığını artıran uyarıcıların verilmesi anlamına gelir. Öğrenme-öğretme sürecinde pekiştirme yoluyla kritik davranışların yinelenmesi sağlanır (Özçelik, 1992, s.185). Bu işlemde kullanılan uyarıcılara pekiştirici ya da pekiştireç denir. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin kendileri için hazırlanan öğretim durumunun öğeleriyle kendilerine verilen ipuçları doğrultusunda etkileşimleri sağlanır. Bu etkileşim sırasında öğrenciler öğrenilmesi beklenen davranışları gösterdikçe, bu davranışlar pekiştirilir (Sağlam, 2003, s.88). Bu yüzden, öğrenme kuramcılarının da pek çoğu öğretim hizmetinin en önemli öğelerinden birinin pekiştirme olduğu görüşündedir. Öğretmenler de okulda çok çeşitli pekiştireçler kullanarak öğrenci davranışlarını şekillendirmeye çalışmaktadırlar. Öğrencilerin davranışından sonra öğretmenin “güzel”, “afetin”, “tamam” demesi, dikkatini öğrenciye vermesi, gülümsemesi vb. pekiştirme örneklerinden kimileridir (Fidan, 1996, s.51). Davranışçı yaklaşıma göre, öğrenmenin esasını pekiştirme oluşturmaktadır. Pekiştireç kullanılmadığında, davranışta “sönme” oluşmaktadır. Bir başka deyişle, öğrencide kazandırılmak istenen davranış pekiştirilmez ise, davranışın gücü azalmakta ve ortadan kalkmaktadır (Saban, 2002, s.78).

Öğrenme-öğretme sürecinde beklenen davranışların pekiştirilmesiyle bu davranışların kalıcılığı sağlanmaktadır. Pekiştirme aynı zamanda, öğrencilerin öğrenme güdülerinin artırılmasında, dikkat ve çabalarının öğrenmeye yönlendirilmesinde, beklenen davranışların gösterilmesinin denemesinde olumlu katkılar sağlamaktadır. Pekiştirme aynı zamanda, öğrenci katılımını artırarak öğrenme düzeyinin yükselmesi nedeniyle öğrenme-öğretme sürecinde eğitsel bir önem de taşımaktadır (Sağlam, 2003, s.89).

Pekiştireç, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki türdedir. Bir davranış yapıldıktan sonra, onu bir ödül ya da hoş giden bir durumun izlemesi olumlu pekiştirme (Fidan, 1996 ss.43-44). Olumlu pekiştireçlerin içine okulda iyi not alma, hediye, övgü sözcükleri, dikkate alınma, onaylama, yakınlık gösterme gibi hoş gidebilecek durumlar girmektedir.

Bir davranış yapıldıktan sonra, onu bir ödül ya da hoş giden bir durumun izlemesi davranışın olma olasılığını artıracığından pekiştireç verirken kimi noktalara dikkat edilmelidir. Moore'nin de (...?, s.146) belirttiği gibi, bazen öğretmen açısından bir ödül etkisi olmayan bir durum, öğrenci açısından olumlu pekiştireç olabilmektedir. Örneğin; öğrencinin dersten çıkarılıp kapıda bekletilmesi bazen bir öğrenci için olumlu pekiştireç durumuna geçebilmektedir. Öğretmenin, öğrencilerin ödül olarak neyi kabul ettiklerini yeterince anlayamaması nedeniyle sık sık, farkında olmadan uygunsuz öğrenci davranışları olumlu olarak pekiştirilmektedir. Böyle durumlarda, öğrencilerin istenmeyen davranışlarında ısrar etmeleri halinde bunu güdüleyen gizli pekiştireçlere dikkat edilmelidir.

Olumlu pekiştireç ödülünden farklıdır. Ödül bir kez verilir. Eğer öğrenmenin amacı ödül almaksa davranışın yinelenme olasılığı ortadan kalkabilir. Olumlu pekiştireç ödül değildir ama kimi zaman ödül almak pekiştireç görevini görebilir (Ün, 1987, s.25).

Olumsuz pekiştireç ise, rahatsızlık veren bir uyarıcının, hoş gitmeyen bir durumun sona erdirilmesi ya da ortamdaki uzaklaştırılmasıdır (Fidan, 1996, s.44). Olumsuz pekiştireç, öğrenme ortamından çıkarıldığında etkili olan bir pekiştireçtir. Daha çok öğrencinin hoşlanmadığı, kurtulmak istediği durumla ilgilidir. Örneğin; sınıfta

kalmaktan korkan öğrencinin ders çalışması olumsuz bir pekiştireçtir. Olumsuz pekiştireç cezadan farklıdır. Ceza bir davranışın gösterilmemesi ya da bastırılması amacıyla verilir. Olumsuz pekiştireç ise davranışın gösterilme eğilimini arttıran bir etkidir (Ün, 1987, s.25).

Ceza bir pekiştireç değildir. Ceza, genellikle yapılmakta olan bir davranışı durdurmak için kullanılmaktadır. Pekiştireç ise, davranışı kuvvetlendiren herhangi bir uyarıcıdır. Pekiştirme, öğrenmenin anahtarıdır. Bazı öğrenme durumları hariç pekiştirme olmadan öğrenme olmamaktadır (Arı, Üre ve Yılmaz, 1998, s.107). Bu nedenle, okullarda zorunlu olmadıkça ceza yoluyla istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması yoluna gidilmemelidir. Çünkü; ceza kişiliğin gelişimini önlemektedir. Gerekliğinde hafif cezalar ve yoksun bırakmalar öğrencinin düzeyi de dikkate alınarak kullanılabilir (Fidan, 1996, s.158).

Özçelik'e (1992, s.186) göre, eğitim uygulamalarında, bir davranışın görülme sıklığı üzerinde etkili olan her pekiştiriciden örneğin; olumsuz pekiştiricilerden yararlanılamamaktadır. Olumlu pekiştiricilerin de bir kısmından yararlanılabilmektedir. Tekin'de (2001, s.136) bu düşünceye katılarak, olumsuz pekiştirmelerin, rahatsızlık veren bir uyarıcının ortamdaki uzaklaştırılması ile gerçekleştiği için eğitim ortamında pek fazla kullanılmadığı görüşündedir. Tekin'e göre, olumsuz pekiştireçler okuldan ya da öğretmenden nefret etme, olumsuz benlik kavramı geliştirme gibi yan etkilere de yol açabilmektedir.

Özellikle okullardaki öğrenme-öğretme sürecinde yararlanılabilecek nitelikteki pekiştireçler düşünüldüğünde, bunlardan bir bölümünün maddi, bir bölümünün de manevi pekiştireçler olduğu görülmektedir. Örneğin, bunlar arasında, istenen davranışı gösterene verilmek üzere kalem, çikolata gibi somut, maddesel ödül niteliğindeki pekiştireçler olduğu gibi, öğretmenin övmesi, teşekkür etmesi, gülümsemesi, dokunması, sıraların arasında yürüyerek öğrencilere yakın davranması gibi soyut, bir başka deyişle, manevi ödül niteliğindeki pekiştireçler bulunmaktadır. Okullardaki öğrenme-öğretme ortamında maddi ödül niteliğindeki pekiştiriciler daha az kullanılmaktadır. Özellikle küçük yaşlarda kalem, silgi gibi maddesel ödül niteliğindeki

uyarıcılar kullanılmakta ancak, yaş ve olgunluk arttıkça manevi niteliği olan ödüller önem kazanmaktadır (Özçelik, 1992, s.187). Ayrıca okullarda, öğrencinin ait olma, sevme-sevilme, kendi kendine yeterli olma, başarılı olma gibi sosyal ve psikolojik gereksinimleriyle ilişkili manevi ödül niteliğindeki pekiştireçlerden çok sık yararlanılmaktadır (Sağlam, 2003, s.89).

Yine, okullarda öğrenme-öğretme ortamında yararlanılan pekiştireçler incelendiğinde bunlardan bir bölümü, davranışı pekiştirilecek öğrenciye göre dış kaynaklı, diğer bölümü ise davranışı pekiştirilecek öğrenciye göre iç kaynaklı olduğu görülmektedir. Küçük yaşlarda ve ilk sınıflarda bulunan öğrencilerin öğrenmelerine yön vermek amacıyla daha çok dış kaynaklı, örneğin öğretmen ve anne-baba tarafından verilen pekiştireçler kullanılmalıdır. İnsan davranışlarının pekiştirilmesi konusunda ulaşılmak istenilen nokta bireyin kendi kendisini pekiştirir duruma gelmesidir. Bu amaca yavaş yavaş, zamanla ulaşılabacağından, okuldaki öğrenme-öğretme ortamında, hem dış kaynaklı hem de iç kaynaklı pekiştireçlerden yararlanılmaktadır (Özçelik, 1992, ss.187-188).

Bunlar dışında, pekiştireçlerin etkili olabilmesi için zamanlama da önemlidir. Pekiştirme genellikle sürekli ve aralıklı olmak üzere iki türlü yapılmaktadır. Yapılan her doğru davranışın sık sık pekiştirilmesi sürekli pekiştirme; ara sıra yapılanı ise aralıklı pekiştirme. Örneğin; ev ödevini yapan öğrenciye her ödevden sonra teşekkür edilmesi sürekli pekiştirme; ara sıra teşekkür edilmesi aralıklı pekiştirme. Aralıklı pekiştirmeler zaman aralıklı ve oran aralıklı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Aralıkların sabit ve değişken oluşuna göre de adlandırılmaktadır. Bunlar arasında, öğrencileri sürekli uyanık tutmasından dolayı değişken aralıklı pekiştirme, en etkili davranış kazandırma yollarından biri olarak görülmektedir (Fidan, 1996, ss.44-45; Sönmez, 1994, s.101). Özellikle küçük yaşlarda ve ilk sınıflarda yine bir dereceye kadar başlangıç derslerinde bulunan öğrencilerin beklenene yaklaşan davranışları daha sık pekiştirilmelidir. Ayrıca, geç ve güç öğrenen, daha çekingen ve daha içe dönük olduğu anlaşılan öğrenciler beklenene yakın davranış gösterdiklerinde daha sık pekiştirilmelidir. Yaş ve olgunluk arttıkça, pekiştirme sıklığı yavaş yavaş azaltılmalı; pekiştirmede “Değişken aralıklı pekiştirme” yolu benimsenmelidir (Özçelik, 1992, ss.

188-189). Ayrıca, yeni öğrenmeler ve beceri öğretiminde pekiştireç doğru davranıştan hemen sonra verilmelidir (Fidan, 1996, s.157).

Öğrencilerin pekiştirme ile ilgili gereksinimleri zamanında farkına varılarak giderilmelidir. Bireysel öğretimde önemi olmayan bu durumun küme öğretiminde önemi büyüktür. Çünkü, bir kümede, pekiştirme ile ilgili gereksinimleri birbirinden farklı öğrenciler bulunmaktadır. Kimi öğrenciler için, daha sık pekiştirme yapılması, daha çok dış kaynaklı pekiştireçler kullanılması gerekli olabilmektedir. Okuldaki gibi küme öğretimi durumlarında pekiştirme ile ilgili gereksinimlerini karşılamak için öğretmen ile öğrenci arasında etkili bir iletişimin kurulmuş olması gereklidir. Bunun dışında, pekiştirme gereksiniminin zamanında ve tam olarak giderilmesi için çeşitli pekiştireç seçeneğine ve etkili bir dağılıma gerek vardır (Özçelik, 1992, ss.189-190).

Öğretmenin istedik şekilde davranan öğrenciyi ihmal etmesi ve olumlu davranışını pekiştirmemesi sınıfta istenmeyen davranışların doğmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle öğretmenler pekiştirilen davranışın güçleneceğini unutmamalıdır (Fidan, 1996, s.51).

Bir öğrenci için pekiştirici olan bir şey başka bir öğrenci için aynı etkiyi göstermeyebilir. Bu yüzden; öğrenciler, öğrenme sürecinde değişik pekiştirici türlerine ve değişik orandaki pekiştirmelere gerek duymaktadır (Bloom, 1995, s.143). Örneğin, kimi öğrenciler için daha çok maddesel, daha çok dış kaynaklı, başka bir öğrenci için ise daha çok manevi pekiştireçlere gereksinim duyulabilir. Bu nedenle öğretmenin zengin bir pekiştireç dağarcığı bulunmalıdır. Böyle zengin bir dağarcıktan yararlanarak her öğrencinin beklenene yakın davranışlarını, o öğrenci için en etkili pekiştiricilerle pekiştirilmesine çalışılmalıdır (Özçelik, 1992, s.190). Örneğin; ilköğretim öğrencisi için sınıfta “aferin” almak çok anlamlı olabilir ancak lise öğrencisi için ise bir başkasının verdiği “aferin”den çok kendini gerçekleştirmek için kendi elde ettiği başarılar çok daha anlamlıdır. Kısaca söylemek gerekirse, bir öğrenci için pekiştireç özelliği taşıyan bir durum başka bir öğrenci için aynı etkiyi yaratmayabilir. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilerini tanımak ve kullandıkları pekiştireçlerin öğrenciler için anlamlı olmasına özen göstermelidir (Fidan, 1996, ss.52-53). Yine; Sözer’in de (1998a, s.67) belirttiği

gibi, öğretmenin zaman zaman değişik pekiştireçler denemesi ve beklenmedik zamanlarda bunları kullanması, öğrencilerin derse ilgi duymalarına ve güdülenmelerine de yardımcı olmaktadır.

Öğrenme-öğretme sürecinde pekiştireç kullanımı etkili ve dengeli bir dağılımla tamamlanmazsa istenilen sonuç alınamayabilir. Burada, dağıtımda dengeden amaç, gruptaki her öğrencinin gösterdiği beklenene yakın davranışlarının zamanında görülerek pekiştirilmesi ve bu pekiştirmenin yine gruptaki her öğrencinin yeni davranışına yeterince kalıcılık kazandırıcaya kadar sürdürülmesidir (Özçelik, 1992, s.192). Kimi zaman pekiştirmede öğretmenin yanlılığı ya da dengesizliği görülebilir. Böyle durumlar, öğrenciler üzerinde olumsuz ve zararlı etki yaratabilir (Sözer, 1998a, s.67). Bu nedenle, öğretmenler yansız ve her öğrenciyi kapsayacak şekilde pekiştireç vermelidir. Bunlar dışında, pekiştireç seçilirken öğrencilerin gereksinim ve beklentisine, kişilik, yaş ve cinsiyet gibi özelliklerine dikkat edilmesinde de yarar vardır (Ün, 1987, s.25).

Erden (2001, s.184), pekiştireçlerin daha etkili olması için öğretmenin nelere dikkat etmesi gerektiğini kısaca özetlemiştir. Bunlar;

1. Pekiştireç mutlaka doğru davranışı izlemelidir. Unutulmamalıdır ki olumsuz davranış yanlışlıkla pekiştirildiğinde bu davranışın görülme sıklığı artar.
2. Öğrenci pekiştireci hangi davranıştan sonra aldığını fark etmelidir. Davranış ile pekiştireç arasına zaman girerse öğrenci pekiştirilen davranışı karıştırabilir ve yanlış davranış pekişebilir.
3. Pekiştireç öğrenci özellik ve gereksinimlerine uygun olmalıdır. Öğrenciler için farklı uyarıcılar pekiştireç görevi görebilir. Örneğin çikolata seven ve evinde çikolata yeme imkanı bulamayan bir öğrenciye öğretmenin olumlu bir davranıştan sonra çikolata vermesi çok etkili bir pekiştireçken, evinde kolaylıkla çikolata yiyen bir öğrenci için anlamlı olmayabilir.
4. Pekiştireç yeni ve öğrenilmesi güç davranışların değiştirilmesinde daha sık verilmeli beceri kazandıkça azaltılmalıdır.
5. Farklı pekiştireçler kullanılmalıdır.

Pekiştireçleri kullanırken en çok dikkat edilecek şeylerden biri, pekiştirecin istendik davranışı izlediğinden emin olma noktasında toplanmaktadır. Pekiştireç, mutlaka istendik davranışı izlemeli, istenmeyen davranışları izlememelidir (Özyürek, 1996, s.123). Yapılan araştırmalar, öğretmenin ilgisinin çoğu öğrenci için çok önemli olduğunu ve pekiştireç özelliği taşıdığını göstermektedir. Uygun olmayan öğrenci davranışına ya da o davranışta bulunan öğrenciye ilgi göstermek burada yapılabilecek

en büyük yanıştır. Böylece farkına varmadan öğrencinin uygun olmayan davranışı pekiştirilmektedir. Öğretmen, bunu yapmayı uygun davranışları ya da bu davranışlarda bulunan öğrencileri över, uygun olmayan davranışları görmezlikten gelirse, bu durumda sınıfta uygun öğrenci davranışları artacaktır (Eripek, 1998, s.133).

Pekiştireç, istendik davranış ortaya çıktıktan sonra verilmelidir. Öğrenciye pekiştireç, asla gelecek bir zaman dilimi içinde istenildiği gibi davranacağı sözünü verdiğinde uygulanmamalıdır. Çünkü, bu pekiştirecin davranışın oluşumuna bir etkisi yoktur. Sadece öğrenci davranışlarını takip eden pekiştireçlerin işe yaradığını yapılan çalışmalar ortaya koymaktadır. Bu nedenle, öğrenci istendik yeni bir davranışı gösterir göstermez pekiştirilmelidir (Ataman, 2001, s.232).

Öğretmenler, birçok öğrenme durumlarında pekiştireçlerden yararlanmaktadır. Kullanmakta oldukları pekiştirici çeşitleri, bu pekiştiricileri kullanma sıklıkları ve sınıftaki farklı bireylere vermekte oldukları pekiştirici miktarları bakımından öğretmenler arasında büyük farklar da görülmektedir. Yapılan araştırmalar, sınıf başarısındaki değişkenliğin yüzde 6'sına kadarının sağlanan ödüllerle açıklanabileceğini göstermektedir (Uçan, 1979, s.40). Diğer araştırmalara göre, yalnızca pekiştireç verme işleminin yeterliliği öğrenme düzeyinin 1.2 standart kayma yükseltebilmektedir. Bir başka deyişle, pekiştireç olanaklarından uygun bir biçimde yararlandığında, kümedeki öğrencilerden yarısı başka durumlarda bu öğrencilerin yüzde 12'sinin erişebildiği öğrenme düzeyine erişebilmektedir (Özçelik, 1992, s.120; Senemoğlu, 1997, s.460). Öğretim sürecinin her aşamasında, ödül ve pekiştireçlerin kullanılması, öğrencilerin yeni bilgi, beceri ve tutum kazanmalarında, kazanılan davranışın kalıcılığının sağlanmasında, önemli rol oynamaktadır (Erden, 2000, s.182).

1.1.3.4. Dönüt-Düzelme

Dönüt, öğrenciye eğitimin amaçlarına uygun davranımlarda bulunup bulunmadığının bildirgesi ya da davranışsal amacın kazanılıp kazanılmadığının bildirilmesidir. Bu bildirim sonucunda öğrencinin eksiklik ve yanlışlıkları belirlenir, bu eksikleri tamamlama ve yanlışları doğrulama işlemi de düzeltme olarak adlandırılmaktadır. Hem

dönütün hem de düzeltmenin, öğrenci davranışlarında var olan eksiklerinin belirlenip değiştirilmesinde büyük önemi bulunmaktadır (Demirel, 1999, s.144).

Küme öğretiminin söz konusu olduğu okullarda, ipuçları, pekiştirme ve katılma ile ilgili önlemlerde ne derece titizlik gösterilirse gösterilsin, küme içindeki öğrencilerin gereksinimlerinin tam olarak karşılanmadığı görülmektedir. Çünkü, bu tür önlemler düşünülürken genelde orta düzeydeki öğrenciler göz önüne alınmaktadır. Bu yüzden, kümeyle öğrenme durumlarında, öğretmenin, ipuçları, pekiştirme, katılma öğelerini kullanırken, kimi öğrencilerin, bu öğelerle ilgili gereksinimlerini tam olarak karşılayamaması yüzünden meydana gelecek, öğrenme eksikleri ve güçlüklerinden anında haberdar olması ve bu aksaklıkları zamanında gidermesi gerekmektedir. İşte, dönüt ve düzeltme bu tür önlemleri yerine getirmeye çalışan öğeler olarak görülmektedir (Özçelik, 1992, s.123).

Sağlam'ın da (2003, ss.90-91) belirttiği gibi, çoğu kez zaman sınırlılığı nedeni ile öğretmen, ortalama 30 öğrenciden oluşan bir sınıfta tüm öğrenciler için geçerli ipuçları sunma, öğrencilerin tümünün öğrenmeye katılmalarını sağlama ve beklenen ya da beklenene yakın davranışları gösteren öğrencilerin bu davranışlarının pekiştirilmesi, beklenen davranışları gösteremeyen öğrencilerin davranışlarının düzeltilmesi işlemlerini yerinde, zamanında ve eksiksiz olarak yerine getiremeyebilir. Öğrenciler yönünden bakıldığında da, bireysel farklılıklar nedeniyle, sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde kendilerine verilen ipuçlarını aynı biçimde anlayarak, öğrenme sürecine etkin olarak katılmaları ve pekiştirme işlemlerinden eşit olarak etkilenmeleri olanaklı olmayabilir. Her iki durumda da öğretmenin tüm öğrencilerde öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için kimi önlemler alması gerekir. Öğretmenin alması gereken bu önlemlerden biri, öğrenciden öğretmene ve öğretmenden öğrenciye bilgi akışını sağlayan dönüt ve düzeltme işlemleridir.

Dönüt, öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi verme işlemidir (Erden, 1990, s.73). Sorulan soruya verilen yanıt bir dönüttür. Eğer verilen yanıt yanlış ise bunun doğru biçimde ifade edilmesi düzeltmedir. Bu yüzden, eğitim sürecinde genellikle dönüt ve düzeltme birlikte kullanılmaktadır (Demirel, 1999, s.135). Örneğin,

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenlerin, öğrencilere sordukları soruların yanıtları hakkında bilgi vermesi, ev ödevlerini kontrol ederek öğrencilerin yaptıkları yanlışlar ve eksiklikler üzerinde durması, öğrencilere gösterdikleri davranışla ilgili dönütlerdir. Görüldüğü gibi, bu tür bir etkileşim ile öğrenciden öğretmene ve öğretmenden öğrenciye bilgi akışı, bir başka deyişle, dönüt sağlanmaktadır. Böyle bir bilgi akışının, dönütün aksadığı durumlarda, öğrenmeler engellenebilmekte, öğrenme eksikleri giderek büyümekte ve öğrenme güçlüklerine dönüşebilmektedir (Özçelik, 1992, s.194). Akarsu ve Fidan'ın (1979, s.21) belirttikleri gibi, dönüt; öğrenciyi yanlışlık ve eksikliklerden haberdar edeceği için öğrencinin başarıya ulaşmasını sağlamaktadır. Başarılı olmak ise öğrencide haz uyandırmakta ve öğrenme isteğini artırmaktadır.

Bu anlamda dönütün, yönlendirici, güdüleyici ve pekiştirici olmak üzere pek çok etkisi bulunmaktadır. Öğretmenin, öğrencilerce verilen yanıtlara “doğru, tamam, eksik, yanlış” gibi özel yargılarda bulunması birer yönlendirici dönüttür. Bunun dışında, öğretmenin sorduğu sorulara öğrencilerin verdiği yanıtlar doğru olduğunda, yeni davranışların öğrenilmesinde ve öğrencilerin pekiştirilmesinde dönüt, güdüleyici bir rol oynamaktadır. Yine, bir değerlendirme sonucunda yüksek not alan öğrenci için dönüt pekiştireç görevindedir. Örneğin, Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlara öğretmenin yargıda bulunması yönlendirici; bir ünitenin sonunda yapılan değerlendirmede yüksek notun öğrenciler için dönüt, güdüleyici ve pekiştirici görevi vardır (Sönmez, 1994, s.102).

Öğrenme ortamında dönüt genelde, doğru ve yanlış davranışlar konusunda bilgi vermek, öğretimin niteliğini yükseltmek için düzeltilecek ve tamamlanacak davranışları ortaya çıkarmak, gelecekteki başarılar için güdüleyici ve özendirici ortam sağlamak amacıyla verilmektedir. Bu yüzden, dönütün daha yapıcı biçimde kullanılması için kimi noktalara uyulması gerekmektedir. Örneğin, dönütle verilen bilgi öğrencinin kullanabileceği yapıda olmalıdır. Bir başka deyişle, dönüt, öğrenci için anlamlı olmalıdır. Dönütler sık sık verilmelidir. Bu nedenle, ödevlerin ve sınavların sonuçları geciktirilmemelidir. Öğretmenler bir değerlendirme sonucu ile ilgili düşünce ve önerilerini açık ve seçik yapmalıdır. Öğrencilerin yanlışlık ve eksiklikleriyle ilgili sağlam bilgiye sahip olmaları için düzeltici dönüt vermek daha yararlı olmaktadır. Yine,

dönütler zamanla öğrencinin kendi kendine güdülenmesini artırmak için sözlü olarak verilmelidir (Fidan, 1996, ss.150-151).

Bir öğrenci ile öğretmeni arasındaki etkileşimde sürekli olarak dönüt-düzeltilme yer almaktadır. Etkileşim sürecinde dönüt-düzeltilme sağlanırken belli kurallara uyma zorunluluğu yoktur. Genelde, dönüt işleminde öğrenme ünitelerinin sonlarında öğrencilerin neler öğrenmiş olduklarını ve daha neleri öğrenmeleri gerektiğini ortaya koymak için kullanılan izleme testleri vardır (Bloom, 1995, s.148-150). Böylece, biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme yapılmaktadır. İzleme testlerinin yararlarından en önemlisi, öğrenciye, belli bir üniteye ait içeriğin ve kazandırılmaya çalışılan davranışın öğrenilmesine katkıda bulunmasıdır (Fidan, 1996, ss.159-162).

Öğretmen, izleme testi sonucuna göre öğrencinin öğrenme eksiklerini gidermek için ek öğrenme önlemleri almalıdır. Bu önlemler, sınıftaki öğrencilerin bir üniteye öğrenmeleri öngörülen davranışları kazanma düzeylerindeki eksikliklere ve bunların nedenlerine göre çeşitlilik göstermektedir. Örneğin, izleme testi sonucuna göre, sınıftaki tüm öğrencilerin çoğunluğunca öğrenilmemiş olan davranışlar için sınıfta bu davranışlara dönük öğretim durumları yinelenmeli ya da yeni öğrenme durumları uygulanmalıdır. Bu arada öğretmenin daha önceki öğretim hizmetinde uyguladığı ipucu, öğrenci katılımı ve pekiştirme işlemlerini de yeniden gözden geçirmesi gerekmektedir. Eğer bir grup öğrenci kimi davranışları öğrenmemiş ise, bu öğrenciler için ders dışında ya bireysel öğretim ya da küçük grupla öğretim yaklaşımıyla yeni öğrenme-öğretim süreçleri düzenlenmelidir (Sağlam, 2003, s.91).

Dönüt verme sürecinde her öğrenci bireysel öğrenimiyle ilgili bilgi edinmektedir. Bu bilgiler onların öğrenme sürecindeki yetersizliklerini gidermeye ve bir sonraki öğrenme işine hazırlamaya dönüktür. Öğretmenin kullandığı ölçme aracı aynı zamanda dönüt vermeye de yardımcı olmaktadır. Dönüt öğrenciye olduğu kadar öğretmene de yardımcı olmaktadır. Her öğretmen test türü sınavlar için mutlaka bir tablo oluşturarak hangi soruların ne kadar öğrenci tarafından yanıtlandığını tespit etmelidir (Akyol, 2001, s.197).

Dönütün etkisi bütün dersler için geçerlidir. Bu yüzden, her ünitenin sonunda öğrenmelerin izlenmesi önemli bir konudur. Ünitelerde öğrenilmesi gereken tüm yeni davranışlardan hangilerinin öğrenilmiş, hangilerinin öğrenilmemiş olduğu ile neden öğrenilmemiş olduğunun ortaya konulmasına “Davranışların izlenmesi” denilmektedir (Özçelik, 1992 s.199).

Okulda yapılan sınavların bir işlevi de öğrencilere öğrenmelerinin sonucunu bildirmek ve öğrenci davranışlarını izlemektir. Birçok öğretmen, sınavlardan sonra soruların doğru yanıtlarını, ne gibi yanlışlıklar yapıldığını, hangi konularda eksikliklerin bulunduğunu öğrencilere duyurmaktadır. Sınav sonuçlarından haberdar olan öğrenciler sonraki sınavlarda daha başarılı olabilmektedir. Dönütün yararlı olabilmesi öğrencilerin eksiklerini gidermesine ve yanlışlarını düzeltmesine bağlıdır. Bu yüzden dönüt işlemlerinin hemen arkasında düzeltme işlemleri yer almaktadır (Fidan, 1996, ss.158-159).

Dönüte bakılarak, öğrencinin yanlışlarını doğrulama, eksik ve yarım öğrenmelerini tamamlama işlemine düzeltme denilmektedir (Sönmez, 1994, s.104). Öğrencinin beklenene uygun olmayan, ondan farklı olan davranışlarının ortadan kaldırılması ve ona beklenen davranışın öğretilmesi işlevini gören düzeltme çeşitli biçimlerde verilebilir (Özçelik, 1992, s.194). Örneğin, derste öğretmenin, her öğrencinin kendi öğrenme eksikliklerini tamamlayabilmesi için ders kitabından ya da diğer kaynaklardan neleri okuması gerektiğini bildirmesi, hangi programlı öğretim araçlarından, ses kayıt bantlarından, çalışma kitaplarından ve alıştırma kitaplarından yararlanabileceğini belirtmesi birer düzeltmedir. Ayrıca, istendik davranışları öğrenen öğrencilerin yardımına baş vurulması ya da öğretmenlerin, değişik ipuçları kullanarak yinelemeler yaptırması da düzeltme işlemidir (Bloom, 1995, s.150).

Öğretmen düzeltme işlemini uygularken, önce ipuçları kullanılmalıdır. Yanlışlık ve eksiklikleri öğrenciye buldurmalı ve yine onun düzeltmesini sağlamalıdır. Öğretmen, bunları kendisi bulup düzeltmemeli; bundan genellikle kaçınmalıdır. Yardım isteyen her öğrenciyle ilgilenmeli; genelde, model davranışı göstermelidir. Öğretmen, kesinlikle düzeltme işlemini yaparken kırıncı, alaycı, azarlayıcı tutumlar içine girmemeli; kalabalık

sınıflarda, genel olarak yanlışlık ve eksiklikleri, öğrenci adı belirtmeden yapmalı, ardından düzeltme işine girmelidir (Sönmez, 1994, s.104). Düzeltme işlemi öğretmen tarafından yapılabileceği gibi, yanlış davranış öğrencilere buldurularak da düzeltilebilir (Erden, 1990, s.73). Düzeltmelerde, her öğrenciye kendi öğrenme eksikliklerini kapatabilmeleri için yararlanabilecekleri kaynaklar konusunda yardımda bulunulmalıdır (Demirel, 1999, s.135).

Yukarıda belirtilenlerin yanı sıra, öğrencilerin ilk üniteleri öğrenmeden diğer ünitelere geçmelerine fırsat verilmemelidir (Fidan, 1996, s.164). Düzeltme işlemi yanlış davranışın öğrenilmesini engellemektedir. Düzeltme yapılmadığında öğrenci gösterdiği yanlış davranışı doğruymuş gibi öğrenmektedir. Bu tür yanlış öğrenmeleri sonradan değiştirmek oldukça güç olmaktadır (Erden, 1990, s.73). Bu yüzden; öğretmenler, Başar'ın da (1999, s.85) Clark ve Peterson'dan aktardığı gibi, ara sıra öğrencilerin defterlerini toplayarak gözden geçirmeli ve ortak yanlışlıklar üzerinde sınıfça durulmalıdır.

Dönüt-düzeltilme işlemlerinin, kümeyle öğretimin yapıldığı durumlarda, büyük önemi vardır. Bu işlemlerle öğretmenden öğrenciye ve öğrenciden öğretmene canlı bir bilgi ve mesaj akışı sağlanabilmekte, kümedeki tüm öğrenciler ve öğretmen aynı organizmanın organları gibi birbirinden haberli ve birbiriyle uyumlu olabilmekte, tüm gereksinimler zamanında ve tam olarak karşılanabilmektedir (Özçelik, 1992, s.195).

Gereksinimlerin karşılanamadığı durumlarda öğrencilerle bireysel çalışmaların yapılması öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için en etkili öğrenme yollarından biridir (Fidan, 1996, s.163). Erden'e göre (1990, s.74) öğrencilerin öğrenme eksiklerini tamamlamaları için çeşitli etkinlikler düzenlenebilir. Örneğin, öğrenme eksiği olan öğrencilere öğretmen yardım edemediği zaman, çalışkan ve kolay öğrenen öğrencilerden yararlanılabilir. Bu öğrenciler öğrenme güçlüğü olanlara bireysel olarak yardımda bulunabilirler. Yine, 3-5 kişilik farklı öğrenme güçlüğündeki öğrencilerden oluşan kümeler oluşturularak, öğrencilerin küme içinde birbirleri ile etkileşim kurarak öğrenmeleri sağlanabilir.

Dönüt-düzeltilme işlemleri öğrenmeyi önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bu işlemlerdeki aksamalar önemli öğrenme eksikliklerine ve giderek öğrenme güçlüklerine yol açmaktadır. Yapılan araştırmalar dönüt-düzeltilme gereksinimleri karşılandığında, tek başına öğrenme düzeyini bir standart sapma kadar artırdığını ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle, dönüt-düzeltilme ile ilgili önlemler alındığında, kümedeki öğrencilerden yaklaşık yarısı, normal okul durumlarında bunlardan sadece yüzde 16'sının erişebildiği bir öğrenme düzeyine çıktığı, kümedeki öteki öğrencilerin öğrenme düzeylerinde de buna benzer gelişmeler olduğu görülmektedir (Özçelik, 1992, s.195).

Öğrenme-öğretme sürecinde dönüt-düzeltilme işlemlerinden yararlanılması öğrenme hızını artırmaktadır. Ayrıca, dönüt-düzeltilme işlemleri sonucunda, öğrenme hızının artması ile, belli bir öğrenme süresi içinde, daha çok öğrenme olmakta bu da öğrenme düzeyini yükseltmektedir (Özçelik, 1992, ss.195-196). Tüm bunlar, dönüt-düzeltilme işleminin yararını ve gerekliliğini gösterir niteliktedir.

Sonuç olarak, Uçan'ın da Özçelik'e dayanarak (1979, s.32) vurguladığı gibi, öğrenmenin ana çizgileri kısaca şu şekildedir: Öğretmen, öğreteceği davranış ile ilgili önkoşul davranışları yoklar; görülen eksikliklerin tamamlanmasını sağlar; öğrenilecek davranışla ilgili ipuçları sunar; öğrencilerin sunulan ipuçlarıyla birşeyler yapmasına yardımcı olur, öğrencinin istenen davranışı gösterme denemesini dikkatlice izler; yetersizliklerle eksiklikleri olası nedenlerle saptar; sonuçtan öğrenciye bilgi verir ve tamamlayıcı öğrenmeler için ipuçlarını sunar; öğrenciyi güdüler; izler; eksikliklerini saptar; öğrenciye en son durumu ile ilgili olarak bilgi verir; eğer kaldıysa, eksiklikleri düzeltilmesi için ipuçları sunar; güdüler; izler ve öğrenilecek davranışlar istendik noktaya gelinceye dek bu işlemler ardı ardına sürüp gider.

Bu araştırma çerçevesinde; aşağıda, konu ile ilgili olarak yapılan çeşitli araştırmalar gözden geçirilecek ve daha sonra Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeler olarak adlandırılan ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme işlemlerini ne düzeyde kullandıkları değerlendirilecektir.

1.1.4. Konu İle İlgili Araştırmalar

Bugüne değin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeler olarak adlandırılan; ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme gibi değişkenlerle ilgili olarak pek çok araştırma yapılmıştır. Bu değişkenlerin çoğu zaman ayrı ayrı ya da başka değişkenlerle birlikte incelendiğine tanık olunmaktadır. Özellikle, tam öğrenme ile ilgili yapılan araştırmaların büyük bir bölümünde bu değişkenlere de yer verildiği görülür. Bu bölümde, bu araştırmalardan kimileri gözden geçirilecektir.

Erişti (1998) öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerden yalnızca öğrenci katılımını ele alarak, üniversite öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecine katılım durumlarını araştırmıştır. Araştırma sonunda, üniversite öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecine katılımının genelde etkili bir düzeyde olmadığı; öğrencilerin, örtülü katılım davranışlarını açık katılım davranışlarından daha çok gösterdiklerini; ayrıca, katılım düzeyi düşük olan öğrencilerin düşük düzeyde katılım göstermelerinde en çok öğretim hizmetinin öğeleri ile ilgili etmenlerin, katılım düzeyi yüksek olan öğrencilerin yüksek düzeyde katılım göstermelerinde de en çok öğrenme-öğretme ortamının öğeleri ile ilgili etmenlerin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yanpar (1994, ss.140-145) İlköğretimde Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan güçlükler göre sınıf öğretmenliği bölümünde Sosyal Bilgiler öğretiminin nasıl olması gerektiğini incelemiştir. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri ile ilgili betimsel bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini öğretirken en önemli sorunları çeşitli yöntem ve teknikleri kullanamama, yeni öğretim materyali hazırlama, hazırladıkları günlük planları yetiştirme, bu alandaki yeni gelişmeleri takip edememe, konuların soyut kalması, ezberleyerek öğrenme ve araştırma-inceleme yöneltilmede güçlük çekme, okullardaki ders araç-gereçlerinin yetersizliği, ve olanları kullanamama, labaratuvarıdan yararlanamama ve sınıfların kalabalıklığı gibi sorunlardır.

Erdem (1988) tam öğrenme kuramı ilkelerini ilköğretim öğretmenlerinin öğretim ortamında uygulayıp uygulamadıklarını araştırmıştır. Araştırmada gözlem ve anket

tekniklerini kullanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin, ipucu verme ögesinin kapsamındaki davranışların yüzde 54'ünü, etkin katılım sağlama ögesinin kapsamındaki davranışların yüzde 48'ini, pekiştirme ögesinin yüzde 27'sini, dönüt-düzeltilme verme ögesinin yüzde 43'ünü uyguladıklarını ortaya koymuştur. Araştırmada, tam öğrenme kuramı ilkeleri kapsamındaki davranışları, öğretim ortamında uygulamak bakımından, kadın ve erkek öğretmenler arasında etkin katılım sağlama ögesi dışındaki ögeler açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yine araştırmada, tam öğrenme kuramı ilkeleri kapsamındaki davranışları, öğretim ortamında uygulamak bakımından, ön lisans tamamlama kursu mezunu ilköğretim öğretmenleri ile yüksekokul mezunu ilköğretim öğretmenleri arasında hiçbir öge bakımından farklılık bulunamamıştır.

Battal (1988) tarafından, Uludağ Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının öğretim hizmetini oluşturan ögelere (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme), derslerinde ne düzeyde yer verdiklerini ve bu bakımdan aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma gözlem tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma sonucunda; Uludağ Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde görev yapan öğretim elemanları arasında öğrenme-öğretme süreci boyunca kullanılan ipuçları (ipucu B) ve dönüt-düzeltilme ögeleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenme-öğretme sürecinin başında yer verilen ipuçları (ipucu A), pekiştirme ve öğrenci katılımı ögeleri açısından, Eğitim Bilimleri Bölümünde görev yapan öğretim elemanları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer bölümler arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin kıdemlerinin, cinsiyetlerinin ve öğretmenlik formasyonlarının olup, olmamasının, bu ögeleri uygulamaları bakımından, aralarında anlamlı farklılıklar oluşturmadığı görülmüştür. Necatibey Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümündeki öğretim elemanları, öğretim hizmeti ögelerine “iyi” derecede yer verirken, diğer bölümlerdeki öğretim elemanları “orta” derecede yer vermektedir. Yine araştırma sonucunda elde edilen bir diğer sonuç, öğretim görevlilerinin öğretim hizmetindeki ögelerden en az uyguladıkları pekiştirme ögesidir. Bunu dönüt-düzeltilme ögesi izlemektedir. En çok kullanılan öge ise, öğrenme-öğretme süresi boyunca kullanılan ipuçları (ipucu B) ögesidir (Erdem, 1988).

Yapılan diğler araştırmalarda, öğretim ortamında, öğrenci-öğretmen etkileşimi gözlemlendiğinde, öğretmenlerin pek çok durumlarda öğrencilere eşit davranmadığı, eşit öğrenme olanakları vermedikleri görülmektedir. Öğretmenler, kimi öğrencilere olumlu pekiştireç verir ve ders içinde etkin katılımını sağlarken, kimi öğrenciler bunların dışında kalmaktadır. Ayrıca, katılımı sağlanamayan öğrencilerin büyük çoğunluğu ise, daha çok öğrenme olanağı verilmesi gereken düşük yetenekli öğrencilerdir. İlginç olan, öğretmenlerin; öğretim ortamında öğrencilere farklı davrandıklarının farkında olmamalarıdır. Bire bir öğretim ortamında ise ipucu, katılım sağlama, pekiştirme, dönüt-düzeltilme etkinlikleri doğrudan yer aldığından etkileşim sorunu olmamakta ve öğretim düzeyi yükselmektedir. Bu nedenle, öğrenci başarısının artırılmasında, öğretmenin sınıftaki tüm öğrencilere ulaşması gerektiğinin farkına varılması önemlidir (Senemoğlu, 1988b, s.29).

Senemoğlu (1987a, ss.50-51) araştırmasını, sınıf içi öğretmen davranışlarını eğitim bilimleri bölümü öğretim elemanlarının hangi düzeyde gösterdiğini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim elemanları belirlenen sınıf içi öğretmen davranışlarını ortalama olarak 2.9 ile “iyi” düzeyde göstermektedir. Öğretim elemanlarının en yüksek düzeyde gösterdikleri davranış araştırmaya göre “bilimsel olarak doğru bilgi verme”dir. Bunu, “gelecek dersin konu ve kaynaklarını öğrenciye bildirme” izlemektedir.

Yapılan araştırmalar çoğunlukla öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin başarıya etkisinin ne düzeyde olduğu ile ilgilidir. Kendirci (1999), İlköğretim üçüncü sınıflarda Türkçe öğretiminde kullanılan pekiştireç öğesinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, pekiştireç öğesinin kullanıldığı kümenin toplam başarı puanları ortalaması, geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kümenin toplam başarı puanı ortalamasından anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Bu durum pekiştireç öğesinin kullanılmasının öğrencilerin Türkçe dersindeki başarı düzeyinde etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmada öğretime uygulanan tutum ölçeğine göre örnekleme katılan öğretmenlerin hepsi pekiştireç kullanmanın gerekliliğine inanmaktadır.

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan ipuçları, öğrenci başarısındaki değişkenliğin yüzde 14'ünü açıklama gücündedir. Yapılan araştırmalar, öğrenme-öğretme ortamında nitelikli ipuçları kullanmanın, öğrencinin başarı düzeyinde artış olduğunu göstermektedir (Senemoğlu, 1997, s.455). Ayrıca araştırmalar, neyin, nasıl öğrenileceğinin, bir başka deyişle, ipuçlarının tüm öğrencilerce anlaşılması durumunda öğrencilerden yarısının daha önceki durumlarda bunlardan yalnızca yüzde 16'sının erişebildiği öğrenme düzeyine eriştiğini göstermektedir (Özçelik, 1992, s.166). Buna göre, Sosyal Bilgiler öğretiminde sunulacak ipuçlarının anlaşılabilirliği ve her öğrencinin gereksinimini karşılaması, Sosyal Bilgiler öğretiminin etkililiğini ve verimliliğini önemli ölçüde artıracaktır. Çünkü, öğrenme-öğretme sürecinde uygun ipuçları alan öğrenciler bu sürece katılabilir ve istedik davranışları kazanabilirler. Öyleyse, Sosyal Bilgiler öğretiminde uygun ipuçlarının seçilip sunulmasına özen gösterilmelidir.

Bu araştırmalardan biri de Oğuz (1993) tarafından yapılmıştır. Araştırmacı, fen öğretiminde ipuçları ve dönüt-düzeltilme işlemlerinin başarı düzeyine etkisini araştırmıştır. Deneysel nitelikteki bu araştırma sonucunda, ipuçları ve dönüt-düzeltilme işlemlerinin başarıyı önemli derecede yükselttiği ortaya çıkmıştır.

Senemoğlu (1988a, ss.105-115) ayrıca, "Program Geliştirme ve Öğretim I" dersinde bilişsel giriş davranışlarındaki eksikliklerin tamamlanmasının ve buna ek olarak dönüt-düzeltilme işlemlerinin uygulanmasının öğrenim düzeyine ve başarıya etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; yalnızca bilişsel giriş davranışlarındaki eksikliklerin tamamlandığı kümenin başarısı, kontrol grubundan; bilişsel giriş davranışlarındaki eksikliklerin tamamlanmasıyla birlikte dönüt-düzeltilme işlemlerinin uygulandığı kümenin başarısının ise, hem kontrol kümesinin, hem de deney kümesinin başarısından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Konu ile ilgili yabancı araştırmalar incelendiğinde; Tintal, Fuchs ve Fuchs'ın (1986) "Tam Öğrenmenin Öğrenci Başarısına Etkisi" konulu araştırmasında, farklı tam öğrenme uygulamalarının, yüksek ve düşük başarıya sahip öğrencilerin başarılarına etkilerine bakılmıştır. Düşük başarıya sahip öğrencilerin öğrenme düzeyinin

yükseltilmesinde, hazır tam öğrenme materyallerinin kullanıldığı tam öğrenme yönteminden çok, öğretmenin hazırladığı materyallerin kullanıldığı tam öğrenme yönteminin daha etkili olduğu görülmüştür. Yüksek düzeyde başarıya sahip öğrencilerde ise bu fark çok önemli görülmemiştir (Senemoğlu, 1987b, s.32; Erdem, 1988, s.36).

Clark, Guskey ve Benninga (1983) tarafından yapılan bir araştırmada tam öğrenme yönteminin Lisans eğitim kursundaki etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, izleme testleri ve düzeltme etkinliklerini kapsayan tam öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca kadınların, son test puanlarının, kursu bitirme derecelerinin, akademik benlik kavramlarının ve eğitime karşı olumlu tutumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür (Senemoğlu, 1987b, s.31; Erdem, 1988, ss.31-32).

Dillashaw ve Okey'in (1983) yaptığı çalışmada, tam öğrenme yönteminin uygulandığı kümelerde öğrenciler arasında yetenek farkından doğan başarı farkı Bloom'un belirttiği düzeyde azalmamış, tam öğrenme kümelerinde özellikle düşük yetenekli öğrenciler daha fazla zaman harcamışlardır (Senemoğlu, 1987b, s.33; Erdem, 1988, s.35).

Senemoğlu'nun (1987b, s.32) aktardığına göre, Arlin ve Webster (1983), tam öğrenme ve geleneksel öğrenmede harcanan zaman üzerinde bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda; tam öğrenme kümesindeki öğrenciler, öğrenme oranı ve hatırlama bakımından kontrol kümesindeki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek durumda olmakla birlikte, kontrol kümesinden anlamlı düzeyde daha çok zaman kullanmışlardır.

Senemoğlu'nun (1988b, s.30) Bloom'dan aktardığına göre, Tenenbaum (1982) araştırmasında, tam öğrenme yöntemi ile ipucu verme, öğrenci katılımını sağlama ve pekiştirici kullanmanın başarıya toplam etkisini incelemiş ve deney kümesindeki öğrencilerin başarısını, kontrol kümesindeki öğrencilerin başarısından daha yüksek olduğunu gözlemiştir.

Lueckemeyer ve Chiappetta (1981) yaptığı araştırmada, dönüt-düzeltilme etkinliklerini kapsayan tam öğrenme yönteminin Lise İnsan Fizyolojisi dersinde uygulanmasını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, tam öğrenme yönteminin bu ders için pratik olmadığını, öğrencilerin başarısını çok az yükselttiğini, öğrencilerin başarılarındaki değişkenliğini de azaltmadığını ortaya koymaktadır (Senemoğlu, 1987b, s.33).

Nordin (1979)'in yaptığı araştırmada, ipucu verilen ve katılımı sağlanan kümenin aritmetik ortalamasının, geleneksel yöntemle öğretim kümesinden daha fazla olduğu gözlenmiştir. İpucu verilen ve katılımı sağlanan küme, tam öğrenme yönteminin uygulandığı küme ile karşılaştırıldığında ise, tam öğrenme adına anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu araştırmada, tam öğrenme yöntemi ile birlikte ipucu verme ve katılımı sağlamanın başarıyı nasıl etkilediği incelenmemiştir. Bu çalışmada ayrıca, öğrencilerin etkin katılımının sağlandığı kümelerde, öğretmenlerin de daha verimli duruma geldiği gözlenmiştir (Senemoğlu, 1988b, s.29).

Walberg (1969) ve Anthony (1967) tarafından yapılan ve sınıflardaki öğrenmeyi konu alan araştırmalarda öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerden ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme öğeleri ele alınmış ve bu öğelerin başarıya olan etkileri araştırılmıştır. Bu araştırmalarda 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 yükseldiği görülmektedir (Bloom, 1995, s.151). Yine Senemoğlu'nun (1988b, ss.27-28) Bloom'dan aktardığına göre, Walberg tarafından irdelenen bir dizi araştırma sonucuna göre, öğrenci başarısını; ipuçları, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme, öğrencinin öğrenmeye harcadığı zaman, bilişsel giriş davranışlarını yükseltmektedir.

Senemoğlu'nun (1988b, s.28) Bloom'dan aktardığına göre, Leyton yaptığı araştırmada, dönüt-düzeltilme etkinliklerini ve dersin gerektirdiği, bilişsel giriş davranışlarındaki eksikliklerin başlangıçta tamamlanmasının öğrenme düzeyine etkisini incelemiştir. Buna göre, lise düzeyinde Cebir-2 ve Fransızca-2 derslerindeki deneysel araştırmasında, bilişsel giriş davranışlarındaki eksikliklerin tamamlandığı kümenin ortalaması, geleneksel yöntemle öğretim yapılan kontrol kümesinin başarı ortalamasından daha

yüksek; giriş davranışlarındaki eksikliklerin tamamlanmasına ek olarak dönüt-düzeltilme etkinliklerinin uygulandığı kümenin başarısı ise, kontrol kümesinin başarısından daha yüksek bulunmuştur.

Akarsu ve Fidan (1979, ss. 20-21) tam öğrenme modeli ile ilgili araştırma sonuçlarını şu şekilde özetlemiştir:

1. Bir ders işlenirken dersten neler elde edileceğinin öğrenciler tarafından açık olarak bilinmesi, öğrenme işine olumlu etki yapmaktadır.
2. Her ünite işlendikten sonra, öğrencilerin “ne kadar” öğrendiklerini saptamak üzere yapılan kısa değerlendirme, öğrencilerin yanlış ve eksik olan öğrenmelerinin farkında olmalarını, içten güdülenmelerini ve çalışma süresini daha dikkatli kullanmalarını sağlar.
3. Öğrenme içinde çeşitli araçların, tekniklerin ve pekiştirici uyarıcıların kullanılması, öğretim niteliğinin olumlu yönde gelişmesinde etkili olmaktadır.
4. Öğretimin niteliğinin artırılması ve stratejik noktalarda dönüt-düzeltilme etkinliklerinin kullanılması, öğrenme için gerekli sürenin azaltılmasında önemli rol oynamaktadır.
5. Dönüt-düzeltilme olanağı verecek biçimde yapılan bir değerlendirme, küme öğretiminin içinde, bireysel öğretimin yerleştirilmesinde en etkili yaklaşımlardan biridir.

Sonuç olarak, konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde özellikle Sosyal Bilgiler dersinde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin, öğretmenler tarafından hangi sıklıkla kullanıldığını inceleyen araştırmalara pek rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalar daha çok nitelik belirleyen öğelerin ayrı ayrı ya da tamamının öğrenci başarısını ne derece yükselttiği ile ilgilidir. Araştırma sonuçlarında görüldüğü gibi, öğrenme-öğretme sürecinde bu öğelerin etkili bir biçimde işe koşulması başarı düzeyini yükseltmektedir. Ayrıca, bu öğelerin, başarı düzeyine birlikte etkileri daha fazla olmaktadır.

İlköğretimde Sosyal Bilgiler dersinin, öğretiminin daha verimli ve işlevsel olmasını sağlamak için, sözü edilen bu öğelerin kullanımının bir değerlendirmesini yapmak önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin, özellikle Sosyal Bilgiler dersinde, hangi sıklıkla kullanıldığını gösteren araştırma bulgularına gereksinim duyulmaktadır. Bu araştırma, bu gereksinimden kaynaklanmış ve ilköğretimde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme işlemlerini kullanım durumları değerlendirilmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanma durumlarını saptamaktır. Bu amaçla ilgili olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleri ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme öğelerini derslerinde hangi sıklıkla kullanmaktadır?
2. Öğrenciler, öğretmenlerin söz konusu öğeleri kullanma durumlarını nasıl değerlendirmektedir?
3. Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme öğelerini yeterince kullanmama nedenleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Özçelik (1992, s.118) öğrenme-öğretme sürecinin yönetimini sanatsal yönleri bulunabilen bir üretim mühendisliğine benzetmektedir. Bu bakımdan öğrenme-öğretme sürecinin yönlendirilmesinde görev alan öğretmenler, bu sürece sanatsal yönleri de katan toplumun en önemli kişileri olarak değerlendiriliyor. Onun için öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecini çok iyi planlamalı ve uygulamalıdır.

Öğrenme-öğretme sürecini planlamada, öğretmenler, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen bu öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) derslerinde sıkça kullanma durumundadırlar. Çünkü; yapılan tüm araştırmalar ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme gibi öğelerin öğrenme-öğretme sürecinin niteliğini arttırmada önemli bir işleve sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenler, öğrenilecek davranışla ilgili ipuçları sunarak, öğrenciyi öğrenme işine katarak, öğrencinin olumlu davranışlarını pekiştirerek, öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi vererek, eksik ve yanlış öğrenmeleri tamamlayarak öğrenme-öğretme ortamında bu öğeleri etkilice işe koşmalıdırlar.

Öğrenme-öğretme sürecini yönlendiren öğretmenlerin, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (ya da değişkenleri) derslerinde ne ölçüde uyguladıkları ya da uygulayamadıkları konusu, nedenleri ile birlikte büyük önem taşımaktadır. Özellikle, İlköğretimde Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde daha verimli ve işlevsel olmasını sağlamak için, sözü edilen bu öğelerin kullanımının bir değerlendirmesini yapmak önemli bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmanın, Sosyal Bilgiler dersinin daha verimli ve işlevsel biçimde işlenmesine ve Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrenme-öğretme sürecini yönlendiren öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlar şunlardır:

1. Bu araştırma için uygulanan veri toplama araçlarının geçerliliği konusunda uzman görüşleri geçerlidir.
2. Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenler soruları içten ve yansız olarak yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir:

1. Araştırma, 2001-2002 öğretim yılında, Eskişehir ilindeki merkez ilköğretim okullarındaki II. Basamak sınıflarında Sosyal Bilgiler dersine giren öğretmenler ve yedinci sınıf öğrencilerinin yüzde 25'i ile sınırlı tutulmuştur. Özel okullar araştırma kapsamı dışındadır.
2. Araştırma, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerle (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) ilgili öğretmen davranışlarıyla sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmen ve öğrencilerin anket sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Dönüt-düzelme: Dönüt; öğrenciye eğitimin amaçlarına uygun davranımda bulunup bulunmadığının bildirilmesi ya da davranışsal amacın kazanılıp kazanılmadığının bildirilmesi. Düzeltme; eksikleri tamamlama, yanlışlıkların doğrusunu belirleme işlemi (Demirel, 1999, s.144).

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci (Ertürk, 1972).

Eğitim durumu: Belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış koşullar (Ertürk, 1979, s.84). Öğrenciye istendik davranışların kazandırıldığı, onun eğitildiği süreç (Sözer, 1998a, s.67).

İpuçları: Öğrenciye neyi öğreneceğini, bunları öğrenirken neler yapması gerektiğini anlatmak için kullanılan mesajların tümü (Fidan, 1996, s.119).

Öğrenci katılımı: Öğrencinin kendisine sağlanan öğretim durumunun öğeleriyle etkileşmesi ve öğrenme çabası içine girmesi (Fidan, 1996, s.124).

Öğrenme: Davranışta nispeten kalıcı bir değişimin olması (Özçelik, 1992, s.1).

Öğretme: Bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla değişiklik yapma (Özçelik, 1992, s.1). Bireyin öğrenmesini sağlayacak etkinliklerin düzenlenmesi (Sağlam, 2003, s.79)

Öğretim hizmeti: Öğrenme-öğretme sürecinin, bu süreçte yer alan öğrenci-öğretim durumu etkileşiminin yönetimi (Özçelik, 1992, s.117). Sınıfta öğrenmeyi sağlayacak etkinliklerin yönetimi (Sağlam, 2003, s.85).

Öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeler: Öğretim hizmetinin niteliğini artırmada kullanılan ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzelme gibi değişkenler.

Pekiştirme: Öğrenilen yeni bir davranışın, her gerekli olduğu yer ve zamanda görülme olasılığını artırıcı etkiler ya da böyle etkilerde bulunma işi. Bunun uygulamalarda en çok görülen biçimi ödüllendirmeler (Bloom, 1995, s.351). Bir davranışın olma sıklığını arttıran uyarıcılar (Demirel, 1999, s.144).

Tam öğrenme: Hemen hemen bütün öğrencilerin, okulların öğretme amacını güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerine temellendirilmiş olan yeni bir yaklaşım (Bloom, 1995, s.4). Her öğrenme ünitesinde, öğrencilerin hemen hemen tümünün, bu ünite içinde öğrenilecek olan yeni davranışların yüzde 75-85 gibi büyük bir kısmını öğrenmiş olmaları durumu ya da bu düzey ve genellikte bir öğrenmeyi sağlama amacını güden bir öğrenme-öğretme yaklaşımı (Bloom, 1995, s.351).

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması konularında bilgi verilmiştir.

2. 1. Araştırma Modeli

Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımını değerlendirmeye yönelik olan bu araştırma, tarama modeline göre desenlenmiştir. Karasar'ın da (1998, s.77) belirttiği gibi, tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu modelde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu model çerçevesinde, ilköğretim II. basamakta görevli öğretmenlerin ve öğrenim gören öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'deki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler dersine giren öğretmenlerle ilköğretim okulları yedinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni ise, 2001-2002 öğretim yılında, Eskişehir il sınırları içinde yer alan İlköğretim II. basamak Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin tümünü ve yedinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

Araştırmada çalışma evrenindeki öğretmenlerden örneklem alma yoluna gidilmeyerek, araştırma, evreni oluşturan bütün öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma evreninde yer alan okullar ve bu okulların Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sayıları Ek-1'de verilmiştir.

Çalışma evrenini oluşturan ve araştırmaya katılan öğretmenlerin sayısı, yanıtlanan anket sayısı ve yanıtlanan anket yüzdesi Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü

Çalışma Evrenindeki Öğretmen Sayısı s	Yanıtlanan Anket Sayısı s	Yanıtlanan Anket Yüzdesi %
135	85	63

Tablo 1’de görüldüğü gibi, anket dağıtılan öğretmen sayısı 135 olup, ankete yanıt veren öğretmen sayısı 85’ dir. Anketlerin geri dönüş oranı, bir başka deyişle, yanıtlanan anketlerin oranı yüzde 63’tür. Bu oran, araştırmanın yapılabilmesi için uygun görülmüştür.

Çalışma evrenine giren öğretmenlerin; cinsiyetleri, yıl olarak mesleki kıdemleri, mezun oldukları öğretmenlik alanlarına göre dağılımı ve oranları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Evrenine Giren Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Özellik	Grup	Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	40	47.1
	Erkek	45	52.9
Toplam		85	100
Yıl Olarak Meslekteki Kıdem	1-5	24	28.3
	6-10	31	36.5
	11-15	10	11.7
	16-20	4	4.7
	21 yıl ve üstü	16	18.8
Toplam		85	100
Mezun Olunan Öğretmenlik Alanı	Tarih Öğretmenliği	41	48.3
	Coğrafya Öğretmenliği	18	21.2
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	14	16.4
	Diğer alanlar	12	14.1
Toplam		85	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde 47’si kadın, yüzde 52.9’u erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yıl olarak mesleki kıdemlerine göre

dağılımı, yüzde 28.2'si 1-5 yıl, yüzde 36.2'si 6-10 yıl, yüzde 11.7'si 11-15 yıl, yüzde 4.7'si 16-20 yıl, yüzde 18.8'i 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme göre öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları öğretmenlik alanlarına göre dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin yüzde 48.2'si Tarih öğretmeni, yüzde 21.1'i Coğrafya öğretmeni, yüzde 16.4'ü Sosyal Bilgiler öğretmeni, yüzde 14.1'i diğer alanlardan mezun öğretmenler oluşturmaktadır.

Çalışma evreni kapsamında öğrencilerin oluşturduğu çalışma evreninin büyük olması nedeniyle bu grup üzerinde örneklem alma yoluna gidilmiştir. Çalışma evreninin çok büyük olması ve evrene ulaşmada zorluk yaşanabileceğinden, 2001-2002 öğretim yılı Eskişehir il Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarından örneklem alınmıştır. Öğrencilerin gelişim düzeyleri düşünülerek çalışma evrenine sadece yedinci sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Bunun için çalışma evrenindeki ilköğretim okullarından küme örnekleme yapılmış; çalışma evreninde yer alan okullardan yüzde 25'inin evreni temsil edeceği düşünülerek 98 ilköğretim okulundan tesadüfi yöntemle 26 okul belirlenmiştir. Daha sonra bu 26 ilköğretim okulundaki yedinci sınıflardan birer tanesi yine tesadüfi yöntemle örnekleme alınmıştır. Örnekleme sonucunda toplam 751 öğrenciye anket uygulanmıştır. Çalışma evreninde yer alan öğrenci sayıları ve okulları Ek-2'de verilmiştir.

Tablo 3'te öğrencilere uygulanan anketlerin geri dönüşümü gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilere Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü

Çalışma Evrenindeki Öğrenci Sayısı s	Yanıtlanan Anket Sayısı s	Yanıtlanan Anket Yüzdesi %
751	751	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi, anket dağıtılan öğrenci sayısı ile ankete yanıt veren öğrenci sayısı 751'dir. Anketi yanıtlayan öğrencilerin yüzde 100 olması çalışma açısından olumlu bir göstergedir.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada temel veriler yerli ve yabancı kaynakların taranması ile elde edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini almak için araştırmacı tarafından iki ayrı anket formu hazırlanmıştır.

Bilgi toplama aracı olarak geliştirilen ve öğretmenlere uygulanan anket formu üç bölümden oluşmaktadır (bkz. Ek-3). Birinci bölüm, öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilerle ilgilidir. İkinci bölümde, öğretmenlerin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri kullanma durumları yer almaktadır. Bu bölümde, ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme ile ilgili 15'er olmak üzere toplam 60 madde yer almaktadır. Bu maddelere öğretmenler “her zaman”, “sık sık”, “ara sıra”, “hiçbir zaman” seçeneklerinden birini işaretleyerek yanıt vermişlerdir. Üçüncü bölümde ise, öğretmenlerin bu öğeleri yeterince kullanmama nedenleri 10 madde ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri kullanma durumlarını belirlemek, geçerlilik ve güvenilirliğini ölçmek amacıyla öğrencilere ayrı bir anket uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan ankette, ipucu, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt-düzeltilme ile ilgili 15'er olmak üzere toplam 60 madde yöneltilmiştir. Öğretmenlere yöneltilen maddeler öğrencilerin anlayabileceği duruma getirilerek öğrencilere uygulanmaya çalışılmıştır (bkz Ek-4).

Anketin geçerliliğini sağlamak için anket hazırlandıktan sonra, uzman görüşlerine sunulmuş, alınan eleştiriler doğrultusunda geliştirilmiştir. Veri toplama aracı, çalışma evrenine uygulanmadan önce, çalışma evrenini temsil edebilecek küçük bir kesime uygulanmış, öğretmenlerin görüşleri alınarak ön denemeden geçirilmiştir. Ön denemeden alınan sonuçlar ile değerlendirmelerden elde edilen veriler düzenlenerek anketin güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmadan sonra, anket formu danışman öğretim üyesi ile birlikte yeniden gözden geçirilerek düzeltmeler yapılmış ve veri toplama aracı uygulamaya hazır duruma getirilmiştir.

Geliştirilerek, son biçimi verilen anket formu uygulanmaya hazır duruma getirildikten sonra yeterli sayıda çoğaltılmıştır. Anketin öğretmen ve öğrencilere uygulanabilmesi için Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün bir yazısı ile Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve gerekli onay yazısı alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir (bkz. Ek-5).

Uygulama sırasında, tüm okullara gidilerek okul yöneticilerine anket hakkında bilgi verilmiş, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgesi sunulmuştur. Anketler öğretmenlere dağıtılmış ve toplanması sağlanmıştır. Ancak, dağıtılmış olan anketlerin bir bölümünün geri dönüşü sağlanamamıştır. Öğrencilere uygulanan anketler, öğrencilerin etki altında kalmaması için okul yönetimi ve ders öğretmeninden izin alınıp araştırmacı tarafından sınıflara girilerek, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Öğrencilere uygulanan anketlerin sağlıklı bir biçimde kontrol edilmesi sonucu geri dönüşümü yüzde 100 olarak gerçekleştirilmiştir (bkz. Tablo-3)

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma için kullanılan anket formları toplanıp, numaralandırılmadan önce teker teker kontrol edilmiş ve geçerli olan veri toplama araçlarındaki yanıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımını belirlemek amacıyla öğretmen ve öğrencilerin yanıtları tek tek ele alınmıştır. Ankette bulunan “her zaman”, “sık sık”, “ara sıra”, “hiçbir zaman” seçeneklerinin her birine verilen yanıtların frekans, yüzde ve aritmetik ortalama dağılımları alınarak bunlar tablolar halinde sunulmuştur.

Veri toplama araçlarında kullanılan dördümlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; 1.00-1.75 “hiçbir zaman”, 1.76-2.50 “ara sıra”, 2.51-3.25 “sık sık”, 3.26-4.00 “her zaman” puan aralıkları temel alınmıştır. Veri toplama araçlarında kullanılan üçlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanmasında; 1.00-1.66 “hayır”, 1.67-2.33 “kısmen”, 2.34-3.00 “evet” puan aralıkları temel alınmıştır.

Araştırmada öğretmen ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzelme) kullanımına ilişkin görüşleri arasında bir fark olup olmadığını sınamak amacıyla t testinden yararlanılmıştır. Yapılan tüm istatistiksel çözümlerlerde, anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir. Bu araştırmaya ilişkin tüm istatistiksel çözümlerlerde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama araçlarıyla elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların sunulmasında, amaçlarda belirlenmiş olan sıraya aynen uyulmuştur.

3.1. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Bu bölümde, öğretmenlerin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımına ilişkin görüşleri açıklanmıştır.

3.1.1. Öğretmenlerin İpucu Öğesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin ipucu öğesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi ipucu ile ilgili maddelerden “Öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olurum” maddesine, öğretmenlerin yüzde 7.1'i ara sıra, yüzde 43.5'i sık sık ve yüzde 49.4'ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90'nından fazlasının öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olurum” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.42'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda her zaman yardımcı oldukları söylenebilir.

Tablo 4. Öğretmenlerin İpucu Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

İpucu İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olurum.	<i>f</i> %	42 49.4	37 43.5	6 7.1	0 0	- -	3.42
Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğince yaparım.	<i>f</i> %	44 51.8	34 40.0	6 7.1	1 1.2	- -	3.42
Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım.	<i>f</i> %	45 52.9	33 38.8	6 7.1	0 0	1 1.2	3.53
Öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler veririm.	<i>f</i> %	38 44.7	38 44.7	9 10.6	0 0	- -	3.34
Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum.	<i>f</i> %	38 44.7	38 44.7	9 10.6	0 0	- -	3.34
Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım.	<i>f</i> %	50 58.8	34 40.0	1 1.2	0 0	- -	3.58
Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım.	<i>f</i> %	51 60.0	25 29.4	8 9.4	0 0	1 1.2	3.58
Konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirtirim.	<i>f</i> %	22 25.9	48 56.5	13 15.3	1 1.2	1 1.2	3.15
Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanırım.	<i>f</i> %	28 32.9	39 45.9	18 21.2	0 0	- -	3.12
Dersteki anlatımı resim filim gibi araçlarla desteklerim.	<i>f</i> %	6 7.1	32 37.6	43 50.6	4 4.7	- -	2.47
Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanırım.	<i>f</i> %	28 32.9	35 41.2	17 20.0	1 1.2	4 4.7	3.39
Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm.	<i>f</i> %	21 24.7	25 29.4	35 41.2	4 4.7	- -	2.74
Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru örnek, araç vb.) kullanırım.	<i>f</i> %	33 38.8	42 49.4	10 11.8	0 0	- -	3.27
Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm.	<i>f</i> %	46 54.1	34 40.0	3 3.5	0 0	2 2.4	3.65
Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözleterek değişik yollar izlerim.	<i>f</i> %	29 34.1	41 48.2	15 17.6	0 0	- -	3.16

N= 85

“Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğçe yaparım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 7.1’i ara sıra, yüzde 40.0’ı sık sık, yüzde 51.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrenme sırasında derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğçe yaptığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğçe yaparım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.42’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, her zaman derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğçe yaptıkları söylenebilir.

“Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 7.1’i ara sıra, yüzde 38.8’i sık sık, yüzde 52.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullandığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.53’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik soruları, örnekleri, araçları her zaman kullandıkları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırma bu bulguyu destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik uyarıcılar sunma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 83’tür.

“Öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler veririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 10.6’sı ara sıra, yüzde 44.7’si sık sık, yüzde 44.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler verdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler veririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.34’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme sırasında öğrencilere her zaman karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler verdikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırma bu bulguyu

destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler verme” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 90’dır. Senemoğlu’nun (1987a), sınıf içi öğretmen davranışlarını ölçme amacına yönelik yürüttüğü çalışmada araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Senemoğlu’nun araştırmasına göre, “Soyut kavramlar için somut örnekler verme” öğesinin öğretmenlerce uygulanışı iyi düzeydedir.

“Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum” maddesine, öğretmenlerin yüzde 10.6’sı ara sıra, yüzde 44.7’si sık sık, yüzde 44.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.34’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme sırasında doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere her zaman açıklayıcı ek sorularla yardımcı oldukları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrenciye yerinde ve yeterli uyarıcılarla yardımcı olma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 25’dir.

“Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si ara sıra, yüzde 40.0’ı sık sık, yüzde 58.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.58’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme sırasında soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini her zaman sağladıkları söylenebilir.

“Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 9.4’ü ara sıra, yüzde 29.4’ü sık sık, yüzde 60.0’ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalıştığını

göstermektedir. Öğretmenlerin “Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.58’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme sırasında konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri her zaman vurgulamaya çalıştıkları söylenebilir.

“Konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirtirim” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 15.3’ü ara sıra, yüzde 56.5’i sık sık, yüzde 25.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 30’undan fazlasının her zaman, yüzde 60’ından fazlasının sık sık konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirttiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirtirim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.15’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini sık sık belirttikleri söylenebilir.

“Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanımını” maddesine, öğretmenlerin yüzde 21.2’si ara sıra, yüzde 45.9’u sık sık, yüzde 32.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 30’undan fazlasının her zaman, yüzde 50’sinden fazlasının sık sık derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullandığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanımını” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.12’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel sembolleri sık sık kullandıkları söylenebilir.

“Dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla desteklerim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 4.7’si hiçbir zaman, yüzde 50.6’sı ara sıra, yüzde 37.6’sı sık sık, yüzde 7.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 60’ından fazlasının ara sıra dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla desteklediğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla desteklerim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.47’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla ara sıra destekledikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı

araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Dersteki anlatımı görsel işitsel araçlarla destekleme” davranışını gerçekleştirme oranının yüzde 13 ile çok düşük olduğu görülmektedir.

“Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 4.7’si yanıtı bırakmış, yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 20.0’ı ara sıra, yüzde 41.2’si sık sık, yüzde 32.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 30’undan fazlasının her zaman, yüzde 50’sinden fazlasının sık sık jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullandığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.39’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak her zaman kullandıkları söylenebilir.

“Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 4.7’si hiçbir zaman, yüzde 41.2’si ara sıra, yüzde 29.4’ü sık sık, yüzde 24.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 50’sinden fazlasının ara sıra bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirttiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.74’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle sık sık gösterdikleri söylenebilir.

“Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 11.8’i ara sıra, yüzde 49.4’ü sık sık, yüzde 38.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 30’undan fazlasının her zaman, yüzde 40’ından fazlasının sık sık konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullandığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.27’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, konunun özelliğine göre çeşitli ipuçlarını (soru, örnek, araç vb.) her zaman kullandıkları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili

araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Hep aynı tür uyarıcı sunmaktan kaçınma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 3’tür.

“Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm” maddesini, öğretmenlerin yüzde 2.4’ü yanıtı bırakmış, yüzde 3.5’i ara sıra, yüzde 40.0’ı sık sık, yüzde 54.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösterdiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin “Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.65’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına her zaman özen gösterdikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırma bu bulguyu destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “İpuçlarının, öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösterme” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 83’tür.

“Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek değişik yollar izlerim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 17.6’sı ara sıra, yüzde 48.2’si sık sık, yüzde 34.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 30’undan fazlasının her zaman, yüzde 40’ından fazlasının sık sık derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek değişik yollar izlediğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek değişik yollar izlerim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.16’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sık sık derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek değişik yollar izledikleri söylenebilir.

Tablo 4 dikkatle incelendiğinde, öğretmenler “Öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olurum”, “Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektikçe yaparım”, “Öğrencinin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım”, “Öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler veririm”, “Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum”, “Soru sorarak öğrencinin derste düşünmesini sağlarım”, “Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli

yerleri vurgulamaya çalışırım”, “Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanırım”, “Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanırım” ve “Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm” maddelerinin her zaman gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğretmenler, “Konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirtirim”, “Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanırım”, “Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm” ve “Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetererek değişik yollar izlerim” maddelerinin sık sık; “Dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla desteklerim” maddesinin ara sıra gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 3.27’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, ipucu ögesi ile ilgili davranışları her zaman gerçekleştirdikleri ve bu davranışların gerçekleşme düzeyine ilişkin oldukça olumlu düşündükleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenleri ipucu verme ögesine ilişkin davranışların yüzde 54’ünü gerçekleştirmekte ve davranışlarında en çok ipucu verme ögesine yer vermektedirler.

3.1.2. Öğretmenlerin Öğrenci Katılımı Ögesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Öğrenci Katılımı Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Öğrenci Katılımı İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak veririm.	<i>f</i> %	29 34.1	50 58.8	6 7.1	0 0	- -	3.27
Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim.	<i>f</i> %	48 56.5	32 37.6	3 3.5	0 0	2 2.4	3.67
Öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim.	<i>f</i> %	36 42.4	39 45.9	10 11.8	0 0	- -	3.31
Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım.	<i>f</i> %	56 65.9	26 3.06	3 3.5	0 0	- -	3.62
Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım.	<i>f</i> %	14 16.5	33 38.8	37 43.5	0 0	1 1.2	2.80
Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım.	<i>f</i> %	53 62.4	29 34.1	3 3.5	0 0	- -	3.59
Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm.	<i>f</i> %	22 25.9	52 61.2	11 12.9	0 0	- -	3.13
Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm.	<i>f</i> %	42 49.4	37 43.5	6 7.1	0 0	- -	3.42
Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım.	<i>f</i> %	42 49.4	40 47.1	2 2.4	1 1.2	- -	3.45
Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım.	<i>f</i> %	17 20.0	34 40.0	33 38.8	1 1.2	- -	2.79
Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırırım.	<i>f</i> %	28 32.9	41 48.2	9 10.6	0 0	7 8.2	3.72
Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım.	<i>f</i> %	39 45.9	37 43.5	8 9.4	0 0	1 1.2	3.44
Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm.	<i>f</i> %	50 58.8	30 35.3	4 4.7	0 0	1 1.2	3.61
Farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullanırım.	<i>f</i> %	28 32.9	42 49.4	14 16.5	1 1.2	- -	3.14
Öğrencilere adıyla hitap ederim.	<i>f</i> %	51 60.0	30 35.3	3 3.5	1 1.2	- -	3.54

N=85

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelerden “Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak veririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 7.1'i ara sıra, yüzde 58.8'i sık sık ve yüzde 34.1'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90'ından fazlasının öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak verdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak veririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.27'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına her zaman olanak verdikleri söylenebilir. Erdem'in (1988) yaptığı araştırma bu bulguyu destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Öğrencilerin kendisine sunulan ipuçları ile bir şeyler yapmasına izin verme” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 83'tür.

“Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim” maddesini, öğretmenlerin yüzde 2.4'ü yanıtı bırakmış, yüzde 3.5'i ara sıra, yüzde 37.6'sı sık sık ve yüzde 56.5'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90'ından fazlasının öğrencileri derse katılmaya özendirdiğini ve güdülemeye çalıştığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.67'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, her zaman öğrencileri derse katılmaya özendirmeye ve güdülemeye çalıştıkları söylenebilir. Erdem'in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Öğrencileri derse katılmaya özendirme/güdüleme” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 58'dir.

“Öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 11.8'i ara sıra, yüzde 45.9'u sık sık ve yüzde 42.4'ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80'inden fazlasının öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin belli öğrenmeleri

gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.31’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını her zaman kontrol ettikleri söylenebilir.

“Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 3.5’i ara sıra, yüzde 30.6’sı sık sık ve yüzde 65.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrencilerin anlamadıkları noktaları sormaları konusunda rahat olmalarını sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.62’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin anlamadıkları noktaları sormaları konusunda her zaman rahat olmalarını sağladıkları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sormak ya da eleştiri getirmek konusunda rahat olmasını sağlamak” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 58’dir.

“Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 43.5’i ara sıra, yüzde 38.8’i sık sık ve yüzde 16.5’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 55’inden fazlasının öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlattığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.80’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilere sık sık konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlattıkları söylenebilir.

“Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 3.5’i ara sıra, yüzde 34.1’i sık sık ve yüzde 62.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yarattığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.59’dur. Bu ortalamaya göre

öğretmenlerin, öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için her zaman ortam yarattıkları söylenebilir.

“Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 12.9’u ara sıra, yüzde 61.2’si sık sık ve yüzde 25.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getirdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.13’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla sık sık karşı karşıya getirdikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getirme ve onlara başarı duygusu tattırma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 43’tür.

“Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 7.1’i ara sıra, yüzde 43.5’i sık sık ve yüzde 49.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının her öğrenciye yeterince katılma fırsatı verdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.42’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, her öğrenciye her zaman yeterince katılma fırsatı verdikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Öğrencilere gereksinimleri oranında ve yanlı davranmaksızın soru sorma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 35’dir.

“Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 2.4’ü ara sıra, yüzde 47.1’i sık sık ve yüzde 49.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bıraktığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.45’dir. Bu

ortalamaya göre öğretmenlerin, soru sorulduğunda her zaman öğrenciye yeterince düşünme zamanı bıraktığı söylenebilir. Erdem'in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Soru sorulduğunda öğrencilere yeterince düşünme zamanı bırakma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 23'tür.

“Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2'si hiçbir zaman, yüzde 38.8'i ara sıra, yüzde 40.0'ı sık sık ve yüzde 20.0'ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 60'ının değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalıştığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.79'dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak sık sık katılımı artırmaya çalıştıkları söylenebilir.

“Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırıyorum” maddesini, öğretmenlerin yüzde 8.2'si yanıtı bırakmış, yüzde 10.6'sı ara sıra, yüzde 48.2'si sık sık ve yüzde 32.9'u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80'inden fazlasının etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırdığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırıyorum” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.72'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa her zaman ortadan kaldırdıkları söylenebilir.

“Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2'si yanıtı bırakmış, yüzde 9.4'ü ara sıra, yüzde 43.5'i sık sık ve yüzde 45.9'u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80'inden fazlasının öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.44'tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin her zaman önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sordukları söylenebilir.

“Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 4.7’si ara sıra, yüzde 35.3’ü sık sık ve yüzde 58.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendirdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.61’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, her zaman öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendirdikleri söylenebilir.

“Farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullanırım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 16.5’i ara sıra, yüzde 49.4’ü sık sık ve yüzde 32.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullandığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullanırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.14’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, farklı öğrenme strateji yöntem ve tekniklerini sık sık kullandıkları söylenebilir. Yanpar’ın (1994) ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunları incelemek için yaptığı araştırmanın bulguları bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin yüzde 60’ı öğrenme-öğretme sürecinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini az kullandıklarını belirtmişlerdir.

“Öğrencilere adıyla hitap ederim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 3.5’i ara sıra, yüzde 35.3’ü sık sık ve yüzde 60.0’ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından öğrencilere adıyla hitap ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilere adıyla hitap ederim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.54’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilere her zaman adıyla hitap ettikleri söylenebilir.

Tablo 5 dikkatle incelendiğinde, öğretmenler “Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak veririm”, “Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim”, “Öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim”, “Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını

sağlarım”, “Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım”, “Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm”, “Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım”, “Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırım”, “Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım”, “Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” ve “Öğrencilere adıyla hitap ederim” maddelerinin her zaman gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğretmenler, “Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım”, “Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm”, “Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım” ve “Farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullanırım” maddelerinin sık sık gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 3.36’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenci katılımı ögesi ile ilgili davranışları her zaman gerçekleştirdikleri ve davranışlarında en çok öğrenci katılımı ögesine yer verdikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenleri öğrenci katılımını sağlama ögesine ilişkin davranışların yüzde 48’ini gerçekleştirmektedirler.

3.1.3. Öğretmenlerin Pekiştirme Ögesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin pekiştirme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Pekiştirme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Pekiştirme İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm.	<i>f</i> %	55 64.7	27 31.8	2 2.4	0 0	1 1.2	3.69
Pekiştirici ("aferin", "tamam", "güzel" gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm.	<i>f</i> %	59 69.4	23 27.1	3 3.5	0 0	- -	3.66
Öğrencinin doğru davranıştan sonra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) veririm.	<i>f</i> %	2 2.4	4 4.7	47 55.3	31 36.5	1 1.2	1.81
Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim.	<i>f</i> %	39 45.9	37 43.5	5 5.9	1 1.2	3 3.5	3.59
Öğrencilerin doğru davranışından sonra "aferin", "güzel", "tamam" gibi övgü sözcükleri kullanırım.	<i>f</i> %	57 67.1	25 29.4	2 2.4	0 0	1 1.2	3.72
Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım.	<i>f</i> %	46 54.1	30 35.3	8 9.4	0 0	1 1.2	3.52
Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm.	<i>f</i> %	13 15.3	36 42.4	35 41.2	1 1.2	- -	2.72
Öğrenme-öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ederim.	<i>f</i> %	27 31.8	44 51.8	12 14.1	2 2.4	- -	3.13
Pekiştiricinin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim.	<i>f</i> %	39 45.9	41 48.2	4 4.7	1 1.2	- -	3.39
Pekiştiricinin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm.	<i>f</i> %	36 42.4	45 52.9	3 3.5	0 0	1 1.2	3.46
Pekiştirici değişik zaman ve aralıklarla veririm.	<i>f</i> %	25 29.4	48 56.5	10 11.8	0 0	2 2.4	3.32
Pekiştiricinin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm.	<i>f</i> %	37 43.5	43 50.6	5 5.9	0 0	- -	3.38
Sürekli aynı tür pekiştirici vermekten kaçınırım.	<i>f</i> %	24 28.2	41 48.2	16 18.8	2 2.4	2 2.4	3.19
Öğrencinin pekiştirici hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim.	<i>f</i> %	39 45.9	36 42.4	9 10.6	1 1.2	- -	3.33
Pekiştirici verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim.	<i>f</i> %	38 44.7	35 41.2	9 10.6	2 2.4	1 1.2	3.36

N=85

ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 1.81'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencinin doğru davranıştan sonra ara sıra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) verdikleri söylenebilir.

“Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim” maddesini, öğretmenlerin yüzde 3.5'i yanıtsız bırakmış, yüzde 1.2'si hiçbir zaman, yüzde 5.9'u ara sıra, yüzde 43.5'ü sık sık ve yüzde 45.9'u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80'ninden fazlasının öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde övdüğünü göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.59'dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin doğru davranışlarını her zaman sınıf içinde övdükleri söylenebilir.

“Öğrencilerin doğru davranışından sonra “aferin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2'si yanıtsız bırakmış, yüzde 2.4'ü ara sıra, yüzde 29.4'ü sık sık ve yüzde 67.1'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90'nından fazlasının öğrencilerin doğru davranışından sonra “aferin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullandığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin doğru davranışından sonra “aferin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.72'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin doğru davranışından sonra her zaman “aferin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullandıkları söylenebilir.

“Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2'si yanıtsız bırakmış, yüzde 9.4'ü ara sıra, yüzde 35.3'ü sık sık ve yüzde 54.1'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80'ninden fazlasının öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalıştığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.52'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek her zaman yakın olmaya çalıştıkları söylenebilir.

“Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 41.2’si ara sıra, yüzde 42.4’ü sık sık ve yüzde 15.3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 50’sinden fazlasının öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendirdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.72’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin doğru davranışlarını sık sık not ile değerlendirdikleri söylenebilir.

“Öğrenme-öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ederim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 2.4’ü hiçbir zaman, yüzde 14.1’i ara sıra, yüzde 51.8’i sık sık ve yüzde 31.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının öğrenme-öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrenme-öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ederim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.13’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme-öğretme ortamında sık sık ceza yerine ödülü tercih ettikleri söylenebilir.

“Pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 4.7’si ara sıra, yüzde 48.2’si sık sık ve yüzde 45.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.39’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, her zaman pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ettikleri söylenebilir.

“Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 3.5’i ara sıra, yüzde 52.9’u sık sık ve yüzde 42.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösterdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm” maddesine ilişkin

yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.46'dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, pekiştirecin her zaman öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösterdikleri söylenebilir. Erdem'in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin, "Ödülün öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösterme" davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 40'dır.

"Pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla veririm" maddesini, öğretmenlerin yüzde 2.4'ü yanıtsız bırakmış, yüzde 11.8'i ara sıra, yüzde 56.5'i sık sık ve yüzde 29.4'ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80'inden fazlasının pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla verdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin "Pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla veririm" maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.32'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, pekiştireci her zaman değişik zaman ve aralıklarla verdikleri söylenebilir. Erdem'in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin "Ödüllendirmeyi değişik zaman ve aralıklarla verme" davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 5'dir.

"Pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm" maddesine, öğretmenlerin yüzde 5.9'u ara sıra, yüzde 50.6'sı sık sık ve yüzde 43.5'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90'nından fazlasının pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösterdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin "Pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm" maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.38'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, pekiştirecin her zaman davranışla orantılı olmasına özen gösterdikleri söylenebilir. Erdem'in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin "Ödülün davranışla orantılı olmasına özen gösterme" davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 3'tür.

"Sürekli aynı tür pekiştireç vermekten kaçınırım" maddesini, öğretmenlerin yüzde 2.4'ü yanıtsız bırakmış, yüzde 2.4'ü hiçbir zaman, yüzde 18.8'i ara sıra, yüzde 48.2'si sık sık ve yüzde 28.2'si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 70'inden

fazlasının sürekli aynı tür pekiştirici vermekten kaçındığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Sürekli aynı tür pekiştirici vermekten kaçınırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.19’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sürekli aynı tür pekiştirici vermekten sık sık kaçındıkları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Sürekli aynı tür pekiştirici vermekten kaçınma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 0’dır. Bir başka deyişle, davranış hiçbir öğretmen tarafından uygulanmamaktadır.

“Öğrencinin pekiştirici hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 10.6’sı ara sıra, yüzde 42.4’ü sık sık ve yüzde 45.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının öğrencinin pekiştirici hangi davranıştan sonra aldığını belli ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencinin pekiştirici hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.33’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencinin pekiştirici hangi davranıştan sonra aldığını her zaman belli ettikleri söylenebilir.

“Pekiştirici verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 2.4’ü hiçbir zaman, yüzde 10.6’sı ara sıra, yüzde 41.2’si sık sık ve yüzde 44.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının öğrencinin pekiştirici verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Pekiştirici verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.36’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, pekiştirici verirken, her zaman öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ettikleri söylenebilir.

Tablo 6 dikkatle incelendiğinde, öğretmenler “Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm”, “Pekiştirici (“afetin”, “tamam”, “güzel” gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim”, “Öğrencilerin doğru davranışından sonra “afetin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım”, “Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında

Tablo 7. Öğretmenlerin Dönüt-Düzeltilme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Dönüt-Düzeltilme İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm.	<i>f</i> %	44 51.8	37 43.5	2 2.4	1 1.2	1 1.2	3.54
Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım.	<i>f</i> %	45 52.9	36 42.4	3 3.5	1 1.2	- -	3.47
Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım.	<i>f</i> %	36 42.4	43 50.6	4 4.7	1 1.2	1 1.2	3.42
Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim.	<i>f</i> %	40 47.1	40 47.1	4 4.7	1 1.2	- -	3.40
Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum.	<i>f</i> %	34 40.0	44 51.8	6 7.1	1 1.2	- -	3.31
Düzeltilme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum.	<i>f</i> %	26 30.6	44 51.8	15 17.6	0 0	- -	3.13
Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım..	<i>f</i> %	7 8.2	20 23.5	52 61.2	5 5.9	1 1.2	2.42
Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım.	<i>f</i> %	35 41.2	42 49.4	8 9.4	0 0	- -	3.32
Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm.	<i>f</i> %	26 30.6	35 41.2	21 24.7	2 2.4	1 1.2	3.08
Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını kontrol ederim.	<i>f</i> %	30 35.3	34 40.0	20 23.5	1 1.2	- -	3.09
Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm.	<i>f</i> %	24 28.2	38 44.7	22 25.9	1 1.2	- -	3.00
Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım.	<i>f</i> %	19 22.4	19 22.4	33 38.8	13 15.3	1 1.2	2.60
Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm.	<i>f</i> %	54 63.5	26 30.6	5 5.9	0 0	- -	3.58
Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıcı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım.	<i>f</i> %	61 71.8	20 23.5	2 2.4	2 2.4	- -	3.65
Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum.	<i>f</i> %	34 40.0	46 54.1	5 5.9	0 0	- -	3.34

N=85

Tablo 7’de görüldüğü gibi dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelerden “Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 2.4’ü ara sıra, yüzde 43.5’i sık sık ve yüzde 51.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi verdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.54’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında her zaman bilgi verdikleri söylenebilir.

“Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 3.5’i ara sıra, yüzde 42.4’ü sık sık ve yüzde 52.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.47’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla her zaman sorular sordukları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin, “Her dersin sonunda, öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 33’tür.

“Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 4.7’si ara sıra, yüzde 50.6’sı sık sık ve yüzde 42.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrenme eksiklerini saptamaya çalıştığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.42’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme eksiklerini her zaman saptamaya çalıştıkları söylenebilir.

“Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 4.7’si ara sıra, yüzde 47.1’i sık sık ve yüzde 47.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının eksik öğrenmeleri tamamladığını ve yanlış öğrenmeleri düzelttiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.40’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, eksik öğrenmeleri tamamlayıp, yanlış öğrenmeleri her zaman düzelttikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Eksik öğrenmeleri tamamlama, yanlış öğrenmeleri düzeltme” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 33’tür.

“Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 7.1’i ara sıra, yüzde 51.8’i sık sık ve yüzde 40.0’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.31’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere her zaman önerilerde buldukları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda, öğrencilere önerilerde bulunma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 18’dir.

“Düzeltilme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum” maddesine, öğretmenlerin yüzde 17.6’sı ara sıra, yüzde 51.8’i sık sık ve yüzde 30.6’sı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının düzeltme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere

“Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 4.7’si ara sıra, yüzde 47.1’i sık sık ve yüzde 47.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının eksik öğrenmeleri tamamladığını ve yanlış öğrenmeleri düzelttiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.40’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, eksik öğrenmeleri tamamlayıp, yanlış öğrenmeleri her zaman düzelttikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Eksik öğrenmeleri tamamlama, yanlış öğrenmeleri düzeltme” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 33’tür.

“Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 7.1’i ara sıra, yüzde 51.8’i sık sık ve yüzde 40.0’ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.31’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere her zaman önerilerde buldukları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin “Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda, öğrencilere önerilerde bulunma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 18’dir.

“Düzeltilme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum” maddesine, öğretmenlerin yüzde 17.6’sı ara sıra, yüzde 51.8’i sık sık ve yüzde 30.6’sı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80’inden fazlasının düzeltme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere

buldurduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Düzeltilme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.13’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, düzeltme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere sık sık buldurdukları söylenebilir.

“Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtsız bırakmış, yüzde 5.9’u hiçbir zaman, yüzde 61.2’si ara sıra, yüzde 23.5’i sık sık ve yüzde 8.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 30’undan fazlasının öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaptığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.42’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ara sıra bireysel çalışmalar yaptıkları söylenebilir.

“Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 9.4’ü ara sıra, yüzde 49.4’ü sık sık ve yüzde 41.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının dersi sonuca bağlayıp, özetlediğini, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.32’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, dersi sonuca bağlayıp, özetleyip, sonraki öğrenme ünitesi ile her zaman ilişki kurdukları söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin, “Dersi sonuca bağlama, özetleme, sonraki dersle ilişkisini kurma” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 35’dir.

“Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtsız bırakmış, yüzde 2.4’ü hiçbir zaman, yüzde 24.7’si ara sıra, yüzde 41.2’si sık sık ve yüzde 30.6’sı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 70’inden fazlasının öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat verdiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin “Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.08’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine sık sık fırsat verdikleri söylenebilir.

“Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını kontrol ederim” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 23.5’i ara sıra, yüzde 40.0’ı sık sık ve yüzde 35.3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 70’inden fazlasının öğrencilere ev ödevi verdiğini ve ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını kontrol ettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını kontrol ederim” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.09’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilere ev ödevi verip, ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını sık sık kontrol ettikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, “Öğrencilere çok fazla olmamak koşuluyla ev ödevleri verme” davranışı öğretmenlerin tamamınca uygulanmaktadır. Bu sonuca göre, davranış diğer davranışlar arasında, en fazla sayıda öğretmenin uyguladığı davranış durumundadır. Yine araştırmaya göre “Ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını sürekli yoklama” davranışı öğretmenlerin yüzde 80’i tarafından gerçekleştirilmektedir.

“Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 1.2’si hiçbir zaman, yüzde 25.9’u ara sıra, yüzde 44.7’si sık sık ve yüzde 28.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 70’inden fazlasının ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirdiğini, eksik ve yanlışları giderdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.00’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını sık sık ödüllendirip, eksik ve yanlışları giderdikleri söylenebilir. Erdem’in (1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenlerinin, “Ev ödevlerini kontrol etme, olumlu çalışmalarını ödüllendirme, eksik ve yanlışları giderme” davranışını gerçekleştirme oranı yüzde 3’tür.

“Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım” maddesini, öğretmenlerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 15.3’ü hiçbir zaman, yüzde 38.8’i ara sıra, yüzde 22.4’ü sık sık ve yüzde 22.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 40’ından fazlasının her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.60’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sık sık sağladıkları söylenebilir.

“Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm” maddesine, öğretmenlerin yüzde 5.9’u ara sıra, yüzde 30.6’sı sık sık ve yüzde 63.5’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildirdiğini göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.58’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını her zaman gecikmeden bildirdikleri söylenebilir.

“Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım” maddesine, öğretmenlerin yüzde 2.4’ü hiçbir zaman, yüzde 2.4’ü ara sıra, yüzde 23.5’i sık sık ve yüzde 71.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçındığını göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.65’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan her zaman kaçındıkları söylenebilir.

“Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” maddesine, öğretmenlerin yüzde 5.9’u ara sıra, yüzde 54.1’i sık sık ve yüzde 40.0’ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 90’ından fazlasının öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için

yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin “Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.34’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda her zaman yardımcı oldukları söylenebilir.

Tablo 7 dikkatle incelendiğinde, öğretmenler “Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm”, “Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım”, “Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım”, “Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim”, “Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum”, “Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım”, “Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm”, “Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıcı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım” ve “Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” maddelerinin her zaman gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğretmenler, “Düzeltilme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum”, “Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm”, “Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını kontrol ederim”, “Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm” ve “Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım” maddelerinin sık sık; “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım” maddesinin ara sıra gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğretmenlerin dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 3.22’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili davranışları sık sık gerçekleştirdikleri ve davranışlarında en az dönüt-düzeltilme ögesine yer verdikleri söylenebilir. Erdem’in

(1988) yaptığı araştırmanın ortaya koyduğu bulgular, bu bulgu ile çelişmektedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim öğretmenleri dönüt-düzeltilme ögesine ilişkin davranışların yüzde 43'ünü gerçekleştirmektedirler.

3.2. Öğrencilerin, Öğretmenlerinin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımlarına İlişkin Görüşleri

Bu bölümde öğrencilerin öğretmenlerinin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımlarına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

3.2.1. Öğrencilerin İpucu Ögesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8'de görüldüğü gibi, ipucu ögesi ile ilgili maddelerden “Öğretmenimiz, derste ne yapacağımız konusunda bilgi verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.3'ü yanıtı bırakmış, yüzde 1.5'i hiçbir zaman, yüzde 16.2'si ara sıra, yüzde 20.8'i sık sık ve yüzde 61.3'ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 80'ninden fazlasının öğretmenlerinin, derste ne yapılacağı konusunda bilgi verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, derste ne yapacağımız konusunda bilgi verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.44'tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, her zaman derste ne yapılacağı konusunda bilgi verdiği görüşündedirler.

Tablo 8. Öğrencilerin İpucu Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

İpucu İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğretmenimiz;							
Derste ne yapacağımız konusunda bilgi verir.	<i>f</i> %	460 61.3	156 20.8	122 16.2	11 1.5	2 0.3	3.44
Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları ders boyunca belirtir.	<i>f</i> %	267 35.6	197 26.2	231 30.8	45 6.0	11 1.5	3.02
Derste dikkat çekici sorular, örnekler ve araçlar kullanır.	<i>f</i> %	212 28.2	188 25.0	265 35.3	84 11.2	2 0.3	2.72
Anlamakta güçlük çektiğim konularda anlayabileceğim basit örnekler verir.	<i>f</i> %	398 53.0	154 20.5	162 21.6	34 4.5	3 0.4	3.25
Doğru yanıtı bulmakta güçlük çektiğimde, bana ipuçları vererek yardımcı olur.	<i>f</i> %	248 33.0	170 22.6	249 33.2	81 10.8	3 0.4	2.81
Soru sorarak derste düşünmemi sağlar.	<i>f</i> %	296 34.4	204 27.2	196 26.1	48 6.4	7 0.9	3.06
Konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurgular.	<i>f</i> %	380 50.6	143 19.0	150 20.0	75 10.0	3 0.4	3.13
“Şöyle yapın”, “Buraya dikkat edin” gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirtir.	<i>f</i> %	401 53.4	202 26.9	125 16.6	20 2.7	3 0.4	3.34
Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanır.	<i>f</i> %	247 32.9	123 16.4	298 39.7	80 10.7	3 0.4	2.74
Dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla destekler.	<i>f</i> %	107 14.2	93 12.4	307 40.9	234 31.2	10 1.3	2.19
El-kol ve yüz hareketleri ile ne yapmam gerektiğini belirtir.	<i>f</i> %	152 20.2	143 19.0	235 31.3	215 28.6	6 0.8	2.36
Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirtir.	<i>f</i> %	346 46.1	145 19.3	139 18.5	112 14.9	9 1.2	3.05
Konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç-gereç kullanır.	<i>f</i> %	228 30.4	190 25.3	253 33.7	77 10.3	3 0.4	2.79
Derste anlayabileceğim sorulara, örneklere, araçlara yer verir.	<i>f</i> %	242 32.2	173 23.0	251 33.4	81 10.8	4 0.5	2.80
Gereksinim duyduğumda ek açıklamaları bana yapar.	<i>f</i> %	268 35.7	175 23.3	201 26.8	104 13.8	3 0.4	2.84

N=751

hiçbir zaman, yüzde 33.2'si ara sıra, yüzde 22.6'sı sık sık ve yüzde 33.0'ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50'sinden fazlasının öğretmenlerinin, doğru yanıtı bulmakta güçlük çektiklerinde, kendilerine ipuçları vererek yardımcı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, doğru yanıtı bulmakta güçlük çektiğimde, bana ipuçları vererek yardımcı olur” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.81'dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık doğru yanıtı bulmakta güçlük çektiklerinde, kendilerine ipuçları vererek yardımcı olduğu görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, soru sorarak derste düşünmemi sağlar” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.9'u yanıtı bırakmış, yüzde 6.4'ü hiçbir zaman, yüzde 26.1'i ara sıra, yüzde 27.2'si sık sık ve yüzde 34.4'ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50'sinden fazlasının öğretmenlerinin, soru sorarak derste düşünmeyi sağladığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, soru sorarak derste düşünmemi sağlar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.06'dır. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık soru sorarak derste düşünmelerini sağladığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurgular” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.4'ü yanıtı bırakmış, yüzde 10.0'ı hiçbir zaman, yüzde 20.0'ı ara sıra, yüzde 19.0'ı sık sık ve yüzde 50.6'sı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60'ından fazlasının öğretmenlerinin, konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurguladığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurgular” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.13'tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurguladığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, “Şöyle yapın”, “Buraya dikkat edin” gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirtir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.4'ü yanıtı bırakmış, yüzde 2.7'si hiçbir zaman, yüzde 16.6'sı ara sıra, yüzde 26.9'u sık sık ve yüzde 53.4'ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 80'inden fazlasının öğretmenlerinin,

“Şöyle yapın”, “Buraya dikkat edin” gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirttiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, “Şöyle yapın”, “Buraya dikkat edin” gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirtir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.34’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, her zaman “Şöyle yapın”, “Buraya dikkat edin” gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirttiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.4’ü yanıtı bırakmış, yüzde 10.7’si hiçbir zaman, yüzde 39.7’si ara sıra, yüzde 16.4’ü sık sık ve yüzde 32.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 40’ından fazlasının öğretmenlerinin, derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullandığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.74’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullandığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla destekler” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.3’ü yanıtı bırakmış, yüzde 31.2’si hiçbir zaman, yüzde 40.9’u ara sıra, yüzde 12.4’ü sık sık ve yüzde 14.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 20’sinden fazlasının öğretmenlerinin, dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla desteklediği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla destekler” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.19’dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla destekledikleri görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, el-kol ve yüz hareketleri ile ne yapmam gerektiğini belirtir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.8’i yanıtı bırakmış, yüzde 28.6’sı hiçbir zaman, yüzde 31.3’ü ara sıra, yüzde 19.0’ı sık sık ve yüzde 20.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30’undan fazlasının öğretmenlerinin, el-kol ve yüz hareketleri ile ne yapması gerektiğini belirttiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin

“Öğretmenimiz, el-kol ve yüz hareketleri ile ne yapmam gerektiğini belirtir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.36’dır. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra el-kol ve yüz hareketleri ile ne yapması gerektiğini belirttiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirtir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 14.9’u hiçbir zaman, yüzde 18.5’i ara sıra, yüzde 19.3’ü sık sık ve yüzde 46.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirttiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirtir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.05’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirttiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç-gereç kullanır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.4’ü yanıtı bırakmış, yüzde 10.3’ü hiçbir zaman, yüzde 33.7’si ara sıra, yüzde 25.3’ü sık sık ve yüzde 30.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç-gereç kullandığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç-gereç kullanır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.79’dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç-gereç kullandığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, derste anlayabileceğim sorulara, örneklere, araçlara yer verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.5’i yanıtı bırakmış, yüzde 10.8’i hiçbir zaman, yüzde 33.4’ü ara sıra, yüzde 23.0’ı sık sık ve yüzde 32.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, derste anlaşılır sorulara, örneklere, araçlara yer verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, derste anlayabileceğim sorulara, örneklere, araçlara yer verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.80’dir. Bu ortalamaya göre

öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık derste anlaşılır sorulara, örneklere, araçlara yer verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, gereksinim duyduğumda ek açıklamaları bana yapar” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.4’ü yanıtı bırakmış, yüzde 13.8’i hiçbir zaman, yüzde 26.8’i ara sıra, yüzde 23.3’ü sık sık ve yüzde 35.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, gereksinim duyulduğunda ek açıklamalar yaptığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, gereksinim duyduğumda ek açıklamaları bana yapar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.84’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık gereksinim duyduklarında ek açıklamaları kendilerine yaptığı görüşündedirler.

Tablo 8 dikkatle incelendiğinde, öğrenciler “Öğretmenimiz, derste ne yapacağımız konusunda bilgi verir” ve “Öğretmenimiz, “Şöyle yapın”, “Buraya dikkat edin” gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirtir” maddelerinin her zaman gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğrenciler, “Öğretmenimiz, derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları ders boyunca belirtir”, “Öğretmenimiz, derste dikkat çekici sorular, örnekler ve araçlar kullanır”, “Öğretmenimiz, anlamakta güçlük çektiğim konularda anlayabileceğim basit örnekler verir”, “Öğretmenimiz, doğru yanıt bulmakta güçlük çektiğimde, bana ipuçları vererek yardımcı olur”, “Öğretmenimiz, soru sorarak derste düşünmemi sağlar”, “Öğretmenimiz, konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurgular”, “Öğretmenimiz, derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanır”, “Öğretmenimiz, bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirtir”, “Öğretmenimiz, konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç-gereç kullanır”, “Öğretmenimiz, derste anlayabileceğim sorulara, örneklere, araçlara yer verir” ve “Öğretmenimiz, gereksinim duyduğumda ek açıklamaları bana yapar” maddelerinin sık sık; “Öğretmenimiz, dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla destekler” ve “Öğretmenimiz, el-kol ve yüz hareketleri ile ne yapmam gerektiğini belirtir” maddelerinin ara sıra gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğrencilerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.90'dır. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ipucu ögesi ile ilgili davranışları sık sık gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

3.2.2. Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Ögesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9'da görüldüğü gibi, öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelerden “Öğretmenimiz, derste sorulan soruları yanıtlamama, örnek vermeme fırsat verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.3'ü yanıtsız bırakmış, yüzde 5.2'si hiçbir zaman, yüzde 23.8'i ara sıra, yüzde 21.7'si sık sık ve yüzde 49.0'ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70'ninden fazlasının öğretmenlerinin, derste sorulan soruları yanıtlamalarına, örnek vermelerine fırsat verdiği görüşünde olduğu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, derste sorulan soruları yanıtlamama, örnek vermeme fırsat verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.16'dır. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık derste sorulan soruları yanıtlamalarına ve örnek vermelerine fırsat verdikleri görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, beni derse katılmaya özendirir ve istekli kılar” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.7'si yanıtsız bırakmış, yüzde 9.3'ü hiçbir zaman, yüzde 20.4'ü ara sıra, yüzde 24.6'sı sık sık ve yüzde 45.0'ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70'ninden fazlasının öğretmenlerinin, onları derse katılmaya özendirdiği ve istekli kıldırıldığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, beni derse katılmaya özendirir ve istekli kılar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.10'dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık kendilerini derse katılmaya özendirdiği ve istekli kıldırıldığı görüşündedirler.

Tablo 9. Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Öğrenci Katılımı İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğretmenimiz;							
Derste sorulan soruları yanıtlamama, örnek vermeme fırsat verir.	<i>f</i> %	368 49.0	163 21.7	179 23.8	39 5.2	2 0.3	3.16
Beni derse katılmaya özendirir ve istekli kılar.	<i>f</i> %	338 45.0	185 24.6	153 20.4	70 9.3	5 0.7	3.10
Daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalışır.	<i>f</i> %	317 42.2	210 28.0	179 23.8	39 5.2	6 0.8	3.13
Derste anlamadığım noktaları rahatça sormamı sağlar.	<i>f</i> %	405 53.9	159 21.2	127 16.9	53 7.1	7 0.9	3.28
Konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatır.	<i>f</i> %	136 18.1	112 14.9	296 39.4	198 26.4	9 1.2	2.33
Sınıfta düşündüğümü rahatça söyleyebileceğim bir ortam yaratır.	<i>f</i> %	257 34.2	191 25.4	193 25.7	106 14.1	4 0.5	2.83
Dersi başarabileceğime inandırır.	<i>f</i> %	354 47.1	150 20.0	170 22.6	69 9.2	8 1.1	3.13
İstedğim zaman bana söz hakkı verir.	<i>f</i> %	328 43.7	183 24.4	192 25.6	34 4.5	14 1.9	3.20
Soru sorduğunda yeterince düşünme zamanı bırakır.	<i>f</i> %	243 32.4	193 25.7	231 30.8	74 9.9	10 1.3	2.90
Değişik ödüller vererek derse katılmamı sağlar.	<i>f</i> %	66 8.8	63 8.4	191 25.4	419 55.8	12 1.6	1.81
Derse katılmaya çekindiğim durumlarda bana yardımcı olur.	<i>f</i> %	194 25.8	173 23.0	248 33.0	129 17.2	7 0.9	2.64
Önceden kazandığım bilgilere dayalı sorular sorar.	<i>f</i> %	249 33.2	203 27.0	233 31.0	58 7.7	8 1.1	2.93
Soruları yanıtlayabileceğime inandırır.	<i>f</i> %	268 35.7	200 26.6	197 26.2	79 10.5	7 0.9	2.94
Dersi sürekli kendisi anlatmaz, bizi de derse katacak yöntemler kullanır.	<i>f</i> %	407 54.2	152 20.2	144 19.2	42 5.6	6 0.8	3.29
Bana adımla hitap eder.	<i>f</i> %	511 68.0	87 11.6	96 12.8	49 6.5	8 1.1	3.49

N=751

“Öğretmenimiz, daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalışır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.8’i yanıtı bırakmış, yüzde 5.2’si hiçbir zaman, yüzde 23.8’i ara sıra, yüzde 28.0’ı sık sık ve yüzde 42.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70’inden fazlasının öğretmenlerinin, daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalıştığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalışır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.13’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalıştığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, derste anlamadığım noktaları rahatça sormamı sağlar” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.9’u yanıtı bırakmış, yüzde 7.1’i hiçbir zaman, yüzde 16.9’u ara sıra, yüzde 21.2’si sık sık ve yüzde 53.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70’inden fazlasının öğretmenlerinin, derste anlamadığı noktaları rahatça sorulmasını sağladığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, derste anlamadığım noktaları rahatça sormamı sağlar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.28’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, her zaman derste anlamadıkları noktaları rahatça sormalarını sağladığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatır” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 26.4’ü hiçbir zaman, yüzde 39.4’ü ara sıra, yüzde 14.9’u sık sık ve yüzde 18.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30’undan fazlasının öğretmenlerinin, konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlattığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.33’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlattığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, sınıfta düşündüğümü rahatça söyleyebileceğim bir ortam yaratır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.5’i yanıtı bırakmış, yüzde 14.1’i hiçbir zaman, yüzde 25.7’si ara sıra, yüzde 25.4’ü sık sık ve yüzde 34.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu

öğretmenlerinin, sık sık soru sorduğunda yeterince düşünme zamanı bıraktığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, değişik ödüller vererek derse katılmamı sağlar” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.6’sı yanıtızsız bırakmış, yüzde 55.8’i hiçbir zaman, yüzde 25.4’ü ara sıra, yüzde 8.4’ü sık sık ve yüzde 8.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 10’undan fazlasının öğretmenlerinin, değişik ödüller vererek derse katılmamı sağladığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, değişik ödüller vererek derse katılmamı sağlar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 1.81’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra değişik ödüller vererek derse katılımı sağladığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, derse katılmaya çekindiğim durumlarda bana yardımcı olur” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.9’u yanıtızsız bırakmış, yüzde 17.2’si hiçbir zaman, yüzde 33.0’ı ara sıra, yüzde 23.0’ı sık sık ve yüzde 25.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 40’ından fazlasının öğretmenlerinin, derse katılmaya çekindiği durumlarda kendilerine yardımcı olduğu görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, derse katılmaya çekindiğim durumlarda bana yardımcı olur” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.64’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık derse katılmaya çekindiği durumlarda kendilerine yardımcı olduğu görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, önceden kazandığım bilgilere dayalı sorular sorar” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.1’i yanıtızsız bırakmış, yüzde 7.7’si hiçbir zaman, yüzde 31.0’ı ara sıra, yüzde 27.0’ı sık sık ve yüzde 33.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, önceden kazanılan bilgilere dayalı sorular sorduğu görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, önceden kazandığım bilgilere dayalı sorular sorar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.93’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık önceden kazanılan bilgilere dayalı sorular sorduğu görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, soruları yanıtlayabileceğime inandırır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.9’u yanıtı bırakmış, yüzde 10.5’i hiçbir zaman, yüzde 26.2’si ara sıra, yüzde 26.6’sı sık sık ve yüzde 35.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, soruları yanıtlayabileceğine inandırdığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, soruları yanıtlayabileceğime inandırır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.94’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık soruları yanıtlayabileceğine inandırdığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, dersi sürekli kendisi anlatmaz, bizi de derse katacak yöntemler kullanır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.8’i yanıtı bırakmış, yüzde 5.6’sı hiçbir zaman, yüzde 19.2’si ara sıra, yüzde 20.2’si sık sık ve yüzde 54.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70’inden fazlasının öğretmenlerinin, dersi sürekli kendisinin anlatmadığı, onları da derse katacak yöntemler kullandığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, dersi sürekli kendisi anlatmaz, bizi de derse katacak yöntemler kullanır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.29’dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, her zaman dersi sürekli kendisinin anlatmadığı, onları da derse katacak yöntemler kullandığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, bana adımla hitap eder” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.1’i yanıtı bırakmış, yüzde 6.5’i hiçbir zaman, yüzde 12.8’i ara sıra, yüzde 11.6’sı sık sık ve yüzde 68.0’ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 80’inden fazlasının öğretmenlerinin, kendisine adıyla hitap ettiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, bana adımla hitap eder” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.49’dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, her zaman kendisine adıyla hitap ettiği görüşündedirler.

Tablo 9 dikkatle incelendiğinde, öğrenciler “Öğretmenimiz, derste anlamadığım noktaları rahatça sormamı sağlar”, “Öğretmenimiz, dersi sürekli kendisi anlatmaz, bizi de derse katacak yöntemler kullanır” ve “Öğretmenimiz, bana adımla hitap eder” maddelerinin her zaman gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğrenciler, “Öğretmenimiz, derste sorulan soruları yanıtlamama, örnek vermeme fırsat verir”, “Öğretmenimiz, beni derse katılmaya özendirir ve istekli kılar”, “Öğretmenimiz, daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalışır”, “Öğretmenimiz, sınıfta düşündüğümü rahatça söyleyebileceğim bir ortam yaratır”, “Öğretmenimiz, dersi başarabileceğime inandırır”, “Öğretmenimiz, istediğim zaman bana söz hakkı verir”, “Öğretmenimiz, soru sorduğunda yeterince düşünme zamanı bırakır”, “Öğretmenimiz, derse katılmaya çekindiğim durumlarda bana yardımcı olur”, “Öğretmenimiz, önceden kazandığım bilgilere dayalı sorular sorar” ve “Öğretmenimiz, soruları yanıtlayabileceğime inandırır” maddelerinin sık sık; “Öğretmenimiz, konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatır” ve “Öğretmenimiz, değişik ödüller vererek derse katılmamı sağlar” maddelerinin ara sıra gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğrencilerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.94’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, öğrenci katılımı ögesi ile ilgili davranışları sık sık gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

3.2.3. Öğrencilerin Pekiştirme Ögesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10’da görüldüğü gibi, pekiştirme ögesi ile ilgili maddelerden “Öğretmenimiz, doğru davranışımı ödüllendirir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.7’si yanıtsız bırakmış, yüzde 29.4’ü hiçbir zaman, yüzde 33.0’ı ara sıra, yüzde 16.1’i sık sık ve yüzde 20.8’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30’undan fazlasının öğretmenlerinin, doğru davranışlarını ödüllendirdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, doğru davranışımı ödüllendirir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.33’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra doğru davranışlarını ödüllendirdiği görüşündedirler.

Tablo 10. Öğrencilerin Pekiştirme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Pekiştirme İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğretmenimiz;							
Doğru davranışımı ödüllendirir.	<i>f</i> %	156 20.8	121 16.1	248 33.0	221 29.4	5 0.7	2.33
Ödülü (“aferin”, “tamam”, “güzel”, gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranışından hemen sonra verir.	<i>f</i> %	353 47.0	138 18.4	161 21.4	96 12.8	3 0.4	3.02
Doğru davranışımı çeşitli hediyelerle (kalem, çikolata, vb.) ödüllendirir.	<i>f</i> %	38 5.1	29 3.9	112 14.9	570 75.9	2 0.3	1.40
Doğru davranışımı sınıf içinde över.	<i>f</i> %	159 21.2	104 13.8	293 39.0	185 24.6	10 1.3	2.41
Doğru davranışından sonra “aferin” “güzel”, “tamam” gibi ifadeler kullanır.	<i>f</i> %	388 51.7	147 19.6	160 21.3	50 6.7	6 0.8	3.22
Gülümseyerek, dokunarak, sıralarımızın arasında yürüyerek bize yakın olmaya çalışır.	<i>f</i> %	369 49.1	154 20.5	156 20.8	67 8.9	5 0.7	3.15
Doğru davranışımı yüksek not ile ödüllendirir.	<i>f</i> %	151 20.1	135 18.0	276 36.8	184 24.5	5 0.7	2.38
Cezaya yer vermeden eğitim yapar.	<i>f</i> %	311 41.4	110 14.6	166 22.1	155 20.6	9 1.2	2.85
Yaşımıza uygun ödüller verir.	<i>f</i> %	122 16.2	85 11.2	165 22.0	370 49.3	9 1.2	2.03
Gereksinim ve beklentimi karşılayan ödüller verir.	<i>f</i> %	82 10.9	85 11.3	247 32.9	329 43.8	8 1.1	1.97
Ödülü farklı zamanlarda verir.	<i>f</i> %	71 9.5	85 11.3	202 26.9	380 50.6	13 1.7	1.92
Gösterdiğim davranışla orantılı ödüller verir.	<i>f</i> %	156 20.8	102 13.6	185 24.6	291 38.7	17 2.3	2.32
Farklı türde ödüller (bazen “aferin” deme, bazen gülümseme gibi) kullanır.	<i>f</i> %	361 48.1	141 18.8	168 22.4	78 10.4	3 0.4	3.07
Ödülü hangi davranıştan sonra aldığımı belirtir.	<i>f</i> %	167 22.2	160 21.3	193 25.7	227 30.2	4 0.5	2.39
Bana verdiği ödüller hoşuma gider.	<i>f</i> %	330 43.9	92 12.3	129 17.2	195 26.0	5 0.7	2.79

N=751

“Öğretmenimiz, ödülü (“aferin”, “tamam”, “güzel”, gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranışından hemen sonra veririm” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.4’ü yanıtı bırakmış, yüzde 12.8’i hiçbir zaman, yüzde 21.4’ü ara sıra, yüzde 18.4’ü sık sık ve yüzde 47.0’ı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, ödülü (“aferin”, “tamam”, “güzel”, gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranıştan hemen sonra verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, ödülü (“aferin”, “tamam”, “güzel”, gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranışından hemen sonra veririm” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.02’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık ödülü (“aferin”, “tamam”, “güzel”, gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranıştan hemen sonra verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, doğru davranışımı çeşitli hediyelerle (kalem, çikolata, vb.) ödüllendirir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.3’ü yanıtı bırakmış, yüzde 75.9’u hiçbir zaman, yüzde 14.9’u ara sıra, yüzde 3.9’u sık sık ve yüzde 5.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 10’unun öğretmenlerinin, doğru davranışını çeşitli hediyelerle (kalem, çikolata, vb.) ödüllendirdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, doğru davranışımı çeşitli hediyelerle (kalem, çikolata, vb.) ödüllendirir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 1.40’dır. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, hiçbir zaman doğru davranışını çeşitli hediyelerle (kalem, çikolata, vb.) ödüllendirmediği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, doğru davranışımı sınıf içinde över” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.3’ü yanıtı bırakmış, yüzde 24.6’sı hiçbir zaman, yüzde 39.0’ı ara sıra, yüzde 13.8’ü sık sık ve yüzde 21.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30’unun fazlasının öğretmenlerinin, doğru davranışlarını sınıf içinde övdüğü görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, doğru davranışımı sınıf içinde över” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.41’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra doğru davranışlarını sınıf içinde övdüğü görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, doğru davranışından sonra “aferin” “güzel”, “tamam” gibi ifadeler kullanır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.8’i yanıtı bırakmış, yüzde 6.7’si hiçbir zaman, yüzde 21.3’ü ara sıra, yüzde 19.6’sı sık sık ve yüzde 51.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, doğru davranıştan sonra “aferin” “güzel”, “tamam” gibi ifadeler kullandığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, doğru davranışından sonra “aferin” “güzel”, “tamam” gibi ifadeler kullanır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.22’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık doğru davranıştan sonra “aferin” “güzel”, “tamam” gibi ifadeler kullandığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, gülümseyerek, dokunarak, sıralarımızın arasında yürüyerek bize yakın olmaya çalışır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.7’si yanıtı bırakmış, yüzde 8.9’u hiçbir zaman, yüzde 20.8’i ara sıra, yüzde 20.5’i sık sık ve yüzde 49.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70’inden fazlasının öğretmenlerinin, gülümseyerek, dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalıştığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, gülümseyerek, dokunarak, sıralarımızın arasında yürüyerek bize yakın olmaya çalışır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.15’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık gülümseyerek, dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalıştığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, doğru davranışını yüksek not ile ödüllendirir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.7’si yanıtı bırakmış, yüzde 24.5’i hiçbir zaman, yüzde 36.8’i ara sıra, yüzde 18.0’ı sık sık ve yüzde 20.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30’undan fazlasının öğretmenlerinin, doğru davranışı yüksek not ile ödüllendirdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, doğru davranışını yüksek not ile ödüllendirir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.38’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra doğru davranışı yüksek not ile ödüllendirdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, cezaya yer vermeden eğitim yapar” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 20.6’sı hiçbir zaman, yüzde 22.1’i ara sıra, yüzde 14.6’sı sık sık ve yüzde 41.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, cezaya yer vermeden eğitim yaptığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, cezaya yer vermeden eğitim yapar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.85’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık cezaya yer vermeden eğitim yaptığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, yaşımıza uygun ödüller verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 49.3’ü hiçbir zaman, yüzde 22.0’ı ara sıra, yüzde 11.2’si sık sık ve yüzde 16.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 10’undan fazlasının öğretmenlerinin, yaşlarına uygun ödüller verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, yaşımıza uygun ödüller verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.03’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra yaşlarına uygun ödüller verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, gereksinim ve beklentimi karşılayan ödüller verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.1’i yanıtı bırakmış, yüzde 43.8’i hiçbir zaman, yüzde 32.9’u ara sıra, yüzde 11.3’ü sık sık ve yüzde 10.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 20’sinden fazlasının öğretmenlerinin, gereksinim ve beklentilerini karşılayan ödüller verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, gereksinim ve beklentimi karşılayan ödüller verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 1.97’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra gereksinim ve beklentilerini karşılayan ödüller verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, ödülü farklı zamanlarda verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.7’si yanıtı bırakmış, yüzde 50.6’sı hiçbir zaman, yüzde 26.9’u ara sıra, yüzde 11.3’ü sık sık ve yüzde 9.5’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 20’sinden fazlasının öğretmenlerinin, ödülü farklı zamanlarda verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, ödülü farklı zamanlarda verir” maddesine

ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 1.92'dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra ödülü farklı zamanlarda verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, gösterdiğim davranışla orantılı ödüller verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 2.3'ü yanıtı bırakmış, yüzde 38.7'si hiçbir zaman, yüzde 24.6'sı ara sıra, yüzde 13.6'sı sık sık ve yüzde 20.8'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30'undan fazlasının öğretmenlerinin, gösterilen davranışla orantılı ödüller verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, gösterdiğim davranışla orantılı ödüller verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.32'dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra gösterilen davranışla orantılı ödüller verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, farklı türde ödüller (bazen “aferin” deme, bazen gülümseme gibi) kullanır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.4'ü yanıtı bırakmış, yüzde 10.4'ü hiçbir zaman, yüzde 22.4'ü ara sıra, yüzde 18.8'i sık sık ve yüzde 48.1'i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60'ından fazlasının öğretmenlerinin, farklı türde ödüller (bazen “aferin” deme, bazen gülümseme gibi) kullandığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, farklı türde ödüller (bazen “aferin” deme, bazen gülümseme gibi) kullanır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.07'dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık farklı türde ödüller (bazen “aferin” deme, bazen gülümseme gibi) kullandığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, ödülü hangi davranıştan sonra aldığımı belirtir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.5'i yanıtı bırakmış, yüzde 30.2'si hiçbir zaman, yüzde 25.7'si ara sıra, yüzde 21.3'ü sık sık ve yüzde 22.2'si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 40'ından fazlasının öğretmenlerinin, ödülü hangi davranıştan sonra alındığını belirttiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, ödülü hangi davranıştan sonra aldığımı belirtir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.39'dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra ödülü hangi davranıştan sonra aldığını belirttiği görüşündedirler.

“Öğretmenimizin, bana verdiği ödüller hoşuma gider” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.7’si yanıtı bırakmış, yüzde 26.0’ı hiçbir zaman, yüzde 17.2’si ara sıra, yüzde 12.3’ü sık sık ve yüzde 43.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, verdiği ödüllerin hoşuna gittiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimizin, bana verdiği ödüller hoşuma gider” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.79’dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık verdiği ödüllerden hoşlandıkları görüşündedirler.

Tablo 10 dikkatle incelendiğinde, öğrenciler “Öğretmenimiz, ödülü (“afetin”, “tamam”, “güzel”, gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranışından hemen sonra veririm”, “Öğretmenimiz, doğru davranışından sonra “afetin” “güzel”, “tamam” gibi ifadeler kullanır”, “Öğretmenimiz, gülümseyerek, dokunarak, sıralarımızı arasında yürüyerek bize yakın olmaya çalışır”, “Öğretmenimiz, cezaya yer vermeden eğitim yapar”, “Öğretmenimiz, farklı türde ödüller (bazen “afetin” deme, bazen gülümseme gibi) kullanır” ve “Öğretmenimizin, bana verdiği ödüller hoşuma gider” maddelerinin sık sık gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğrenciler, “Öğretmenimiz, doğru davranışımı ödüllendirir”, “Öğretmenimiz, doğru davranışımı sınıf içinde över”, “Öğretmenimiz, doğru davranışımı yüksek not ile ödüllendirir”, “Öğretmenimiz, yaşımıza uygun ödüller verir”, “Öğretmenimiz, gereksinim ve beklentimi karşılayan ödüller verir”, “Öğretmenimiz, ödülü farklı zamanlarda verir”, “Öğretmenimiz, gösterdiğim davranışla orantılı ödüller verir”, ve “Öğretmenimiz, ödülü hangi davranıştan sonra aldığımı belirtir” maddelerinin ara sıra gerçekleştirildiği; “Öğretmenimiz, doğru davranışımı çeşitli hediyelerle (kalem, çikolata, vb.) ödüllendirir” maddesinin hiçbir zaman gerçekleştirilmediği görüşündedirler.

Öğrencilerin pekiştirme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.48’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, pekiştirme ögesi ile ilgili davranışları ara sıra gerçekleştirdikleri ve davranışlarında en az pekiştirme ögesine yer verdikleri görüşündedirler.

3.2.4. Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Ögesinin Kullanımına İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğrencilerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11’de görüldüğü gibi, dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelerden “Öğretmenimiz, davranışımın doğruluğu hakkında bilgi verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.8’i yanıtsız bırakmış, yüzde 7.6’sı hiçbir zaman, yüzde 22.4’ü ara sıra, yüzde 21.7’si sık sık ve yüzde 47.5’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, davranışlarının doğruluğu hakkında bilgi verdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, davranışımın doğruluğu hakkında bilgi verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.15’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık davranışlarının doğruluğu hakkında bilgi verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, her dersin sonunda konuya ilişkin sorular yöneltir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtsız bırakmış, yüzde 4.1’i hiçbir zaman, yüzde 21.2’si ara sıra, yüzde 26.8’i sık sık ve yüzde 46.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70’inden fazlasının öğretmenlerinin, her dersin sonunda konuya ilişkin sorular yönelttiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, her dersin sonunda konuya ilişkin sorular yöneltir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.25’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık her dersin sonunda konuya ilişkin sorular yönelttiği görüşündedirler.

Tablo 11. Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtlar

Dönüt-Düzeltilme İle İlgili Maddeler		Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman	Yanıtsız	\bar{X}
Öğretmenimiz;							
Davranışının doğruluğu hakkında bilgi verir.	<i>f</i> %	357 47.5	163 21.7	168 22.4	57 7.6	6 0.8	3.15
Her dersin sonunda konuya ilişkin sorular yöneltilir.	<i>f</i> %	351 46.7	201 26.8	159 21.2	31 4.1	9 1.2	3.25
Hangi konuları eksik öğrendiğimizi belirlemeye çalışır.	<i>f</i> %	343 45.7	209 27.8	153 20.4	37 4.9	9 1.2	3.23
Eksiklerimizi tamamlar, yanlış öğrenmelerimizi düzeltir.	<i>f</i> %	457 60.9	154 20.5	99 13.2	33 4.4	8 1.1	3.45
Yanlışlarımızı düzeltmemiz için bize önerilerde bulunur.	<i>f</i> %	326 43.4	197 26.2	168 22.4	48 6.4	12 1.6	3.18
Yanlışlarımızı kendimizin bulmasına yardımcı olur.	<i>f</i> %	265 35.3	217 28.9	196 26.1	64 8.5	9 1.2	2.99
Anlamadığım konularda benimle birebir çalışma yapar.	<i>f</i> %	127 16.9	99 13.2	231 30.8	279 37.2	15 2.0	2.24
Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki konuyla ilişki kurar.	<i>f</i> %	362 48.2	188 25.0	140 18.6	53 7.1	8 1.1	3.22
Arkadaşlarımızın eksiklerini ve hatalarını düzeltmeye fırsat verir.	<i>f</i> %	252 33.6	166 22.1	219 29.2	105 14.0	9 1.2	2.84
Ev ödevi verir ve ev ödevinin yapıp yapılmadığını kontrol eder.	<i>f</i> %	330 43.9	137 18.2	204 27.2	73 9.7	7 0.9	3.03
Ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışlarımızı giderir.	<i>f</i> %	183 24.4	141 18.8	187 24.9	226 30.1	14 1.9	2.50
Her sınavdan sonra sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarımızı görmemi sağlar.	<i>f</i> %	166 22.1	88 11.7	180 24.0	308 41.0	9 1.2	2.23
Sınav sonuçlarını gecikmeden bildirir.	<i>f</i> %	320 42.6	151 20.1	164 21.8	102 13.6	14 1.9	3.05
Yanlışımı düzeltirken kırıncı ve alaycı davranmamaya çalışır.	<i>f</i> %	347 46.2	112 14.9	138 18.4	147 19.6	7 0.9	2.94
Eksiklerimi gidermem için hangi kaynaklardan yararlanmam gerektiği konusunda yardımcı olur.	<i>f</i> %	256 34.1	176 23.4	191 25.4	122 16.2	6 0.8	2.81

N=751

“Öğretmenimiz, hangi konuları eksik öğrendiğimizi belirlemeye çalışır” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 4.9’u hiçbir zaman, yüzde 20.4’ü ara sıra, yüzde 27.8’i sık sık ve yüzde 45.7’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70’inden fazlasının öğretmenlerinin, hangi konuların eksik öğrenildiğini belirlemeye çalıştığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, hangi konuları eksik öğrendiğimizi belirlemeye çalışır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.23’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık hangi konuların eksik öğrenildiğini belirlemeye çalıştığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, eksiklerimizi tamamlar, yanlış öğrenmelerimizi düzeltir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.1’i yanıtı bırakmış, yüzde 4.4’ü hiçbir zaman, yüzde 13.2’si ara sıra, yüzde 20.5’i sık sık ve yüzde 60.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 80’inden fazlasının öğretmenlerinin, eksikleri tamamlayıp, yanlış öğrenmeleri düzelttiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, eksiklerimizi tamamlar, yanlış öğrenmelerimizi düzeltir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.45’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, her zaman eksikleri tamamlayıp, yanlış öğrenmeleri düzelttiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, yanlışlarımızı düzeltmemiz için bize önerilerde bulunur” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.6’sı yanıtı bırakmış, yüzde 6.4’ü hiçbir zaman, yüzde 22.4’ü ara sıra, yüzde 26.2’si sık sık ve yüzde 43.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, yanlışları düzeltmek için önerilerde bulunduğu görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, yanlışlarımızı düzeltmemiz için bize önerilerde bulunur” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.18’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık yanlışları düzeltmek için önerilerde bulunduğu görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, yanlışlarımızı kendimizin bulmasına yardımcı olur” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 8.5’i hiçbir zaman, yüzde 26.1’i ara sıra, yüzde 28.9’u sık sık ve yüzde 35.3’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler,

öğrencilerin yüzde 60'ından fazlasının öğretmenlerinin, yanlışları kendilerinin bulmasına yardımcı olduğu görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, yanlışlarımızı kendimizin bulmasına yardımcı olur” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.99'dur. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık yanlışlarımızı kendimizin bulmasına yardımcı olduğu görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, anlamadığım konularda benimle birebir çalışma yapar” maddesini, öğrencilerin yüzde 2.0'ı yanıtı bırakmış, yüzde 37.2'si hiçbir zaman, yüzde 30.8'i ara sıra, yüzde 13.2'si sık sık ve yüzde 16.9'u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30'undan fazlasının öğretmenlerinin, anlamadıkları konularda birebir çalışma yaptığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, anlamadığım konularda benimle birebir çalışma yapar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.24'tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra anlamadıkları konularda birebir çalışma yaptığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki konuyla ilişki kurar” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.1'i yanıtı bırakmış, yüzde 7.1'i hiçbir zaman, yüzde 18.6'sı ara sıra, yüzde 25.0'ı sık sık ve yüzde 48.2'si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 70'inden fazlasının öğretmenlerinin, dersi sonuca bağladığı, özetlediği, sonraki konuyla ilişki kurduğu görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki konuyla ilişki kurar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.22'dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık dersi sonuca bağladığı, özetlediği, sonraki konuyla ilişki kurduğu görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, arkadaşlarımızın eksiklerini ve hatalarını düzeltmeye fırsat verir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2'si yanıtı bırakmış, yüzde 14.0'ı hiçbir zaman, yüzde 29.2'si ara sıra, yüzde 22.1'i sık sık ve yüzde 33.6'sı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50'sinden fazlasının öğretmenlerinin, arkadaşlarımızın eksiklerini ve hatalarını düzeltmeye fırsat verdiği görüşünde olduğunu

göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, arkadaşlarımızın eksiklerini ve hatalarını düzeltmeme fırsat verir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.84’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık arkadaşlarımızın eksiklerini ve hatalarını düzeltmeye fırsat verdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, ev ödevi verir ve ev ödevinin yapılıp yapılmadığını kontrol eder” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.9’u yanıtı bırakmış, yüzde 9.7’si hiçbir zaman, yüzde 27.2’si ara sıra, yüzde 18.2’si sık sık ve yüzde 43.9’u her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, ev ödevi verdiği ve ev ödevinin yapılıp yapılmadığını kontrol ettiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, ev ödevi verir ve ev ödevinin yapılıp yapılmadığını kontrol eder” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.03’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık ev ödevi verdiği ve ev ödevinin yapılıp yapılmadığını kontrol ettiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışlarımızı giderir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.9’u yanıtı bırakmış, yüzde 30.1’i hiçbir zaman, yüzde 24.9’u ara sıra, yüzde 18.8’i sık sık ve yüzde 24.4’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 40’ından fazlasının öğretmenlerinin, ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirdiği, eksik ve yanlışlarımızı giderdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışlarımızı giderir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.50’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirdiği, eksik ve yanlışlarımızı giderdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, her sınavdan sonra sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarımızı görmemi sağlar” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.2’si yanıtı bırakmış, yüzde 41.0’ı hiçbir zaman, yüzde 24.0’ı ara sıra, yüzde 11.7’si sık sık ve yüzde 22.1’ü her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 30’undan fazlasının öğretmenlerinin, her sınavdan sonra sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarımızın görmesini sağladığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, her sınavdan sonra sınav

kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmemi sağlar” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.23’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ara sıra her sınavdan sonra sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışların görmesini sağladığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, sınav sonuçlarını gecikmeden bildirir” maddesini, öğrencilerin yüzde 1.9’u yanıtı bırakmış, yüzde 13.6’sı hiçbir zaman, yüzde 21.8’i ara sıra, yüzde 20.1’i sık sık ve yüzde 42.6’sı her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, sınav sonuçlarını gecikmeden bildirdiği görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, sınav sonuçlarını gecikmeden bildirir” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 3.05’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık sınav sonuçlarını gecikmeden bildirdiği görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, yanlışımı düzeltirken kırıcı ve alaycı davranmamaya çalışır” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.9’u yanıtı bırakmış, yüzde 19.6’sı hiçbir zaman, yüzde 18.4’ü ara sıra, yüzde 14.9’u sık sık ve yüzde 46.2’si her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 60’ından fazlasının öğretmenlerinin, yanlış düzeltirken kırıcı ve alaycı davranmamaya çalıştığı görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, yanlışımı düzeltirken kırıcı ve alaycı davranmamaya çalışır” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.94’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık yanlış düzeltirken kırıcı ve alaycı davranmamaya çalıştığı görüşündedirler.

“Öğretmenimiz, eksiklerimi gidermem için hangi kaynaklardan yararlanmam gerektiği konusunda yardımcı olur” maddesini, öğrencilerin yüzde 0.8’i yanıtı bırakmış, yüzde 16.2’si hiçbir zaman, yüzde 25.4’ü ara sıra, yüzde 23.4’ü sık sık ve yüzde 34.1’i her zaman yanıtını vermiştir. Bu veriler, öğrencilerin yüzde 50’sinden fazlasının öğretmenlerinin, eksikleri gidermek için hangi kaynaklardan yararlanılması gerektiği konusunda yardımcı olduğu görüşünde olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin “Öğretmenimiz, eksiklerimi gidermem için hangi kaynaklardan yararlanmam gerektiği konusunda yardımcı olur” maddesine ilişkin yanıtlarının aritmetik ortalaması 2.81’dir.

Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, sık sık eksikleri gidermek için hangi kaynaklardan yararlanması gerektiği konusunda yardımcı olduğu görüşündedirler.

Tablo 11 dikkatle incelendiğinde, öğrenciler “Öğretmenimiz, eksiklerimizi tamamlar, yanlış öğrenmelerimizi düzeltir” maddesinin her zaman gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğrenciler, “Öğretmenimiz, davranışımın doğruluğu hakkında bilgi verir”, “Öğretmenimiz, her dersin sonunda konuya ilişkin sorular yöneltir”, “Öğretmenimiz, hangi konuları eksik öğrendiğimizi belirlemeye çalışır”, “Öğretmenimiz, yanlışlarımızı düzeltmemiz için bize önerilerde bulunur”, “Öğretmenimiz, yanlışlarımızı kendimizin bulmasına yardımcı olur”, “Öğretmenimiz, dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki konuyla ilişki kurar”, “Öğretmenimiz, arkadaşlarımdan eksiklerimi ve hatalarımı düzeltmem için fırsat verir”, “Öğretmenimiz, ev ödevi verir ve ev ödevinin yapıp yapılmadığını kontrol eder”, “Öğretmenimiz, sınav sonuçlarını gecikmeden bildirir”, “Öğretmenimiz, yanlışımı düzeltirken kırıcı ve alaycı davranmamaya çalışır” ve “Öğretmenimiz, eksiklerimi gidermem için hangi kaynaklardan yararlanmam gerektiği konusunda yardımcı olur” maddelerinin sık sık; “Öğretmenimiz, anlamadığım konularda benimle birebir çalışma yapar”, “Öğretmenimiz, ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışlarımızı giderir” ve “Öğretmenimiz, her sınavdan sonra sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarımızı görmemi sağlar” maddelerinin ara sıra gerçekleştirildiği görüşündedirler.

Öğrencilerin dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.94'tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili davranışları sık sık gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

Tablo 12. Öğretmen ve Öğrencilerin İpucu Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları

İpucu İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	t
Öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olurum.	Öğretmen	85	3.42	0.62	834	0.138
	Öğrenci	751	3.44	0.86		
Toplam		836				
Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektikçe yaparım.	Öğretmen	85	3.42	0.67	834	3.083*
	Öğrenci	751	3.02	1.19		
Toplam		836				
Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullandım.	Öğretmen	85	3.53	0.86	834	6.832*
	Öğrenci	751	2.72	1.05		
Toplam		836				
Öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler veririm.	Öğretmen	85	3.34	0.66	834	0.837
	Öğrenci	751	3.25	1.00		
Toplam		836				
Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum.	Öğretmen	85	3.34	834	834	4.402*
	Öğrenci	751	2.81			
Toplam		836				
Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım.	Öğretmen	85	3.58	0.52	834	4.205*
	Öğrenci	751	3.06	1.11		
Toplam		836				
Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım.	Öğretmen	85	3.58	0.89	834	3.573*
	Öğrenci	751	3.13	1.11		
Toplam		836				
Konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirtirim.	Öğretmen	85	3.15	0.93	834	1.766
	Öğrenci	751	3.34	0.91		
Toplam		836				
Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanılır.	Öğretmen	85	3.12	0.73	834	3.038*
	Öğrenci	751	2.74	1.11		
Toplam		836				
Dersteki anlatımı resim film gibi araçlarla desteklerim.	Öğretmen	85	2.47	0.70	834	1.993*
	Öğrenci	751	2.19	1.27		
Toplam		836				
Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanırım.	Öğretmen	85	3.39	1.46	834	7.054*
	Öğrenci	751	2.36	1.24		
Toplam		836				

İpucu İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	T
Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm.	Öğretmen	85	2.74	0.88	834	2.139*
	Öğrenci	751	3.05	1.29		
Toplam		836				
Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanımım.	Öğretmen	85	3.27	0.66	834	4.081*
	Öğrenci	751	2.79	1.07		
Toplam		836				
Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm.	Öğretmen	85	3.65	1.00	834	6.667*
	Öğrenci	751	2.80	1.11		
Toplam		836				
Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek değişik yollar izlerim.	Öğretmen	85	3.16	0.70	834	2.603*
	Öğrenci	751	2.84	1.13		
Toplam		836				

Tablo12'deki veriler dikkatle incelendiğinde, öğretmenlerin ipucu ögesini kullanımı konusunda öğrencilere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin ipucu ögesi ile ilgili her bir maddeye verdikleri yanıtlara ilişkin puan ortalamalarında görülen farkların istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadıklarını sınamak için grup ortalamaları arasında bağımsız t testi yapılmıştır.

İpucu ögesi kullanımı bakımından her bir maddeye verilen yanıtlar içerisinde “Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğe yaparım”, “Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanımım”, “Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum”, “Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım”, “Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım”, “Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanılır”, “Dersteki anlatımı resim film gibi araçlarla desteklerim”, “Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanımım”, “Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm”, “Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanımım”, “Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm” ve “Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterek değişik yollar izlerim” maddelerinin yanıtlarına ilişkin puan ortalamalarında istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

“Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğince yaparım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.42; 3.02). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.083’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.53; 2.72). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 6.832’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.34; 2.81). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.402’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.58; 3.06). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.205’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.58; 3.13). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.573’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık

düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanılır” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.12; 2.74). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.038’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Dersteki anlatımı resim, film gibi araçlarla desteklerim” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (2.47; 2.19). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 1.993’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.39; 2.36). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 7.054’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm”, maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha yüksek bir puan ortalamasına sahiptirler (2.74; 3.05). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2.139’dur. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğrenciler lehine anlamlı fark vardır.

“Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru örnek, araç vb.) kullanırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.27; 2.79). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.081’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık

düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.65; 2.80). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 6.667’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetererek değişik yollar izlerim” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.16; 2.84). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2.603’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

3.3.2. Öğrenci Katılımı Ögesinin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması

Araştırma kapsamına giren öğretmen ve öğrencilerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretmen ve Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları

Öğrenci Katılımı İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	t
Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak veririm.	Öğretmen	85	3.27	0.58	834	0.963
	Öğrenci	751	3.16	1.00		
Toplam		836				
Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim.	Öğretmen	85	3.67	1.00	834	4.491*
	Öğrenci	751	3.10	1.12		
Toplam		836				
Öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim.	Öğretmen	85	3.31	0.67	834	1.503
	Öğrenci	751	3.13	1.06		
Toplam		836				
Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım.	Öğretmen	85	3.62	0.55	834	2.756*
	Öğrenci	751	3.28	1.11		
Toplam		836				
Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım.	Öğretmen	85	2.80	0.99	834	3.284*
	Öğrenci	751	2.33	1.27		
Toplam		836				
Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım.	Öğretmen	85	3.59	0.56	834	5.941*
	Öğrenci	751	2.83	1.15		
Toplam		836				
Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm	Öğretmen	85	3.13	0.61	834	0.032
	Öğrenci	751	3.13	1.19		
Toplam		836				
Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm.	Öğretmen	85	3.42	0.62	834	1.637
	Öğrenci	751	3.20	1.22		
Toplam		836				
Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım.	Öğretmen	85	3.45	0.60	834	4.074*
	Öğrenci	751	2.90	1.22		
Toplam		836				
Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım.	Öğretmen	85	2.79	0.77	834	6.674*
	Öğrenci	751	1.81	1.32		
Toplam		836				
Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırım.	Öğretmen	85	3.72	1.70	834	7.376*
	Öğrenci	751	2.64	1.21		
Toplam		836				

Öğrenci Katılımı İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	t
Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım.	Öğretmen	85	3.44	0.89	834	3.901*
	Öğrenci	751	2.93	1.15		
Toplam		836				
Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm.	Öğretmen	85	3.61	0.83	834	5.138*
	Öğrenci	751	2.94	1.17		
Toplam		836				
Farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullanırım.	Öğretmen	85	3.14	0.72	834	1.209
	Öğrenci	751	3.29	1.07		
Toplam		836				
Öğrencilere adıyla hitap ederim.	Öğretmen	85	3.54	0.62	834	0.452
	Öğrenci	751	3.49	1.10		
Toplam		836				

Tablo 13'te görüldüğü gibi öğretmen ve öğrencilerin öğrenci katılımı ögesiyle ilgili maddelerin yanıtlarına ilişkin puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelerden “Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak veririm”, “Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim”, “Öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim”, “Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım”, “Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım”, “Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım”, “Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm”, “Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım”, “Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım”, “Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırım”, “Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım”, “Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” ve “Öğrencilere adıyla hitap ederim” maddelerine verilen yanıtlarda öğretmenlerin; “Farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullanırım” maddesine verilen yanıtta öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksektir. “Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm” maddesine verilen yanıtlarda ise öğretmen ve öğrenciler aynı puan ortalamasına sahiptirler.

Tablo13'teki veriler dikkatle incelendiğinde, öğretmenlerin öğrenci katılımı ögesini kullanımı konusunda öğrencilere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili her bir maddeye verdikleri yanıtlara ilişkin puan ortalamalarında görülen farkların istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadıklarını sınamak için grup ortalamaları arasında bağımsız t testi yapılmıştır.

Öğrenci katılımı ögesi kullanımı bakımından her bir maddeye verilen yanıtlar içerisinde “Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim”, “Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım”, “Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım”, “Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım”, “Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım”, “Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım”, “Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırırım”, “Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım” ve “Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” maddelerinin yanıtlarına ilişkin puan ortalamalarında istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

“Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.67; 3.10). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.491'dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.62; 3.28). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2.756'dır. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (2.80; 2.33). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.284’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.59; 2.83). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 5.941’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.45; 2.90). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.074’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (2.79; 1.81). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 6.674’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Etkin katılımı zorlaştıracı durum varsa ortadan kaldırırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.72; 2.64). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 7.376’dır. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.44; 2.93). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.901’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.61; 2.94). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 5.138’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

3.3.3. Pekiştirme Ögesinin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması

Araştırma kapsamına giren öğretmen ve öğrencilerin pekiştirme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretmen ve Öğrencilerin Pekiştirme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları

Pekiştirme İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	t
Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm.	Öğretmen	85	3.69	0.78	834	10.022*
	Öğrenci	751	2.33	1.22		
Toplam		836				
Pekiştireci ("aferin", "tamam", "güzel" gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm.	Öğretmen	85	3.66	0.54	834	4.990*
	Öğrenci	751	3.02	1.15		
Toplam		836				
Öğrencinin doğru davranıştan sonra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) veririm.	Öğretmen	85	1.81	1.02	834	4.028*
	Öğrenci	751	1.40	0.87		
Toplam		836				
Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim.	Öğretmen	85	3.59	1.22	834	7.909*
	Öğrenci	751	2.41	1.31		
Toplam		836				
Öğrencilerin doğru davranışından sonra "aferin", "güzel", "tamam" gibi övgü sözcükleri kullanırım.	Öğretmen	85	3.72	0.78	834	4.026*
	Öğrenci	751	3.22	1.11		
Toplam		836				
Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım.	Öğretmen	85	3.52	0.89	834	2.937*
	Öğrenci	751	3.15	1.13		
Toplam		836				
Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm.	Öğretmen	85	2.72	0.73	834	2.539*
	Öğrenci	751	2.38	1.18		
Toplam		836				
Öğrenme-öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ederim.	Öğretmen	85	3.13	0.73	834	1.837
	Öğrenci	751	2.85	1.36		
Toplam		836				
Pekiştirenin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim.	Öğretmen	85	3.39	0.63	834	9.108*
	Öğrenci	751	2.03	1.35		
Toplam		836				
Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm.	Öğretmen	85	3.46	0.82	834	10.904*
	Öğrenci	751	1.97	0.22		
Toplam		836				
Pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla veririm.	Öğretmen	85	3.32	1.08	834	9.187*
	Öğrenci	751	1.92	1.35		
Toplam		836				

Pekiştirme İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	t
Pekiştiricinin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm.	Öğretmen	85	3.38	0.59	834	6.267*
	Öğrenci	751	2.32	1.53		
Toplam		836				
Sürekli aynı tür pekiştirici vermektan kaçınıyorum.	Öğretmen	85	3.19	1.18	834	0.891
	Öğrenci	751	3.07	1.12		
Toplam		836				
Öğrencinin pekiştirici hangi davranıştan sonra aldığı belli ederim.	Öğretmen	85	3.33	0.71	834	6.887*
	Öğrenci	751	2.39	1.23		
Toplam		836				
Pekiştirici verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim.	Öğretmen	85	3.36	0.97	834	3.800*
	Öğrenci	751	2.79	1.35		
Toplam		836				

Tablo 14’te görüldüğü gibi öğretmen ve öğrencilerin pekiştirme ögesiyle ilgili maddelerin yanıtlarına ilişkin puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Pekiştirme ögesi ile ilgili sorulardan “Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm”, “Pekiştirici (“afetin”, “tamam”, “güzel” gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm”, “Öğrencinin doğru davranıştan sonra maddesel ödülleri (kalem, çikolata) veririm”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim”, “Öğrencilerin doğru davranışından sonra “afetin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım”, “Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm”, “Öğrenme-öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ederim”, “Pekiştiricinin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim”, “Pekiştiricinin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm”, “Pekiştirici değişik zaman ve aralıklarla veririm”, “Pekiştiricinin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm”, “Sürekli aynı tür pekiştirici vermektan kaçınıyorum”, “Öğrencinin pekiştirici hangi davranıştan sonra aldığı belli ederim” ve “Pekiştirici verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim” maddelerine verilen yanıtlarda öğretmenlerin puan ortalamaları öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Bir başka deyişle, pekiştirici ögesi ile ilgili maddelere verilen yanıtların hepsinde, öğretmenlerin puan ortalamaları öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksektir.

Tablo 14'teki veriler dikkatle incelendiğinde, öğretmenlerin pekiştirme ögesini kullanımı konusunda öğrencilere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili her bir maddeye verdikleri yanıtlara ilişkin puan ortalamalarında görülen farkların istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadıklarını sınamak için grup ortalamaları arasında bağımsız t testi yapılmıştır.

Pekiştirme ile ilgili maddelere verilen yanıtlarda “Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm”, “Pekiştireci (“aferin”, “tamam”, “güzel” gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm”, “Öğrencinin doğru davranıştan sonra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) veririm”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim”, “Öğrencilerin doğru davranışından sonra “aferin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım”, “Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm”, “Pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim”, “Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm”, “Pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla veririm”, “Pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm”, “Öğrencinin pekiştireci hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim” ve “Pekiştireç verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim” maddelerinin yanıtlarına ilişkin puan ortalamalarında istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

“Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.69; 2.33). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 10.022'dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Pekiştireci (“aferin”, “tamam”, “güzel” gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.66; 3.02). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.990'dır. t değeri 834

serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencinin doğru davranıştan sonra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) veririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (1.81; 1.40). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.028’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.59; 2.41). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 7.909’dur. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin doğru davranışından sonra “aferin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.72; 3.22). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.026’dır. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.52; 3.15). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2.937’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (2.72; 2.38). Bu iki

ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2.539'dur. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.39; 2.03). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 9.108'dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.46; 1.97). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 10.904'tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla veririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.32; 1.92). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 9.187'dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.38; 2.32). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 6.267'dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencinin pekiştireci hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.33; 2.39).

Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 6.887'dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Pekiştireç verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.36; 2.79). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.800'dür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

3.3.4. Dönüt-Düzeltilme Ögesinin Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması

Araştırma kapsamına giren öğretmen ve öğrencilerin dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların puan ortalamaları ile puan dağılımlarının standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Öğretmen ve Öğrencilerin Dönüt-Düzelme Ögesi İle İlgili Maddelere Verdikleri Yanıtların Puan Ortalamaları ve t Testi Sonuçları

Dönüt-Düzelme İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	t
Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm.	Öğretmen	85	3.54	0.85	834	3.118*
	Öğrenci	751	3.15	1.12		
Toplam		836				
Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım.	Öğretmen	85	3.47	0.62	834	1.851
	Öğrenci	751	3.25	1.10		
Toplam		836				
Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım.	Öğretmen	85	3.42	0.87	834	1.578
	Öğrenci	751	3.23	1.11		
Toplam		836				
Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim.	Öğretmen	85	3.40	0.64	834	0.455
	Öğrenci	751	3.45	1.04		
Toplam		836				
Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum.	Öğretmen	85	3.31	0.65	834	0.957
	Öğrenci	751	3.18	1.20		
Toplam		836				
Düzelme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum.	Öğretmen	85	3.13	0.68	834	1.045
	Öğrenci	751	2.99	1.17		
Toplam		836				
Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım.	Öğretmen	85	2.42	1.01	834	1.145
	Öğrenci	751	2.24	1.45		
Toplam		836				
Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım.	Öğretmen	85	3.32	0.64	834	0.792
	Öğrenci	751	3.22	1.13		
Toplam		836				
Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm.	Öğretmen	85	3.08	1.03	834	1.733
	Öğrenci	751	2.84	1.26		
Toplam		836				
Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevlerinin yapıp yapılmadığını kontrol ederim.	Öğretmen	85	3.09	0.79	834	0.487
	Öğrenci	751	3.03	1.19		
Toplam		836				
Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm.	Öğretmen	85	3.00	0.77	834	3.083*
	Öğrenci	751	2.50	1.45		
Toplam		836				

Dönüt-Düzeltilme İle İlgili Maddeler	Kişi	N	\bar{X}	SS	SD	t
Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım.	Öğretmen	85	2.60	1.22	834	2.325*
	Öğrenci	751	2.23	1.39		
Toplam		836				
Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm.	Öğretmen	85	3.58	0.60	834	3.533*
	Öğrenci	751	3.05	1.36		
Toplam		836				
Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım.	Öğretmen	85	3.65	0.64	834	4.823*
	Öğrenci	751	2.94	1.32		
Toplam		836				
Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum.	Öğretmen	85	3.34	0.58	834	3.951*
	Öğrenci	751	2.81	1.22		
Toplam		836				

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğretmen ve öğrencilerin dönüt-düzeltilme ögesiyle ilgili maddelerin yanıtlarına ilişkin puan ortalamaları birbirinden farklıdır. Dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelerden “Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm”, “Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım”, “Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım”, “Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum”, “Düzeltilme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum”, “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım”, “Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım”, “Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm”, “Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevlerinin yapıp yapılmadığını kontrol ederim”, “Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm”, “Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım”, “Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm”, “Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım” ve “Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” maddelerine verilen yanıtlarda öğretmenlerin; “Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim” maddesine verilen yanıtlarda ise öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksektir.

Tablo15'teki veriler dikkatle incelendiğinde, öğretmenlerin dönüt-düzeltilme ögesini kullanımı konusunda öğrencilere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili her bir maddeye verdikleri yanıtlara ilişkin puan ortalamalarında görülen farkların istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadıklarını sınamak için grup ortalamaları arasında bağımsız t testi yapılmıştır.

Dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelere verilen yanıtlarda “Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm”, “Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm”, “Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım”, “Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm”, “Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınıyorum” ve “Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” maddelerinin yanıtlarına ilişkin puan ortalamalarında istatistiksel bakımdan anlamlı farklar bulunmuştur.

“Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.54; 3.15). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.118'dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.00; 2.50). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.083'tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlıyorum” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (2.60; 2.23). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 2.325’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır

“Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.58; 3.05). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.533’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıcı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınıyorum” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.65; 2.94). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 4.823’tür. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

“Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” maddesinde öğrenciler, öğretmenlere göre daha düşük bir puan ortalamasına sahiptirler (3.34; 2.81). Bu iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t testinde, t değeri 3.951’dir. t değeri 834 serbestlik derecesinde .05 anlamlılık düzeyindeki 1.96 tablo değerinden büyük olduğundan, öğretmenler lehine anlamlı fark vardır.

3.4. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Yeterince Kullanmama Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) yeterince kullanmama nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) Yeterince Kullanmama Nedenleri

Sorular		Evet	Kısmen	Hayır	\bar{X}
Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamıyorum.	<i>f</i> %	34 40.0	46 54.1	5 5.9	2.34
Her zaman öğretmenin programdaki konuları yetiştirme kaygısı var.	<i>f</i> %	56 65.9	19 22.4	10 11.8	2.54
Sınıf mevcudu kalabalık olduğundan öğrencilerle ilgilenemiyorum.	<i>f</i> %	14 16.5	42 49.4	29 34.1	1.82
Sınıftaki öğrencilerin arka arkaya oturma düzeni, öğrencinin derste aktif olmasını engellemektedir.	<i>f</i> %	30 35.3	40 47.1	15 17.6	2.13
Konuların bazılarını öğretmekte zorluk çekiyorum.	<i>f</i> %	20 23.5	32 37.6	33 38.8	1.85
Çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini çok fazla takip edemiyorum.	<i>f</i> %	17 20.0	42 49.4	26 30.6	1.89
Derse ayrılan süre öğrencilerle ilgilenmek için yeterli değil.	<i>f</i> %	39 45.9	28 32.9	18 21.2	2.25
Konular uygun olmadığından öğrenciyi aktif hale getiremiyorum.	<i>f</i> %	12 14.1	43 50.6	30 35.3	1.79
Bazı konular doğrudan benim branşım ile ilgili değil.	<i>f</i> %	41 48.2	21 24.7	23 27.1	2.21
Okulumuzda derste kullanabileceğimiz araç-gereç yeterli değil.	<i>f</i> %	24 28.2	33 38.8	28 32.9	1.95

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri yeterince kullanmama nedenleri ile ilgili maddelerden, “Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamıyorum” maddesine öğretmenlerin yüzde 5.9’u hayır, yüzde 54.1’i kısmen, yüzde 40.0’ı evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamıyorum” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.34’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin çoğunun, sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamadıkları söylenebilir.

“Her zaman öğretmenin programdaki konuları yetiştirme kaygısı var” maddesine öğretmenlerin yüzde 11.8’i hayır, yüzde 22.4’ü kısmen, yüzde 65.9’u evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Her zaman öğretmenin programdaki konuları yetiştirme kaygısı var” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.54’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin çoğunun, her zaman programdaki konuları yetiştirme kaygısı taşıdığı söylenebilir.

“Sınıf mevcudu kalabalık olduğundan öğrencilerle ilgilenemiyorum” maddesine öğretmenlerin yüzde 34.1’i hayır, yüzde 49.4’ü kısmen, yüzde 16.5’i evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Sınıf mevcudu kalabalık olduğundan öğrencilerle ilgilenemiyorum” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 1.82’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sınıf mevcudu kalabalık olduğundan öğrencilerle kısmen ilgilenemedikleri söylenebilir. Yanpar’ın (1994) ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunları incelemek için yaptığı araştırma, bu bulguyu destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, sınıfların kalabalık olması üst sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin yüzde 85’i, alt sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin yüzde 40’ı tarafından sorun olarak görülmektedir.

“Sınıftaki öğrencilerin arka arkaya oturma düzeni, öğrencinin derste aktif olmasını engellemektedir” maddesine öğretmenlerin yüzde 17.6’sı hayır, yüzde 47.1’i kısmen, yüzde 35.3’ü evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Sınıftaki öğrencilerin arka arkaya oturma düzeni, öğrencinin derste aktif olmasını engellemektedir” maddesine verdikleri

yanıtların aritmetik ortalaması 2.13'tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sınıftaki öğrencilerin arka arkaya oturma düzeninin, öğrencinin derste aktif olmasını kısmen engellediği görüşünde oldukları söylenebilir.

“Konuların bazılarını öğretmekte zorluk çekiyorum” maddesini öğretmenlerin yüzde 38.8'i hayır, yüzde 37.6'sı kısmen, yüzde 23.5'i evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Konuların bazılarını öğretmekte zorluk çekiyorum” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 1.85'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, konuların bazılarını öğretmekte kısmen zorluk çektikleri söylenebilir. Yanpar'ın (1994) ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunları incelemek için yaptığı araştırma, bu bulguyu destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, alt ve üst düzeyde görev yapan öğretmenlerin yüzde 74'ü konulardan bazıları soyut kaldığından, öğretmekte güçlük çektiğini belirtmişlerdir.

“Çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini çok fazla takip edemiyorum” maddesine öğretmenlerin yüzde 30.6'sı hayır, yüzde 49.4'ü kısmen, yüzde 20.0'ı evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini çok fazla takip edemiyorum” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 1.89'dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini kısmen takip edemedikleri söylenebilir. Yanpar'ın (1994) ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunları incelemek için yaptığı araştırma, bu bulguyu destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, Sosyal Bilgiler alanındaki gelişmeleri takip etme konusunda, özellikle alt sosyo-ekonomik düzey okullarında görev yapan öğretmenlerin yüzde 60'ı yeni gelişmeleri yeterince takip edemediklerini belirtmişlerdir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenlerin yüzde 37'si yeni gelişmeleri takip edemediklerini belirtmişlerdir.

“Derse ayrılan süre öğrencilerle ilgilenmek için yeterli değil” maddesine öğretmenlerin yüzde 21.2'si hayır, yüzde 32.9'u kısmen, yüzde 45.9'u evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Derse ayrılan süre öğrencilerle ilgilenmek için yeterli değil” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.25'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin,

derse ayrılan sürenin öğrencilerle ilgilenmek için kısmen yetersiz olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

“Konular uygun olmadığından öğrenciyi aktif hale getiremiyorum” maddesine öğretmenlerin yüzde 35.3’ü hayır, yüzde 50.6’sı kısmen, yüzde 14.1’i evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Konular uygun olmadığından öğrenciyi aktif hale getiremiyorum” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 1.79’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, konular kısmen uygun olmadığından öğrenciyi aktif hale getiremedikleri söylenebilir.

“Bazı konular doğrudan benim branşım ile ilgili değil” maddesine öğretmenlerin yüzde 27.1’i hayır, yüzde 24.7’si kısmen, yüzde 48.2’si evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Bazı konular doğrudan benim branşım ile ilgili değil” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.21’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, kısmen bazı konuların doğrudan kendi branşlarıyla ilgili olmadığı görüşünde oldukları söylenebilir.

“Okulumuzda derste kullanabileceğimiz araç-gereç yeterli değil” maddesine öğretmenlerin yüzde 32.9’u hayır, yüzde 38.8’i kısmen, yüzde 28.2’si evet yanıtı vermiştir. Öğretmenlerin “Okulumuzda derste kullanabileceğimiz araç-gereç yeterli değil” maddesine verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 1.95’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, okullarında derste kullanabilecekleri araç-gerecin kısmen yetersiz olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Yanpar’ın (1994) ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunları incelemek için yaptığı araştırma, bu bulguyu destekler niteliktedir. İlgili araştırmanın bulgularına göre, Sosyal Bilgiler dersindeki fiziki koşullarla ilgili olarak okullardaki ders araç-gereçlerinin yetersizliği ve dersleri sadece sınıfta işleme özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin yüzde 70’i, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğretmenlerin yüzde 45’i tarafından önemli bir sorundur. Ayrıca, laboratuvar ve teknolojik araç-gereçlerden yararlanamama alt sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin yüzde 84’ü, üst sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin yüzde 50’si tarafından sorun olarak belirtilmiştir.

Tablo 16 dikkatle incelendiğinde öğretmenler, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) yeterince kullanmama nedenleri ile ilgili maddelerden; “Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamıyorum”, “Her zaman öğretmenin programdaki konuları yetiştirme kaygısı var” maddelerine evet; “Sınıf mevcudu kalabalık olduğundan öğrencilerle ilgilenemiyorum”, “Sınıftaki öğrencilerin arka arkaya oturma düzeni, öğrencinin derste aktif olmasını engellemektedir”, “Konuların bazılarını öğretmekte zorluk çekiyorum”, “Çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini çok fazla takip edemiyorum”, “Derse ayrılan süre öğrencilerle ilgilenmek için yeterli değil”, “Konular uygun olmadığından öğrenciyi aktif hale getiremiyorum”, “Bazı konular doğrudan benim branşımla ilgili değil” ve “Okulumuzda derste kullanabileceğimiz araç-gereç yeterli değil” maddelerine kısmen yanıtlarını vermişlerdir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanımını değerlendirmeye yönelik olan bu araştırma, tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmaya, 2001-2002 öğretim yılında, Eskişehir il sınırları içinde yer alan İlköğretim II. basamak Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin tümü ve yedinci sınıf öğrencilerinin 751'i katılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla ilgili literatür taramasının ardından, uzman görüş ve önerileri doğrultusunda “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) Kullanımı Öğretmen ve Öğrenci Anket Formu” (Ek-3 ve 4) geliştirilmiştir. Anket verilerinin yüzde, frekans ve t testi sonuçları SPSS paket programına göre yapılan istatistiksel çözümlenmeleri sonunda elde edilen bulgulara göre, aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve ilgililere katkı sağlayacağı düşünülen öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen başlıca sonuçlar; “Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımına İlişkin Sonuçlar”, “Öğrencilerin Öğretmenlerinin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımlarına İlişkin Sonuçlar”, “Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanım Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar” ve “Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Yeterince Kullanmama Nedenlerine İlişkin Sonuçlar” başlıkları ile ele alınmıştır.

4.1.1. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımına İlişkin Sonuçlar “Öğretmenlerin İpucu Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar”, “Öğretmenlerin Öğrenci Katılımı Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar”, “Öğretmenlerin Pekiştirme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar” ve “Öğretmenlerin Dönüt-Düzeltilme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar” alt başlıklarıyla ele alınmıştır.

4.1.1.1. Öğretmenlerin İpucu Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğretmenler, “Öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olurum”, “Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğiçe yaparım”, “Öğrencinin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım”, “Öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler veririm”, “Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum”, “Soru sorarak öğrencinin derste düşünmesini sağlarım”, “Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım”, “Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanırım”, “Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanırım” ve “Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm” maddelerinin **her zaman**; “Konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirtirim”, “Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanırım”, “Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm” ve “Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetererek değişik yollar izlerim” maddelerinin **sık sık**; “Dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla desteklerim” maddesinin **ara sıra** gerçekleştirildiği görüşündedirler.
- Öğretmenlerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 3.27’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, ipucu ögesi ile ilgili davranışları **her zaman** gerçekleştirdikleri ve bu

davranışların gerçekleşme düzeyine ilişkin oldukça olumlu düşüncükleri söylenebilir.

4.1.1.2. Öğretmenlerin Öğrenci Katılımı Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğretmenler, “Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile bir şeyler yapmasına olanak veririm”, “Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim”, “Öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim”, “Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım”, “Öğrencilerin düşüncüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım”, “Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm”, “Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım”, “Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırırım”, “Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım”, “Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” ve “Öğrencilere adıyla hitap ederim” maddelerinin **her zaman**; “Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım”, “Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm”, “Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı artırmaya çalışırım” ve “Farklı öğrenme strateji yöntem ve teknikleri kullanırım” maddelerinin **sık sık** gerçekleştirildiği görüşündedirler.
- Öğretmenlerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 3.36’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, öğrenci katılımı ögesi ile ilgili davranışları **her zaman** gerçekleştirdikleri ve davranışlarında en çok öğrenci katılımı ögesine yer verdikleri söylenebilir.

4.1.1.3. Öğretmenlerin Pekiştirme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğretmenler, “Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm”, “Pekiştireci (“aferrin”, “tamam”, “güzel” gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf

içinde överim”, “Öğrencilerin doğru davranışından sonra “aferin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım”, “Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım”, “Pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim”, “Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm”, “Pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla veririm”, “Pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm”, “Öğrencinin pekiştireci hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim” ve “Pekiştireç verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim” maddelerinin **her zaman**; “Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm”, “Öğrenme-öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ederim” ve “Sürekli aynı tür pekiştireç vermekten kaçınırım” maddelerinin **sık sık**; “Öğrencinin doğru davranıştan sonra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) veririm” maddesinin **ara sıra** gerçekleştirildiği görüşündedirler.

- Öğretmenlerin pekiştirme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 3.28’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, pekiştirme ögesi ile ilgili davranışları **her zaman** gerçekleştirdikleri ve bu davranışların gerçekleşme düzeyine ilişkin oldukça olumlu düşündükleri söylenebilir.

4.1.1.4. Öğretmenlerin Dönüt-Düzeltilme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğretmenler, “Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm”, “Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım”, “Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım”, “Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim”, “Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum”, “Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım”, “Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm”, “Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım” ve “Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” maddelerinin **her zaman**;

“Düzeltilme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum”, “Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm”, “Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevlerinin yapılıp yapılmadığını kontrol ederim”, “Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm” ve “Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım” maddelerinin **sık sık**; “Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım” maddesinin **ara sıra** gerçekleştirildiği görüşündedirler.

- Öğretmenlerin dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 3.22’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili davranışları **sık sık** gerçekleştirdikleri ve davranışlarında en az dönüt-düzeltilme ögesine yer verdikleri söylenebilir.

4.1.2. Öğrencilerin, Öğretmenlerinin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımlarına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin Öğretmenlerinin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanımlarına İlişkin Sonuçlar “Öğrencilerin İpucu Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar”, “Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar”, “Öğrencilerin Pekiştirme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar” ve “Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar” alt başlıklarıyla ele alınmıştır.

4.1.2.1. Öğrencilerin İpucu Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğrenciler, “Öğretmenimiz, derste ne yapacağımız konusunda bilgi verir” ve “Öğretmenimiz, “Şöyle yapın”, “Buraya dikkat edin” gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirtir” maddelerinin **her zaman**; “Öğretmenimiz, derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları ders boyunca belirtir”, “Öğretmenimiz, derste dikkat çekici sorular, örnekler ve araçlar kullanır”, “Öğretmenimiz, anlamakta güçlük çektiğim konularda anlayabileceğim basit örnekler verir”, “Öğretmenimiz,

doğru yanıtı bulmakta güçlük çektiğimde, bana ipuçları vererek yardımcı olur”, “Öğretmenimiz, soru sorarak derste düşünmemi sağlar”, “Öğretmenimiz, konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurgular”, “Öğretmenimiz, derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanır”, “Öğretmenimiz, bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirtir”, “Öğretmenimiz, konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç-gereç kullanır”, “Öğretmenimiz, derste anlayabileceğim sorulara, örneklere, araçlara yer verir” ve “Öğretmenimiz, gereksinim duyduğumda ek açıklamaları bana yapar” maddelerinin **sık sık**; “Öğretmenimiz, dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla destekler” ve “Öğretmenimiz, el-kol ve yüz hareketleri ile ne yapmam gerektiğini belirtir” maddelerinin **ara sıra** gerçekleştirildiği görüşündedirler.

- Öğrencilerin ipucu ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.90’dır. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, ipucu ögesi ile ilgili davranışları **sık sık** gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

4.1.2.2. Öğrencilerin Öğrenci Katılımı Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğrenciler, “Öğretmenimiz, derste anlamadığım noktaları rahatça sormamı sağlar”, “Öğretmenimiz, dersi sürekli kendisi anlatmaz, bizi de derse katacak yöntemler kullanır” ve “Öğretmenimiz, bana adımla hitap eder” maddelerinin **her zaman**; “Öğretmenimiz, derste sorulan soruları yanıtlamama, örnek vermeme fırsat verir”, “Öğretmenimiz, beni derse katılmaya özendirir ve istekli kılar”, “Öğretmenimiz, daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalışır”, “Öğretmenimiz, sınıfta düşündüğümü rahatça söyleyebileceğim bir ortam yaratır”, “Öğretmenimiz, dersi başarabileceğime inandırır”, “Öğretmenimiz, istediğim zaman bana söz hakkı verir”, “Öğretmenimiz, soru sorduğunda yeterince düşünme zamanı bırakır”, “Öğretmenimiz, derse katılmaya çekindiğim durumlarda bana yardımcı olur”, “Öğretmenimiz, önceden kazandığım bilgilere dayalı sorular sorar” ve “Öğretmenimiz, soruları yanıtlayabileceğime inandırır” maddelerinin **sık sık**; “Öğretmenimiz, konuyla ilgili olay, anı, fıkra

anlatır” ve “Öğretmenimiz, değişik ödüller vererek derse katılmamı sağlar” maddelerinin **ara sıra** gerçekleştirildiği görüşündedirler.

- Öğrencilerin öğrenci katılımı ögesi ile ilgili maddelerine verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.94’tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, öğrenci katılımı ögesi ile ilgili davranışları **sık sık** gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

4.1.2.3. Öğrencilerin Pekiştirme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğrenciler, “Öğretmenimiz, ödülü (“afetin”, “tamam”, “güzel”, gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranışından hemen sonra verir”, “Öğretmenimiz, doğru davranışından sonra “afetin” “güzel”, “tamam” gibi ifadeler kullanır”, “Öğretmenimiz, gülümseyerek, dokunarak, sıralarımızın arasında yürüyerek bize yakın olmaya çalışır”, “Öğretmenimiz, cezaya yer vermeden eğitim yapar”, “Öğretmenimiz, farklı türde ödüller (bazen “afetin”deme, bazen gülümseme gibi) kullanır” ve “Öğretmenimizin, bana verdiği ödüller hoşuma gider” maddelerinin **sık sık**; “Öğretmenimiz, doğru davranışımı ödüllendirir”, “Öğretmenimiz, doğru davranışımı sınıf içinde över”, “Öğretmenimiz, doğru davranışımı yüksek not ile ödüllendirir”, “Öğretmenimiz, yaşımıza uygun ödüller verir”, “Öğretmenimiz, gereksinim ve beklentimi karşılayan ödüller verir”, “Öğretmenimiz, ödülü farklı zamanlarda verir”, “Öğretmenimiz, gösterdiğim davranışla orantılı ödüller verir”, ve “Öğretmenimiz, ödülü hangi davranıştan sonra aldığımı belirtir” maddelerinin **ara sıra**; “Öğretmenimiz, doğru davranışımı çeşitli hediyelerle (kalem, çikolata, vb.) ödüllendirir” maddesinin **hiçbir zaman** gerçekleştirilmediği görüşündedirler.
- Öğrencilerin pekiştirme ögesi ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.48’dir. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, pekiştirme ögesi ile ilgili davranışları **ara sıra** gerçekleştirdikleri ve davranışlarında en az pekiştirme ögesine yer verdikleri görüşündedirler.

4.1.2.4. Öğrencilerin Dönüt-Düzeltilme Ögesini Kullanımına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğrenciler, “Öğretmenimiz, eksiklerimizi tamamlar, yanlış öğrenmelerimizi düzeltir” maddelerinin **her zaman**; “Öğretmenimiz, davranışımın doğruluğu hakkında bilgi verir”, “Öğretmenimiz, her dersin sonunda konuya ilişkin sorular yöneltir”, “Öğretmenimiz, hangi konuları eksik öğrendiğimizi belirlemeye çalışır”, “Öğretmenimiz, yanlışlarımızı düzeltmemiz için bize önerilerde bulunur”, “Öğretmenimiz, yanlışlarımızı kendimizin bulmasına yardımcı olur”, “Öğretmenimiz, dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki konuyla ilişki kurar”, “Öğretmenimiz, arkadaşlarımızın eksiklerini ve hatalarını düzeltmeme fırsat verir”, “Öğretmenimiz, ev ödevi verir ve ev ödevinin yapılıp yapılmadığını kontrol eder”, “Öğretmenimiz, sınav sonuçlarını gecikmeden bildirir”, “Öğretmenimiz, yanlışı düzeltirken kırıcı ve alaycı davranmamaya çalışır” ve “Öğretmenimiz, eksiklerimi gidermem için hangi kaynaklardan yararlanmam gerektiği konusunda yardımcı olur” maddelerinin **sık sık**; “Öğretmenimiz, anlamadığım konularda benimle birebir çalışma yapar”, “Öğretmenimiz, ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışlarımızı giderir” ve “Öğretmenimiz, her sınavdan sonra sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarımızı görmemi sağlar” maddelerinin **ara sıra** gerçekleştirildiği görüşündedirler.
- Öğrencilerin dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili maddelerine verdikleri yanıtların tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.94'tür. Bu ortalamaya göre öğrenciler, öğretmenlerinin, dönüt-düzeltilme ögesi ile ilgili davranışları **sık sık** gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

4.1.3. Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Kullanım Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri kullanım bakımından öğretmen-öğrenci görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar “İpucu Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar”, “Öğrenci Katılımı Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin

Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar”, “Pekiştirme Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar” ve “Dönüt-Düzelme Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar” alt başlıklarıyla ele alınmıştır.

4.1.3.1. İpucu Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- İpucu ögesi kullanımı bakımından her bir maddeye verilen yanıtlar içerisinde “Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektiğince yaparım”, “Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım”, “Doğru yanıt bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum”, “Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım”, “Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım”, “Derste grafik, şema, harita, model-maket gibi görsel semboller kullanırım”, “Dersteki anlatımı resim film gibi araçlarla desteklerim”, “Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanırım”, “Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle gösteririm”, “Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanırım”, “Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm” ve “Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterik değişik yollar izlerim” biçimindeki öğretmen yanıtlarının puan ortalamaları, öğrenci yanıtlarının puan ortalamalarından daha yüksektir.

4.1.3.2. Öğrenci Katılımı Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Öğrenci katılımı ögesi kullanımı bakımından her bir maddeye verilen yanıtlar içerisinde “Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim”, “Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım”, “Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım”, “Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım”, “Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım”, “Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar

kullanarak katılımı artırmaya çalışırım”, “Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırım”, “Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım” ve “Öğrencileri, soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm” biçimindeki öğretmen yanıtlarının puan ortalamaları, öğrenci yanıtlarının puan ortalamalarından daha yüksektir.

4.1.3.3. Pekiştirme Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Pekiştirme ögesi kullanımı bakımından her bir maddeye verilen yanıtlar içerisinde “Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm”, “Pekiştireci (“afetin”, “tamam”, “güzel” gibi söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm”, “Öğrencinin doğru davranıştan sonra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) veririm”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim”, “Öğrencilerin doğru davranışından sonra “afetin”, “güzel”, “tamam” gibi övgü sözcükleri kullanırım”, “Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım”, “Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm”, “Pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim”, “Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm”, “Pekiştireci değişik zaman ve aralıklarla veririm”, “Pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm”, “Öğrencinin pekiştireci hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim” ve “Pekiştireç verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim” biçimindeki öğretmen yanıtlarının puan ortalamaları, öğrenci yanıtlarının puan ortalamalarından daha yüksektir.

4.1.3.4. Dönüt-Düzeltilme Ögesi Kullanımı Bakımından Öğretmen-Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

- Dönüt-düzeltilme ögesi kullanımı bakımından her bir maddeye verilen yanıtlar içerisinde “Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm”, “Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm”, “Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini

sağlarım”, “Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm”, “Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıncı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım” ve “Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum” biçimindeki öğretmen yanıtlarının puan ortalamaları, öğrenci yanıtlarının puan ortalamalarından daha yüksektir.

4.1.4. Öğretmenlerin Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğeleri Yeterince Kullanmama Nedenlerine İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) yeterince kullanmama nedenleri ile ilgili maddelerden; “Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamıyorum”, “Her zaman öğretmenin programdaki konuları yetiştirme kaygısı var” maddelerine **evet**; “Sınıf mevcudu kalabalık olduğundan öğrencilerle ilgilenemiyorum”, “Sınıftaki öğrencilerin arka arkaya oturma düzeni, öğrencinin derste aktif olmasını engellemektedir”, “Konuların bazılarını öğretmekte zorluk çekiyorum”, “Çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini çok fazla takip edemiyorum”, “Derse ayrılan süre öğrencilerle ilgilenmek için yeterli değil”, “Konular uygun olmadığından öğrenciyi aktif hale getiremiyorum”, “Bazı konular doğrudan benim branşım ile ilgili değil” ve “Okulumuzda derste kullanabileceğimiz araç-gereç yeterli değil” maddelerine **kısmen** yanıtlarını vermişlerdir.

4.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Eğitimde, oldukça hızlı ve yoğun gelişmeler yaşanmaktadır. Öğretmenin bu yeni gelişmelerden haberdar olması ve kendini çağın koşullarına uygun olarak yenilemesi

gerekir. Öğretmenlerin, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) öğrenme-öğretim ortamında işe koşabilmeleri için hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir. Hizmet içi eğitim kurslarında öğretmenlere, bu öğelerin başarıyı arttırıcı etkileri, öğrencilerin öğrenmelerine olan katkıları ve bu öğelerin nerede, hangi durumlarda ve nasıl kullanılacaklarına ilişkin bilgiler verilmelidir.

- Sosyal Bilgiler ders kitaplarında her ünitenin başında, o ünitenin öğrenilebilmesi için gerekli bilişsel giriş davranışları, bu davranışlardaki eksiklerin tamamlanması için yönergeler, ünitenin gerçekleştirmeyi hedeflediği amaçları ve her ünite sonunda öğretilmesi hedeflenen istendik davranışlardan hangilerini kazanıp kazanmadıklarını belirlemek amacıyla izleme testlerine yer verilmelidir.
- Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) eğitim sistemimize yerleşmesi ve tüm öğretmenlerce etkin bir biçimde kullanılması için önlemler alınmalıdır.

4.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Sosyal Bilgiler öğretiminde öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) değişik kombinasyonlarının bir arada kullanılmasının başarıya etkisi incelenebilir.
- Öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) öğretim ortamında kullanılmalarının, öğrenmenin kalıcılığı, öğrencinin öğrenmeye karşı olan tutumu gibi değişkenler üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanım sıklığının öğrenme üzerindeki etkileri araştırılabilir.

EKLER

	Sayfa
1. Çalışma Evreninde Yer Alan Okullar ve Bu Okulların Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sayısı	142
2. Çalışma Evreninde Yer Alan Öğrenci Sayısı	146
3. Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) Kullanımı Öğretmen Anket Formu	147
4. Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretim Hizmetinin Niteliğini Belirleyen Öğelerin (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) Kullanımı Öğrenci Anket Formu	154
5. Araştırma Onayı	159

Ek 1- Devamı

26. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	2	1.48
27. Gazi İlköğretim Okulu*	-	-
28. Ş Ali Gaffar Okan İlköğretim Okulu*	-	-
29. Halil Yasin İlköğretim Okulu	1	0.74
30. Havacılar İlköğretim Okulu	1	0.74
31. Huzur İlköğretim Okulu*	-	-
32. Hürriyet İlköğretim Okulu	2	1.48
33. İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	3	2.22
34. İki Eylül İlköğretim Okulu	3	2.22
35. İsmetpaşa İlköğretim Okulu	1	0.74
36. İsmet İnönü İlköğretim Okulu	1	0.74
37. İstiklal İlköğretim Okulu	1	0.74
38. Kardeşler İlköğretim Okulu	1	0.74
39. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	1	0.74
40. Fahri Günay İlköğretim Okulu	2	1.48
41. Kılıçarslan İlköğretim Okulu	1	0.74
42. Krg. Lütfi Akdemir İlköğretim Okulu	2	1.48
43. Kurtuluş İlköğretim Okulu	2	1.48
44. Kutipoğlu İlköğretim Okulu*	-	-
45. Malhatun İlköğretim Okulu*	-	-
46. M. Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	1	0.74
47. M Akif Ersoy İlköğretim Okulu	4	
48. Mehmet Ali Yasin İlköğretim Okulu	1	0.74
49. Mehmetçik İlköğretim Okulu	1	0.74
50. Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	1	0.74
51. Melahat Ünügür İlköğretim Okulu	6	4.44
52. Milli Zafer İlköğretim Okulu	4	2.96
53. Mimar Sinan İlköğretim Okulu	2	1.48
54. Mithatpaşa İlköğretim Okulu*	-	-
55. Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu	2	1.48

Ek 1- Devamı

56. Murat Atılgan İlköğretim Okulu	2	1.48
57. Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	1	0.74
58. Namık Kemal İlköğretim Okulu	1	0.74
59. Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu	1	0.74
60. Necatibey İlköğretim Okulu	2	1.48
61. 19 Mayıs İlköğretim Okulu	2	1.48
62. Org. Halil Sözer İlköğretim Okulu	3	2.22
63. Orhangazi İlköğretim Okulu	3	2.22
64. 30 Ağustos İlköğretim Okulu	1	0.74
65. Osmangazi İlköğretim Okulu*	-	-
66. Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu	1	0.74
67. Plt. Bnb. Ali Tekin İlköğretim Okulu	2	1.48
68. Porsuk İlköğretim Okulu	2	1.48
69. Reşat Benli İlköğretim Okulu*	-	-
70. Sakarya İlköğretim Okulu*	-	-
71. Sami Sipahi İlköğretim Okulu	4	2.96
72. Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu*	-	-
73. Sinan Alaagaç İlköğretim Okulu	2	1.48
74. Metin Sönmez İlköğretim Okulu	1	0.74
75. Ş. Havva Kamışlı İlköğretim Okulu	1	0.74
76. Şht. Tm. Subutay Alkan İlköğretim Okulu	1	0.74
77. Şeker İlköğretim Okulu	2	1.48
78. Av. Şahap Demirer İlköğretim Okulu	2	1.48
79. TEİ. Alparslan İlköğretim Okulu	1	0.74
80. Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	1	0.74
81. Tunalı İlköğretim Okulu	2	1.48
82. Turan İlköğretim Okulu*	-	-
83. Ülkü İlköğretim Okulu	1	0.74
84. Vali B. Güney İlköğretim Okulu	2	1.48
85. Vali M. Raif Güney İlköğretim Okulu	2	1.48

Ek 1- Devamı

86. Yrb. M. Yaşar Gülle İlköğretim Okulu	1	0.74
87. Yavuz Selim İlköğretim Okulu	1	0.74
88. Yenikent İlköğretim Okulu	1	0.74
89. 75. Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu	1	0.74
90. 24 Kasım İlköğretim Okulu	2	1.48
91. 23 Nisan İlköğretim Okulu	1	0.74
92. Yunusemre İlköğretim Okulu	1	0.74
93. 100. Yıl İlköğretim Okulu	1	0.74
94. Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	1	0.74
95. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	1	0.74
96. Ali Fuat Güven İlköğretim Okulu	1	0.74
97. Vali Sami Sönmez İlköğretim Okulu*	-	-
98. İlhan Ünügür İlköğretim Okulu	1	0.74
Toplam	135	100

Bu sayısal değerler Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü 2001'deki verilere göre düzenlenmiştir.

*2001-2002 öğretim yılında Sosyal Bilgiler öğretmeni yoktur.

EK 2

ÇALIŞMA EVRENİNDE YER ALAN ÖĞRENCİ SAYISI

Okul Adı	Sayı	%
19 Mayıs İlköğretim Okulu*	25	3.33
23 Nisan İlköğretim Okulu	30	4
30 Ağustos İlköğretim Okulu	30	4
Adalet İlköğretim Okulu	30	4
Barbaros İlköğretim Okulu	30	4
Battalgazi İlköğretim Okulu	30	4
Cengiz Tophele İlköğretim Okulu*	26	3.46
Dumlupınar İlköğretim Okulu	30	4
Erenköy İlköğretim Okulu	30	4
Fahri Günay İlköğretim Okulu	30	4
Halil Yasin İlköğretim Okulu	30	4
İ. Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	30	4
Mehmet Akif İlköğretim Okulu	30	4
Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	30	4
Mehmetçik İlköğretim Okulu	30	4
Milli Zafer İlköğretim Okulu	30	4
Murat Atılğan İlköğretim Okulu	30	4
Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	30	4
Porsuk İlköğretim Okulu	30	4
Ş. Havva Kamışlı İlköğretim Okulu*	25	3.33
Şeker İlköğretim Okulu	30	4
Şht. T. Subutay Alkan İlköğretim Okulu	30	4
TEİ. Alparslan İlköğretim Okulu	30	4
Vali Bahettin Güney İlköğretim Okulu	30	4
Yenikent İlköğretim Okulu*	14	1.86
Yunus Emre İlköğretim Okulu	30	4
Toplam	751	100

* Sınıf sayısı 30'un altında olan veya anket uygulandığı sırada sınıfta mevcut olan öğrenci sayısı

EK 3
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ
BELİRLEYEN ÖĞELERİ (İPUCU, ÖĞRENCİ KATILIMI, PEKİŞTİRME,
DÖNÜT- DÜZELTME) KULLANIMI ÖĞRETMEN ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım,

Elinizdeki bu anket formu, ilköğretim kurumlarında Sosyal Bilgiler dersini veren öğretmenlerin, öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) derslerinde ne derece uyguladıklarını belirlemeyi amaçlayan bilimsel bir araştırma için hazırlanmıştır.

Bu ankette sizden istenen, ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun olan seçeneği işaretlemenizdir. Burada önemli olan işaretlediğiniz seçeneğin sizin gerçek durumunuzu yansıtmasıdır.

Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, anketi yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlı olarak bu araştırma için kullanılacaktır. Lütfen, ankette yer alan ifadelerin tümünü yanıtlayınız.

Araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla.

Özgül AYAR

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek 3- Devamı

A. KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki sorularda ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı "X" işareti ile belirtiniz.

- 1) Görev yaptığınız okul:.....
- 2) Cinsiyetiniz:
 - Kadın Erkek
- 3) Yıl olarak mesleki kıdeminiz:
 - 1-5
 - 6-10
 - 11-15
 - 16-20
 - 21-yukarısı
- 4) Mezun olduğunuz öğretmenlik alanınız:
 - Tarih öğretmenliği
 - Coğrafya öğretmenliği
 - Sosyal Bilgiler öğretmenleri
 - Diğer

**B. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ BELİRLEYEN
ÖĞELERİ (İPUCU, ÖĞRENCİ KATILIMI, PEKİŞTİRME, DÖNÜT-
DÜZELTME) KULLANMA DURUMLARI**

Aşağıdaki maddeleri öğrenme-öğretme sürecindeki davranışlarınızı gözönünde bulundurarak yanıtlayınız. Yanıtlarınızı ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Ek 3- Devamı

İPUCU	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
1. Öğrenme sırasında öğrencilere neleri, nasıl yapacakları konusunda yardımcı olurum.				
2. Derste neler yapılacağına ilişkin açıklamaları dersin her aşamasında gerektikçe yaparım.				
3. Öğrencilerin dikkatini çekme amacına yönelik sorular, örnekler, araçlar kullanırım.				
4. Öğrencilere karmaşık, soyut kavramları açıklamadan önce somut, basit örnekler veririm.				
5. Doğru yanıtı bulmakta güçlük çeken öğrencilere açıklayıcı ek sorularla yardımcı olurum.				
6. Soru sorarak derste öğrencinin düşünmesini sağlarım.				
7. Konuşurken ses tonumu değiştirerek önemli yerleri vurgulamaya çalışırım.				
8. Konuşma sırasında çeşitli yönergelerle öğrencilere ne yapması gerektiğini belirtirim.				
9. Derste grafik, şema, harita, model- maket gibi görsel semboller kullanırım.				
10. Dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla desteklerim.				
11. Jest, mimik, el-kol hareketlerini ipucu olarak kullanırım.				
12. Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirtirim.				
13. Konunun özelliğine göre çeşitli ipuçları (soru, örnek, araç vb.) kullanırım.				
14. Soruların, örneklerin, araçların öğrencinin eğitim düzeyine uygun olmasına özen gösteririm.				
15. Derste öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeterak değişik yollar izlerim.				

Ek 3- Devamı

ÖĞRENCİ KATILIMI	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
1. Öğrencilerin kendilerine sunulan ipuçları (soru, örnek, araç, vb.) ile birşeyler yapmasına olanak veririm.				
2. Öğrencileri derse katılmaya özendirir ve güdülerim.				
3. Öğrencilerin belli öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için daha önceki öğrenmelere sahip olup olmadıklarını kontrol ederim.				
4. Öğrencilerin anlamadıkları noktaları sorma konusunda rahat olmalarını sağlarım.				
5. Öğrencilere konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatırım.				
6. Öğrencilerin düşündüklerini serbestçe söylemeleri için ortam yaratırım.				
7. Öğrencileri başarılı olabilecekleri durumlarla karşı karşıya getiririm.				
8. Her öğrenciye yeterince katılma fırsatı veririm.				
9. Soru sorulduğunda öğrenciye yeterince düşünme zamanı bırakırım.				
10. Değişik ödüller ya da ödül etkisine sahip uyarıcılar kullanarak katılımı arttırmaya çalışırım.				
11. Etkin katılımı zorlaştırıcı durum varsa ortadan kaldırırım.				
12. Öğrencilerin önceden kazandığı ön bilgilere uygun sorular sorarım.				
13. Öğrencileri soruları yanıtlamaları için yüreklendiririm.				
14. Farklı öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri kullanırım.				
15. Öğrencilere adıyla hitap ederim.				

Ek 3- Devamı

PEKİŞTİRME	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
1. Öğrencilerin doğru davranışlarını pekiştiririm.				
2. Pekiştireci ("afetin", "tamam", "güzel" gibi bir söz ya da onay işareti) çoğunlukla doğru davranıştan hemen sonra veririm.				
3. Öğrencinin doğru davranışından sonra maddesel ödüller (kalem, çikolata, vb.) veririm.				
4. Öğrencilerin doğru davranışlarını sınıf içinde överim.				
5. Öğrencilerin doğru davranışından sonra "afetin", "güzel", "tamam", gibi övgü sözcükleri kullanırım.				
6. Öğrenciye dokunarak, sıraların arasında yürüyerek yakın olmaya çalışırım.				
7. Öğrencilerin doğru davranışlarını not ile değerlendiririm.				
8. Öğrenme- öğretme ortamında ceza yerine ödülü tercih ederim.				
9. Pekiştirecin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmasına dikkat ederim.				
10. Pekiştirecin öğrencinin gereksinim ve beklentisine uygun olmasına özen gösteririm.				
11. Pekiştireçleri değişik zaman ve aralıklarla veririm.				
12. Pekiştirecin davranışla orantılı olmasına özen gösteririm.				
13. Sürekli aynı tür pekiştireç vermekten kaçınırım.				
14. Öğrencinin pekiştireci hangi davranıştan sonra aldığını belli ederim.				
15. Pekiştireç verirken, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ederim.				

Ek 3- Devamı

DÖNÜT-DÜZELTME	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
1. Öğrenciye gösterdiği davranışın doğruluğu hakkında bilgi veririm.				
2. Her dersin sonunda öğrencilerin ne derece öğrendiklerini belirlemek amacıyla sorular sorarım.			*	
3. Öğrenme eksiklerini saptamaya çalışırım.				
4. Eksik öğrenmeleri tamamlar, yanlış öğrenmeleri düzeltirim.				
5. Dersin öğrenilip öğrenilmediğini yoklamak için sorulan sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda öğrencilere önerilerde bulunurum.				
6. Düzeltme işleminden önce ipuçları kullanarak, yanlış ve eksikleri öğrencilere buldururum.				
7. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle bireysel çalışmalar yaparım.				
8. Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki öğrenme ünitesi ile ilişki kurarım.				
9. Öğrencilerin birbirlerinin eksiklerini görmelerine ve hatalarını düzeltmelerine fırsat veririm.				
10. Öğrencilere ev ödevi verir, ev ödevinin yapılıp yapılmadığını kontrol ederim.				
11. Ev ödevlerindeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışları gideririm.				
12. Her sınavdan sonra öğrencilere sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarını görmelerini sağlarım.				
13. Öğrencilerin ödev ve sınav sonuçlarını gecikmeden bildiririm.				
14. Öğrencilerin yanlış öğrenmelerini düzeltirken kırıcı, alaycı bir tutum takınmaktan kaçınırım.				
15. Öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini kapatabilmesi için yararlanabileceği kaynaklar konusunda yardımcı olurum.				

Ek 3- Devamı

**C. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ
BELİRLEYEN ÖĞELERİ (İPUCU, ÖĞRENCİ KATILIMI, PEKİŞTİRME,
DÖNÜT-DÜZELTME) YETERİNCE KULLANMAMA NEDENLERİ**

Aşağıda öğretmenlerin öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanmama nedenleriyle ilgili maddeler verilmiştir. Yanıtlarınızı ilgili maddenin karşısındaki kutuya (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Evvel	Kısmen	Hayır
1. Sınıfta başarı düzeyi düşük öğrenciler için ek önlem almaya olanak bulamıyorum.			
2. Her zaman öğretmenin programdaki konuları yetiştirme kaygısı var.			
3. Sınıf mevcudu kalabalık olduğundan öğrencilerle ilgilenemiyorum.			
4. Sınıftaki öğrencilerin arka arkaya oturma düzeni, öğrencinin derste aktif olmasını engellemektedir.			
5. Konuların bazılarını öğretmekte zorluk çekiyorum.			
6. Çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini çok fazla takip edemiyorum.			
7. Derse ayrılan süre öğrencilerle ilgilenmek için yeterli değil.			
8. Konular uygun olmadığından öğrenciyi aktif hale getiremiyorum.			
9. Bazı konular doğrudan benim branşım ile ilgili değil.			
10. Okulumuzda derste kullanabileceğimiz araç- gereç yeterli değil.			

Bunlar dışında öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen öğeleri (İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzeltilme) kullanmama nedenleriniz nelerdir? (Eğer varsa madde madde belirtiniz.)

.....

.....

.....

EK 4**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ÖĞRETİM HİZMETİNİN NİTELİĞİNİ
BELİRLEYEN ÖGELERİN (İPUCU, ÖĞRENCİ KATILIMI, PEKİŞTİRME,
DÖNÜT-DÜZELTME) KULLANIMI ÖĞRENCİ ANKET FORMU**

Sevgili Öğrenci,

Sosyal Bilgiler dersini düşünerek aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz. Sizlerden istenen, okuduğunuz ifadelerden size en uygun olan seçeneği işaretlemenizdir.

Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, anketi yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Toplanacak bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Lütfen, ankette yer alan ifadelerin tümünü yanıtlayınız.

Araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Özgül AYAR

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek 4- Devamı

İPUCU	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
Öğretmenimiz;				
1. Derste neyi, nasıl yapılacağımız konusunda yardımcı olur.				
2. Derste neler yapacağımıza ilişkin açıklamaları ders boyunca belirtir.				
3. Derste dikkat çekici sorular, örnekler ve araçlar kullanır.				
4. Anlamakta güçlük çektiğimiz konularda anlayabileceğimiz basit örnekler verir.				
5. Doğru yanıtı bulmakta güçlük çektiğimizde, bize ipuçları vererek yardımcı olur.				
6. Soru sorarak derste düşünmemizi sağlar.				
7. Konuşurken ses tonunu değiştirerek önemli yerleri vurgular.				
8. "Şöyle yapın", "buraya dikkat edin" gibi sözlerle ne yapılması gerektiğini belirtir.				
9. Derste grafik, şema, harita, model- maket gibi görsel semboller kullanır.				
10. Dersteki anlatımı film, resim gibi araçlarla destekler.				
11. El- kol ve yüz hareketleri ile ne yapacağımızı belirtir.				
12. Bazı önemli kelimeleri renkli tebeşirle belirtir.				
13. Konunun özelliğine göre çeşitli soru, örnek ve araç- gereç kullanır.				
14. Derste anlayabileceğim sorulara, örneklere, araçlara yer verir.				
15. İhtiyaç duyduğumda ek açıklamaları bana yapar.				

Ek 4- Devamı

ÖĞRENCİ KATILIMI	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
Öğretmenimiz,				
1. Derste sorulan soruları yanıtlamamıza, örnek vermemize fırsatı verir.				
2. Bizi derse katılmaya özendirir ve istekli kılar.				
3. Daha önce öğrenilmesi gereken bilgi eksiklerini gidermeye çalışır.				
4. Derste anlamadığımız noktaları rahatça sormamızı sağlar.				
5. Konuyla ilgili olay, anı, fıkra anlatır.				
6. Sınıfta düşündüğümüzü rahatça söyleyebileceğimiz bir ortam yaratır.				
7. Dersi başarabileceğime inandırır.				
8. İstedğim zaman söz hakkı verir.				
9. Soru sorduğunda yeterince düşünme zamanı bırakır.				
10. Değişik ödüller vererek derse katılmamızı sağlar.				
11. Derse katılmaya çekindiğim durumlarda bana yardımcı olur.				
12. Önceden kazandığım bilgilere dayalı sorular sorar.				
13. Soruları yanıtlayabileceğime inandırır.				
14. Dersi sürekli kendisi anlatmaz, bizi de derse katar.				
15. Bize adımızla hitap eder.				

Ek 4- Devamı

PEKİŞTİRME	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
Öğretmenimiz,				
1. Doğru davranışımızı ödüllendirir.				
2. Ödülü ("afetin", "tamam", "güzel" gibi bir söz ya da onay işareti) doğru davranışımızdan hemen sonra verir.				
3. Doğru davranışımızdan sonra bize çeşitli hediyeler (kalem, çikolata, vb.) verir.				
4. Doğru davranışlarımızı sınıf içinde över.				
5. Doğru davranışımızdan sonra "afetin", "güzel", "tamam" gibi ifadeler kullanır.				
6. Bize dokunarak, sıralarımızın arasında yürüyerek yakın olmaya çalışır.				
7. Doğru davranışlarımızdan sonra yüksek not verir.				
8. Cezaya yer vermeden eğitim yapar.				
9. Yaşımıza uygun ödüller verir.				
10. Gereksinim ve beklentime uygun ödüller verir.				
11. Ödülü farklı zamanlarda verir.				
12. Davranışımıza uygun ödüller verir.				
13. Farklı türde ödüller (bazen "afetin" deme, bazen gülümseme gibi) verir.				
14. Ödülü hangi davranıştan sonra aldığımızı belirtir.				
15. Bana verdiği ödüller hoşuma gider.				

Ek 4- Devamı

DÖNÜT- DÜZELTME	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
Öğretmenimiz,				
1. Davranışımızın doğruluğu hakkında bilgi verir.				
2. Her dersin sonunda bize konuyla ilgili sorular yöneltir.				
3. Hangi konuları eksik öğrendiğimizi belirlemeye çalışır.				
4. Eksiklerimizi tamamlar, yanlış öğrenmelerimizi düzeltir.				
5. Yanlışlarımızı düzeltmemiz için bize önerilerde bulunur.				
6. Yanlışlarımızı kendimizin bulmasına yardımcı olur.				
7. Anlamadığım konularda benimle birebir çalışma yapar.				
8. Dersi sonuca bağlar, özetler, sonraki konuyla ilişki kurar.				
9. Arkadaşlarımın eksiklerini ve hatalarını düzeltmeme fırsat verir.				
10. Ev ödevi verir ve ev ödevinin yapılıp yapılmadığını kontrol eder.				
11. Ev ödevlerimizdeki olumlu çalışmalarını ödüllendirir, eksik ve yanlışlıklarımızı giderir.				
12. Her sınavdan sonra sınav kağıtlarını dağıtıp yanlışlarımızı görmemizi sağlar.				
13. Sınav sonuçlarını gecikmeden bildirir.				
14. Yanlışlarımızı düzeltirken kırıcı ve alaycı davranmamaya çalışır.				
15. Eksiklerimizi gidermek için hangi kaynaklardan yararlanmamız gerektiği konusunda yardımcı olur.				

Teşekkür ederim.

EK 5
ARAŞTIRMA ONAYI

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/
KONU: Anket uygulaması

20.05.02 *014732

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesinden alınan 08/05/2002 gün ve 370-1917 sayılı ve 371-1918 sayılı yazılarında, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında öğrenim gören aşağıda adı yazılı öğrencilerin yüksek lisans tezi ile ilgili, isimleri karşısında konusu belirtilen, anketin ilimiz Merkez ilköğretim okulu öğretmenlerine uygulamaları için izin istenilmektedir.

Aşağıda belirtilen anketlerin ilimiz Merkez İlköğretim Okulu öğretmenlerine uygulanması, anket sonucundan müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarımıza arz ederim.

B.08.4.MEM.4.26.00.02.000

Mithat ÖZDEMİR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
7/05/2002

M.Yaşar ÖZGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Öğrencinin adı soyadı :
Özgül AYAR
Ayşenur Nur UZUN TURAN

Anketin konusu:
“İpucu, Öğrenci Katılımı, Pekiştirme, Dönüt-Düzelme”
“Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile 6. ve 7. sınıf
Öğrencilerinin Ders Kitaplarına İlişkin Görüşleri”

KAYNAKÇA

- Akarsu, Füsün ve Nurettin Fidan. "Tam Öğrenme", **Çağdaş Eğitim**, 4,37: 17-26, 1979.
- Akyol, Hayati. "Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma," **Sınıf Yönetimi**. Editör: Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- Alkan, Cevat ve Mehmet Kurt. **Özel Öğretim Yöntemleri (Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi)**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.
- Anıl, Handan. "Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Arı, Ramazan, Ömer Üre ve Hasan Yılmaz. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi (Eğitimin Psikolojik Temelleri)**. Konya: Mikro Yayınları, 1998.
- "Arlin, Marshall ve Janet Webster. "Time Cost of Mastery Learning", **Journal of Educational Psychology**, 75,2: 187-195, 1983" (Senemoğlu, 1987b. s.32'deki alıntı).
- Ataman, Ayşegül. "Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler," **Sınıf Yönetimi**. Editör: Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- Ataöv, Türkkaya. **Bilimsel Araştırma El Kitabı**. Ankara: Savaş Yayınları, 1989.
- Aydın, Ayhan. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.
- Babadoğan, Cem. "Bloom'un Amaçlar Sınıflaması ve Okulda Öğrenme Kuramına Yöneltilen Çeşitli Eleştiriler", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 26,1: 169-176, 1993.

Bacanlı, Hasan. **Eğitim Psikolojisi**. İstanbul: Alkım Yayınevi. Baskı, Kurtiş Matbaacılık, 1998.

Başar, Hüseyin. **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1999.

Başaran, İbrahim Ethem **Eğitime Giriş**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1992.

Battal, Nevzat. "Uludağ Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesindeki Bazı Derslerde Öğrenme ve Öğretme Faaliyetlerinin Niteliği." Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1988.

Bilen, Münevver. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.

Binbaşıoğlu Cavit. **Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi, 1981.

Bloom, S. Benjamin: **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çeviren: Durmuş Ali Özçelik, İstanbul: M.E.B, 1995.

_____. "The Search For Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring", **Educational Leadership**, ss. 4-17, 1984" (Senemoğlu, 1988a, s.105'deki alıntı; 1988b, ss.27-28, s.28, s.30'daki alıntı).

Büyükkaragöz, Savaş ve Cuma Çivi. **Genel Öğretim Metotları**. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları, 1997.

"Clark, Christopher M. And P. L. Peterson. "Teachers Thought Processes", **Hand-book of Research on Teaching**. Third Ed. Ed. Merlin C. Witrock, Macmillan Pub. Comp. ss.225-296, 1986" (Başar, 1999, s.85'deki alıntı).

Demirel, Özcan. **Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999a.

_____. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999b.

Demirtaş, Abdullah ve James L. Barth. **İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi: Öğrenci Kılavuzu.** Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, 1997.

Erdem, Mukaddes. “Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin İlköğretim Öğretmenlerince Uygulanışı.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1988.

Erden, Münire. **Sınıf Yönetimi.** İstanbul: Alkım Kitapçılık Yayıncılık, 2001.

_____. **Sosyal Bilgiler Öğretimi.** İstanbul: Alkım Yayınevi. ...?

Erden, Münire ve Yasemin Akman. **Eğitim Psikolojisi.** Ankara: Arkadaş Yayınevi, 1996.

Eripek, Süleyman. “Öğrenci Davranışlarını Değiştirme,” **Eğitim Bilimlerinde Yenilikler.** Editör: Ayhan Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998.

Erişti, Bahadır. “Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine Katılım Durumları”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8,1-2: 52-67, 1998.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde “Program” Geliştirme.** Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1979.

Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme.** Ankara: Alkım Yayınevi, 1996.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri, 1998.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.

_____. **Araştırmada Rapor Hazırlama**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Kaya, Yahya Kemal. **İnsan yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış: Eğitimde Model Arayışı**. Ankara: Bilim Yayınları, 1993.

Kendirci, Nalan. “İlköğretim Üçüncü Sınıflarda Türkçe Öğretiminde Kullanılan Pekiştireç Değişkeninin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Kısakürek, Mehmet Ali ve Fersun Paykoç. **Eğitim Önlisans Programı Özel Öğretim Yöntemleri Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Bekir Özer. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1988.

Küçükahmet, Leyla. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. İstanbul: Alkım Yayınevi, 1999.

“Lueckemeyer, Cynthia L. ve E.L. Chiappetta. “An Investigation Into The Effects of a Modified Mastery Strategy on Achievement in a High School Human Physiology Unit”, **Journal of Research in Science Teaching**, 18,3: 269-273, 1981” (Senemoğlu, 1987b, s.33’deki alıntı.)

Milli Eğitim Bakanlığı. **İlköğretim Okulu Programı**. Ankara: MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü, 1997.

Moore, Kenneth D. **Öğretim Becerileri**. Çeviren: Nizamettin Kaya.....?

Nas, Recep. **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Program Yöntem ve Teknikler)**. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları, 2000.

“Negal. N. Learning through real-world Problem solving: The power of integrative teaching. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. 1996” (Erden, 2001, s.126’daki alıntı).

Oğuz, Aytunga. “Fen Öğretiminde İpuçları ve Dönüt-Düzeltilme İşlemlerinin Erişi Düzeyine Etkisi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993.

Öncü, Hüseyin. “Motivasyon (Güdülenme),” **Sınıf Yönetimi**. Editör: Leyla Küçükahmet. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

Özçelik, Durmuş Ali. **Eğitim Programları ve Öğretim: Genel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: ÖSYM Yayınları, 1992.

_____ : “Okulda Öğrenme Nasıl Olur? Daktilo Edilmiş Ders Notu, s.4” (Uçan, 1979, s.32’deki alıntı).

Özyürek, Mehmet. **Sınıf Davranış Yönetimi. Uygulamalı Davranış Analizi 1**. Ankara: Karatepe Yayınları, 1996.

_____. **Sınıf Davranış Değiştirme. Uygulamalı Davranış Analizi 2**. Ankara: Karatepe Yayınları, 1998.

Paykoç, Fersun. **Tarih Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Tarih Lisans Tamamlama Programı, 1991.

Saban, Ahmet. **Öğrenme-Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002.

Sağlam, Mustafa. "Öğretimi Etkileyen Etmenler," **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**: Editör: Mehmet Gültekin. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2003.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Ertem Matbaacılık, 1997.

_____. "Öğrenme Düzeyini Yükseltme", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 3: 105-115, 1988a.

_____. "Öğretimin Geliştirilmesi", **Eğitim ve Bilim**, 12,66: 27-31, 1988b.

_____. "Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Üzerine Bir Araştırma", **Eğitim ve Bilim**, 11,64: 50-57, 1987a.

_____. "Tam Öğrenme Modeli- Yararları ve Sınırlılıkları", **Eğitim ve Bilim**, 12, 66: 28-34, 1987b.

Sever, Sedat. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994.

_____. **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Klavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1997.

Sözer, Ersan. "Sosyal Bilgiler Öğretiminde İçerik ve Düzenlenmesi," **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998a.

_____. "Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi," **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1998a.

_____. **Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilimlerin Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1998b.

_____. "Ortaöğretimde Ders Geçme ve Kredi Düzeni Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi," *Yayınlanmamış Bir Araştırma*. Eskişehir: 1993.

"Tanner, Daniel and Laurel Tanner. **Supervision in Education. Problems and Practices**. Macmillan Puc. Comp. New York: 1987" (Başar, 1999, s.87'deki alıntı).

Tekin, Elif. "Klasik Koşullanma ve Edimsel Koşullanma," **Gelişim ve Öğrenme**. Editör: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2001.

Uçan, Ali. "Bloom'un Okulda Öğrenme Modelinin İnceleme ve Değerlendirilmesi", **Çağdaş Eğitim**, 4,45: 30-43, 1979.

Ün, Kamile. "Öğrenci Davranışlarının Pekiştirilmesi ve Bazı İlkeler", **Eğitim ve Bilim**, 12,66: 24-27, 1987b.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme "Teoriler ve Teknikler"**. Ankara: Alkım Yayıncılık, 1996.

"Walkin, L. **Teaching and Learning in Further and Adult Education**. Cheltenham: Stanley Thornes Ltd, 1992" (Erişti, 1998, s.55'deki alıntı.)

Yalın, Halil İbrahim, Lovell Hedges ve Server Özdemir. **Her Yönüyle Öğretmen Olabilme**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1996.

Yanpar, Tuğba. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü I. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**. Editör: Sebahattin Çiçek. Bursa: 1994.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınevi, 1999.