

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI

133926

COĞRAFYA DERSİNDE PEKİŞTİREÇ
KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK
BAŞARISINA ETKİSİ

(ORTAÖĞRETİM LİSE 1)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Filiz GÖL

T133926

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI

ANKARA – 2003

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

Filiz GL'e ait Coğrafya Dersinde Kullanılan Pekiştireç Kullanımının ğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi (Ortaöğretim Lise 1) adlı çalışma, j¼rimiz tarafından Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Ersin G¼NGRD¼

Akademik nvanı, Adı Soyadı



¼ye Yrd. Doç. Dr. lk¼ ESER ÜNALDI

Akademik nvanı, Adı Soyadı



¼ye Yrd. Doç. Dr. Leyla ERCAN

Akademik nvanı, Adı Soyadı



ÖNSÖZ

Coğrafya sentez bilimidir. Coğrafya bilimi bir yarısıyla fen bilimi, diğer yarısıyla da sosyal bilimdir.

Günümüzde, Coğrafya Öğretiminin bilimsel temellere uygun olarak yapılması çok önemlidir. Bu nedenle Coğrafya derslerinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin çok iyi seçilmesi gerekir. Coğrafya dersinde pekiştireç yönteminin yeterince kullanılması öğrencilerin akademik başarısı üzerinde bir etki oluşturacak mıdır ?

Araştırma, yukarıdaki soruya yanıt aramak için gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın başarı testi ile ilgili olan kısmı Ankara İli, Yenimahalle İlçesi Alparslan Lisesi 9/N ve 9/O (Lise 1) öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundan oluşan iki grup üzerinde geleneksel öğretim yöntemleri ile pekiştireç kullanımına yer verilerek başarının artmasındaki katkıları incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuç ve önerilerin öğretim alanına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem, coğrafya öğretiminin önemi, coğrafya öğretiminde pekiştireç kullanımı, pekiştireç, pekiştireç türleri, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar, kısaltmalar, ilgili araştırmalar ele alınmıştır. İkinci bölümde yöntem, veri toplama araçları ile teknikleri, verilerin analizi ve kullanılan istatistiksel teknikler tanıtılmıştır. Üçüncü bölümde bulgular ve yorumlara, dördüncü bölümde ise sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın yürütülmesi sırasında pek çok kişinin katkıları ve yardımları olmuştur. Başta değerli hocam Sayın Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN'e yüksek lisans öğrenimim süresince her zaman yakın ilgi ve desteğini esirgemediği için sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar değerli görüş ve eleştirileriyle bana yol gösteren ve yardımcı olan Hocam ve tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Coğrafya öğretimi konusundaki çalışmaları ile bana yardımcı olan Hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ersin GÜNGÖRDÜ'ye, verilerin istatistiksel çözümlemeleri aşamasında yardımcı olan Öğr.Gör.Dr. Necati CEMALOĞLU'na, Araş.Gör.Oktay AKBAŞ'a teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Bu sürecin yaşanılmasında varlığıyla bana güç vererek araştırmanın sonuçlanmasını sağlayan aileme teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
Önsöz	ii
İçindekiler	iii
Tablolar Listesi.....	vi
Grafikler Listesi.....	vii
Çizelgeler Listesi.....	viii
Şekiller Listesi.....	ix
ÖZET	x
SUMMARY.....	xii

1.BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
PROBLEM.....	1
1. COĞRAFYA ÖĞRETİMİNİN ÖNEMİ	6
2. COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE PEKİŞTİREÇ KULLANIMI	11
3. PEKİŞTİREÇ NEDİR ?	14
3.1.Pekiştirme Tarifeleri.....	22
3.1.1.Sürekli Pekiştirme	23
3.1.2.Sabit Aralıklı Pekiştirme	23
3.1.3.Sabit Oranlı Pekiştirme	24
3.1.4.Değişken Oranlı Pekiştirme	24
3.1.5.Değişken Aralıklı Pekiştirme	25
4. PEKİŞTİREÇ TÜRLERİ.....	25
4.1.Sosyal Pekiştireçler	26
4.2.Etkinlik Pekiştireci	28
4.3.Dönüştürülebilir Sembolle Pekiştirme Sistemi	29
5. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	31
6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	32
7. VARSAYIMLAR	34
8. SINIRLILIKLAR.....	34
9. TANIMLAR.....	35
10. KISALTMALAR.....	37
11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	37

2.BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	40
2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE TEKNİKLERİ.....	41
3. VERİLERİN ANALİZİ VE KULLANILAN İSTATİSTİKSEL TEKNİKLER.....	45

3.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	46
A. Coğrafya Öğretiminde Pekiştireç Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	47
B. Coğrafya Öğretmenlerine İlişkin Kişisel Bilgiler ile İlgili Bulgular.....	51
C. Coğrafya Öğretmenlerinin Pekiştireç Kullanmaya Karşı Tutumları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	53
D. Lise Birinci Sınıf Öğrencilerine İlişkin Kişisel Bilgiler ile İlgili Bulgular.....	65
E. Coğrafya Öğretiminde Öğretim Hizmeti Niteliğinin Öğeleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	67

4.BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	76
A. Coğrafya Öğretiminde Pekiştireç Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ile İlgili Sonuçlar.....	76
B. Coğrafya Öğretmenlerinin Pekiştireç Kullanmaya Karşı Tutumları ile İlgili Sonuçlar.....	77
C. Öğretim Hizmeti Niteliğinin Öğeleri ile İlgili Sonuçlar	77
ÖNERİLER.....	79
KAYNAKÇA	80
ZAMANLAMA.....	85

Sayfa No

EKLER

EK1: Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Anket Uygulaması İçin Müsaade Yazısı	86
EK2: Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Anket Uygulamasına Olur Yazısı	87
EK3: Deney Grubunda Uygulanan Derslere Ait Günlük Plan Örnekleri	88
EK4: Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Ön-Son Testler.....	110
EK5: Anket Formu.....	117



TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1.	Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 2.	Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin En Son Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı.....	51
Tablo 3.	Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Meslek İçi Kurslara Katılma Durumuna Göre Dağılımı	52
Tablo 4.	Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatlerine Göre Dağılımı	52
Tablo 5.	Anket Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Öğretim Yaptıkları Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı	53
Tablo 6.	Coğrafya Öğretmenlerinin Pekiştireç Kullanmaya Karşı Tutumları ..	64
Tablo 7.	Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	65
Tablo 8.	Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı ...	65
Tablo 9.	Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	66
Tablo 10.	Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	66
Tablo 11.	Öğretmenlerin Konuları Anlatırken Yeri Geldikçe Konularla İlgili İpucu Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	67
Tablo 12.	Öğretmenin Derste Başarıyı Ödüllendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri	68
Tablo 13.	Öğretmenin Derste Aktif Öğrenciye Güzel Sözler Söylemesine İlişkin Öğrenci Görüşleri	69
Tablo 14.	Öğretmenin Konu İle İlgili Sormuş Olduğu Sorulara Doğru Cevap Veren Öğrencilere Not Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşleri	71
Tablo 15.	Öğretmenin Derste Konulara Öğrencilerin Etkin Katılımını Sağlamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri	72
Tablo 16.	Öğretmenlerin Derste Dönüt Almasına İlişkin Öğrenci Görüşleri	73
Tablo 17.	Öğretmenin Derste Konular İle İlgili Düzeltme Yapmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri	74

GRAFİKLER LİSTESİ

Sayfa No

Grafik 1. Öğretmenlerin Konuları Anlatırken Yeri Geldikçe Konularla İlgili İpucu Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı	67
Grafik 2. Öğretmenin Derste Başarıyı Ödüllendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı	69
Grafik 3. Öğretmenin Derste Aktif Öğrenciye Güzel Sözler Söylemesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı	70
Grafik 4. Öğretmenin Konu İle İlgili Sormuş Olduğu Sorulara Doğru Cevap Veren Öğrencilere Not Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı	71
Grafik 5. Öğretmenin Derste Konulara Öğrencilerin Etkin Katılımını Sağlamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı	72
Grafik 6. Öğretmenlerin Derste Dönüt Almasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı	73
Grafik 7. Öğretmenin Derste Konular İle İlgili Düzeltme Yapmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı	74

ÇİZELGELER LİSTESİ**Sayfa No**

Çizelge 1. Coğrafya Dersi “Akdeniz Bölgesi” Ünitesi İşleme Tarihi	42
Çizelge 2. Uygulanan Testlerin Tarihi	42
Çizelge 3. Uygulanan Anketlerin Tarihi	43
Çizelge 4. Araştırmada Kullanılan Deney Deseni	44
Çizelge 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Uygulamasına İlişkin Bulgular.....	47
Çizelge 6. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular	48
Çizelge 7. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular	49
Çizelge 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular	50

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa No**

Şekil 1. Öğrenmenin Oluşumu.....	2
Şekil 2. Eğitim-Öğretim-Öğrenim İlişkisi.....	3
Şekil 3. Davranış ve Sonuçları Arasındaki İlişkiler	21
Şekil 4. Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Model.....	40
Şekil 5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	42



ÖZET

Bu araştırma pekiştireç kullanımı ile geleneksel öğretim yöntemlerinin Coğrafya öğretimi üzerindeki etkilerini sınamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Coğrafya öğretmenlerinin Coğrafya öğretiminde pekiştireç kullanmaya yönelik tutumları da sınanmıştır.

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

Bu araştırmada Coğrafya başarı testi 2001-2002 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Ankara İli Yenimahalle Alparslan Lisesi 9/N ve 9/O sınıflarındaki 90 öğrenciye uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları random yöntemi uygulanarak belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırma için geliştirilen anket 2001-2002 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Ankara il merkezindeki 10 lisenin coğrafya öğretmenlerine ve lise birinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Elde edilen bulguların ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1. Akademik Başarı

- DeneySEL işlemin deney ve kontrol gruplarının erişileri arasında anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür. Pekiştireç yönteminin kullanıldığı grubun toplam erişi puanları ortalaması, geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı grubun toplam erişi puanları ortalamasından anlamlı derecede daha büyük bulunmuştur.

Coğrafya öğretiminde öğrenci başarısı bakımından pekiştireç kullanılması, geleneksel öğretim yönteminden daha etkilidir.

2. Coğrafya Öğretmenlerinin Pekiştireç Kullanmaya Karşı Tutumları

- Araştırma kapsamına alınan okullardaki coğrafya öğretmenlerinin tamamına yakını (%96,3) pekiştireç kullanıyor ve pekiştireç kullanmanın önemine inanıyor (%92,6).

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu pekiştireç kullanımında uyulması önerilen ilkeler doğrultusunda pekiştireç kullanmaktadır.

3. Öğretim Hizmeti Niteliğinin Öğeleri

- Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ipuçları kullanmakta ve sınav sonuçlarını öğrencilere duyurmaktadır (dönüt ve düzeltme işlemlerini uygulamaktadır).
- Öğretmenlerin bir kısmı derste öğrenci başarısını ödüllendirmekte, derste aktif öğrenciye güzel sözler söylemekte, iyi bir not ile ödüllendirmektedir.
- Araştırmanın yürütüldüğü okullardaki öğrenciler derse etkin biçimde kısmen katılabilmektedir.



SUMMARY

This study was conducted to test the effects of use of reinforcement and the traditional teaching methods on teaching geography. In the study, the attitudes of geography teachers towards use of reinforcement while teaching geography was also tested.

In the study, an achievement test was used as a means of data gathering. The test was employed as a “pre-test” and “re-test” to be answered by the subjects. During the geography lesson and a whole unit, reinforcement was given to the experiment group, whereas a scale of attitude to measure the attitudes, towards use of reinforcement, using the traditional teaching methods for the control group.

In the study, the test of achievement in geography was given to 90 students of classes geography was given to 90 students of classes 9/N and 9/O at Yenimahalle Alparslan High School (Ankara) during the second half of the term 2001-2002. The experiment group and the control group were chosen randomly. Moreover, the questionnaire developed for the study was given to the students at level 9 and geography teachers from ten high schools in the centre of Ankara during the second half of the term 2001-2002.

In the light of the data obtained by the study, the results are as the following.

1. Academic Achievement

- It was observed that an experimental treatment led to significant difference between the understanding levels of the experiment group and that of the control group. The average of total scores of the group for which the variable of reinforcement was used was seen as significantly greater than the one of the group where the traditional teaching methods were applied.

In geography teaching, use of reinforcement is much more fruitful than the method of traditional teaching in terms of students achievement.

2. The Attitudes of Geography Teachers Towards Use of Reinforcement

- Nearly all the teachers included in the study (96,3 %) are found to be using reinforcement and seeing it important (92,6 %).
- Most of the teachers are found to be using reinforcement abiding by the principals suggested for its use.

3. Importance of Teaching Service Quality

- Most of the teachers use some clues in teaching and inform their students about their grades (they also apply feed back and correction)
- Some of the teachers reward the student's achievement during the lesson, speak highly of an active student and such students are given excellent grades.
- Some of the students included in the study are able to involved in the lesson in an active manner.

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları açıklanarak, araştırmada kullanılan terimlerin tanımlarına, kısaltmalara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

PROBLEM

İnsanların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerinin maddi ve manevi ürünlerine kültür dendiği dikkate alınırsa, insanın, çevresiyle etkileşimi sonucunda kültürlemeye uğradığı yani kültür edindiği söylenebilir. Çevresiyle etkileşerek öğrendiklerini, yani edindiği kültürü, diğer insanlara da öğretmeye kalkışan kimse ise, belli bir amaca yönelik olarak o insanları kültürlemeye çalışıyor demektir. “İnsanların diğer insanları belli bir maksatla kültürlemelerine ya da kasıtlı kültürleme sürecine ise eğitim denilmektedir”. (Büyükaragöz, Çivi, 1999: 26)

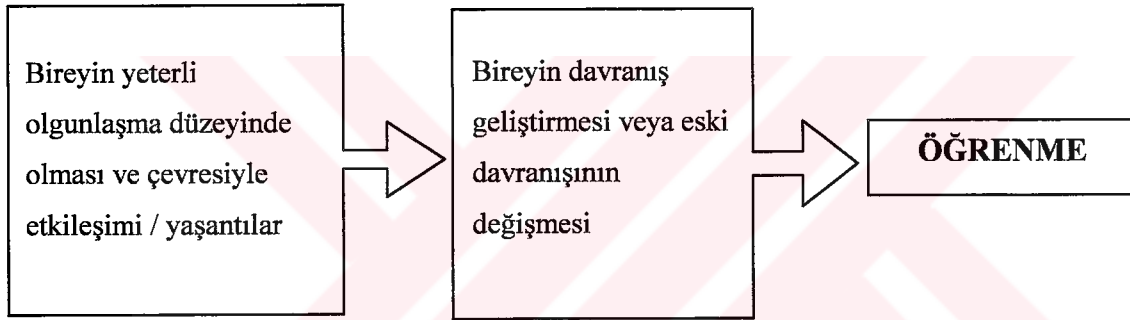
Formal ve informal eğitim süreçleri birlikte düşünüldüğü zaman eğitimin çok geniş kapsamlı ve karmaşık bir süreç olduğu izlenimini vermektedir. Bu açıdan eğitimi zaman ve mekan yönünden sınırlamak mümkün değildir. Eğitim toplumun en geniş ve çok yönlü faaliyet alanlarından biridir. İnsan yaşamı süresince eğitimle iç içedir. Bugün birçok ülkede çocuk ve gençlerin büyük çoğunluğu okul eğitimi görmesine rağmen, eğitimin önemli bir kısmı okul dışında gerçekleşmektedir. Bu nedenle, bazı düşünürler informal eğitimin de “Eğitim” kavramı içinde yer alması görüşünü savunmaktadırlar. (Fidan, 1996:8)

Öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür. Öğretmenin, öğreteceği alanda ya da alanlarda bilgi sahibi olması ve eğitim alanında da kuramsal ve uygulamalı olarak yetişmesi gerekir. (Varış, 1998: II)

Öğretme faaliyetlerinin önceden belirlenen hedefler doğrultusunda, planlı ve kontrollü olarak düzenlenmesi ve uygulanmasına ise öğretim denir. (Fidan, Erden, 1998: 169)

Bireyin yaşamı boyunca süren eğitiminin bir kısmı okulda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir biçimde yürütülmektedir. Bu kesite “öğretim” denmektedir. Eğitim, yalnızca sınıf ortamında yapılan öğretime göre daha geniş kapsamlıdır. Zira eğitim, öğrenmenin olduğu her durum için söz konusudur. Eğitimde bilgi dahil, her türlü tecrübe üzerinde durulur. Bu tecrübeler eğitsel olabilir ya da olmayabilir. Öğretim ise güdümlüdür, planlıdır, programlı ve desteklidir. (Küçükahmet, 1997: 1-2)

Öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle etkileşimi (yaşantı) sonucu davranışlarda oluşan kalıcı değişimlerdir.

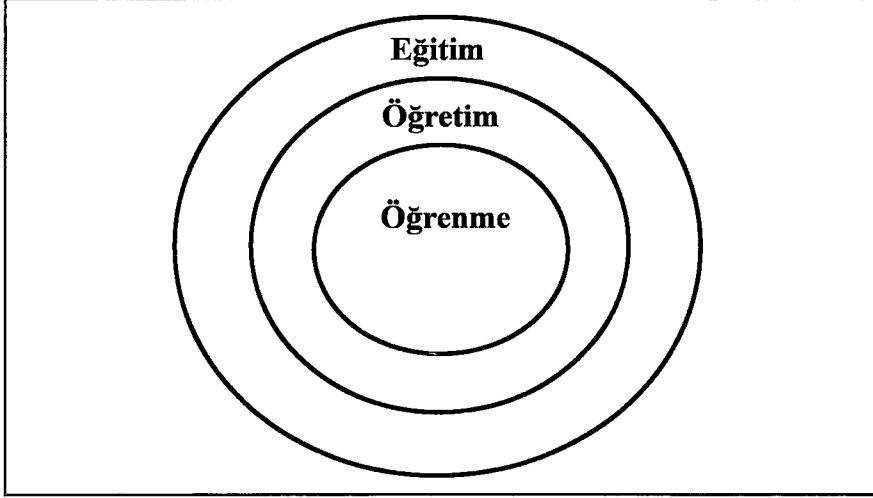


Şekil 1. Öğrenmenin Oluşumu

Öğrenme, kendiliğinden ve yönlendirilmiş olmak üzere iki türlü meydana gelmektedir. Bireyin kendi kendine yaptıklarının sonucu meydana gelen davranış değişiklikleri kendiliğinden öğrenmedir. Kendiliğinden öğrenme, günlük hayatta karşılaşılan çeşitli olay ve durumlarla ilgili olarak gerçekleşebilir.

Yönlendirilmiş öğrenmede ise, öğrenme sırasında öğrenme için gerekli ortamı hazırlayan bir kişi ya da araç yer almaktadır. Sınıftaki öğrenmeler yönlendirilmiş öğrenmedir. Çünkü sınıfta öğrenme etkinliklerini düzenleyen ve öğrencilerin belli davranışları kazanmalarını sağlamak için rol oynayan öğretmen bulunmaktadır. (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 16,17,18)

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin merkezinde öğrenme vardır.



Şekil 2. Eğitim-Öğretim-Öğrenim İlişkisi

Formal eğitim süreci ile beraber eğitim kurumlarında düzenli, bilinçli, sistemli çalışmalar ve gelişen teknolojinin kazandırdığı bilgiler geçmişten günümüze birçok bilim dallarının doğmasına neden olmuştur. Bu bilim dallarından birisi de hem doğa bilimi hem de sosyal bilimler içerisinde yer alan Coğrafya'dır.

Terim olarak Coğrafya ilk kez, M.Ö.3.yüzyılda Eratosten (Eratosthenes) tarafından kullanılmıştır. Eski Yunanca'da yer anlamına gelen "Geo" ile yazılarak çizilerek tanımlama (yazı ve çizgiyle ifade) anlamına gelen "Graphie" sözcüklerinin birleşmesinden oluşmuştur. İlk önce batı dillerine giren sözcük, daha sonra İslam dünyasında ve Osmanlılarla birlikte de Türk Dünyası'nda kullanılmıştır. (Şahin, 1998: 3)

Bir beşeri bilim olan coğrafya, insanın yaşadığı, çalıştığı, bir araya geldiği ve başta kendi yaşama ortamı olmak üzere değiştirmekte olduğu yeryüzünü inceler. İnsan her yerde, her zaman bir sosyal varlık ve bir tüketicidir. Türü yollarla, öğrenerek, keşfederek, inşa ederek, planlayarak, doğayı kendi isteğine hizmet edecek, biçime sokmaya çalışır. Gerçekten, insan faaliyetleri tarih boyunca doğal ortamı değiştirerek bir çoklarına göre "coğrafi ortam", başka deyimle "insan eli ile biçimlendirilmiş ortam" haline getirmeye yönelmiştir. İnsanın oluşturduğu mekanlar, bunların çevreden etkileniş biçimleri, toplumun mekanı nasıl organize ettiği ve

kullandığının incelenmesi yanında, gerektiği yerlerde düzeltici öneriler, planlamalar yapılması günümüz coğrafyasında ağırlık kazanmıştır. (Tümertekin, 1994:3)

Coğrafya, insanın içinde yaşadığı çevrenin doğal özelliklerini, insan-doğal çevre etkileşimini ve bu etkileşim sonucu insanın ortaya koyduğu beşeri ve ekonomik etkinlikleri kendi prensipleri çerçevesinde inceleyerek sonuçlarını açıklayan bilimdir. (Şahin, 1998:3)

Özellikle günümüzde, türlü ulaşım sektörlerinin yeryüzünün her tarafına yayılması ile adeta küçülen dünyanın çeşitli köşelerinde cereyan eden gerek birey, gerek ulus olarak bizleri ilgilendiren olayları anlayabilmemiz için coğrafi bilgilere gerek vardır. Hem ülke hem de uluslararası ekonomik ya da siyasal birçok sorunun temelleri ve aynı zamanda çözüm yolları geniş çapta coğrafyaya dayanmaktadır, örneğin; UNESCO'nun hızla çoğalmakta olan dünya nüfusuna gıda maddeleri sağlamak için kurak bölgelerde tarım alanlarını çoğaltmak ve tarımsal verimliliği arttırmayı amaçlayan bir "Büyük Projesi" olan "Kurak Bölgeler" bunlardan biridir. Bu projede de coğrafya gerek fiziki gerekse beşeri yönleri ile geniş yer almaktadır. (Tümertekin, 1994: 10)

Coğrafya'nın insanlar kadar ülkelerin yönetimi için de ne kadar önemli olduğu kuşkusuz bir gerçektir. Coğrafya'nın bu derece önemli olduğu günümüzde okullarda bu bilimi en iyi şekilde kavratmak ve öğretmek ise coğrafyacıların bir görevidir.

Coğrafya öğretimi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği müfredat programı çerçevesinde öğrencileri coğrafya alanı ile ilgili belirlenen hedef ve davranışlara ulaştırmada yapılan faaliyetlerin bütünüdür. Coğrafya eğitimi ise öğrencinin bu öğretim faaliyetleri sonunda hedeflenen davranışları sergilemesidir.

Orta öğretim kurumlarının coğrafya dersi programı; Talim ve Terbiye Kurulunun 8.7.1983 gün ve 107 sayılı kararıyla kabul edilmiş 29.8.1983 gün ve 2146 sayılı Tebliğler dergisinde yayımlanan programın amaçları şu şekildedir. (Güngördü, 1999a: 48-49)

- Yakın çevrelerinden başlayarak yurdumuzu ve dünyayı tanıtmak; onlarla vatan millet ve insanlık sevgisini daha bilinçli daha köklü kılmak.

- Türkiye'nin dünya üzerindeki yerini ve önemini belirterek ve onlarla ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygusunu geliştirmek.
- Çeşitli coğrafya olaylarının (doğal, beşeri, ekonomik) yeryüzünde dağılımlarını, bunların sebep ve sonuç ilişkilerini ve yeryüzünün canlılar, özellikle insan hayatı üzerindeki etkinliklerini inceleyerek, olayların farklı dağılımları sonunda yeryüzünde meydana gelmiş olan değişik karakterdeki alanların özelliklerini kavratmak.
- İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleri ile karşılıklı ilişkilerini, insan topluluklarının yaşama yerlerini ve geçinme yollarını inceleyerek onların, yurdumuzun ekonomik kalkınmasında faydalı birer eleman olarak yetiştirmelerini sağlamak.
- İnsanların yaşama alanı olarak yeryüzünün yaşama şartlarını, imkân ve kaynaklarını tanıtmak; bu imkân ve kaynaklarının sınırsız olmadığını, bu sebeple onların israfından kaçınmak gerektiğini kavratmak; tabiatı sevdirmek ve onu koruma alışkanlığını kazandırmak.
- Milletlerin refah ve mutluluklarının coğrafi çevreden yararlanma derecesine ne kadar bağlı olduğunu, yurdumuzun henüz işlenmemiş olan doğal kaynaklarının ne kadar geniş çalışma alanı teşkil ettiğini örnekleriyle belirtmek.
- Komşu ve uzak ülkeleri, ülkemizi ilgilendiren yönleri ile tanıtmak, ülkeleri birbirleri ile karşılaştırarak onlar hakkında bilgi kazandırmak.
- Milletlerin birbirlerine muhtaç olduklarını ve birbirleriyle işbirliği yapma zorunluluğunda bulunduklarını; ortak sorunlarının karşılıklı iyi niyetli çabalarla çözümlenebileceğini kavratmak.
- Türkiye'nin başlıca tarım ve endüstri ürünleri ile ticari ilişkileri hakkında bilgi kazandırırken dünya milletleri arasındaki ekonomik bağları inceleyerek, ülkemizin dünya ekonomisindeki yerini ve önemini kavratmak

- Bulundukları doğal çevrenin, bölgenin, diğer bölgelerin ve bütünü ile Türkiye'nin ekonomik ve sosyal kalkınmasına yarayan yer üstü ve yer altı kaynakları ile turistik zenginliklerini tanıtmak.
- Çeşitli haritaları, resimleri, istatistikleri, grafik ve diyagramları yorumlamayı, bunlardan yararlanmayı öğretmek ve onlardan plân, kroki ve özellikle Türkiye haritası çizme becerisini geliştirmek.
- Öğrencilerin, milli servet kaynaklarımızı koruma ve değerlendirme gereğine inanmış ve bu yolda alışkanlıklar kazanmış vatandaşlar olarak yetiştirmelerini sağlamak.
- Öğrencileri, yurdumuzun ve milletimizin sorunları üzerine eğilen, bunları inceleyip öğrenen ve bu sorunların yurt ve millet yararına çözümlenmesine içtenlikle katılan aydın yurttaşlar olarak yetiştirmek.

Coğrafyanın öğretim amaçları ve öğreniminin gerekliliği konusunda öğretmenlere, özellikle coğrafya öğretmenlerine, öğretmen yetiştiren kurumlara büyük görevler düşmektedir. Tüm bu istenilen hedefleri gerçekleştirme ortamı ise orta öğretimde Coğrafya dersleridir.

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

Problem Cümlesi

Lise birinci sınıf Coğrafya Dersinde, öğretim hizmeti niteliği öğelerinden pekiştirecin kullanılması, öğrencilerin akademik başarısını nasıl etkilemektedir ? Sorusu bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.COĞRAFYA ÖĞRETİMİN ÖNEMİ

Temel bir bilim dalı olarak Coğrafyanın geçmişi, ilkçağlarda Sümerler, Fenikeliler, Mısırlılar ve Romalıları dayanır. Günümüzden yaklaşık 2500 yıl kadar önce Herodotus (M.Ö. 484-424), Miletoslu Thâles, Sakızlı Pythagoras (M.Ö.V.yüzyıl), Aristo Tales (M.Ö. 384-322), İskenderiyeli Eratosthenes (M.Ö.276-195), Marsilyalı Pytheas ile İskenderiyeli Batlamyus (M.S.150), Amasyalı Strabon

(Millat yılları), Coğrafya ile uğraşan ve bu konuda eserler veren ilk coğrafyacılar olarak kabul edilebilir. Orta Çağ'da Marko Polo, İslâm coğrafyacılarından İdrisi, Birunî, Kadızad-i Rumi, Uluğ Bey, Mesudi, İbnî Havkal, İbnî Batuta, Kaşgarlı Mahmut; Yeni Çağ'da Pirî Reis ve Kâtîp Çelebi ise Coğrafya ile uğraşmış olan ilk coğrafyacılar arasındadır. O dönemlerde coğrafya, yeryüzeyinin tasvirine, kıt'aların keşfine, alan ve mesafe ölçmelerine ve bazı haritaların çizilmesine dayanıyordu.

Günümüzde ise coğrafya, yeryüzünün şekillenmesini, şekillenmede etkili olan amilleri ve yeryüzünde canlı hayatı oluşturan insan, bitki, hayvan toplulukları ile doğal ortam arasındaki ilişkileri ve bunların dağılışını inceleyen bir bilim dalı haline gelmiştir. Başka bir anlatımla doğal ortam, doğal ortamla insan arasındaki ilişkilerin incelenmesi coğrafyanın ana konusunu oluşturur. (Atalay, 1998:1)

Coğrafya, araştırma sonuçlarının; harita, kesit, şekil, grafik, fotoğraf gibi araç-gereçlerle akılda sürekli kalacak şekilde öğrenilmesi ve öğretilmesi gereken bir bilimdir.

Coğrafya sentez bilimidir. Coğrafya bilimi bir yarısıyla fen bilimi, diğer yarısıyla da sosyal bilimdir. Hem bu nedenle, hem olaylara geniş bir açıdan bakışı, hem de araştırdığı konular yönünden, en çok komşu bilime sahip olan bilim alanıdır. Bu durumun Coğrafyaya ve coğrafyacılar kazandırdığı önemli avantaj vardır. Bu da Coğrafyacının olaylara çok boyutlu bakabilme özelliğidir. Coğrafyacı bu özelliğini, hem sosyal hem de fen bilimlerinin çeşitli dallarına ait olan bilgilere sahip olmasından kazanmaktadır. Bu özelliğinden dolayı bir coğrafyacı; “geri kalmışlık”, “açlık”, “kuraklık”, “küreselleşme,” “kutuplaşma”, “kalkınma”, “iklim değişiklikleri”, “çölleşme”, “salgın hastalıklar” gibi, Dünya'yı ve Dünyada yaşayan bütün insanları ilgilendiren evrensel sorunlar hakkında en sağlıklı bilgi ve görüşlere sahip olan meslek adamıdır. (Şahin, 2001: 17-18)

Coğrafya derslerinde okutulan bilgiler insan hayatını çeşitli yönlerden ilgilendirir, insanlara çeşitli konularda yararlı olur.

Yaşadığımız yerin Türkiye'deki yerini belirtirken; dağ, deniz, akarsu gibi coğrafi kavramlar kullanırız. Ayrıca yön kavramından yararlanırız. Bu bilgiler coğrafya öğrenimiyle elde edilir.

Haritalardan yararlanabilmek için yön, ölçek ve haritadaki sembolleri tanımak gerekir. Bu coğrafi bilgilere sahip olmadan haritalardan yeterince yararlanılamaz.

Coğrafya öğrenimi çevremizi, yurdumuzu ve bütün dünyanın doğal güzelliklerini tanımamızı sağlar. Ayrıca diğer bölgelerimizdeki insanların yaşayış biçimleri ve kültürel özellikleri, coğrafya derslerinde öğrenilir. Ülkemizin yer altı ve yer üstü kaynakları yine coğrafya derslerinde öğrenilir. Bu bilgiler sayesinde bizler ülkemizi ve ülkemiz insanının çeşitli özelliklerini daha iyi tanırız. (Şahin, 1998: 59-60)

Bir bütün olarak Türkiye'nin yer altı ve yer üstü kaynakları, doğası, beşeri güzellikleri, kısacası her saha ve cephesiyle tanıtmadıkça yurdumuzu sevdiremeyiz. (Doğanay, 2002: 178)

Vatan sevgisinin gelişmesinde, tarihin yanında coğrafya derslerinin önemi büyüktür. Çünkü milli değerlerimizin oluşması milletin varlığına, devamlılığına, dolayısıyla ülkemizin varlığına bağlıdır. İşte bu milli ruhu coğrafya derslerinde vermemiz gerekmektedir. Vatan, coğrafyanın ta kendisidir. (Güngördü, 1999a: 67).

Türkiye'nin toprakları, Kuzey Yarımküresinde, "Eski Dünya Karaları" adı verilen Asya, Avrupa ve Afrika karalar topluluğunun ortasına yakın bir yerdedir. Bu geniş ölçülü karalar kütlesi içinde de, Türkiye Batı ve Orta Asya ülkelerine, Avrupa memleketlerine ve Kuzey Afrika bölgelerine yakındır.

Coğrafi bakımdan önemli yeri, geniş toprakları ve gittikçe artan nüfus sayısı ile Türkiye, yeryüzünde ve özellikle dünyanın bu bölümünde güçlü bir varlık ve değerli bir denge unsurudur. Bu bakımdan Türkiye, dostluğu ve ittifakı her zaman aranan bir kıymet taşımıştır. (İzbırak, 2001b: 21)

Türkiye'nin stratejik ve jeopolitik bakımlardan büyük önem ifade eden coğrafi konumu, kimi zaman sıkıntıları yaratmakla birlikte, dış politikamızı yönlendirmede bir ağırlık oluşturmuş ve zayıf zamanlarımızda bile büyük devletler arasında ezilmeden varlığımızı korumada ve sürdürmede bize güç veren bir dayanak olmuştur (Günel, 2002: 231)

Her ülke milli gücünü (siyasi, sosyal, ekonomik, kültürel, askeri) milli hedeflere yöneltecek bir politika tespit eder ve stratejiler uygular. Mesela Rusya'nın

önemli stratejilerinden birisi sıcak denizlere açılmak ve Ortadoğu petrollerini elde etmektir. Türkiye coğrafi konumu nedeni ile buna engel teşkil ettiğinden bölgede jeopolitik bir değere sahiptir. Aynı husus Doğu Akdeniz ve Ortadoğu’da menfaatleri olan devletler (Batılılar) yönünden de söz konusu olduğundan jeostratejik açıdan da büyük değere sahiptir.

Konu ülkemiz açısından ele alındığından tüm milli güç unsurlarımızı, milli hedefimiz olan çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmaya yöneltebilmek için Türkiye Coğrafyasının bize bahşettiği bütün imkânları en iyi ve verimli bir şekilde kullanmak ve imkânları başkalarına kaptırmamak için öğrencilerimize, derslerimizde bu konunun önemini kavratmamız gerekir. (Güngördü, 1999a: 68-69)

Daha iyi bir refah seviyesine ulaşmayı amaç edinen ülkeler; kalkınma planlarının esasını coğrafi temeller üzerine oturtmuşlardır. Çünkü “Coğrafya” ile “Planlama” kavramında temel unsur “mekan” dır.

Ülkenin yönetim bölgelerinin sosyal ve ekonomik yönden kalkındırılması, yatırımlarda öncelik ve model tespiti sorunu gibi değişik yatırım kararları, köklü bir sistematik coğrafya bilgisi gerektirmektedir. Özellikle fiziki planlama ya da daha içerikli bir terim olan şehir ve bölge planlaması, aslında coğrafi esaslara dayanan plan kararları içerirler.

Her iki terimin ortak tanım, “insan yararı gözetilerek, çevrenin en akılcı bir biçimde değerlendirilmesidir” şeklinde olabilir. Ancak, ister fiziki planlama, isterse ekonomik planlama ve bölge planlaması olsun, coğrafya ilminin, bu planlamalara çok büyük katkıları olur.

Planlama bölgeleri için, model belirleme sorunları büyük önem taşır. Burada model terimi, planlama bölgesinde kalkınmanın hangi yönde geliştirilmesi gerektiği ve yapıların yapılışı sırasında, uyulması gereken bölgesel fiziki ve beşeri kriterler (iklime uygunluk, ekonomikk faaliyetlere uygunluk, aile nüfus büyüklüğüne uygunluk gibi) neler olacaktır ? Sorularının cevabıdır.. Örneğin, kalker, jips veya genç volkanik formasyonların geniş alanlara yayıldığı bir planlama bölgesinde, tarımı geliştirecek şekilde bir kalkınma modeli uygulamak, bu faaliyetin gelişmeyecek olması nedeniyle doğru olmaz. Çünkü, bu tür bölgelerde, zaten yeterli

tarım toprağı oluşmamıştır. Toprak örtüsü sınırlı olan bir bölgede tarıma yapılan yatırımlar, boşa giden harcamalar olacaktır.

Planlama bölgesinde yapılacak yapılar, bölge iklim özelliklerine uygun modeller göstermelidir. Örneğin; kışların çok uzun ve soğuk geçtiğı bölgelerde, pencere yüzeyleri büyük ve odaları derin evler yapılırsa, bunların ısıtılması başlı başına bir sorun olur. Gereksiz yakıt harcamalarını alabildiğine çoğaltır.

Aynı şekilde, sık sık deprem olan bölgelerde, kat sayısı fazla ve depreme dayanıklı inşaat malzemesi kullanılmadan yapılmış ve özellikle de çatısı toprak örtülü basit meskenler, yer sarsıntıları yani depremler sırasında büyük hasar görmektedirler. (Doğanay, 2002: 181-182)

Gerçek bir yönetici; iyi bir coğrafya bilgisine sahip, doğal kaynakları en iyi bir şekilde kullanan ve işletendir. Bugün gelişmiş batı ülkeleri en küçük bir coğrafi birimden nasıl faydalanacağını bilerek kalkınma plânlarını buna göre yaparak kalkınmasını sürdürmektedir. (Güngördü, 1999a: 70)

Devletin iş politikasına yön verecek devlet yöneticilerinin, sadece ülkelerin coğrafyasını bilmeleri yeterli değildir. Buna ek olarak, dünya coğrafyasını da iyi bilmeleri gerekir. Köklü dış ticaret ilişkileri kurmak, ancak bu şekilde gerçekleşir. Bugün, Batı ülkelerinin bütün dünya pazarlarında söz sahibi olmaları, daha XV.Yüzyıl Büyük Coğrafya Keşifleri yardımı ile, o günden bu güne, dünyayı çok iyi tanımalarının bir sonucudur.

Dünyayı tanımayan devlet adamları, başka ülkelere karşı ülkelerini gereğı gibi temsil edemezler. Ülkelerarası ticari ilişkiler, farklı mal ve ürünler üretilmesi ve de bunların birbirlerinin pazarlarına pazarlanması esasına dayanır. Bu farklılıkların, devleti yönetenler tarafından çok iyi bilinmesi gerekir. (Doğanay, 2002: 183)

P.George ve diğerlerinin ifade ettikleri gibi günümüzde kaynaklar ve insanlar arasındaki ilişki son derece önemli bir hal almıştır. Bugün kamu ya da özel sektörde sağlam, tutarlı bir coğrafya kültürü ya da coğrafyacının yaklaşımı olmaksızın iyi yönetim sürdürmek imkansızdır. (Tümertekin, 1990: 87-88)

Günümüzde coğrafyanın önemi, dolayısıyla yararı, artık iyice anlaşılmıştır. Dünyada bir yandan kaynakların azalması öte yandan da insanların hızla çoğalması

ve aynı zamanda tüketim çeşitleri ve miktarlarının da adeta ona paralel olarak artmakta olması, yerleşmenin yoğunlaşması, yaygınlaşması ve bunlara bağlı türlü mekansal sorunların ortaya çıkması bunun başlıca nedenidir.

Yukarıdaki örnekleri daha da çoğaltmak mümkündür. Bütün bunlardan da anlaşıldığı gibi coğrafya öğrenimi, çeşitli nedenlerden dolayı herkes için gereklidir.

Toplumun üniversite düzeyinde coğrafya eğitimi-öğrenimi görmüş elemanlara gerçekten ihtiyacı vardır, çünkü coğrafya insan-çevre ilişkisini inceleyen temel bilimdir. Çeşitli yönleriyle gelişen çevre bilinci günümüz kültürünün en önemli unsurlarından biri olup, bunun bütünüyle coğrafya çerçevesi içinde bir kavram olduğunun anlatılması, yapılacak örnek çalışmalarla gösterilmesi gerekmektedir.

Coğrafyacılar topluma iki yoldan hizmet verebilirler; 1) İlk ve orta öğretimde çok gerekli olan coğrafya bilgilerini vermek üzere öğretmen olarak, 2) Modern bilimsel coğrafyadan beklendiği şekilde, farklı alanlardaki bilgilerin birlikte değerlendirilmesiyle mekân planlamalarına bilgi ve bilimsel yorumlamalarıyla katkıda bulunarak. (Şahin, 2001:157)

Coğrafya öğretimi hem öğrencinin öğrenme yeteneğini geliştirmeli hem de disiplin alanına ilişkin bilgi ve beceriler kazandırılmalıdır. Etkili bir öğrenmenin ise “güdüleme” ile sağlandığı ve eğitimde güdüleyici yöntemlerin başında pekiştirecin geldiği bir gerçektir.

Öğrencilerin derse katılımını sağlamak, onları derse güdülemek amacıyla öğretmenlerin bir çoğu öğretme-öğrenme sürecinde pekiştireçlerden yararlanmaktadır. Bu bakımdan Coğrafya derslerinde de öğrencilerin başarılı olmaları, onların yetenek düzeylerinden ziyade öğretimin niteliğine bağlıdır.

2.COĞRAFYA ÖĞRETİMİNDE PEKİŞTİREÇ KULLANIMI

Öğretim hizmetinin niteliği; okulda öğrenme kuramının öğretme-öğrenme sürecine ait temel değişkenidir. Öğretimin yönetimi demek olan öğretim hizmetinin niteliği, öğrenme ürünlerini etkileme gücünde olan dört temel faktörü kapsamaktadır. Bloom, öğretme-öğrenme sürecini nitelikli hale getirerek öğrenme düzeyini artırmak için bu süreçte etkisi daha büyük olan az sayıda faktörü belirlemeye çalışmıştır. Az sayıdaki faktörü öğretme öğrenme sürecinde kontrol altına alarak öğrenme

ürünlerinin etkililik ve verimliliğini arttırmak mümkün olmaktadır. (Senemoğlu, 2001: 454-55).

Öğrenme kuramcılarının çoğu, öğrenme ya da performans üstünde pekiştirmenin önemli bir etkisi olduğu görüşünde birleşmektedirler. Pekiştirme, davranışın tekrar edilme sıklığını artırma işlemidir. Bu işlemde kullanılan uyarıcılara, pekiştireç adı verilmektedir. Olumlu pekiştireçlerin öğrenciye verilmesi, olumsuz pekiştireçlerin de ortamdan çekilmesi davranışın yapılma olasılığını arttırmaktadır.

Pekiştirmenin öğrenme düzeyini yükseltebilmesi için, öğrencilere verilen pekiştirici uyarıcıların öğrencilerin iş koşullarına; yani gelişim özelliklerine, genel yetenek düzeyine, genel sağlık durumuna, ön öğrenmelerine, duyuşsal özelliklerine, sosyo-kültürel yaşam biçimine uygun, öğrenci için anlamlı olması ve geciktirilmeden, zamanında verilmesi gerekir. (Senemoğlu, 2001: 459-60)

Cevaplarını doğru olarak gören öğrencilerin davranışları pekiştirilmelidir. Pekiştirme, istenilen davranışların tekrarlanması ve güçlenmesine yol açmaktadır. Bu tür uygulama, öğrencileri okumaya ve çalışmaya da fazla teşvik etmektedir. (Rıza, 1997; 38-39)

Bütün derslerde olduğu gibi coğrafya derslerinde de öğrencinin motivasyonunu arttırmak, çalışmasını sağlamak için hiç şüphesiz pekiştireçlere ihtiyaç vardır. Ancak öğrenciye, verilecek pekiştireç; öğretmen tarafından iyi tercih edilmelidir. Çünkü tercih edilen pekiştireç öğrencinin yaşına, cinsiyetine, bulunduğu çevreye, kültür yapısına, dersin özelliklerine, öğrencinin sergilediği davranışın düzeyine göre değişiklik göstermektedir. Ayrıca öğrenciye sürekli aynı pekiştirçler verildiğinde öğrenci alışır ve öğrenci için bir önemi kalmaz. Dolayısı ile pekiştireç öğrenciyi motive etmekten uzak bir durum kazanır. Öğretmen konular ilerledikçe pekiştireçlere de basamak atlatmalıdır.

Örneğin; Marmara Bölgesi işlenirken; yüzey şekilleri ile ilgili konuda öğretmen;

-İlk derste öğretmen bölgenin dağlarını, ovalarını, akarsularını, göllerini, sayabilen öğrencilere pekiştireç vermiştir.

-Sınıfın çoğunluğu artık bu bilgilere sahip olunca, öğretmen bölgenin dağlarını, ovalarını, akarsularını, göllerini, bölgenin bölümlerine göre sayanlara pekiştireç vermiştir.

-Sınıfın geneli bu bilgileri kavrayınca öğretmen bu sefer dağlarını, ovalarını, göllerini, akarsuların meydana gelişini, oluşumunu bilen öğrencilere pekiştireç vermiştir.

-Sınıfın tamamına yakını bu bilgiyi de öğrenince, öğretmen bütün bu bilgileri bölgenin fiziki haritasında göstererek ifade eden öğrencilere pekiştireç vermiştir.

-En son olarak öğretmen, dilsiz harita çizerek harita üzerinde dağları, ovaları, gölleri, akarsuları göstererek anlatan öğrenciye pekiştireç vermiştir.

Öğrenme kuramcılarının çoğu öğrenmenin yalnız pekiştirme ile birlikte olması halinde etkili olduğu görüşünde birleşmektedirler. (Bloom, 1998; 142)

Öğrenmenin pekiştirilmesine olan ihtiyacı çoktan farketmiş olan hemen hemen bütün öğretmenlerin birçok öğrenme durumlarında bunlardan yararlanmakta olduklarını görmek mümkündür.

Pekiştiricilerin her zaman için öğretmen tarafından verilmekte olması gerekmez. Bunlar öğrenciye, üyesi olduğu bir sosyal grup ya da sınıf, arkadaşları ve içinde anne-babanın da bulunduğu bir yetişkinler grubu tarafından da sağlanmakta olabilir. Sonuçta öğrenci kendi kendisini pekiştirir hale bile gelebilir.

Eğitimin temel amaçlarından biri, öğretmen, anne-baba ve arkadaşların sağladığı ek yardım ve denetlemeler olmaksızın, öğrencilere bağımsız bir şekilde yaşamayı sürdürmeyi kazandırmaktır. (Özyürek, 1999: 96)

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

Ülkenin ve eğitimin amaçlarına ulaşması ve etkili olmasında en etkili faktörlerin başında öğretmenler ve onların etkililiği gelmektedir. (Yalın, Hedges, Özdemir, 1996: 8)

3. PEKİŞTİREÇ NEDİR ?

Bir okul ya da sınıf ortamında, öğretimin ana damarını öğrenmenin yöntemi oluşturur ve eğer öğrenmenin etkili bir biçimde yönetilmesi durumunda öğrencilerin yönetimi için gerekli olabilecek çaba ve sıkıntıların azalmasının beklendiği belirtilebilir. Yapılan araştırmalar, öğretmen nitelikleri ve sınıf ya da okul nitelikleri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin çok düşük olduğunu, buna karşın ise öğretim niteliklerinin öğrenci başarısının açıklanmasında can alıcı bir yere ve öneme sahip olduğu, böylece sınıfın fiziksel özelliklerinden çok sınıftaki öğrenme ortamının önemli olduğuna ilişkin bulgular vardır. Bu husus bizi öğrenmenin yönetimi kavramına götürür. Öğrenmenin yönetimi, bir öğreticinin, bir öğretim ünitesini öğrencilerine çeşitli işaretlerle aktarması, onlara bu işaretlerle aktarılan içeriği denemelerini (=öğrenime katılmalarını) sağlaması, bu esnada öğrencileri pekiştirme ve öğrenmenin ne düzeyde olduğunu onlara bildirmesi (=dönüt ve düzeltme) eylemlerinden oluşan bir etkinliktir. Tüm bu eylem aşamalarının bir süreç olarak tamamı da öğretim hizmeti olarak tanımlanır.

Öğretim hizmeti süreci, yöneldiği objelerde yani öğrencilerde mümkün olan en yüksek başarıyı sağlamak için bazı nitelikler taşınmalıdır. Buna “öğretim hizmetinin niteliği” denir.

Bir öğretim hizmeti niteliği dört ana öğeden oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla (1) işaretler, (2) pekiştirme, (3) katılma ve (4) dönüt ve düzeltmedir. (Hesapçıoğlu, 1998: 167-168).

Pekiştirme, davranışların tekrar edilme sıklığını artıran uyarıcıların verilmesi işlemidir. Öğrenme kuramcılarının pek çoğu öğretme hizmetinin en önemli öğelerinden birinin “pekiştirme” olduğu görüşündedirler. Öğretmenler de okulda çok çeşitli pekiştireçler kullanarak öğrenci davranışlarını şekillendirmeye çalışırlar. Öğrencilerin gösterdiği davranıştan sonra öğretmenin “aferin”, “tamam”, “doğru”, “çok güzel” ifadelerini kullanması, dikkatini öğrenciye vermesi, gülümsemesi öğrencinin sınıfın onayını alması vb. pekiştirme örneklerinden bazılarıdır. (Fidan, 1996: 51)

Davranışın gösterilme olasılığını arttırmak üzere sunulan her türlü sözlü ya da sözsüz mesaj pekiştirici olarak kullanılır. Bu amaçla öğretmenler; a.Sosyal pekiştiriciler yani, övgü, takdir ve bunların dokunma gibi beden hareketleri ile desteklenerek sunulması, istenen davranışın gösterilme olasılığını arttırmada çok etkilidir. b. Somut olarak; öğrenciye verilen kalem, silgi, kitap gibi ödülleri pekiştirici olarak kullanılırken hem ödülü alan hem alamayan öğrencinin istenen davranışı gösterebilme olasılığını arttırmaya çalışmalıdır. (Varış, 1998: 169)

Pekiştirme, sağlamlaştırmak, tahkim etmek, güçlendirme anlamında kullanılmaktadır. Bir davranışın kalıcılığını sağlamak için, olumlu ve doğru bir davranışın sonunda “aferin”, “harika”, “bravo”, “müthiş” gibi övücü sözcükler “sözel pekiştireçler” olarak kullanılabilir. Diğer yandan elini elinin üzerine koyma, başını okşamak, buruna parmak vurma gibi ten teması da duygu, sevgi yoğunluklu pekiştireçlerdir. Öğrenciye çikolata, şeker verme, kalem, kitap alma da pekiştireçtir. Pekiştireçler, olumlu davranışın sonunda verilmelidir. Davranışın zorluğu ile verilen pekiştireç, dengeli olmalıdır. Çok kolay bir davranış için verilen güçlü bir sözel uyarıcı, alay olarak algılanabilir. Pekiştireç vermede öğretmen eşitlikçi ve adil olmalıdır. Pekiştireçler, öğrencinin duyuşsal dünyasını işe koşan sevgi sözcükleridir. Çok sık kullanılarak, yerinde ve zamanında kullanılmayarak ya da abartılarak kullanılırlarsa, bu sözcükler aşınabilir, anlamını yitirebilir. (Güleryüz, 2000: 158)

Sözlü ve sözlü olmayan ifadeleriniz istenen öğrenci davranışını pekiştirmelidir. Öğrencilere nazık davranın. Öğrencilerle ilgilenirken adil ve tarafsız olun. Doğru ve yanlış davranışlar için sözlü geribildirimde bulunun. Öğrencilerden beklediğiniz davranışı açıkça belirtin. Uygun davranışı pekiştirin. Önemsiz davranışı dikkate almayın. Uygun olmayan öğrenci davranışlarına da çabuk ve adil bir şekilde müdahale edin. (Yalın, Hedges, Özdemir, 1996a: 29)

Araştırmalar, öğrenme sürecinin çeşitli evrelerinde öğrencilerin değişik pekiştirici ve değişen miktarlardaki bir pekiştirmeye gerek duyduklarını göstermektedirler. Bu nedenle öğretmenler, birçok öğrenme durumlarında bunlardan yararlanırlar. Okulda kullanılan pekiştiricilerin büyük bir kısmı öğrenilmiş güdülerle ilgili olma durumundadır. Sözelimi, öğretmen, anne-baba ve arkadaşlar tarafından tavsiye edilme ve benimseme, yüksek puan alma gibi. Yine pekiştiriciler, kişinin

kendisini yüceltme ihtiyacı ile ilgili olabilirler. Pekiştiriciler öğrenciye öğretmen yanında, öğrencinin üyesi bulunduğu sosyal grup ya da sınıf arkadaşları ve yetişkinler grubu tarafından da verilebilir. Öyleki, sonuçta öğrenci kendi kendini pekiştirir bir hale gelebilir. Diğer yandan şu da unutulmamalıdır ki, pekiştiriciler öğrenciler tarafından farklı şekillerde algılanırlar. Bir öğrenci için pekiştirici olan bir araç, başka bir öğrenci tarafından pekiştirici olarak algılanmaz ya da olumsuz pekiştirici olarak algılanabilir. (Güngördü, 1999a: 10)

Pekiştirme, öğrenilen bir koşulu tepkiyi, ödül ya da ceza gibi başka bir uyararla güçlendirmek ve yerleştirmektir. Pekiştirme, öğrenilmiş bir tepkinin yinelenme olasılığını arttırmak için yapılır. Pekiştirme, pekiştireçlerle yapılır. Pekiştireç, öğrenilmiş koşullu tepkiyi güçlendiren, yerleştiren bir uyarandır. Bu uyarın, koşullu tepkiyi yinelenme olasılığını artıran ya da koşullu tepkiyi yerleştiren ödül ve ceza türünden uyarandır. Olumlu pekiştireç çoğunlukla haz veren türdendir. Pekiştirme sürekli, aralıklı, tam ve oranlı olabilir. (Başaran, 2000: 171-172)

Öğrenmede, edimi yüksek olan öğrencileri ödüllendirmek ve düşük olanlarda cezalandırmak öğrenilenleri pekiştirebilir. Bu yolla verilen pekiştireçler, öğrenmeden hemen sonra verilmeli; gereksiz kullanılmamalı; zamanla iyi yapılmalıdır. Pekiştireçler öğrencilerin gereksindiği kadar verilmelidir. Pekiştireçlerin değişik türde olması yararlıdır. Bedensel cezalar, asla pekiştireç olarak kullanılmamalıdır. (Başaran, 2000: 259)

Pekiştirmenin anlamı, öğrencinin içinde bulunduğu durumuyla yakından ilgilidir. Kendisine olan saygısını koruma ihtiyacından olan bir öğrenciye, bu yönden yardımcı olabilecek her uyarıcı onun için olumlu bir pekiştireç görevi görür. Öğrencinin gururunu okşamak, onu sınıf önünde küçük düşürmemek gibi. Bazı öğrencilere öğretmenin yakınlığı, bazılarına ise arkadaşlarının onayı daha anlamlı birer pekiştireçtir. Sınıfta aferin almak ilkökul öğrencisi için çok anlamlı olabilir. Lise öğrencisi için ise başkasının verdiği “aferin”den çok kendini gerçekleştirmek için kendi elde ettiği başarılar daha anlamlıdır. Kısaca söylemek gerekirse, bir öğrenci için pekiştireç özelliği taşıyan bir bakış, bir söz, ya da bir durum diğer bir öğrencide aynı etkiyi yaratmayabilir. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerini tanımak

ve kullandıkları pekiştireçlerin öğrencileri için anlamlı olmasına dikkat etmek durumundadır.

Pekiştireçlerin anlamlı olması öğrencinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamasına bağlıdır. (Fidan, 1996: 51-52)

Sınıf içinde pekiştireçlerin kullanımı düzeylere göre farklılık göstermelidir. Sözgelimi ilkokulda “çikolata” iyi bir pekiştireç olurken, üniversitede aynı şekilde başarılı olmayabilir. Bunun yerine “çok iyi”, “kutlarım” gibi ifadeler tercih edilebilir ya da kitap hediye edilebilir. Öğrenme kuramcılarının çoğu öğrenmenin pekiştirme ile birlikte olması halinde etkili olduğu görüşünde birleşmektedirler. (Demirel, 1999: 144)

Pekiştireçler, olumlu ve olumsuz pekiştireç olmak üzere iki gruba ayrılabilir.

Bu iki kavram aşağıda iki örnekle açıklanabilir:

Örnek I; Öğretmen hedef davranışlarla ilgili sınıfa bir soru sorar. Değişik öğrencilerden yanıtlar gelir. Bunların hiçbirisi doğru değildir. Öğretmen ipuçlarını kullanarak soruyu yineler. Öğrencilerden biri doğru yanıt verir. Öğretmen doğru yanıt veren öğrenciye teşekkür eder; onu sınıfa alkışlattırır ve ona iyi bir not verir. İşte öğrenciyi doğru yanıtı dolaylı alkışlatmak; ona teşekkür etmek ve iyi not vermek olumlu pekiştireçtir; çünkü bu tür uyarıcılar, öğrencilerin bu tip soruları doğru yanıtlama olasılıklarını artırabilir.

Örnek II; Öğretmen hedef davranışlarla ilgili sınıfa bir soru sorar. Değişik öğrencilerden yanıtlar gelir. Bunların hiç biri doğru değildir. Öğretmen “Bilemediniz, verilen yanıtların hepsi yanlış, olmadı vb.” gibi uyarıcıları kullanır. Bunlar cezadır. Büyük olasılıkla öğrenciler belli bir süre sonra soruları yanıtlamak için parmak kaldırmayabilirler. Bu durumun farkına varan öğretmen her bir öğrenciden sorunun yanıtını ister; fakat yanıtlayamayan öğrencilere “Bilemedin, doğru değil, olmadı, kafasız, aptal vb.” gibi istenmedik uyarıcıların hiçbirini kullanmaz. Ceza vermez. Yani bu uyarıcıları eğitim ortamından kaldırır. İpuçları kullanarak ve öğrenciyi yüreklendirerek doğru yanıtı buldurmaya çalışır. Öğrenciler sorulan soruyu yanıtlamak için tekrar parmak kaldırmaya başlayabilirler. İşte “bilemedin, yanlış, olmadı, kafasız, aptal vb.” istenmedik uyarıcıların ortadan

kaldırılması sonunda, istendik davranış ortaya çıkıyorsa, bu tür uyarıcıların ortamdaki kaldırılmasına olumsuz pekiştirici denir. (Sönmez, 1999b: 100)

Olumlu pekiştiriciler; ortama konulduğunda belirli bir davranışın yapılma olasılığını artıran uyarıcılardır. Bu uyarıcılar da birincil ve ikincil olumlu pekiştiriciler olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Birincil olumlu pekiştiriciler; yiyecek, su gibi organizmayı doğal olarak pekiştiren ve canlının yaşaması ile ilgili olan pekiştiricilerdir. İkincil (koşullu) olumlu pekiştiriciler ise, herhangi bir nötr uyarıcının olumlu birincil pekiştiricilerle ilişkilendirilmesiyle olumlu pekiştirici özelliği kazanan uyarıcılardır. Örneğin; küçük bir çocuk için paranın, statüsünün hiçbir değeri yoktur. Ancak para ve statü ile birincil pekiştiricileri elde edebileceğini öğrendiği zaman para, statü pekiştirici özelliği kazanır. Örneğin; çocuğun aldığı yıldız, öğretmenin memnuniyetini ifade etmekte; bu durum da çocuğun sınıf ortamındaki güven duygusunu artırmaktadır.

Olumsuz pekiştiriciler; ortamdaki çıkarıldıklarında belirli bir davranışın yapılma olasılığını artıran uyarıcılardır. Olumsuz pekiştiriciler, organizmaya rahatsızlık veren uyarıcılardır ve birincil ve ikincil olumsuz pekiştiriciler olmak üzere iki gruba ayrılmaktadırlar. Birincil olumsuz pekiştiriciler; organizmaya zarar veren, yaşamı tehdit eden uyarıcılardır. Bunlar; rahatsız edici yüksek tonlu sesler, elektrik şoku vb. dir. İkincil (koşullu) olumsuz pekiştiriciler ise, herhangi bir nötr uyarıcının birincil olumsuz pekiştiricilerle ilişkilendirilmesiyle pekiştirici özelliği kazanan uyarıcılardır. Örneğin; soba, başlangıçta küçük bir çocuk için sadece nötr bir uyarıcıdır. Oysa elini sobaya dokundurup yaktıktan sonra, soba çocuk için olumsuz pekiştirici özelliği kazanır. Çünkü yakıcılık ile soba ilişkilendirilmiş; yakıcılığın etkisi soba tarafından paylaşılmıştır. Bu olaydan sonra çocuk, soba soğuk iken de dokunmaz.

Gerek birincil gerek ikincil olumlu pekiştiriciler ortama konulduğunda davranışın yapılma olasılığı artar. Buna karşın gerek birincil, gerekse ikincil olumsuz pekiştiriciler ortamdaki çıkartıldığında davranışın yapılma olasılığı artar. Bu durumda pekiştirme, olumlu pekiştiricileri ortama koyarak, ya da olumsuz pekiştiricileri ortamdaki çıkararak davranışın yapılma olasılığını artırma işlemidir. (Senemoğlu, 2001: 156-157)

Pozitif (olumlu) pekiştirme; davranış yapıldıktan sonra sonuç alınması, onu bir ödül veya hoş giden bir durumun izlemesidir. Okulda iyi not alma, evde anne babanın memnunluğunu veya teşekkürünü kazanma pozitif pekiştirmeye örnektir. Sınıfta muziplikler yaparak arkadaşlarının beğenisini kazanmak da bir pozitif pekiştirmedir. Öğretmenin bir bakışı bile, yapılan bir davranış için olumlu bir pekiştirici uyarıcı rolü oynayabilir.

Negatif (olumsuz) pekiştirmede, rahatsızlık veren bir uyarıcının, hoş gitmeyen bir durumun sona erdirilmesi ya da ondan uzaklaşılması esastır. Bu durumda, kişinin yaptığı bir hareket kendisini nahoş bir durumdan kurtarıyorsa veya kişiye nahoş bir durumdan kaçmayı sağlıyorsa buna negatif (olumsuz) pekiştirme denir.

Negatif uyarıcılar bir davranışı durduran, rahatsızlık ve acı veren durumlardır. Böyle durumlardan kaçınmak ve kaçmak belli davranışların yapılmasıyla mümkün olur. Öğretmenin kaş çatması ile karşı karşıya gelmemek; anne babayı üzmemek, harçlığın kesilmesini önlemek için bir öğrencinin ders çalışmayı sürdürmesi “negatif pekiştirme” örneğidir.

Bu noktada, ister pozitif, ister negatif olsun, pekiştirme terimi daima bir davranışın yapılma sıklığını artıran bir durum için kullanılır. Bu davranışın sonuçlarının olumlu veya olumsuz olması, kişinin bunu algılayışına ve kendisi için taşıdığı değere bağlıdır. İlkokulda bir öğrencinin sınıfça alkışlanması olumlu karşılanırken, aynı durum, lise veya üniversite öğrencisine çok komik gelebilir. Herhangi bir uyarıcının veya durumun olumlu olup olmadığını anlamak için ilgili kişinin onu elde etmek amacıyla çalışıp çalışmadığına bakmak gerekir.

“Biz ısrarla yapılan ve gittikçe sıklığı artan davranışları gözlediğimizde bir şeyin onu pekiştirdiğine inanırız”. Bazı uyarıcılar, herkes için pekiştirici bir niteliğe sahip olabilir; bazılarının ise olumlu bir pekiştirici özelliği taşıması kişiden kişiye değişir.

Evde, okulda ve oyunlarda herkese etkili olabilecek çok sayıda olumlu pekiştirici bir uyarıcı vardır. Aşağıda genel olarak okulda etkili olabilecek pekiştirici uyarıcıların bazılarına örnek verilmiştir:

1.Akran grubu tarafından kabul görme, gruba seçilme, takıma seçilme, bir statü sahibi olma.

2.Bağımsız çalışma.

3.Yarışma (sınıfta ilk beş, ilk on arasına girme); grupça yarışmalarda başarılı olma.

4.Öğretmen, anne, baba ve diğer önem verilen büyükler tarafından kabul görme.

5.Yıldız alma, teşekkür, takdir kazanma; sözlü yoklamalarda artı (+) alma ve çalışma sonunda para kazanma gibi (Fidan, Erden, 1998: 153-154)

Olumlu ya da olumsuz pekiştireçler kullanılabilir. Pekiştireçlerin sıklığı ve kullanma yerinin her öğrencinin ihtiyacına göre belirlenmesinde ve bireysel farklılıklar dikkate alınarak verilmesinde yarar görülmektedir. (Demirel, 1999: 144)

Olumlu ve olumsuz pekiştireçler yeri gelince eğitim ortamında kullanılmalıdır. Eğer öğretmen doğru yanıt gelince pekiştireçleri hiç bir zaman kullanmıyorsa yine cezaya baş vuruyordur.

Yani pekiştireç vermeme de bir bakıma cezadır. Bu her doğru davranışa pekiştireç verilmelidir anlamına gelmemelidir; pekiştireçler; pekiştirme tarifelerine ve davranışın, öğrencinin özelliklerine ve sahip olduğu kültürün değer yargılarına göre verilmelidir. Buna karşılık öğrencilere istenmedik uyarıcıları da sunmak cezadır. Sınıf ortamında öğretmen bu tür davranışlardan kaçmalıdır. Olumsuz pekiştireçlerle kaçma ve kaçınma davranışları öğretilir. Bu durum şöyle bir tabloyla daha açık hale getirilebilir.

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

Şekil 3. Davranış ve Sonuçları Arasındaki İlişkiler

Bu noktada belirtmek gerekir ki, pekiştireç yerine, ödül sözcüklerini kullanmak hatalı olur; çünkü bu iki sözcük pekiştireç sözünün bir yönünü, daha çok olumlu pekiştireci ifade etmektedir. (Sönmez, 1999b: 100-101)

Olumsuz pekiştirme ile ceza çoğu zaman karıştırılmaktadır. Oysa, olumsuz pekiştirmede olumsuz pekiştireçler ortamdan çıkartılırken, cezada olumsuz pekiştireçler ortama konmaktadır. Hem olumlu hem olumsuz pekiştirme davranışın yapılma olasılığını artırırken, ceza, davranışın yapılma olasılığını azaltır. (Senemoğlu, 2001: 158)

Öğretmen pekiştireç kullanırken aşağıda belirtilen ilkelere uyabilir;

1. Öğretmen ilk derslerde her doğru yanıtı pekiştireç vermelidir.
2. Öğretmen özellikle çekingen, içe dönük öğrencilere onları yüreklendirmek ve derse katılımlarını sağlamak için uygun zamanda pekiştireç vermelidir.
3. Dersler ilerledikçe her doğru yanıtı değil; zihinsel açıdan daha üst düzeydeki yanıtlara pekiştireç vermelidir. Örneğin; ilkokul birinci sınıf öğrencileri için “Atatürk nerede doğdu ?” sorusunu yanıtlayanlara pekiştireç vermemeli; fakat “Atatürk bu bayramı niçin çocuklara armağan etti ?” sorusunu yanıtlayanlara pekiştireç vermelidir; çünkü ikinci soru kavrama basamağında ve daha üst düzeyde zihinsel etkinlik isteyen bir sorudur.
4. Pekiştireçler öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortama, yaşına, cinsiyetine, kişiliğine kazandırılacak davranışın niteliğine ve pekiştirme tarifelerine göre verilmelidir. Örneğin; İlköğretim birinci sınıftaki bir kız çocuğu doğru yanıt verince “Aferin benim tatlı kızıma !...” deyip yanağını okşamak onun için pekiştireçtir; fakat lisedeki bir kız öğrenci için pekiştireç olmayabilir.

5. Öğretmen, hep aynı tür pekiştireç kullanmamalıdır; çünkü aynı tür pekiştireçler belli bir süre sonra etkisini yitirebilir. Bunun yerine değişik nitelikte pekiştireçlere yer vermelidir.
6. Öğretmen geç ve güç öğrenen öğrencilere her zaman, yani her doğru yanıttan sonra pekiştireç vermelidir; çünkü bu tür davranış hem onları yüreklendirir; hem de öğrenmelerini kolaylaştırabilir. Ayrıca olumlu yönde bir kişilik geliştirmelerine katkıda bulunabilir.
7. Pekiştireçler hedef davranışlarla ilgili olmalıdır. Yani istendik davranışı gösterenlere pekiştireç verilmelidir. Öğretmen kendisinin hoşlandığı herhangi bir davranışa pekiştireç vermemelidir; çünkü pekiştireçler hedef davranışı kazandırmak için işe koşulurlar. (Sönmez, 1999b: 100)
8. Doğal ve anlamlı pekiştiricilerin kullanılması da son derece önemlidir. Temel kural, tepki doğruluğunu ve akıcılığını hiç azaltmadan yapay pekiştiricilerden doğal pekiştiricilere geçmektir. Davranışa akıcılık kazandırdıktan sonra ve süreklilik kazandırmadan önce, doğal olarak ortaya çıkan pekiştiricilerden yararlanılması gerekir.
9. Doğal pekiştiriciler yoluyla tepki sürekliliği sağlamaya çalışan öğretmenin, pekiştiricinin miktarına dikkat etmesi gerekir. Buradaki temel öneri, doğal koşullardakine benzer pekiştireçler seçildiği gibi miktarı da doğal ortamlardakine yaklaşacak şekilde düzenlenmelidir. (Özyürek, 1999: 98)

3.1. Pekiştirme Tarifeleri

Çevrelerinde ana baba ve öğretmenleri olmadan da, öğrencilerin yeni kazanmış oldukları davranışları sürdürmeleri beklenir ve arzu edilir. Yani, öğrenilen davranışların sürekli olması istenir. Pekiştirme tarifelerinin davranış üzerindeki etkilerinin anlaşılması ve nasıl uygulanacağını bilmesiyle, davranışlara süreklilik ve kararlılık kazandırılır. Pekiştirme tarifelerinin davranış üzerindeki etkilerine ilişkin ilk sistemli açıklama, Fester ve Skinner (1957) tarafından yayımlanmıştır. Bu araştırmacılar pekiştirme tarifelerinin sistemli bir biçime uyarlanması sonucunda, davranışların büyük bir doğrulukla önceden tahmin edilebileceğini bulmuşlardır. Pekiştirme tarifelerinin nasıl uygulandığına bakarak hangi davranışın gösterileceği ve

hangi davranışların gösterilmeyeceğini önceden anlamak ve kestirmek olasıdır. Pekiştirme tarifesi “kaç kez ya da hangi sürede oluşan tepkilerin ya da hangi özel tepkilerin pekiştirileceğini gösteren kuraldır”. (Özyürek, 1999: 80-81)

Bir pekiştirme tarifesi, davranışlardan hangilerinin pekiştirileceğini ifade eden kuraldır. (Sönmez, 1999b: 101)

Pekiştirme tarifesi, tepkiyi izleyen pekiştireçlerin verilme biçimini kapsamaktadır. En yaygın olarak kullanılan pekiştirme tarifeleri; sürekli pekiştirme, sabit aralıklı pekiştirme, sabit oranlı pekiştirme ve değişken oranlı pekiştirmedir. (Senemoğlu, 2001: 169)

3.1.1. Sürekli Pekiştirme

En basit pekiştirme tarifesi, sürekli pekiştirmedir. Bu tarife, deneğe yeni bir şey öğretilirken kullanılmaktadır. Tepki öğrenildikten sonra sürekli pekiştirme bırakılıp diğer pekiştirme tarifeleri uygulanmalıdır. Aksi takdirde bir müddet sonra pekiştirmenin etkisi kalmayacaktır. Ayrıca, sönmeye karşı en az dirençli pekiştirme tarifesi sürekli pekiştirmedir. Örneğin, sınıfta söz almaktan çekinen çocuğun başlangıçta her konuşma isteği pekiştirilirken, grupta söz alma davranışı kazandırıldıktan sonra farklı bir pekiştirme tarifesine geçilmelidir. (Senemoğlu, 2001: 169)

3.1.2. Sabit Aralıklı Pekiştirme

Organizmanın belli bir zaman dilimi içinde yer alan davranışları pekiştirilir. Bu tarifiede doğru davranış sayısı önemli değildir. Belli bir sürenin geçmesi önemlidir. Örneğin; belli bir sürede tamamlanacak işler; öğrencilerin vize ve final sınavlarına çalışmaları; dönem ödevleri hazırlamaları, memurların her ayın başında maaş almaları bu pekiştirme tarifesine uygun örneklerdir. Öğrenciler, dönemin başında yavaş hareket ederken ödevi teslim etme günleri yaklaştıkça daha hızlı çalışmaktadırlar. Ancak, sabit oranlı pekiştirmede olduğu gibi pekiştirme yapıldıktan sonraki zamanda, organizma gene yavaş hareket etmeye başlar. Çünkü hızlı hareket etse de o sürenin bitimine kadar pekiştirilmeyeceğini öğrenmiştir. (Senemoğlu, 2001: 170)

Sabit aralıklı tarifeye göre, öğretmen öğrencilerine çalışmalarını her on dakikada bir kontrol edeceğini belirtir ve çalışanları gördüğünde bir puan vermektedir. Öğrenciler öğretmenin kontrol edeceği onuncu dakikaya kadar işi hafiften alırken, onuncu dakika yaklaşırken çok çalışmaya başlarlar.

Pekiştirmenin tahmin edilmesiyle ilgili sınırlılık, pekiştirme verilme ölçütünde düzenleme yapılarak kısmen de olsa giderilebilir. Örneğin, öğretmen, “her on dakikalık sürede herkes kurala uygun çalıştığında, tüm sınıf iki dakikalık erken teneffüs süresi kazanır”. Şeklindeki kuralını belirtir. Kurala uyulmaz ise, on dakikalık süre yeniden başlar. Böylece pekiştirici uyarıcı tüm aralık süresince devam eden olumlu davranışa verilirken, sadece pekiştirmenin verilmesinden hemen öncesinde oluşan olumlu davranışlar için verilmemiş olur. (Özyürek, 1999: 88)

3.1.3. Sabit Oranlı Pekiştirme

Bu tarifiede, organizmanın belli bir sayıdaki davranışı pekiştirilir. Örneğin öğrencinin 5 doğru cevabına bir not verilmesi, 10 gömlek diken işçiye belli bir ücret verilmesi gibi pekiştirmeler sabit oranlıdır. Sabit oranlı pekiştirmede zaman önemli değil, doğru davranış sayısı önemlidir. Aynı süre içinde bir kişi daha az doğru davranış yaparken, bir diğeri daha çok doğru davranış yapabilir ve daha çok pekiştirilebilir. (Senemoğlu, 2001: 170)

3.1.4. Değişken Oranlı Pekiştirme

Değişken oranlı pekiştirme tarifesinde, her on tepkiden sonra vb gibi belirli bir sayıdaki tepkinin pekiştirilmesi yerine, değişen sayılardaki tepkiler pekiştirilir. Bu tarifiede önemli olan ortalama bir tepki sayısının pekiştirilmesidir.

Değişken oranlı pekiştirme tarifesini, en yüksek sayıda tepki üreten bir tarifiedir. Çünkü pekiştirmenin hangi davranıştan sonra geleceği bilinmemektedir. Öğretmenler de ortalama beş doğru davranışa bir not verebilir. Bu not bazen bir doğru davranıştan sonra, bazen on, bazen de dört doğru davranıştan sonra verilebilir. Dolayısıyla kaç davranıştan sonra not alacakları belli olmadığından etkinlik sürekli ve sönmeye karşı dirençli olabilir. (Senemoğlu, 2001: 171)

Değişken oranlı tarife işe koşulduğunda, yüksek tepki oranına yol açar ve sönmeye çok dayanıklıdır. Kumarhanelerdeki kol çekme makinalarını kullanan

kişiler kaybetseler bile, bu makinaların başından ayrılmamasının nedeni değişken oranlı tarifiedir. Arada sırada kazanma, kumarbazı makinanın başında tutar. Davranışlarda süreklilik amaçlandığında, değişken oranlı tarife yer verilir. Sönmeye yol açmayacak şekilde pekiştirilen tepki ortalamasının yükselmesi davranışın kalıcı olmasını sağlar. (Özyürek, 1999: 85)

3.1.5. Değişken Aralıklı Pekiştirme

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

Değişken aralıklı pekiştirme tarifi, sabit aralıklı pekiştirme tarifesine göre tepki oranını daha çok artırmaktadır, ancak, değişken oranlı pekiştirme tarifesinden daha az etkilidir. Bu pekiştirme tarifesine örnek, öğretmenlerin bazen haftada bir, bazen iki haftada bir, bazen de haftada iki defa sınav yapmaları olabilir. Sınav zamanı belli aralıklarla olmadığından, öğrenci her an sınava hazır olacaktır. (Senemoğlu, 2001: 171-172)

Değişken aralı tarifeler işe koyulduklarında, tepkinin sürekliliği artarken, pekiştirmeye son verildiğinde, tepki sönmeye çok dayanıklılık gösterir. Derse dikkat etme ve sınıfa zamanında gelme gibi süreklilik gösteren davranışların değişken aralı pekiştirilmesi, bu davranışların sürekliliğini sağlar. (Özyürek, 1999: 89)

4. PEKİŞTİREÇ TÜRLERİ

Davranışları sürdürme ve artırma davranışları kazandırma ve değiştirme kadar önemlidir. Davranışlar beklenildiği gibi normlara uygun şekilde sürerken farkında olma ve bundan dolayı hoşnutluğun belirtilmesi davranışların artarak sürmesini sağlar. Ancak, beklenildiği gibi olan davranışları, zaten gösterilmesi gereken davranışlar olarak görme, bu davranışları fark etmeme ve takdir etmemeye

sonuçlanır. Bu da davranışların sönmesine ya da kaybolmasına neden olur. Örneğin olağan şekilde derslerine çalışan, derse girmeden önce dersin ilgili konusuna göz atan, derslerini sınıfta dinleyen, sorulara yanıt veren, okuldan sonra eve geldiğinde derste aldığı notları gözden geçiren ve ilgili konuyu kitabından okuyan ve ödevlerini yapan öğrencinin yaptıkları, öğretmeni ve evde aile üyelerince farkına varılacak olursa, öğrencinin yaptıkları sürer. Buna karşılık, öğrenci rolünün gereği olarak görülür ve farkına varılmayacak olursa, öğrenci derslerden önce gözden geçirmeyi, daha sonra not almayı, ders dinlemeyi ve ödev yapmayı ve derse hazırlıklı gitmeyi bırakır. Bıraktığında ise, öğretmen ve aile üyeleri artık çocuğun neleri yapmadığıyla ilgilenerek, yapmadıklarını arttırmaları olası olur.

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

1.Sosyal Pekiştireçler

2.Etkinlik Pekiştireçleri

3.Dönüştürülebilir Sembol Pekiştireçleri (Özyürek, 1999: 32)

4.1. Sosyal Pekiştireçler

Genellikle birine davranışından sonra, hoş ve güzel sözler söyleme, övme, dokunma, onunla ilgilenme ve hoş yaşantılar sağlama olası sosyal pekiştireçlerdir.

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

Öğretmenin, olası sosyal pekiştireçlerden olan övgüyü olumlu pekiştireç olarak kullanmasının birçok nedeni vardır. Sosyal pekiştireç özelliğini gösterebilen övgü ve diğer sosyal davranışlar, öğretmen, anne-baba, yardımcı öğretmen ve arkadaş gibi birçok kişi tarafından doğal olarak kullanılmaktadır. Sosyal pekiştireç

olarak övgüler, öğretim sürecini ya da sürmekte olan bir davranışı bölmeden sunulmaktadır. Başka etkili pekiştireçlerle zaman zaman eşlenerek, pekiştireçlere doyum sağlama ya da usanma gibi etkilerin oluşumu engellenmektedir. Son olarak sosyal pekiştireç olarak övgülerin davranışları izlemesine günlük yaşamda sıkça rastlanmaktadır. Övgüler bu özellikleriyle de doğal pekiştireçlerdir. (Özyürek, 1999: 33-34)

Öğretmenin övgü, dönüt ve diğer sosyal davranışlarının pekiştireç olarak olası etkilerini artırmak ve istenilmeyen etkilerini azaltmak için aşağıdaki önerilere uymaları gerekmektedir.

- Birisini ya da birilerini öven öğretmenlerin sıcak, içten ve doğal olmaları gerekir. Öğrenci kaç yaşında ve ne tür engele sahip olursa olsun baştan savma ve samimi olmayan bir biçimde yapılan sosyal pekiştirmeyi anlar. Sözel övgünün, gülümseme ve bedensel temasla eşleştirilmesi, kuru bir “iyi” ifadesinden çok daha etkili olacaktır.
- Öğretmenin genel övgüler yerine, özellikle istenilen davranışı betimlemeleri ve övmeleri önerilmektedir. Betimleyici övgüler öğrenciye davranışlarının hangi bölümünün değiştirilmesi ya da geliştirilmesi gerektiğini ima eder. Öğrenciyle, davranışları arasındaki bağlantıyı güçlendirmek için övgü cümleleri içerisinde ismi kullanılmalıdır.
- Övgüler çocuğun kendisine değil davranışına yönelik olmalıdır. Davranışa yönelik övgüler davranışların gelecekte tekrarlanma olasılığını artırır.
- Uygun olmayan davranış övülmediği zaman öğrenci, yetersiz olanın kendisi değil, davranışı olduğunu fark eder.
- Etkili bir övgü, öğrencinin sürdürdüğü davranışını durdurmasına ya da daha az kabul edilebilir bir tepki vermesine yol açmayandır. Örneğin, öğretmen öğrencisine el yazısının hızla geliştiğini söylediğinde, öğrencinin yazmayı bırakıp kağıtlarını başkalarına göstermeye başladığını gözlemiştir. Buna karşılık, öğrencinin kulağına fısıldanan bir kaç övgü sözünün ve omuza hafifçe dokunmanın, çalışma davranışını bölmeden, el

yazısını geliştirmesinde aynı derecede etkili olduğunu bulmuştur. Bu durumda kulağa fısıldama etkili bir vgdr.

- Övgü çok çeşitli olmalıdır ve çok fazla kullanılmamalıdır. Öğretmenin övgülerini çeşitlendirmesi, övgüye doyma olasılığını azaltır ve pekiştiren işlevini gören övgü sayısını arttırır. Öğretmenin daha samimi olarak algılanmasını da sağlar.
- Öğretmenler övgüyü doğal anında, sürekli ve sistematik olarak kullanılmalıdır. (zyrek, 1999: 39-40)

4.2. Etkinlik Pekiştirci

Sınıfta, ğretmenin davranışları doğal pekiştirici uyaranlardır. Sosyal pekiştiren olarak işlev görür. Öğretmenin hazır olarak bulduğu olası pekiştirenlerden bir diğeri de, okul ve sınıftaki etkinliklerdir. Bu etkinlikler sınıfta kendiliğinden oluşan etkinliklerdir. Bir de, öğretmenin rolünden özel günlerden, diğer etkinliklerden, öğretimin içeriğinden ve ğretim sunusundan yararlanarak pekiştiren işlevini gösteren etkinlikler oluşturulabilir. (zyrek, 1999: 40-41)

Sınıf içinde ve dışıda doğal olarak oluşan etkinliklerden pekiştirici uyaran olarak yararlanılabileceği gibi, pekiştirici uyaran özelliğini taşıyan etkinlikler de oluşturarak öğrencilerin sosyal ve akademik davranışlarında ilerlemelerini sağlamak olasıdır.

Etkinlik pekiştirenleri, öğretmenin sunduğu muhtevanın ya da ğretimi sunma sitili içinde yer alabilir. Başlangıçta ğretim etkinliklerini pekiştirici uyaranlar izlerse, öğretimin kendisi de pekiştiren özelliğini kazanır. ğrenme için öğrenme oluşmaya başlar. Öğretim etkinliklerini etkili pekiştirenlerin izlemesiyle, ğretim etkinlikleri pekiştiren özelliğini kazanırlar. Böylece, ğretim etkinliklerinden oluşa muhtevanın iine otomatik olarak pekiştirenler yerleştirilmiş olur. Çok çalıştığından şikayet edilen öğrenciler için, ğretim etkinlikleri ya da muhteva pekiştiren işlevini kazandığından, çok kitap okur, çok fazla deney yapar ya da çok fazla matematik sorusu çözer.

Öğretmen öğretim etkinliklerini ilginç ve heyecan verici şekilde sunarsa, çocuklarda sunulan öğretim içeriğini ilginç ve heyecan verici bulur. Öğrencilerin dikkati çekilmeden ve dikkatleri öğretimde toplanmadan, ne sunulursa, sunulsun hiç farketmez, öğretim gerçekleşmez. Herhangi bir ortamda öğrencilerin dikkatlerini tutmanın anahtarı, dikkat etme davranışlarının değişik aralıklı pekiştirilmesidir. Dikkat çeken sunu, izleyen temel unsurları içinde bulundurur; sunu sırasında anlık sessiz kalma, ses tonunu değiştirme, anlatım hız ve ritmini zaman zaman değiştirme.

4.3. Dönüştürülebilir Sembolle Pekiştirme Sistemi

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

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

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

Dönüştürülebilir sembolle pekiştirme sistemi, öğrencilerin başarılı olması için öğretim programının öğrencinin yapabildiğine göre, program öğelerinde yapılmış

değişiklik ve öğrencinin göstereceği ilerlemelere göre güçlü pekiştireçlerin anında verilmesini sağlayan özel bir pekiştirme sistemidir. Dönüştürülebilir sembol sistemi, sınıfta davranışla pekiştireç arasına başka bir şey ya da olay girmeden davranışları güçlü pekiştireçlerin izlemesinin pratik yolunu sağlamaktadır.

Öğrenci davranışlarını kontrol etme ve öğretmede güçlükle karşılaşıldığında, dönüştürülebilir sembol sistemi, kullanılabilecek etkili davranış değiştirme işlem sürecidir. (Özyürek, 1999: 51-52)

Dönüştürülebilir sembol sistemi yapay ve karmaşık bir öğretim düzenlemesidir. Hazırlama ve uygulaması güç olması nedeniyle, diğer öğretim düzenlemeleriyle etkili sonuçlar alınacaksa, dönüştürülebilir sembol sistemi düşünülmemelidir. Gerçekten, gerekli olup olmadığı değerlendirildikten sonra dönüştürülebilir sembol sistemine yer verilmelidir.

İzleyen durumlarda dönüştürülebilir sembol sistemini desenleme ve uygulama uygun olur:

-Olağan öğretim yöntemleri ve diğer etkili öğretim stratejilerinin etkili olmadığı anlaşıldığında;

-Öğretim beceri ve materyalleriyle kişilerin yetenek ve ilgileri eşleştirilmek istenildiğinde;

-Grup düzenlemeleri, ilginç etkinlikler gibi diğer izlerlilikler sonuç vermediği durumlarda ve

-Güçlü itici uyarılara ya da ceza süreçlerine yer vermeden uzak durmak istenildiğinde, dönüştürülebilir sembolle pekiştirme sistemi uygulanabilir.

Dönüştürülebilir sembolle pekiştirme sisteminde, ekonomik değere sahip kupon ve puan gibi anında verilebilen semboller, pekiştireç olarak kullanılır. Bu semboller sonra, etkili pekiştireç olduğu bilinen yiyecek, oyuncak ya da pekiştirici etkinliklerle değiştirilmektedir. Böylece, çocuğun düzeyine göre planlanmış öğretim materyalinde gösterdiği davranışlar anında kupon ve puan gibi semboller izleyerek, anında pekiştirilmiş olur.

Her toplumda kurumların verimli işlemesini sağlamak için, çalışanların verimliliğini sürdürme ve arttırmada, dönüştürülebilir sembol sistemine benzer pekiştireç sistemleri uygulanmaktadır. Çalışanlara ücretlerinin haftalık ve aylık olarak ödenmesi, dönüştürülebilir sembolle pekiştirme sisteminin yaygın uygulama örneğini oluşturmaktadır. Hergün işlerinde bulunma ve hizmet ya da mal üretme, her hafta ya da her ay düzenli olarak dönüştürülebilir pekiştireç olan para kazanmayla sonuçlanmaktadır. Para gerçekte bir semboldür, ya da sonra yiyecek, barınma ve giysi gibi diğer etkili pekiştireçlerle değiştirilmektedir. Ancak, kişilerin her gün işe gitmeden, hizmet ve mal üretmeden para kazanıyor olmalarından dolayı tüm çağdaş ücretlendirme sistemleri etkili şekilde desenlenmiş değildir. Etkili olan ücretlendirme sistemlerinde, mal ve hizmet üretiminde verimlilik yüksek olup, davranış ilkelerinin uygulanmasına yer verildiği dikkati çekmektedir. (Özyürek, 1999: 52-53)

5. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı; ortaöğretim lise 1.sınıf Coğrafya öğretiminde, öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinden olan, pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisini, öğretmenlerin pekiştireç kullanmaya karşı tutumlarını ve öğrencilerin eğitim durumlarının değişkenleri ile ilgili görüşlerini saptamaktır.

Bu amacı gerçekleştirmek için şu sorulara cevap aranacaktır.

- a. Geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı, pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları ile geleneksel öğretim yöntemlerinin ve pekiştirecin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır ?
- b. Pekiştirecin kullanıldığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır ?
- c. Geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı, pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır ?
- d. Geleneksel öğretim yöntemlerinin ve pekiştirecin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, son test puanları başarı ortalamalarıyla, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı ve pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubu

öğrencilerinin son test puanları başarı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır ?

- e. Ortaöğretimde görevli Coğrafya öğretmenlerinin pekiştirece karşı tutumları nasıldır ?
- f. Öğrencilere göre Coğrafya derslerinde öğretmenlerin yaygın olarak tercih ettiği öğretim hizmetleri (ipucu, pekiştirme, düzeltme vb.) nelerdir ?

6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsanlar yaşayabilmek ve yaşam düzeylerini yükseltebilmek için çeşitli bilgilere ihtiyaç duyarlar. Sağlık bilgileri, fen bilgileri, matematik bilgileri gibi. Bunlardan birisi de coğrafi bilgilerdir. Coğrafi bilgiler ancak coğrafya öğrenimiyle edinilir. Bu amaçla ilk ve ortaöğretim kurumlarının çeşitli sınıflarında coğrafya dersleri okutulmaktadır. (Şahin, 1998: 59)

Coğrafya, sadece genel kültür veren, aydın bireylerin, dünya olaylar sistematiğini daha kolay kavramalarını sağlayan, bir genel kültür ilmi değildir. Bu işlevleriyle birlikte, bireylerde yurt sevgisi duygusu gelişip kökleşmesi bakımından da, etkin bir rol oynar. Vatan her yönüyle tanındıkça, daha çok sevilir.

Uygarlıklar, adına vatan dediğimiz, sınırları belirli bir arazi ünitesinde oluşur. Yerüstü ve yeraltı kaynakları işletilerek refah düzeyi yakalanabilir. Eğitim öğretimde, bütün insanlığa saygılı ve insan haklarını tanıyan bireyler yetiştirmek temel amaçlarımızdan biri olmalıdır. Yurt savunması ile komşu ülkelerin yönetimlerinin Türkiye'ye dönük politikaları, ana çizgileriyle ve düşmanlık hisleri beslemeyecek biçimde, yeni kuşaklara anlatılıp kavratılmalıdır.

Devleti yönetenlerin, yönetimde başarılı olmalarının bir tek yolu vardır: Ülkenin sorunlarını doğru teşhis etmek ve sorun çözeceğimiz sahayı yeterince tanımaktır. Özellikle bölgesel ekonomik ve sosyal sorunlar, büyük ölçüde beşeri çevrenin doğal koşulları ile ilgilidir.

Görülüyor ki, orta öğretimde coğrafya öğretiminin en köklü amaçlarından biri de bugünden, yarının devlet ve ülke yöneticilerini hazırlamaktır. (Doğanay, 2000: 177-178-179-180)

Coğrafya alanında yukarıda ifade edilenleri gerçekleştirebilmek için coğrafya dersinde etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesi gerektiği bilinmektedir. Eğitim ve öğretimin etkin bir duruma gelebilmesi için pekiştireç kullanılmasının öğrenim yaşantılarında işlerlik kazanması gerekmektedir.

Birçok öğrenci için okulda ve sınıfta yapılan özel faaliyetler pekiştirici rolü taşırlar. Bazı öğrenciler okumayı, bazıları aritmetik problemlerini çözmeyi, bazıları deney yapmayı severler. Bu faaliyetler onlara zevk verir ve pekiştirici bir değer taşırlar. Ayrıca araştırmalar öğrenmenin kalıcı olmasında öğrencinin öğretmenle doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. (Fidan, 1996: 53)

Pekiştirme işlemlerinin sistemli bir şekilde kullanılmasıyla öğrencilerin kendilerini derse vermeleri, ödevleri zamanında yapmaları, öğrenmeyi kararlı olarak sürdürmeleri sağlanabilir. (Fidan, 1996: 51)

Pekiştirmenin öğretme-öğrenme sürecinde etkili bir şekilde kullanılması, öğrencilerin ortalama öğrenme düzeyini 1.2 standart sapma yükseltmektedir. (Senemoğlu, 2001: 460)

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

Bu araştırmanın coğrafya öğretmenlerinin pekiştireç kullanımına karşı tutumlarını ölçmek açısından da önemli bir kaynak teşkil edeceği düşünülmektedir.

7. VARSAYIMLAR

a.Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, öğrenmeye karşı olumlu tutum içinde oldukları kabul edilmiştir.

b.Araştırma problemi ile ilgili dıştan gelecek etkiler, kontrol ve deney grupları için benzerdir.

c.Araştırmaya katılan öğretmenler, verilen yönergeleri aynen uygulamışlardır.

d.Deneyi yürüten öğretim sorumlusu, her sınıftaki deney durumunun yöntem bölümünde belirtilen gereklerini yerine getirmede yeterlidir.

e.Yapılması gereken faaliyetlerde coğrafya öğretmenleri ile araştırmacının bilgi ve becerileri, benzer ve yeterli seviyededir.

f.Öğrenci özelliklerini değerlendirmede kullanılan test soruları ile uzman kanısının yeterli olduğu varsayılmıştır.

g.Deney ve kontrol grubundaki denekler, deney süresince ek çalışma yapmamışlardır.

8. SINIRLILIKLAR

a.Öğretim hizmeti niteliklerinden pekiştireç kullanmanın, öğrencinin akademik başarısına etkisinin saptanması amacıyla yapılan araştırma Coğrafya dersi ile sınırlıdır.

b.Araştırma da Coğrafya başarı testi, Ankara İli Yenimahalle ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Alparslan Lisesi'ndeki lise 1.sınıf öğrencilerine “Akdeniz Bölgesi” ünitesi'nde uygulanmıştır.

c.Araştırmada elde edilen bulgular 45'i deney ve 45'i kontrol olmak üzere 90 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.

d.Uygulama süresince deney ve kontrol gruplarında ders saatleri eşit tutulmuştur.

e.Coğrafya öğretimi, deney grubunda araştırmacı tarafından pekiştireç kullanılarak, kontrol grubunda ise coğrafya öğretmeni tarafından pekiştireç kullanılmadan yapılmıştır.

f.Veriler bilişsel alana yönelik, öğretim hizmeti niteliklerinden pekiştirecin kullanılması ile ilgili bilimsel verilerle sınırlıdır.

g.Her iki grubun başarıları, araştırmacı tarafından hazırlanan ön test ve son testlerle ölçülmüştür.

h.Araştırmanın, Coğrafya öğretmenlerinin pekiştireç kullanmaya karşı tutumları ve öğretim hizmeti niteliğinin öğeleri ile ilgili kısmı Ankara İl Merkezindeki ortaöğretim kurumlarından kura yöntemiyle seçilen 10 okuldaki 27 coğrafya öğretmenleri ve lise birinci sınıflardan 402 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

9. TANIMLAR

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

Geleneksel Öğretim: Geleneksel öğretme yöntemlerinde, bütün faaliyetler öğretmenin merkezde olduğu görüşüne göre biçimlendirilmiştir. Öğretmen aktif, öğrenci pasif alıcı durumundadır. Bütün roller öğretmende toplanmıştır. Grup halinde öğretim söz konusudur. Sınıfta sözel etkileşim büyük ağırlık taşır. (Fidan, 1996: 168-169)

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

Ortaöğretim: Temel eğitime dayalı, en az üç yıllık öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim. Bu kurumlarda verilen eğitim. (Doğanay, 2002:432)

Öğrenme Düzeyini Belirleme Testleri (Erişi Testleri): Amaçlı ve planlı bir öğrenme yaşantıları dizisinin (ünitenin veya dersin) ürünü olarak kişinin davranışlarında meydana gelen hedeflerle tutarlı tüm değişmelerin düzeyini belirleme amacını güden testler. (Bloom, 1998: 349)

Bu araştırmada kullanılan erişim testi tanımı ise “Akdeniz Bölgesi Ünitesinde Öğrenilenleri ölçmeyi amaçlayan test” olarak benimsenmektedir.

Dersin belli bir bölümü veya tümü bitirildiğinde bu dersin hedefleri doğrultusunda ne ölçüde bir ilerleme sağlanmış, diğer bir deyişle dersin özel

hedeflerine ne ölçüde erişilmiş olduğunu ortaya koyma amacını güden testdir. (Özçelik, 1987: 247)

Öğrenme Ünitesi: Bir dersin, 1-10 saatlik bölümü içinde öğrenilmesi beklenen ve dersin diğer kısımlarıyla ilişkileri olmasına karşılık kendi içinde de bir dereceye kadar bütünlüğü olan bir kısmı. Ortaöğretimde “konu” ya da ders kitabı ile ilgili olarak “bölüm” diye anılan kısımlarda kimi hallerde bir ünite özelliği gösterir. (Bloom, 1998: 350)

Öğretim Hizmetinin Niteliği: Öğrenme süreci içinde öğrenciye sağlanan aşağıdaki yardımların onun için anlamlılık, etkinlik ve işe yarama derecesidir:

- 1)Öğrencinin neyi öğreneceği ve bunu neler yaparak, nasıl öğreneceği,
- 2)Öğrenme çabası içinde iken gösterdiği denemelik davranışların kendisinden beklenene yakın olup olmadığı,
- 3)Denemelik davranış istenene yakın değilse eksiklik ve yetersizliklerin neler olduğu ve
- 4)Eksiklik ve yetersizliklerini nasıl tamamlayabileceği. (Bloom, 1998: 350)

Öğretim Stratejisi: Strateji Latince ordu yönetme sanatıdır. Öğretimde bir çok yol, yöntem ve tekniğin kullanılması işlemi. (Güleryüz, 2000: 213)

Pekiştireç: Bir davranışın ileride yinelenme olasılığını artıran uyarıcı olarak tanımlanabilir. Yani bir davranışın sonunda ortama sokulan ya da ortamdan kaldırılan uyarıcılara pekiştireç denir. (Sönmez, 1994: 99)

Sönme: Davranışı sürdüren pekiştireçlere son verilmesi ya da oluşumlarının engellenmesi sonucunda davranışın ileride oluşum sıklığının azalmasıdır. (Özyürek, 1999: 115)

10.KISALTMALAR

f	: Frekans
N	: Öğrenci Sayısı
ss	: Standart Sapma
$\bar{X}$	: Ortalama
Çev.	: Çeviren

11. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğrenme-öğretme süreçleri içinde, pekiştireç etkeninin erişti etkisini inceleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde geleneksel yöntemlere göre pekiştireç kullanılmasını, öğrenci erişti düzeylerini artırabileceği gözlenmiştir.

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

DEVRIES ve FELDMAN (1983). Orta dereceli okulda, okuma becerilerinde yetersiz öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan araştırmada pekiştireç kullanımının, kelime okuma davranışına olan etkisi araştırılmıştır. Kelime okuma davranışını kazandırmak için yapılacak uygulama, birkaç davranışının bileşkesinden oluşmaktadır, öğretim için istenen zaman aralığının belirlenmesi, öğretimin doğrudan öğretim yapması ve yeni kelimelerin doğru okunmasının sayılması. İki öğrencinin katıldığı bu araştırmada kelime okuma oranında bir öğrenciden %66 oranında artış gözlenirken aynı zamanda diğer öğrencide %33 artış gözlenmiştir. Sonuçta öğrenci motivasyonunun etkili olduğuna dikkat çekilmiştir. Öğrenci motivasyonu pekiştireç menüsü destekleyici pekiştireçler öğrencinin başarısını artırması ve ödül alabilmesi için yapılan sözleşme içermektedir.

MİLTENBERGE ve FUQUA (1983). Araştırmada eğitilebilir zihinsel engelli bir öğrencinin kendini uyarma davranışını azaltmada dönüştürülebilir sembol pekiştireç sistemi uygulanması kullanılmıştır. Sabit oranlı, değişken oranlı ve uzun aralıklı sabit oranlı pekiştirme listeleri karşılaştırılmıştır. Sonuçta en yüksek başarı

elde etmede değişken oranlı ve uzun aralıklı sabit oranlı pekiştirme listelerinin, sabit oranlı listelerden daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Walberg ve Anthony tarafından yapılan ve sınıflardaki öğrenmeyi konu alan araştırmalarda öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinden ipucu, pekiştirme, öğrenci katılımı ve dönüt düzeltme değişkenleri ele alınmış ve erişiyeye olan etkileri araştırılmıştır. Bu araştırmalara bakıldığında sınıftaki öğrenme ortamının niteliği ile öğrencilerin (sınıf düzeyinde) başarı kazancı arasındaki korelasyon Walberg tarafından 0,37 bulunurken Anthony'nin araştırmasında bu korelasyonun 0,64'e kadar yükselebildiği görülmektedir. (Bloom, 1998: 151) Walberg tarafından yapılan birçok araştırma sonucuna göre öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinden ipucu 1,0; öğrenci katılımı 1,0; dönüt-düzeltilme 1,0; pekiştirme'de 1,2 sigma düzeyinde öğrenci erişisini etkilediği gözlenmiştir ve değişkenlerin bir arada kullanıldığında birikik etkilerinin, değişkenlerin tek başına kullanılmalarına oranla daha yüksek olduğu da araştırmanın bulguları arasındadır (Bloom, 1995: 6)

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

Türkiye'de pekiştireç ile ilgili pek fazla çalışma yapılmamıştır.

ÖZÇELİK (1987). Öğrencinin öğrenme sürecine katılmasının erişiyeye etkisini incelediği araştırmasında bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinin, erişideki değişkenliğin yarısından fazlasını açıkladığını, öğretim hizmetinin niteliğine öğrenci katılımı değişkeni de etkilendiğinde ise, erişideki değişkenliğin üçte ikisinin açıklanabildiğini ileri sürmüştür.

ÖZYÜREK (1999). "Sınıfta Davranış Değiştirme" isimli çalışmasında pekiştireç kullanılmasının, sınıfta davranış değiştirmedeki etkisini açıklamıştır. Özyürek'inde söz ettiği gibi pekiştireç kullanılmasının tam öğrenmenin oluşmasında,

tek tek öğrenciye dönük öğretim için gerekli bilgileri sağladığı, bilinen bir gerçektir. Bu çalışmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında, sınıfta davranış değiştirmede pekiştireç kullanılmasının daha etkili olduğuna ilişkin bir takım kanıtlar elde edilmiştir.

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

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

2. BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve teknikleri, verilen analizi ve kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulacaktır.

Araştırmanın Modeli

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

Eşitlenmemiş kontrol gruplu model, aslında, öntest-sontest kontrol gruplu modele benzer. Aralarındaki tek ve en önemli ayrılık, burada, grupların gelişi güzel oluşmasıdır. (Karasar, 1999: 102)

Modelin simgesel görünümü:

G_1	$O_{1.1}$	X	$O_{1.2}$
G_2	$O_{2.1}$		$O_{2.1}$

Şekil 4. Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Model

Araştırma modeli, araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesidir. (Karasar, 1999: 76)

Araştırma Evreni

Çalışmanın Coğrafya öğretiminde pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi ile ilgili kısmının evreni; Ankara İli Yenimahalle İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Alparslan Lisesi’dir.

Araştırma ile ilgili öğretmen tutumlarını ve öğrenci görüşlerini ölçmek için alınacak evren ise Ankara İli Etimesgut, Sincan ve Yenimahalle İlçeleri Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı olan orta öğretim kurumlarındaki Coğrafya öğretmenleri ile lise 1.sınıflarda Coğrafya dersi gören öğrencilerdir.

Araştırma Örneklemi

Araştırmanın pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi ile ilgili kısmının örneklemi 2001-2002 öğretim yılında Ankara İli Alparslan Lisesi'nin Lise 1.sınıflarında Coğrafya dersi gören 90 öğrencidir.

Araştırma ile ilgili öğretmen tutumları ve öğrenci görüşlerini ölçmek için evren olarak alınan Ankara İl merkezindeki orta öğretim kurumlarından random yöntemiyle seçilen 10 orta öğretim kurumunun 27 coğrafya öğretmeni ile lise 1.sınıflarında coğrafya dersi gören 402 öğrenci örneklemi oluşturmuştur.

2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE TEKNİKLERİ

2.1. Verilerin Toplanması

Araştırmada ayrıntılı bir literatür taraması yapılmış, bu literatür taramasında Talim Terbiye Kurulu onaylı çeşitli lise kitapları, lise 1 Coğrafya müfredat programı (konular, hedef ve davranışlar, öğrenme-öğretme etkinlikleri, yöntemler, araç ve gereçler, değerlendirme, terimler), akademik düzeyde çeşitli coğrafya kitapları, çeşitli bilimsel makaleler, süreli yayınlar ve çeşitli eğitim bilimleri kitapları ayrıntılı olarak taranmıştır.

Araştırmada 2001-2002 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, Ankara İli Alparslan Lisesi'ne devam eden 9-O kontrol, 9-N deney grubu olarak belirlenmiştir. Bu belirleme iki sınıf arasında yapılan kura sonucu ortaya çıkmıştır.

Sınıf Adı	9-N (Deney)	9-O (Kontrol)
Erkek	30	25
Kız	15	20
Toplam	45	45

Şekil 5. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Bu araştırmaya Ankara İl merkezindeki orta öğretim kurumlarından random yöntemiyle seçilen 10 okuldaki coğrafya öğretmenleri ile lise 1.sınıflarda coğrafya dersi gören öğrenciler de katılmıştır.

2.2. Konuların ve Testlerin Uygulama Tarihi

Araştırmanın, lise 1.sınıflarda okutulan Coğrafya dersinde yer alan “Akdeniz Bölgesi” ünitesinde çalışılması planlanmıştır.

Araştırmada, üniteye başlamadan önce her iki gruba öntest uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubuna, araştırma boyunca, geleneksel öğretim yöntemleriyle pekiştireç kullanılarak, ders kitabı takip edildikten sonra sontest verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise Coğrafya öğretmenleri tarafından pekiştireç kullanılmadan ders kitabı takip edildikten sonra sontest verilmiştir. Testlerin uygulanması ders saatinde 25 dakika içinde yapılmıştır.

Araştırmanın uygulandığı ünite süresi, uygulanan testlerin ve anketlerin tarihleri aşağıdaki çizelgede ayrıntılı olarak verilmiştir.

Çizelge 1. Coğrafya Dersi “Akdeniz Bölgesi” Ünitesi İşleme Tarihi

Ünite Adı	Başlama Tarihi	Bitiş Tarihi	Süresi
Akdeniz Bölgesi	15.05.2002	23.05.2002	4 Ders Saati

Çizelge 2. Uygulanan Testlerin Tarihi

Grup	Sınıf	Başarıyı Ölçen	
		Ön Test	Son Test
Deney	9/N	16.05.2002	23.05.2002
Kontrol	9/O	15.05.2002	22.05.2002

Çizelge 3. Uygulanan Anketlerin Tarihi

Tüm liselere anket uygulaması	Başlama Tarihi	Bitiş Tarihi	Süresi
	06.05.2002	24.05.2002	15 iş günü

2.3. Veri Toplama Araçları

a) Coğrafya Başarı Testi

Araştırmanın öğrenci edimiyle ilgili verilerinden pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi Coğrafya dersi başarı testi ile toplanmıştır. Test araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli 25 madde sorudan oluşmaktadır. Bu testin hazırlanmasında ünite ile ilgili test kitapları ve Coğrafya ders kitaplarından yararlanılmıştır, Bu test öğrencilerin konular üzerindeki bilgilerini ve araştırma sonundaki başarılarını ölçmek üzere hazırlanmıştır.

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

b) Anket

Öğretmenlerin pekiştirece karşı tutumlarını ve öğrencilerin öğretim hizmeti niteliğinin öğeleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla, araştırmada gereksinim duyulan veriler, araştırmacının geliştirdiği ankette toplanmıştır. Ankette yer alacak soruları hazırlamak amacıyla öncelikle alan taraması yapılmış ve konuyla ilgili araştırmalar incelenmiştir.

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

Anketin Uygulanması

Ankara İl merkezindeki orta öğretim kurumlarında görevli öğretmenlere ve lise 1. sınıflarda öğrenim gören öğrencilere anket uygulayabilmek için Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 19.04.2002 tarihinde izin alındıktan sonra, anket, araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

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

Deney Deseni

Araştırmada lise 1.sınıflarda okutulan mevcut Coğrafya programındaki konular temel alınmıştır.

Deneyisel alan çalışması ikinci kanaat döneminde yer alan “Akdeniz Bölgesi” ünitesindeki konulara uygulanmıştır.

Araştırmada geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı pekiştirecin kullanılmadığı kontrol grubunda anlatım, soru-cevap yöntemi uygulanarak konular işlenmiştir. Deney grubunda ise yine anlatım, soru-cevap yöntemi ve pekiştireç yöntemi kullanılarak konular işlenmiştir. Gruplara ön ve son testler verilmiştir.

Çizelge 4. Araştırmada Kullanılan Deney Deseni

Grup	Şube	Yöntem
Deney	9/N	Ön-test + Anlatım, Soru-Cevap + Pekiştireç + Son test
Kontrol	9/O	Ön-test + Anlatım, Soru-Cevap + Son-test

2.4. İzlenen Yol

Coğrafya başarı testinin uygulanması sırasında yapılan işlemler şunlardır :

1. İlk olarak araştırmanın yapılabilmesi için gerekli olan izin alınmıştır.
2. Araştırma sırasında kullanılmak üzere veri toplama araçları, öğretim, malzeme ve günlük ders planları, coğrafya alanı ile ilgili uzmanlar ile eğitim uzmanlarının görüşleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
3. Başarı testinin uygulandığı okuldaki deney ve kontrol grupları kura ile belirlenmiştir.
4. Her iki grupta da işlemler ders saati boyunca devam etmiştir.
5. Deney ve kontrol gruplarındaki konuların işlenmesi bittikten sonra ön-test olarak verilen test son-test olarak verilmiştir.

Öğrenci görüşlerini ve öğretmen tutumlarını ölçme sırasında yapılan işlemler ise şunlardır:

1. İlk olarak araştırmanın yapılabilmesi için gerekli olan izin alınmıştır.
2. Araştırma sırasında kullanılmak üzere anket uzman görüş ve tavsiyeleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanıp geliştirilmiştir.
3. Araştırmanın yapılacağı okullar kura ile belirlenmiştir.
4. Anket öğretmen ve öğrencilere uygulanmak üzere hazırlanmıştır.

5. Öğretmenler için hazırlanan anket belirlenen okullardaki coğrafya öğretmenlerine uygulanırken, öğrenciler için hazırlanan anket ise aynı okullardaki lise 1.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

2.5. Testlerin Geçerliliği

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

3. VERİLERİN ANALİZİ VE KULLANILAN İSTATİSTİKSEL TEKNİKLER

3.1. Verilerin Çözümlemesi

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

Araştırmada lise birinci sınıflarda coğrafya dersinde pekiştireç kullanımının öğrencilerin akademik başarısına etkisini ölçmek amacıyla verilen testlerin verileri için aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır.

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

Verilerin anlamlandırılmasında bilgisayar kullanılmıştır. SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket program yardımı alınmıştır. Ayrıca pekiştireç kullanımı ile ilgili öğretmen tutumlarını ölçmek ve öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan anketten elde edilen verilerin frekans ve yüzde dağılımları hesaplanarak tablolastırılarak yorumlamaya gidilmiştir.

3. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

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

Bulgular ve yorumlar şu başlıklar altında toplanmıştır:

A. Coğrafya öğretiminde pekiştireç kullanmanın öğrencilerin akademik başarısına etkisi ile ilgili bulgular ve yorumlar;

- 1) Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlar
- 2) Deney grubunun ön test ve son test uygulamasına ilişkin bulgular ve yorumlar
- 3) Kontrol grubunun ön test ve son test uygulamasına ilişkin bulgular ve yorumlar
- 4) Deney ve kontrol gruplarının son test uygulamasına ilişkin bulgular ve yorumlar

B. Coğrafya öğretmenlerine ilişkin kişisel bilgiler ile ilgili bulgular

C. Coğrafya öğretmenlerinin pekiştireç kullanmaya karşı tutumları ile ilgili bulgular ve yorumlar

D. Lise birinci sınıf öğrencilerine ilişkin kişisel bilgiler ile ilgili bulgular

E. Coğrafya öğretiminde öğretim hizmeti niteliğinin öğeleri ile ilgili bulgular ve yorumlar

A. Coğrafya Öğretiminde Pekiştireç Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

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

Bunun için her iki gruba ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test uygulaması sonucu aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamalar arası farkın olup olmadığını anlamak için t-testi $(t = [(x_1 - x_2) / \sqrt{(S_1^2/n_1) + (S_2^2/n_2)}])$ sonuçları SPSS'e göre yapılmıştır ve Çizelge 5'de gösterilmiştir.

Çizelge 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Deney ön	45	38,5778	10,41522	0,796	0,428
Kontrol ön	45	40,5333	12,78067		

Çizelge 5'de deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasındaki ilişki olup olmadığı gösterilmiştir.

Deney grubunun başarı ortalaması 38,5778 iken kontrol grubunun başarı ortalaması ise 40,5333 tür. İki grubun aritmetik ortalamaları arasında 1,95'lik bir fark vardır. Gruplar arasındaki 1,95'lik bu farkın anlamlı olup olmadığı t testiyle sınanmış ve t değeri 0,796 olarak bulunmuştur.

Standart sapmalar incelendiğinde deney grubunun daha özdeş olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan t testi anlamlı çıkmamıştır.

Bir başka deyişle, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin üniteye başlamadan önce giriş düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani her iki gruptaki öğrencilerin üniteye başlamadan önceki hazır bulunuşluk düzeyleri aynıdır. Bu sonuç araştırmanın ilk amacını desteklemektedir.

2.Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasından Elde Edilen Bulgular

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

Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test uygulamasıyla elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmalar ve t testi sonuçları Çizelge 6’da görüldüğü gibidir.

Çizelge 6. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Deney ön	45	38,5778	10,41522	86,579	0,000
Deney son	45	67,4667	10,11210		

$p < 0,05$ 'ten fark anlamlı

Çizelge 6’da görüldüğü gibi deney grubunun ön test başarı ortalaması 38,5778 iken son test başarı ortalaması ise 67,4667’dir. Deney grubunun ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark 28,8889’dur.

Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testiyle sınanmış ve 86,579 değeri bulunmuştur. (Bu değer 1,96 değerinden oldukça büyüktür. Ayrıca deney grubu son test standart puanına göre daha özdeş)

Bulunan bu değer deney grubunun ön test ve son test puanları aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel bakımından anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuç araştırmanın ikinci amacını desteklemektedir.

Bu sonuca göre Coğrafya dersinde klasik anlatım + soru-cevap + pekiştireç kullanılarak ünite işlendikten sonra uygulanan son test puanlarının, ünite işlenmeden önce uygulanan ön test puanları ortalamasına göre anlamlı bir artışın olduğu

söylenebilir. Bunun nedeni de deney grubuna uygulanan pekiştireç kullanmaya bağlanabilir.

3.Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasından Elde Edilen Bulgular

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

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

Çizelge 7. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Kontrol ön	45	40,5333	12,78067	13,578	0,000
Kontrol son	45	51,2889	13,46481		

$p < 0,05$ 'ten fark anlamlı

Çizelge 7'de görüldüğü gibi kontrol grubunun ön test başarı ortalaması 40,5333 iken, son test başarı ortalaması 51,2889'dur. Ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark 10,7556'dır.

Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi değeri 13,578 olarak bulunmuştur. (Bu değer 1,96 değerinden oldukça büyüktür. p ise 0,05'ten küçük)

Bu sonuç kontrol grubunun ön test ve son test aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir.

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

ortalamları arasındaki fark karşılaştırıldığında deney grubu ortalamalar farkının (28,8889), kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan (10,7556) büyük olduğu görülmektedir. Bu sonuç bize deney grubunun ön test-son test ortalamaları arasındaki farkın, kontrol grubu ortalamaları arasındaki farktan (18,1333) büyük olduğunu göstermektedir. Bu durum kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney grubu öğrencilerine göre daha az ilerleme sağladıklarını bize göstermektedir).

4.Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

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

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

Çizelge 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulamasına İlişkin Bulgular

Gruplar	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Deney son	45	67,4667	10,11210	6,445	0,000
Kontrol son	45	51,2889	13,46481		

$p < 0,05$ 'ten fark anlamlı

Çizelge 8'de görüldüğü gibi deney grubunun son test başarı ortalaması 67,4667 iken, kontrol grubunun son test başarı ortalaması ise 51,2889'dur. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test sonucunda elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları arasında 16,1778'lik bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla t testi uygulanmış ve $t=6,445$ bulunmuştur. (Bu değer 1,96 değerinden büyüktür).

Bu sonuç daha önce ifade edilen araştırmanın dördüncü amacını desteklemektedir. Standart sapmalar incelendiğinde deney grubunun daha özdeş olduğu görülmektedir.

Coğrafya öğretiminde geleneksel öğretim yöntemleri + pekiştirici kullanıldığı, öğrenim çalışmalarının akademik başarıyı arttırmada, geleneksel öğretim yöntemi ve pekiştiricinin kullanılmadığı öğrenim çalışmalarına göre daha etkili olduğu söylenebilir.

B.Coğrafya Öğretmenlerine İlişkin Kişisel Bilgiler İle İlgili Bulgular

Tablo 1. Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Hizmet süresi \ Dağılım	f	%
1-4 yıl	3	11,1
5-9 yıl	7	25,9
10-14 yıl	9	33,3
15-19 yıl	2	7,4
20 yıl ve daha fazla	6	22,2
Toplam	27	100

Örnekleme giren öğretmenlerin %7,4'nün 15-19 yıllık, %11,1'nin 1-4 yıllık, %22,2'nin 20 yıl ve üstü, %25,9'nun 5-9 yıllık, %33,3'nün 10-14 yıllık olduğu görülmektedir. Dolayısıyla örnekleme katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun görevde 10-14 yıl çalışmakta olduğunu görebiliriz.

Tablo 2. Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin En Son Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı

En son mezun Olunan okul \ Dağılım	f	%
Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü	3	11,1
Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü	-	-
Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Coğrafya Bölümü	8	29,6
Eğitim Fakültesi, Coğrafya Eğitimi Bölümü	16	59,3
Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Bölümü	-	-
Toplam	27	100

Örnekleme katılan öğretmenlerin %59,3'nün Eğitim Fakültesi Coğrafya Eğitimi Bölümü mezunu, %29,6'nın Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Coğrafya Bölümü mezunu, %11,1'nin Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü mezunu olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre örnekleme katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Eğitim Fakültesi Coğrafya Eğitimi Bölümü mezunu olduğunu görebiliriz.

Tablo 3. Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Meslek İçi Kurslara Katılma Durumuna Göre Dağılımı

Meslek içi kurslara katılma durumu	Dağılım	f	%
Hiç		24	88,9
Bir kez		1	3,7
Birden fazla		2	7,4
Toplam		27	100

Örnekleme giren öğretmenlerin %3,7'nin bir kez, %7,4'nün birden fazla %88,9'nun ise Coğrafya Öğretimi konusunda meslek içi kurslara hiç katılmadığı saptanmıştır.

Bu sonuç bize, öğretmenlerimizin okuldan mezun olduktan sonra, hizmet içi eğitim programlarına katılmadıklarını göstermektedir.

Tablo 4. Anket Uygulamasına Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Haftalık Ders Saatlerine Göre Dağılımı

Haftalık ders saati	Dağılım	f	%
2-8 saat		-	-
9-15 saat		1	3,7
16-22 saat		12	44,4
23-29 saat		14	51,9
Toplam		27	100

Örnekleme giren öğretmenlerin haftada %3,7'nin 9-15 saat, %44,4'nün 16-22 saat, %51,9'nun 23-29 saat derse girdikleri saptanmıştır. Dolayısıyla örnekleme katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun haftada 23-29 saat dersi olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Anket Uygulamasına Katılan Öğretmenlerin Öğretim Yaptıkları Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı

Öğretim yapılan öğrenci sayısı	Dağılım	f	%
150'den az		-	-
150-200 arası		2	7,4
200-250 arası		2	7,4
250-300 arası		9	33,3
350'den fazla		14	51,9
Toplam		27	100

Örnekleme giren öğretmenlerin %7,4'nün öğretim yaptığı öğrenci sayısının 150-250 arası, %33,3'nün 250-300 arası, %51,9'nun 350'den fazla olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretim yaptığı öğrenci sayısının 350'den fazla olduğu görülmektedir.

C. Coğrafya Öğretmenlerinin Pekiştireç Kullanmaya Karşı Tutumları

1. Pekiştireç Kullanılmalıdır

Araştırma kapsamına alınan okullarda öğretmenlerin pekiştirecin kullanılmasıyla ilgili görüşleri şu şekildedir;

Öğretmenlerin %96,3 “katılıyorum”, %3,7’si “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun pekiştireç kullanılması yönünde tutuma sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,92’dir. Öğretmenler “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6’dan

anlaşıldığı üzere bu sonuç öğretmenlerin pekiştirecin öğretim sürecindeki önemini anladıklarını gösterir.

2.Pekiştireç çok sık kullanılmamalıdır

Araştırma kapsamına alınan okullarda öğretmenlerin pekiştirecin çok sık kullanılmamasına ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %33,3'ü “katılıyorum”, %3,7'si “kararsızım”, %63,0'ı “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 1,70'tir. Öğretmenler “kısmen katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşılan öğretmenler pekiştirecin kısmen kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

3.Pekiştireç kullanmak öğrencilerin derse katılımını sağlar

Anket uygulamasına katılan okullarda pekiştireç kullanımının öğrencilerin derse katılımını sağlamasına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %81,5'i “katılıyorum”, %7,4'ü “kararsızım”, %11,1'i “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,70'tir. Öğretmenler “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Böylece Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencilerin derse katılımını sağlamada pekiştirecin önemine inandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğrencinin derse aktif katılımını sağlamak için, öğrenciye zamanı gelince uygun ipucu, düzeltme, pekiştireç ve dönüt verilmelidir. (Sönmez, 1999b: 108)

4.Pekiştireç kullanmak zaman kaybına neden olur

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanmanın zaman kaybına neden olduğuna ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %22,2'si “katılıyorum”, %3,7'si “kararsızım”, %74,1'i “katılmıyorum” ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 1,48'dir. Öğretmenler “kesinlikle katılmıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu pekiştireç kullanmanın zaman kaybına neden olduğu görüşüne katılmadıklarını ortaya koymuştur.

5.Pekiştireç kullanmanın önemine inanırım

Araştırma kapsamına alınan okullarda öğretmenlerin, pekiştireç kullanmanın önemine ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %92,6'sı “katılıyorum”, %3,7'si “kararsızım”, %3,7'si “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,88'dir. Öğretmenler “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşılan öğretmenlerin hemen hepsi pekiştireç kullanmaya karşı olumlu tutum sergilemektedir.

6.Pekiştireç kullanma öğretmenin objektif olarak karar vermesini engeller

Anket uygulamasına katılan okullarda, pekiştireç kullanmanın öğretmenin objektif olarak karar vermesini engellemesine ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %7,4'ü “katılıyorum”, %7,4'ü “kararsızım”, %85,2'si “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 1,22'dir. Öğretmenler “kesinlikle katılmıyorum” seviyesinde görüş belirtmiştir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu pekiştireç kullanmanın öğretmenlerin objektif karar vermesini engellemediği düşüncesindedir.

7.Pekiştireç öğrencilerin dersi sevmesini sağlar

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin, pekiştirecin öğrencilerinin dersi sevmesini sağlamasına ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %85,2'si “katılıyorum”, %11,1'i “kararsızım”, %3,7'si “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,81'dir. Öğretmenler “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğrencilerin dersi sevmesinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu pekiştireç kullanılmasının etkili olduğu düşüncesindedir.

8.Pekiştireç öğrencilerin akademik başarısını artırır

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin pekiştirecin öğrencilerin akademik başarısını arttırmasına ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %74,1'i "katılıyorum", %25,9'u "kararsızım" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,74'tür. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Böylece Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun pekiştirecin akademik başarıyı arttırdığını kabul ettiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu da Bloom'un (1998) "öğrenme yalnız pekiştirme ile birlikte olması halinde etkili olmaktadır" tezini destekler niteliktedir.

9.Pekiştireç derse karşı ilgiyi artırır

Anket uygulamasına katılan okullarda öğretmenlerin pekiştirecin derse karşı ilgiyi arttırmasına ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %88,9'u "katılıyorum", %11,1'i "kararsızım" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,88'dir. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun pekiştirecin derse karşı ilgiyi arttırması yönünde tutuma sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç Miltenberge ve Fugua'nın (1983) "öğrenci motivasyonu, pekiştireç menüsü ile desteklendiğinde, öğrenci başarısı artar" tezini destekler niteliktedir.

10.Pekiştireç öğrencilerin derse katılımını en üst düzeye çıkartır

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin, pekiştireç kullanımının derse katılımı en üst düzeye çıkartmasına ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %48,1'i "katılıyorum", %40,7'si "kararsızım", %11,1'i "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,37'dir. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşılan öğretmenlerin çoğunluğu pekiştirecin öğrencilerin derse katılımını en üst düzeye çıkarttığını belirtmektedirler.

11.Pekiştireç öğrenci düzeyini yükseltmez

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin, pekiştirecin öğrenci düzeyini yükseltmesine ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %14.8'i "kararsızım", %85,2'si "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 1,14'tür. Öğretmenler "kesinlikle katılmıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu pekiştirecin öğrenci düzeyini yükseltmediği görüşüne katılmamaktadır. Bu da Özçelik'in (1987) "pekiştireç ile ilgili araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, pekiştireçlerin öğrenme-öğretme sürecinde etkili ve öğrencilerin gereksinimlerini giderecek biçimde işe koşulduğunda, öğrenme düzeyini 1.2 standart sapma yükselttiği görülmektedir" tezini destekler niteliktedir.

12.Pekiştireç öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortama göre verilmelidir

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin, pekiştirecin öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortama göre verilmesine ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %81,5'i "katılıyorum", %7,4'ü "kararsızım", %11,1'i "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,70'tir. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun pekiştirecin öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortama göre verilmesi yönünde tutuma sahip olduğu görülmektedir. Bu da Senemoğlu'nun (2001) "pekiştireçler; pekiştirme tarifelerine ve davranışın, öğrencinin özelliklerine ve sahip olduğu kültürün değer yargılarına göre verilmelidir", tezini destekler niteliktedir.

13.Pekiştireç öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve kişiliğine göre verilmelidir

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin, pekiştirecin öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve kişiliğine göre verilmesine ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %77.8'i "katılıyorum", %7.4'ü "kararsızım", %14.8'i "katılmıyorum" ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması %2,62'dir. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6 incelendiğinde öğretmenler pekiştirecin öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve kişiliğine göre verilmesi yönünde bir tutam sahiptir. Bu da Sönmez'in (1999b) "pekiştireçler, öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortama, yaşına, cinsiyetine, kişiliğine, kazandırılacak davranışın niteliğine ve pekiştirme tarifelerine göre verilmelidir", tezini destekler niteliktedir.

14.Pekiştireç her doğru yanıtın sonra verilmelidir

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin, pekiştirecin her doğru yanıtın sonra verilmesine ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %29,6'sı "katılıyorum", %29,6'sı "kararsızım", %40,7'si "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 1,88'dir. Öğretmenler "kısmen katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenler pekiştirecin kısmen her doğru yanıtın sonra verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

15.Pekiştireç kullanmak öğrencilerin verimliliğini artırır

Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin, pekiştireç kullanımının öğrencilerin verimliliğini arttırmasına ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %96.3'ü "katılıyorum", %3,7'si "kararsızım" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,96'dır. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan anlaşılan sonuca göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu coğrafya dersinde pekiştireç kullanımının öğrencilerin verimliliğini arttırdığına inanmaktadırlar.

16.Pekiştireç kullanmak öğrencilerin kendini ifade etmesinde yardımcı olur

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanımının öğrencilerin kendini ifade etmesinde yardımcı olmasına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %88,9'u "katılıyorum", %11,1'i "kararsızım" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,88'dir. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan anlaşılan sonuca göre pekiştireç kullanmanın öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olmaktadır.

17.Pekiştireç kullanmak öğrenciler arasında rekabete neden olur

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanımının öğrenciler arasında rekabete neden olduğuna ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %66,7'si "katılıyorum", %25,9'u "kararsızım", %7,4'ü "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,88'dir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin çoğunluğu tercihlerini pekiştireç kullanmanın öğrenciler arasında rekabete neden olarak başarıyı arttırdığından yana kullanmıştır.

18.Pekiştireç kullanmak öğrencilerin güvenliğini artırır

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanımının öğrencilerin güvenliğini arttırdığına ilişkin tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %88,9'u "katılıyorum", %11,1'i "kararsızım" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,88'dir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmiştir. Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin çoğunluğu pekiştireç kullanımının öğrencinin güvenliğini arttırdığı yönünde bir tutuma sahiptir. Bu da Bloom (1998)'un "pekiştireçler kişinin kendi kendisini yüceltme ihtiyacı ile ilgilidir. Ona kendi kendisine olan saygısını koruma ya da artırma yolunda yardımcı olabilecek her buluş, nesne ya da ifade onun için bir pekiştirici etkisi gösterecektir", tezini doğrular niteliktedir.

19.Pekiştireç her öğrencinin ihtiyacını karşılamaz

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştirecin her öğrencinin ihtiyacını karşılamadığına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %51,9'u "katılıyorum", %18,5'i "kararsızım", %29,6'sı "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,22'dir. Öğretmenler "kısmen katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere bu sonuç pekiştireçlerin öğrencilerine yaşına, kişiliklerine, cinsiyetlerine ve yaşadıkları sosyokültürel ortama göre seçilip sunulmasının önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

20.Pekiştireç öğrencinin ihtiyaç ve beklentisini karşılamalıdır

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştirecin öğrencinin ihtiyaç ve beklentisini karşılaması gerektiğine ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %63,0'i "katılıyorum", %22,2'si "kararsızım", %14,8'i "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,48'dir. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu tercihlerini pekiştirecin öğrencinin ihtiyaç ve beklentisini karşılaması gerektiğinden yana kullanmıştır. Bu da Fidan'ın (1996) "pekiştireçlerin anlamlı olması öğrencinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamasına bağlıdır", tezini destekler niteliktedir.

21.Pekiştireç hedef davranışlarla ilgili olmalıdır

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştirecin hedef davranışlarla ilgili olmasına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %77,8'i "katılıyorum", %18,5'i "kararsızım", %3,7'si "katılmıyorum" ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,74'tür. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu tercihlerini pekiştirecin hedef davranışlarla ilgili olması gerektiğinden yana kullanmıştır. Bu da Sönmez'in (1999b) "pekiştireçler hedef davranışlarla ilgili olmalıdır. Yani istendik davranış gösterenlere pekiştireç verilmelidir", tezini doğrular niteliktedir.

22.Pekiştireç kullanmak geç öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştirecin geç öğrenen öğrencilerin öğrenmesine kolaylık sağladığına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %85,2'si “katılıyorum”, %14,8'si “kararsızım” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,85'tir. Öğretmenler “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun pekiştireç kullanmanın geç öğrenen öğrencilerin öğrenmeleri yönünde bir tutuma sahip olduğu görülmüştür. Bu da Özçelik (1987)'in “pekiştirme imkanlarından uygun bir şekilde yararlanıldığında, gruptaki öğrencilerden yarısı, başka durumlarda bu öğrencilerden sadece %12'sinin erişebildiği öğrenme düzeyine erişmekte olduğu” tezini destekler niteliktedir.

23.Pekiştireç kullanmak öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağlar

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanmanın öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağladığına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %77,8'i “katılıyorum”, %18,5'i “kararsızım”, %3,7'si “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,74'tür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'ya göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu pekiştireç kullanmanın öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağladığına inandıklarını ortaya koymuşlardır.

Bir davranışın ileride yinelenme olasılığını arttıran uyarıcı olarak tanımlanan pekiştirecin, davranışlarda kalıcılık sağladığı böylece kanıtlanmıştır (Sönmez, 1999: 99).

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

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanımının öğrencinin her davranışın ardından bir tepki beklemesine neden olduğuna ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %51,9'u "katılıyorum", %18,5'i "kararsızım", %29,6'sı "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,22'dir. Öğretmenler "kısmen katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan elde edilen bu sonuç da Bloom (1998)'un pekiştireçlerin öğretme-öğrenme sürecinin değişik evrelerinde çeşitlendirilmeli ve değişik miktarlarda verilmelidir; maddi olanlardan çok, maddi olmayan pekiştireçlere ağırlık verilmelidir ve öğrencinin giderek kendi kendini pekiştirmesine olanak verilmelidir, tezini destekler niteliktedir.

25.Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen davranışın oluşmasını sağlar

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanmanın öğrencide beklenen davranışın oluşmasını sağladığına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %70,4'ü "katılıyorum", %25,9'u "kararsızım", %3,7'si "katılmıyorum" ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,66'dır. Öğretmenler "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Sonu olarak Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenler, öğrencide beklenen davranışın oluşmasını sağlamada pekiştireç kullanmanın önemine inanmaktadırlar.

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

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanmanın sınıftaki aktif öğrencilerin daha aktif hale getirdiğine ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %81,5'i "katılıyorum", %11,1'i "kararsızım", %7,4'ü "katılmıyorum" cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,70'tir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu "kesinlikle katılıyorum" seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Böylece Tablo 6'dan da görülmektedir ki pekiştireç kullanırken hep

aynı öğrencilere değil de çekingen ve içe dönük öğrencileri yüreklendirmek için yerinde ve zamanında uygun pekiştireçler vermenin (Senemoğlu, 2001) önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

27.Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen davranışın sıklığını artırır

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanmanın öğrencide beklenen davranışın sıklığını arttırdığına ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %85,2'si “katılıyorum”, %11,1'i “kararsızım”, %3,7'si “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 2,81'dir. Öğretmenler “kesinlikle katılıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan da anlaşıldığı üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu, Bloom'un (1998) ortaya koyduğu, “bir davranıştan sonra verilen bir pekiştirecin o davranışın ileride yinelenme sıklığını arttırdığı” savını kabul etmektedir.

28.Pekiştireç kullanmanın önemine inanmam

Araştırma kapsamına alınan okullarda pekiştireç kullanmanın önemine ilişkin öğretmen tutumları şu şekildedir;

Öğretmenlerin %7,4'ü “kararsızım”, %92,6'sı “katılmıyorum” ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarının ortalaması 1,07'dir. Öğretmenler “kesinlikle katılmıyorum” seviyesinde görüş belirtmişlerdir. Tablo 6'dan da anlaşıldığı üzere bu da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun coğrafya derslerinde pekiştireç kullandığı sonucunu ortaya koymuştur.

Tablo 6. Coğrafya Öğretmenlerinin Pekiştireç Kullanmaya Karşı Tutumları

Coğrafya Dersinde		Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		Toplam		Ortalama (X)	Standart sapma
		F	%	F	%	F	%	F	%		
1	Pekiştireç kullanılmalıdır	26	96,3	-	-	1	3,7	27	100	2,92	0,38
2	Pekiştireç çok sık kullanılmamalıdır	9	33,3	1	3,7	17	63,0	27	100	1,70	0,95
3	Pekiştireç kullanmak öğrencilerin derse katılımını sağlar	22	81,5	2	7,4	3	11,1	27	100	2,70	0,66
4	Pekiştireç kullanmak zaman kaybına neden olur	6	22,2	1	3,7	20	74,1	27	100	1,48	0,84
5	Pekiştireç kullanmanın önemine inanırım	25	92,6	1	3,7	1	3,7	27	100	2,88	0,42
6	Pekiştireç kullanma öğretmenin objektif olarak karar vermesini engeller	2	7,4	2	7,4	23	85,2	27	100	1,22	0,57
7	Pekiştireç öğrencilerin derse sevmesini sağlar	23	85,2	3	11,1	1	3,7	27	100	2,81	0,48
8	Pekiştireç öğrencilerin akademik başarısını artırır	20	74,1	7	25,9	-	-	27	100	2,74	0,44
9	Pekiştireç derse karşı ilgiyi artırır	24	88,9	3	11,1	-	-	27	100	2,88	0,32
10	Pekiştireç öğrencilerin derse katılımını en üst düzeye çıkarır	13	48,1	11	40,7	3	11,1	27	100	2,37	0,68
11	Pekiştireç öğrenci düzeyini yükseltmez	-	-	4	14,8	23	85,2	27	100	1,14	0,36
12	Pekiştireç öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortama göre verilmelidir	22	81,5	2	7,4	3	11,1	27	100	2,70	0,66
13	Pekiştireç öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve kişiliğine göre verilmelidir	21	77,8	2	7,4	4	14,8	27	100	2,62	0,74
14	Pekiştireç her doğru yanıttan sonra verilmelidir	8	29,6	8	29,6	11	40,7	27	100	1,88	0,84
15	Pekiştireç kullanmak öğrencilerin verimliliğini artırır	26	96,3	1	3,7	-	-	27	100	2,96	0,19
16	Pekiştireç kullanmak öğrencilerin kendini ifade etmesinde yardımcı olur	24	88,9	3	11,1	-	-	27	100	2,88	0,32
17	Pekiştireç kullanmak öğrenciler arasında rekabete neden olur	18	66,7	7	25,9	2	7,4	27	100	2,59	0,63
18	Pekiştireç kullanmak öğrencilerin güvenini artırır	24	88,9	3	11,1	-	-	27	100	2,88	0,32
19	Pekiştireç her öğrencinin ihtiyacını karşılamaz	14	51,9	5	18,5	8	29,6	27	100	2,22	0,89
20	Pekiştireç her öğrencinin ihtiyaç ve beklentisini karşılamalıdır	17	63,0	6	22,2	4	14,8	27	100	2,48	0,75
21	Pekiştireç hedef davranışlarla ilgili olmalıdır	21	77,8	5	18,5	1	3,7	27	100	2,74	0,52
22	Pekiştireç kullanmak geç öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur	23	85,2	4	14,8	-	-	27	100	2,85	0,36
23	Pekiştireç kullanmak öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağlar	21	77,8	5	18,5	1	3,7	27	100	2,74	0,52
24	Pekiştireç kullanmak öğrencinin her davranışın ardında bir tepki beklemesine neden olur	14	51,9	5	18,5	8	29,6	27	100	2,22	0,89
25	Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen davranışın oluşmasını sağlar	19	70,4	7	25,9	1	3,7	27	100	2,66	0,55
26	Pekiştireç kullanmak sınıftaki aktif öğrencilerin daha aktif olmasına neden olur	22	81,5	2	11,1	3	7,4	27	100	2,70	0,66
27	Pekiştireç kullanmak öğrencide beklenen davranışın sıklığını artırır	23	85,2	3	11,1	1	3,7	27	100	2,81	0,48
28	Pekiştireç kullanmanın önemine inanmam	-	-	2	7,4	25	92,6	27	100	1,07	0,26

D. Lise Birinci Sınıf Öğrencilerine İlişkin Kişisel Bilgiler İle İlgili Bulgular

Tablo 7. Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet \ Dağılım	F	%
Kız	208	51,7
Erkek	194	48,3
Toplam	402	100

Araştırmada anket uygulamasına katılan öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı şu şekildedir:

Araştırmaya katılan öğrencilerin %51,7'si kız, %48,3'ü erkek olduğu tespit edilmiştir. Ankete cevap veren öğrencilerin cinsiyetlerinin dağılımında büyük bir fark görülmemektedir.

Tablo 8. Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş \ Dağılım	f	%
14	10	2,5
15	203	50,5
16	158	39,3
17	17	4,2
17'den büyük	14	3,5
Toplam	402	100

Araştırma kapsamına giren bütün okullarda öğrencilerin büyük çoğunluğu 15 yaş grubu içerisinde yer almaktadır. Öğrencilerin %50,5'i 15 yaş grubunda bulunmaktadır.

Tablo 9. Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim durumu (anne)	Dağılım	f	%
Hiç		5	1,2
İlkokul		221	55,0
Ortaokul		80	19,9
Lise		76	18,9
Üniversite		20	5,0
Yüksek Lisans		-	-
Toplam		402	100

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumları verilmiştir. Öğrencilerin %1,2’nin annesinin hiç öğrenim görmediği tespit edilirken, %5’nin üniversite %18,9’nun lise, %19,9’nun ortaokul, %55’nin ilkokul düzeyinde öğrenim gördükleri belirlenmiştir. Bu durum bizi araştırma kapsamına alınan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun annesinin ilkokul mezunu olduğu sonucuna götürmüştür.

Tablo 10. Anket Uygulamasına Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim durumu (baba)	Dağılım	f	%
Hiç		1	0,2
İlkokul		92	22,9
Ortaokul		88	21,9
Lise		148	36,8
Üniversite		62	15,4
Yüksek Lisans		11	2,7
Toplam		402	100

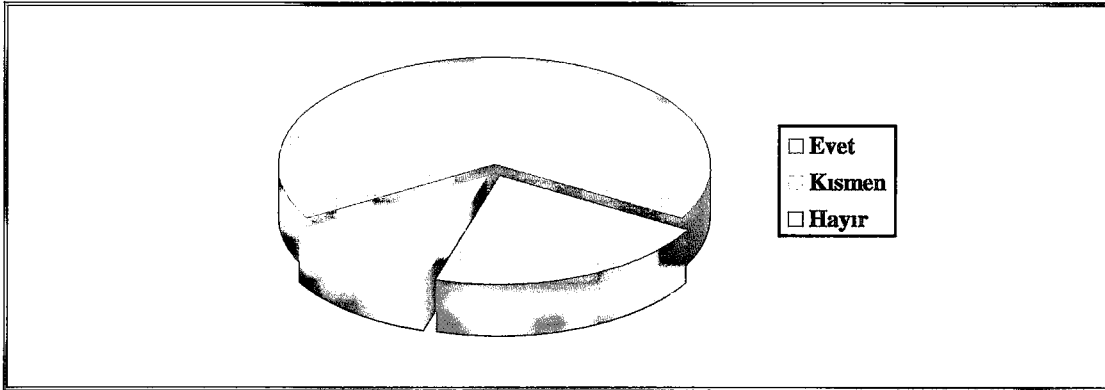
Tablo 10’da araştırma kapsamına alınan öğrencilerin babalarının öğrenim durumları gösterilmiştir. Öğrencilerin %2,7’nin babası yüksek lisans seviyesinde öğrenim durumuna sahip olurken, %15,4’nün üniversite, %21,9’nun ortaokul, %22,9’nun ilkokul, %36,8’nin ise lise düzeyinde öğrenim görmüştür.

Dolayısıyla araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun babasının lise mezunu olduğu görülmektedir.

E.Coğrafya Öğretiminde Öğretim Hizmeti Niteliğinin Öğeleri İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 11. Öğretmenlerin Konuları Anlatırken Yeri Geldikçe Konularla İlgili İpucu Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

İpucu \ Dağılım	f	%	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma
Evet	268	66,7	2,54	0,69
Kısmen	86	21,4		
Hayır	48	11,9		
Toplam	402	100		



Grafik 1. Öğretmenlerin Konuları Anlatırken Yeri Geldikçe Konularla İlgili İpucu Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı

Öğrenme sürecinde öğretmenin en önemli görevi öğrenciye yol göstermektir. Öğretmen, öğrenmenin oluşacağı çevrenin hazırlayıcısı ve düzenleyicisidir.

Araştırma kapsamına alınan okullarda öğretmenin derslerde ipucu vermesiyle ilgili öğrenci görüşleri şu şekilde belirtilmiştir.

Öğrencilerin %11,9'u "hayır", %21,4'ü "kısmen", %66,7'si "evet" ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin görüşlerinin ortalaması 2,54'tür.

Tablo 11'den anlaşıldığı üzere anket uygulamasına katılan okullarda öğrenciler öğretmenlerinin derslerde ipucu verme etkinliğini "evet" kullandığı şeklinde görüş belirtmişlerdir.

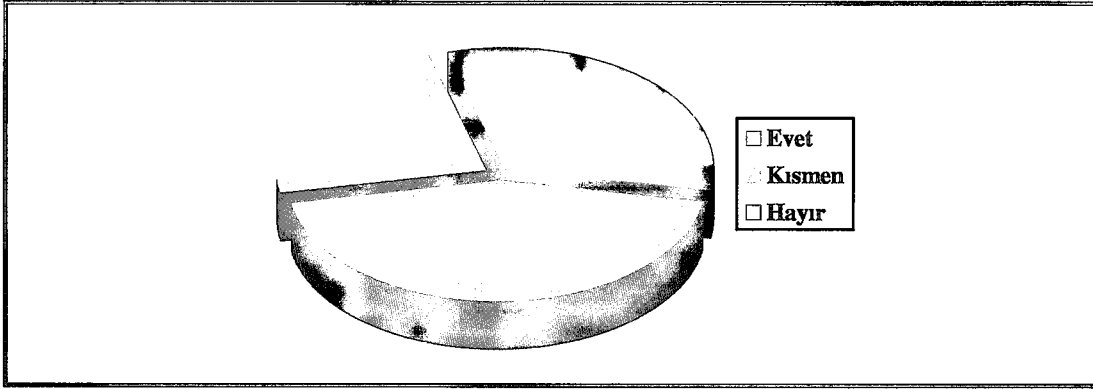
Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan işaretler, öğrenci başarısındaki değişkenliğin %14'ünü açıklama gücündedir. Yapılan araştırmalar, öğretme-öğrenme ortamında nitelikli işaretler kullanmanın, öğrencilerin ortalama öğrenme düzeylerinde bir standart sapma artış sağladığını göstermektedir (Senemoğlu, 2001: 455).

Tablo 12. Öğretmenin Derste Başarıyı Ödüllendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Başarıyı Ödüllendirme	Dağılım	f	%	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma
Evet		177	44,0	2,11	0,86
Kısmen		95	23,6		
Hayır		130	32,3		
Toplam		402	100		

Araştırma kapsamına alınan okullarda öğretmenlerin derslerde başarıyı ödüllendirmesiyle ilgili olarak öğrenciler şu şekilde görüş belirtmiştir;

Öğrencilerin %23,6'sı "kısmen", %32,3'ü "hayır", %44,0'ı "evet" cevabını vermiştir. Öğrencilerin görüşlerinin ortalaması 2,11'dir.



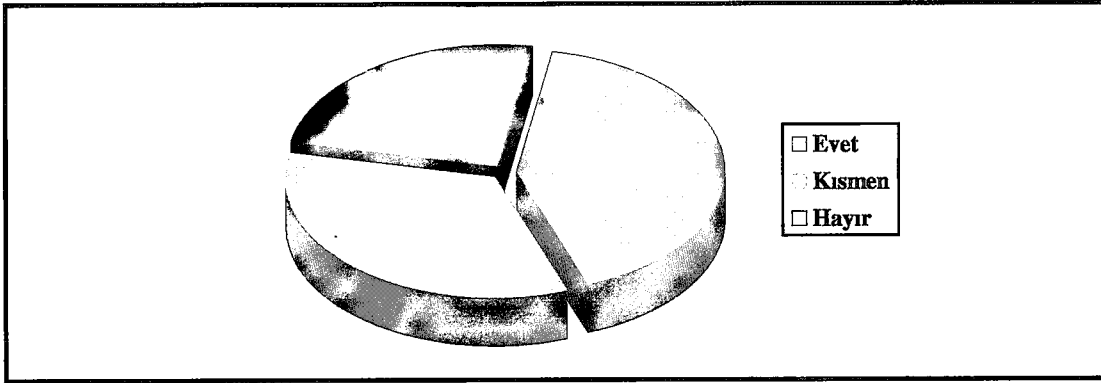
Grafik 2. Öğretmenin Derste Başarıyı Ödüllendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı

Sonuç olarak Tablo 12'den anlaşılan ankete cevap veren öğrenciler derslerinde coğrafya öğretmenlerinin kısmen başarıyı ödüllendirdiğini belirtmiştir.

Ödül, istenen davranışa güdüler, davranışı pekiştirir. Öğrencinin çalışmasının beğenildiğini belirtmek de ödüdür. Ödül, iyi davranışın ne olduğu konusunda diğer öğrencilere bilgi verir (Başar, 2001: 145).

Tablo 13. Öğretmenin Derste Aktif Öğrenciye Güzel Sözler Söylemesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Güzel söz söyleme	Dağılım	f	%	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma
Evet		168	41,8	2,17	0,79
Kısmen		136	33,8		
Hayır		98	24,4		
Toplam		402	100		



Grafik 3. Öğretmenin Derste Aktif Öğrenciye Güzel Sözler Söylemesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı

Anket uygulamasına katılan okullarda öğretmenlerin ders esnasında aktif öğrenciye güzel sözler söylemesine yönelik olarak öğrencilerin görüşleri şu şekildedir;

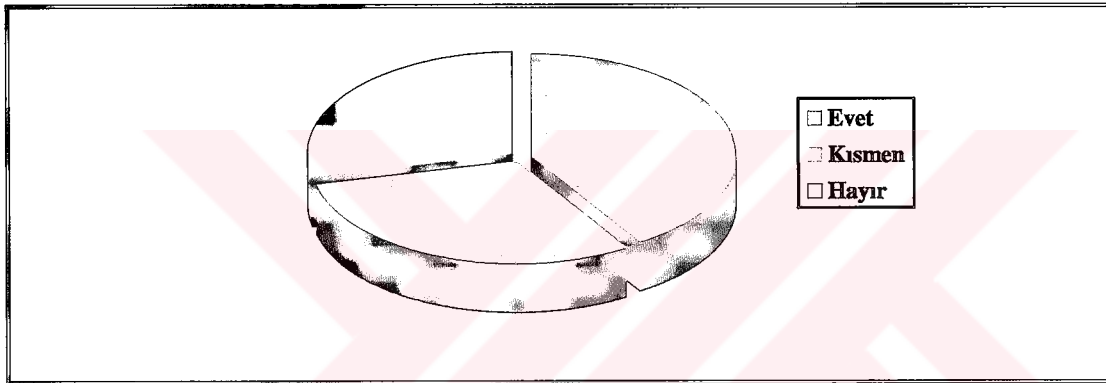
Öğrencilerin %24,4'ü "hayır", %33,8'i "kısmen", %41,8'i "evet" ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin görüşlerinin ortalaması 2,17'dir.

Sonuç olarak Tablo 13'den anlaşılan araştırmanın yürütüldüğü okullarda öğrenciler coğrafya öğretmenin derste aktif öğrenciye kısmen güzel sözler söylediğini belirtmektedir.

İstenen davranışın görüldüğünün ve beğenildiğinin belirtilmesi de bir pekiştireçtir. Beğenilen davranışlar sözle veya vücut diliyle onanabilir. İstenen davranış gösteren öğrenci, bunun görülmesini, beğenilmesini ister (Başar, 2001: 155).

Tablo 14. Öğretmenin Konu İle İlgili Sormuş Olduğu Sorulara Doğru Cevap Veren Öğrencilere Not Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Notla Ödüllendirme	Dağılım	f	%	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma
Evet		165	41,0	2,12	0,82
Kısmen		122	30,3		
Hayır		115	28,6		
Toplam		402	100		



Grafik 4. Öğretmenin Konu İle İlgili Sormuş Olduğu Sorulara Doğru Cevap Veren Öğrencilere Not Vermesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı

Araştırma kapsamına alınan okullarda öğretmenlerin derste öğrencileri notla ödüllendirmesi konusunda öğrenciler görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

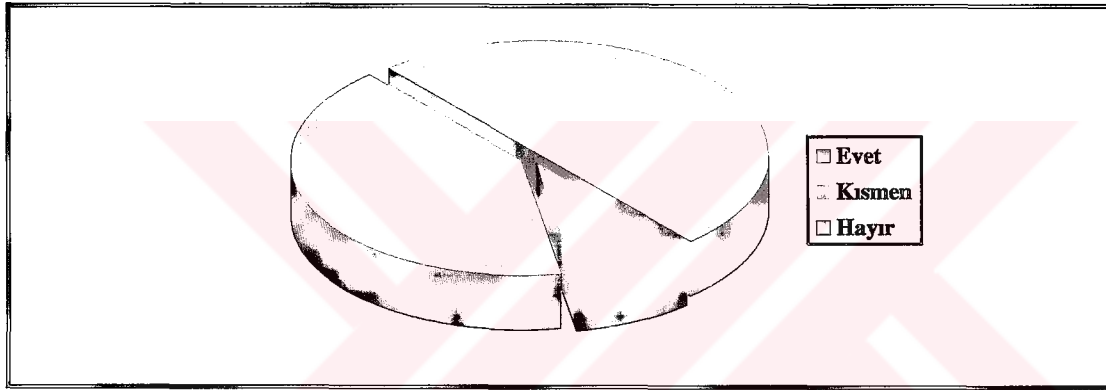
Öğrencilerin %28,6'sı "hayır", %30,3'ü "kısmen", %41,0'ı "evet" yanıtını vermiştir. Öğrencilerin görüşlerinin ortalaması 2,12'dir.

Sonuç olarak Tablo 14'den anlaşılan araştırmanın yapıldığı okullardaki öğrenciler coğrafya öğretmenin derste öğrencileri kısmen not ile ödüllendirdiğini ifade etmiştir.

Pekiştirme, davranışın arkasından gelen; sürecini uzatan, sıklığını, olma olasılığını artıran bir olaydır, iyi davranışı ödüllendirme, onun sürmesine hizmet eder: Gülümseme, yüksek not, birkaç dakikalık boş zaman verme, iyi bir söz söyleme, yakınlık gösterme, ilgilenme, beğendiğini belli etme gibi. (Başar, 2001: 153-154).

Tablo 15. Öğretmenin Derste Konulara Öğrencilerin Etkin Katılımını Sağlamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Derse etkin katılım	Dağılım	f	%	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma
Evet		167	41,5	2,32	0,62
Kısmen		200	49,8		
Hayır		35	8,7		
Toplam		402	100		



Grafik 5. Öğretmenin Derste Konulara Öğrencilerin Etkin Katılımını Sağlamasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı

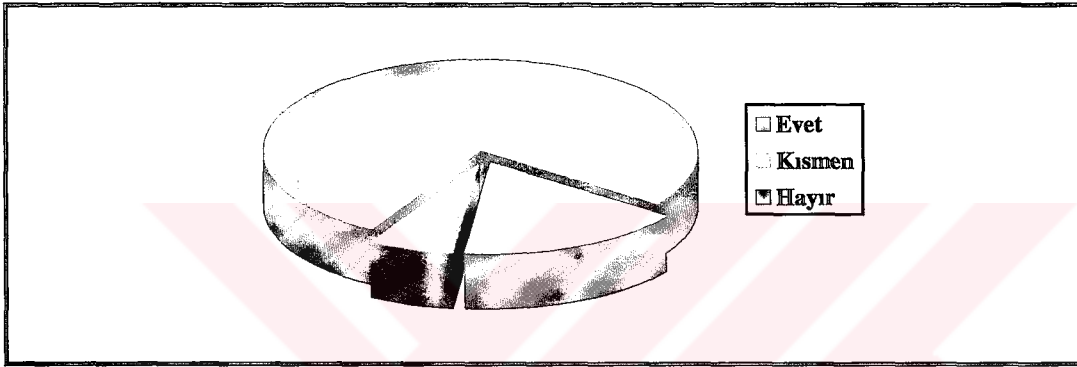
Araştırma kapsamına alınan okullarda öğrencilerin %8,7'si “hayır”, %41,5'i “evet”, %49,8'i “kısmen” cevabını vermiştir. Öğrencilerin görüşlerinin ortalaması 2,32'dir.

Sonuç olarak Tablo 15'den anlaşılan örnekleme katılan öğrenciler derse etkin olarak “kısmen” katılabilmektedir.

Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine katılma derecesi, öğretim hizmeti niteliğinin en iyi göstergesidir. Öğrencilerin tamamına yakın bir bölümünün eğitim durumuna açık ya da örtük olarak katılmaları, öğretim hizmeti niteliğinin çok iyi bir düzeyde olduğunu gösterir. Öğrencilerin çoğunluğunun katılmaması ise, öğretimin yönetiminde sorunlar olduğunu; diğer bir deyişle, öğretim hizmeti niteliğinin düşük olduğunu göstergesidir. (Senemoğlu; 2001, 458)

Tablo 16. Öğretmenlerin Derste Dönüt Almasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Dönüt \ Dağılım	f	%	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma
Evet	308	76,6	2,70	0,58
Kısmen	68	16,9		
Hayır	26	6,5		
Toplam	402	100		



Grafik 6. Öğretmenlerin Derste Dönüt Almasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı

Öğrenmenin gerçekleşmesine etki eden etmenlerden biri de öğrenmenin sonucu hakkında bilgi (dönüt) elde etmektir.

Araştırma kapsamına alınan okullarda öğretmenlerin yazılı ve sözlü sınav sonuçlarını duyurmasına ilişkin öğrenci görüşleri şu şekilde ifade edilmiştir:

Öğrencilerin %6,5'i "hayır", %16,9'u "kısmen", %76,6'sı "evet" cevabını vermiştir. Öğrencilerin görüşlerinin ortalaması 2,70'tir.

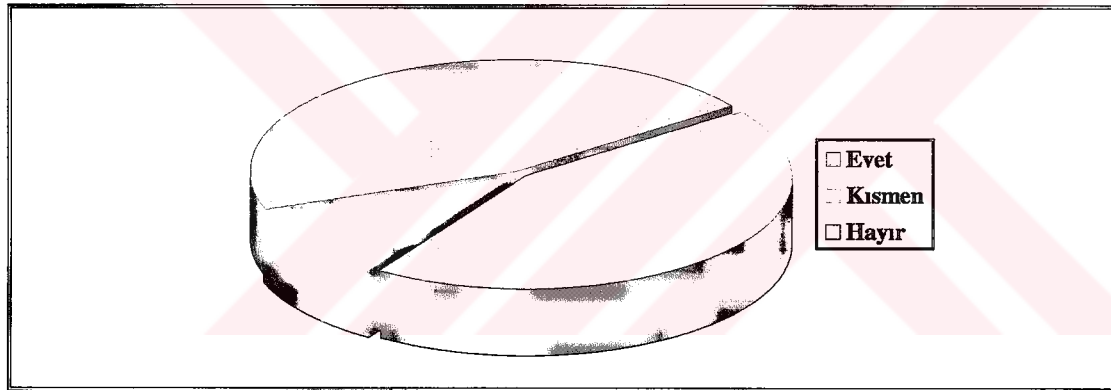
Sonuç olarak Tablo 16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrenci görüşlerine bağlı olarak öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun konularla ilgili olarak yaptıkları sınav sonuçlarını öğrencilere duyurduğu görülmüştür.

Yaptıklarının ve söylediklerinin ne kadar hatasız ya da hatalı olduğu hakkında bilgi alan öğrenci daha kolay ve daha çabuk öğrenir. Öğrenirken ne kadar ilerlediğini kesin olarak bilmeyen bir öğrenci ise ağır yol alır; yanlışları doğru gibi öğrenir; öğrenmesi kesintilere uğrar, hatta hiç öğrenemeyebilir. Başarmak yeni öğrenmelerin mayasıdır.

Sonuçların bilgisi öğreneni hata ve eksikliklerinden haberdar eder. Başarıyı duyurur. Başarılı olmak öğrenende haz uyandırır ve öğrenme isteğini artırır. (Fidan, 1996: 158)

Tablo 17. Öğretmenin Derste Konular İle İlgili Düzeltme Yapmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Düzeltme Dağılım	f	%	Ortalama ($\bar{X}$)	Standart Sapma
Evet	183	45,5	2,35	0,65
Kısmen	178	44,3		
Hayır	41	10,2		
Toplam	402	100		



Grafik 7. Öğretmenin Derste Konular İle İlgili Düzeltme Yapmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Yüzde Dağılımı

İçeriğin amaçlara götürücü şekilde kazandırılıp kazandırılmadığı belirlenmeli, varsa eksiklikler giderilmeli, yanlışlar düzeltilmelidir.

Araştırma kapsamına giren okullardaki öğretmenlerin derste düzeltme yapması ile ilgili öğrenci görüşleri şöyle ifade edilmiştir.

Öğrencilerin %10,2'si "hayır", %44,3'ü "kısmen", %45,5'i "evet" şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrencilerin görüşlerinin ortalaması 2,35'tir.

Sonuç olarak Tablo 17’den anlaşıldığı üzere anketi cevaplayan öğrencilerin çoğunluğu tercihlerini öğretmenlerinin derste düzeltme yaptığından yana kullanmışlardır.

Düzeltilme çalışmalarının hedefi öğrenciye en uygun ipuçlarını vermek, öğrencinin öğrenme işine katılmasını sağlamak, öğrenciye göre yararlı olan pekiştirici düzeni yaratmaktır. (Fidan, 1996: 163)



4.BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde üçüncü bölümde verilen bulgu ve yorumların ışığında araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca, öğretim hizmeti niteliği değişkenlerinin öğretim ortamında işe koşulmasına yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

A. Coğrafya Öğretiminde Pekiştireç Kullanmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ile İlgili Sonuçlar

Orta öğretim lise birinci sınıf Coğrafya öğretiminde pekiştireç kullanımının öğrenci erişisine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşmak mümkün görülmektedir:

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

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

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

B. Coğrafya Öğretmenlerinin Pekiştireç Kullanmaya Karşı Tutumları İle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlere uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlar şu şekildedir.

1.Araştırma kapsamına alınan okullardaki coğrafya öğretmenlerinin tamamına yakını (%96,3) pekiştireç kullanıyor ve pekiştireç kullanmanın önemine inanıyor (%92,6). Bu durum öğretmenlerin coğrafya dersinde pekiştireç kullandıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

2.Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, pekiştireç kullanımında uyulması önerilen ilkeler doğrultusunda pekiştireçleri kullandıkları görülmüştür.

3.Öğretmenlerin coğrafya dersinde pekiştirece ve pekiştireç kullanmaya yönelik olumlu tutum içinde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

C. Öğretim Hizmeti Niteliğinin Öğeleri İle İlgili Sonuçlar

Öğretim hizmeti, öğretme-öğrenme sürecinin bu süreçte yer alan öğrenci-öğretim durumu etkileşiminin yönetimi demektir. Öğretim hizmetinin amacı, bu süreçteki etkileşimlerin eksiksiz olarak, istenen sıra ve düzende gerçekleşmesi, bu etkileşimlerin beklenen davranış değişiklikleri gerçekleşinceye kadar sürdürülmesidir. (Özçelik, 1987: 117)

Okullardaki gibi toplu öğrenmelerde, gruptaki tüm öğrencilerin işaretler ve açıklamalar, pekiştirme, katılma, dönüt ve düzeltme ile ilgili ihtiyaçları karşılandığında bu öğrencilerin öğrenme düzeylerinde 1,7 standart sapma dolayında bir artış sağlanabilmektedir. (Özçelik, 1987: 125)

Öğretim hizmetini oluşturan başlıca öğeler ile ilgili sorulardan elde edilen sonuçlar şu şekildedir.

1. Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ipuçları kullanarak, öğrenciye yol gösterme görevini yerine getirmektedir.

2. Araştırmanın yürütüldüğü okullardaki öğretmenler derste öğrenci başarısını ödüllendirme etkinliğini kısmen yerine getirmektedir.

3. Anket uygulamasına katılan okullardaki öğretmenler derste aktif öğrencilere güzel sözler söyleme etkinliğini kısmen seviyesinde yerine getirmektedirler. Öğretmenler yerine göre değişik sözel pekiştireçler kullanarak, öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlamaktadırlar.

4. Araştırmaya dahil edilen okullardaki öğretmenler derste sormuş oldukları sorulara doğru yanıt veren öğrencileri kısmen not ile ödüllendirmektedirler.

5. Araştırmanın yürütüldüğü okullardaki öğrenciler derse etkin biçimde kısmen katılabilmektedir.

6. Araştırma kapsamına alınan okullardaki öğretmenler sınav sonuçlarını öğrencilere duyurmaktadır. Öğretmenler öğrenmelerinin sonucu hakkında öğrencilere bilgi vererek dönüt sağlamaktadırlar.

7. Araştırma kapsamına giren okullardaki öğretmenlerin çoğunluğu eksiklikleri tamamlama ve yanlışları düzeltme işini yapmaktadırlar.

ÖNERİLER

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgulardan çıkarılan sonuçlar ışığında şu öneriler getirilmiştir :

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

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

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

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

5. Denek gruplarını arttırarak, her gruba pekiştireçten farklı olarak ipuçları ve dönüt-düzeltilme uygulanarak bunların da etkililiği araştırılabilir.

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

7. Derslerde öğretmenlerin öğrencilerle, öğrencilerin ise öğretmenlerle etkileşimini arttırabilmek için sınıf mevcutları azaltılmalıdır.

KAYNAKÇA

- ALKAN, Cevat. (1998). **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ALKAN, Cevat. (2000). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Feryal Matbaası.
- ATALAY, İbrahim. (1997a). **Türkiye Bölgesel Coğrafyası**. İstanbul. İnkılâp Kitabevi.
- ATALAY, İbrahim. (1997b). **Türkiye Coğrafyası**. İzmir: Ege Ün. Basımevi.
- ATALAY, İbrahim. (1998). **Genel Fiziki Coğrafya**. İzmir: Ege Ün. Basımevi.
- ATALAY, İbrahim. (2000). **Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği**. İzmir: Ege Ün. Basımevi.
- BACANLI, Hasan. (1999). **Gelişim ve Öğrenme: Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
- BAŞAR, Hüseyin. (2001). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem. (2000). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Feryal Matbaası.
- BLOOM, Benjamin S. (1995). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (Çev. Durmuş Ali Özçelik) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- BLOOM, Benjamin S. (1998). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. (Çev. Durmuş Ali Özçelik) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- BÜYÜKARAGÖZ, S.Savaş ve C.Çivi. (1999). **Genel Öğretim Metotları: Öğretimde Planlama Uygulama**. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- DEMİREL, Özcan. (1999). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- DEVRIES, Monty ve David FELDMAN. (1983). *The Effect of a Token Reinforcement Program on the Sight Word Acquisition Rate of Learning Disbled Students in a Rural School Program*. **Annual Convention of the Assocation for Children and Adults with Learning Disabilites**, (2), 16-19.

- DOĞANAY, Hayati. (1994). **Türkiye Beşeri Coğrafyası**. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- DOĞANAY, Hayati. (1995). **Türkiye Ekonomik Coğrafyası**. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- DOĞANAY, Hayati. (1997). **Coğrafya'ya Giriş 1**. Konya: Öz Eğitim Basım Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
- DOĞANAY, Hayati. (2002). **Coğrafya Öğretim Yöntemleri**. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- FİDAN, Nurettin. (1996). **Eğitim Psikolojisi: Okulda Öğrenme ve Öğretme**. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- FİDAN, Nurettin ve M. ERDEN. (1998). **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları.
- GÜLERYÜZ, Hasan. (2001). **Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- GÜNEL, Kâmil. (2002). **Coğrafyanın Siyasal Gücü**. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin. (1997a). **Coğrafya'da Veri Toplama ve Değerlendirme Metodu**. Ankara: İdeal Basım Yayın LTD. ŞTİ.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin. (1997b). **Doğal ve Tarihi Coğrafya Açısından: Türkiye'nin Turizm Coğrafyası**. Ankara: Copy Star.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin. (1999a). **Coğrafya'da Öğretim Yöntemleri, İlkeler ve Uygulamalar**. Ankara: Özcan Ofset.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin. (1999b). **İlköğretim Okullarında Hayat ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi**. Ankara: Er Ofset.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin. (2001a). **Eğitim Fakülteleri İçin: Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- GÜNGÖRDÜ, Ersin. (2001b). **Liselerde Coğrafya Dersi Öğretimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin. (1998). **Öğretim İlke ve Yöntemleri: Eğitim Programları ve Öğretim**. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.

- İZBIRAK, Reşat. (2001a). **Öğretmen Kitapları Dizisi, Türkiye II**; İstanbul : Milli Eğitim Basımevi.
- İZBIRAK, Reşat. (2001b). **Öğretmen Kitapları Dizisi: Türkiye I**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- KARASAR, Niyazi. (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
- KAYA, Y.Kemal. (1984). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**. Ankara: Hacettepe Ün. Basımevi.
- KAYA, Y.Kemal. (1999). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- KOLUKISA, E.Aydın. (1996). **Coğrafya Öğretimi**. Ankara: Gazi Ün. (Yayınlanmamış Araştırma).
- KÖKSAL, Aydoğan. (1994). **Türkiye Turizm Coğrafyası**. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. (1997). **Eğitim Programları ve Öğretim: Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- MİLTENBERGE, Rayman G. ve Wayne FUQUA. (1983). *Effect of Token Reinforcement Schedules on Work Rate. A Case Study*. **American Journal of Mental Deficiency**, **88** (2), 229-232.
- ÖZÇELİK, D.Ali. (1987). **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.
- ÖZEY, Ramazan. (1999). **Dünya ve Türkiye Ölçeğinde Siyasi Coğrafya**. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- ÖZGÜÇ, Nazmiye ve E.TÜMERTEKİN. (2000). **Coğrafya: Geçmiş, Kavramlar. Coğrafyacılar**. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- ÖZTÜRK, Hüseyin. (1993). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayımlar Ltd. Şti.

- ÖZYÜREK, Mehmet. (1999). **Sınıfta Davranış Değiştirme: Uygulamalı Davranış Analizi**. Ankara: Karatepe Yayınları.
- SARAÇOĞLU, Hüseyin. (1989). **Öğretmen Kitapları Dizisi: Akdeniz Bölgesi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- SENEMOĞLU, Nuray. (2001). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- SEZGİN, S.İlhan. (2000). **Mesleki ve Teknik Eğitim de Program Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
- SÖNMEZ, Veysel. (1999a). **Öğretmen Kitapları Dizisi: Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- SÖNMEZ, Veysel. (1999b). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞAHİN, Cemalettin. (1998). **Coğrafyaya Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ŞAHİN, Cemalettin. (1999). **Türkiye Coğrafyası: Fiziki, Beşeri, Ekonomik, Jeopolitik**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ŞAHİN, Cemalettin. (2001). **Türkiye’de Coğrafya Öğretimi: Sorunlar-Çözüm Önerileri**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- TEKİN, Halil. (1991). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı Kitap ve Yayınevi.
- TÜMERTEKİN, Erol. (1990). **Çağdaş Coğrafi Düşüncenin Oluşumu ve Paul Vidal de la Blache**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- TÜMERTEKİN, Erol. (1994). **Beşeri Coğrafyaya Giriş**. İstanbul: İ.Ü. İletişim Fakültesi Basımevi ve Film Merkezi.
- ÜN, Kamile. (1987). *Öğrenci Davranışlarının Pekiştirilmesi ve Bazı İlkeler*. **Eğitim ve Bilim Dergisi**, 12 (66), 66.
- VARIŞ, Fatma. (1998). **Eğitim Bilimine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları.

- YALIN, H.İbrahim ve başk. (1996a). **Milli Eğitimi Geliştirme Projesi: Her Yönüyle Öğretmen Olabilme**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- YALIN, H.İbrahim ve başk. (1996b). **Milli Eğitimi Geliştirme Projesi: Hizmetiçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- YILDIRIM, Ali ve H. ŞİMŞEK. (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. A.Ş.



ZAMANLAMA

Coğrafya Dersinde Pekiştireç Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi (Orta Öğretim Lise 1).

27 Mart 2002 – 11 Nisan 2002	:Literatür taraması
11 Nisan 2002 – 25 Nisan 2002	:Öğretim elemanlarıyla işbirliğine gidilerek deney ve kontrol gruplarına uygulanacak Coğrafya Başarı Testinin (ön test ve son test) geliştirilmesi
25 Nisan 2002 – 26 Nisan 2002	:Ön testin okulda uygulanması
26 Nisan 2002 – 23 Mayıs 2002	:Coğrafya Dersi “Akdeniz Bölgesi” ünitesinin okulda işlenmesi
23 Mayıs 2002 – 24 Mayıs 2002	:Son testin okulda uygulanması
24 Mayıs 2002 – 31 Mayıs 2002	:Anketin okullarda uygulanması
31 Mayıs 2002 – 2 Eylül 2002	:Bilgisayar ortamında elde edilen bulguların değerlendirilmesi
2 Eylül 2002 – 1 Kasım 2002	:Bulguların analizi ve yorumlanması
1 Kasım 2002 – 20 Aralık 2002	:Metin kısmının tamamlanarak tezin danışmana kontrol için teslimi
20 Aralık 2002 – 14 Ocak 2003	:Tezin tamamının bilgisayarda yazılarak son kontroller yapıldıktan sonra enstitüye teslimi

**EK 1: Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Ankara Valiliği İl Milli Eğitim
Müdürlüğü'ne Anket Uygulaması İçin Müsade Yazısı**





T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00 / 1709
KONU : İzin

ANKARA
19.4.2002

**ANKARA VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE**

Enstitümüz, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Filiz GÖL "Coğrafya Dersinde(Ortaöğretim Lise -I) Kullanılan Pekiştireç Değişkeninin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi " isimli tezi ile ilgili veri toplamak için Yenimahalle ilçesine bağlı Alparslan Lisesinde anket uygulamak istemektedir.

Kendilerine müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Doç.Dr. H. İbrahim YALIN
Enstitü Müdür Vekili

EK :
1- Dilekçe
2- Anket formu.



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00 / 1733
KONU : İzin

ANKARA
7...15/2002

ANKARA VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Filiz GÖL " Coğrafya Dersinde (Ortaöğretim Lise 1) Kullanılan Pekiştirici Değişkeninin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi " isimli tezi ile ilgili dilekçede belirtilen Okullarda anket uygulamak istemektedir.

Kendilerine müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Prof.Dr.E.Yemih YALÇIN
Enstitü Müdürü

EK :

- 1- Dilekçe
- 2- Anket formu.

10.05.2002

Dr. N. L. İlhan
Coğr. Zim. Başkanlığına
17/11

**EK 2: Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne Ankara Valiliği İl Milli Eğitim
Müdürlüğü'nün Anket Uygulamasına Olur Yazısı**



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: Kültür

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/ 1808

KONU : Anket

07/05/2002

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İLGİ: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 01.05.2002 tarih ve 1783 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, ilgede kayıtlı yazıda, adı geçen üniversitede Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Filiz GÖL'ün "Coğrafya Dersinde (Ortaöğretim Lise I) Kullanılan Pekiştirici Değişkeninin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi" konulu tezi ile ilgili anketini ekli listede isimleri belirtilen ilimiz okullarında yapabilmesi için izin istenmektedir.

Kamu kurum ve kuruluşlarındaki öğrencilerin kılık kıyafetleri ile yönetmelikte belirtilen kurallara uyulması kaydıyla söz konusu istek Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Yüksel SEZGİN
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
3../05/2002

Haydar KESKİN
Kali a.
Vali Yardımcısı

Hüseyin MEYDAN
Milli Eğitim Müdürü

ASLI GİDER

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

8/5/2002

BÖLÜM: Kültür

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/1851 / 8150 -

KONU : Anket

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

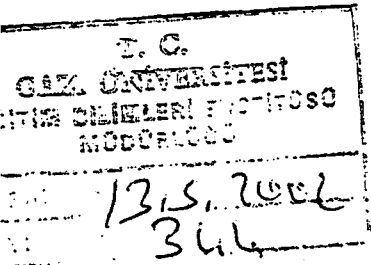
İLGİ: 01.05.2002 tarih ve 1783 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Filiz GÖL'ün anket çalışması yapabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin valilik makamından alınan olur ilişiktir.

Bilgilerinize arz ederim.


Gülseren ÇALI
Müdür a.
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

EKİ: 1 onay örneği



EK 3: Deney Grubunda Uygulanan Derslere Ait Günlük Plan Örnekleri

OKUL : Alparslan Lisesi

SINIF : 9/N

DERSİN ADI : Coğrafya

TARİH : 16.05.2002

SAAT : 10.30

SÜRE : 2 ders saati

KONU : Akdeniz Bölgesi

1. Bölgenin Coğrafi Özellikleri

2. Bölgenin Bölümleri

a) Adana Bölümü

HEDEF VE DAVRANIŞLAR

HEDEF 1 : Bölgenin Türkiye üzerindeki konumu bilgisi

DAVRANIŞLAR:

1. Bölgenin Türkiye üzerinde bulunduğu yeri, sınırları söyleme ve gösterme
2. Bölgenin yüzölçümünü ve bölgeler içindeki büyüklüğünü söyleme

HEDEF 2 : Bölgenin genel yeryüzü şekilleri bilgisi

DAVRANIŞLAR:

1. Bölgedeki dağların adını söyleme ve gösterme
2. Toroslar'ın dünyada hangi dağ sistemi içinde yer aldığını söyleme
3. Torosların oluşum zamanını ve genel yapısını söyleme

4. Torosların bölgede kaç bölüme ayrıldığını ve zirvelerini söyleme
5. Bölgede bulunan ovaların oluşum nedenlerini, bulundukları yerleri söyleme
6. Bölgedeki karstik şekillerin fazla olmasının nedenini söyleme
7. Bölgede bulunan önemli akarsuları söyleme
8. Göller yöresinde bulunan göllerin oluşum nedenleriyle birlikte fiziksel ve kimyasal özelliklerini açıklama

HEDEF 3 : Akdeniz bölgesi genel iklim bilgisi

DAVRANIŞLAR:

1. Bölgeye hakim genel iklim özelliğini söyleme
2. Bölgenin iklimine etki eden faktörleri söyleme
3. Bölgenin yeryüzü şekillerinin iklim üzerine etkilerini söyleme
4. Bölgenin iklimi ve doğal bitki örtüsü arasındaki ilişkiyi söyleme

HEDEF 4 : Bölgenin genel beşeri ve ekonomik coğrafya bilgisi

DAVRANIŞLAR:

1. Bölgedeki iklimin hangi zirai ürünlerin yetişmesine daha elverişli olduğunu söyleme
2. Bölgenin zirai potansiyel yönünden Türkiye ekonomisine katkılarını söyleme
3. Bölgede bulunan sanayi tesislerinin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla olan ilişkisini söyleme
4. Bölgenin turizm potansiyelini varlığını belirterek hangi turistik faaliyetlerin yapıldığını söyleme
5. Bölgenin toplam nüfusunu ve nüfus yoğunluğunu söyleme
6. Bölgedeki yeryüzü şekillerini yerleşmeye ve nüfusa etkilerini söyleme

HEDEF 5 : Adana bölümünün fiziki coğrafya özellikleri bilgisi

DAVRANIŞLAR:

1. Bölümün bölge içindeki yerini ve sınırlarını söyleme
2. Bölümün dağlarını, platolarını, ovalarını söyleme
3. Bölümün akarsularını ve barajlarını söyleme
4. Bölümün iklimini ve doğal bitki örtüsünü söyleme

HEDEF 6 : Adana bölümünün beşeri ve ekonomik coğrafya özellikleri bilgisi

DAVRANIŞLAR:

1. Bölümde yetişen zirai ürünlerin iklimle olan ilişkilerini söyleme
2. Bölümdeki zirai faaliyette önemli olan ürünleri ve yetiştiği yerleri söyleme
3. Bölümde nüfus yoğunluğunun sık ve seyrek olduğu yerlerin niçin buralarda olduğunu söyleme
4. Bölümde çıkarılan önemli madenleri söyleme
5. Bölümdeki sanayi tesislerinin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla olan ilişkisini söyleme
6. Bölümdeki önemli sanayi tesislerinin yerlerini söyleme

KONUNUN ANA HATLARI:

AKDENİZ BÖLGESİ

1)BÖLGENİN COĞRAFİ ÖZELLİKLERİ

Bölge, Anadolu yarımadasının Akdeniz kıyıları boyunca uzanır. Akdeniz Bölgesi topraklarının çok büyük kısmı, Toros dağları ile kaplıdır. Bu dağlar İspanya'dan başlayarak Himalayalara kadar uzanan genç kıvrım dağ kuşağının (Alp-Himalaya sistemi) güney koluna dahildir. Dar bir kıyı şeridinin hemen gerisinde yükselmeye başlayan bu dağların hepsine birden, Güney Anadolu kıvrım dağları da denir.

Akdeniz Bölgesi'nde ovalar azdır. Bunların en büyüğü Çukurova'dır. Çukurova, Seyhan ve Ceyhan ırmaklarının getirdiği alüvyonların birikmesi ile oluşmuş büyük bir alüvyal alandır. Adana Ovası ve Ceyhan Ovası'nın birleşmesinden oluşan bu ova, yurdumuzun en büyük ve en verimli ovasıdır. Bundan başka Amik, Elmalı, Acıpayam, Silifke ve Isparta ovaları gibi daha küçük ovalarda vardır. Antalya Körfezi'nin kuzeyinde de Antalya Düzlüğü geniş alana yayılmıştır.

Akdeniz Bölgesi'ndeki dağlar, yüksek ve dik yamaçlı olup kıyıya paralel uzanır. Bu durum, kıyı ile iç bölgeler arasındaki ulaşımı güçleştirmiştir. Bu yüzden bağlantı bazı geçitlerden sağlanır. Bunlar Gülek ve Çubuk boğazlarıyla, Sertavul ve Belen geçitleridir.

Bölgenin en belirgin özelliklerinden biri, kireç taşının (kalkerin) çok yaygın olmasıdır. Çünkü Torosların yapısı çok yerde bu taşlardan oluşmuştur. Kalker, suda kolay çözündüğü için üzerinde irili ufaklı çok sayıda çukurluk oluşur. Bunlara karstik şekiller adı verilir.

Bölgede genellikle Akdeniz iklimi egemendir. Yazların sıcak ve kurak olması, güneyden gelen sıcak ve kuru hava kütlelerinin etkisindedir. Kış ayları ılık ve bol yağışlıdır. Bu da kışın Akdeniz üzerinden gelen ılık ve nemli hava kütlelerinin Toroslara çarparak güneye bakan yamaçlara bol yağış bırakmasının sonucudur. Yıllık yağışın yarıdan fazlası kış aylarında düşer. Bu mevsimde sıcaklık 10°C dolayındadır. Akdeniz iklimi, kıyılarda ve az yüksek yerlerde daha etkilidir. Kış aylarının soğuk olmaması, her mevsim yeşil kalan bitkilerin yetişebilmesine imkân

sağlamıştır. Buna karşılık, yaz aylarında yaşanan kuraklık nedeniyle, bitkiler aşırı su kaybederler. Bunu önlemek için bitkilerin bünyelerinde değişiklikler görülür. Onun için bazı bitkilerin yaprakları çok sert, tüylü, kaygan özelliktedir. Böylece bu bitkiler terleme yolu ile su kaybını azaltmaktadır. Akdeniz ikliminin bu özelliklerine kendini uydurabilmiş tipik bitki örtüsü makidir. Burada maki, deniz kıyısından başlayarak Akdeniz iklim özelliklerinin görüldüğü 800 m yüksekliğe kadar çıkar. 2000 m'den daha yüksek yerlerde ise sıcaklık ve yağış şartlarının ağaç yetişmesine uygun olmaması yüzünden ancak dağ çayırları yetişebilmektedir.

Akdeniz Bölgesi'nin iç kesimlerinde iklim şartları oldukça değişmektedir. Göller yöresinde yıllık yağış toplamı ve kış sıcaklıkları düşüktür. Kış mevsiminde zaman zaman don olayları görülmekte, karasallık belirginleşmektedir. Onun için buralarda dona karşı çok hassas olan turuncgil ve muz gibi meyveler yetişmez.

Asi, Seyhan, Ceyhan, Göksu ırmakları ile Manavgat, Aksu ve Dalaman çayları bölgenin başlıca akarsularıdır. Beyşehir, Eğirdir, Burdur ve Acıgöl, bölgede yer alan önemli gölleridir.

Akdeniz Bölgesi'nin nüfus yoğunluğu, Türkiye ortalamasına yakındır. Bölge nüfusu 1990 sayımına göre 7,9 milyondur. Taşeli plâtosu ile Toros dağları genellikle çok tenhadır. Nüfusun çoğu kıyı kesiminde toplanmıştır. Çukurova, Mersin, İskenderun Körfezi çevresi ile Antalya çevresi en kalabalık yerlerdir.

2)BÖLGENİN BÖLÜMLERİ

a)Adana Bölümü

Akdeniz Bölgesi'nin doğudaki büyük kısmıdır. Antalya Bölümü ile arasındaki sınır Manavgat ırmağının ağzından geçer. Bölümün batısında yer alan Taşeli plâtosu, Göksu ve kolları tarafından parçalanmış durumdadır. Ortalama 1500m yükseltiye sahip bulunan bu geniş plâto, kireç taşlarından oluşmuştur.

Taşeli plâtosunda küçükbaş hayvanlar, çoğunlukla da kıl keçisi beslenmektedir. Burası yurdumuzun en تنها yerleri arasındadır.

Silifke ile Mersin arasında kıyı şeridi genişleyerek kıyı ovası görünümünü kazanır. Burada limon ve muz bahçeleri yaygındır. Türkiye limon üretiminin yarısına yakın kısmı bu kıyı ovasından elde edilir. Anamur, muz bahçeleri ile tanınmıştır.

Bölümde yer alan Orta Toroslar, Taşeli plâtosundan başlayarak Bolkar Dağları, Ala Dağlar, Tahtalı ve Binboğa dağları ile kuzeydoğu yönünde devam eder. Bolkar ve Ala Dağlar üzerinde 3500 m'yi aşan yükseklikler vardır. Buralarda buzul devirlerinden kalma buzul şekilleri görülür. Bölümün en doğusunda İskenderun Körfezi kıyısında güney-kuzey yönünde Nur Dağları uzanır.

Adana Bölümü yer şekilleri bakımından batıdaki Antalya Bölümü'ne göre daha olumlu şartlara sahiptir. Akdeniz kıyıları ile diğer bölgelerimiz ve Orta Doğu ülkeleri arasındaki bağlantıyı sağlayan yollar buradan geçer. Kuzey Irak'taki Kerkük'ten gelen petrol boru hattı, İskenderun Körfezi'nden son bulur.

Yurdumuzun en verimli tarım alanlarından olan Çukurova ve Amik ovası bölümde yer alır. Çukurova, Türkiye'nin en büyük ovasıdır. Seyhan ırmağı ile sulanan Adana Ovası'nda buğday, pamuk, susam, çeltik, yer fıstığı, nohut, soya fasulyesi, çeşitli sebze ve meyveler ile turunçgiller yetiştirilir. Adana Ovası'na göre daha yüksek olan Ceyhan Ovası'nda tahıl ve pamuk ekimi yaygındır. Elma, narenciye bahçeleri ve bağlar da yaygındır. İskenderun Körfezi'nin doğusunda Hatay-Kahraman Maraş oluğu yer alır.

Adana Bölümü'nde nüfusun büyük bir kısmı Çukurova ve Amik ovası çevresinde yoğunlaşmıştır.

Bölüm ve bölgenin en önemli yerleşim merkezi Adana'dır. Adana tarımın dışında endüstri, ticaret, eğitim ve kültür yönünden de bütün Akdeniz Bölgesi'nin merkezidir. Yurdumuzun da dördüncü büyük kenti olan Adana'da, pamuğa dayalı çok sayıda endüstri kuruluşu bulunmaktadır. Tarsus, İlk Çağ'da bir liman şehriken deltanın gelişmesi sonucu, şimdi kıyıdan hayli içerilerde kalmış önemli bir endüstri merkezidir. Mersin ise son yıllarda hızla gelişen bir liman şehridir. Çukurova'dan elde edilen çeşitli tarım ürünleri burada kurulmuş bulunan modern limandan ihraç edilir. Yurdumuzun en büyük petrol arıtım tesisi (ATAŞ) ile dış ticareti canlandırmak amacı ile kurulmuş serbest bölgelerden biri Mersin'dedir.

Bölümün diğer önemli yerleşim merkezleri Ceyhan, Osmaniye, Kadirli ve Kozan'dır. İskenderun ise kendi adını taşıyan körfezin doğusunda, bu körfezi Suriye'ye bağlayan Belen Geçidi'nin batı ucunda yer alır. Demir-çelik ve sunî gübre fabrikalarının kurulması ile hızla gelişmiş ve modern bir şehir olmuştur. Antakya, Amik ovasının güneyinde kurulmuş tarihi bir kentimizdir. Bu ilimiz, I.Dünya Savaşı'ndan sonra bir süre Fransızların işgali altında kaldı. Büyük mücadeleler sonunda, halkının isteği ve meclisinin aldığı kararla 1939'da ana vatana katıldı.

Kahraman Maraş, bölümün kuzeydoğusunda yer alır. Buranın halkı, İstiklâl Savaşı'nda düşmana karşı kahramanca çarpışmıştır. Bundan dolayı "Maraş" olan ilk adına "Kahraman"lık unvanı eklenmiştir.

Adana Bölümü'nün batıda kalan kısmı daha tenhadır. Başlıca yerleşim merkezleri; Silifke, Anamur ve Alanya'dır.

Adana Bölümü'nde halkın başta gelen geçim kaynağı tarımdır. Çukurova, Amik ve Silifke ovaları, yurdumuzun en verimli alüvyal alanlarından. Yaz aylarında sulamanın yapılabildiği yerlerde yıl içinde iki hatta üç ürün kaldırmak mümkündür. Bölümde en çok turuncgiller, pamuk, buğday, susam, yer fıstığı, soya fasulyesi, zeytin, kolza, muz ile çeşitli sebze ve meyveler yetiştirilir.

Bölümde işletmeye değer başlıca yer altı zenginliği kromdur. Krom, Orta Toroslar ile Nur Dağlarından çıkarılır. Ayrıca linyit ve demir de yer altı kaynakları arasındadır.

Bölümde endüstri etkinlikleri, Adana-Tarsus-Mersin arasındaki yol boyunca ve İskenderun çevresinde yoğunlaşmıştır. Endüstrinin ham maddesi genellikle bölümden elde edilen tarım ürünleridir. Ayrıca petro-kimya kuruluşları, demir-çelik, gübre, cam ve çimento fabrikaları da bölge ekonomisine önemli katkı sağlayan kuruluşlar arasındadır. Bunlardan başka Taşucu'ndaki kağıt fabrikası da bölümün önemli endüstri kuruluşlarından. Oymapınar, Seyhan ve Aslantaş barajları da ürettikleri elektrikle bölüm ve yurt ekonomisine katkı sağlamaktadır.

YÖNTEM VE

TEKNİKLER : Anlatım, soru – cevap

ARAÇ VE

GEREÇLER :

Yazılı Kaynaklar : Ders kitapları

Haritalar ve Atlas : Türkiye Fiziki Haritası, Türkiye Bölgeler Haritası, Akdeniz Bölgesi fiziki haritası

ÖĞRENME-ÖĞRETME

ETKİNLİKLERİ : Öğretmen öğrencilere Türkiye bölgeler haritasından Akdeniz bölgesinin yerini buldurur ve sınırlarının geçtiği yerleri söyler. Daha sonra bölgenin yüzölçümünü ve bölgeler içindeki büyüklük sırasını hatırlatır. Toros dağlarının bölge içindeki konumunu söyler. Bu dağların Alp Himalaya dağ sisteminin bir kolu olduğunu hatırlatarak, oluşum zamanlarını söyler. Öğrencilerine atlaslarından Torosların uzanışına dikkat etmelerini isteyerek dağların nerelerde kıyıya yaklaştığını sorar. Bu dağların kıyıya yaklaşması ile kıyı ovalarının büyüklüğü arasında nasıl bir bağ olduğunu anlatır. Daha sonra önemli ovaların isimlerini harita üzerinde bulur. Bölgede bulunan başlıca akarsuları gösterir. Öğretmen göller yöresinin neresi olduğunu ve bu ismi niçin almış olabileceğini öğrencilere sorar. Öğretmen göller yöresindeki göllerin yerlerini oluşum nedenleriyle birlikte, fiziksel ve kimyasal özelliklerini açıklar. Öğretmen bölgede niçin fazla karstik şekil olduğunu sorarak bölgenin karstik şekil bakımından Türkiye'nin en zengin bölgesi olmasının sebebini söyler.

Öğretmen, bölgenin genel iklim şartlarını ve nerelerde niçin değişikliğe uğradığını öğrencilerle soru-cevap şeklinde

açıklar. Bölgenin iklim şartlarının hangi faktörlere bağlı olduğunu hatırlatır. Öğretmen bölgenin iklim özellikleri dikkate alınarak bölgede gelişen doğal bitki örtülerinin neler olabileceğini öğrencilere sorar.

Bölgenin ziraatına geçilmeden öğretmen bölgedeki iklimin ziraata ne gibi avantaj ve dezavantajlarının olabileceğini öğrencilere sorar. Bölgedeki iklim şartlarının hangi zirai ürünlerin yetişmesine daha elverişli olduğunu öğrencilere hatırlatır ve bu zirai ürünlerin Türkiye ekonomisine katkıları söylenir. Bölgede çıkarılan madenler tahtaya yazılır.

Öğretmen, bölgede bulunan sanayi tesislerini hatırlatarak bu tesislerin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla olan ilişkisini sorar. Varsa eksikliklerini tamamlar. Öğretmen bölgenin nüfus yoğunluğunun nerelerde sık nerelerde seyrek olduğunu hatırlatır ve bunun sebepleri tartışılır. Öğretmen bölgenin turizm potansiyelinin varlığını ortaya koyarak turizmin bölgede gelişmesinin nedenlerini açıklar.

Öğretmen öğrencilerden Adana Bölümünde hangi sıradağlar, ovalar, platolar olduğunu haritadan göstermelerini ister. Öğretmen öğrencilere bölümde bulunan sıra dağların ulaşım, yerleşme, iklim, ziraat ve hayvancılık faaliyetlerinde nasıl bir etkisi olabileceğini sorar. Böylece Torosların bölümdeki önemini vurgular. Bölümde bulunan ovalar gösterilerek oluşum nedenleri açıklanır. Bu ovalarda yetişen önemli zirai ürünler söylenir. Bu ürünlerin yetişmesinde iklimin rolü vurgulanır. Bölümdeki topoğrafya ve iklim şartlarının hangi hayvancılık faaliyetinin daha fazla gelişmesine izin verdiği soru-cevap yöntemiyle verilir. Bölümde bulunan ovalar gösterilerek oluşum nedenleri açıklanır. Bu ovalarda yetişen önemli zirai ürünler söylenir.

Bu ürünlerin yetişmesinde iklimin rolü vurgulanır. Bölümdeki topoğrafya ve iklim şartlarının hangi hayvancılık faaliyetinin daha fazla gelişmesine izin verdiği soru-cevap yöntemiyle verilir. Bölümde bulunan önemli yerleşim merkezlerinin niçin buralarda kurulduğu açıklanır. Bölümde nüfus yoğunluğunun sık ve seyrek olduğu yerler haritadan gösterilerek Taşeli Platosunun niçin Türkiye’de ve bölgede nüfus yoğunluğu en seyrek yerlerden biri olduğunu açıklar. Öğretmen; Adana bölümünde çıkarılan önemli madenleri tahtaya yazarak haritadan yerlerini buldurur. Öğretmen bölümün sanayisi üzerinde dururken sanayi tesislerinin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla olan ilişkisi üzerinde durur.

ÖLÇME

: Bu üitedeki hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını belirlemek için sözlü ve yazılı sorular sorulur.

1. Akdeniz bölgesindeki sıra dağların genel adı nedir ? Bu dağlar hangi dağ sisteminin devamıdır ? Hangi zamanda oluşmuşlardır ?
2. Toroslar bölge içinde kaç bölüme ayrılır ?
3. Bölgede bulunan önemli ovalar hangileridir ?
4. Hangisi Akdeniz bölgesinde bulunan bir göl değildir ?
a) Burdur b) Eğridir c) Acı d) Beyşehir e) Ak’şehir
5. Aşağıdaki akarsulardan hangisi yurt dışında doğup ülkemiz sınırları içinde Akdeniz’e ulaşır ?
a) Asi b) Ceyhan c) Seyhan d) Göksu e) Bakırçay
6. Beydağları’nın kuzey uzantıları üzerinde, Antalya’yı Burdur ve Isparta’ya bağlayan geçidin (boğazın) adı nedir ?
a) Gülek b) Çubuk c) Belen d) Sertavul e) Irmasan

7. Aşağıdakilerden hangisi Akdeniz Bölgesi'nin özelliklerinden biri değildir ?

- a) Yüzey şekilleri engebeldir.
- b) Tahıl üretiminde birinci bölgedir
- c) Nüfusunun yarısından fazlası kentlerde yaşar
- d) Kireçtaşı (kalker) çok yaygındır
- e) Tipik bitki örtüsü makidir

8. Yılda birden fazla ürün alma açısından en şanslı bölge Akdeniz Bölgesi'dir.

Bu duruma neden olan faktör, aşağıdakilerden hangisini etkilemez ?

- a) Yaz turizminin gelişmesini
- b) Seracılığın yaygın olmasını
- c) Karstik arazinin geniş olmasını
- d) Akdeniz'in tuzluluk oranının fazla olmasını
- e) Akarsuların yaz aylarında su seviyelerinin düşmesini

9. Aşağıdaki endüstri kollarından hangisi Adana Bölümü'nde gelişmemiştir ?

- a) petrol işleme b) pamuklu dokuma c) alüminyum
- (petro-kimya)
- d) demir-çelik e) çimento

10. Akdeniz Bölgesi'nde nüfusun %70'i Adana Bölümü'nde toplanmıştır.

Bu durumun nedenleri arasında, aşağıdakilerden hangisi gösterilemez ?

- a) Zengin tarım alanı olan Çukurova'nın varlığı
- b) Sanayi kuruluşlarının fazlalığı
- c) Ulaşım ve ticaretin gelişmesi
- d) Mersin ve İskenderun limanlarının varlığı
- e) Tarihi yerlerin fazlalığı

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencilerin başarıları hakkında sonuca ulaşır .

TERİMLER : Karstik şekil, maki, turfanda sebze-meyve, seracılık, plato, yayla.

OKUL : Alparslan Lisesi

SINIF : 9/N

DERSİN ADI : Coğrafya

TARİH : 23.05.2002

SAAT : 10.30

SÜRE : 2 ders saati

KONU :

b) Antalya Bölümü

3. Bölgenin Türkiye Ekonomisindeki Yeri

4. Bölgenin Türkiye Turizmindeki Yeri

HEDEF VE

DAVRANIŞLAR :

HEDEF 1 : Antalya bölümünün fiziki coğrafya özellikleri bilgisi

DAVRANIŞLAR :

1. Bölümün bölge içindeki yerini ve sınırlarını söyleme
2. Bölümün yer şekillerinin genel görünüşünün Adana bölümünden farklarını söyleme
3. Bölümün dağlarının, ovalarının, platolarının yerlerini söyleme
4. Göller yöresinde bulunan göllerin oluşum nedenleriyle birlikte fiziksel ve kimyasal özelliklerini söyleme
5. Bölümün iklimini, iklimine tesir eden faktörleri ve doğal bitki örtüsünü söyleme

HEDEF 2 : Antalya Bölümü'nün beşeri ve ekonomik coğrafya özellikleri bilgisi

DAVRANIŞLAR :

1. Bölümdeki zirai faaliyette önemli olan ürünleri ve yetiştirildiği yerleri söyleme
2. Bölümdeki başlıca zirai ürünlerin iklimle olan ilişkisini söyleme
3. Bölümde nüfus yoğunluğunun sık ve seyrek olduğu yerleri söyleyerek turizmin gelişme nedenlerini söyleme
4. Bölümde çıkarılan başlıca madenleri söyleme
5. Bölümdeki sanayi tesislerinin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla olan ilişkisini söyleme

HEDEF 3 : Akdeniz bölgesinin ülke ekonomisine ziraat, sanayi, turizm alanında katkısı

DAVRANIŞLAR :

1. Bölgenin ziraat, potansiyelini ve Türkiye ekonomisine katkısı olan zirai ürünleri söyleme
2. Bu zirai ürünlerin Türkiye üretimindeki payının %'sini söyleme
3. Bölgenin Türkiye ekonomisine katkısı olan sanayi tesislerinin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla olan ilişkisini ve bu tesislerin kuruluş yerlerini söyleme.
4. Bölgenin Türkiye turizmindeki potansiyelini söyleyerek; Türkiye'deki turizm payını ve katkısını söyleme

HEDEF 4 : Bölgenin turizm potansiyeli, turistik yerleri ve turizmin gelişerek devamlı hale gelmesi için gerekli önlemler bilgisi

DAVRANIŞLAR :

1. Bölgenin hangi turizm faaliyetlerine daha elverişli olduğunu söyleme
2. Bölgenin belli başlı turizm merkezlerini söyleme
3. Bölge turizminin diğer ekonomik faaliyetlerle olan ilişkisini söyleme
4. Bölge turizmini geliştirerek devamlı hale getirecek önlemleri söyleme



KONUNUN ANA HATLARI:

b) Antalya Bölümü

Bu bölüm, Antalya Körfezi'nin batısındaki Teke yöresi ile kuzeyindeki Göller yöresini kapsar. Bölümün doğu sınırı, Manavgat Irmağı'nın ağzından geçer. Özellikle dağlık alanlar ve Teke yarımadası, yurdumuzun en تنها yerleri arasındadır. Teke yöresindeki dağlar genel olarak kıyıya dik uzanır. Başlıcaları Bey ve Elmalı dağlarıdır. Teke yöresindeki ovalar, dağlar arasında bulunan çukurlukların tabanında yer alır. Bu çukurluklar, esas olarak kireç taşının çözünmesi sonucu oluşmuş karstik çanaklardır. Başlıcaları; Elmalı, Gölhisar, Acıpayam ve Tefenni ovalarıdır. Bu ovalarda çoğunlukla tahıl, çeker pancarı, haşhaş ve gül ekimi yapılır.

Antalya Körfezi'nin kuzeyindeki Göller yöresinde bulunan göllerin başlıcaları; Beyşehir, Eğirdir, Burdur gölleri ile Acıgöl'dür. Eğirdir ve Beyşehir göllerinin suları tatlıdır. Burdur ve Acıgöl'ün suları acıdır. Bütün bu göllerin içinde oluştukları çukurluklar, kireç taşının çözünmesi ve tektonik hareketler sonucu oluşmuştur.

Kuzeydeki Göller yöresinden güneye doğru birbirinden uzaklaşan sıradağlar arasında Antalya Körfezi ve onun kuzeyindeki Antalya Düzlüğü yer alır. Antalya Düzlüğü, aslında üç basamak halinde kıyıdağ eteklerine kadar yükselerek devam eder. Antalya şehrinin de üzerinde kurulduğu bu basamaklı düzlükler, 4.Jeolojik Zaman'da Düden çayının oluşturduğu travertenlerden meydana gelmiştir. Kış mevsiminin ılık geçmesi ve soğuk rüzgarlara karşı korunmuş olması, Antalya Düzlüğü'ne adeta bir doğal sera özelliği kazandırmıştır. Sulamanın da yardımı ile buralarda bol miktarda turunçgil yetirtirebilmektedir. İklim şartlarının uygunluğu, turfanda sebze ve meyveciliğin gelişmesini sağlamıştır. Antalya Bölümü'nün nüfusu, Adana Bölümü'ne göre daha azdır. Yerleşim merkezlerinin başında Antalya gelir. İç kesimlerle kara ulaşımının kolaylığı ve modern liman tesislerinin de etkisiyle Antalya, serbest ticaret bölgesi olmuştur. Üniversitenin kurulması ile gelişmesi daha da hızlanan Antalya'da, endüstri de gelişmektedir. Bitkisel yağ, pamuklu ve yünlü dokuma, süt ve peynir fabrikaları vardır. Ayrıca ferro-krom tesisleri bulunur. Köyceğiz, Dalaman, Fethiye, Kaş ve Manavgat kıyıdağ diğer turistik merkezlerdir.

Seydişehir’de bulunan alüminyum tesisleri, önemli endüstri kuruluşları arasındadır. Yurdumuzun önemli kağıt fabrikalarından birisi Dalaman’dadır.

Antalya Bölümü’nün iç kısımlarındaki en büyük yerleşme merkezi Isparta’dır. Burada halıcılık ve gül yağı üretimi önemli birer geçim kaynağıdır. Burdur’daki şeker fabrikası, çevredeki şeker pancarı ekim alanlarını artırmış ve yöre halkının geçimini olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca Keçiborlu, Elmalı, Akseki, Eğirdir, Beyşehir, Seydişehir ve Yalvaç bölümün iç kesiminde bulunan diğer başlıca yerleşim merkezleridir.

Bölümde halkın geçim kaynağı tarımla birlikte turizm’dir. Kıyı ile iç kesimler arasında ekonomikk faaliyetler yönünden önemli farklılıklar vardır. Kıyı ovalarında çoğunlukla turunçgiller, muz, susam yetiştirilir. Ayrıca çeşitli sebze ve meyveler turfanda olarak üretilerek önemli gelir elde edilir. Seracılık ve çiçekçilik giderek gelişmektedir. Turizm, çok önemli bir gelir kaynağıdır. İç kesimlerdeki ovalarda ise daha çok tahıl, şeker pancarı, haşhaş ve gül yetiştirilir. Ayrıca iç yörelerde küçükbaş hayvan beslenir. Bölümdeki başlıca yer altı kaynakları; krom (Fethiye), kükürk (Keçiborlu), boksit (Seydişehir)’tir.

3)BÖLGENİN TÜRKİYE EKONOMİSİNDEKİ YERİ

Bölgenin ülke ekonomisine katkısı tarım, turizm ve endüstri alanlarında daha belirgindir.

Pamuk, turunçgil, muz, yağlı tohumlu bitkiler (yer fıstığı, soya fasulyesi, haşhaş, kolza, zeytin), baklagil, mısır, pirinç, gül ülke ekonomisine büyük katkı sağlar. Turfandacılık ve seracılık en çok Akdeniz Bölgesi’nde gelişmiştir. Türkiye’nin muz, yer fıstığı, turunçgiller ve pamuk üretiminde Akdeniz Bölgesi büyük paya sahiptir.

Endüstri alanındaki katkıları arasında ise pamuk ipliği, pamuklu dokuma, bitkisel yağ fabrikaları başta gelir. Demir-çelik üretiminin yurt ekonomisine olan katkısı çok büyüktür. Ayrıca Ataş Rafinerisi, sun’i gübre fabrikalarının da ülke ekonomisine önemli katkıları bulunmaktadır.

Keçiborlu kükürt, Seydişehir alüminyum ve Antalya ferro-krom işletmelerinin, Isparta çevresindeki halıcılığın, Taşucu ve Dalaman'daki kağıt üretiminin de ülke ekonomisine önemli katkıları vardır.

4)BÖLGENİN TÜRKİYE TURİZMİNDEKİ YERİ

Türkiye'de turizm dendiği zaman, ilk olarak akla Akdeniz Bölgesi gelir. Çok uzun bir kıyı şeridi vardır. Kıyı boyunca birbirini izleyen güzel koylar ve kumsallara sahiptir. Deniz suyunun temiz ve sıcak olması, yılın büyük bir kısmında yüzmeye imkan sağlar. Bu nedenle bazı kış günlerinde bile Akdeniz kıyılarında denize girilebilmektedir. Bu özellikler, Akdeniz kıyılarını deniz turizmi için elverişli hale getirmiştir. Bazı yerlerde dağların yüksekliklerinden başlayarak denize kadar uzanan çam ormanları, bölgeye ayrı bir doğal güzellik katmaktadır.

Manavgat ve Düden çağlayanları, Cennet ve Cehennem obrukları gibi doğal değerler, bölgeye turizm yönünden daha da canlılık ve zenginlik kazandırmaktadır. Karain, İnsuyu ve Damlataş mağaraları da turizm yönünden önemli yerlerdir. Bölgede eski medeniyetlerden kalma çok sayıda tarihi eser vardır. Bölge halkının gelenekleri ve zengin folklorü, yabancılar için ilgi çekici olmaktadır.

Antalya ve Dalaman'daki hava alanları ulaşımı daha da kolaylaştırdığı için turizmin gelişmesine yardımcı olmaktadır.

Güney Antalya Projesi adıyla yürütülen proje tamamlandığı zaman bölge turizmi çok daha canlanacaktır. Özellikle yabancı turistlerin geldiği Akdeniz kıyılarında en lüksünden en mütevazisine kadar çok sayıda otel ve motel vardır. Bölgede turizm, Antalya Bölümü'nde daha yoğundur. Özellikle Antalya Alanya arasında çok sayıda turistik tesis vardır. Antalya'nın batısında Kaş, Fethiye ve Köyceğiz çevresi de turizm etkinliklerinin yoğun olduğu yerlerdir.

Bölgenin, Türkiye turizm gelirlerindeki payı, Marmara Bölgesi'nden sonra 2.sırayı almıştır. Turizmin daha da gelişmesi için yapılaşmayı plana bağlayan kapsamlı bir kıyı kanunu uygulamaya konmalı, kıyıda endüstri kuruluşları yaptırılmamalı ve deniz suyu kirletilmemelidir. Ayrıca turizm eğitimi yaygınlaştırılmalı ve turizm çevre bilinci herkese kazandırılmalıdır.

YÖNTEM VE**TEKNİKLER** : Anlatım, soru-cevap**ARAÇ VE****GEREÇLER** :**Yazılı Kaynaklar** : Ders kitapları**Haritalar ve Atlas** : Türkiye Fiziki Haritası, Türkiye Bölgeler Haritası, Akdeniz Bölgesi Fiziki Haritası**ÖĞRENME-ÖĞRETME**

ETKİNLİKLERİ :Öğretmen, daha önceki dersi öğrencilerine hatırlatarak Antalya bölümünün yeryüzü şekillerinin genel özelliklerini hatırlatır. Bölümde bulunan sıradağlar, platolar, ovalar harita üzerinde gösterilir. Bölümdeki sıradağların ulaşım, yerleşm, nüfus, iklim, ziraat ve hayvancılık üzerindeki etkinliklerinin neler olduğu öğrencilerle tartışılır. Böylece bu dağların bölümdeki etkisi vurgulanır. Öğretmen bölümde bulunan ovaların yerlerini haritada göstererek ovaların dağılışında dağların nasıl bir etkide bulunduğunu söyler. Bu ovaların oluşum nedenlerini öğretmen açıklar. Öğretmen Antalya basamaklı düzlüklerinin de oluşum nedenini söyler.Öğretmen Göller yöresinin neresi olduğunu sorarak haritada göstermelerini ister. Daha sonra burada bulunan göllerin oluşum nedenleriyle birlikte fiziksel ve kimyasal özelliklerini açıklar. Öğretmen bölümdeki iklim özellikleri ve iklime bağlı gelişen doğal bitki örtülerinin hangileri olduğunu öğrencilere hatırlatır. Öğretmen daha sonra bölümün kıyı kesiminde ve iç kesimlerde yetişen zirai ürünleri tahtaya yazarak niçin iki bölüm arasında farklar olduğunu öğrencilere sorar. Eksikliklerini tamamlar.

Öğretmen, bölümde nüfus yoğunluğunun sık ve seyrek olduğu alanları haritada göstererek nüfusun niçin daha çok kıyı kesim ile ovalarda toplandığını açıklar. Öğretmen bölümde çıkarılan madenleri tahtaya yazarak bölümün sanayi tesislerinin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla olan ilişkisini ortaya koyar. Öğretmen daha sonra Antalya'ya hiç tatile giden olup olmadığını sorarak bölümün turizm varlığını ortaya koyar. Bölümün turistik yerlerine ait broşürleri sınıfa dağıtır.

Öğretmen öğrencilerden bölgede yetişen zirai ürünlerin niçin bu bölgede fazla yetiştiğini tahmin etmelerini ister. Eksikliklerini tamamlar. Öğretmen bölgedeki önemli sanayi tesislerini tahtaya yazarak bunların kurulmasında yer altı ve yer üstü kaynaklarının etkinlerinden söz eder. Öğretmen, bölgenin Türkiye turizmindeki payını da söyleyerek konuyu bitirir.

Öğretmen, öğrencilere Akdeniz bölgesinin konumunu, topoğrafik yapısını göz önüne alarak hangi turizm faaliyetlerine daha elverişli olduğunu sorar. Yabancı ve yerli turistlerin hangi maksatlarla bölgeyi ziyaret ettiği soru-cevap yöntemiyle sonuca ulaştırılır. Öğretmen, bölgedeki önemli turizm merkezlerini haritadan göstererek bu merkezlerdeki önemli turizm eserlerini ve yapılan turistik faaliyetlerin neler olduğunu söyler. Öğretmen, bölgede turizmin gelişmesinin ticaret, ulaşım, yerleşme ve ziraat alanlarına ne gibi katkılarının veya olumsuzluklarının olabileceğini öğrencilere sorar. Varsa eksikliklerini tamamlar. Öğretmen, bölgede turizmin daha fazla gelişip kalıcı olması için nelerin yapılması gerektiğini öğrencilere sorar. Böylece üniteyi bitirir.

ÖLÇME

:Bu ünitadaki hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını belirlemek için sözlü ve yazılı sorular sorulur.

1. Aşağıdaki bölümlerin hangisinin ekonomisinde turizm ve seracılık önemli gelir kaynağıdır ?

- a) Adana b) Antalya c) Kıyı Ege d) İç Batı Anadolu
e) Güney Marmara

2. Menteşe yöresi ve Fethiye’de hangi maden çıkarılır ?

- a) demir b) bakır c) krom d) kükürt e) kurşun

3. Akdeniz Bölgesi’nde yetiştirilen başlıca ürünler aşağıdakilerden hangisinde birarada verilmiştir ?

- a) tütün, fındık, pirinç
b) zeytin, incir, ayçiçeği
c) pamuk, turunçgil, muz
d) muz, tütün, buğday
e) şekerpancarı, mısır, pamuk

4. – Yaz mevsiminin uzun sürmesi

– Uzun ve geniş kıyılarının bulunması

Akdeniz Bölgesi’nin yukarıda verilen özellikleri bölgenin hangi alanda gelişmesini sağlamıştır ?

- a) balıkçılık b) sebzeçilik c) meyvecilik d) deniz turizmi
e) madencilik

5. Akdeniz Bölgesi’nin Adana Bölümü’nde, aşağıda verilen ekonomik etkinliklerden hangisi Antalya Bölümü’nden daha geridir ?

- a) demir-çelik sanayii b) turizm
c) pamuk tarımı d) ticaret
e) otomotiv endüstrisi

6. Mersin’de Cennet-Cehennem obrukları, Antalya’da Damlataş mağarasının buluması, bu yörelerin hangi bakımdan benzer olduğuna kanıt gösterilebilir ?

- a) kaya cinsi
- b) yağış düzeni
- c) maden yatakları
- d) bitki örtüsü
- e) yerçekillerinin eğimi

7. Akdeniz Bölgesi’nin kıyı kesimlerinde pamuk ve buğday tarımı yapılabilirken, Karadeniz Bölgesi’nin kıyı kesimlerinde yapılamamaktadır.

Bu durumun temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir ?

- a) yağış rejimi
- b) kış sıcaklığı
- c) matematik konum
- d) yerçekilleri uzanışı
- e) doğal bitki örtüsü

8. Akdeniz kıyılarında turizmin daha da gelişmesi için hangi önlemler alınmalıdır ? Açıklayınız.

DEĞERLENDİRME: Öğretmen ölçme sonuçlarına göre öğrencilerin başarıları hakkında sonuca ulaşır .

TERİMLER : Turizm, rafting, lagün, turunçgil, plaj.

EK 4: Deney ve Kontrol Gruplarına Uygulanan Ön-Son Testler

AKDENİZ BÖLGESİ

1.Toros dağları kaçınıcı jeolojik dönemde, hangi hareketler sonucunda oluşmuştur?

- A.III. Zaman, orojenik hareketler
- B.II.Zaman, epirojenik hareketler
- C.III.Zaman, epirojenik hareketler
- D.IV.Zaman, volkanizma
- E.III.Zaman, volkanizma

2.Hangisi Akdeniz Bölgesi'nde bulunan bir akarsu değildir ?

- A.Ceyhan
- B.Aksu
- C.Dalaman
- D.Asi
- E.Bakırçay

3.Aşağıdakilerden hangisi Akdeniz Bölgesi'nin önemli tarım alanları arasında yer almaz ?

- A.Antalya Ovası
- B.Çukurova
- C.Silifke Deltası
- D.Amık Ovası
- E.Taşeli Platosu

4.Aşağıdaki göllerden hangisi Göller yöresinde değildir ?

- A.Beyşehir
- B.Bafa
- C.Eğirdir
- D.Burdur
- E.Acıgöl

5.Aşağıdaki geçitlerden hangisi Akdeniz Bölgesi'nde değildir?

- A.Kop geçidi
- B.Belen geçidi
- C.Gülek boğazı
- D.Sertavul geçidi
- E.Çubuk boğazı

6. Türkiye'nin en büyük deltası olan Çukurova, hangi akarsuların getirdikleri alüvyonların birikmesi ile oluşmuştur ?

- A. Seyhan-Ceyhan
- B. Göksu-Aksu
- C. Dicle-Fırat
- D. Aksu-Dalaman
- E. Göksu-Manavgat

7. I. Taşeli platosu II. Çukurova
III. Antalya IV. Teke yöresi

Yukarıda verilen yerlerden hangileri Akdeniz Bölgesi'nde nüfusun az olduğu yerlerdir ?

- A. I-II
- B. II-III
- C. III-IV
- D. I-IV
- E. II-IV

8. Aşağıdakilerden hangisi Akdeniz Bölgesi'nde yazın erken gelmesi ve uzun sürmesinin sonuçlarından değildir ?

- A. Sebze ve meyvelerin erken olgunlaşması
- B. Akdeniz'in en tuzlu denizimiz olması
- C. Yıl içinde birden fazla ürün alınması
- D. Yaz turizminin gelişmiş olması
- E. Seracılığın fazla gelişmesi

9. Akdeniz Bölgesi;

- Kışların ılık geçtiği
- Arazinin karstik yapıda olduğu
- Dağların kıyıya paralel uzandığı
- Toroslar'ın toprakların %75'ini kapladığı bir bölgedir.

Yukarıda verilen özellikler, Akdeniz Bölgesi'nde aşağıdakilerden hangisi üzerinde etkili değildir ?

- A. Madencilik B. Seracılık C. Karstik yerler D. Ulaşım E. Tarım alanları

10. Akdeniz Bölgesi'nde yetişen otsu bitkilerden birçoğunun yüzeyi kadife gibi tüylerle kaplıdır. Bu durum, bitkinin bölge koşullarına uyma çabasının bir sonucudur.

Bitkinin böyle bir özelliğe sahip olmasının nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A. Erozyonun şiddetli olması
- B. Yağışın genellikle yağmur olarak düşmesi
- C. Yazın buharlaşmanın şiddetli olması
- D. Günlük sıcaklık farkının yüksek olması
- E. Topraktaki kil oranının fazla olması

11. Aşağıdaki tabloda, zeytin ve turuncgillerin dört bölgemizde üretim oranları verilmiştir.

Bölgeler	Turuncgiller (%)	Zeytin (%)
Akdeniz	88	8
Ege	11	43
İç Anadolu	-	-
Doğu Anadolu	-	-

Turunçgiller ve zeytinlerin yetiştirilmesinde, aşağıdakilerden hangisinin etkisi daha fazladır ?

- A.Kış sıcaklığı
- B.Yağış rejimleri
- C.Bitki Örtüleri
- D.Jeolojik yapıları
- E.Dağların uzanışı

12. Zeytin, Akdeniz Bölgesinde doğal yetişme koşullarına sahip olduğu halde bölgede pamuk, zeytinden daha fazla üretilmektedir.

Buna göre, pamuğun Akdeniz Bölgesi'nde zeytinden daha fazla üretilmesinin nedeni aşağıdakilerden hangisi olamaz ?

- A.Dış pazarlarda aranılan bir ürün olması
- B.Pamuğun dokuma sanayiinde kullanılması
- C.Pamuğun daha fazla kar getirmesi
- D.Bölgenin iklim karakterinin pamuğa daha uygun olması
- E.Pamuğun kullanım alanının geniş olması

13. I.Şeker pancarı

II.Haşhaş

III.Gül

IV.Turunçgiller

V.Tahıl

Yukarıda verilen tarım ürünlerinden hangisi Antalya Bölümü'nün iç kesimlerinde yetiştirilemez ?

- A.III. B.II. C.IV. D.I. E.V

14. Aşağıdaki ürünlerden hangisinin tamamı, Akdeniz Bölgesi'nde yetişir ?

- A.Çay B.Pamuk C.Muz D.Turunçgiller E.İncir

15. Bir bölgeye yağışın en fazla düştüğü mevsimde akarsuların akımlarında da artış görülmektedir. Akdeniz Bölgesi en fazla yağışını kışın almasına rağmen, akarsuların akımlarının diğer bölgelerdeki akarsuların akımları kadar artmadığı gözlenmektedir.

Bu durumun nedeni aşağıdakilerden hangisidir ?

- A.Bölgenin karstik yapıya sahip olması
- B.Fazla yağış almaması
- C.Akarsu yatağının geniş olması
- D.Akarsu boylarının uzun olması
- E.Akarsuların enerji üretiminde kullanılması

16.Aşağıdaki şehirlerden hangisi Adana Bölümü'nde değildir ?

- A.Kahramanmaraş B.İskenderun C.Burdur D.Antakya E.Mersin

17.Aşağıdaki yerleşim birimlerinden hangisi Antalya Bölümü'nde değildir ?

- A.Isparta B.Fethiye C.Alanya D.Burdur E.Köyceğiz

18.Adana Bölümü ile Antalya Bölümü aşağıdakilerden hangisi yönünden benzerlik gösterir ?

- A.Turizm potansiyeli
- B.Sanayi kuruluşlarının çokluğu
- C.Göllerinin sayı ve oluşumları
- D.İklim özellikleri
- E.Kıyı ovalarının genişliği

19.Adana bölümünün, Antalya Bölümü'ne göre ekonomik açıdan daha fazla gelişmesinde aşağıdakilerden hangisi etkili olmamıştır ?

- A.Sıcaklık şartlarının elverişli olması
- B.Düzlüklerin geniş yer kaplaması
- C.Limanlarının art ülkelerinin genişliği
- D.Orta Doğu'ya giden işlek yollar üzerinde bulunması
- E.Ziraata dayalı sanayiinin daha fazla olması

20. Adana Bölümünün Antalya Bölümü'ne göre nüfus yoğunluğunun daha fazla olmasında aşağıdakilerden hangisinin rolü en azdır ?

- A. Ulaşım B. Turizm C. Sanayi D. Yerçekilleri E. Akarsular

21. Aşağıdaki sanayi kollarından hangisi Akdeniz Bölgesi'nde gelişmemiştir ?

- A. Alüminyum sanayi
B. Demir-çelik sanayi
C. Ferrokrom sanayi
D. Otomotiv sanayi
E. Pamuklu dokuma sanayi

22. Ataş petrol rafinerisi hangi şehrimizdedir ?

- A. İskenderun B. Adana C. Mersin D. Hatay E. Antalya

23. Aşağıdakilerden hangisi Akdeniz Bölgesi'nde bulunan yer altı kaynaklarından biri değildir ?

- A. Krom B. Mermer C. Kükürt D. Boksit E. Linyit

24. Aşağıda verilen ve turizm açısından görülmeye değer olan yerlerden hangisi Akdeniz Bölgesi'nde değildir ?

- A. Damlataş mağarası
B. Cennet ve Cehennem obrukları
C. Manavgat ve Düden çağlayanları
D. Karain mağarası
E. Pamukkale travertenleri

25. Aşağıdakilerden hangisi Akdeniz Bölgesi'nde bulunan ve plaj turizminin gelişmiş olduğu bir merkez değildir ?

- A. Kaş B. Anamur C. Fethiye D. Marmaris E. Alanya

EK 5: Anket Formu**ANKET UYGULAMASI**

Bu anket lise birinci sınıflarda coğrafya dersinde öğretmenlerin pekiştireç kullanıp kullanmadıklarını saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

PEKİŞTİREÇ:Öğrencide istendik davranışın tekrarlanma sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemine pekiştirme; bu işlemdeki uyarıcıya da pekiştireç denir. Öğretmenler okulda çok çeşitli pekiştireçler kullanarak öğrenci davranışlarını şekillendirmeye çalışırlar. Öğrencilerin gösterdiği davranıştan sonra öğretmenin “aferin”, “tamam”, “doğru”, “çok güzel” ifadelerini kullanması dikkatini öğrenciye vermesi, gülümsemesi, öğrencinin sınıfın onayını alması vb. Pekiştirme örneklerinden bazılarıdır.

Cevaplarınız sadece bu bilimsel araştırma için gözönünde bulundurulacaktır. Bunun dışında başka hiçbir kişi ya da kurumun amaçlarına açık tutulmayacaktır. Bu nedenle sizin samimi cevaplar vermeniz beklenmektedir. Cevaplarınızı ne kadar samimi ve doğru olarak yazarsanız araştırmanın bulguları o kadar geçerli olacaktır. Lütfen, cevapsız soru bırakmayarak her soruyu cevaplayınız. Cevaplarınızı verirken ilgili şıkkın yanındaki kutuya (x) işareti koyunuz.

Araştırma sonuçlarından araştırmaya katılanlar bilgilendirilecek olup, yardım ve ilgileriniz için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla.

Filiz GÖL

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

1- Hizmet süreniz ?

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

2- En son mezun olduğunuz okul ?

- ☐ Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü
- ☐ Fen-Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü
- ☐ Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Coğrafya Bölümü
- ☐ Eğitim Fakültesi, Coğrafya Eğitimi Bölümü
- ☐ Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Bölümü

3- Coğrafya öğretimi konusunda meslek içi kurslara katıldınız mı ?

- ☐ Hiç katılmadım
- ☐ Bir kez katıldım
- ☐ Birden fazla katıldım

4- Haftalık ders saatiniz ?

- ☐ 2-8 saat
- ☐ 9-15 saat
- ☐ 16-22 saat
- ☐ 23-29 saat

5- Öğretim yaptığınız öğrenci sayısı nedir ?

- ☐ 150'den az
- ☐ 150-200 arası
- ☐ 200-250 arası
- ☐ 250-300 arası
- ☐ 350'den fazla

BÖLÜM 2

COĞRAFYA DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıdaki ifadeleri coğrafya dersine göre yanıtlayınız. Cümleleri dikkatlice okuyunuz. Dereceli ölçekteki üç seçenekten size uygun gelen yanıtı (x) şeklinde işaretleyiniz.

Coğrafya Dersinde	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1. Pekiştirici kullanılmalıdır			
2. Pekiştirici çok sık kullanılmamalıdır			
3. Pekiştirici kullanmak öğrencilerin derse katılımını sağlar			
4. Pekiştirici kullanmak zaman kaybına neden olur			
5. Pekiştirici kullanmanın önemine inanırım			
6. Pekiştirici kullanma öğretmenin objektif olarak karar vermesini engeller			
7. Pekiştirici öğrencilerin dersi sevmesini sağlar			
8. Pekiştirici öğrencilerin akademik başarısını artırır			
9. Pekiştirici derse karşı ilgiyi artırır			
10. Pekiştirici öğrencilerin derse katılımını en üst düzeye çıkarır			
11. Pekiştirici öğrenci düzeyini yükseltmez			
12. Pekiştirici öğrencinin içinde yaşadığı kültürel ortama göre verilmelidir			
13. Pekiştirici öğrencinin yaşına, cinsiyetine ve kişiliğine göre verilmelidir			
14. Pekiştirici her doğru yanıttan sonra verilmelidir			
15. Pekiştirici kullanmak öğrencilerin verimliliğini artırır			
16. Pekiştirici kullanmak öğrencilerin kendini ifade etmesinde yardımcı olur			
17. Pekiştirici kullanmak öğrenciler arasında rekabete neden olur			
18. Pekiştirici kullanmak öğrencilerin güvenini artırır			
19. Pekiştirici her öğrencinin ihtiyacını karşılamaz			
20. Pekiştirici öğrencinin ihtiyaç ve beklentisini karşılamalıdır			
21. Pekiştirici hedef davranışlarla ilgili olmalıdır			
22. Pekiştirici kullanmak geç öğrenen öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur			
23. Pekiştirici kullanmak öğrencilerde beklenen olumlu davranışlarda kalıcılık sağlar			
24. Pekiştirici kullanmak öğrencinin her davranışın ardında bir tepki beklemesine neden olur			
25. Pekiştirici kullanmak öğrencide beklenen davranışın oluşmasını sağlar			
26. Pekiştirici kullanmak sınıftaki aktif öğrencilerin daha aktif olmasına neden olur			
27. Pekiştirici kullanmak öğrencide beklenen davranışın sıklığını artırır			
28. Pekiştirici kullanmanın önemine inanmam			

BÖLÜM 3
KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz ?

☐ Kız ☐ Erkek

2.Yaşınız ?

☐ 13 ☐ 14 ☐ 15 ☐ 16 ☐ 17 ☐ 17'den büyük

3.Anne ve babanızın öğrenim durumu ?

a.Anne

☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek Lisans

b.Baba

☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek Lisans

BÖLÜM 4

ÖĞRETİM HİZMETİ NİTELİĞİNİN ÖĞELERİ İLE İLGİLİ SORULAR

1.Öğretmeniniz coğrafya konularını anlatırken yeri geldikçe konularla ilgili ipucu veriyor mu?

() Evet () Kısmen () Hayır

2.Öğretmeniniz derste gösterdiğiniz başarıyı ödüllendirir mi ?

() Evet () Kısmen () Hayır

3.Öğretmeniniz derste aktif olan öğrenciye güzel sözler söyler mi ?

() Evet () Kısmen () Hayır

4.Öğretmeniniz konu ile ilgili sormuş olduğu sorulara cevap veren öğrencilere not verir mi ?

() Evet () Kısmen () Hayır

5.Derse etkin biçimde katılabiliyor musunuz ?

() Evet () Kısmen () Hayır

6. Öğretmeniniz işlediğiniz ünite ya da ünitelerle ilgili olarak yaptığı yazılı ve sözlü sınav sonuçlarını size duyurur mu ?

() Evet () Kısmen () Hayır

7.Öğretmeniniz size konuyla ilgili soru sorduğunda yanlış cevap verirsiniz yanlışlığınızın nerede olduğunu ve niçin yanlış yaptığınızı size söyler mi ?

() Evet () Kısmen () Hayır