



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ TARAFINDAN BELİRLENEN ÖDÜLLERİN
ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

Mustafa SEYREK

Danışman
Prof. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN

Konya 2021

TEŞEKKÜR

Hayalimi gerçekleŐtirmek için baŐladıđım yüksek lisans yolculuğumda zaman zaman zorlansam da önüme çıkan zorlukları aŐmamda bana her zaman yardımcı olan, tüm sorularıma her zaman içtenlikle cevap veren, sorunlarımı zmek için zaman ayırmaktan çekinmeyen, tezimin her aşamasında bana ışık olarak yol gösteren, olaylara bakış açısı ile tezimin her aşamasında katkıda bulunan değerli danışman hocam Prof. Dr. Muhittin alıŐkan'a bu tezime ve bana kattıkları için teŐekkürlerimi sunarım.

Hayatımda ve yüksek lisans sürecinde bana her zaman destek olan sevgili eŐim Ayfer Seyrek ve aileme de çok teşekkür ederim.

Mustafa SEYREK

KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ KABUL	iv
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	viii
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	2
1.3 Araştırmanın Önemi.....	2
1.4 Sayılıtlar.....	3
1.5 Sınırlılıklar	3
2 ALAN YAZIN	4
3 YÖNTEM	19
3.1 Araştırmanın Modeli.....	19
3.2 Çalışma Grubu	19
3.3 Veri Toplama Araçları	19
3.4 Verilerin Toplanması	20
3.5 Verilerin Analizi	20
4 BULGULAR.....	24
4.1 Kontrol Listesi	24
5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	27
KAYNAKÇA.....	32
ÖZGEÇMİŞ	36

ÖZET

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ TARAFINDAN BELİRLENEN ÖDÜLLERİN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

Mustafa SEYREK

Bir öğretmen karar vermek için kendi verilerini topladığında, bu verileri analiz edip bir sonuca ulaştığında, öğretimsel kararları için sağlam bir dayanak oluşturmuş olur. Bu da öğretmenlerin kendi uygulamalarını gözlemlemek, incelemek için sistematik ve düzenli bir yol olan eylem araştırması ile mümkün olur. Eylem araştırmasında amaç, öğretmenin öğretim uygulamalarını geliştirmektir. Bu eylem araştırmasının temel amacı bir davranışın kazandırılması sürecinde farklı kaynaklar (öğrenci-öğretmen-veli) tarafından belirlenen ödülün etkililiğini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada “Ödülün ne olacağına kim karar vermeli, kimin seçtiği ödül daha etkili oluyor?” sorusuna cevap aranmıştır. Sınıf öğretmeni olan araştırmacı, farklı kaynaklar tarafından belirlenen ödülün etkililiğini incelemek amacıyla gerçekleştirmiş olduğu uygulamaları sistematik ve düzenli bir şekilde gözlemiştir. Böylelikle ödül kullanırken alacağı karar için sağlam bir dayanak oluşturmayı amaçlamıştır.

Araştırma bir ilkokulda ikinci sınıfa devam öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Uygulama için üç şube seçilmiştir. Bu üç şubede 69 öğrenci vardır. Öğrenciler sıralarını ve sınıfı temiz tuttuklarında ödüllendirilmiştir. 2/A şubesinde öğretmenin seçtiği ödül, 2/D şubesinde velilerin seçtiği ödül ve 2/F şubesinde ise öğrencilerin seçtiği ödül verilmiştir. Uygulama üç hafta (15 gün) sürmüştür. İlk beş gün sürekli pekiştirme, ikinci beş günlük zaman diliminde sabit zaman aralıklı pekiştirme ve üçüncü beş günlük zaman diliminde ise değişken zaman aralıklı pekiştirme tarifesi uygulanmıştır. Öğrencilerin sıralarını ve sınıfı temiz tutma durumları kontrol listesiyle ve saha notlarıyla gözlenmiştir. Her bir şubenin kontrol listesinden almış oldukları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Şubelerin kontrol listesinden almış olduğu puanlar Kruskal Wallis H- Testi ile karşılaştırılmıştır. Saha notlarından elde edilen verilerin analizinde tümevarım analizi kullanılmıştır.

Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır: Öğrencilerin kontrol listesinden aldıkları puanlar, farklı kaynakların belirlediği ödüle göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Saha notlarının analizi sonucunda ulaşılan kategoriler genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenin seçtiği ödülün verildiği A şubesinin diğer şubelere göre daha temiz olduğu ve bu şubedeki öğrencilerin daha olumlu davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Sonuç olarak öğretmenin, öğrencilerin ya da velilerin seçtiği ödülün verilmesinin öğrencilerin sıralarını ve sınıflarını temiz tutma davranışı üzerinde istatistiksel olarak farklı bir etkiye sahip olmadığı ancak öğretmenin seçtiği ödülün verildiği şubedeki öğrencilerin diğerlerine göre sınıflarını ve sıralarını daha temiz tuttukları söylenebilir.

Bu çalışmanın bir öğretmen olan araştırmacıya önemli katkıları olmuştur. Bu katkılar “öğretim uygulamalarında sistematik olmanın önemini fark etme” ve “bir davranışın kazandırılmasında farklı pekiştirme tarifelerinin kullanılmasının önemini fark etme” şeklinde sıralanabilir.

Anahtar Kelimeler: Eylem araştırması, ödül, öğretmen, öğrenci, veli

ABSTRACT

Department of Educational Sciences
Curriculum and Instruction Program
Master Thesis

THE INVESTIGATION OF EFFECTIVENESS OF REWARDS GIVEN BY THE TEACHER, STUDENT AND PARENTS

Mustafa SEYREK

When a teacher collects his/her data to make a decision, analyzes this data and reaches a conclusion, he/she forms a solid basis for his/her instructional decisions. This is possible through action research, which allows a systematic and regular way for teachers to observe and examine their own practices. In action research, it is aimed to improve the teaching practices of the teacher. The main purpose of the action research conducted in this study is to examine the effectiveness of the rewards selected by different sources (student-teacher-parent) in the process of acquiring a behavior. In line with this main purpose, the questions "Who should select the reward that will be given to the students? Which given reward is more effective?" were tried to be answered. The researcher, who is the classroom teacher, systematically and regularly observed the practices he carried out in order to examine the effectiveness of the reward determined by different sources. Therefore, it was aimed to form a solid basis for the decision to be taken while using the reward.

The research was carried out with second grade students in a primary school. Three classes were determined for the application. There were 69 students in these three classes. Students were rewarded for keeping their desks and classroom clean. The reward selected by the teacher was given to the students in the 2/A class, the reward selected by the parents was given to the students in the 2/D class, and the reward selected by the students was given to the students in the 2/F class. The application lasted three weeks (15 days). Continuous reinforcement was given for the first five days, fixed interval reinforcement was given for the second five days, and variable interval reinforcement was given for the last the five days. Students were observed in terms of keeping their desks and classrooms clean and checklists were used and field notes were taken during the observations. Descriptive statistics were conducted for the scores of the students in each class obtained from the checklist. The scores of the students in three classes obtained from the checklist were compared using Kruskal Wallis H-Test. Inductive analysis was used to analyze the data obtained from the field notes.

The findings obtained in the study are as follows: The scores of the students obtained from the checklist do not differ significantly according to the rewards selected by different sources. When the categories obtained as a result of the analysis of the field notes are evaluated in general, it can be said that the A class where the teacher selected the reward was cleaner than the other classes and the students in this class exhibited more positive behavior. As a result, it can be said that giving the reward selected by the teacher, students or parents does not have a statistically significant effect on the behavior of keeping the desks and classrooms clean. However, it was obtained that the students who were given the reward selected by the teacher kept their classes and desks cleaner than others.

This study has made important contributions to the researcher, who is a teacher. These contributions can be listed as "realizing the importance of being systematic in teaching practices" and "realizing the importance of using different reinforcement intervals in the process of acquiring a behavior".

Keywords: Action research, reward, teacher, student, parent

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

Öğretmen araştırması olarak da adlandırılan eylem araştırması okul yönetiminin ve öğretmenlerin sağlam kararlar almalarını sağlar. Johnson (2015), öğretmenlerin öğretim uygulamalarında sağlam kararlar almalarında eylem araştırmasının önemini şöyle vurgulamaktadır:

“Öğretim uygulamalarında karar alınırken bazı genel yaklaşımlar şunlardır: Kişisel deneyim ve anekdotal delil, bir veya iki çalışma, ünlü kişi, gelenekler ve adetler, sihirli çözümler, gösterişli yeni paketler ve iş modelidir. Bunlar öğretimsel karar vermede sağlam yaklaşımlar değildir. Bir öğretmen karar vermek için kendi verilerini topladığında, bu verileri analiz edip bir sonuca ulaştığında, öğretimsel kararları için sağlam bir dayanak oluşturmuş olur. Bu eylem araştırması ile mümkün olur. Eylem araştırması, öğretmenlerin kendi uygulamalarını gözlemlemek, incelemek için sistematik ve düzenli bir yoldur ve amacı bireyin öğretim uygulamalarını geliştirmektir. Eylem araştırması öğretmen yetkinliğini kolaylaştırır. Öğretmenler kendi sınıfları ve okulları hakkında karar vermede kullanmak için kendi verilerini toplayabildiklerinde yetkinleşirler” (s.12-15).

Bu çalışmada sınıf öğretmeni olan yüksek lisans öğrencisi tez çalışmasında öğretim uygulamalarını geliştirmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Öğretmenlik mesleğinde 15. yılını çalışan bir sınıf öğretmeniyim. Sınıf ortamında birçok istenmeyen davranış ile karşılaşabilmekteyiz. Bu davranışların bazılarında çözüm üretebilirken bazı davranışlara uzun süreli çözüm üretemiyorum. Örneğin sınıfı temiz tutma konusunda kısa süreli çözümler üretebiliyorum ama bu çözümler uzun süreli işe yaramıyor. Sınıfı temiz tutma davranışını kazanan bir öğrenci bu davranışı kalıcı hale getirebilirse gelecekte çevresini temiz tutan bir birey olacaktır. Ya da sınıf kurallarına uymayı öğrenen birey gelecekte toplumsal kurallara da uyan bir birey olacaktır. İlkokul döneminde kazanılan davranışların bireyin yaşamında önemli olduğuna inanıyorum. “Ağaç yaşken eğilir.” atasözünden hareketle küçük yaşta kazanılan davranışların daha kalıcı etkilere sahip olduğunu biliyoruz. Ben de bir sınıf öğretmeni olarak öğrencilerimin temel toplumsal değerlere sahip bireyler olarak yetişmesini istiyorum. Öğrencilerime kalıcı davranışlar kazandırmak istiyorum. Bu davranışları kazandırmak için izlenecek

olan yöntemin önemli olduğuna inanıyorum. Şu an sınıfımda yaşadığım sorunlardan biri sınıfın temiz kullanılmamasıdır. Sınıf kurallarımız arasına sınıfı temiz tutmamız gerektiğini yazdık. Öğrencilerimi defalarca bu konuda bilgilendirdim, sınıf temizliğinin sağlık ve düzen açısından önemli olduğunu belirttim. Yaptığım çalışmanın etkisinin çok kısa süreli olduğunu gördüm. Öğrencilerime sınıfı nasıl tutmamız gerektiğini sorduğumda hepsi “ temiz tutmalıyız” diye cevap veriyorlar ancak uygulama aşamasında söyledikleri ile yaptıkları bir olmamaktadır. Demek ki öğrencilerim kuralı biliyor ancak uygulamıyorlar. Öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği sağlamak için ödül sık başvurduğumuz bir yöntemdir. Farklı kaynaklar (öğrenci-öğretmen-veli) tarafından belirlenen ödüllerden hangisinin daha etkili olduğu hep merak ettiğim bir konu olmuştur. Bir tarafta sınıfta otorite olan öğretmen, bir tarafta birey için önemli olan aile bir tarafta da öğrencinin kendisi. Öğretmen sınıf yönetimini sağladığı için onun tarafından konulan, belirlenen ödüller önem arz etmektedir. Çünkü bireyin kazanacağı her ödül yanında öğretmenin gözüne girme ödülünü de dolaylı olarak almasını sağlayacaktır. Aile tarafından verilen ödül ise bireye ailesinin gözündeki yerini belirlemesi ve artı ödül alması açısından önem taşımaktadır. Bireyin kendi belirleyeceği ödül ise özgüven açısından oldukça önemlidir. Bu durumu dikkate alarak sınıfta hangi ödül kaynağının kullanılacağına karar vermenin oldukça önemli olduğunu düşünüyorum. Doğru ödüllendirme yapıldığı takdirde davranış kazandırma süreci daha etkili olacaktır. Doğru zamanda doğru şekilde kazandırdığımız davranışlar da toplumdaki kural kazanımı kültürünün gelişmesini sağlayacaktır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, bir davranışın kazandırılması sürecinde farklı kaynaklar (öğrenci-öğretmen-veli) tarafından belirlenen ödülün etkililiğini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

Araştırma sorusu: Ödülün ne olacağına kim (öğrenci-öğretmen-veli) karar vermeli, kimin seçtiği ödül daha etkili oluyor?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmayı, konusundan çok süreci önemli kılmaktadır. Süreçte öğretmenin kazanması beklenen araştırmacı rol önemlidir. Öğretmen ödül kullanma ile ilgili kararlar vermek için veriler toplayacak, bu verileri analiz edecek ve kararı için bir dayanak oluşturacaktır. Bu sürecin öğretmeni yetkinleştireceği umulmaktadır.

Araştırmada sonunda elde edilecek bulguları öğretmen sınıfında uygulayabilecektir. Araştırmanın modeli gereği her ne kadar amaç sağlam genellemeler aramak olmasa da (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s. 18) elde edilen bulgular başka öğretmenlere de fikir verebilecektir.

Bu araştırma öğretmenin ödül konusunda kendi öğretim uygulamaları hakkında araştırma temelli bir karar almasını sağlayacaktır. Aynı zamanda araştırmanın öğretimle ilgili karar almalarında diğer öğretmenlere de örnek olacağı düşünölmektedir.

1.4 Sayıtlar

İstenmedik değişkenler tüm grupları aynı şekilde etkilemiştir.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sonuçları araştırmacının kendi okuttuğu ikinci sınıf ve diğer iki şubedeki ikinci sınıflar ile sınırlıdır.

Araştırma sürekli, sabit aralıklı ve değişken aralıklı pekiştirme tarifeleri ile sınırlıdır.

Araştırma sınıf ortamında verilebilecek ödüllerle sınırlıdır.

BÖLÜM 2

2 ALAN YAZIN

Bu bölümde ödülle, pekiştirme türleriyle, pekiştirme tarifeleriyle ilgili kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

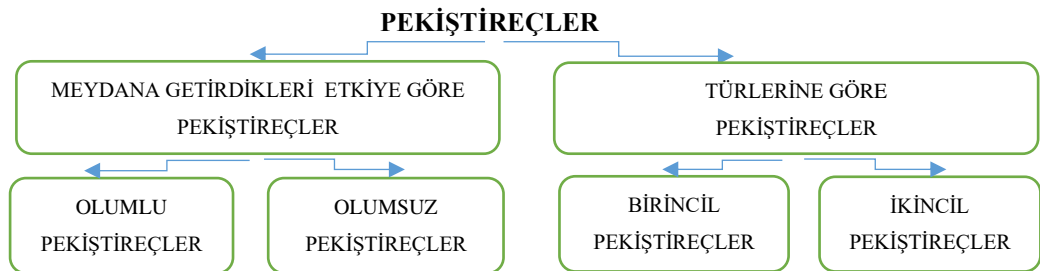
2.1 Ödül

Ödül bireyin istenilen davranışı yaptığında verilen uyarıcılar bütünüdür. Başaran'a (1978) göre ödül, istenilen davranışı yaptırmak için uygulanan özendiricileri ya da istenilen bir davranışı yaptığında, bu davranışın yerleşmesini sağlayan pekiştiricileri içerir. Bu anlamda ödül verme istenilen davranışlar için bireyde haz yaratacak özendiricileri ve pekiştireçleri uygulamaktır. Özendirici ve pekiştireçler, bireye haz veren tüm uyanları ve güdüleyicileri kapsar (s:244).

Eğitim bilimlerinde ise ödül kavramı pekiştireç ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Erden ve Akman (2005) pekiştireci davranışı izleyen ve organizma üzerinde hoş gidici bir etki yaratarak davranışın ortaya çıkma olasılığını arttıran uyarıcılar olarak tanımlamıştır. Pekiştireçler ortama konulduğunda veya çıkarıldığında belirli bir davranışın yapılma olasılığını artırırlar (Senemoğlu, 2018). Bireyin yaptığı davranışın güçlendiğini kanıtlanana kadar belirli sonuç pekiştireç olarak kabul edilmez (Slavin, 2013). Pekiştireçler organizmayı olumlu yönde etkileyen uyarıcılardır (Yılmaz, 2015). Pekiştireçler uygulanan duruma özeldir. Belirlenen zaman sürecinde belirlenen şartlar dikkate alınarak bireylere uygulanırlar. Örneğin belirlenen öğrenci grubuna okuma için uygulanan pekiştireç matematik için pekiştirici özelliğe sahip değildir (Schunk, 2009).

2.2 Pekiştireç Türleri

Pekiştireçler meydana getirdikleri etkiye göre ve türlerine göre olmak üzere genellikle iki şekilde gruplandırılmışlardır. Bu ifadeyi şema haline dönüştürecek olursak:



Şekil 2.1 Pekiştireçler

2.2.1 Meydana getirdiği etkiye göre pekiştirenler

Meydana getirdikleri etkiye göre pekiştirenler ikiye ayrılırlar. Bunlar olumlu pekiştirenler ve olumsuz pekiştirenlerdir.

2.2.1.1 Olumlu pekiştirenler

Deniz'e (2009) göre olumlu pekiştiren, ortama eklendiğinde belli bir davranışın yapılma olasılığını arttıran uyarıcıdır. Bu uyarıcılar organizmanın hoşlandığı uyarıcılardır (Hamarta, Arslan ve Yılmaz, 2014). Bu uyarıcılar tepkiyi takip ederler (zbay, 2002). Organizmanın ulaştığı zaman haz alır (Kaya, 2015). Bacanlı'ya (2005) göre olumlu pekiştiren gündelik dilde ödül de denilmektedir. Olumlu pekiştirenler ödüllendirme olarak kullanılan pekiştirenlerdir. Övgü, not, yıldız gibi (Ersanlı, 2002). Derse katılan öğrenciye öğretmenin gülümsemesi olumlu pekiştirenler örnek verilebilir (Koç, 2016) .

Olumlu pekiştirenler kendi içinde birincil olumlu pekiştiren ve ikincil olumlu pekiştiren olmak üzere ikiye ayrılır (Işık, 2015). Birincil olumlu pekiştirenler, yiyecek, su, cinsellik gibi organizmayı doğal olarak pekiştiren ve canlının yaşaması ile ilgili olan pekiştirenlerdir (Senemoğlu, 2018). Yani yeme, içme cinsellik gibi durumlarla ilişkilidir (Hamarta, Arslan ve Yılmaz, 2014). İkincil olumlu pekiştiren ise nötr durumda olan bir uyarıcının birincil pekiştirenlerle ilişkilendirilmesi sonucu pekiştiren özelliği kazanan uyarıcılardır. Saygı, takdir, para gibi (Yılmaz, 2015).

2.2.1.2 Olumsuz pekiştirenler

Olumsuz pekiştiren organizma için hoş olmayan, ortamdaki uzaklaştırıldığında davranışın meydana gelme olasılığını arttıran pekiştirenlerdir (Kaya, 2015). Olumsuz pekiştirenler organizmaya zarar vermektedirler (Senemoğlu, 2018). Hoş olmayan durumdan kurulmak olumsuz pekiştirenlerdir (Ersanlı, 2002). Organizma rahatsızlık veren bir durumla karşılaşmamak için davranışta bulunur. Örneğin başı ağrıyan bireyin bu durumu ortadan kaldırmak için ağrı kesici alması gibi (Deniz, 2009). Başka bir deyişle bir davranışın ortaya çıkması için davranışı takip eden olumsuz uyarıcı ortadan kaldırmaktır (zbay, 2002). Olumsuz pekiştiren aynı zamanda istenen davranışın sürmesini sağlayan pekiştirenlerdir. Yani davranışın yapılma sıklığını arttıran durumdur. Örneğin bireyin zayıf almamak için ders çalışması gibi (Arı, 2002). Olumsuz

pekiştirmede rahatsız eden uyarıcı ortamdaki çıkarılarak davranışın yapılma sıklığı artırılır (Koç, 2016). Ceza değildir davranışı artırma özelliği vardır (Yılmaz, 2015) .

Olumsuz pekiştireçler birincil olumsuz pekiştireç ve ikincil olumsuz pekiştireç olmak üzere ikiye ayrılırlar (Aydın, 2016). Birincil olumsuz pekiştireçler, organizmaya zarar veren ve yaşamı tehdit eden uyarıcılardır. Şiddetli ışık, yüksek ses, elektrik şoku bunlardan birkaçıdır (Senemoğlu, 2018). İkincil olumsuz pekiştireçler organizma tarafından öğrenilmiş olan organizmayı rahatsız eden uyarıcılardır. Otorite, küfür buna örnek verilebilir (Işık, 2015). İkincil olumsuz pekiştireç nötr özelliğe sahip olan uyarıcının birincil olumsuz pekiştireçler ile ilişkilendirilmesi sonucu pekiştireç özelliği kazanmış olan uyarıcılardır. Soğuk sobaya çocuğun dokunmaması gibi (Yılmaz, 2015)

2.2.2 Türlerine Göre Pekiştireçler

Eğitim bilimcilerin pekiştireçleri gruplarken dikkate aldıkları diğer bir unsur pekiştireçlerin türleri olmuştur. Türlerine göre pekiştireçler birincil pekiştireçler ve ikincil pekiştireçler olmak üzere iki gruba ayrılmıştır.

2.2.2.1 Birincil pekiştireçler

Birincil pekiştireçler temel biyolojik özelliklerimizi doğrudan doğruya karşılama özelliğine sahip olan pekiştireçlerdir. Çikolata, gazoz gibi (Kaya,2015). Birincil pekiştireçlerin diğer bir özelliği de doğal pekiştireç olmalarıdır (Koç, 2016). Bu pekiştireçler doğal uyarıcılar olup organizma tarafından fizyolojik tepkiyle cevaplanan pekiştireçlerdir. Örneğin aç olan organizma açlık güdüsünü doyumlamak için yemek zorundadır (Arı, 2002). Birincil pekiştireçler belli bir yönde organizmayı harekete geçirerek organizmaya yön veren öğrenilmemiş özellikte olan uyarıcılardır. Tuvalet alışkanlığı kazandırmak için çocuğa şeker verilmesi gibi (Yılmaz, 2015). Birincil pekiştirecin davranışı kazandırabilmesi organizmayı ödüle ve cezaya götürmesine bağlıdır (Aydın, 2016). Birincil pekiştireçler her birey üzerinde aynı anlamı ifade etmeyebilir. Bireylerin önceki koşulları aynı olmadığı için bir uyarıcının pekiştireç olup olmayacağına bireyi tanıdıktan sonra karar verilmelidir (Koç, 2016).

2.2.2.2 İkincil pekiştireçler

Fizyolojik doyumlarımızın yanında başka durumlar da tatmin edici özellikleriyle pekiştireç olabilmektedir. Güzel söz, para hediye gibi (Özbay, 2002). İkincil pekiştireçler

doğrudan doğruya bir gereksinimimizi karşılama özelliği olmayan, klasik koşullanma süreciyle pekiştireç özelliği kazanan pekiştireçlerdir (Kaya, 2015). Bu pekiştireçler öğrenme sonucu oluşmaktadır (Arı, 2002). Ersanlı'ya (2002) göre ikincil pekiştireçler, birincil pekiştireçlerle ortaya çıkan pekiştireçlerdir. Bundan dolayı bu pekiştireçlere koşullu pekiştireçler de denilmektedir. Normalde ikincil pekiştireçler kendi başlarına bir anlam ifade etmezler. Slavin' a (2013) göre ikincil pekiştireçler birincil pekiştireçler ya da iyi düzenlenmiş olan diğer ikincil pekiştireçlerle ilişkilendirildiğinde anlam kazanan pekiştireçlerdir.

İkincil pekiştireçler dört başlık altında sınıflandırılabilirler. Sosyal pekiştireçler gülümseme övme takdir etme gibi pekiştireçlerdir. Faaliyetsel pekiştireçler ise bireyin yapmaktan zevk aldığı şeylerin yapılmasına izin vermektir. Çocuğun sevdiği oyuncakla oynamasına izin vermek gibi. Sembolik pekiştireçlere not, para, marka örnek verilebilir. Nesnel pekiştireçlere de istenilen davranış yapıldıktan sonra verilen nesnelerdir. Oyuncak lego gibi (Yılmaz, 2015).

2.3 Pekiştirme Tarifeleri

Pekiştirecin davranış üzerindeki etkisindeki en önemli faktörlerden birisi pekiştirme tarifesidir. Pekiştirme tarifesi pekiştirecin öngörülebilirliği ve pekiştireç olanakları arasında geçen zaman süresince verilen pekiştirecin ne kadar sıklıkla verildiği anlamına gelmektedir (Slavin, 2013). Belirli bir davranışın aynı süre, aynı miktar, aynı kalitede pekiştirmek kolay değildir. Hangi değişkenlerin davranışımızı nasıl etkilediği pekiştirme tarifeleri ile açıklayabiliriz (Arı, 2002). Erden ve Akman (2005) edimsel koşullanmada pekiştirecin verilme zamanı ve sıklığı öğrenmeyi etkileyen önemli faktörlerden bir tanesidir. Bundan dolayı bazı pekiştirme tarifeleri ortaya çıkmıştır. Öğrencinin özellikleri ve öğrenilecek davranış pekiştirecin ne zaman ve ne sıklıkla verileceğini belirler. Ersanlı (2002) pekiştirecin etkisi, kullanma zamanının uygunluğuna ve kullanmak için seçilen yöntemle bağlıdır. Pekiştirme teorilerinde tekrar ve zamanlama önemlidir. Pekiştirme ne kadar gecikirse davranışın tekrar etme olasılığı da o derece düşer. Pekiştirme sürekli olarak kullanılabilmesi gibi aralıklı olarak ta kullanılabilir. Pekiştirme sürekli olarak kullanılabilir. Pekiştirme sürekli olarak kullanılabilir.

Pekiştirme tarifeleri beş bölüm halinde incelenebilir. Bunlar sürekli pekiştirme, sabit aralıklı pekiştirme, değişken aralıklı pekiştirme sabit oranlı pekiştirme, değişken oranlı pekiştirmedir (Senemoğlu, 2018).

2.3.1 Sürekli pekiştirme tarifesi

Erden ve Akman (2005) sürekli pekiştirmeyi karmaşık olan ve bireyin yeni karşılaştığı davranışlarda her davranışın pekiştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Hamarta, Arslan ve Yılmaz, (2014) bu pekiştirme türü yeni davranışların kazandırılmasında, kullanılmaktan vazgeçilen davranışların yeniden gösterilmesini sağlamak amacıyla davranışın gösterildiği ilk aşamada kullanılır.

En basit pekiştirme tarifesinin sürekli pekiştirme tarifesidir (Senemoğlu, 2018). Birey bu tarifede tepkiyi hızlı biçimde öğrenir (Deniz, 2009). Bu tarifede yapılan her davranış ödüllendirilir (Işık, 2015). Söz isteme davranışının her seferinde pekiştirilmesi gibi (Yılmaz, 2015). Sönmeye karşı en az dirençli tarifedir (Kaya, 2015). Sürekli pekiştireçler ile davranış en hızlı şekilde kazandırılabilir (Özbay, 2002). Sürekli pekiştirilen bireyin doyum oranı zamanla azalmaktadır (Deniz, 2009). Ayrıca her davranışın pekiştirilmesi davranışın önemini kaybetmesine neden olmaktadır (Erden ve Akman, 2005). Yeni davranış öğrenildikten sonra diğer pekiştirme tarifelerine geçilmelidir (Koç, 2016).

2.3.2 Sabit aralıklı pekiştirme tarifesi

Sabit aralıklı pekiştirme periyodik zamanlarla pekiştireç verilen tarifedir (Slavin, 2013). Örneğin her 10 dakikada pekiştireç verilmesi gibi. Yani 10 dakika geçmeden birey ödül alamamaktadır (Arı, 2002). Belirlenen zaman aralığının bitmesinin ardından meydana gelen ilk tepkinin ödüllendirilir (Işık, 2015). Bu pekiştirme tarifesinde pekiştirmeler arasındaki zaman önemlidir (Erden ve Akman, 2005). Bu tarifede önemli olan davranış sayısı değil belli sürenin geçmesidir (Kaya, 2015). Pekiştirmeden sonra davranışın yapılmasında duraklama görülmektedir (Binbaşoğlu, 2012).

Bu tarife kazanılmış olan davranışları korumak amacıyla kullanılmaktadır (Hamarta, Arslan ve Yılmaz, 2014). Bu tarifede davranış yavaş yerleşir, yavaş yok olur (Yılmaz, 2015). Bu tarifede zaman kavramı öne çıkmaktadır. Örneğin her iki dakikada pekiştirilen bir hayvanın kaç doğru davranış yaptığına bakılmaksızın süre sonunda

pekiştirilir (Senemoğlu, 2018). Aralıklı pekiştirme bireydeki doyumunu azaltır ve davranışın daha uzun süre yapılmasını sağlar. Aralıklı pekiştirme sürekli pekiştirmeye göre sönmeye karşı daha dirençlidir. Pekiştirme zamanı yaklaştığında davranış sayısı artarken pekiştireçten sonra azalır. Sönmeye karşı az karardır. Yani pekiştirme durduğunda ya da azaldığında tepkide hızlı azalma görülmektedir (Deniz, 2009).

Bu tarifede bireyler zamanın bitmesine yakın daha verimli ve daha hızlı çalışmaktadır. Çünkü birey yakın zamanda ödüllendirileceğini bilmektedir (Ersanlı, 2002). Bu pekiştirme tarifesi organizma tarafından fark edildiği zaman, pekiştireç verilmediği zamanlarda doğru davranış oranı azalmaktadır. Bundan dolayı doğru davranışın sürekli yapıldığı beklendiği durumlarda bu tarife kullanılması tavsiye edilmez (Bacanlı, 2005).

2.3.3 Değişken aralıklı pekiştirme tarifesi

Bu tarifede sabit bir zamanın geçmesi beklenmez. Birey ödülü ve yapacağı tepkiyi öğrendikten sonra ödül değişik zaman aralıklarında verilir. Birey zaman aralığını kestiremez (Arı, 2002). Pekiştireçler beklenmedik zamanlarda verilmektedir. Yani pekiştireç sürpriz özelliğindedir. Bireyde pekiştirece ulaşma beklentisi olduğu sürece davranış gerçekleşir. Öğretmenin ara sıra çalışan öğrenciye yüksek not vermesi bu duruma örnektir (Erden ve Akman, 2005).

Bu tarifede de önemli olan zamandır. Örnek olarak pekiştirme üç dakikada yapılacaksa birincisi iki dakika, ikincisi bir dakika, üçüncüsü beş dakika, dördüncüsü dört dakika sonra yapılabilir. Bundan dolayı organizma sürekli olarak tepki üretir (Senemoğlu, 2018). Her zaman yüksek ve tutarlı tepki oranı görülmektedir. Pekiştireçten sonra tepki oranı bir süre azalabilir. Sönmeye karşı oldukça kararlı olup tepki oranındaki azalma daha yavaştır (Deniz, 2009). Bu tarife sabit aralıklı pekiştirmeye göre tepki sayısını artırmakta fakat değişken oranlı tarifesinden daha az etkili olmaktadır (Senemoğlu, 2018).

Zaman aralığının uzun olması durumunda tepkide bulunma hızı yavaş gelişebilir (Özby, 2002). Bu tarife sönmeye karşı ikinci sırada dirençli tarifiedir (Kaya, 2015). Bu tarifede davranış çok yavaş kazanılır, çok yavaş kaybedilir (Yılmaz, 2015). Pekiştirme açısından en önemli nokta pekiştirecin zamanında verilmesidir. Çünkü pekiştireci zamanında almayan birey kararsızlık yaşar (Aydın, 2016). Değişken aralıklı pekiştirme öğrencilerin kendi kendilerine çalışmalarını konusunda yararlı olabilir. Örneğin öğretmenin

öğrencilerinin ödevlerinden rastgele seçtiği üç kâğıdı kontrol etmesi gibi. Burada öğrenciler pekiştireç almadıklarından daha çok, kendi kağıtlarının kontrol edilmediğini anlayamayabilirler (Slavin, 2013).

2.3.4 Sabit oranlı pekiştirme tarifesi

Sabit oranlı pekiştirme tarifesi belli sayıdaki davranıştan sonra pekiştirecin verildiği tarifiedir (Koç, 2016). Sabit oranlı pekiştirmede pekiştireç bireyin yaptığı doğru davranışa verilir. Pekiştirecin verilmesi için doğru davranış sayısı sabittir. Örneğin her beş problemi doğru yapan öğrenciyi öğretmenin ödüllendirmesi gibi (Kaya, 2015). Sabit oranlı pekiştirme tarifesi en yaygın olarak kullanılan pekiştirme tarifesidir. Birey en hızlı şekilde verilen görevi yerine getirmeye çalışır (Slavin, 2013). Bu tarifiede kaç davranıştan sonra pekiştireç verileceği bellidir. İşçilere parça başına ücret ödenmesi, öğrencilere her ödev için yıldız verilmesi buna örnektir. Bu tarifiede öğrenciler yaptıkları doğru davranış sayısını arttırarak istediği ölçüde pekiştireç alabilmektedir (Erden ve Akman, 2005). Kullanılan zaman önemli değildir (Işık, 2015). Tarifiede davranış yavaş yavaş yerleşir, yavaş yavaş yok olur (Yılmaz, 2015).

Bu tarifiede önemli olan yapılan doğru davranış sayısıdır. Organizma pekiştirme sonrası ara denilen depresyona girer. Daha sonra ise davranış sayısında hızlı bir artış olmaktadır. Bu durum da ara ver ve çalış ifadesi ile açıklanabilir (Senemoğlu, 2018). Belli zaman aralığı yerine her 3,5,8 gibi belli başarılı davranıştan sonra ödül verilir. Ödülden sonra davranışın yapılma sıklığında duraklamalar görülmektedir (Binbaşıoğlu,2012). Tepki oranlarının yüksek tutulması son anlarda tepki yapılma sayısının artmasına neden olmaktadır. Yani pekiştirmeden hemen önce tepki sayısı artmaktadır. Pekiştireçten sonra ise manidar şekilde düşme olmaktadır. Günlük hayatla ilişkilendirilirse her 10 parça işten sonra ücret ödenmesi alan işçi gibi (Arı, 2002). Sönmeye karşı az dirençli olup belli sayıda tepkiden sonra pekiştireç verilmez ise tepkide hızlı düşüş olmaktadır (Deniz, 2009).

Bu tarife bireyleri çok çalışma konusunda motive eder. Özellikle sürekli pekiştireç ile başlayıp yüksek pekiştireç beklentisi oluşturulduğunda. Pekiştirecin sık olarak kullanılması pekiştirecin önemini yitirmesine neden olabilir (Slavin, 2013).

2.3.5 Değişken oranlı pekiştirme tarifesi

Değişken oranlı pekiştirme tarifesi farklı sayıda tepkiden sonra pekiştirmenin yapıldığı tarifedir. Örneğin oyun makineleri (Deniz, 2009). Bu pekiştirme tarifesinde pekiştireç önceden belirlenen davranım sayısına ulaşıncaya verilir (Aydın, 2016). Mevcut tarifede önemli olan ortalama sayıda davranışın pekiştirilmesidir. Bu tarifede organizma ne zaman pekiştirileceğini bilmez. Bundan dolayı organizma sürekli olarak etkindir (Senemoğlu, 2018). Pekiştirme tahmin edilemediği için hemen hemen her tepkiden sonra ödül beklentisi vardır (Özbay, 2002). En çok başarı elde edilen ödülleme türüdür. Çünkü birey ödülün ne zaman ve ne oranda verileceğini bilmemektedir (Binbaşıoğlu, 2012). Bundan dolayı sabit oranlı pekiştirmede görülen ödül sonrası tepkisizlik bu tarife de görülmez. Birey her an pekiştirileceğini düşünerek her an tepki vermeye devam eder (Arı, 2002).

Kesintisiz ve yüksek oranda davranış oluşturmak için değişken oranlı pekiştireç kullanmak en uygundur. Sönmeye karşı çok dirençlidir. Birey uzun süre ödül alamasa da davranışı yapmaktan uzun süre vazgeçmemektedir. Çünkü birey daha sonra da ödül alabileceği düşünce içerisinde (Slavin, 2013). Oran küçük olduğunda davranım pekiştirmeden hemen sonra başlar oran büyük olduğunda ise pekiştireçten sonra kısa bir süre duraklama olabilir daha sonra ise davranım sayısında patlama olur. Sönmeye karşı en dirençli pekiştirme tarifesidir (Hamarta, Arslan ve Yılmaz, 2014).

Bu tarifede davranış çok yavaş kazanılır, çok yavaş yok olur (Yılmaz, 2015). Değişken oranlı tarife diğer tarifelere göre öğrenmenin gerçekleştirilmesine daha uygundur (Ersanlı, 2002).

2.4 Eğitimde Edimsel Koşullanma

Edimsel koşullanma günümüzde de geçerliliğini korumaktadır (Erden ve Akman, 2005). Öğretmenler eğitim ortamında edimsel koşullanmanın ilke ve kavramlarını kullanabilirler. Ancak temel ilkeleri iyi özümseyip okul ortamındaki sonuçlarını gözlemlemek gerekir (Kaya, 2015).

Edimsel koşullanma sınıf ortamında ve çocuk eğitiminde psikomotor davranışların kazandırılmasında ve duyuşsal davranışların kazandırılmasında oldukça etkilidir. Sınıf ortamında öğretmenin öğrenci davranışlarını pekiştirilmesi davranışların kazandırılması açısından önemlidir (Erden ve Akman, 2005). Deniz (2009) etkili bir eğitim için ilk önce hedeflerin belirlenmesi, öğrenme- öğretme sürecinin tam olarak

anlaşılması gerekir. Tepki ya doğal olarak ya da şekillendirilmek üzere iki şekilde meydana gelir. Öğretmene bu aşamada düşen görev hedefleri iyi belirleyerek buna uygun teknikleri seçmektir. Davranışa uygun pekiştireci seçebilmek için pekiştirme ilkelerine hakim olmak gereklidir. Davranış kazandırılmasında başta sık pekiştirme yapılırken sonra uygun pekiştirme tarifesi kullanılmalıdır. Sınıf ortamında ikincil pekiştireçler kullanılmalıdır. Özbay'a (2002) göre pekiştirilen davranışların yeniden meydana gelme olasılığı daha fazladır. Pekiştirme sisteminde en önemli etken ödüldür. Bireyin ödüllendirileceğini düşünmesi, bireyin güdüsünü artırmaktadır. Ödül her birey için farklı anlam taşımaktadır.

Uygulamada aşağıdaki ilkelere dikkat edilmelidir. İlk olarak ödüllendirilecek olan davranış bireye söylenir, ancak ödüllendirileceği söylenmez. Öğrenci ödüllendirildiğini görünce davranışı tekrarlandığında yeniden ödül alacağını düşünerek davranışı tekrarlar. İkinci olarak ise bireye beklenen davranış ve davranış sonucunda ödüllendirilecekleri söylenir. Ve neden ödüllendirileceği de belirtilir. Böylece ödül elde etmek için bireyin davranışı yapması beklenir. Pekiştireç davranıştan hemen sonra verilmelidir. Anında verilen pekiştireç öğrenmeye daha çok katkı sağlamaktadır. Hangi tür pekiştireç kullanılacağı da önemlidir. Doğru pekiştireç kullanarak davranışı doğru basamaklarla şekillendirmeliyiz. Pekiştirecin ortamdan çekilmesi davranışın yok olmasında etkilidir. Sönme olayı davranışın yönlendirilmesi açısından oldukça önemlidir (Ersanlı, 2002).

Öğretilecek olan bilgi öğrencilere küçük adımlarla sunulmalıdır. Öğrenciye öğrenmelerinin doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında bilgi verilmeli, her öğrencinin kendi hızında öğrenmesine olanak sağlanmalıdır. Etkili eğitimin sağlanabilmesi için öğretim sürecinin tam olarak anlaşılması gerekmektedir. Yani hedefler süreç başlamadan belirlenmelidir. Eğitim sürecinde davranış doğal olarak meydana gelmeyebilir. İşte bu süreçte öğretmenin görevi davranışları biçimlendirmektir. Davranışın biçimlendirilebilmesi için öğretmenin hedefleri iyi bilmesi ve hangi yöntemi kullanacağını belirlemesi önemlidir. Ayrıca davranışı biçimlendirmede pekiştirme tarifelerini ve pekiştirmenin temel ilkelerini de iyi bilmek önemlidir (Senemoğlu, 2018).

Hamarta, Arslan ve Yılmaz'a (2014) göre davranışçı yaklaşım psikomotor davranışları kazandırması açısından önemlidir. Birey yaptığı davranışları öğrenir. Yaparak öğrenme esastır. Bacanlı' ya (2005) göre operant koşullanma davranışı anlayabilmek için davranışın öncesini, davranışı ve sonrasını incelemek gerekmektedir.

Davranışı değiştirebilmek için öncülü ve sonucu değiştirmemiz gerekir. Ödül kullanarak, olumsuz pekiştirme yaparak, pekiştirmeme yaparak ve cezalandırma ile davranışı biçimlendirebiliriz.

Davranışçı kuram eğitimde bireysel farklılıkların olduğunu kabul eder. Eğitim etkeni olan çevre hiçbir zaman tam olarak kontrol altına alınamaz. Dolayısıyla toplumsal çevre ile eğitim bir bütün olarak kabul edilmelidir. Eğitim toplumsal çevreden ayrı düşünülemez (Binbaşıoğlu, 2012).

Başaran'a (1978) göre ödül ve cezanın davranış kazandırma üzerindeki etkisi incelendiğinde ödülün daha etkili olduğu görülmüştür. Ödülün kendince faydalı ve zararlı yönleri vardır. Ödül bireyde istek uyandırır, bireyi güdüler, bireyin konuya ilgisini çeker, bireye moral verir, bireyde ben duygusunu geliştirir. Buna karşın bireyin asıl amacını değiştirebilir, ödül için bireyin hile yapmasına ya da dürüst davranmasına neden olabilir, bireyin karşılıksız iş yapmamasına neden olabilir ve ödül amaç olduğu zaman başarısızlık olursa bireye acı verebilir.

2.5 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilgili araştırmalar özetlenmiştir.

Altunkaynak, Bayrak, Taşkın ve Akman (2018) öğretmenler tarafından ceza ile disiplinin sıkça karıştırıldığı ve istenmeyen davranışlara yönelik sıklıkla ödül-ceza stratejilerinin kullanıldığını öne süren alan yazından hareketle; bu araştırmada çocukların ödül-ceza algılarının ve öğretmenlerin disipline ilişkin görüşlerinin ne olduğunun belirlenmesi ile ilgili nitel araştırma yapmışlardır. Araştırmada 22 okul öncesi öğretmeni ve 69 çocuk yer almıştır. Çalışma Ankara'da yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı çalışmada veriler iki görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, çocukların daha çok ödülün maddi yönünü vurguladıklarını göstermektedir. Sadece 4 çocuk, ödülü "sevgi ifadesi" olarak tanımlayıp ödülün duygusal (manevi) yönüne dikkat çekmiştir. Araştırmaya katılan çocukların çoğunluğu öğretmenin verdiği etkinliği tamamlama, oyuncakların toplanmasına yardım etme, kitap okuma saatinde öğretmeni dinleme ve öğretmenin ya da anne babasının istediklerini yapma gibi davranışların sonucunda onaylandıklarını ve bu nedenle ödül kazandıklarını belirterek "yetişkin onayı" temasına ilişkin görüşler sunmuşlardır. Bu

durumun, çocukların olumlu davranışlarının pekiştirilmesi yönünde bir engel olacağı düşünülmektedir.

Pehlivan, Köseoğlu ve Şen (2018) öğretmen adaylarının öğrenme ortamlarında uygulanan ödül, ceza ve ayrımcılığa ilişkin görüşleri ile ilgili çalışma yapmışlardır. Araştırmanın katılımcı grubunu eğitim fakültesinde öğrenim gören 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama işlemi yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda ödül uygulamalarına ilişkin bulgular; öğretmen adaylarının hemen hemen hepsinin sınıf ortamında ya bizzat kendilerinin ödüllendirildiğini ya da arkadaşlarının ödüllendirilmesine tanıklık ettiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenler tarafından gerçekleştirilen ödül uygulamaları ise öğrencilerde kendi ile gurur duyma, mutlu olma, ben biliyorum hissi ve başarabiliyorum hissi yaşama, özgüvene sahip olma, öğretmeni ve dersi sevme duyguları yaşamalarına sebep olmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri kazanabilmesi ve olumlu bir sınıf atmosferi yaratabilmesi için öğrencilerin öğretim etkinliklerine sevecek ve isteyerek katılacakları ve bundan duygusal haz alacakları pozitif unsurları sınıf ortamına taşınmalıdır ve her uygun ve pozitif davranış ortaya çıktığında ödül süreci kararlılıkla uygulanmalıdır. Bu durum hem öğrenci, hem öğretmenin sınıf ortamına ilişkin olumlu duygu ve düşüncelere sahip olmasına hem de ödüllendirilme sürecine şahit olmuş diğer öğrencilerin uygun ve pozitif davranışlara ilişkin bilgiye sahip olmaları ve gerektiğinde uygulamaları konusunda bir fikir, bir öngörüye sahip olmalarına yol açacaktır. Diğer taraftan ödüllerin dikkatli kullanılmaması halinde öğrencilerde olumsuz tutum ya da davranışlara sebep olabileceğini de göz önünde bulundurmak gerekir. Örneğin öğrencinin beklenen davranışı, gerekliliğine inandığı için değil de ödül alma amacıyla göstermesi gibi ödül bağımlılığı, her olumlu davranışına karşılık ödül beklentisi içerisinde olma gibi maddiyatçılık ortaya çıkabilmektedir.

Aypay (2018) ortaokul öğrencilerinin akademik bağlamda ödül bağımlılığı, ceza hassasiyeti ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırma ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmış olup 763 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formları ve Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlamda Ceza Hassasiyeti Ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak “Ödülün pekiştirme etkisi” daha çok bireyin ödül almaya karşı artan duyarlılık haline işaret ederken; “yüksek ödül beklentisi” ödüle gerçek bağımlılık haline işaret etmektedir. Bu durumda akademik bağlamda ödül bağımlılığı ile akademik

bağlamda ceza hassasiyeti arasındaki bu dikkate değer ilişkinin belki de bir açıklaması şöyle olabilir: Ödül hassasiyeti bağımlılık düzeyine taşınmış bir kişi, sadece ödül durumlarıyla ilgili duygu ve düşünceler üretmeyecektir. Böyle bir bağımlılık hali kişide ödül alma isteğini aktive etmenin yanında; büyük olasılıkla ödüle erişememe, ödüllendirmenin durması, ödülün mahrum olma gibi bağımlı bir kişi açısından bir tür ceza gibi yorumlanacak duygu ve düşünceleri de aktive edecektir. Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçlarına göre, Akademik bağlamda ödül bağımlılığı okul tükenmişliğinin %7'sini açıklamaktadır. Yani ortaokul öğrencilerinin ödül bağımlılığı arttıkça öğrenciler okul tükenmişlik sendromu geliştirmeye daha yatkın hale gelmektedirler.

Babayiğit ve Erkuş (2017) sınıf öğretmenlerinin derslerde kullandıkları pekiştireç ve cezaların etkililiği konulu çalışmasına Pasinler ilçesinde görev yapan 12 öğretmen katılmıştır. Araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama işlemi için yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilere verilen pekiştireç ve cezalarda, öğrencinin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğrenci için aferin kelimesi etkili bir pekiştireç olabilirken bir başka öğrenci için defterine çıkartma yapıştırılması daha etkili bir pekiştireç olabilmektedir. Bir öğrenci için sınıfta yüzü duvara dönük olarak bekletme etkili bir ceza olabilirken, başka bir öğrenci için (-) verme etkili bir ceza olabilir. Her ne kadar fiziksel ceza, dayak, yasak olsa da, çok az da olsa öğrencilere fiziksel şiddet uygulandığı tespit edilmiştir. Fiziksel şiddet öğretmenlerce kesinlikle kullanılmamalıdır. Öğrencilere yönelik pekiştireçler çok etkili olmaktadır. Ancak pekiştireçlerin alışkanlık yapmamaları için, pekiştireçler değiştirilmeli ve değişken aralıklı olarak kullanılmalıdır. Öğrencilere verilen cezalar esnasında sınıf bilgilendirilmelidir. Öğrencinin neden ceza aldığını diğer öğrenciler de bilmelidir. Öğrenciler ceza alırken neden ceza aldığını bilmeli ve ceza anında düşünmelidir. Eğer öğrenci ceza aldığı anda pişman olmuyorsa cezanın etkililiği olmamaktadır.

Üstün, Bozkurt, Bayar ve Sungurtekin (2017) sınıf öğretmenlerinin bakış açılarına göre uygulanan sınıf yönetimi stratejilerinin öğrencilerin akademik başarılarını ve tutumlarını nasıl etkilediğini tespit etmek amacıyla kartopu yöntemini kullanarak 5.sınıf öğretmenleri ile çalışma yapmıştır. Veri toplama için mülakat yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi NVIVO programı ile yapılmıştır. Mülakatlardan elde edilen veriler

doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerine yönelik genel bilgilerinin sınırlı düzeyde olduğu, sınıf yönetiminin boyutlarından en çok davranış yönetiminde zorlandıkları ve ilişki yönetimini en iyi yürüttükleri, stratejileri etkili bir şekilde kullanamadıkları, uyguladıkları sınıf yönetimi stratejilerinin öğrencilerin akademik başarıları ve tutumlarıyla doğru orantılı bir şekilde arttığı ve azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk ve Gangal (2016) öğretmenlerin istenmeyen davranışlar ile baş etme, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve disiplin uygulamaları ile ilgili inanç ve görüşlerinin incelenmesi üzerine Trabzon ilinde bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya devlet okulunda çalışan 3 anasınıfı öğretmeni katılmıştır. Araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizi Sınıf içi gözlemler, öğretmenler ile yapılan mülakatlar ve öğretmenlerin günlük planlarından elde edilen veriler, yazılı dökümleri yapıldıktan sonra nitel veri analiz aracı olan NVivo 8 programına aktarılarak içerik analizi ile çözümlenmesi yapılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin profesyonel tutumdan uzak davrandıkları ve tutarsız davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir. Uygulamalarının çocuk üzerindeki etkisinin ve sonuçlarının farkında olmadan bilinçsizce bir sınıf yönetimi yürütmeye çalıştıkları fark edilmiştir.

Yaman ve Güven'in (2014) yılında ödül ve cezanın öğrencilerin motivasyon düzeyine etkisinin araştırılması amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma Sakarya ilinde yapılmış olup araştırmada 11'i ödül olan, 11'i ceza alan 22 öğrenci yer almaktadır. Araştırma nitel desende olup mülakat formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ödül ve cezanın, öğrencinin davranışlarına yön veren bir referans kaynağı olarak yapılandırılması ve tutarlı bir bütünlük içinde uygulanması gerektiğine ulaşılmıştır.

Turhan ve Yaraş (2013) ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin ve öğrencilerinin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algılarını belirlemek için çalışma yapmışlardır. Çalışmaya Batman ilinde görev yapan 50 sınıf öğretmeni ve 110 öğrenci katılmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış formların katılımcılara uygulanmasıyla elde edilmiştir. Buna göre; öğrencilerin ödülü daha çok sevdikleri, bir yiyeceklerle özdeşleştirdikleri saptanmıştır. Araştırmada, "ödül" kavramının öğretmenler ve öğrenciler tarafından pekiştirici olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Üretilen metaforlar ve katılımcı

görüşleri, öğrencilerin “ödül” kavramını tatlı ve çikolata gibi metaforlarla açıkladıklarını göstermektedir.

Çetin’in (2013) sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının neler olduğunu belirlemek ve istenmeyen öğrenci davranışlarına getirdikleri çözüm önerilerini saptamak amacıyla yaptığı çalışmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu değişik illerde görev yapan 37 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden “Görüşme Yöntemi” kullanılmıştır. Sonuç olarak ceza ve ödül verme öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlarla ilgili çözüm önerileri arasındadır. Sınıfta istenmeyen davranışların nedenleri derinlemesine araştırılabilir. Sınıfta istenmeyen davranışlarla ilgili hem nicel ve hem de nitel araştırma yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin, Demir ve Kartal (2013) öğretmen adaylarının sınıf içi disiplin sağlamada ödül uygulamalarını tercih etme düzeylerini tarama yöntemi ile araştırmışlardır. Çalışma grubunu Çanakkale Üniversitesi’nde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Gruba sınıf içi disiplin ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmen adayları genel olarak, psikolojik ödül ve sosyal ödül uygulamalarını, maddi ödül uygulamalarına kıyasla daha çok tercih etmektedirler. Psikolojik ve sosyal ödül uygulamalarını “her zaman” tercih edecekleri, maddi ödül uygulamalarını ise “ara sıra” tercih edecekleri görülmektedir.

Keklik (2008) yılında istendik davranışların pekiştirilmesinde kullanılan ödül ve ceza yönteminin öğrenci davranışları üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Çalışmasında nicel araştırma yöntemini kullanmıştır. Veri toplamada anket formu ve istenmeyen davranışların düzeltilmesinde ödül ve ceza ölçeğini kullanmıştır. Verilerin analizi SPSS programı aracılığı ile yapılmıştır. Çalışma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır. Bayan öğretmenler cesaretlendirme, sevgi gösterme, farkına varma ve güven verme gibi pekiştireçleri daha fazla kullanmaktadır. Sınıf öğretmenleri maddi ödül verme, alkışlatma, çok kullanırken, notla tehdit, ilgiyi kesme gibi pekiştireçleri daha az kullanmaktadır. Sınıf öğretmenleri davranış notlarını tehdit olarak kullanmadıkları, ayrıca ödül olarak alkışlatmayı daha çok kullandıkları görülmektedir.

Yılmaz (2011) sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini ne sıklıkla kullandıklarını ve bu ödül ve ceza yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine, mesleki deneyimlerine, okuttukları sınıflara, sınıflarının öğrenci sayılarına, çocuk sahibi olmalarına ve görevli oldukları bölgeye göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Çalışma betimsel niteliktedir. Çalışmaya Şırnak ilinde çalışan 222 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışmada likert tipi ölçek kullanılmış verilerin analizi SPSS programı ile yapılmıştır. Sonuç olarak Sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada ceza yöntemlerine en son çare olarak başvurmalıdırlar. Gerekli olduğu durumlarda ise fiziksel cezalar yerine psikolojik ve sosyal ceza yöntemlerini kullanabilirler. Her öğrencinin farklı ihtiyaçları ve beklentileri olduğundan ortaya çıkan disiplin sorunlarının çözümlenmesinde maddi ödüllere de diğer ödül türleri kadar yer verilmesinin faydalı olabileceği belirtilmiştir.

Arslan (2007) yılında istenmeyen davranışların düzeltilmesinde kullanılan ödül ve ceza yönteminin öğrenci davranışları üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde görev yapan 250 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama işlemi anket yöntemi ile yapılmıştır. Verilerin analizi ise Anova ile yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda sınıfta görülmesi muhtemel olumsuz davranışları ortaya çıkmadan önlenmesi için sene başında sınıfta uyulması gereken kuralları açıklamak sınıfta disiplini sağlama açısından oldukça önemli olduğu, sınıfta kuralların açıklanması öğrencinin yapması gereken davranışı öğrenmesini sağladığı görülmüştür.

Balcı (1989) yönetimde güdüleme, ödüller Türk Eğitim Sistemi'ndeki Durum çalışmasında şu sonuca ulaşmıştır. Öğretenle öğretemeyeni, çalışanla çalışmayanı değerlendirerek ödüllendirmek güdülemenin başlangıcını oluşturmaktadır.

Ödüllendirme ile yapılan çalışmalar sadece eğitim alanında sınırlı kalmamıştır. Şahpolat ve arkadaşları (2014) tıp alanında ödül eksikliği sendromu çalışması yapmışlardır. Sonuç olarak bağımlılık yapan maddelerin ödüllendirici ve bağımlılık yapıcı etkileri arasında gözlenen sinerjik ilişki, madde bağımlılığının tedavisi açısından da araştırmacılar için büyük önem taşımaktadır.

BÖLÜM 3

3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri analizi ve araştırmada gerçekleştirilen işlemler açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın temel amacı; bir davranışın kazandırılması sürecinde farklı kaynaklar (öğrenci-öğretmen-veli) tarafından belirlenen ödülün etkililiğini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada “Ödülün ne olacağına kim (öğrenci-öğretmen-veli) karar vermeli, kimin seçtiği ödül daha etkili oluyor?” sorusuna cevap aranmıştır. Bir öğretmen karar vermek için kendi verilerini topladığında, bu verileri analiz edip bir sonuca ulaştığında, öğretimsel kararları için sağlam bir dayanak oluşturmuş olur. Bu da eylem araştırması ile mümkün olur. Eylem araştırmaları, öğretmenlerin kendi uygulamalarını gözlemlemek, incelemek için sistematik ve düzenli bir yoldur. Amaç, öğretmenin öğretim uygulamalarını geliştirmektir (Johnson, 2015). Bu araştırmada da sınıf öğretmeni olan araştırmacı, bir davranışın kazandırılması sürecinde farklı kaynaklar (öğrenci-öğretmen-veli) tarafından belirlenen ödülün etkililiğini incelemek amacıyla gerçekleştirmiş olduğu uygulamaları sistematik ve düzenli bir şekilde gözlemiştir. Böylelikle ödül kullanırken alacağı karar için sağlam bir dayanak oluşturmayı amaçlamıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırma, sınıf öğretmeni olan tez yazarının görev yaptığı bir ilkokulda ikinci sınıfa devam öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Uygulama için üç şube seçilmiştir. Bu şubelerden biri araştırmacının kendi sınıfıdır. Bu üç şubede 69 öğrenci vardır. A şubesinde 11 kız, 13 erkek olmak üzere 24 öğrenci; D şubesinde 10 kız, 16 erkek olmak üzere 26 öğrenci; F şubesinde 7 kız, 12 erkek olmak üzere 19 öğrenci vardır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmasını basit ve odaklanmış tutmak için araştırması sorusuna en çok uyan ve en anlamlı gelen veri toplama yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir (Johnson, 2015). Bu öneriyi dikkate alarak bu araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Birincisi kontrol listesidir, ikincisi saha notlarıdır. Kontrol listesinden elde

edilen verilerin analizi bireysel olarak öğrencileri, saha notlarından elde edilen verilerin analizi genel olarak sınıfı değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

Kontrol listeleri çeşitli şekillerde olabilmektedir. Bir kontrol listesi davranışlar, özellikler, ödevler ve beceriler gibi belli nitelikleri belirleyen bir listedir. O nitelik görüldüğünde ya onu kontrol etmek ya da kaç kez olduğunu belirtmek için bazı yöntemler kullanılmaktadır (Johnson, 2015, s. 84). Bu araştırmada kullanılan kontrol listesi davranışın yapıp yapılmadığının kayıt edildiği bir tablodur. Bu tablonun satırlarında öğrenci isimleri sütunlarında ise günler yazılıdır. Öğrencinin davranışı yapma durumu bu tabloya kayıt edilmektedir.

Saha notları sınıfta görülenlerin yazılı olarak not edilmesidir. Saha notları; öğretim esnasında yoğun betimlemeler, öğretim esnasında kısa notlar ve öğretim sonrasında notlar ve yansıtımlar olmak üzere üç yöntemle tutulabilmektedir (Johnson, 2015, s. 82). Bu araştırmada öğretim sonrasında notlar ve yansıtımlar yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemde gözlemler dersten sonra veya günün sonunda yazılmaktadır.

3.4 Verilerin Toplanması

Öğretmen, “sınıfı temiz tutma” davranışını gözlemek için kontrol listesini kullanmıştır. Günün sonunda öğrenci sıralarını gözlemlemiştir. Öğrenci sırasını temiz bırakmış ise (+), bırakmamış ise (-) sembolü ile gözlem sonucunu kayıt etmiştir. Bu işlem süreç boyunca her gün yapılmıştır.

Öğretmen sınıfın genel durumunu gözlemek amacıyla dersten sonra ve günün sonunda olmak üzere süreç boyunca her gün en az üç kez gözlem yapmıştır. Bu şekilde 45 gözlem yapılmıştır. İlk gözlem öğleden önceki herhangi bir teneffüs seçilerek yapılmıştır. İkinci gözlem öğle arasında yapılmıştır. Üçüncü gözlem ise gün sonunda öğrenciler sınıflarından ayrıldıktan sonra yapılmıştır. Bu gözlemler yazılarak saha notları tutulmuştur. Bu gözlemlerden öğrencilerin haberi olmamıştır. Öğretmen ödül vermek için sınıflara gittiği zamanlardaki gözlemlerini de saha notlarına dahîl etmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Kontrol listesinde, öğrencinin (+) aldığı her bir gözlem 1 puanla puanlanmıştır. Bu şekilde her bir öğrencinin kontrol listesinden almış olduğu toplam puan hesaplanmıştır. Her bir şubenin kontrol listesinden almış oldukları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Şubelerin kontrol listesinde almış olduğu puanlar normal

dağılım özelliği göstermediğinden ortalamalar Kruskal Wallis H- Testi ile karşılaştırılmıştır. Shapiro- Wilk testinin anlamlılık değerleri A - D ve F şubelerinin puanları için sırasıyla 0,097 – 0,001 ve 0,056 hesaplanmıştır. Saha notlarından elde edilen verilerin analizinde “tümevarım analizi” kullanılmıştır. Tümevarım analizi, bir alana veya bir grup veriye bakmak ve gruplar içinde gözlemlenen düzenleyerek tüme varmaya ya da bir düzen oluşturmaya gayret etmek anlamına gelir (Johnson, 2015, s. 112). Her bir şube için saha notlarına yazılanlar incelenmiştir ve yinelenen öğeler, temalar aranmıştır. Benzer şeyler kodlanmıştır ve kategorilere taşınmıştır. Böylelikle o şube için belirlenen ödülün genel olarak o şubedeki etkiliği ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.6 İşlem

Uygulama üç hafta (15 gün) sürmüştür. Süreçte aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

1. Bu çalışmada “Ödülün ne olacağına kim (öğrenci-öğretmen-veli) karar vermeli, kimin seçtiği ödül daha etkili oluyor?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruyu cevaplamak için farklı kaynakların belirlediği ödüllerin etkililiğini değerlendirebilmek için kazandırılması gereken bir davranışa karar vermek gerekmiştir. Çalışmada bu davranışın “sınıfı temiz tutma” davranışı olmasına karar verilmiştir. Çünkü bu davranışın kalıcı olarak kazandırılmasında hem araştırmacı hem de öğretmen arkadaşları güçlük yaşamaktadırlar.
2. Davranış belirlendikten sonra uygulamanın hangi sınıflarda gerçekleştirileceğine karar verilmiştir. Bu karar için de araştırmacı ikinci sınıf öğrencilerini ve sınıflarını gözlemiştir. Gözlem sonucunda çalışmanın 2/A şubesinde, 2/D şubesinde ve kendi okuttuğu 2/F şubesinde yapılmasına karar verilmiştir.
3. Araştırmacı çalışmanın detaylarını, belirlediği sınıfın öğretmenleri ile paylaşmış ve gerekli bilgilendirmeyi yapmıştır.
4. Hangi şubede hangi ödülün (öğrencinin belirlediği- öğretmenin belirlediği – velilerin belirlediği) kullanılacağına kurayla karar verilmiştir. 2/A sınıfında öğretmenin seçtiği ödül, 2/D sınıfında velilerin seçtiği ödül, 2/F sınıfında ise öğrencilerin seçtiği ödül verilmiştir.
5. 2/A sınıfında ödülün belirleme sürecini sınıf öğretmeni şu şekilde aktarmıştır:

“20 yıllık sınıf öğretmeniyim. Bu yaş grubundaki öğrenciler için öğretmenin verdiği ödülün oldukça önemli olduğunu düşünüyorum. Ayrıca bu yaş grubundaki çocukların yiyeceğe daha fazla önem verdiklerini düşünüyorum. Bundan dolayı verilecek ödülü çikolata olarak belirledim.”

6. 2/D sınıfında ödülün ne olacağına karar vermek üzere velilerle bir toplantı yapılmıştır. Toplantıya 21 veli katılmıştır. Velilere çalışma anlatılmıştır. Velilerin ödül önerileri alınmış ve aşağıdaki sonuç elde edilmiştir.

Öneri	f
Ödül defteri ve defterin üzerine günlük olarak öğretmen tarafından verilecek olan genellikle çizgi film kahramanlarını temsil eden stickerların yapıştırılması	17
Üzerinde çizgi film karakterlerinin olduğu kalem	1
Doğru davranışı içeren günlük boyama sayfası	1
Kız öğrencilere toka, erkek öğrencilere futbolcu kartı	1
Davranış tablosu oluşturarak davranışı yapan öğrencinin yıldızının boyanması	1

Bu öneriler doğrultusunda tüm öğrencilere birer günlük defterinin alınmasına ve bu deftere yapıştırılmak üzere çizgi film kahramanlarını simgeleyen stickerların verilmesine karar verilmiştir.

7. 2/F sınıfında ödül belirlenirken her öğrenciye tek tek sorulmuştur. Çoğunluğun kararına göre ödül belirlenmiştir. O gün okula gelen öğrencilere sorulmuştur ve aşağıdaki sonuç elde edilmiştir.

Öneri	f
Sticker	11
Çikolata	2
Çubuk kraker	1
Topitop	1
Topaç	1
Kitap ayracı	1

Sticker tercihini 7 erkek ve 4 kız öğrenci yapmıştır. Bu sınıfta ödülün sticker olmasına karar verilmiştir.

F şubesinde doğru davranışı gösteren öğrenciler sunulan birçok sticker içinden istediğini seçebilecekti. D şubesinde ise doğru davranışı gösteren öğrenciler öğretmen tarafından kendilerine verilen genellikle çizgi film kahramanlarını simgeleyen stickerları ödül defterlerine yapıştıracaklardı.

8. Sıralarını ve sınıfı temiz tutarlarsa belirlenen ödülleri verileceği öğrencilere söylenmiştir. Öğretmen, “sınıfı temiz tutma” davranışını gözlemek için kontrol listesini kullanmıştır. Günün sonunda öğrenci sıralarını gözlemiştir. Gözlem sonuçlarına göre sırasını temiz tutan öğrencilere belirlenen ödül verilmiştir. İlk beş gün sürekli pekiştirme tarifesi uygulanmıştır. İkinci beş günlük zaman diliminde sabit zaman aralıklı pekiştirme tarifesi uygulanmıştır. Ödüllendirme birinci, üçüncü ve beşinci günlerde olmak üzere üç kez yapılmıştır. Üçüncü beş günlük zaman diliminde ise değişken zaman aralıklı pekiştirme tarifesi uygulanmıştır. Ödülleme üçüncü ve dördüncü günlerde olmak üzere iki kez yapılmıştır.
9. Sınıfın genel durumunu değerlendirmek için süreç boyunca saha notları tutulmuştur. Tüm sınıflar her gün 3 kez gözlemlenmiştir. İlk gözlem öğleden önceki herhangi bir teneffüs seçilerek yapılmıştır. İkinci gözlem öğle arasında yapılmıştır. Üçüncü gözlem ise gün sonunda öğrenciler sınıflarından ayrıldıktan sonra yapılmıştır.

BÖLÜM 4

4 BULGULAR

Bu araştırmada “Ödölün ne olacağına kim (öğrenci-öğretmen-veli) karar vermeli, kimin seçtiği ödöl daha etkili oluyor?” sorusuna cevap aranmıştır. Öğrenciler sıralarını ve sınıfı temiz tuttuklarında ödüllendirilmiştir. 2/A şubesinde öğretmenin seçtiği ödöl, 2/D şubesinde velilerin seçtiği ödöl ve 2/F şubesinde ise öğrencilerin seçtiği ödöl verilmiştir. Öğrencilerin sıralarını ve sınıfı temiz tutma durumları kontrol listesiyle ve saha notlarıyla gözlenmiştir. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve ulaşılan bulgular kontrol listesi ve saha notları başlığı altında sunulmuştur.

4.1 Kontrol Listesi

Hangi kaynağın seçtiği ödölün öğrencilerin sırasını ve sınıfı temiz tutmalarında etkili olduğunu belirlemek amacıyla her bir şubedeki öğrencilerin kontrol listesinden almış oldukları puanların ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Kruskal Wallis H-Testi yapılmıştır. Tablo 4.1’de sınıfların kontrol listesinden almış oldukları puanların betimsel istatistikleri, Tablo 4.2’de ise farklı kaynaklar tarafından belirlenen ödüllere göre pekiştirilen öğrencilerin kontrol listesinden aldıkları puanların Kruskal Wallis H- Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.1. Kontrol Listesinden Alınan Puanların Betimsel İstatistikleri

şube	n	\bar{x}	ss
A	24	12.54	1.81
D	26	11.80	2.17
F	19	11.73	2.20

Öğretmenin seçtiği ödölün kullanıldığı A şubesindeki öğrencilerin kontrol listesinden almış oldukları puanların ortalaması 12.54 ve standart sapması 1.81, velilerin seçtiği ödölün kullanıldığı D şubesindeki öğrencilerin kontrol listesinden almış oldukları puanların ortalaması 11.80 ve standart sapması 2.17, öğrencilerin seçtiği ödölün kullanıldığı F şubesindeki öğrencilerin kontrol listesinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması ise 11.73 ve standart sapması 2.20’dir. Üç şubedeki öğrencilerin kontrol listesinden almış oldukları puanların aritmetik ortalaması birbirine yakındır.

Tablo 4.2. Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Şube	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
A	24	39.81	2	2.199	.333
D	26	32.58			
F	19	32.14			

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi analiz sonuçları, öğrencilerin kontrol listesinden aldıkları puanların, farklı kaynakların belirlediği ödüle göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir [χ^2 (sd=2, n= 69) = 2.199, p>.05]. Bu bulguya göre, öğretmenin, velilerin ya da öğrencilerin kendilerinin seçtikleri ödülün kullanılmasının, öğrencilerin sıralarını ve sınıflarını temiz tutma davranışlarında farklı etkilere sahip olmadığını söylenebilir.

4.2. Saha Notları

Tablo 4.3. Saha Notlarının Tümevarım Analizi Sonuçları

Gözlemler	Şubeler		
	A	D	F
Temizlik			
Sınıf temizdi.	33	25	20
Sınıf son derece temizdi.	6	1	-
Sınıflar beslenme teneffüsünde olmasına rağmen gayet temizdi.	1	1	1
Sıraların altında ve gözünde kâğıt ve meyve kabukları vardı.	3	10	8
Sınıfın farklı yerlerinde kâğıt atıkları vardı.	1	22	9
Sınıfın zemininde su dökülmesine bağlı kirlenmeler vardı.	1	3	15
Ödül alamayan öğrencilerin sıralarının altında kâğıt atıkları vardı.	-	2	-
Öğrenci Davranışları*			
Beni gördüklerinde sorular sordular.**	8	5	2
Beni gördüklerinde sıralarının altının temiz olup olmadığını sordular.	-	2	-
Sınıflarında beni görünce seviniyorlardı.	1	-	1
Sırasının altını temizleyen öğrenciler vardı.	1	7	-
Öğrencilerden bazıları beni görünce sırasının altını kontrol etti.	1	-	2
Çöp kutusunun etrafını temizleyen öğrenciler vardı.	-	2	-
Ödül alamadığı için üzülen, ağlayan öğrenciler oldu.	-	2	1
Ödül alamamalarının nedenini soran öğrenciler oldu.	-	4	-
Ödül alamayınca arkadaşlarına ödülün önemsiz olduğunu söyleyen öğrenciler vardı.	-	1	-
Bazı öğrenciler sırasını kirli tutan arkadaşı ile oturmak istemediklerini söylediler.	-	2	-
Sınıfın ve sırasının altını kendisinin değil başkalarının kirlettiğini söyleyenler oldu.	1	2	-
Kendi sırası hariç sınıfın diğer yerlerindeki çöpleri almayan öğrenciler vardı.	-	2	-

*Gözlemlerden öğrencilerin haberi olmamıştır. Bu kategorideki gözlemler öğretmenin ödül vermek için sınıfa gittiğindeki gözlemlerdir.

**Bu sorular “Sınıfımıza ne zaman geleceksiniz?”, “Yine temizlik kontrolü yapacak mısınız?”, “Yine ödül verecek misiniz?” şeklinde idi.

Saha notlarının tümevarım analizi sonucunda ulaşılan kategoriler ve alt kategoriler Tablo 4.3’de gösterilmiştir. Sınıfın temizlik durumuyla ilgili gözlemler “temizlik”, uygulama sürecindeki öğrenci davranışlarını içeren gözlemler “öğrenci davranışları” kategorisinde verilmiştir. Öğretmenin belirlediği ödölün verildiği A şubesinde 45 gözlemin 33’ünde, velilerin belirlediği ödölün verildiği D şubesinde 45 gözlemin 25’inde ve öğrencilerin belirlediği ödölün verildiği F şubesindeki 45 gözlemin 20’sinde sınıfın temiz olduğu gözlenmiştir. A şubesinde 6, D şubesinde ise 1 gözlemlerde sınıfın son derece temiz olduğu gözlenmiştir. Sıraların altında ve gözünde veya sınıfın farklı yerlerinde çöpler ve kirlenmeler A şubesine göre diğer şubelerde daha çok gözlenmiştir. A şubesindeki öğrenciler uygulamayla ilgili daha çok soru sormuşlardır. D şubesinde 7 gözlemlerde sırasının altını, 2 gözlemlerde çöp kutusunun etrafını temizleyen öğrenciler gözlenmiştir. Sadece D şubesinde ödöl alamamalarının nedenini soran ve kendi sırası hariç sınıfın diğer yerlerindeki çöpleri almayan öğrencilerin gözlenmesi dikkat çekicidir. Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde A şubesinin diğer şubelere göre daha temiz olduğu ve bu şubedeki öğrencilerin daha olumlu davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

BÖLÜM 5

5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada bir davranışın kazandırılması sürecinde farklı kaynaklar (öğrenci-öğretmen-veli) tarafından belirlenen ödülün etkililiği incelenmiştir. 2/A şubesinde öğretmenin, 2/D şubesinde velilerin, 2/F şubesinde öğrencilerin seçtiği ödülün sınıfı temiz tutma davranışı üzerindeki etkililiği karşılaştırılmıştır. Veriler kontrol listesi ve saha notlarıyla elde edilmiştir.

Kontrol listesinden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin kontrol listesinden aldıkları puanların, farklı kaynakların belirlediği ödüle göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Saha notlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda ise A şubesinin diğer şubelere göre daha temiz olduğu ve bu şubedeki öğrencilerin daha olumlu davranışlar sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Kontrol listesinden elde edilen verilerin analizi sonucunda üç şubenin kontrol listesinden almış oldukları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre öğretmenin, velilerin ya da öğrencilerin kendilerinin seçtikleri ödülün kullanılmasının, öğrencilerin sıralarını ve sınıflarını temiz tutma davranışlarında farklı etkilere sahip olmadığı söylenebilir. Saha notlardan elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenin seçtiği ödülün kullanılmasının öğrencilerin sıralarını ve sınıflarını temiz tutma davranışlarında daha etkili olduğu söylenebilir. İki farklı veri toplama aracından elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular birbirini desteklemekte farklı şeyler söylemektedir. Farklı kaynakların belirlediği ödüller bir davranışın kazanılmasında istatistiksel olarak farklı etkilere sahip değildir ancak saha notlarından elde edilen gözlemler dikkate alındığında öğretmenin belirlediği ödülün daha etkili olduğu söylenebilir.

Farklı bulgulara ulaşılması nedeniyle saha notları elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulguların yorumlanması bir sonuca ulaşmak adına önemlidir. Bu nedenle kritik bulgular açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu bulgulardan biri "Sınıf temizdi." gözlemiydi. Yapılan 45 gözlemin 33'ünde A şubesi için bu gözlem saha notuna kayıt edilmiştir. Bunu sırasıyla D şubesi (25) ve F şubesi (20) izlemektedir. Buna göre öğretmenin seçtiği ödülün sınıfı temiz tutma davranışı üzerinde daha etkili olduğu

söylenbilir. “Sınıf son derece temizdi.” A şubesinde 6 kez, D şubesinde 1 kez gözlenirken F şubesi için böyle bir not düşülmemiştir. Bu bulguya da dayanarak öğretmenin seçtiği ödülün daha etkili olduğunu söyleyebiliriz. “Sıraların altında ve gözünde kâğıt ve meyve kabukları vardı.” A şubesinde 3 kez, D şubesinde 10 kez ve F şubesinde 8 kez; “Sınıfın farklı yerlerinde kâğıt atıkları vardı.” A şubesinde 1 kez, D şubesinde 22 kez ve F şubesinde ise 9 kez gözlenmiştir. Bu bulgular da öğretmenin seçtiği ödülün daha etkili olduğunu destekler niteliktedir. A şubesindeki öğrenciler uygulamayla ilgili daha çok soru sormuşlardır. Bu A şubesindeki öğrencilerin daha ilgili oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen ödül vermek için sınıfa gittiğinde D şubesinde 7 kez sırasının altını, 2 kez de çöp kutusunun etrafını temizleyen öğrenciler gözlenmiştir. Bu bulgu D şubesindeki bazı öğrencilerin ödülü veren öğretmeni gördüklerinde sınıfı temiz tutmaya çalıştıkları, ödülü veren öğretmen olmadığında sınıfı temiz tutmayı önemsemedikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğrenciler ödüllendirmenin yapılacağını anladıklarında davranışı gösterip ödül almayı istemiş olabilirler. Bu sabit aralıklı pekiştirme tarifesinin sınırlılığı ile açıklanabilir. Sabit aralıklı pekiştirmede pekiştirme zamanı yaklaştığında davranışı yapmaya gayret edilir, pekiştirme yapıldıktan sonraki zamanda yavaş hareket edilir. Çünkü hızlı hareket edilse de o sürenin bitimine kadar pekiştirmenin yapılmayacağı öğrenilir (Senemoğlu, 2018, s. 170). Kritik bulgulardan bir diğeri sadece D şubesinde ödül alamayan öğrencilerin neden ödül alamadıklarını sormalarıdır. Bu öğrencilerin süreci önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda kendi sırası hariç sınıfın diğer yerlerindeki çöpleri almayan öğrencilerin sadece D şubesinde gözlenmesi de dikkat çekicidir. Bütün bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenin seçtiği ödülün daha etkili olduğu söylenebilir. Öğretmenin seçtiği ödülün olması özellikle ikinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin gözünde öğretmenin yeriyle açıklanabilir. Bu yaştaki çocuklar için öğretmen bir modeldir ve en güçlü otoritedir.

İki farklı veri toplama aracından elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulguların birbirini desteklememesi bir sonuca ulaşmayı güçleştirmiştir. Karasar’a (1998, s. 39) göre sonuç bir yargıda bulunmaktır, araştırmacının son sözüdür. Belli bir seçim yapılır ve yargıda bulunulur. Araştırmacı, geçerliğine en çok güvendiği bir yorumu yargı olarak seçebilir. Johnson’a (2015) göre ise sonuç araştırma sonucunda inanmaya başladığımız şeydir. Bu araştırmada yapılan yorumlar arasında bir seçim yapılamamıştır. Saha notlarından elde edilen bulguların yorumları dikkate alındığında öğretmenin seçtiği

ödülün etkili olduğu söylenebilir. Ancak kontrol listesinden elde edilen bulguların yorumları dikkate alındığında ödülü öğretmenin, öğrencinin ya da velinin seçmesinin bir davranışı kazandırmada önemli olmadığı sonucunu seçmeye zorlamaktadır. Çünkü kontrol listesi daha sistematiktir ve objektiftir. Bu nedenlerle seçim yapmakta bir zorluk çekilmiş ve sonuç olarak kararsız kalınmıştır. Karasar'a (1998, s. 39) göre araştırmacı bir seçim yapmakta güçlük çekiyorsa, yargı olarak, kararsızlığını da bildirebilir. Kararsızlık da bir yargıdır. Sonuç olarak öğretmenin, öğrencilerin ya da velilerin seçtiği ödülün verilmesinin öğrencilerin sıralarını ve sınıflarını temiz tutma davranışı üzerinde istatistiksel olarak farklı bir etkiye sahip olmadığı, öğretmenin seçtiği ödülün verildiği şubedeki öğrencilerin diğerlerine göre sınıflarını ve sıralarını daha temiz tuttukları söylenebilir.

Bu çalışmanın bir öğretmen olarak bana önemli katkıları olmuştur. Bir sınıf öğretmeni olarak ben davranışın kazandırılması sürecinde sıklıkla ödüle başvururum. Farklı kaynaklar tarafından (öğretmen-öğrenci-veli) seçilen ödülün hangisinin etkili olacağını hep merak etmişimdir. Bu merakım tez çalışmamın çıkış noktası oldu. Bu soruya bir cevap verebilmek için kendi verilerimi toplamak ve öğretim uygulamalarım adına bir karara varabilmek amacıyla bir eylem araştırması planladım. Eylem araştırması öğretmenlerin öğretim uygulamalarında sağlam kararlar almalarını sağlar. Bir öğretmen karar vermek için kendi verilerini topladığında, bu verileri analiz edip bir sonuca ulaştığında, öğretimsel kararları için sağlam bir dayanak oluşturmuş olur. Bu eylem araştırması ile mümkün olur. Öğretmenler kendi sınıfları ve okulları hakkında karar vermede kullanmak için kendi verilerini toplayabildiklerinde yetkinleşirler (Johnson, 2015, s. 12-15).

Araştırma sonunda hangi ödülün etkili olduğu noktasında net bir karara varamadım ancak bu süreçten elde ettiğim en önemli deneyim sistematik olmanın önemidir. Öğretim uygulamalarında sistematik olmanın önemini fark ettim. Bu çalışmayı benim açımdan eşsiz kılan nokta daha önce, bana katkıda bulunacak bu derecede sistematik bir çalışma yapmamış olmamdır. Bu çalışma benim hayatımda yaptığım ilk sistematik bilimsel çalışmadır. Çalışma yaparken sistematik olmanın ne kadar fark yarattığını gördüm. Sistematik çalışmalarda sonuca daha etkili ulaşıldığını ve ulaşılan sonucun kalıcı etkilerinin olduğunu, düzeye uygun her davranışın sistematik olarak öğrencilere kazandırılması gerektiğinin önemini daha iyi kavradım. Davranış

kazandırmada pekiştirme tarifelerinin önemini birçok öğretmen bilmektedir. Ancak bu tarifeleri sistematik şekilde birçok öğretmen uygulamamaktadır. Bu süreç bana pekiştirecin sistematik olarak kullanıldığında kolay bir şekilde ve daha kısa sürede davranış kazandırmada etkili olduğunu göstermiş oldu.

Bu çalışma sonunda sınıfımda yaptığım bir uygulamanın etkililiği konusunda bir karara varmak amacıyla veri toplarken sistematik olmam gerektiği sonucuna ulaştım. Bundan sonraki öğretmenlik hayatımda bir uygulama yaptığımda süreçte sistematik veriler toplamayı ve bir karara varmayı devam ettirmeyi düşünüyorum. Ayrıca pekiştirme uygulamalarında sistematik olmam gerektiği sonucuna ulaştım. Pekiştirme uygulamalarında öğretmenlerin genellikle tarifelerin sırayla uygulanmadığı ve bu işin gelişigüzel yapıldığı söylenebilir. Bilindiği gibi bir davranış yeni kazandırılıyorsa ve bu davranış özellikle zor bir davranışsa başlangıçta sürekli pekiştirme kullanılır. Davranış kazanıldıktan sonra diğer tarifelere geçilir. Ben bu uygulamada farklı tarifelerin kullanılmasının önemini fark ettim. Bu nedenle diğer öğretmenlere uygun sırada farklı tarifeleri uygulamaları öneririm.

Sistematik olmanın olumlu etkisini gözlediğim bir başka olay da şuydu. Uygulama sistematik olduğunda öğrencilerin bunun farkına vardıklarını, denetlendiklerini fark ettiklerini, davranışlarında daha dikkatli olduklarını ve davranışlarını daha çok kontrol altında tuttuklarını gördüm. Öğrenciler davranışlarını kontrol altına almak için çaba gösterdiler ve bunu yapabildiklerinde özgüven kazandılar. Gerek pekiştirme gerek başka uygulamalarda sistematik olunursa sonuca ulaşılacağını söyleyebilirim.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Bunlardan biri farklı kaynakların seçmiş olduğu ödülün etkililiğinin üç farklı grup üzerinde gözlenmiş olmasıdır. Çalışma planlanırken ilkin aynı grupta uygulamanın yapılması düşünülmüştür. Yani aynı şubede sırasıyla öğretmenin-öğrencinin-velilerin belirlediği ödülün etkililiği gözlenecekti. Ancak bu durumda çalışma çok uzun sürecekti. Farklı pekiştirme tarifeleri uygulandığından bir kaynağın belirlediği ödülün 3 hafta gözlenmesi gerekiyordu. Bu durumda çalışma 9 hafta sürecekti. Bu yorgunluğa ve ödüle karşı alışmaya neden olabilirdi. Ödül etkisini yitirebilirdi. Daha da önemlisi aynı davranış üzerinde üç farklı kaynağın belirlediği ödülün etkisi uzun süre gözleneceğinden davranış üzerinde hangi ödülün nasıl bir etki bıraktığını gözlemek mümkün olmayacaktı. İleriki dönemlerde

yapılacak bir araştırmada aynı Şubede farklı kaynakların seĀtiđi ödölün etkililiği aralıklarla incelenebilir. Böyle bir Āalıřmada önce bir kaynağın belirlediği ödölün etkililiği gözlenebilir, belli bir süre ara verilebilir, örneğin bir ay, sonra aynı Şekilde diğer kaynakların seĀtiđi ödölün etkililiği gözlenebilir. Ancak her aşamada kazandırılması planlanan davranış değiştirilmelidir.

Bir diğer sınırlılık seĀilen bazı ödöllerin araştırmaya dâhil edilememesidir. Bir ödöl farklı tarifelerde verilemeyecekse ya da sınıf ortamında verilmesi zorsa araştırmaya dâhil edilmemiştir. Örneğin “sinemaya gitme” etkinlik pekiştireci önerildiğinde, bu pekiştirecin sürekli-sabit aralıklı-değişken aralıklı verilmesi mümkün değildir. Belki de sinemaya gitme öğrencilerin Āok istedikleri bir etkinlikti ve araştırma sonuçlarını değiştirebilirdi. Maalesef bu tür öneriler elenmek zorunda kalınmıştır. İleriki dönemlerde yapılacak Āalıřmalarda, tarifenin etkisi dışarıda bırakılarak, böyle ödöllerin de kullanıldığı bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Altinkaynak, Ş.Ö., Bayrak, H.U., Taşkın, N., ve Akman, B. (2018). Çocukların ödül ve ceza algıları ile öğretmenlerin disiplin hakkındaki görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 1-12.
- Arı, R., Gençdoğan, B., Sarı, H., Başaran, I., Yılmaz, F., ve Şeker, S. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Mikro Basın Yayın Dağıtım.
- Arslan, H. (2007). *İlköğretim okullarında istenmeyen davranışların düzeltilmesinde ödül ve cezanın öğrenci davranışları üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aypay, A. (2018). Ortaokulda ödül bağımlılığı-ceza hassasiyeti ve ödül bağımlılığı-okul tükenmişliği arasındaki yordayıcı ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 43(194), 43-59.
- Babayiğit, Ö& Erkuş, B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin derslerde kullandıkları pekiştireç ve cezaların etkililiği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (25), 567-581.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, E. (1989). Yönetimdeki güdüleme, ödüller ve Türk eğitim sistemindeki durum. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4), 127-135.
- Başaran, İ. E. (1978). *Eğitim psikolojisi* (5. baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Binbaşıoğlu, C. (2012). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç.E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2011). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Çetin, B. (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 255-269.
- Deniz, E. (2009). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Maya Akademi.
- Erden, M., Akman, Y. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ersanlı, K. (2002). Öğrenmede davranışsal yaklaşımlar. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (3. baskı) içinde (s. 168- 195). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Hamarta, E., Arslan, E., ve Yılmaz, H. (2014). *Eğitim psikolojisi*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Işık, Ş. (2015). Edimsel koşullanma. Ş. Işık (ed.) *Eğitim psikolojisi* içinde (s.373-402). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (1998). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, A. (2015). Edimsel koşullanma. A. Kaya (Ed.) *Eğitim psikolojisi* içinde (s.311-336). Ankara: Pegem Akademi.
- Keklik, E. (2008). *İlköğretim okullarında istenilen davranışların elde edilmesinde kullanılan ödül ve ceza hakkında öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Koç, G.E. (2016). Edimsel koşullanma. A. Ulusoy (Ed.) *Eğitim psikolojisi* (5.Baskı) içinde (s.267-312). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, Y. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Trabzon: Akademi Kitapevi.

- Öztürk, Y., ve Gangal, M. (2016). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 593-608.
- Pehlivan, H. Köseoğlu, P., ve Şen. Z. (2018). Öğretmen adaylarının öğrenme ortamlarında uygulanan ödül, ceza ve ayrımcılığa ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(4), 2091-2109.
- Schunk, D.H. (2009). *Öğrenme teorileri* (5.Baskı). (M. Şahin, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Slavin, E.R. (2013). *Eğitim psikolojisi kuram ve uygulama*. (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şahin, Ç., Demir, K., ve Kartal, O. (2013). Öğretmen adaylarının sınıf içi disiplin sağlamada ödül uygulamalarını tercih etme düzeylerinin incelenmesi. *AKU, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi - Journal of Theoretical Educational Science*, 6(2), 180-195.
- Şahpolat, M., Arı, M., Kokoçya, M., ve Çöpooğlu, U. (2014). Ödül Eksikliği Sendromu. *Bağımlılık Dergisi*, 15(2), 85-90.
- Turhan, M., ve Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 129-145.

Üstün, A., Bozkurt, E., Bayar, A., ve Sungurtekin, D. (2017). Sınıf öğretmenlerinin uyguladığı sınıf yönetimi stratejilerinin öğrencilerin derslerine karşı tutumları ve akademik başarılarına etkisi üzerine bir çalışma. *Asead*, 4(12), 756-769.

Yaman, E. & Güven, N. (2014). Öğrencilerin motivasyon düzeyine etki eden önemli bir kavram: ödül ve ceza. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 1163-1177.

Yılmaz, F. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri(Şırnak İli Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

Yılmaz, M. T. (2015). Edimsel koşullanma. İ. Yıldırım (Ed.) *Eğitim psikolojisi* (8.baskı) içinde (s.413-436). Ankara: Anı Yayıncılık.