

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENME STRATEJİLERİNE
GÖRE DEĞİŞTİRMESİ GEREKEN TUTUM VE
DAVRANIŞLAR**

Güzin BİLGİN
(Teknik Öğretmen)
(141102720020247)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEKNOLOJİ EĞİTİMİ PROGRAMI

DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL

İSTANBUL, 2005

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENME STRATEJİLERİNE
GÖRE DEĞİŞTİRMESİ GEREKEN TUTUM VE
DAVRANIŞLAR**

Güzin BİLGİN
(Teknoloji Eğitimi)

ARAŞTIRMA ÖDEVİ
TEKNOLOJİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DANIŞMAN
Prof. Dr. Semra ÜNAL

İSTANBUL, 2005

ÖNSÖZ

Öğretmenin birinci görevi bilgi aktarmak değil, rehberlik etmektir. Rehberlik etmek, öğrenciye yol değil, yollar göstermektir. Yani öğrenmeyi öğretmektir; bilgiye nasıl ulaşılacağını ve bundan nasıl istifade edileceğini öğretmektir.

Öğretmen akademik bir bilgi deposu değildir. Öğretmen bilgi kaynaklarını bilir ve öğrenciye bilgi danışmanlığı yapar. Bilgi toplumunda öğretmenin gücünü çok bilgiye sahip olması değil, bilgiyi kullanma gücü ve öğrenmeyi öğretme gücü belirler.

Öğretmen rehber olarak öğrenciye bilgileri aktardıktan sonra, bilgiyi nereden ve nasıl elde edebileceğinin bilgisini kazandırarak öğrenmeyi öğretmelidir. Çünkü alınan bilgi zaman içerisinde eskime özelliğine sahip olacağı için öğrencinin kendisini sürekli yenileyebilmesi gerekir.

Bu araştırmada ortaöğretim düzeyindeki lise öğretmenlerinin öğrenme stratejilerini ne kadar doğru kullandıkları araştırılmıştır.

Araştırmadan çıkan bulgularına ve daha önceden bu konuyla ilgili yapılan benzer araştırmamalara dayalı olarak tartışmalar ve öneriler geliştirilmiştir.

Çok emek harcanılan bu tezin oluşmasında büyük desteklerini gördüğüm aileme, dostlarıma, kaynak olarak kullandığım eserlerin sahiplerine, üniversitede beni eğiten hocalarıma, iş arkadaşlarıma, öğrencilerime; ölçme aracını uygulanmasında beni güler yüzle karşılayıp bana yardımcı olan okul müdürlerine, müdür yardımcılara ve rehber öğretmenlerine teşekkürü borç bilirim.

Çalışmalarım boyunca bana yol gösteren ve hiçbir zaman yardımını esirgemeyen tez danışmanım Sayın Prof. Dr. SEMRA ÜNAL' a verdiği manevi destekler içinde teşekkürler ederim.

Mart 2005

GÜZİN BİLGİN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER	II
ÖZET.....	IV
ABSTRACT	V
ŞEKİL LİSTESİ.....	VI
TABLO LİSTESİ	VII
BÖLÜM 1 GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	4
1.3. ALT PROBLEMLER	4
1.4. DENENCELER	5
1.5. SAYILTILAR.....	5
1.6. SINIRLAMALAR	6
BÖLÜM 2 İLGİLİ KAYNAKLAR	7
2.1. ÖĞRENME.....	7
2.2. ÖĞRENME SÜRECİ	8
2.2.1. ÖĞRENME SÜRECİNDEKİ YAPILARIN GÖREVLERİ.....	9
2.3. ÖĞRENME STRATEJİLERİ	10
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.5. DİKKAT STRATEJİLERİ	19
2.6. DUYUŞSAL STRATEJİLER	23
2.7. BİLİŞSEL STRATEJİLER	26
2.7.1. Yüzeysel Bilişsel Stratejiler (Tekrar Stratejileri)	26
2.7.2. Anlamaya Dönük Stratejiler	29
2.7.2.1. Anlamlandırma Stratejileri	29
2.7.2.2. Organizasyon Ve Örgütlenme Stratejileri	34

BÖLÜM 3 METODOLOJİ	36
3.1 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	36
3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM.....	36
3.3 VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ.....	37
3.4 ÇÖZÜMLEME YÖNTEMLER	37
BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR	39
4.1 BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ.....	39
4.2 DEĞİŞKENLERİN DEĞİŞKENLERLE VE BAĞIMLI DEĞİŞKENLERLE ARALARINDAKİ İLİŞKİLER.....	42
4.2.1 T Testi Değerlendirmeleri.....	42
4.2.1.1 Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular	42
4.2.1.2 Branş Değişkenine Ait Bulgular	45
4.2.1.3 Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Ait Bulgular	50
4.2.2 Varyans Analizi Değerlendirmeleri	55
4.2.2.1 Kıdem Değişkenine Ait Bulgular	55
4.2.2.2 Kurum Değişkenine Ait Bulgular	74
4.2.2.3 Mezuniyet Durumu Değişkenine Ait Bulgular.....	106
4.2.2.4 Mezun Olduğu Fakülte Değişkenine Ait Bulgular	110
BÖLÜM 5 SONUÇLAR	114
5.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞSEL BİLGİLERİNE VE BAZI DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	114
5.1.1 Cinsiyet Değişkenine Ait Sonuçlar.....	114
5.1.2 Branş Değişkenine Ait Sonuçlar.....	115
5.1.3 Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre	116
5.1.4 Kıdem Değişkenine Ait Sonuçlar	117
5.1.5 Kurum Değişkenine Ait Sonuçlar	119
5.1.6 Mezuniyet durumu Değişkenine Ait Sonuçlar.....	121
5.1.7 Fakülte Değişkenine Ait Sonuçlar.....	122
5.2 ALT PROBLEME GÖRE SONUÇLAR.....	122
BÖLÜM 6 TARTIŞMALAR.....	124
BÖLÜM 7 ÖNERİLER	127
KAYNAKLAR.....	129
EKLER.....	134
ÖZGEÇMİŞ	182

ÖZET

Bu araştırmada; düz lise, özel lise, teknik lise ve endüstri meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin öğrenme- öğretme stratejilerine dair bilgileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada saha araştırması tekniğı kullanılmıştır.

Bilgi toplama aracı olarak anket hazırlanmıştır. Hazırlanan anketler İstanbul ili Avrupa yakasındaki Bahçelievler, Bakırköy, Beşiktaş, Beyoğlu, Şişli, Güngören, Fatih, Zeytinburnu ilçelerinde bulunan endüstri meslek lisesi, teknik lise, düz lise ve özel liselerde çalışan kültür derslerine ve teknik derslere giren öğretmenlere tesadüfi örneklem yöntemiyle uygulanmıştır.

Bu çalışma yedi bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm giriştir. Bu bölümde öğrenmeyle ilgili bugün bulunduğumuz durum değerlendirilmiş ve araştırmanın yapılma nedeni belirtilmiştir. İkinci bölüm ilgili kaynaklar bölümüdür. Bu bölümde öğrenmeye stratejilerine yönelik bugüne kadar hazırlanmış yerli ve yabancı araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölüm yöntem bölümüdür. Metodoloji bölümünde araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme verilmiştir. Dördüncü bölüm Bulgular ve Yorumlar bölümüdür. Bu bölümde araştırma sonucunda toplanan anketlerin spss programında işleme konulduktan sonra ortaya çıkan değerlere ait oluşturulan tabloların istatistiki değerlendirmeleri ve yorumları verilmiştir. Beşinci bölüm Sonuçlar bölümüdür. Bu bölümde dördüncü bölümde yazılan değerlendirmelere ve araştırmamın alt problemlerine göre sonuçlar verilmiştir. Altıncı bölüm Tartışmalar bölümüdür. Tartışmalar bölümünde, araştırmadan çıkan sonuçların neden ve nasıl oluştukları hakkında yorumlar yapılmıştır. Yedinci bölüm öneriler bölümüdür. Bu bölümde araştırmada ve araştırma sonucunda bulunan eksikliklerin düzeltilebilmesi için neler yapılabileceğı hakkında öneriler verilmiştir.

Araştırmanın en önemli sonucu araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenme stratejilerini kullanmada eksikliklerinin olduğudur.

ABSTRACT

In this research, learning and teaching skills of teachers who work in regular high schools, private high schools, technical high schools, and vocational high schools have been determined and field research technic has been used.

Questionnaires have been prepared in order to collect information. The questionnaires have been applied to teachers working in regular high schools, technical high schools, private high schools, vocational high schools and who live in culture and technical classes in Bahcelievler, Bakirkoy, Besiktas, Beyoglu, Gungoren, Fatih, Zeytinburnu districts of İstanbul by random sampling method.

This research constitutes of seven parts. The first part is introduction in which an analysis of the situation of learning and the reasons for the research have been explained. The second is the references part. And local or foreign researches up to now which are about the learning strategies have been explained. The third part is the method part. The method, universe and the sampling have been dealt with in this section. The fourth section is Findings and Interpretations. The results of questionnaires are processed in spss program and statistical charts are explained and interpreted. The part five is Results part. Results are given according to the sub-problems of research and the evaluations .

Part six is the discussion one. The evaluations and interpretations are made according to the results of the research.

Part seven is the suggestions part. Suggestions are made in order to correct the mistakes and fill the gaps.

The most important result of the research is that teachers who have participated in the research are insufficient in terms of learning strategies.

ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1. Öğrenme Süreci	9
Şekil 2. A Basic Model of Learning and Memory, Underlying Modern Cognitive Information Processing Theories (from R.M. Gagne & M.P. Driscoll, Essentials of Learning for Instruction, 1988). (ARL Consortium, 1996)	15
Şekil 3. Öğrenme- Öğretme Stratejileri	18
Şekil 4. Öğrenme-Öğretmede Dikkat Süreci	22
Şekil 5 Aritmetik Ortalamalara Göre Seçeneklerin Ve Sınırları.....	38

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	39
Tablo 2 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı	40
Tablo 3 Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Değişkenine Göre Dağılımı	40
Tablo 4 Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımı	40
Tablo 5 Öğretmenlerin Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	41
Tablo 6 Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	41
Tablo 7 Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakülte Değişkenine Göre Dağılımı	41
Tablo 8 Öğretmenlerin Kurum-Branş Değişkenlerine Göre Çapraz Dağılımı	42
Tablo 9 Öğretmenlerin “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Olay Anlatmaya Başlarım.” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	42
Tablo 10 Öğretmenlerin “Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım.” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	43
Tablo 11 Öğretmenlerin “Materyallerin Fiziksel Özelliklerini Konunun Önemli Noktalarına Göre Ayarlamaya Özen Göstermem.” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	43
Tablo 12 Öğretmenlerin “Sınıfta Öğrenme Gayreti Gösteren Öğrenciler Benim İçin Yeterlidir” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	43
Tablo 13 Öğretmenlerin “Uyarıcıları Değiştirmeden Aynı Sınıfta Uzun Süre Kullanırım” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	44
Tablo 14 Öğretmenlerin “Konuyu Anlatmadan Önce Yeni Kavramları Açıklarım.” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	44
Tablo 15 Öğretmenlerin “Yeni Bilgileriyle Eski Bilgilerinin Aralarındaki Benzerlikleri Buldurturum.” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	44
Tablo 16 Öğretmenlerin “Öğrencinin Sonuca Kendisinin Ulaşmasını Ve Onu Hissetmesini Önemsemem.” Maddesine İlişkin Cinsiyetler Arasındaki Görüş Farklılıkları	45
Tablo 17 Öğretmenlerin "Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları	45
Tablo 18 Öğretmenlerin "Selamlama Ve Yoklamadan Sonra Direk Konuyu Anlatmaya Başlarım." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları ...	46
Tablo 19 Öğretmenlerin " Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları	46

Tablo 20 Öğretmenlerin " Aynı Ders İçinde Gerektiğinde Kullandığım Materyali Tekrar Kullanırım." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	47
Tablo 21 Öğretmenlerin " Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamla İlgili Fazla İlgi Göstermem." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	47
Tablo 22 Öğretmenlerin " Konuyu Anlatırken Bilinçli Yanlışlıklar Yapmam." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	48
Tablo 23 Öğretmenlerin " Uyarıcıları Değiştirmeden Aynı Sınıfta Uzun Süre Kullanırım." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	48
Tablo 24 Öğretmenlerin “Öğrencilere Konuyla İlgili Yaşantılarını Aktarma İmkânı Veririm." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	49
Tablo 25 Öğretmenlerin “Tahtayı Kullanmadan Önce Çizeceğim Şeklin Ne Olduğunu Açıklarım." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları...	49
Tablo 26 Öğretmenlerin “Öğrencilerin İsimlerini Öğrenmeye Çalışmam." Maddesine İlişkin Branşlar Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	50
Tablo 27 Öğretmenlerin “Hangi Durumlarda Ve Nerelerde Anlatılan Konuya İhtiyaç Duyabileceklerini Söylerim." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	50
Tablo 28 Öğretmenlerin “Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamla İlgili Fazla İlgi Göstermem." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	51
Tablo 29 Öğretmenlerin “Uyarıcıları Değiştirmeden Aynı Sınıfta Uzun Süre Kullanırım." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	51
Tablo 30 Öğretmenlerin “Aynı Anda Az Sayıda Kavramı Öğrenciye Sunarım." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	52
Tablo 31 Öğretmenlerin “Yeni Bilgileriyle Eski Bilgilerinin Aralarındaki Benzerlikleri Buldurturum." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	52
Tablo 32 Öğretmenlerin “Eski Ve Yeni Bilgilerin Kaynaşmasını Sağlamak İçin Uygulamalı Çalışmalar Yaparım." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	53
Tablo 33 Öğretmenlerin “Konuyu Sunmadan Boş Matrisi Tahtaya Çizerim." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları	53
Tablo 34 Öğretmenlerin “Öğrencilerin Başarılı Olması İçin Bireysel Yöntemler Geliştiririm." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	54
Tablo 35 Öğretmenlerin “Ders Dışında Programı Destekleyici Ve Yardımcı Etkinlikler Düzenlerim." Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	54
Tablo 36 Öğretmenlerin “Öğrencilerin Kendi Kendilerini Değerlendirmeleri İçin Fırsat Tanırım " Maddesine İlişkin Hizmet İçi Eğitimleri Arasındaki Görüş Farklılıkları.....	55

<u>Tablo 37 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Bir Olay Anlatmaya Başlarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>55</u>
<u>Tablo 37A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Bir Olay Anlatmaya Başlarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>56</u>
<u>Tablo 37B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Bir Olay Anlatmaya Başlarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>56</u>
<u>Tablo 38 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Konuyla İlgili Düşünmeye Yönlendirici Sorular Sorarım. “ Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>57</u>
<u>Tablo 38A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Konuyla İlgili Düşünmeye Yönlendirici Sorular Sorarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>57</u>
<u>Tablo 38B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Konuyla İlgili Düşünmeye Yönlendirici Sorular Sorarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>58</u>
<u>Tablo 39 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Dersin Sonunda Kazanmaları İstenen Davranışları Öğrencilere Bildiririm.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>59</u>
<u>Tablo 39A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Dersin Sonunda Kazanmaları İstenen Davranışları Öğrencilere Bildiririm” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>59</u>
<u>Tablo 39B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Dersin Sonunda Kazanmaları İstenen Davranışları Öğrencilere Bildiririm.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>60</u>
<u>Tablo 40 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>60</u>
<u>Tablo 40A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>61</u>
<u>Tablo 40B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>61</u>
<u>Tablo 41 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamı Düzenlerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı</u>	<u>62</u>
<u>Tablo 41A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamı Düzenlerim.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>62</u>
<u>Tablo 41B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamı Düzenlerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar ...</u>	<u>63</u>
<u>Tablo 42 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Aynı Anda Az Sayıda Kavramı Öğrenciye Sunarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı.....</u>	<u>63</u>

<u>Tablo 42A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Aynı Anda Az Sayıda Kavramı Öğrenciye Sunarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları</u>	<u>64</u>
<u>Tablo 42B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Aynı Anda Az Sayıda Kavramı Öğrenciye Sunarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>64</u>
<u>Tablo 43 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kaynak Notlarımı Ya Da Kitaplardaki Bazı Bölümleri Olduğu Gibi Defterlerine Yazdırtırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı.....</u>	<u>65</u>
<u>Tablo 43A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kaynak Notlarımı Ya Da Kitaplardaki Bazı Bölümleri Olduğu Gibi Defterlerine Yazdırtırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>65</u>
<u>Tablo 43B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Kaynak Notlarımı Ya Da Kitaplardaki Bazı Bölümleri Olduğu Gibi Defterlerine Yazdırtırım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>66</u>
<u>Tablo 44 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Konu Özetini Hiyerarşik Olarak Görsel Kalıplara Sokarak (Harita, Matris, Şema, Grafik) Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı.....</u>	<u>66</u>
<u>Tablo 44A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Konu Özetini Hiyerarşik Olarak Görsel Kalıplara Sokarak (Harita, Matris, Şema, Grafik) Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>67</u>
<u>Tablo 44B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Konu Özetini Hiyerarşik Olarak Görsel Kalıplara Sokarak (Harita, Matris, Şema, Grafik) Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>67</u>
<u>Tablo 45 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Konuyu Sunmadan Boş Matrisi Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı.....</u>	<u>68</u>
<u>Tablo 45A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Konuyu Sunmadan Boş Matrisi Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>68</u>
<u>Tablo 45B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Konuyu Sunmadan Boş Matrisi Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>69</u>
<u>Tablo 46 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Kapasitelerine Uygun Biçimde Konuları İşlerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı.....</u>	<u>69</u>
<u>Tablo 46A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Kapasitelerine Uygun Biçimde Konuları İşlerim.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları</u>	<u>70</u>
<u>Tablo 46B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Kapasitelerine Uygun Biçimde Konuları İşlerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>70</u>
<u>Tablo 47 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Başarılı Olması İçin Bireysel Yöntemler Geliştiririm.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı</u>	<u>71</u>
<u>Tablo 47A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Başarılı Olması İçin Bireysel Yöntemler Geliştiririm.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları</u>	<u>72</u>
<u>Tablo 47B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Başarılı Olması İçin Bireysel Yöntemler Geliştiririm.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>72</u>

<u>Tablo 48 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Etik, Dürüst, Samimi, Kişilik Geliştirmelerine Yardımcı Olurum.” Maddesine İlişkin Görüşlerin Yıllara Göre Dağılımı</u>	<u>73</u>
<u>Tablo 48A Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Etik, Dürüst, Samimi, Kişilik Geliştirmelerine Yardımcı Olurum.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>73</u>
<u>Tablo 48B Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilerin Etik, Dürüst, Samimi, Kişilik Geliştirmelerine Yardımcı Olurum..” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>74</u>
<u>Tablo 49 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Konuyla İlgili Düşünmeye Yönlendirici Sorular Sorarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>74</u>
<u>Tablo 49A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Konuyla İlgili Düşünmeye Yönlendirici Sorular Sorarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>75</u>
<u>Tablo 49B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Konuyla İlgili Düşünmeye Yönlendirici Sorular Sorarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>75</u>
<u>Tablo 50 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>76</u>
<u>Tablo 50A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>76</u>
<u>Tablo 50B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>77</u>
<u>Tablo 51 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Hangi Durumlarda Ve Nerelerde Anlatılan Konuya İhtiyaç Duyabileceklerini Söylerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>77</u>
<u>Tablo 51A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Hangi Durumlarda Ve Nerelerde Anlatılan Konuya İhtiyaç Duyabileceklerini Söylerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>78</u>
<u>Tablo 51B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Hangi Durumlarda Ve Nerelerde Anlatılan Konuya İhtiyaç Duyabileceklerini Söylerim” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>78</u>
<u>Tablo 52 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>79</u>
<u>Tablo 52A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>79</u>
<u>Tablo 52B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>80</u>
<u>Tablo 53 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamı Düzenlerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı ..</u>	<u>80</u>

<u>Tablo 53A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamı Düzenlerim” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları</u>	<u>81</u>
<u>Tablo 53B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortamı Düzenlerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar ...</u>	<u>81</u>
<u>Tablo 54 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Bütün Dersi Aynı Ses Tonuyla Anlatırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>82</u>
<u>Tablo 54A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Bütün Dersi Aynı Ses Tonuyla Anlatırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>82</u>
<u>Tablo 54B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Bütün Dersi Aynı Ses Tonuyla Anlatırım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>83</u>
<u>Tablo 55 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Jest Ve Mimiklerimi Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>83</u>
<u>Tablo 55A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Jest Ve Mimiklerimi Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>84</u>
<u>Tablo 55B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Jest Ve Mimiklerimi Kullanırım..” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>84</u>
<u>Tablo 56 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Sınıfta Öğrenme Gayreti Gösteren Öğrenciler Benim İçin Yeterlidir.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>85</u>
<u>Tablo 56A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Sınıfta Öğrenme Gayreti Gösteren Öğrenciler Benim İçin Yeterlidir.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>85</u>
<u>Tablo 56B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Sınıfta Öğrenme Gayreti Gösteren Öğrenciler Benim İçin Yeterlidir.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>86</u>
<u>Tablo 57 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Uyarıcıları Değiştirmeden Aynı Sınıfta Uzun Süre Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>86</u>
<u>Tablo 57A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Uyarıcıları Değiştirmeden Aynı Sınıfta Uzun Süre Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>87</u>
<u>Tablo 57B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Uyarıcıları Değiştirmeden Aynı Sınıfta Uzun Süre Kullanırım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>87</u>
<u>Tablo 58 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konuyu Anlatmadan Önce Yeni Kavramları Açıklarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>88</u>
<u>Tablo 58A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konuyu Anlatmadan Önce Yeni Kavramları Açıklarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>88</u>
<u>Tablo 58B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konuyu Anlatmadan Önce Yeni Kavramları Açıklarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>89</u>
<u>Tablo 59 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Yeni Bilgileriyle Eski Bilgilerinin Aralarındaki Benzerlikleri Buldurturum.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>89</u>
<u>Tablo 59A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Yeni Bilgileriyle Eski Bilgilerinin Aralarındaki Benzerlikleri Buldurturum.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>90</u>

<u>Tablo 59B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Yeni Bilgileriyle Eski Bilgilerinin Aralarındaki Benzerlikleri Buldurturum.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>90</u>
<u>Tablo 60 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ders Sonunda Konuyu Özetleme Alışkanlığım Yoktur.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>91</u>
<u>Tablo 60A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ders Sonunda Konuyu Özetleme Alışkanlığım Yoktur.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>91</u>
<u>Tablo 60B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ders Sonunda Konuyu Özetleme Alışkanlığım Yoktur.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>92</u>
<u>Tablo 61 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Eski Ve Yeni Bilgilerin Kaynaşmasını Sağlamak İçin Uygulamalı Çalışmalar Yaparım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>92</u>
<u>Tablo 61A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Eski Ve Yeni Bilgilerin Kaynaşmasını Sağlamak İçin Uygulamalı Çalışmalar Yaparım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>93</u>
<u>Tablo 61B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Eski Ve Yeni Bilgilerin Kaynaşmasını Sağlamak İçin Uygulamalı Çalışmalar Yaparım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>93</u>
<u>Tablo 62 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Eski Ve Yeni Bilgilerin Kaynaşmasını Sağlamak İçin Benzetmeler Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>94</u>
<u>Tablo 62A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Eski Ve Yeni Bilgilerin Kaynaşmasını Sağlamak İçin Benzetmeler Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>94</u>
<u>Tablo 62B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Eski Ve Yeni Bilgilerin Kaynaşmasını Sağlamak İçin Benzetmeler Kullanırım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>95</u>
<u>Tablo 63 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konu Özetini Hiyerarşik Olarak Görsel Kalıplara Sokarak (Harita, Matris, Şema, Grafik) Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>95</u>
<u>Tablo 63A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konu Özetini Hiyerarşik Olarak Görsel Kalıplara Sokarak (Harita, Matris, Şema, Grafik) Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>96</u>
<u>Tablo 63B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konu Özetini Hiyerarşik Olarak Görsel Kalıplara Sokarak (Harita, Matris, Şema, Grafik) Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>96</u>
<u>Tablo 64 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konuyu Sunmadan Boş Matrisi Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>97</u>
<u>Tablo 64A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konuyu Sunmadan Boş Matrisi Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>97</u>
<u>Tablo 64B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Konuyu Sunmadan Boş Matrisi Tahtaya Çizerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>98</u>

<u>Tablo 65 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Tahtayı Kullanmadan Önce Çizeceğim Şeklin Ne Olduğunu Açıklarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>98</u>
<u>Tablo 65A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Tahtayı Kullanmadan Önce Çizeceğim Şeklin Ne Olduğunu Açıklarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.</u>	<u>99</u>
<u>Tablo 65B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Tahtayı Kullanmadan Önce Çizeceğim Şeklin Ne Olduğunu Açıklarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>99</u>
<u>Tablo 66 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencinin Kendine Ve Başarısına İnanmasını Sağlarım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>100</u>
<u>Tablo 66A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencinin Kendine Ve Başarısına İnanmasını Sağlarım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları</u>	<u>100</u>
<u>Tablo 66B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencinin Kendine Ve Başarısına İnanmasını Sağlarım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>101</u>
<u>Tablo 67 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencilerin Başarılı Olması İçin Bireysel Yöntemler Geliştiririm.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı ..</u>	<u>101</u>
<u>Tablo 67A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencilerin Başarılı Olması İçin Bireysel Yöntemler Geliştiririm.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>102</u>
<u>Tablo 67B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencilerin Başarılı Olması İçin Bireysel Yöntemler Geliştiririm.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar ...</u>	<u>102</u>
<u>Tablo 68 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ders Dışında Programı Destekleyici Ve Yardımcı Etkinlikler Düzenlerim.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>103</u>
<u>Tablo 68A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ders Dışında Programı Destekleyici Ve Yardımcı Etkinlikler Düzenlerim” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>103</u>
<u>Tablo 68B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Ders Dışında Programı Destekleyici Ve Yardımcı Etkinlikler Düzenlerim.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>104</u>
<u>Tablo 69 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencilerin Kendi Kendilerini Değerlendirmeleri İçin Fırsat Tanırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>104</u>
<u>Tablo 69A Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencilerin Kendi Kendilerini Değerlendirmeleri İçin Fırsat Tanırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>105</u>
<u>Tablo 69B Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre “Öğrencilerin Kendi Kendilerini Değerlendirmeleri İçin Fırsat Tanırım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.</u>	<u>105</u>
<u>Tablo 70 Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Kitaplardaki Bölümleri Ya Da Yazdırdığım Notları Sesli Ya Da Sessiz Okuttururum.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>106</u>
<u>Tablo 70A Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Kitaplardaki Bölümleri Ya Da Yazdırdığım Notları Sesli Ya Da Sessiz Okuttururum.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>106</u>

<u>Tablo 70B Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Kitaplardaki Bölümleri Ya Da Yazdırdığım Notları Sesli Ya Da Sessiz Okuttururum.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar</u>	<u>107</u>
<u>Tablo 71 Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Yazılı Kaynakları Anlattırırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....</u>	<u>107</u>
<u>Tablo 71A Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Yazılı Kaynakları Anlattırırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları</u>	<u>108</u>
<u>Tablo 71B Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Yazılı Kaynakları Anlattırırım.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>108</u>
<u>Tablo 72 Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Öğrencilere Konuyla İlgili Yaşantılarını Aktarma İmkânı Veririm.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>109</u>
<u>Tablo 72A Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Öğrencilere Konuyla İlgili Yaşantılarını Aktarma İmkânı Veririm.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları....</u>	<u>109</u>
<u>Tablo 72B Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre “Öğrencilere Konuyla İlgili Yaşantılarını Aktarma İmkânı Veririm.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.</u>	<u>110</u>
<u>Tablo 73 “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm” Maddesine İlişkin Öğretmenlerin Fakülte Değişkenine Göre İstatistiksel Açıdan Anlamlı Farklılığa Sebep Olan Grupların Değerleri.....</u>	<u>110</u>
<u>Tablo 73A Öğretmenlerin Fakülte Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....</u>	<u>111</u>
<u>Tablo 73B Öğretmenlerin Fakülte Değişkenine Göre “Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm.” Maddesine İlişkin Gruplar Arası Farklar.....</u>	<u>111</u>
<u>Tablo 74 Öğretmenlerin Fakülte Değişkenine Göre “Aynı Ders İçinde Gerektiğinde Kullandığım Materyali Tekrar Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</u>	<u>112</u>
<u>Tablo 74A Öğretmenlerin Fakülte Değişkenine Göre “Aynı Ders İçinde Gerektiğinde Kullandığım Materyali Tekrar Kullanırım.” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları</u>	<u>112</u>
<u>Tablo 74B “Aynı Ders İçinde Gerektiğinde Kullandığım Materyali Tekrar Kullanırım” Maddesine İlişkin Fakülte Değişkenine Göre İstatistiksel Açıdan Anlamlı Farklılığa Sebep Olan Grupların Değerleri.....</u>	<u>113</u>

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, denenceler, sayıtlılar, araştırmanın amacı, sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Türk eğitim tarihinde öğretmen yetiştirirken eğitim bilimlerinde yararlanılmasını sağlayan Fatih Sultan Mehmet olmuştur. Öğretmen olmak isteyen medrese öğrencilerinin programlarından İslam hukuku dersini çıkarttırıp öğretim yöntemleri ve tartışma dersini programa koydurtmuştur. İleriye dönük bu uygulama Fatih' ten sonra kaldırılmıştır.

Daha sonra çağdaş anlamda eğitime geçiş Tanzimat dönemine kadar gerçekleşmemiştir. 1948 yılında öğretmen yetiştiren Darülmualimin okulunda öğretim yöntemi dersi verilmeye başlanmıştır(Akyüz,2001,s.166).

Tanzimat dönemi özellikle eğitimle ilgili yeniliklerin yapıldığı bir dönem olmuştur. O dönemde yetişen birçok eğitimci eski tarz dine dönük eğitimlerden kurtulma çabalarında bulunmuşlardır. Öğretmenlik okuluna gerekli şartlar sağlanmadan girilemiyordu. Bu şartlardan biri de iyi Arapça bilmekti çünkü okulda Arapça okutulmuyordu. Çağdaş ve medrese dışı; tutum ve davranış bilgisi kazandırılmak için bu uygulamaya gidilmişti.

Bu okuldan mezun olanlar öğretmenlik atamaları için başka eğitim yerlerinden mezun olanların atanmamaları için uğraşlar vermişlerdir. Çünkü onlardan başka eğitim bilimleri gösteren okul bulunmamaktadır. Falaka bu dönemde kaldırılmıştı. Çocuklara ancak ailelerinin izniyle o da zararsız cezalar verilebiliyordu.

Cumhuriyet dönemine gelinmeden önceki durum gerçekten içler acısıydı. Nüfusun yüzde doksanı okuma yazma bilmiyordu. Ve cahil kesimden oluşuyordu. Yenilik hareketlerinin gerçekleşebilmesi için genç yeniliğe açık beyinlere ihtiyaç vardı. Bu yüzden cumhuriyetin ilanıyla eğitimle ilgili çalışmalara ağırlık verildi. 3 Mart 1924 tarihinde eğitim birliği kanunu kabul edildi. Din dersi ilkokullardan kaldırıldı. Bu girişimler ilk 10 yıl başarılı olamadı. Fakat ülkedeki ilkokul seviyesindeki okul sayısında büyük bir artış oldu Daha sonraları yabancı ve gelişmiş ülkelerden ünlü eğitimciler ülkemize getirilip iyi bir eğitim sistemi için neler yapılabileceği araştırılmaya başlandı. Halk eğitimine önem verildi. Halk odaları açıldı, buralarda okul çağını geçmiş ve kırsal kesimlerde olan insanlara eğitim veriliyordu. Darülfünun, 1933 yılında İstanbul Üniversitesi adını aldı. 1940'lı yıllarda da, İstanbul Teknik Üniversitesiyle Ankara Üniversitesi ve köy enstitüleri açıldı. Bu okullar eğitim biçimi ve uygulamalarıyla ilkleri gerçekleştiren kırsal kesim halkını aydınlığa götüren kurumlardı. Cumhuriyet döneminde erkek çocuklarının yanı sıra kız çocuklarının da eğitimine önem verildi ve kız çocukları da okullara gönderilmeye başlandı. Sonraki aşamalarda eğitim sistemimiz bugünkü durumlarına ulaşmıştır.

Cumhuriyet döneminin başlarında öğretmen açığı olduğundan öğretmenlik mesleğine uygun olmayan fakat okul bitirmiş kişiler de bu mesleği yapmaya başladılar. Bu da öğretmenlik mesleğinin gereken yerlerden çok daha aşağıda kalmasına ve öğretmenlik mesleğine gereken önemin ve saygının verilmemesine neden olmuştur.

Günümüzde çok fazla eğitim fakültesi açıkta olduğundan öğretmen adaylarının daha sıkı aşamalardan geçirilip bu işe başlamaları gerekmektedir. Bu sayede gerçek öğretmenler hak ettikleri yerlere geleceklerdir.

Bilişim çağında bilgiye erişip onu uygun bir şekilde kullanan ülkeler ayakta kalabileceklerdir. Bunu başarabilmek için araştırma yapan ve kendini sürekli geliştirmeye çalışan fertlerden oluşan bir ülke gerekmektedir. Bunun içinde herkesin tahmin edebileceği bir sonuca varılabilir o da “ EĞİTİM” dir.

Çocuklar, hayatla ailelerden ve çevreden gördükleriyle bir şeyler öğrenerek tanışır. Daha sonraki aşamada ikinci bir yuva vardır artık, “OKUL” dur. Çok küçük yaşlarda getirildiğimiz bu yerden önemli bir süreç başlar. Orada ailelerden bile fazla görülen arkadaşlar ve en önemlisi de öğretmenlerdir. Hayat adımlarının ilk basamağı ve gelecek yaşantılardaki davranışlar; ailelere ve daha çok ta öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlerin öğrencilerini hayata nasıl hazırladığı ve öğrencilerini nasıl bir öğrenme alışkanlığına yönlendirdiği çok önemlidir.

Bir ülkenin gelişimi ve devamlılığı için öğrenmeye açık, kendisi için gerekli olan bilgileri öğrenebilmeyi bilen ve öğrendiklerini uygulayabilen kişilere ihtiyaç vardır.

Öğrenmeyi bilen nesiller yetiştirmede en büyük rol öğretmenlere düşmektedir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenme stratejilerinin kullanılması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrenme stratejilerini kullanma konusunda aydınlatılması ve bu konuda ileriye dönük gelişmeler sağlanması için bu araştırma gerekli olacaktır.

Peki, kimdir bu öğretmen?

Eğitim sisteminin temel ögesi öğretmenlerdir ve sistemin başarısı öğretmenlerin sahip oldukları özellikler ile yakından ilişkilidir

Nasıl bir öğretmen olmalıdır ki bilişim çağına ayak uydurabilecek bir nesil yetiştirebilsin.

Günümüzde buna benzer o kadar çok soru vardır ki? Nasıl bir öğretmen sorusuna Ata Tezbaşaran şu yanıtı veriyor:

“İyi öğretmen ve nitelikli öğretmen” deyince ne anlıyoruz. İyi öğretmen, alanında gerekli bilgi ve becerilere sahip, öğretmenlik meslek bilgisi ve becerisiyle donanmış, düşünen, soru soran, eleştiren, gelişmeye ve yeniliklere açık, kendini sürekli yenileyen, mesleğini seven, topluma ve ülkeye hizmeti temel ilke sayan, dünyayı güzelleştirmek için çaba harcayan, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ile temel ilkelerini benimseyen, Türkiye Cumhuriyetine, Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı, çağdaş, demokratik ve laik bir dünya görüşüne sahip, mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerini ve sorumluluk duygusunu taşıyan, Türkçeyi doğru ve düzgün kullanan aydın kişidir” (Tezbaşaran, 2001).

Öğretmenlik mesleği için öncelikle alan bilgisine sahip olunması şarttır. Alan hâkimiyeti ile birlikte genel kültürde de kendisini yetiştirmiş ve öğrencilerin bu yönde yetişmesine katkı sağlayan niteliklere sahip olunması da gerekmektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinde istenilen bilgilerin öğrencilere nasıl aktarılacağını bilen ve bildiklerini doğru tekniklerle uygulayabilen öğretmenler gerekmektedir

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmenlerin, Öğrenme Stratejilerine Göre Değiştirmesi Gereken Tutum Ve Davranışlar Nelerdir?

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar yaşa göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
3. Teknik öğretmenlerin ve kültür dersi öğretmenlerinin arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar açısından bir anlamlı fark göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar eğitim durumlara göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar kıdemlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
6. Özel lise öğretmenleriyle ve klasik lise öğretmenleri arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmeleri gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
7. Mühendislik fakültesi mezunu öğretmenlerle eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
8. Öğrenme stratejileri ile ilgili hizmet için eğitim alan öğretmenlerle bu eğitimi almayan öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
9. Fen fakültesi mezunu öğretmenlerle eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. DENENCELER

1. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermektedir.
2. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar yaşa göre anlamlı bir fark göstermektedir.
3. Teknik öğretmenlerin ve kültür dersi öğretmenlerinin arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar açısından anlamlı bir fark göstermektedir.
4. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar eğitim durumlara göre anlamlı bir fark göstermektedir.
5. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar kıdemlerine göre anlamlı bir fark göstermektedir.
6. Özel lise öğretmenleriyle ve klasik lise öğretmenlerinin arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmeleri gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark vardır.
7. Mühendislik fakültesi mezunu öğretmenlerle eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark vardır.
8. Öğrenme stratejileri ile ilgili hizmet için eğitim alan öğretmenlerle öğrenme stratejileri ile ilgili hizmet için eğitim almayan öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark vardır.
9. Fen fakültesi mezunu öğretmenlerle eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark vardır.

1.5. SAYILTILAR

1. Geliştirilen bilgi toplama aracı uzmanların görüşü alınarak hazırlanıp, uygulanmıştır.
2. Geliştirilen bilgi toplama aracının geçerlilik ve güvenilirlik testi yapılmıştır.
3. Araştırmaya katılan öğretmenler kendilerine verilen bilgi toplama aracına istekle cevap vermişlerdir.

1.6. SINIRLAMALAR

1. 2004–2005 öğretim yılı güz döneminde elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.
2. İstanbul ili Bahçelievler, Bakırköy, Beşiktaş, Beyoğlu, Şişli, Güngören, Fatih, Zeytinburnu ilçelerinde orta öğretim statüsündeki meslek liselerini, teknik liseleri, klasik ve özel liseleri kapsamaktadır.
3. Bilgi toplama aracı: Gagne ve Driscoll ‘un araştırmalarından alınan Dikkat Stratejiler; Mayer ve Weinstein’in araştırmalarından alınan Duyuşsal Stratejiler; Garci ve Pintrich’in araştırmalarından alınan Bilişsel Stratejiler ile sınırlandırılmıştır.
4. Elde edilen veriler geliştirilen anket formundaki sorularla sınırlıdır.
5. Araştırma veri toplama aracındaki sorularla sınırlandırılmıştır.
6. Araştırmanın literatür taraması 2002-2004 yılları içinde yapılmıştır.

BÖLÜM 2

İLGİLİ KAYNAKLAR

2.1. ÖĞRENME

Öğrenme; görme, işitme, dokunma, tat ve doku duyguları ile algılanan uyarıların; ilişkilendirme, hafızaya alma ve tekrarlama gibi birden çok beyin işlemi sonucu gerçekleşen çok geniş bir kavramdır.

Öğrenme bir süreçtir. Öğrencinin uyarıcıyı farketmesi, alması, işlemesi ve depolaması bu sürecin temelini oluşturur.

Doğrudan ölçümü yapılmamaktadır. Fakat ortaya çıkan davranış değişikliklerine göre öğrenmeyle ilgili değerlendirmeler yapılabilmektedir.

Öğrenme davranışların değişmesidir. Bilmediğimiz bir bilgiyi bilir hale gelmemiz, yapamadığımız bir etkinliği uygulama durumuna gelmemiz bir öğrenmedir. En yalın tanımla öğrenme, bilebilme, yapabilmedir

İnsan hayatının başlangıcından itibaren sürekli olarak bir şeyler öğrenir. Örneği: bir çocuğa kimsenin öğrenmeyi öğretmesine gerek yoktur. Çocuklar yürümeyi, konuşmayı, kendi işlerini büyük ölçüde görmeyi kendileri öğrenir.

Öğrenme; aşırı basit ders kitapları teknikleri yerine, entellektüel çalışmanın gerçek araçlarını kullanarak bilgilerle tanışmak ve bilgilere ulaşma yollarını kavramak demektir.

Deneyimlerin yada edinilen bilgilerin sonucunda davranışlarda meydana gelen kalıcı değişikliklerdir

Öğrenme insan yeteneklerinde büyüme sürecinin bir sonucu olmayan nispeten sürekli bir değişmedir. Öğrenme, bir ürün (öğrenilen şey) ya da ürünü ortaya koyan süreçtir(Ersöz,2001,<http://www.sitetky.com/frameset/ot/otmak15.html>).

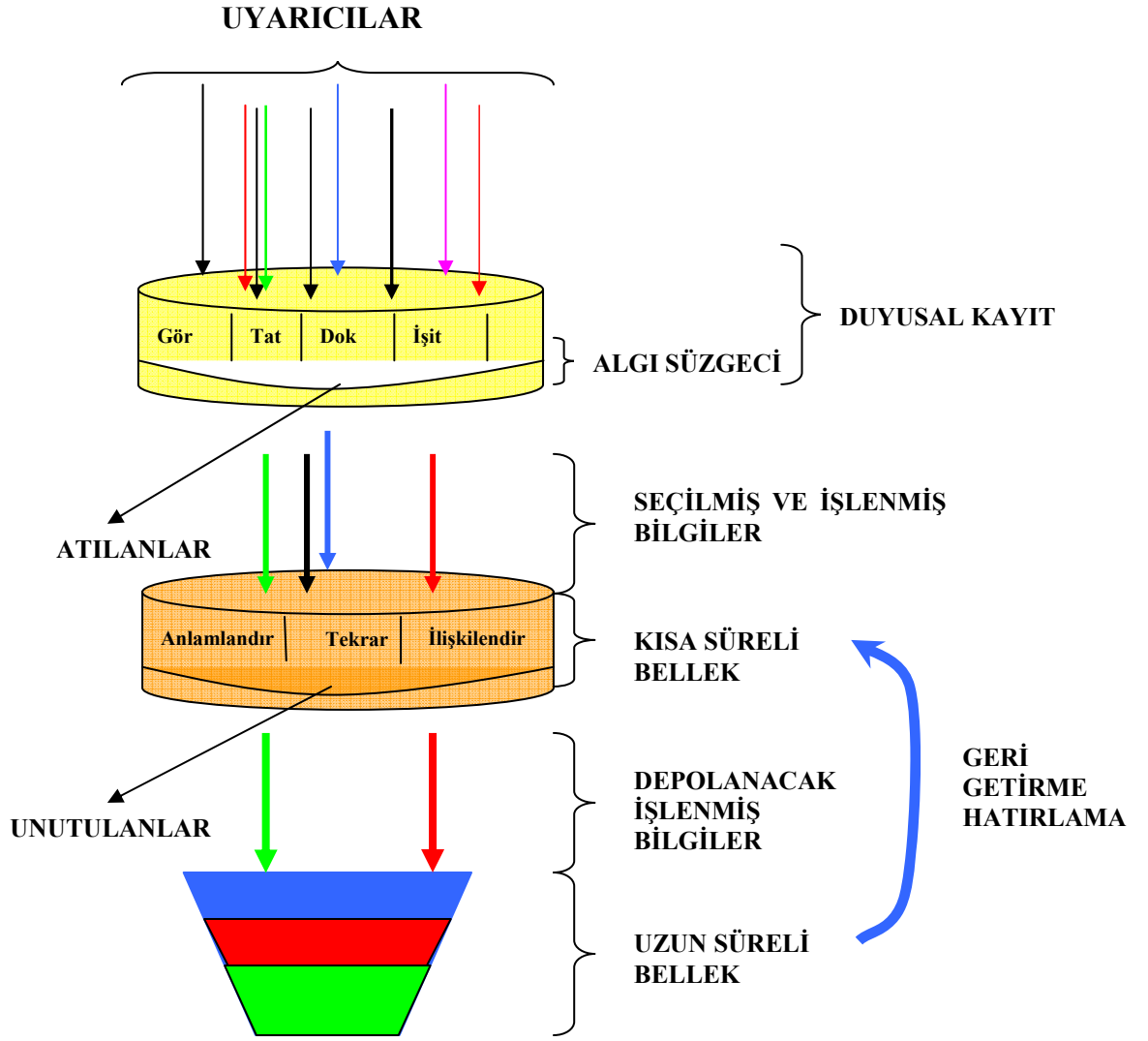
2.2. ÖĞRENME SÜRECİ

Öğrenme bir anda gerçekleşen bir olgu değildir, bir süreç içinde gerçekleşir. Öğrencinin uyarıcı durumuyla karşılaşması, onu farketmesi, alması, işlemesi ve depolaması bu sürecin temel öğelerini oluşturur (Öztürk,2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

Beynin en önemli işlevlerinden birisi de insanın çevresinde olanları öğrenmesi ve edindiği bilgileri daha sonra kullanmak üzere depolamasıdır. Çevreden gelen uyarıların değerlendirilmesi ve uygun davranışların geliştirilmesi öğrenme yoluyla olmaktadır. Öğrenilen bilginin saklanması ise bellek sağlar.

Öğrenme süreci çok kapsamlı sistemler bütünüdür. Bu süreç: çevremizdeki her türlü uyarıcının duyuşsal kayda alınması (görme, işitme, dokunma, tat ve doku duyu organları ile alınıp), algı sürecinden işlendikten sonra geride kalanların kısa süreli belleğe gelmesi, kısa süreli bellekte olan bilgilerin de stratejiler kullanılarak uzun süreli belleğe gönderilmesi ve gerektiği zaman buradan alınıp kullanılabilmesidir. Öğrenmeyi sağlayan süreç Senemoğlu'na göre aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Çevredeki uyarıcının duyu organları yoluyla alınması
- Duyusal kayıt yoluyla bilginin kayıt edilmesi.
- Dikkat ve seçici algı süreçleri harekete geçirilerek, duyuşsal kayda gelen bilginin seçilerek kısa süreli belleğe geçirilmesi.
- Bilginin bir müddet kısa süreli bellekte kalabilmesi için zihinsel tekrar yapılması
- Bilginin uzun süreli bellekte depolanabilmesi için işleyen bellekte anlamlı kodlama yapılması.
- Kodlanan bilginin uzun süreli bellekte depolanması
- Bilginin uzun süreli bellekten işleyen belleğe geri getirilmesi.
- Bilginin işleyen bellekten, yani kısa süreli bellekten tepki üreticiye gönderilmesi
- Tepki üreticinin bilgiyi vericilere göndermesi
- Öğrenenin çevrede performans göstermesi
- Yürütücü kontrol tarafından tüm bu süreçlerin kontrol edilmesi ve düzenlenmesi. (Senemoğlu, 1997,s.271-272,alıntı Gagne,Briggs ve Wagner,1998)



Şekil 1 ÖĞRENME SÜRECİ

2.2.1. ÖĞRENME SÜRECİNDEKİ YAPILARIN GÖREVLERİ

Çevreden alınan uyarıcılar duyu organlarının yardımıyla duysal kayda gelir. Duysal kayıt, gelen bu bilgilerin öğrenme sürecine girmeden önce kısa süre için tutmaya yarar.

Kısa süreli bellek, duyuşal kayıttan gelen elenmiş sınırlı miktardaki bilgileri kısa süreli depolamaya yarar. Depolama süresi duyuşal kayıtan çok, uzun süreli bellekten azdır. Kısa süreli bellek aynı zamanda içindeki bazı bilgileri çeşitli stratejilerin kullanılmasıyla eleğinden geçirip bu bilgilerin uzun süreli geçmesini sağlar.

Uzun süreli bellek, kısa süreli bellekten; tekrar, anlamdırma, gruplama gibi stratejiler yardımıyla gelen bilgilerin, sürekli olarak saklandığı ve depolanmış bilgilerin gerektiğinde kullanılmak üzere alındığı yerdir.

2.3. ÖĞRENME STRATEJİLERİ

Clark ve Starr'a göre strateji, dersin hedefine ulaşmasını sağlayan oldukça genel bir yaklaşımdır. Belirli ölçüde strateji sınıf içi öğretim etkinliklerini belirlenmesinden değeriendirilmesine kadar dersle ilgili öğretim sürecine yön verir. Bu anlamda strateji, dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan; yöntem, teknik ve araç-gereçlerin belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır (Bilen, 1992; Fidan ve Erden, 1993). Strateji kavramını iki boyutta ele almak uygun olabilir. Birincisi, eğer bir stratejiden bahsediyorsak seçtiğimiz yol tek-biricik seçenek değildir. Bir hedefe ulaşmak için birçok yol yani strateji olabilir. İkincisi strateji kavramı uzun vadeli hedeflerimizin nasıl gerçekleşeceğini açıklamak için kullanılır. Bu anlamda strateji seçeceğimiz yolun ana doğrultusunu ve sınırlarını belirtir. (Sünbül, http://siirt.meb.gov.tr/kurumlar/ozguncalismalar/%C3%96%C4%9ERENME%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20KURAM%20VE%20Y%C3%96NTEMLER%C4%B0_DOC.htm)

Öğrenme stratejileri, öğrencinin kendi kendine daha kolay öğrenebilmesi için bilmeleri gereken yöntemlerdir. Bu nedenle öğrenme stratejilerinin temel amacı, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kendilerinin sağlamasına yardım etmektir (Avcılar, 2003 , alıntı , Senemoğlu,1999,s.17).

Öğrenme-öğretme stratejileri ; eğitimin amaçlarının, derslerin hedef ve davranışlarının gerçekleşmesini sağlayacak yöntem, teknik, araç ve gereçlerin yapılacak etkinliklerin belirlenmesi, uygulanması, denetlenip geliştirilmesi için alınması gereken tüm önlemlerin organizasyonudur (Tekişık, 2002, s.1)

Öğrenme-öğretme sürecinde verimliliğin artırılmasında öğrenmenin bireyde nasıl meydana geldiğinin anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Öğretme, öğrenmenin bireyde nasıl meydana geldiği ve etkili öğrenme için birey davranışların nasıl olacağının saptanmasıyla başarılı olabilir, öğretmede amaç, öğrencinin en etkili şekilde nasıl öğrendiğinin belirlenerek etkili öğrenme yolları kullanabilmesi için ona yardım etmektir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda okulda öğrenmeyi geliştirmek için öğretmenlerce öğretilebilecek öğrencilerin kolayca kullanabileceği öğrenme stratejileri belirlenmiştir (Ölçer, 2003,s.3).

Öğrenme kısa süreli bir olay değildir. Bir zaman dilimi içerisinde aşamalarla gerçekleşir.

Öğrenme stratejileri “nasıl öğreniyoruz?” sorusuna biraz ışık tutmaktadır. Hayatta bir şeyler öğrenirken ve çalışırken farkında olmadan yaptığımız davranışların çoğu esasında birer öğrenme stratejisidir.

İnsanın nasıl öğrendiği ve öğrenirken bilgiyi nasıl işlediği konularında yapılan araştırmaların sonucunda "Bilgi İşlem Modeli" geliştirilmiştir .Bu modelin temel felsefesi; Öğrenmenin bir süreç içerisinde gerçekleştiği ve bu sürecin nasıl işlendiğinin belirlenmesidir (Avcı, 2003,alıntı, <http://mlokurs.virtualave.net/>).

Çevremizde yeni bir davranışı öğrenmeye çalışan kişileri izlediğimizde her birinin farklı yöntemler kullandığını görürüz Her bireyin yeni bir bilgiyi öğrenmek için izlediği farklı stratejiler vardır. Birey bu stratejileri genellikle okul ve okul dışı yaşantılarında deneme-yanılma yoluyla, yada yakın çevresindeki kişilerin tavsiyesi ile öğrenmektedir.

Bilgiyi İşleme Yaklaşımına Göre, Öğrenmenin Gerçekleşmesi İçin;

- Öğrencinin aktif olarak duyu organlarına gelen uyarıcılara dikkat etmesi,
- Yeni gelen bilgileri seçerek kısa süreli belleğe geçirmesi,
- Kısa süreli belleğe gelen bilgiler arasında ilişki kurarak örgütlenmesi,
- Kısa süreli bellekteki bilgiler ile uzun süreli bellekteki önbilgiler arasında ilişki kurarak yeni bilgi ile eskileri birleştirmesi gerekir (Avcı,2003,alıntı, <http://mlokurs.virtualave.net/>).

Bireylerin biliş bilgileri birbirinden farklıdır. Yapılan araştırmalar biliş bilgisinin gelişimle yakından ilişkisi olduğunu göstermektedir.. Biliş bilgisi , 5-7 yaşlarında gelişmeye başlayıp okul yıllarında giderek güçlenmektedir. Bireyin öğrenme sırasında duyularına gelen uyarımları kısa ve uzun süreli belleğe transfer etmesini ve uzun süreli belleğine işlemesine sağlayan tekniklere öğrenme stratejileri denmektedir (Avcı, 2003,alıntı, <http://mlkurs.virtualave.net/>).

Öğrenme stratejileri "öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemlerdir Kendi öğrenmesini sağlayabilen öğrencilere, "stratejik öğrenenler" (Strategic Learners), "bağımsız öğrenenler" (Independent Learners), "öz-düzenleyici öğrenenler" (Self- Regulated Learners) gibi adlar verilmektedir (Subaşı, 2003, www.yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm).

Araştırmalar okuma materyalini etkili bir biçimde okuyanların öğrenme stratejilerini kullandığını ortaya koymaktadır. İyi okuyucular daha fazla öğrenme stratejilerine sahiptirler. Bunlar, ne yapmaları gerektiği anımsatılmadığında, büyük olasılıkla kendiliğinden uygun öğrenme stratejilerini kullanırlar.

Stratejiler , öğrencinin duyuşsal durumunu etkileme ve onun yeni bilgiyi seçmesini örgütlemesini ve bütünlemesini kolaylaştırmaya yarar.

Yapılan araştırmalarda sonunda öğrenme stratejileri araştırmacılar tarafından farklı gruplar halinde sınıflandırılmaktadır.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğrenme stratejileri hakkında inceleme yapan araştırmacılar tarafından bu konu ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır.

Bu araştırmacılardan Pintrich (1988) Öğrenme stratejilerini, bilişsel stratejiler ve biliş yönlendirici stratejiler olmak üzere iki ana gruba ayırmıştır.

Bilişsel stratejiler genel olarak yüzey bilişsel ve anlamaya dönük bilişsel stratejiler olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır (Somunucuoğlu, 2000, s.58, alıntı, Garcia ve Pintrich,1994; Pintrich, 1988; Pintrich ve Arcia, 1991). Yüzeysel Bilişsel Stratejiler; tekrar, ezber gibi öğrenme etkinliklerini içermektedir.Anlamaya dönük bilişsel stratejilerse anlamlandırma ve organizasyon stratejileri olarak iki gruba ayrılmaktadır (Somunucuoğlu, 2000, s.58 ,alıntı, Pintrich ve Garcia,1991).

Garner (1987) biliş yönlendirici stratejilerini üç başlık altında toplamaktadır

- a) Anlamaya Hazırlanma
- b) Anlamayı Takip Etme
- c) Anlamayı Yönlendirme (Somunucuoğlu, 2000, s.58,alıntı, Pintrich ve Garcia, 1991).

Öğrenme stratejileri yazarlar tarafından farklı sınıflandırılmaktadır. Gagne ve Driscoll öğrenme stratejilerini, beş ayrı sınıflama yaparak incelemektedirler (Subaşı, 2003, www.yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm).

- a) Dikkat Stratejileri
- b) Kısa Süreli Belleği Geliştirme Stratejileri
- c) Kodlamayı Artırma Stratejileri
- d) Geri Getirmeyi Artırma Stratejileri
- e) İzleme- Yönelme stratejileri.

Öğrenme stratejileri konusunda kapsamlı çalışmalar yapan Mayer öğrenme stratejilerini sekiz sınıfta toplamıştır (Subaşı, www.yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm).

- a) Temel öğrenme durumları için tekrarlama stratejileri,
- b) Karmaşık öğrenme durumları için tekrarlama stratejileri,
- c) Temel öğrenme durumları için anlamlandırma stratejileri,
- d) Karmaşık öğrenme durumları için anlamlandırma stratejileri,
- e) Temel öğrenme durumları için örgütlenme stratejileri,
- f) Karmaşık öğrenme durumları için örgütlenme stratejileri,
- g) Kavramayı izleme stratejileri,
- h) Duyuşsal ve güdüsel stratejiler.

Tekışık'a göre, öğrenme-öğretme stratejileri temelde üç ana grupta toplanmaktadır:

- a) Sunuş Yoluyla Öğrenme-Öğretme Stratejileri,
 - b) Buluş Yoluyla Öğrenme-Öğretme Stratejileri,
 - c) Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğrenme-Öğretme Stratejileri
- (Tekışık,2002,s.1).

Öğrenme stratejileri konusunda kapsamlı çalışmalar yapan Richard E. Mayer öğrenme stratejilerini beş ana başlık altında toplamıştır:

- a) Tekrarlama Stratejileri; temel öğrenme durumları ve karmaşık öğrenme durumları için,
- b) Anlamlandırma Stratejileri; temel öğrenme durumları ve karmaşık öğrenme durumları için,
- c) Örgütlenme Stratejileri; temel öğrenme durumları ve karmaşık öğrenme durumları için,
- d) Kavramayı İzleme Stratejileri,
- e) Duyuşsal ve Güdüsel Stratejiler.

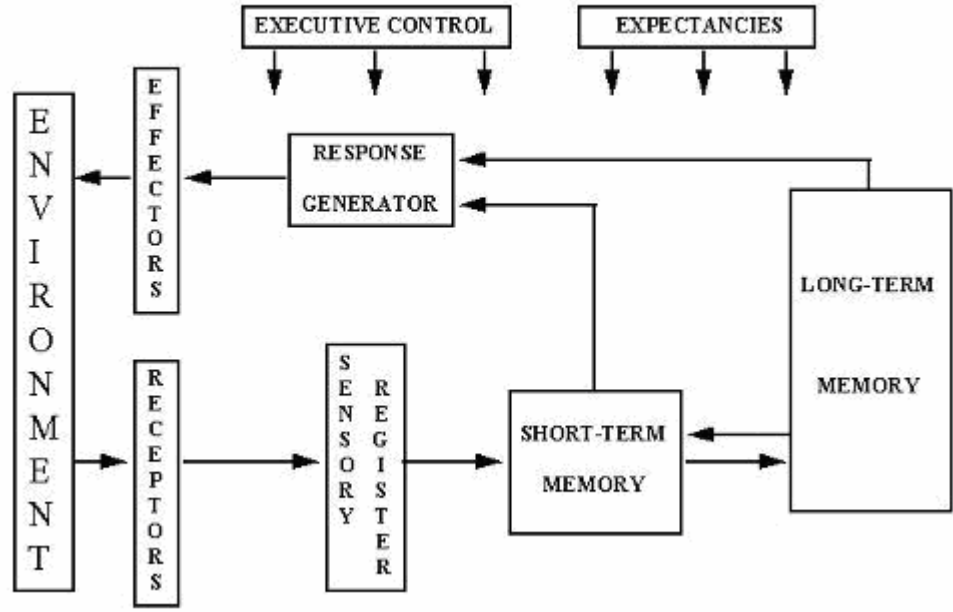
Öztürk, bilişsel sistemdeki bilgi akışı dikkate alarak öğrenme stratejilerini yedi bölümde sınıflandırmıştır:

- a) Dikkat Stratejileri,
- b) Tekrar Stratejileri,
- c) Anlamlandırma Stratejileri,
- d) Zihne Yerleştirme Stratejileri,
- e) Hatırlama Stratejileri,
- f) Bilişi Yönetme Stratejileri,
- g) Duyuşsal Stratejileri (Yüksel; Koşar, 2001,alıntı, Öztürk,1995:30).

Gagne'nin "Koşullu Öğrenme" teorisine göre:

- a) (RECEPTION) Dikkat çekmek
- b) (EXPECTANCY)Amaç hakkında öğrencilere bilgi vermek
- c) (RETRIEVAL) Ön hazırlık yapmayı teşvik etmek
- d) (SELECTIVE PERCEPTION) Uyarıcıları sunmak açıklamak
- e) (SEMANTIC ENCODING)Öğrenmek için gerekli kaynağı sağlamak
- f) (RESPONDING) Performans değişiminin belirlenmesi
- g) (REINFORCEMENT) Geri bildirim sağlama
- h) (RETRIEVAL) Performansı değerlendirme
- i) (GENERALISATION) Bilgi transferini arttırmak

(<http://psychology.org/gagne.html>).



Şekil 2 A Basic Model of Learning and Memory, Underlying Modern Cognitive Information Processing Theories (from R.M. Gagne & M.P. Driscoll, Essentials of Learning for Instruction, 1988). (ARL Consortium, 1996), <http://www.psy.pdx.edu/PsiCafe/KeyTheorists/Gagne.htm>,

H. Şenay Şen ve Yavuz Erişken “Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri” isimli araştırmalarında Öğretme-Öğrenme Stratejileri ile ilgili aşağıdaki davranışlara yer vermişlerdir.

- a) Öğretimde bireysel farklılıkları ve grup özelliklerini dikkate alma
- b) Öğrenci için anlamlı olan öğrenme etkinlikleri sağlama
- c) Düşünmeyi öğrenmeyi sağlama
- d) Öğrenmeyi öğrenme fırsatları oluşturma
- e) Yaratıcı ve kritik düşünmeye yönelik öğrenme yaşantıları oluşturma
- f) Öğrencilerin problem çözme, karar verme, araştırma, planlama, gözlem yapma, iletişim ve analiz becerilerini geliştirmeye çalışma
- g) Dersin içeriğine uygun ve öğrenmenin kalıcılığını artıran öğretim yöntem ve teknikleri kullanma
- h) Konuları mantıki bir sıra ile sunma (basamaklar halinde konuyu işleme; bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa)
- i) Dersin içeriğine uygun örnekler verme, önemli noktaları belirtip, üzerinde durma
- j) Hedef davranışlara yönelik sorular sorma ve bütün sınıfı dikkate alma
- k) Yeri geldiğinde ipuçları verme

- l) Derste sadece bilgi aktaran, bulan, yapan değil; daha çok öğrencilere bulduran, yaptıran ve çözdüren durumda olma
- m) Öğrencileri başarılı olmaya motive etme
- n) Öğrencilerin bireysel, sosyal, duygusal özelliklerini keşfetmesine yardımcı olma
- o) Öğrenci kontrollü uygulama fırsatları yaratarak sorumluluk, gurur, liderlik gibi nitelikleri geliştirmeye çalışma
- p) Öğrencilerde etik değerleri kazandırmaya yönelik öğrenme fırsatları oluşturma
- q) Öğrencileri düşünce ve katkılarından dolayı cesaretlendirme ve bu yönde gelişmelerini sağlamaya çalışma
- r) Öğrencilerin bireysel ve takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlama
- s) Takım içerisinde öğrencilerin bir etkinlikten diğer bir etkinliğe geçişlerinde plan yapmalarına yardımcı olma
- t) Öğrencileri takım içerisinde destekleme ve öğrenme etkinliklerinde teknolojiden yararlanmalarını sağlama öğrenmeleri pekiştirme, yanlış ve eksik öğrenmeleri düzeltme
- u) Öğrencileri öğrendiklerini gerçek yaşamda uygulamaları için motive etme
- v) Ders dışında programı destekleyici ve programın tamamlanmasına yardımcı etkinlikler düzenleme

Ali Murat Sünbül “Öğrenme–Öğretme Kuram Ve Yöntemleri” isimli araştırmasında öğretme-öğrenme stratejileri ile ilgili aşağıdaki davranışlara yer vermiştir.

- a) Uygun yerlerde konuyla ilgili örnekler veririm.
- b) Öğrencilere tekrar ettiririm.
- c) Öğrencilerden konuyla ilgili örnek durumlar isterim.
- d) Konuyla ilgili örnek durumlar veririm.
- e) Öğrencilerden konuyla ilgili örnek olmayan durumlar isterim.
- f) Konuya eleştirisel bakış açısı getiririm.
- g) Öğrencilerden tanımlamaları, ilişkileri ve özellikleri iade etmelerini isterim.
- h) İşlenecek konuyu bir problemle/sorunla ilginç hale getirerek öğrenciye söylerim.
- i) Problemle ilgi hipotezler kuldurturum.
- j) Problemin çözümü için yöntemler bulmalarını isterim.

k) Konunun hedef davranışlarını ve öğrenme içeriğini ayrıntılı olarak belirlerim

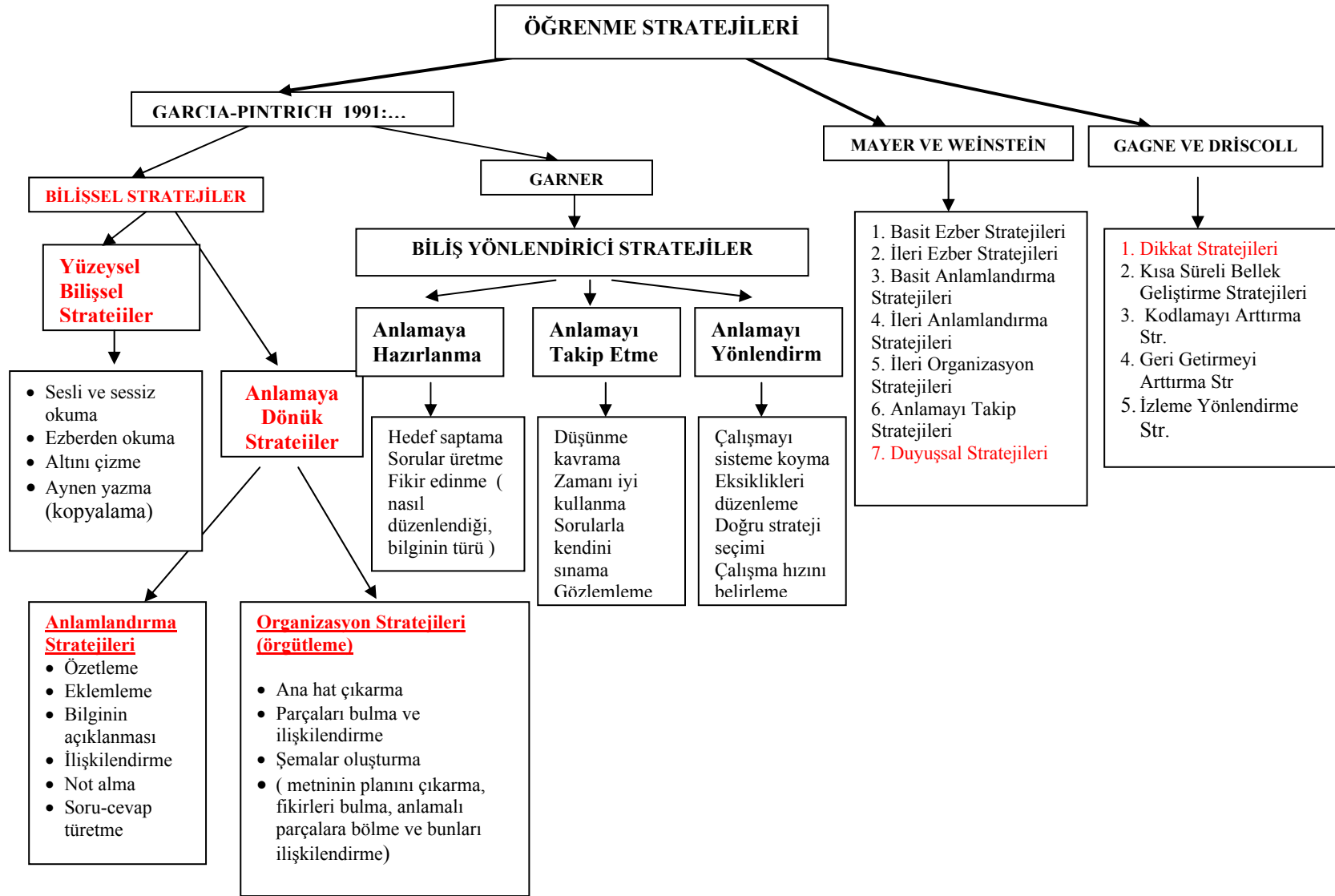
l) Konuyu öğretmeye başlamadan önceki konularda önkoşul öğrenme ve davranışların neler olduğunu belirlerim.

m) Öğrencilerin önkoşul öğrenmelere ne derece sahip olduğunu belirlerim

n) Yeni hedef ve davranışların kazandırılması için öğretim etkinliklerini planlar ve uygularım.

o) Ünitelerin hedef davranışları gerçekleştirildikten sonra değerlendirme yaparım ve eksik kalan yanlar varsa öğrenme eksiklerini tamamlarım.

Bu araştırmada bilişsel stratejiler duyuşsal stratejiler ve dikkat stratejileri kullanılmıştır.



Şekil 3 ÖĞRENME- ÖĞRETME STRATEJİLERİ

2.5. DİKKAT STRATEJİLERİ

Dikkat, “zihinsel bir faaliyetin odaklaşmasıdır.” Zihin dış dünyadan gelen uyarıcıları almaya hazır hâldedir, uyarıcıları fark eder ve karşı karşıya olduğu büyük miktardaki uyarıcılar arasından amacına uygun olanları seçer (Öztürk, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

Bülent Öztürk’ ün araştırmasına göre öğrenme- öğretme sürecinde öğretmenlerin uygulaması gereken dikkat çekme yöntemlerini ders başında ve ders süresince kullanılan olarak iki grupta inceleyebiliriz

Ders başında kullanılan dikkat stratejileri;

- **Genel uyarılmışlık hali oluşturma:** Öğrencilerin öğretim faaliyetlerini almaya hazır hale getirmek için yapılır. Öğrencileri selamlama, öğrencilere konuyla ilgili resim gösterme, olay anlatma, suskun kalma vb. davranışlar genel uyarılmış hali oluşturmada kullanılabilir.

- **Beklenti oluşturma:** Ders sonunda öğrencilerin kazanmaları planlanan davranışların, öğrencilere söylenerek konu ile ilgili beklenti oluşturulabilir.

- **İhtiyaçlarını öğrencilere duyurma:** Anlatılan konunun günlük hayatta ve iş yaşamında nerelerde yararlı olacağı anlatılarak beklenti oluşturulabilir.

Ders içinde kullanılan dikkat stratejileri;

- **Uyarıcıların fiziksel özelliklerini düzenleme:** Üzerinde odaklaşılması istenilen uyarıcılar, aynı ortamda bulunan diğer uyarıcılardan şiddet, büyüklük, renk veya parlaklık yönünden ayırdedilebilir özelliklere sahip olmalıdır. Bu özelliklerden biri veya bir kaç uyarıcıyı vurgulamak için kullanılabilir. Ancak, uyarıcılardaki bu özellikler gereğinden fazla yoğunlukta olmamalıdır. Ses ve parlaklık şiddetinin gereğinden yüksek olması duyu organlarını rahatsız eder ve kaçınmaya yol açar. O bakımdan uyarıcıların fiziksel özellikleri duyu organlarını rahatsız etmeyecek ve ortamdaki diğer uyarıcılardan ayırdedilebilecek bir yoğunluğa sahip olmalıdır (Öztürk, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

• **Uyarıcıların yeni olmasına çabalama:** Yenilik dikkati çeken bir özelliktir. Yeni bir uyarıcı bireyin zihinsel yapısındaki uyumun (dengenin) bozulmasına yol açar ve yeni bir uyuma ulaşmak için bir çabaya ihtiyaç duyulur. İlk karşılaşma durumunda bireyin dikkatini çeken yenilik eğer bireyin zihinsel yapısındaki şemalarla özümlemez veya yeni bir düzenleme ile zihinsel yapıya yerleştirilemezse bireyin zihinselyapısındaki uyumsuzluk durumu bireyin anlam yükleyebileceği ortamdaki diğer uyarıcılara kayar (Öztürk, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

• **Uyarıcıları basit ve sade kılma:** Öztürk'e göre; sunulan uyarıcılarda bir çok kavram aynı anda verilmemelidir. Karmaşık bir bütünün hangi öğelerine dikkat etmesi gerektiği öğrenciyi yoğun bir çabaya sevkeder. Yoğun bir çaba içerisinde dikkatin uzun bir süre sürdürülmesi mümkün değildir. Sunulan uyarıcılarda gereksiz ayrıntılar atılarak asıl fikir verilmeli ve bu fikrin anlamlandırılabilmesi için örneklerle öğrenciye yardım sağlanmalıdır.

• **Bireyin geçmiş yaşantılarıyla bağlantı kurma:** Bireyin geçmiş yaşantısında verilen uyarıcıyla ilgili neler bildiği, o uyarıcıdan öğrenilmesi gereken bölümlerin seçilmesinde etkili unsurlardan biridir.

Bağlantı kurabilmek için anlatılan konuyla ilgili öğrencinin önceki öğrenim yaşantılarından örneklendirmeler yaparak bağlantılar kurulabilir.

• **Uyarıcıların sunulmasında değişken yapıları kullanma:** Öğretmenin ses tonunu ders içeriğine göre alçalıp, yükseltmesi, gereken yerlerde sessiz kalması yada kasıtlı olarak yanlışlıklar yapmasıyla dağılan dikkatler toplanabilir.

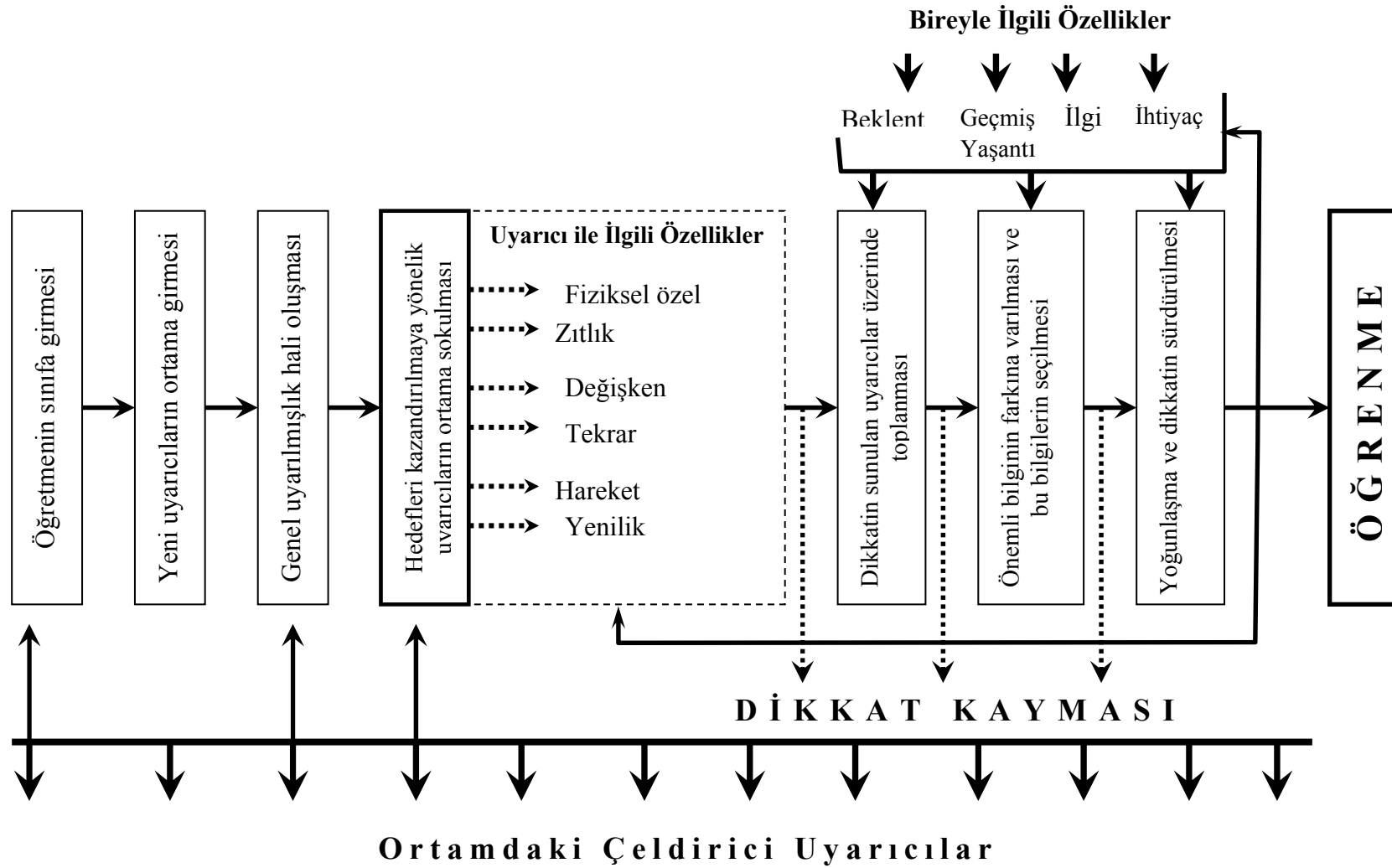
• **Hareketli olma:** Dersin işlenmesi esnasında öğretmenlerin oturma yerine sınıf içerisinde dolaşması, öğrencilerin dikkatini çeker. Sınıf içerisinde dolaşma aynı zamanda öğrencilere daha yakın olmayı sağladığından etkililiği artırır. Bununla birlikte hareketlilik el hareketleri, jest ve mimiklerle de sağlanabilir. Bu hareketlilik öğretmenin bilgilerin aktarılmasında durgun değil canlı olmasını sağlar (Öztürk, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

• **Fiziksel ortamın özelliklerini düzenleme:** Dikkati çeldiren uyarıcıların önemli bir kısmı fiziksel ortamdan gelir. Işık ve ısı yetersizliği, gürültü, oturulan sandalyelerin rahat olup olmaması, ortamda bulunan resim ve yazılar öğrencilerin dikkatinin kaymasına yol açarlar(Öztürk,2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

• **Sorular sorma:** Öğrencilere sorular yöneltme, düz anlatımın monotonluğundan kaynaklanan dikkat kaymasını önler ve öğrencilerin önemli fikirlerin neler olduğunun farkına vararak bunlar üzerinde yoğunlaşmalarını sağlar. Soru sorulduktan sonra öğrencilerin dikkatinin çekilmesi ve düşünmelerinin sağlanması için bir süre sessiz beklenmeli ve öğrenciler tesadüfi seçilerek cevap istenmelidir (Öztürk,2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

• **Önemli bilgileri tekrar etme:** Öğrencilerin önemli bilginin farkına varmasını sağlamak için öğretmen bu noktaları birkaç kez tekrar edebilir. Birden fazla vurgulanan özellikler bireyin dikkatini çeker. Önemli noktalara gelindiğinde ses tonu arttırılarak anlatıma ve devam edilirse tekrar daha da etkili olur.

Dikkat sürecinin öğrenme-öğretme sürecinde etkilendiği temel faktörler ve aralarındaki bağlantılar şekil üçte gösterilmiştir.



Şekil 4 ÖĞRENME-ÖĞRETMEDE DIKKAT SÜRECİ
(Öztürk,2003,<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>).

2.6. DUYUŞSAL STRATEJİLER

Öğrenmenin psikolojik boyutu en az öğrenilen konuların veya kullanılan yöntemlerin seçimi kadar önemlidir. Psikolojik durumumuz tutum ve davranışlarımızı etkiler. Öğrenme gibi büyük bir bölümü düşünsel düzeyde gerçekleşen bir faaliyet için bu çok daha önemlidir (Yıldırım,2003,s.146).

Tutum ve davranışlarımızın kaynağı bir ihtiyacın karşılanmasıdır. Gerek dürtülerimiz gerekse bilinçli davranışları doğrudan veya dolaylı olarak, fiziksel, sosyal veya duysal bir ihtiyacımızı karşılamaya yöneliktir. Aynı durum öğrenme için de geçerlidir. Üstelik öğrenme bütün ihtiyacımıza aynı anda hitap edebilen nadir eylemlerden birisidir. öğrenme, yaşamımızı kazanmamızdan itibar görmemize ve duygusal olarak tatmin olmamıza kadar, birçok ihtiyacımızı sağlamamıza yardım eder. Yıldırım'a göre; öğrenmek için çaba harcayabilmemiz için öğrendiklerimizin belirli ihtiyaçlarımızı karşılayacağına ve yaşamımızı kolaylaştıracağına inanmamız gerekir. Bunun ise iki koşulu vardır: Birincisi, gerçekten öğrendiklerimizin bunu yapabilecek nitelikte olması, ikincisi bizim bunun farkında olmamızdır. Bu yüzden öğrenmeyle ilgili tartışmalarda amaç ve hedeflerimiz ilk sırada yer alır.

Öğrenciler kendi kendilerine öğrenirken uygun bilişsel stratejileri kullansalar bile kimi kez öğretim hedeflerine ulaşmada güçlüklerle karşılaşır. Bu güçlükler, duygusal etmenlerden kaynaklanabilir. Öğrenmede duygusal ya da güdüsel etmenlerden oluşan engelleri ortadan kaldırmak için kullanılan stratejiler duyuşsal stratejiler olarak adlandırılmaktadır (Subaşı, 2003, yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm).

Duyuşsal stratejiler bireyin içsel güdülenmeyle kendi öğrenmesini geliştirmesini sağlayan öğrenme stratejisidir. Çalışma ortamını hazırlama, kendi kendini olumlu güdüleme, kendi kendine konunun kendisi için neden önemli olduğunu sorma, konunun gelecekteki yararlarını düşünme, başarılı olamama korkusunu yenme, kendi kendine ödüller verme bu stratejiye örnektir (Yüksel; Koşar, alıntı, Öztürk,2001,s.30)

Duyuşsal strateji çeşitleri ;

• **Çalışma ortamını hazırlama:** Etkili ders çalışma ve öğrenmede çalışma ortamının belirli özelliklere sahip olması öğrenmeyi kolaylaştırır ve çalışmak için ayrılan zamandan en üst düzeyde yarar sağlamasına imkan verir. Çalışılacak yer; rahat, sade, gürültüden uzak bir oda, oda olmasa bile bir odanın köşesindeki belli bir masa da olabilir. Çalışma yerinin ısı, ışık gibi fiziksel sorunları da çözümlenmiş olmalıdır (Avcılar, alıntı, Hisar; Yılmaz;Gülşen,2003, s.5).

çalışma odasına sahip olmayan kişiler evlerinde kendileri için bir çalışma köşesi düzenlemeyi deneyebilirler. Çalışma köşesi, için üzerinde yazı yazılabilecek bir masa ve yanında çalışma sırasında gerektiğinde kolaylıkla ulaşılması gerekli olan malzemelerin (kitap, notlar, kağıt, kalem ... vb) bulunduğu alandan oluşur.

• **Kendi kendini olumlu güdüleme:** Hepimiz doğamızdan gelen bir Öğrenme dürtüsü veya daha net bir ifadeyle öğrenme arzusuyla doğarız. Öte yandan çevremizdeki insanları izlediğimizde bazılarının öğrenme ve gelişme arzusu taşımadığını görürüz bunun nedeni büyük ölçüde çevresel koşullardır. Çeşitli faktörler bazılarımızın öğrenme arzu ve kapasitesinin körelmesine yol açar. İşin acı tarafı, körelme çoğu zaman öğretme uğruna yapılır. Gereksiz bilgiler, yanlış yöntemler zorlamalar, yanıtlanmamış sorular ve dikkate alınmamış fikirler, bizi öğrenmekten soğutur (Yıldırım,2003,s.148).

Öğrenme motivasyonunu etkileyen içsel ve dışsal etkenler vardır. Dışsal etkenler çok çeşitlidir. Ailenin tutumu. sorumluları, öğretmenin dış görünüşü, öğretme etkinlikleri, öğrencilere davranışları, sınıf ortamının özellikleri gibi bir çok etken bulunmaktadır. İçsel etkenler olmadan dışsal etkenler çoğu zaman motivasyonu sağlamaz. Öğrenci öğrenme isteği duymazsa ona öğretemezsiniz (Ünal,Ada,2000,s.101).

Erdoğan' a göre; öğrenmenin önündeki ilk engel, bu beni aşar düşüncesidir. Bu düşünceye sahip olanlar kendilerini aciz, yetersiz görürler ve bu yüzden öğrenmeye başlayamazlar. Bu şekilde milyonlarca insan milyarlarca bilgiyi edinmeyi bu beni aşar diye düşünerek denememektedir

• **Kendi kendine konunun kendisi için neden önemli olduğunu sorma:** İhtiyaçlarla amaçlar ve hedeflerle ilişkilendirilmeyen yani sorgulanmayan bilgiler öğrenilmez ezberlenir. O nedenle gördüğünüz, duyduğunuz, algıladığımız bir çok bilginin azı belleğinizde kalır .Öğrenme; “Bunu niçin öğreniyorum? Bunları öğrenmekle hangi amaç ve hedeflere ulaşacağım? Bunlar bilgi düzeyimde ve yaşantımda ne gibi değişiklikler yaratacak?” sorularına bulunan cevaplarla başlar, “Neden? Nasıl?” vb. sorulara bulunan cevaplarla gerçekleşir

• **Konunun gelecekteki yararlarını düşünme:** Öğrenci öğreneceği konunun gelecekte de işine yarayacağını bilirse öğrenme işini gerçekleştirirken kendini daha çabuk güdüler, öğrenmeye hazırlar.Bu nedenle öğrenci öğrenme işine girişmeden önce “Öğreneceğim konu nerelerde işime yarayacak? Gelecekte öğreneceğim bilgiyi nerede kullanacağım?” sorularının cevaplarını verebilmelidir.Öğrenci, bu soruların cevaplarını vermeden öğrenme işine geçerse etkili bir öğrenme gerçekleşmez.

• **Başarılı olamama korkusunu yenme:** Davranışlarımızı belirleyen ilk faktör ihtiyaç ise, ikincisi de başarıdır. Yani, çabalarımız başarılı olduğunda, ihtiyacımızın karşılanacağını, başarısız olduğumuzda ise doğrudan veya dolaylı bir bedel ödeyeceğimizi bilerek çaba gösteririz. Başarma olasılığı ve başarmak için harcayacağımız çabada başarının kendisi kadar önemlidir. Başarının getirecekleri ne kadar çok olursa olsun, başarma ihtimali düşükse çaba harcamayız (Yıldırım, 2003, s.148).

Başarı sadece öğrenme sonrasında bilgilerin kullanılmasını değil, öğrenme sürecinin kendisini de yakından ilgilendirir. Çünkü öğrendiklerimizle neleri başarabileceğimiz kadar öğrenmeyi başarıp başaramayacağımız da önemlidir. Öğrendiklerimizin çok işimize yarayacağını ve yaşamında başarı artıracığını bilsek bile öğrenebileceğimize inanmıyorsak çaba harcamayız (Yıldırım, 2003, s.148).

Başarılı olma ihtiyacımızın olumsuz yönü olan başarısız olma korkusundan kaçınmak gerekir.. Başarılı olma ile başarısızlıktan kaçınma paranın iki yüzü gibidir. Her ikisi de insanlarda farklı şiddetlerde ve bir arada bulunur. Kişinin belli bir durum karşısında başarıya inancı, başarısız olma düşüncesinden fazlaysa, o kişi; riskleri göze alıp başarmayı deneyecektir.

Öğrenme- öğretme sürecinde öğretmenlerin uyması gereken duyuşsal stratejileri için: Öğrencinin kendine inanmasını sağlama, öğrencileri aşmayacak kapasitede konuyla ilgili örnekler ve sorular çözme, öğrencilerin sorgulayıcı olmasına yardım etme, öğrencilere etik duyguları aşılama, öğrencilere isimleriyle hitap etme, öğrencileri başarılı olmaya motive etme, ders dışında öğrencilere tamamlayıcı etkinliklerle bulunma gibi davranışları sayabiliriz.

2.7. BİLİŞSEL STRATEJİLER

Bilişsel stratejiler, ezberleme, anlamlandırma ve organizasyon işlevlerini yerine getirerek yeni bilginin belleğe kaydedilmesini, düzenlenmesini ve gerektiğinde yeniden çağrılmasını sağlar (Somunucuğlu; Yıldırım, 2000, s.57). Bilişsel stratejiler genel olarak yüzey bilişsel ve anlamaya dönük bilişsel stratejiler olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır (Garcia ve Pintrich,1994; Pintrich, 1988; Pintrich ve Garcia, 1991).

Bilişsel öğrenme kuramları, öğrenen kişinin, öğrenme sorumluluğunu yüklenmesi ve öğrenmeye etkin olarak katılması gereği üzerinde durmaktadırlar. Bu nedenle bu alandaki çalışmalar, son yıllarda öğrenme stratejileri üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğrenme stratejisi, öğrenen kişinin öğrenme sırasında gerçekleştirebileceği ve onun kodlama sürecini etkilemesi umulan davranışlar ve düşüncelerdir (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>, alıntı, Claire; Mayer, 1986, s.316).

2.7.1. YÜZEYSEL BİLİŞSEL STRATEJİLER (TEKRAR STRATEJİLERİ)

Tekrar stratejileri, öğrencilerin, yeni gelen bilgileri tekrarlayarak kısa süreli bellekte tutmasını ya da süreli belleğe kodlamasını sağlayan öğrenme stratejisidir. Tekrar stratejileri basit bilgilerin hatırlanmasını kolaylaştırdığından genellikle tercih edilir.

Yazılı bir metinden ders çalışırken, metnin tekrar tekrar sesli ya da sesiz okunması, metnin okunmasından sonra anlatılması, metindeki bilgilerin olduğu gibi kağıda alınması ya da metindeki önemli yerlerin altının çizilmesi ve altı çizili yerlerin tekrarlanması bu stratejiye girer.

Tekrar stratejisinin başarısı, büyük ölçüde öğrencinin önemli bilgilerle önemsiz olanları ayırt etmesine bağlıdır.

Kısa süreli belleğin süre ve depolama yetikliği açısından sınırlılığı, tekrar ve gruplama stratejileri ile artırılabilir. Tekrar stratejileri bir listeyi yinelemek ya da bir metni aynen tekrar etmek gibi bilginin uzun süreli belleğe daha uygun işlenmesine yardım eder. Ayrıca tekrar stratejileri ezberleme için de kullanılır (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

Yapılan araştırmalara göre, çocuklar anaokulundan beşinci ya da altıncı sınıfa ulaşırken tekrar stratejilerini öğrenirler. 6-7 yaşındaki çocuklar öğretildiğinde, yineleme stratejilerini kullanabilmekte fakat kendilerine uygun stratejiler üretememektedirler. 11 -12 yaşındaki çocuklar ise, öğrenme sırasında kendiliğinden tekrar yapmakta, tekrarla ilgilenmekte ve eğitim durumunun hedefleri doğrultusunda tekrarlara göre davranışlarında değişiklik yapmaktadırlar (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

• **Sesli - sesiz okuma**, verilen metnin hepsini satır atlamadan metnin kendisinden bakarak birden fazla ardarda ya da zaman aralıklarıyla okumadır.

Sesli okuma, gözle algılanıp zihinde kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımıyla söylenmesidir. Bu tür okumanın tam ve başarılı olabilmesi için yazıdaki anlamın kavranmasına, sesin ton ve vurgu bakımından ayarlamasına ihtiyaç vardır. Okumanın asıl amacı, anlamı kavrama olduğuna göre, sözcük biçimlerinin anlamlarıyla ayrı zamanda kavranması gerekir. Anlam hem kelimenin özel biçimlerini tanımaya, hem de sözün gelişinden faydalanmaya hizmet etmesi bakımından okumanın en önemli ögesidir (Toker, 2003, www.geocities.com/egitimcilersitesi/eo-egitimogretim_anasayfa.htm).

Okuma çeşitleri arasında, özellikle ilk sınıflarda en öğretici nitelik taşıyan sesli okumadır. Sesli okumanın ilk koşulu; kelimeleri kusursuz söylemek, doğal ve standart dile uygun konuşur gibi okumaktır. Konuşur gibi okuma anlamının doğal bir sonucu sayılır. Sesli okuma tekniği; okumayı öğretir, öğrencilerin okuma seviyesini tanımaya, dinleyenlerde zihin gelişmesinin uyanmasına yardım eder (Toker, 2003, www.geocities.com/egitimcilersitesi/eo-egitimogretim_anasayfa.htm).

Sesiz okuma; ses organlarından her hangi birini hareket ettirmeden, gövde baş hareketi yapmadan, yalnız gözle yapılan okumadır. Sesli okumaya göre daha hızlı bir okuma türüdür

Sessiz okuma, anlamı çok çabuk kavrama olanağı sağlar. Gelecek açısından çok gerekli olan okuma becerisi ve alışkanlığıdır. Sesiz okuma becerisi, tam olarak sesli okumadan sonra kazanılır. İlk öğrenmede sesli okumayla başlayarak ilerleyen yıllarda sesli okuma ve sesiz okumaya eşit zaman ayrılır ve daha sonraki yıllarda sessiz okumaya daha çok zaman ayrılır. Sesiz okuma davranışı sürekli geliştirilerek kısa sürede konuyu anlama çalışılmalıdır. Öğrencilerde sessiz okuma alışkanlık hale getirilerek okul dışında da sürdürülmesi sağlanmalıdır. Öğretmen öğrencilerin ilgisini çekecek dokümanlar vererek, bu davranışın kazanılması sağlanır (Toker, 2003, www.geocities.com/egitimcilersitesi/eo-egitimogretim_anasayfa.htm).

- **Aynen yazma**, verilen metnin hepsini satır atlamadan metnin kendisinden bakarak birden fazla ardarda ya da zaman aralıklarıyla yazmadır.

- **Ezberleme**, verilen metne bakmadan metnin aynısını söyleyebilmek ya da yazabilmektir.

- **Altını çizme**, metinde önemli olan noktaların belirlenip bu noktaların işaretlenmesi ya da altının çizilmesidir.

Blanchard ve Mikkelsen altını çizme stratejisinin aktif uyarım stratejileri ve çalışma stratejileri arasında en çok kullanılan strateji olduğunu belirtmektedir. Blanchard ve Mikkelsen'a göre bunun nedenleri şunlardır;

- a) Kullanımının kolay olması,
- b) Eğitim gerektirmemesi,
- c) Herkes tarafından kullanılabilmesi,
- d) Çalışmak ve tekrar için uzun metinleri azaltmasıdır (Ölçer, 2002, *alıntı, Blanchard; Mikkelsen*).

Anahtar sözcüklerin ya da temel fikirlerin altını çizme öğrencinin dikkatini öğrenilecek bilgi üstünde yoğunlaştırma yollarından biridir. Altını çizme, öğrencinin dikkatini önemli noktalara toplamasının sağlamakla birlikte, bu stratejinin küçük yaşlarda etkili olarak kullanılmadığı gözlenmiştir. Altını çizme stratejisinin etkili olarak kullanılabilmesi için önemli bilginin önemsiz bilgiden ayırt edilmesi gerekir. Okuduğu metni anlayabilen birey, ancak önemli bilgiyi seçerek altını çizebilir (Kanat, 2003, alıntı, Anderson ve Armbruster, 1984).

2.7.2. ANLAMAYA DÖNÜK STRATEJİLER

Anlamaya dönük stratejiler bilginin aynen uzun süreli belleğe geçişinden çok anlamlı bir bütün olarak yerleşmesini sağlarlar.

2.7.2.1. ANLAMLANDIRMA STRATEJİLERİ

Öğrencilerin yeni gelen bilgileri geçmiş yaşantılarında kazandıkları bilgilerle ilişkilendirmeleri esasına dayalıdır. Bu stratejiyi kullanan öğrenci, yeni gelen bilgiyi eski bilgileri ile karşılaştırıp var olan şemasına uydurmaya çalışır. Gelen bilgileri olduğu gibi değil, öğrenci tarafından değişikliğe uğratılarak uzun süreli belleğe kodlanır. Yeni gelen bilgiler eski bilgilerle ilişkilendirildiği için anlamlı öğrenmeye neden olur (Avcı, 2003, <http://mlokurs.virtualave.net/>)

Anlamlandırma, uzun süreli bellekteki bilginin ile kısa süreli bellekte ilişkilendirilmesi yoluyla yeni bilgiye anlam verilmesi yoluyla gerçekleştirilir.

Yeni gelen bilgiye anlam verilebilmesi için bireyin konu ile ilgili ön bilgileri olmalı ve yeni bilgiyi varolan bilgilerle ilişkilendirebilmelidir (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

Not alma, ekleme, ilişkilendirme, soru cevap, özetleme yöntemleri anlamlandırma stratejisi olarak kullanılabilir.

• **NOT ALMA:** Okullarda anlatma yöntemi çok yaygın olarak kullanılmaktadır. Öğretmen dersi anlatırken öğrencilerde not alırlar ya da dinleme etkinliklerinde bulunur. Not alma öğrencilerin, öğrenimlerinin ilk yıllarından başlayarak derslerde en çok gösterdikleri davranışlardan birisidir. Bu etkinlik, öğrencilerin, dersi etkili bir biçimde dinlemelerine yardımcı olur. Bununla birlikte, öğrencilerin etkili not almaları, dersi dikkatli olarak dinlemelerini gerektirir. Derste anlatılanları dinleme ve not alma birbirleriyle bağlantılıdır (Aytunga,2000,s.18).

Öğrenciler derste not alırken öğrenmeye çalışmaları gerekmektedir. Aytunga'ya göre; not alma, istendik davranışların kazanılmasına ve kalıcılığına hizmet ettiği oranda değer taşır. Buna göre derste alınan notlar, sunulan bilgilerin anlaşılmasına ve daha sonra hatırlanmasına kaynaklık eden bilgi depoları olarak görülebilir

Ders notlarının bu işlevleri yerine getirebilmesi, öğrencilerin etkili notlar almalarına bağlıdır. Buna karşılık, derslerde birçok öğrenci not aldığı halde, hepsinin etkili notlar aldığı söylenemez. Derste not alma, öğrencinin belli bir çaba ve bilgisini gerekli kılar. Her öğrencinin aynı şekilde not alması beklenemez. Not alma tekniklerinin özelliklerini bilmek öğrencilere, kendi not alma tekniklerini geliştirmelerine ve farklı öğrenme ortamlarına uyarılabilmelerine yardımcı olur (Aytunga, 2000,s.18).

Etkili not alma, bireyin kendi tümceleri ile ana düşünceleri saptama, önemli düşünce ve noktaları özetleyerek, birleştirerek bir biçim oluşturmaktır (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

Okuldaki öğrenmeler bilgilerin nasıl sunulduğu kadar bunların öğrencinin belleğinde nasıl işlendiğine de önemli ölçüde bağlıdır. Bilgilerin belleklerde işleniş biçimleri öğrencinin dersi dinlerken aldığı notlarında yansır. Öğrenci sunulan bilgileri kendi bilgileriyle bütünleştirmeye çalışarak not almaya çalışmalıdır. (Aytunga, 2000, s.23). Bunu yaparken de farklı not alma tekniklerinden yararlanabilirler. Not alma tekniklerinden bazıları; Cornell, anahtar sözcüklü doğrusal not alma, soru bankası ve grafiksel not alma teknikleridir

Öğrencilerin, derslerde not alma tekniklerine göre aldıkları notları tekrar edip gereken yerleri tamamladıktan sonra sınavlara hazırlanmaları, öğrenmelerini ve bilgilerinin kalıcılığını önemli ölçüde etkiler.

Bu tekniğin kullanımının arttırılması için, öğrencilerin bütün konuyu aynen not almaya özendirilmemeli, kendi not alma tekniklerini geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır (Aytunga, 2000,s.23).

• **ÖZETLEME:** Yazılı bir materyalin özetlenmesi etkili bir öğrenme yoludur. Özetleme ile metnin anlaşılması ve anımsanması kolaylaşır. Özetleme, öğrenciyi birçok yönden destekler. Bunlar;

- a) Anlamlı okuma,
- b) Önemli düşünceleri belirleme,
- c) Kendi tümceleri ile içeriği oluşturmaktır (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>,alıntı,Eggen;Kauchak,s.388).

Bu konuda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta okunan yazının özünü yakalamak ve okunan yazıya bakmadan kendi sözcüklerinizle oluşturacağınız cümleler ile okunaklı ve kısaca yazabilmektir (<http://www.yuksekhedef.com/verimli/verim1.html>).

Özetleme yöntemlerini üçe ayırabiliriz;

- a) Paragraf paragraf yapılan özetleme,
- b) Paragraf kümelerinin özetlenmesi,
- c) Bölümlerin özetlenmesi

Özet çıkarırken yazıdaki planı bozmamaya, yazının amacını yitirmemeye, ana düşüncesini ve onu destekleyen yardımcı düşünceleri belirtmeye ve yazıdaki anlamı korumaya çalışmak gerekir.

Böylece öğrenen kişi, bu ilkeleri kullanarak bilgiyi yeniden örgütler ve anlamlı hale getirir. Ancak özetleme yapmayı öğrenmek, zaman alır ve uygulamayı gerektirir.

Özetlemenin öğrenilmesinde şu basamakların izlenmesi gerekir (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>,alıntı,Eggen;Kauchak,s.388).

- a) Metindeki önemsiz bilgiyi belirlemek ve çıkarmak.
- b) Metindeki ana düşünceyi belirlemek ve kendi sözcükleri ile anlatmak
- c) Her paragraftaki ana düşünceyi belirlemek ve yeniden anlatmak
- d) Metnin ana düşünceleri ile yardımcı düşüncelerini anlamını bozmadan kısa olarak bütünleştirmek .

• **EKLEMLEME:** Eski ve yeni bilgiler arasında ilişkiler kurmayı sağlayan stratejilerdir. Benzetimler, yeni bilginin daha önceden bilinen eski bilgi ile yeni bilgiyi somut olarak açıklamamıza yardım eder. Yeni bilginin, eski bilgi ile benzerliklerini bularak (yani hatırlayarak) ilişkilerini kurmamızı ve yeni bilgiyi anlamamızı sağlar (Senemoğlu, 1997,s.562–574).

Eklemlleme stratejisi, varolan bilgi ile yeni bilgiler arasında ilişkiler kurulmasını sağlar. Bu süreçle yeni bilgi daha anlamlı hale gelecek, kodlama kolaylaşacak ve daha belirleyici olacaktır. Eklemlleme stratejileri, yeni bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe, bilinenle yeni bilgi arasında ilişki kurularak ve birlik yaratarak geçişine yardımcı olur (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

Ön koşul öğrenmeleri hatırlatma, sınıftaki mesajların alınıp sunulması, eklemlenen ağlar ve şemalar, benzetimler, eklemllemeyi sağlamaktadır

Ön koşul öğrenmeleri hatırlatma, eski ile yeni bilgiler arasında ilişki kurmada en çok kullanılan stratejilerden biridir. Bu stratejide eski bilgiler hatırlatılarak yeni konuya geçiş yapılır. Bu sayede uzun süreli bellekten çağırılan bilgilere yenileri eklenerek öğrenme gerçekleştirilir.

Sınıftaki mesajların alınıp sunulması, etkileşimli ders anlatımında ya da ders tekrarlarında kullanılan bir yöntemdir. Ders işlenişi sırasında öğrencilerinde anlatılan konu hakkında bilgilerine başvurulmakta ve öğrencilerden alınan geri bildirimle öğretmen tarafından eklemeler ya da düzeltmeler yapılarak konu pekiştirilmektedir.

Eklemlenen ağlar ve şemalar: Şemalar, birbirlerine bağlı olan fikirler, ilişkiler ve işlemler setidir. Uygun şemayı bulmaksızın herhangi bir şeyi anlamaya çalışmak tıpkı yeni gittiğimiz bir şehirde haritasız yol bulmaya benzer. Bu çok zor ve yavaş işleyen bir süreçtir.

Benzetimler, yeni bilginin daha önceden bilinen eski bilgi kullanılarak, somut olarak açıklanmasına yardımcı olur. Yeni bilginin eski bilgiyle benzerliklerini bularak ilişkilerini kurmamızı ve yeni bilgiyi anlamamızı sağlar (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

• **SORU – CEVAP:** Karmaşık öğrenme amaçlarının gerçekleşmesinde kendi kendine öğrenenler, açıklama ve soru sorma, yaratıcı sözel ya da görsel imajlarla bilinenlerden yeni bilgi için benzetimler oluşturma gibi taktikleri kullanabilirler. Bireyin kendine ya da başkalarına soru sorarak düşünme stratejisini kullanması, etkili bir kodlama tekniğidir. Soru sorma, okunan materyalin anlaşılmasına yardım eder. Ayrıca kendi kendine soru sorma bireyin sorun çözme becerisini de kolaylaştırır (Subaşı,2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>,alıntı,Gagne;Driscoll,s.136).

Önceden hazırlanmış bir dizi sorunun sınıfta öğrenciler tarafından cevaplanması, tartışılması ve açıklanması temeline dayalı bir öğretim tekniğidir. Bu teknik, öğrencilerde dese karşı ilgiyi artırır, topluca düşünme alışkanlığı kazandırır, görgü kurallarına uygun dinleme, konuşma ve tartışma becerisini geliştirir.

Öğrencilere sorulan sorular öğrenciyi rahatsız etmeli, verilen cevaplar klasik ve kalıplaşmış cevaplar olmamalıdır. Sorulan sorular düşündürücü ve amacına uygun olmalıdır. Öğrencilere yeterli zaman ve eşit fırsatlar verilmelidir. (Toker, 2003, [www.geocities.com/egitimcilersitesi/ eo-egitimogretim_anasayfa.htm](http://www.geocities.com/egitimcilersitesi/eo-egitimogretim_anasayfa.htm)).

Bu teknik her dersin belirli bölümlerinde uygulanabilmektedir

2.7.2.2. ORGANİZASYON VE ÖRGÜTLEME STRATEJİLERİ

Örgütleme stratejileri, eklemlleme stratejileri gibi yeni materyallerin anlamlılığını artırır. Örgütleme stratejileri gruplama, terim ya da düşünceleri bir araya getirme, küçük alt parçalara bölmeyi içerebilir. Ayrıca önemli düşünceleri belirlemeyi ya da daha geniş bilgiden ana düşünceleri çıkarmayı da içerir. Örgütleme stratejisini kullanan kişi materyali yeniden yapılandırarak düzenleyecek ve kendisi için anlamlı hale getirecektir. Yeniden düzenlemede not alma, özetleme, uzamsal temsilciler oluşturma gibi teknikler kullanılır (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

• **ANA HAT ÇIKARMA:** Bölümün, ünitenin, konunun ya da okuduğu her hangi bir metnin ana hatlarını oluşturma öğrencinin o konudaki temel fikir ve yan fikirler arasındaki ilişkileri görmesine yardım eder.

Anahatlar oluşturmada öğrenciler değişik konu ya da düşünceleri bazı temel düşüncelerle ilişkilendirmeyi öğrenir.

Genellikle kitaplarda her bölümün ilk sayfası, anahatları gösterir. Böylece okuyucu temel başlık ve altbaşlıkları inceleyerek ilişkileri gözden geçirebilir (Subaşı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

Diğer öğrenme stratejilerinde olduğu gibi ana hat oluşturmada öğrenciler başlangıçta iyi birer ana hat oluşturunca değildirler. Ancak, bir konunun ana hatlarının nasıl oluşturulacağı konusunda öğretmenlerin çocuklara model olmaları; metnin ana hatlarını oluştururken sesli düşünerek ana hat oluşturmaya öğrencilere öğretmelidirler. Bu konuda yeterli alıştırma verildiği takdirde öğrencilerin etkili bir biçimde metnin ana hatlarını oluşturdıkları gözlenmektedir.

• **ŞEMALAR OLUŞTURMA;** Düşünceler arasındaki ilişkilerin görselleştirilmesi için şemalardan yararlanılır. Metinlerdeki önemli düşüncelerin birbirleri ile ilişkilendirilmesi ve görsel hale getirilmesidir.

Öğrenciler kavramsal harita ve ağ oluşturmada , mantıklı kalıplara düşünceleri sıralamayı ve her bir konuda belirlenen anahtar düşünceleri ilişkilendirmeyi öğrenirler. Bilgi şemaları kimi kez aşamalı bir biçimde kimi kez de nedensel ilişkileri gösteren biçimde düzenlenir (Subaşı,2003, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>).

• **Kavram Ağları,** öğrencilerin izlenimlerini, düşüncelerini yazılı öğretim araçlarındaki (ders kitabı, ansiklopedi, v.b.) kavram ve ilkelerle uyumlu bir biçimde sergileyen bir grafik araçtır.

Semantik Ağ da denilen bu araç öğrencilerin; önceki bilgilerini harekete geçirmek, yeni kavramları geliştirmek, kavramlar arası yeni ilişkiler bulmak, kavramları yeniden düzenlemek gibi zihin etkinlikleriyle yazılı metinleri daha iyi anlamalarına yardım eder.

• **Kavram Haritaları,** kavram ağlarına benzer grafik araçlardır. Ancak, onlardan farklı olarak kavram haritalarında kavramlar arası ilişkiler önermeler veya ilkeler olarak yer alır.

Novak ve Gowin (1984) kavram haritalarının aşağıdaki durumlarda kullanılabileceğini belirtmektedirler:

- a) Bilgileri organize hale getirmede,
- b) Öğrencilerle kavramların anlamlılığını tartışmada,
- c) Yanlış anlamaları gidermede,
- d) Yüksek seviyeli öğrenmeyi geliştirmede kullanılabilir (Türk, 2003,s.6)

BÖLÜM 3

METODOLOJİ

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan, evren ve örneklem; verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin işlenmesi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Sosyologların bir başka bilgi toplama yöntemi, insanlara çeşitli konular hakkında yazılı ve sözlü sorular sorarak cevap almaktır. Bu teknik saha araştırması olarak bilinir. Saha araştırması görüşme ve anket tekniğiyle ya da bu iki tekniğini kullanarak yapılır. Bu tekniklerle insanların bir konu hakkında ne düşündüğü, nasıl hareket ettiği saptanmaya çalışılır(Özkalp,2003,s.16). Bu araştırmada da lise seviyesindeki öğretmenlin öğrenme ve öğretme stratejileri hakkında ne kadar bilgiye sahip oldukları ve stratejilerden derslerde yararlanıp yararlanmadıkları bulunmak istendiğinden saha araştırması yöntemi kullanılmıştır.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Örnekleme, bir grup bütünü kendi içinden seçilmiş parçalarıyla temsil edilmesidir. Bu araştırmada örnekleme gruplarından en çok kullanılan tesadüfi örneklem yöntemi kullanılmıştır. Böylece örnekleme giren her kişinin eşit oranda seçilme şansı olmuştur.

Araştırmanın grubunu İstanbul ili; Bahçelievler, Bakırköy, Beşiktaş, Beyoğlu, Şişli, Güngören, Fatih, Zeytinburnu ilçelerinde bulunan 45 liseden; 10 özel lise, 11 meslek lisesi ve teknik lise 16 düz lise olmak üzere toplam 37 lise oluşturmaktadır. Bu okullarda çalışan, araştırmaya tesadüfi olarak katılan 672 öğretmen örneklemini oluşturmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırma verilerinin toplanması için literatür taraması yapıldıktan sonra konuyla ilgili araştırmaların bilgi toplama ölçeklerinden, uzman görüşlerinden ve araştırmacının tarama sırasında edindiği bilgilerden yararlanılarak bir anket formu oluşturulmuştur. Bu anket formu geliştirilirken 30 öğretmene uygulanıp onların görüşleri doğrultusunda eksik yönler tamamlanıp gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Oluşturulan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yedi bağımsız soru, ikinci bölümde ise öğretmenlerin öğrenme stratejilerinin ne kadarını hangi sıklıkta kullandıklarını ölçmek için 50 soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde sorulan sorularda beşli derecelendirme ölçeğinden yararlanılmıştır. Bunlar; Yapmam, nadiren yaparım, ara sıra yaparım, genellikle yaparım, her zaman yaparımdır. Bu bölümde; birden 25'e kadar olan 25 soru dikkat stratejilerine, 26'dan 30'a kadar olan 4 soru yüzeysel biliş stratejilerine göre, 31'den 41'e kadar olan 12 soru anlamlandırma stratejilerine göre, 42 den 50'ye kadar olan 9 soruda duyuşsal stratejilere göre hazırlanmıştır.

Anket içinde öğretmenlerin dikkatini sınamak için bilinçli verilmiş olumsuz sorularda bulunmaktadır.

3.4 ÇÖZÜMLEME YÖNTEMLER

Toplanan veriler SPSS paket programı yardımı ile istatistiki işlemlere tabi tutulmuş ve yorumlanabilecek tablolar haline getirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde ortalama, standart sapma ve ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere iki şıklı bağımsız değişkenlere t testi, ikiden fazla şıklı bağımsız değişkenlere ise varyans analizi kullanılmıştır. Çapraz tablolarda bağımsız soruların değerlendirilmesi ile öğretmenlerin bağımsız değişkenlere göre aralarındaki anlamlı ilişkiler araştırılmıştır.

Geliştirilen anketin güvenilirliği $r=.79$ çıkmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0.05$ kabul edilmiştir.

Elde edilen verilerin kolay yorumlanabilmesi için “Bulgular ve Yorumlar ” bölümünde tablolar oluşturulmuştur ve bu tablolar yorumlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırları
1	Yapmam	1.00 – 1.79
2	Nadiren yaparım	1.80 – 2.59
3	Ara sıra yaparım	2.60 – 3.39
4	Genellikle yaparım	3.40 – 4.19
5	Her zaman yaparım	4.20 – 5.00

Şekil 5 ARİTMETİK ORTALAMALARA GÖRE SEÇENEKLERİN VE SINIRLARI

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde lise düzeyinde görev yapan öğretmenlere uygulanmış anket çalışması sonuçlarından elde edilen Tablolar ve bu Tablolara ait bulgular yer almaktadır.

Bu araştırma kapsamında 706 öğretmene ulaşılmış fakat değerlendirmeye 672 öğretmenin cevapladığı anket alınmıştır.

4.1 BAĞIMSIZ VERİLERİN FREKANSLARI VE KATILIM YÜZDELERİ

Bu kısımda araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili: cinsiyet, çalıştıkları kurum, mezun oldukları fakülte, kıdem, branş, mezuniyet durumu, hizmet içi eğitim durumu değişkenleriyle ilgili frekans değerleri ve buna bağımlı yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, mezuniyet durumu değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir

TABLO 1 ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Kadın	333	49,6
Erkek	339	50,4
Toplam	672	100,0

Birinci tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler yüzdeleri bir birine çok yakındır. Buda araştırmada cinsiyet değişkenine yönelik incelemelerde daha kesin sonuçlar çıkmasında fayda sağlayacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kıdem değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir.

TABLO 2 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Kıdem	Frekans (N)	Yüzde (%)
0–5 yıl	185	27,5
6–10 yıl	204	30,4
11–15 yıl	115	17,1
16–20 yıl	73	10,9
20 üzeri	95	14,1
Toplam	672	100,0

İkinci tablo incelendiğinde Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin %57,9'u 0-10 yıl arasında kıdeme sahip genç öğretmenler olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kurum değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir

TABLO 3 ÖĞRETMENLERİN ÇALIŞTIKLARI KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Kurum	Frekans (N)	Yüzde (%)
EML ve Teknik Lise	265	39,4
Klasik lise	265	39,4
Özel lise	142	21,1
Toplam	672	100,0

Üçüncü tablo incelendiğinde araştırmaya katılan klasik lise, EML ve teknik lise öğretmenlerinin frekansları eşit olup %39,4'ü oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan Özel lise öğretmenlerse % 21,1 oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, branş değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir.

TABLO 4 ÖĞRETMENLERİN BRANŞ DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Branş	Frekans (N)	Yüzde (%)
Teknik Öğretmen	197	29,3
Kültür Dersi Öğretmeni	475	70,7
Toplam	672	100,0

Dördüncü tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin; %29,3'ü teknik derslere, %70,7'si de kültür derslerine girmekte olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu durum klasik ve özel liselerde görev yapan öğretmenlerinde araştırma kapsamında olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, mezun oldukları okul değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir

TABLO 5 ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUKLARI OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Mezuniyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Lisans	588	87,5
Yüksek Lisans	73	10,9
Öğretmen Meslek Okulu	11	1,6
Toplam	672	100,0

Beşinci tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin; %87,5'i lisans, % 10,9'u yüksek lisans, %1,6'sı da öğretmen okulu mezunudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, hizmet içi durumu değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir

TABLO 6 ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Hizmet İçi	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evet	371	55,2
Hayır	301	44,8
Toplam	672	100,0

Altıncı tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin; %55,2'si öğrenme stratejileri ile ilgili hizmet içi eğitim almış, %44,8'i de bu eğitimi almamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, mezuniyet olduğu fakülte değişkenine göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir

TABLO 7 ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU FAKÜLTE DEĞİŞKENİNE GÖRE DAĞILIMI

Fakülte	Frekans (N)	Yüzde (%)
Eğitim	425	63,2
Mühendislik	10	1,5
Fen Edebiyat	237	35,3
Toplam	672	100,0

Yedinci tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin; %63,2'sinin eğitim fakültelerinden, %1,5'inin mühendislik fakültelerinden,%35,3'ünün de fen edebiyat fakültesinden mezun olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum ve branş değişkenine göre çapraz dağılımı ve yüzdeleri aşağıda gösterilmiştir

TABLO 8 ÖĞRETMENLERİN KURUM-BRANŞ DEĞİŞKENLERİNE GÖRE ÇAPRAZ DAĞILIMI

		Branş			
		Teknik Öğretmen		Kültür Dersi Öğretmeni	
		N	%	N	%
Çalışılan Kurum	EML ve Teknik Lise	164	83,2	101	21,3
	Klasik Lise	11	5,6	254	53,5
	Özel Lise	22	11,2	120	25,3
	Toplam	197	100	475	100

Sekizinci tablo incelendiğinde araştırmaya katılan kültür dersi öğretmenlerinin; %21,3 EML ve teknik lisede, %53,5'i klasik lisede, % 25,3'ü Özel lisede görev yaptığı aynı zamanda araştırmaya katılan teknik lise öğretmenlerinin; %83,2'sinin EML ve teknik lisede, % 5,6'sının klasik lisede, % 11,2 sininde Özel lisede görev yaptığı görülmektedir.

Sekizinci tablodan teknik branşa sahip öğretmenlerin klasik lise ve Özel liselerde de görev alabildiği görülmektedir.

4.2 DEĞİŞKENLERİN DEĞİŞKENLERLE VE BAĞIMLI DEĞİŞKENLERLE ARALARINDAKİ İLİŞKİLER

4.2.1 T TESTİ DEĞERLENDİRMELERİ

4.2.1.1 Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre incelenen değişkenler sadece arasında anlamlı bir farklılık gösteren bulgular alınmıştır.

TABLO 9 ÖĞRETMENLERİN “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN OLAY ANLATMAYA BAŞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
	Kadın	333	3,088	1,019	670	-2,996	0,003
	Erkek	339	3,319	0,984			

Dokuzuncu tablo cinsiyet değişkenine göre iki numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Dikkati toplamak için derse girişlerde herhangi bir olay anlatmaya başlayan erkek öğretmenlerin oranı kadın öğretmenlere göre daha yüksektir.

TABLO 10 ÖĞRETMENLERİN “ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
	Kadın	333	3,850	1,112	670	2,297	0,022
	Erkek	339	3,649	1,155			

Onuncu tabloda cinsiyet değişkenine göre sekiz numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık kadın öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmek için derste ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları inceleyen kadın öğretmenlerin oranı erkek öğretmenlere göre daha yüksektir.

TABLO 11 ÖĞRETMENLERİN “MATERYALLERİN FİZİKSEL ÖZELLİKLERİNİ KONUNUN ÖNEMLİ NOKTALARINA GÖRE AYARLAMAYA ÖZEN GÖSTERMEM.” MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Materyallerin Fiziksel Özelliklerini Konunun Önemli Noktalarına Göre Ayarlamaya Özen Göstermem	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	T	P
	Kadın	333	2,180	1,332	670	-2,292	0,022
	Erkek	339	2,413	1,301			

Tablo 11 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre dokuz numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmek hazırlanan materyallerin özelliklerine ve konuya uygunluklarına kadın öğretmenler daha fazla dikkat etmektedir.

TABLO 12 ÖĞRETMENLERİN “SINIFTA ÖĞRENME GAYRETİ GÖSTEREN ÖĞRENCİLER BENİM İÇİN YETERLİDİR” MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Sınıfta Öğrenme Gayreti Gösteren Öğrenciler Benim İçin Yeterlidir.	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
	Kadın	333	1,865	1,165	670	-2,021	0,044
	Erkek	339	2,053	1,246			

Tablo 12 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre 16 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan sınıf içinde bulunan bütün öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmeye kadın öğretmenler daha fazla çalışmaktadır.

TABLO 13 ÖĞRETMENLERİN “UYARICILARI DEĞİŞTİRMEYEN AYNI SINIFTA UZUN SÜRE KULLANIRIM” MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	Kadın	333	1,976	1,078	670	-2,570	0,010
	Erkek	339	2,195	1,127			

Tablo 13 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre 19 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmekte kullanılan uyarıcıların kullanılma sıklığı; algıdaki seçiciliğe kadın öğretmenler daha fazla dikkat etmektedir.

TABLO 14 ÖĞRETMENLERİN “KONUYU ANLATMADAN ÖNCE YENİ KAVRAMLARI AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	Kadın	333	4,183	0,985	670	3,962	0,000
	Erkek	339	3,861	1,118			

Tablo 14 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre 20 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık kadın öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilerin konuya dikkatlerini toplamak için konudaki yeni kavramları açıklamaya kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha fazla dikkat etmektedir.

TABLO 15 ÖĞRETMENLERİN “YENİ BİLGİLERİYLE ESKİ BİLGİLERİNİN ARALARINDAKİ BENZERLİKLERİ BULDURTURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	Kadın	333	4,147	0,905	670	4,108	0,000
	Erkek	339	3,832	1,079			

Tablo 15 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre 30 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık kadın öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenler konular arası bağ kurmada benzetmelerden yararlanma eğilimindedirler.

TABLO 16 ÖĞRENCİNİN SONUCA KENDİSİNİN ULAŞMASINI VE ONU HİSSETMESİNİ SAĞLARIM. MADDESİNE İLİŞKİN CİNSİYETLER ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve onu hissetmesini sağlarım.	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
	Kadın	333	1,547	1,144	670	-2,550	0,011
	Erkek	339	1,782	1,245			

Tablo 16 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre 44 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilerin motivasyonlarını sağlamak için konudaki sonuca kendi varmasını ve kendini yeterli hissetmesini erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla sağlamaktadır.

4.2.1.2 Branş Değişkenine Ait Bulgular

TABLO 17 ÖĞRETMENLERİN "ÖĞRENME VE ÖĞRETMENE HAZIR OLMAK İÇİN RESİM GÖSTERİRİM." MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Öğrenme Ve Öğretmeye Hazır Olmak İçin Resim Gösteririm	Teknik Öğretmen	197	2,817	1,119	670	4,152	0,000
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	2,415	1,154			

Tablo 17 incelendiğinde branş değişkenine göre dört numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık Teknik öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Dikkati toplamak için derse girişlerde konuya yönelik resim gösteren teknik öğretmenlerin oranı kültür dersine giren öğretmenlere göre daha yüksektir.

TABLO 18 ÖĞRETMENLERİN "SELAMLAMA VE YOKLAMADAN SONRA DİREK KONUYU ANLATMAYA BAŞLARIM." MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Selamlama Ve Yoklamadan Sonra Direk Konuyu Anlatmaya Başlarım	Teknik Öğretmen	197	2,873	1,253	670	2,332	0,020
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	2,619	1,299			

Tablo 18 incelendiğinde branş değişkenine göre beş numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık kültür dersine giren öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlayan Kültür dersine giren öğretmenlerin oranı teknik öğretmenlere göre daha fazladır.

TABLO 19 ÖĞRETMENLERİN " ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM." MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Ünite Başlarındaki Ve Sonlarındaki Soruları İncelemelerini Sağlarım	Teknik Öğretmen	197	3,563	1,135	670	2,729	0,007
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	3,825	1,131			

Tablo 19 incelendiğinde branş değişkenine göre sekiz numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık Kültür Derslerine giren öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmek için derste ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları inceleyen kültür derslerine giren öğretmenlerin oranı teknik ders öğretmenlerine göre daha yüksektir.

TABLO 20 ÖĞRETMENLERİN " AYNI DERS İÇİNDE GEREKTİĞİNDE KULLANDIĞIM MATERYALİ TEKRAR KULLANIRIM." MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Aynı Ders İçinde Gerektiğinde Kullandığım Materyali Tekrar Kullanırım	Teknik Öğretmen	197	3,584	0,845	670	2,588	0,010
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	3,387	1,007			

Tablo 20 incelendiğinde branş değişkenine göre on numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık teknik öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Teknik öğretmenler Kültür Derslerine giren Öğretmenlere göre materyalleri gerektiğinde tekrar kullanmaya daha fazla dikkat etmektedir.

TABLO 21 ÖĞRETMENLERİN " FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMLA İLGİLİ FAZLA İLGİ GÖSTERMEM." MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Fiziksel (Isı, Işık, Öğrencilerin Yerleri, Gürültü) Ortama özen göstermem	Teknik Öğretmen	197	1,853	1,175	670	2,443	0,015
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	2,109	1,383			

Tablo 21 incelendiğinde branş değişkenine göre 11 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan öğrencilerin kültür dersine giren öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Kültür derslerine giren öğretmenler sınıf içindeki fiziksel ortama teknik öğretmenlere göre daha fazla dikkat etmektedirler.

TABLO 22 ÖĞRETMENLERİN " KONUYU ANLATIRKEN BİLİNÇLİ YANLIŞLIKLAR YAPMAM." MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Konuyu Anlatırken Bilinçli Yanlışlıklar Yapmam.	Teknik Öğretmen	197	2,543	1,201	670	2,523	0,012
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	2,272	1,297			

Tablo 22 incelendiğinde branş değişkenine göre 18 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan teknik öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Kültür derslerine giren öğretmenlerin teknik öğretmenlere göre konuyu anlatırken dikkati konuya çekmek için bilinçli yanlışlık yapma eğilimleri fazladır.

TABLO 23 ÖĞRETMENLERİN " UYARICILARI DEĞİŞTİRMEYEN AYNI SINIFTA UZUN SÜRE KULLANIRIM." MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Uyarıcıları Değiştirmeden Aynı Sınıfta Uzun Süre Kullanırım.	Teknik Öğretmen	197	2,335	1,078	670	3,786	0,000
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	1,983	1,104			

Tablo 23 incelendiğinde branş değişkenine göre 19 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık teknik öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Teknik öğretmenler, öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmekte kullanılan uyarıcıların kullanılma sıklığına (algıdaki seçiciliğe) daha fazla dikkat etmektedir.

TABLO 24 ÖĞRETMENLERİN “ÖĞRENCİLERE KONUYLA İLGİLİ YAŞANTILARINI AKTARMA İMKANI VERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	T	P
Öğrencilere Konuyla İlgili Yaşantılarını Aktarma İmkanı Veririm.	Teknik Öğretmen	197	3,873	0,979	670	2,057	0,040
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	3,693	1,159			

Tablo 24 incelendiğinde branş değişkenine göre 34 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık teknik öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Teknik öğretmenler öğrencilerin öğrencilere dersteki konuya yönelik yaşantılarından örnek aktarmalarına daha fazla dikkat etmektedir.

TABLO 25 ÖĞRETMENLERİN “TAHTAYI KULLANMADAN ÖNCE ÇİZECEĞİM ŞEKLİN NE OLDUĞUNU AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Tahtayı Kullanmadan Önce Çizeceğim Şeklin Ne Olduğunu Açıklarım	Teknik Öğretmen	197	3,599	1,292	670	2,288	0,023
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	3,339	1,451			

Tablo 25 incelendiğinde branş değişkenine göre 19 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık teknik öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Teknik öğretmenler şekilleri kullanmadan önce açıklama yapmayı tercih etmektedirler.

TABLO 26 ÖĞRETMENLERİN “ÖĞRENCİLERİN İSİMLERİNİ ÖĞRENMEYE ÇALIŞMAM.” MADDESİNE İLİŞKİN BRANŞLAR ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

	Branşınız	N	X	Ss	Sd	t	p
Öğrencilere İsimlerini Öğrenmeye Çalışmam.	Teknik Öğretmen	197	1,721	1,232	670	2,143	0,033
	Kültür Dersi Öğretmeni	475	1,958	1,468			

Tablo 26 incelendiğinde branş değişkenine göre 30 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan öğrencilerin kültür dersine giren öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Teknik öğretmenler, kültür dersine giren öğretmenlere göre çocukları tanımaya çalışmaktadırlar.

4.2.1.3 Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Ait Bulgular

TABLO 27 ÖĞRETMENLERİN “HANGİ DURUMLARDA VE NERELERDE ANLATILAN KONUYA İHTİYAÇ DUYABİLECEKLERİNİ SÖYLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	4,143	0,847	670	2,203	0,028
	Hayır	301	3,997	0,866			

Tablo 27 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre yedi numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler, konuyu anlatmadan önce konu hakkında ön bilgilendirme yapma eğilimi göstermektedir.

TABLO 28 ÖĞRETMENLERİN “FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMLA İLGİLİ FAZLA İLGİ GÖSTERMEM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortama özen göstermem	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	2,151	1,387	670	2,566	0,011
	Hayır	301	1,890	1,243			

Tablo 28 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre on numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre materyalleri gerektiğinde tekrar kullanma eğilimindedir.

TABLO 29 ÖĞRETMENLERİN “UYARICILARI DEĞİŞTİRMEYEN AYNI SINIFTA UZUN SÜRE KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	2,008	1,106	670	-2,038	0,042
	Hayır	301	2,183	1,103			

Tablo 29 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 19 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde soru olumsuz anlam taşıyan bir cümle olduğundan hizmet içi kursa gitmeyenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim almayan öğretmenler, hizmet içi eğitim alan öğretmenlere göre uyarıcıların kullanım kurallarına daha fazla dikkat etmektedirler.

TABLO 30 ÖĞRETMENLERİN “AYNI ANDA AZ SAYIDA KAVRAMI ÖĞRENCİYE SUNARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	3,353	1,216	670	-1,983	0,048
	Hayır	301	3,528	1,072			

Tablo 30 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 23 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gitmeyenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim almayan öğretmenler, hizmet içi eğitim alan öğretmenlere göre öğrencilerin kapasitelerine uygun şekilde kavramları sunma eğilimindedirler.

TABLO 31 ÖĞRETMENLERİN “YENİ BİLGİLERİYLE ESKİ BİLGİLERİNİN ARALARINDAKİ BENZERLİKLERİ BULDURTURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	4,113	0,974	670	3,604	0,000
	Hayır	301	3,834	1,029			

Tablo 31 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 30 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre konular arası bağ kurmada benzetmelerden yararlanma eğilimindedirler.

TABLO 32 ÖĞRETMENLERİN “ESKİ VE YENİ BİLGİLERİN KAYNAŞMASINI SAĞLAMAK İÇİN UYGULAMALI ÇALIŞMALAR YAPARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	4,024	1,028	670	2,146	0,032
	Hayır	301	3,854	1,019			

Tablo 32 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 35 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre eski ve yeni bilgiler arasında bağ kurmak için uygulamalı çalışmalardan yararlanma eğilimindedirler.

TABLO 33 ÖĞRETMENLERİN “KONUYU SUNMADAN BOŞ MATRİSİ TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	2,458	1,416	670	2,307	0,021
	Hayır	301	2,223	1,230			

Tablo 33 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 39 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre boş matrisler çizip konuyu anlattıkça matrisi doldurma eğilimindedir.

TABLO 34 ÖĞRETMENLERİN “ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI OLMASI İÇİN BİREYSEL YÖNTEMLER GELİŞTİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	4,218	0,859	670	3,847	0,000
	hayır	301	3,947	0,968			

Tablo 34 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 46 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre öğrencilerin başarıları için yeni yöntemler bulma eğilimindedirler.

TABLO 35 ÖĞRETMENLERİN “DERS DIŞINDA PROGRAMI DESTEKLEYİCİ VE YARDIMCI ETKİNLİKLER DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	3,593	1,264	670	2,816	0,005
	Hayır	301	3,322	1,208			

Tablo 35 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 48 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler dersi ders dışı etkinliklerle pekiştirme eğilimindedirler.

TABLO 36 ÖĞRETMENLERİN “ÖĞRENCİLERİN KENDİ KENDİLERİNİ DEĞERLENDİRMELERİ İÇİN FIRSAT TANIRIM ” MADDESİNE İLİŞKİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ ARASINDAKİ GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss	Sd	t	p
	Evet	371	4,232	0,898	670	2,166	0,031
	Hayır	301	4,083	0,870			

Tablo 36 incelendiğinde hizmet içi değişkenine göre 50 numaralı soruya verilen cevapların puan ortalamaları için yapılan ilişkisiz grup t testinde istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde hizmet içi kursa gidenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenler öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlama eğilimindedirler.

4.2.2 VARYANS ANALİZİ DEĞERLENDİRMELERİ

4.2.2.1 Kıdem Değişkenine Ait Bulgular

TABLO 37 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMEME HAZIR OLMAK İÇİN BİR OLAY ANLATMAYA BAŞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	N	X	Ss
0-5 yıl	185	3,059	0,957
6-10 yıl	204	3,088	1,013
11-15 yıl	115	3,304	1,044
16-20 yıl	73	3,288	0,979
21 ve üzeri	95	3,547	0,987
toplam	672	3,204	1,007

Tablo 37 de kıdem değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Onu 3,304 ile 11-15 yıl arası çalışan öğretmenler izlemiştir. En düşük ortalama 3,059 ile 0-5 ile yıl arası çalışan öğretmenlerin grubunda çıkmıştır. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,957 ile 0-5 yıl arası çalışan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=1,044 ile 11-15 yıl arası çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 37A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN BİR OLAY ANLATMAYA BAŞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	karelerin toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
gruplar arası	19,469	4	4,867	4,907	0,001
gruplar içi	661,601	667	0,992		
Toplam	681,070	671			

Tablo 37A de kıdem değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 37B da verilmiştir.

TABLO 37B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN BİR OLAY ANLATMAYA BAŞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
S2	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	0-5 yıl	21 üzeri	-0,488	0,005
		6-10 yıl	21 üzeri	-0,459	0,008
		21 üzeri	0-5 yıl	0,488	0,005
			6-10 yıl	0,459	0,008

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları iki numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 yıl ve üzeri grubu ile 0-5 yıl grubu ve 6-10 yıl grubu ortalamaları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 11-20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Ortalama farkları (I-J) değerlerinin işaretlerinde pozitif (+) değerler I faktör ortalamasının J faktör ortalamasından büyük olduğunu, negatif (-)değerleri ise küçük olduğunu göstermektedir. Buna göre Tablo 37B’de 0-5 yıl ve 6-10 yıl I faktör ortalama değerleri 21 üzerine yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptir. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunda ortalama öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için olay anlatmaya başlayanların sayısının 0-5 yıl ve 6-10 yıl gruplarındakilerden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 38 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN KONUYLA İLGİLİ DÜŞÜNMEYE YÖNLENDİRİCİ SORULAR SORARIM. “ MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	N	X	Ss
0-5 yıl	185	3,897	0,844
6-10 yıl	204	3,877	0,893
11-15 yıl	115	4,009	0,800
16-20 yıl	73	4,151	0,861
21 ve üzeri	95	4,274	0,721
Toplam	672	3,991	0,847

Tablo 38 de kıdem değişkenine göre üç numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Onu 4,151 ile 16-20 yıl arası çalışan öğretmen grubu izlemiştir. En düşük ortalama 3,877 ile 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlerde çıkmıştır. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,721 ile 21 yıl ve üzeri arası çalışan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=0,893 ile 6-10 yıl arası çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 38A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ““ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN KONUYLA İLGİLİ DÜŞÜNMEYE YÖNLENDİRİCİ SORULAR SORARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	karelerin toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
gruplar arası	13,744	4	3,436	4,895	0,001
gruplar içi	468,203	667	0,702		
Toplam	481,946	671			

Tablo 38A’da kıdem değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 38B’de verilmiştir.

TABLO 38B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN KONUYLA İLGİLİ DÜŞÜNMEYE YÖNLENDİRİCİ SORULAR SORARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
S3	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	0-5 yıl	21 üzeri	-0,376	0,014
		6-10 yıl	21 üzeri	-0,396	0,006
		21 ve üzeri	0-5 yıl	0,376	0,014
			6-10 yıl	0,396	0,006

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0-5 yıl grubu ve 6-10 yıl grubu ortalamaları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 11-20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Ortalama farkları (I-J) değerlerinin işaretlerinde pozitif (+) değerler I faktör ortalamasının J faktör ortalamasından büyük olduğunu, negatif (-)değerleri ise küçük olduğunu göstermektedir. Buna göre Tablo 38B’de 0-5 yıl ve 6-10 yıl I faktör ortalama değerleri 21 üzerine yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunda öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici soruların sayısının 0–5 yıl ve 6–10 yıl gruplarındakilerden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 39 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERSİN SONUNDA KAZANMALARI İSTENEN DAVRANIŞLARI ÖĞRENCİLERE BİLDİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	N	X	Ss
0-5 yıl	185	3,562	1,141
6-10 yıl	204	3,676	1,023
11-15 yıl	115	3,687	1,087
16-20 yıl	73	3,877	1,105
21 ve üzeri	95	4,063	1,119
Toplam	672	3,723	1,099

Tablo 39 da kıdem değişkenine göre altı numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Onu 3,877 ile 16–20 yıl arası çalışan öğretmenler izlemiştir. En düşük ortalama 3,562 ile 0–5 yıl arası çalışan öğretmenlerin grubunda çıkmıştır. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,023 ile 6-10 yıl arası çalışan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=1,141 ile 0-5 yıl arası çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 39A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERSİN SONUNDA KAZANMALARI İSTENEN DAVRANIŞLARI ÖĞRENCİLERE BİLDİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	karelerin toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
gruplar arası	18,094	4	4,523	3,807	0,005
gruplar içi	792,424	667	1,188		
Toplam	810,518	671			

Tablo 39A’da kıdem değişkenine göre altı numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 39B’de verilmiştir.

TABLO 39B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERSİN SONUNDA KAZANMALARI İSTENEN DAVRANIŞLARI ÖĞRENCİLERE BİLDİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLARASI GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
S6	Dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	0-5 yıl	21 üzeri	-0,501	0,011
		21 ve üzeri	0-5 yıl	0,501	0,011

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları altı numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0–5 yıl grubu ortalamaları arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 6–20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 39B’de 0–5 yıl I faktör ortalama değerleri, 21 üzerine yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunda dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildirenlerin sayısının 0–5 yıl grubundakilerden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 40 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	N	X	Ss
0-5 yıl	185	3,519	1,273
6-10 yıl	204	3,765	1,102
11-15 yıl	115	3,748	1,091
16-20 yıl	73	3,726	1,071
21 ve üzeri	95	4,179	0,911
Toplam	672	3,749	1,138

Tablo 40 da kıdem değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Onu 3,765 ile 6–10 yıl grubu öğretmenler izlemiştir. En düşük ortalamayı 3,519 ile 0-5 yıl grubunu oluşturan öğretmenler oluşturmaktadır. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,911 ile 21 ve üzeri grubu öğretmenleri, en heterojen grubu ise Ss=1,273 ile 0-5 yıl grubu öğretmenleri oluşturmaktadır.

TABLO 40A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	karelerin toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
Gruplar arası	27,443	4	6,861	5,441	0,000
Gruplar içi	841,055	667	1,261		
Toplam	868,499	671			

Tablo 40A’da kıdem değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 40B’de verilmiştir.

TABLO 40B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	Ortalama farkları(I-J)	p
S8	Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	0-5 yıl	21 üzeri	-0,660	0,000
		21 üzeri	0-5 yıl	0,660	0,000

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları altı numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0–5 yıl grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 6–20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 40B’de 0–5 yıl I faktör ortalama değerleri, 21 üzerine yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunda ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlayanların sayısının 0–5 yıl grubundakilerden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 41 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMI DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	N	X	Ss
0–5 yıl	185	1,859	1,239
6–10 yıl	204	2,054	1,264
11–15 yıl	115	2,009	1,260
16–20 yıl	73	1,836	1,258
21 üzeri	95	2,516	1,643
Toplam	672	2,034	1,330

Tablo 41 de kıdem değişkenine göre 11 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Onu 2,054 ile 6–10 yıl grubunu oluşturan öğretmenler izlemiştir. En düşük ortalama 1,836 ile 16–20 yıl grubunu oluşturan öğretmenler oluşturmaktadır. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,239 ile 0–5 yıl grubunu oluşturan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=1,643 ile 21 yıl ve üzeri arası çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 41A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMI DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	30,715	4	7,679	4,432	0,002
Gruplar İçi	1155,498	667	1,732		
Toplam	1186,213	671			

Tablo 41A’da kıdem değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 41B’de verilmiştir.

TABLO 41B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMI DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
S11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	0-5 yıl	21 üzeri	-0,656	0,004
		16-20 yıl	21 üzeri	-0,680	0,027
		21 üzeri	0-5 yıl	0,656	0,004
			16-20 yıl	0,680	0,027

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 11 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0-5 yıl grubu ve 6-10 yıl grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 11-20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 41B’de 0-5 yıl ve 6-10 yıl I faktör ortalama değerleri 21 üzerine yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenler fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenleyenler sayısının 0-5 yıl ve 6-10 yıl gruplarındakilerden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 42 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “AYNI ANDA AZ SAYIDA KAVRAMI ÖĞRENCİYE SUNARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	N	X	Ss
0-5 yıl	185	3,530	1,113
6-10 yıl	204	3,436	1,128
11-15 yıl	115	3,470	1,020
16-20 yıl	73	3,575	1,224
21 ve üzeri	94	3,074	1,346
Toplam	671	3,432	1,157

Tablo 42 de kıdem değişkenine göre 23 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 16-20 yıl grubu öğretmenler olduğu görülmektedir. Onu 3,530 ile 0-5 yıl grubu öğretmenler izlemiştir. En düşük ortalama 3,074 ile 21 yıl ve üzeri grubu öğretmenlerde çıkmıştır. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,020 ile 11-15 yıl arası çalışan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=1,346 ile 21 yıl ve üzeri grubu öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 42A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “AYNI ANDA AZ SAYIDA KAVRAMI ÖĞRENCİYE SUNARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	15,449	4	3,862	2,919	0,021
Gruplar İçi	881,216	666	1,323		
Toplam	896,665	670			

Tablo 42A’da kıdem değişkenine göre 23 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 42B’de verilmiştir.

TABLO 42B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “AYNI ANDA AZ SAYIDA KAVRAMI ÖĞRENCİYE SUNARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	Ortalama farkları(I-J)	p
S23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	0–5 yıl	21 üzeri	0,456	0,044
		21 üzeri	0–5 yıl	-0,456	0,044

Tablo 42B’de 0–5 yıl I faktör ortalama değerleri, 21 üzerine yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunda Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunan öğretmenlerin sayısının 0–5 yıl grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 43 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KAYNAK NOTLARIMI YA DA KİTAPLARDAKİ BAZI BÖLÜMLERİ OLDUĞU GİBİ DEFTERLERİNE YAZDIRTIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdirtırım.	N	X	Ss
0–5 yıl	185	2,595	1,299
6–10 yıl	204	2,363	1,289
11–15 yıl	115	2,183	1,174
16–20 yıl	73	1,932	1,122
21 ve üzeri	95	2,411	1,357
Toplam	672	2,356	1,278

Tablo 43 te kıdem değişkenine göre 26 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 0–5 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,411 ile 21 yıl ve üzeri grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalama 1,932 ile 16–20 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,122 ile 16-20 yıl grubunu oluşturan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=1,357 ile 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 43A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KAYNAK NOTLARIMI YA DA KİTAPLARDAKİ BAZI BÖLÜMLERİ OLDUĞU GİBİ DEFTERLERİNE YAZDIRTIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdirtırım.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	27,435	4	6,859	4,281	0,002
Gruplar İçi	1068,564	667	1,602		
Toplam	1095,999	671			

Tablo 43A’da kıdem değişkenine göre 26 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 43B’de verilmiştir.

TABLO 43B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KAYNAK NOTLARIMI YA DA KİTAPLARDAKİ BAZI BÖLÜMLERİ OLDUĞU GİBİ DEFTERLERİNE YAZDIRTIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	Ortalama farkları(I-J)	p
s26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırtırım.	0-5 yıl	16-20 yıl	0,663	0,007
		16-20 yıl	0-5 yıl	-0,663	0,007

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları altı numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0–5 yıl grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 6–20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 43B’de 0–5 yıl I faktör ortalama değerleri, 16-20 yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 16-20 yıl grubunda Kaynak notlarını ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırtan öğretmenlerin sayısının 0–5 yıl grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 44 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONU ÖZETİNİ HİYERARŞİK OLARAK GÖRSEL KALIPLARA SOKARAK (HARİTA, MATRİS, ŞEMA, GRAFİK) TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	N	X	Ss
0–5 yıl	185	3,449	1,335
6–10 yıl	204	3,431	1,290
11–15 yıl	115	3,609	1,122
16–20 yıl	73	3,493	1,355
21 ve üzeri	95	3,979	1,203
Toplam	672	3,551	1,281

Tablo 44 te kıdem değişkenine göre 38 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,609 ile 11-15 yıl grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalama 3,431 ile 6–10 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,122 ile 11-15 yıl grubunu oluşturan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=1,355 ile 16-20 yıl grubunu oluşturan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 44A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONU ÖZETİNİ HİYERARŞİK OLARAK GÖRSEL KALIPLARA SOKARAK (HARİTA, MATRİS, ŞEMA, GRAFİK) TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	22,883	4	5,721	3,542	0,007
Gruplar İçi	1077,397	667	1,615		
Toplam	1100,280	671			

Tablo 44A’da kıdem değişkenine göre 38 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 44B’de verilmiştir.

TABLO 44B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONU ÖZETİNİ HİYERARŞİK OLARAK GÖRSEL KALIPLARA SOKARAK (HARİTA, MATRİS, ŞEMA, GRAFİK) TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
s38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	0-5 yıl	21 üzeri	-0,530	0,028
		6-10 yıl	21 üzeri	-0,548	0,018
		21 ve üzeri	0-5 yıl	0,530	0,028
			6-10 yıl	0,548	0,018

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 11 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0–5 yıl grubu ve 6–10 yıl grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 11–20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 44B’de 0–5 yıl ve 6–10 yıl I faktör ortalama değerleri 21 üzerine yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenler Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizenlerin sayısının 0–5 yıl ve 6–10 yıl gruplarındakilerden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 45 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU SUNMADAN BOŞ MATRİSİ TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	N	X	Ss
0–5 yıl	185	2,227	1,291
6–10 yıl	204	2,172	1,281
11–15 yıl	115	2,478	1,252
16–20 yıl	73	2,479	1,454
21 ve üzeri	95	2,737	1,489
Toplam	672	2,353	1,340

Tablo 45 de kıdem değişkenine göre 26 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,479 ile 16-20 yıl grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 2,172 ile 6-10 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,281 ile 6-10 yıl grubunu oluşturan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=1,489 ile 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 45A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU SUNMADAN BOŞ MATRİSİ TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	26,619	4	6,655	3,766	0,005
Gruplar İçi	1178,796	667	1,767		
Toplam	1205,415	671			

Tablo 45A’da kıdem değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 45B’de verilmiştir.

TABLO 45B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU SUNMADAN BOŞ MATRİSİ TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
s39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	6-10 yıl	21 üzeri	-0,565	0,020
		21 üzeri	6-10 yıl	0,565	0,020

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları altı numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 6-10 yıl grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 11-20 ve 0-5 yıl gruplarında olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 45B’de 6-10 yıl I faktör ortalama değerleri, 21 yıl ve üzeri grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunda Kaynak notlarını ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırtan öğretmenlerin sayısının 6-10 yıl grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 46 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN KAPASİTELERİNE UYGUN BİÇİMDE KONULARI İŞLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	N	X	Ss
0-5 yıl	185	4,259	0,858
6-10 yıl	204	4,211	0,920
11-15 yıl	115	4,513	0,583
16-20 yıl	73	4,548	0,554
20 üzeri	95	4,589	0,574
Toplam	672	4,366	0,787

Tablo 46 da kıdem değişkenine göre 43 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,548 ile 16-20 yıl grubunu oluşturan öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 4,211 ile 6-10 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,554 ile 16-20 yıl grubunu oluşturan öğretmenler, en heterojen grubu ise Ss=0,920 ile 6-10 yıl grubunu oluşturan öğretmenler oluşturmaktadır.

TABLO 46A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN KAPASİTELERİNE UYGUN BİÇİMDE KONULARI İŞLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	16,662	4	4,166	6,958	0,000
Gruplar İçi	399,284	667	0,599		
Toplam	415,946	671			

Tablo 46A’da kıdem değişkenine göre 43 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 46B’de verilmiştir.

TABLO 46B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN KAPASİTELERİNE UYGUN BİÇİMDE KONULARI İŞLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
s43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	0-5 yıl	21 üzeri	-0,330	0,023
		6-10 yıl	11-15 yıl	-0,302	0,025
			16-20 yıl	-0,337	0,038
			21 üzeri	-0,379	0,004
		11-15 yıl	6-10 yıl	0,302	0,025
		16-20 yıl	6-10 yıl	0,337	0,038
		21 üzeri	0-5 yıl	0,330	0,023
			6-10 yıl	0,379	0,004

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 43 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0–5 yıl grubu ortalamaları arasında; 6-10 yıl grubu ile 11-21 ve üzeri yıl grupları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 0-5 yıl grubu ile 11-20 yıl grupları arasında farklılık bulunmamıştır.

Tablo 46B’de 0–5 yıl ve 6-10 yıl I faktör ortalama değeri, 21 yıl ve üzeri grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Aynı zamanda 6-10 yıl grubu I faktör ortalama değeri, 11-15 ve 16-20 yıl gruplarının ortalama değerlerden küçük olduğu için negatif işaretlere sahip olduğu görülmektedir. Bu durumlardan 21 yıl ve üzeri grubunda Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işleyen öğretmenlerin sayısının 0–5 grubunu oluşturan öğretmenlerden çok olduğu ve 11-20 yıl gruplarını oluşturan öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işleyen öğretmenlerin sayısının 6-10 yıl grubunu oluşturanlardan fazla olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 47 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI OLMASI İÇİN BİREYSEL YÖNTEMLER GELİŞTİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	N	X	Ss
0-5 yıl	185	3,957	0,955
6-10 yıl	204	4,015	0,970
11-15 yıl	115	4,296	0,649
16-20 yıl	73	4,178	0,933
20 üzeri	95	4,242	0,953
Toplam	672	4,097	0,919

Tablo 47 de kıdem değişkenine göre 46 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 11-15 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,242 ile 21 yıl ve üzeri grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,957 ile 0-5 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,933 ile 16–20 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=0,970 ile 6-10 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 47A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI OLMASI İÇİN BİREYSEL YÖNTEMLER GELİŞTİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	12,039	4	3,010	3,619	0,006
Gruplar İçi	554,674	667	0,832		
Toplam	566,713	671			

Tablo 47A’da kıdem değişkenine göre 46 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 47B’de verilmiştir.

TABLO 47B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI OLMASI İÇİN BİREYSEL YÖNTEMLER GELİŞTİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları (I-J)	p
s46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	0-5 yıl	11-15 yıl	-0,339	0,045
		11-15 yıl	0-5 yıl	0,339	0,045

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları altı numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 11-15 yıl grubu ile 0–5 yıl grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 6–10 yıl ve 16-20 yıl ve üzeri grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 47B’de 0–5 yıl I faktör ortalama değerleri, 11-15 yıl grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum 11-15 yıl grubunda Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiren öğretmenlerin sayısının 0–5 yıl grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 48 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN ETİK, DÜRÜST, SAMİMİ, KİŞİLİK GELİŞTİRMELERİNE YARDIMCI OLURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN YILLARA GÖRE DAĞILIMI

Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	N	X	Ss
0-5 yıl	185	4,362	0,905
6-10 yıl	204	4,480	0,759
11-15 yıl	115	4,539	0,625
16-20 yıl	73	4,616	0,592
21 ve üzeri	95	4,737	0,550
Toplam	672	4,509	0,749

Tablo 48 de kıdem değişkenine göre 46 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,616 ile 16-20 yıl grubunu oluşturan öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 4,362 ile 0-5 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı tabloda görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu $Ss = 0,550$ ile 21 yıl ve üzeri grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise $Ss = 0,905$ ile 0-5 yıl grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 48A ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN ETİK, DÜRÜST, SAMİMİ, KİŞİLİK GELİŞTİRMELERİNE YARDIMCI OLURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	10,034	4	2,509	4,573	0,001
Gruplar İçi	365,912	667	0,549		
Toplam	375,946	671			

Tablo 48A’da kıdem değişkenine göre 47 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 48B’de verilmiştir.

TABLO 48B ÖĞRETMENLERİN KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN ETİK, DÜRÜST, SAMİMİ, KİŞİLİK GELİŞTİRMELERİNE YARDIMCI OLURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) kıdem	(J) kıdem	ortalama farkları(I-J)	p
s47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	0-5 yıl	21 üzeri	-0,375	0,003
		21 üzeri	0-5 yıl	0,375	0,003

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 47 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; 21 ve üzeri yıl grubu ile 0–5 yıl grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. 6–20 yıl grubunda olanlar kendi içinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 48B’de 0–5 yıl I faktör ortalama değerlerin, 21 yıl ve üzeri grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahip olduğu görülmektedir. Bu durum 21 yıl ve üzeri grubunda Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olan öğretmenlerin sayısının 0–5 yıl grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

4.2.2.2 Kurum Değişkenine Ait Bulgular

TABLO 49 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN KONUYLA İLGİLİ DÜŞÜNMEYE YÖNLENDİRİCİ SORULAR SORARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	N	X	Ss
EML	265	3,898	0,822
Klasik lise	265	3,985	0,848
Özel lise	142	4,176	0,869
Toplam	672	3,991	0,847

Tablo 49 da kurum değişkenine göre üç numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,985 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,898 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,822 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=0, 869 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 49A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN KONUYLA İLGİLİ DÜŞÜNMEYE YÖNLENDİRİCİ SORULAR SORARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	7,159	2	3,580	5,044	0,007
Gruplar İçi	474,787	669	0,710		
Toplam	481,946	671			

Tablo 49A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 49B’de verilmiştir.

TABLO 49B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN KONUYLA İLGİLİ DÜŞÜNMEYE YÖNLENDİRİCİ SORULAR SORARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) fakülte	(J) fakülte	ortalama farkları(I-J)	p
s3	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	EML	Özel lise	-0,278	0,007
		Özel lise	EML	0,278	0,007

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 49B’de EML I faktör ortalama değerleri, Özel lise grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum Özel lise grubunu oluşturan, Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular soran öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 50 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE ÖĞRENME VE ÖĞRETMEMEYE HAZIR OLMAK İÇİN RESİM GÖSTERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	N	X	Ss
EML	265	2,732	1,141
Klasik lise	265	2,253	1,115
Özel lise	142	2,683	1,169
Toplam	672	2,533	1,158

Tablo 50’de kurum değişkenine göre dört numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun EML grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,683 ile Özel lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 2,253 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,115 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,165 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 50A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMEMEYE HAZIR OLMAK İÇİN RESİM GÖSTERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	34,503	2	17,251	13,346	0,000
Gruplar İçi	864,777	669	1,293		
Toplam	899,280	671			

Tablo 50A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 50B’de verilmiştir.

TABLO 50B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMeye HAZIR OLMAK İÇİN RESİM GÖSTERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) kurum	(J) kurum	Ortalama farkları (I-J)	p
s4	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	EML	Klasik Lise	0,479	0,000
		Klasik Lise	EML	-0,479	0,000
			Özel Lise	-0,430	0,001
		Özel Lise	Klasik Lise	0,430	0,001

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; klasik lise grubu ile EML ve Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve özel lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 50B’de klasik lise I faktör ortalama değerleri EML ve özel lise gruplarındaki ortalama değerlerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum özel lise ve EML gruplarını oluşturan, Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteren öğretmenlerin sayısının klasik lise grubunu oluşturanlarından çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 51 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “HANGİ DURUMLARDA VE NERELERDE ANLATILAN KONUYA İHTİYAÇ DUYABİLECEKLERİNİ SÖYLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	N	X	Ss
EML	265	4,064	0,830
Klasik lise	265	3,970	0,941
Özel lise	142	4,303	0,694
Toplam	672	4,077	0,858

Tablo 51’de kurum değişkenine göre yedi numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,064 EML ile grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,898 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,694 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=0, 869 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 51A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “HANGİ DURUMLARDA VE NERELERDE ANLATILAN KONUYA İHTİYAÇ DUYABİLECEKLERİNİ SÖYLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	10,329	2	5,165	7,144	0,001
Gruplar İçi	483,647	669	0,723		
Toplam	493,976	671			

Tablo 51A’da kurum değişkenine göre 7 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 51B’ de verilmiştir.

TABLO 51B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “HANGİ DURUMLARDA VE NERELERDE ANLATILAN KONUYA İHTİYAÇ DUYABİLECEKLERİNİ SÖYLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) kurum	(J) kurum	ortalama farkları(I-J)	p
s7	Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	EML	Özel Lise	-0,239	0,027
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,333	0,001
		Özel Lise	EML	0,239	0,027
			Klasik Lise	0,333	0,001

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 51B’de Özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve Klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum Klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söyleyen öğretmenlerin sayısının Özel lise grubunu oluşturanlarından çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 52 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	N	X	Ss
EML	265	3,532	1,128
Klasik lise	265	3,826	1,135
Özel lise	142	4,007	1,095
Toplam	672	3,749	1,138

Tablo 52’de kurum değişkenine göre sekiz numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,826 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,532 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,095 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,135 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 52A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	23,513	2	11,757	9,308	0,000
Gruplar İçi	844,985	669	1,263		
Toplam	868,499	671			

Tablo 52A’da kurum değişkenine göre sekiz numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 52B’de verilmiştir.

TABLO 52B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÜNİTE BAŞLARINDAKİ VE SONLARINDAKİ SORULARI İNCELEMELERİNİ SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları(I-J)	p
s8	Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	EML	Klasik	-0,294	0,011
			Özel Lise	-0,475	0,000
		Klasik	EML	0,294	0,011
		Özel Lise	EML	0,475	0,000

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile klasik lise ve Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. klasik lise ve özel lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 52B’de EML I faktör ortalama değerleri klasik lise ve özel lise gruplarındaki ortalama değerlerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum özel lise ve klasik lise gruplarını oluşturan, Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlayan öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlarınkinden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 53 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMI DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim	N	X	Ss
EML	265	1,804	1,171
Klasik lise	265	2,143	1,341
Özel lise	142	2,261	1,519
Toplam	672	2,034	1,330

Tablo 53’de kurum değişkenine göre 11 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,143 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 1,804 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,171 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,519 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 53A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMI DÜZENLERİM” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	24,506	2	12,253	7,056	0,001
Gruplar İçi	1161,706	669	1,736		
Toplam	1186,213	671			

Tablo 53A’da kurum değişkenine göre 11 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 53B’de verilmiştir.

TABLO 53B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “FİZİKSEL (ISI, IŞIK, ÖĞRENCİLERİN YERLERİ, GÜRÜLTÜ) ORTAMI DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları(I-J)	p
S11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	EML	Klasik Lise	-0,340	0,013
			Özel Lise	-0,457	0,004
		Klasik	EML	0,340	0,013
		Özel Lise	EML	0,457	0,004

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile klasik lise ve Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. Klasik lise ve özel lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 53B’de EML I faktör ortalama değerleri klasik lise ve özel lise gruplarındaki ortalama değerlerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum özel lise ve klasik lise gruplarını oluşturan, Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenleyen öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlarından çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 54 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “BÜTÜN DERSİ AYNI SES TONUyla ANLATIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	N	X	Ss
EML	265	2,177	1,277
Klasik lise	265	2,170	1,310
Özel lise	142	1,803	1,162
Toplam	672	2,095	1,274

Tablo 54’de kurum değişkenine göre 13 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun EML grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,170 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 1,803 ile özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,162 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,310 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 54A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “BÜTÜN DERSİ AYNI SES TONUyla ANLATIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	Kareler Toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	P
Gruplar Arası	15,403	2	7,702	4,795	0,009
Gruplar İçi	1074,502	669	1,606		
Toplam	1089,905	671			

Tablo 54A’da kurum değişkenine göre 13 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 54B’de verilmiştir.

TABLO 54B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “BÜTÜN DERSİ AYNI SES TONUyla ANLATIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	EML	Özel Lise	0,375	0,018
		Klasik	Özel Lise	0,367	0,021
		Özel Lise	EML	-0,375	0,018
			Klasik	-0,367	0,021

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 54B’de Özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatan öğretmenlerin sayısının özel lise grubunu oluşturanlarınkinden çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 55 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “JEST VE MİMİKLERİMİ KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Jest ve mimiklerimi kullanırım.	N	X	Ss
EML	265	4,109	0,953
Klasik lise	265	4,174	0,969
Özel lise	142	4,507	0,722
Toplam	672	4,219	0,927

Tablo 55’de kurum değişkenine göre 14 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,174 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 4,109 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,722 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=0, 969 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 55A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “JEST VE MİMİKLERİMİ KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Jest ve mimiklerimi kullanırım.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	15,509	2	7,755	9,242	0,000
Gruplar İçi	561,334	669	0,839		
Toplam	576,844	671			

Tablo 55A’da kurum değişkenine göre 14 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 55B’de verilmiştir.

TABLO 55B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “JEST VE MİMİKLERİMİ KULLANIRIM..” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	EML	Özel Lise	-0,398	0,000
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,334	0,002
		Özel Lise	EML	0,398	0,000
			Klasik	0,334	0,002

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 55B’de Özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Jest ve mimiklerimi kullanan öğretmenlerin sayısının özel lise grubunu oluşturanlarınkinden az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 56 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “SINIFTA ÖĞRENME GAYRETİ GÖSTEREN ÖĞRENCİLER BENİM İÇİN YETERLİDİR.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	N	X	Ss
EML	265	2,106	1,254
Klasik lise	265	1,970	1,187
Özel lise	142	1,669	1,122
Toplam	672	1,960	1,210

Tablo 56 da kurum değişkenine göre 16 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun EML grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 1,970 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 1,669 ile özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu $Ss= 1,122$ ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise $Ss=0, 869$ ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 56A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “SINIFTA ÖĞRENME GAYRETİ GÖSTEREN ÖĞRENCİLER BENİM İÇİN YETERLİDİR.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	Kareler Toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	P
Gruplar Arası	17,672	2	8,836	6,130	0,002
Gruplar İçi	964,244	669	1,441		
Toplam	981,915	671			

Tablo 56A’da kurum değişkenine göre 16 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 56B’de verilmiştir.

TABLO 56B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “SINIFTA ÖĞRENME GAYRETİ GÖSTEREN ÖĞRENCİLER BENİM İÇİN YETERLİDİR.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları(I-J)	P
s16	Sınıfta Öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	EML	Özel Lise	0,437	0,002
		Özel	EML	-0,437	0,002

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 56B’de EML I faktör ortalama değerleri, Özel lise grubundaki ortalama değerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum Özel lise grubunu oluşturan, Sınıfta sadece Öğrenme gayreti gösteren öğrencilerle dersi işleyen öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlardan az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 57 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “UYARICILARI DEĞİŞTİRMEYEN AYNI SINIFTA UZUN SÜRE KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	N	X	Ss
EML	265	2,245	1,092
Klasik lise	265	2,008	1,115
Özel lise	142	1,937	1,093
Toplam	672	2,086	1,107

Tablo 57’de kurum değişkenine göre 19 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun EML grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,008 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 1,937 ile özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,092 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,115 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 57A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “UYARICILARI DEĞİŞTİRMEYEN AYNI SINIFTA UZUN SÜRE KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	Kareler Toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	P
Gruplar Arası	11,523	2	5,761	4,750	0,009
Gruplar İçi	811,471	669	1,213		
Toplam	822,994	671			

Tablo 57A’da kurum değişkenine göre 19 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları tablo 57B’de verilmiştir.

TABLO 57B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “UYARICILARI DEĞİŞTİRMEYEN AYNI SINIFTA UZUN SÜRE KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	P
s19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	EML	Klasik	0,238	0,046
			Özel Lise	0,309	0,027
		Klasik	EML	-0,238	0,046
		Özel Lise	EML	-0,309	0,027

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile klasik lise ve Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. Klasik lise ve özel lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 57B’de EML I faktör ortalama değerleri klasik lise ve özel lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum özel lise ve klasik lise gruplarını oluşturan, Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanan öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlarından az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 58 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU ANLATMADAN ÖNCE YENİ KAVRAMLARI AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	N	X	Ss
EML	265	3,909	1,097
Klasik lise	265	4,042	1,035
Özel lise	142	4,190	1,045
Toplam	672	4,021	1,065

Tablo 58’de kurum değişkenine göre 20 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,042 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,909 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,035 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,097 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 58A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU ANLATMADAN ÖNCE YENİ KAVRAMLARI AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	Kareler Toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	7,472	2	3,736	3,314	0,037
Gruplar İçi	754,236	669	1,127		
Toplam	761,708	671			

Tablo 58A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 58B’de verilmiştir.

TABLO 58B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU ANLATMADAN ÖNCE YENİ KAVRAMLARI AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	EML	Özel Lise	-0,281	0,040
		Özel Lise	EML	0,281	0,040

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 58B’de EML I faktör ortalama değerleri, Özel lise grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum Özel lise grubunu oluşturan, Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklayan öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 59 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “YENİ BİLGİLERİYLE ESKİ BİLGİLERİNİN ARALARINDAKİ BENZERLİKLERİ BULDURTURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	N	X	Ss
EML	265	3,872	1,014
Klasik lise	265	3,951	0,993
Özel lise	142	4,275	0,976
Toplam	672	3,988	1,008

Tablo 59’da kurum değişkenine göre üç numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,951 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,872 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,976 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,014 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 59A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “YENİ BİLGİLERİYLE ESKİ BİLGİLERİNİN ARALARINDAKİ BENZERLİKLERİ BULDURTURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	15,616	2	7,808	7,840	0,000
Gruplar İçi	666,289	669	0,996		
Toplam	681,905	671			

Tablo 59A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 59B’de verilmiştir.

TABLO 59B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “YENİ BİLGİLERİYLE ESKİ BİLGİLERİNİN ARALARINDAKİ BENZERLİKLERİ BULDURTURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	EML	Özel Lise	-0,403	0,001
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,324	0,008
		Özel Lise	EML	0,403	0,001
			Klasik	0,324	0,008

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları dört numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 59B’de özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurtan öğretmenlerin sayısının klasik lise grubunu oluşturanlarından az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 60 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERS SONUNDA KONUYU ÖZETLEME ALIŞKANLIĞIM YOKTUR.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	N	X	Ss
EML	265	1,940	1,275
Klasik lise	265	2,204	1,483
Özel lise	141	2,369	1,556
Toplam	671	2,134	1,429

Tablo 60’da kurum değişkenine göre 32 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,204 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 1,190 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,275 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,556 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 60A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERS SONUNDA KONUYU ÖZETLEME ALIŞKANLIĞIM YOKTUR.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	Kareler Toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	19,076	2	9,538	4,723	0,009
Gruplar İçi	1348,853	668	2,019		
Toplam	1367,928	670			

Tablo 60A’da kurum değişkenine göre 32 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 60B’de verilmiştir.

TABLO 60B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERS SONUNDA KONUYU ÖZETLEME ALIŞKANLIĞIM YOKTUR.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
S32	Ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	EML	Özel Lise	-0,434	0,014
		Özel Lise	EML	0,434	0,014

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 32 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 60B’de EML I faktör ortalama değerleri, Özel lise grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum Özel lise grubunu oluşturan, ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığı olmayan öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 61 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ESKİ VE YENİ BİLGİLERİN KAYNAŞMASINI SAĞLAMAK İÇİN UYGULAMALI ÇALIŞMALAR YAPARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	N	X	Ss
EML	265	3,958	0,959
Klasik lise	265	3,830	1,058
Özel lise	142	4,148	1,065
Toplam	672	3,948	1,027

Tablo 61’de kurum değişkenine göre 35 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,958 ile EML grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,830 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,959 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,065 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 61A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ESKİ VE YENİ BİLGİLERİN KAYNAŞMASINI SAĞLAMAK İÇİN UYGULAMALI ÇALIŞMALAR YAPARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	9,381	2	4,690	4,497	0,011
Gruplar İçi	697,796	669	1,043		
Toplam	707,177	671			

Tablo 61A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 61B’de verilmiştir.

TABLO 61B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ESKİ VE YENİ BİLGİLERİN KAYNAŞMASINI SAĞLAMAK İÇİN UYGULAMALI ÇALIŞMALAR YAPARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	Klasik Lise	Özel Lise	-0,318	0,012
		Özel Lise	Klasik Lise	0,318	0,012

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; özel lise grubu ile klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 61B’de klasik lise I faktör ortalama değerleri, Özel lise grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum Özel lise grubunu oluşturan, Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yapan öğretmenlerin sayısının klasik lise grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 62 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ESKİ VE YENİ BİLGİLERİN KAYNAŞMASINI SAĞLAMAK İÇİN BENZETMELER KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	N	X	Ss
EML	265	4,057	0,840
Klasik lise	265	4,117	0,891
Özel lise	142	4,444	0,739
Toplam	672	4,162	0,852

Tablo 62’de kurum değişkenine göre 36 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,117 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 4,057 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu $Ss = 0,739$ ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise $Ss = 0,891$ ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 62A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ESKİ VE YENİ BİLGİLERİN KAYNAŞMASINI SAĞLAMAK İÇİN BENZETMELER KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	14,746	2	7,373	10,438	0,000
Gruplar İçi	472,574	669	0,706		
Toplam	487,320	671			

Tablo 62A’da kurum değişkenine göre 36 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 62B’de verilmiştir.

TABLO 62B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ESKİ VE YENİ BİLGİLERİN KAYNAŞMASINI SAĞLAMAK İÇİN BENZETMELER KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	EML	Özel Lise	-0,387	0,000
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,327	0,001
		Özel Lise	EML	0,387	0,000
			Klasik Lise	0,327	0,001

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 36 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 62B’de özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanan öğretmenlerin sayısının özel lise grubunu oluşturanlarından az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 63 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONU ÖZETİNİ HİYERARŞİK OLARAK GÖRSEL KALIPLARA SOKARAK (HARİTA, MATRİS, ŞEMA, GRAFİK) TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Konu özetini hiyerarşi olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	N	X	Ss
EML	265	3,577	1,229
Klasik lise	265	3,336	1,293
Özel lise	142	3,901	1,279
Toplam	672	3,551	1,281

Tablo 63’de kurum değişkenine göre 38 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,577 ile EML grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,336 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,229 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,293 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 63A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONU ÖZETİNİ HİYERARŞİK OLARAK GÖRSEL KALIPLARA SOKARAK (HARİTA, MATRİS, ŞEMA, GRAFİK) TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	29,886	2	14,943	9,340	0,000
Gruplar İçi	1070,393	669	1,600		
Toplam	1100,280	671			

Tablo 63A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 63B’de verilmiştir.

TABLO 63B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONU ÖZETİNİ HİYERARŞİK OLARAK GÖRSEL KALIPLARA SOKARAK (HARİTA, MATRİS, ŞEMA, GRAFİK) TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	EML	Özel Lise	-0,324	0,049
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,566	0,000
		Özel Lise	EML	0,324	0,049
			Klasik Lise	0,566	0,000

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 38 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 63B’de özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizen öğretmenlerin sayısının özel lise grubunu oluşturanlarınkinden az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 64 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU SUNMADAN BOŞ MATRİSİ TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	N	X	Ss
EML	265	2,494	1,303
Klasik lise	265	2,034	1,210
Özel lise	142	2,683	1,513
Toplam	672	2,353	1,340

Tablo 64’de kurum değişkenine göre 39 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,494 ile EML grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 2,034 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,210 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,513 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 64A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU SUNMADAN BOŞ MATRİSİ TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	47,740	2	23,870	13,794	0,000
Gruplar İçi	1157,675	669	1,730		
Toplam	1205,415	671			

Tablo 64A’da kurum değişkenine göre 39 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 64B’de verilmiştir.

TABLO 64B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “KONUYU SUNMADAN BOŞ MATRİSİ TAHTAYA ÇİZERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	P
s39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	EML	Klasik Lise	0,460	0,000
		Klasik Lise	EML	-0,460	0,000
			Özel Lise	-0,649	0,000
		Özel Lise	Klasik Lise	0,649	0,000

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 39 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; klasik lise grubu ile EML ve Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve özel lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 64B’de klasik lise I faktör ortalama değerleri EML ve özel lise gruplarındaki ortalama değerlerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum özel lise ve EML gruplarını oluşturan, Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizen öğretmenlerin sayısının klasik lise grubunu oluşturanlarından çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 65 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “TAHTAYI KULLANMADAN ÖNCE ÇİZECEĞİM ŞEKLİN NE OLDUĞUNU AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	N	X	Ss
EML	265	3,540	1,351
Klasik lise	265	3,234	1,430
Özel lise	142	3,521	1,457
Toplam	672	3,415	1,411

Tablo 65’de kurum değişkenine göre 47 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun EML grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,521 ile özel lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,234 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,351 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,457 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 65A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “TAHTAYI KULLANMADAN ÖNCE ÇİZECEĞİM ŞEKLİN NE OLDUĞUNU AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	P
Gruplar Arası	14,400	2	7,200	3,647	0,027
Gruplar İçi	1320,765	669	1,974		
Toplam	1335,165	671			

Tablo 65A’da kurum değişkenine göre 47 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 65B’de verilmiştir.

TABLO 65B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “TAHTAYI KULLANMADAN ÖNCE ÇİZECEĞİM ŞEKLİN NE OLDUĞUNU AÇIKLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	EML	Klasik Lise	0,306	0,044
		Klasik Lise	EML	-0,306	0,044

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 65B’de EML I faktör ortalama değerleri, klasik lise grubundaki ortalama değerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise grubunu oluşturan, Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklayan öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlardan az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 66 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİNİN KENDİNE VE BAŞARISINA İNANMASINI SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	N	X	Ss
EML	265	4,404	0,811
Klasik lise	265	4,411	0,817
Özel lise	142	4,669	0,604
Toplam	672	4,463	0,781

Tablo 66’da kurum değişkenine göre 42 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,404 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 4,411 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu $Ss=0,604$ ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise $Ss=0,817$ ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 66A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİNİN KENDİNE VE BAŞARISINA İNANMASINI SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	7,664	2	3,832	6,387	0,002
Gruplar İçi	401,406	669	0,600		
Toplam	409,070	671			

Tablo 66A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 66B’de verilmiştir.

TABLO 66B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİNİN KENDİNE VE BAŞARISINA İNANMASINI SAĞLARIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	EML	Özel Lise	-0,265	0,005
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,258	0,006
		Özel Lise	EML	0,265	0,005
			Klasik Lise	0,258	0,006

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 42 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 66B’de özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlayan öğretmenlerin sayısının özel lise grubunu oluşturanlarınkinden az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 67 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI OLMASI İÇİN BİREYSEL YÖNTEMLER GELİŞTİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	N	X	Ss
EML	265	4,057	0,901
Klasik lise	265	3,962	0,995
Özel lise	142	4,423	0,708
Toplam	672	4,097	0,919

Tablo 67’de kurum değişkenine göre 46 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,057 ile EML grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,962 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,708 ile özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=0,995 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 67A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI OLMASI İÇİN BİREYSEL YÖNTEMLER GELİŞTİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	Kareler Toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	20,291	2	10,146	12,422	0,000
Gruplar İçi	546,421	669	0,817		
Toplam	566,713	671			

Tablo 67A’da kurum değişkenine göre 46 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 67B’de verilmiştir.

TABLO 67B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN BAŞARILI OLMASI İÇİN BİREYSEL YÖNTEMLER GELİŞTİRİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	EML	Özel Lise	-0,366	0,001
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,460	0,000
		Özel Lise	EML	0,366	0,001
			Klasik	0,460	0,000

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 42 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 67B’de özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiren öğretmenlerin sayısının özel lise grubunu oluşturanlarından az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 68 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERS DIŞINDA PROGRAMI DESTEKLEYİCİ VE YARDIMCI ETKİNLİKLER DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	N	X	Ss
EML	265	3,321	1,237
Klasik lise	265	3,415	1,274
Özel lise	142	3,859	1,134
Toplam	672	3,472	1,246

Tablo 68’de kurum değişkenine göre üç numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,415 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,321 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,134 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,274 ile klasik lise grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 68A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERS DIŞINDA PROGRAMI DESTEKLEYİCİ VE YARDIMCI ETKİNLİKLER DÜZENLERİM” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	Kareler Toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	28,204	2	14,102	9,311	0,000
Gruplar İçi	1013,259	669	1,515		
Toplam	1041,463	671			

Tablo 68A’da kurum değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 68B’de verilmiştir.

TABLO 68B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “DERS DIŞINDA PROGRAMI DESTEKLEYİCİ VE YARDIMCI ETKİNLİKLER DÜZENLERİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	EML	Özel Lise	-0,538	0,000
		Klasik Lise	Özel Lise	-0,444	0,003
		Özel Lise	EML	0,538	0,000
			Klasik Lise	0,444	0,003

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları 42 numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Özel lise grubu ile EML ve klasik lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür. EML ve klasik lise gruplarında olanlar kendi içlerinde yapılan gruplamaya göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 68B’de özel lise I faktör ortalama değerleri EML ve klasik lise gruplarındaki ortalama değerlerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum klasik lise ve EML gruplarını oluşturan, Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenleyen öğretmenlerin sayısının özel lise grubunu oluşturanlarından az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 69 ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN KENDİ KENDİLERİNİ DEĞERLENDİRMELERİ İÇİN FIRSAT TANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	N	X	Ss
EML	265	4,064	0,921
Klasik lise	265	4,155	0,885
Özel lise	142	4,373	0,795
Toplam	672	4,165	0,888

Tablo 69’da kurum değişkenine göre 50 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 4,155 ile klasik lise grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 4,064 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,795 ile Özel lise grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=0,921 ile EML grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 69A ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN KENDİ KENDİLERİNİ DEĞERLENDİRMELERİ İÇİN FIRSAT TANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar Arası	8,881	2	4,440	5,715	0,003
Gruplar İçi	519,784	669	0,777		
Toplam	528,665	671			

Tablo 69A’da kurum değişkenine göre 50 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 69B’de verilmiştir.

TABLO 69B ÖĞRETMENLERİN KURUM DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERİN KENDİ KENDİLERİNİ DEĞERLENDİRMELERİ İÇİN FIRSAT TANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFE	(I) Kurumu	(J) Kurumu	Ortalama farkları (I-J)	p
s50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	EML	Özel Lise	-0,309	0,004
		Özel Lise	EML	0,309	0,004

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; EML grubu ile Özel lise grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 69B’de EML I faktör ortalama değerleri, Özel lise grubundaki ortalama değerden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum Özel lise grubunu oluşturan, Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanıyan öğretmenlerin sayısının EML grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

4.2.2.3 Mezun oldukları okul Değişkenine Ait Bulgular

TABLO 70 ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “KİTAPLARDAKİ BÖLÜMLERİ YA DA YAZDIRDIĞIM NOTLARI SESLİ YA DA SESSİZ OKUTTURURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	N	X	Ss
Lisans	588	2,520	1,265
Yüksek lisans	73	2,685	1,353
Öğretmen meslek okulu	11	1,455	0,820
Toplam	672	2,521	1,276

Tablo 70’de kurum değişkenine göre 27 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun yüksek lisans grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,520 ile lisans grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 1,455 ile Öğretmen meslek okulu grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,820 ile Öğretmen meslek okulu grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,353 ile yüksek lisans grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 70A ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “KİTAPLARDAKİ BÖLÜMLERİ YA DA YAZDIRDIĞIM NOTLARI SESLİ YA DA SESSİZ OKUTTURURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	Kareler toplamı	sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar arası	14,473	2	7,236	4,494	0,012
Gruplar içi	1077,236	669	1,610		
Toplam	1091,708	671			

Tablo 70A’da mezun olduğu okul değişkenine göre 27 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 70B’de verilmiştir.

TABLO 70B ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “KİTAPLARDAKİ BÖLÜMLERİ YA DA YAZDIRDIĞIM NOTLARI SESLİ YA DA SESSİZ OKUTTURURUM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFEE	(I) mezuniyet durumunuz	(J) mezuniyet durumunuz	ortalama farkları(I-J)	p
s27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	Lisans	öğretmen meslek okulu	1,066	0,023
		yüksek lisans	öğretmen meslek okulu	1,230	0,012
		Öğretmen meslek okulu	lisans	-1,066	0,023
			yüksek lisans	-1,230	0,012

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Lisans grubu ile yüksek lisans grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 70B’de öğretmen meslek okulu I faktör ortalama değeri, yüksek lisans ve lisans grubundaki ortalama değerlerinden küçük olduğu için negatif işarete sahiptirler. Bu durum yüksek lisans ve lisans gruplarını oluşturan, Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okutturan öğretmenlerin sayısının öğretmen meslek okulu grubunu oluşturanlardan çok olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 71 ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “YAZILI KAYNAKLARI ANLATTIRIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Yazılı kaynakları anlattırırım.	N	X	Ss
Lisans	588	2,713	1,205
Yüksek lisans	73	2,521	1,203
Öğretmen meslek okulu	11	1,727	0,786
Toplam	672	2,676	1,206

Tablo 71’de kurum değişkenine göre 28 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun lisans grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,521 ile yüksek lisans grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 1,727 ile Öğretmen meslek okulu grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,786 ile Öğretmen meslek okulu grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,205 ile yüksek lisans grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 71A ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “YAZILI KAYNAKLARI ANLATTIRIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Yazılı kaynakları anlattırırım.	Kareler toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
Gruplar arası	12,452	2	6,226	4,326	0,014
Gruplar içi	962,828	669	1,439		
Toplam	975,280	671			

Tablo 71A’da mezun olduğu okul değişkenine göre 28 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 71B’de verilmiştir.

TABLO 71B ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “YAZILI KAYNAKLARI ANLATTIRIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

soru no	SCHEFFEE	(I)mezuniyet durumunuz	(J)mezuniyet durumunuz	ortalama farkları(I-J)	p
s28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	Lisans	Öğretmen meslek okulu	0,985	0,027
		Öğretmen meslek okulu	Lisans	-0,985	0,027

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Lisans grubu ile Öğretmen meslek okulu grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 71B’de Lisans I faktör ortalama değerleri, Öğretmen meslek okulu grubundaki ortalama değerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum Öğretmen meslek okulu grubunu oluşturan, Yazılı kaynakları anlattırır öğretmenlerin sayısının Lisans grubunu oluşturanlardan az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 72 ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERE KONUYLA İLGİLİ YAŞANTILARINI AKTARMA İMKANI VERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	N	X	Ss
Lisans	588	3,779	1,098
Yüksek lisans	73	3,438	1,213
Öğretmen meslek okulu	11	4,000	0,894
Toplam	672	3,746	1,112

Tablo 72’de kurum değişkenine göre 34 numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun Öğretmen meslek okulu grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,779 ile lisans grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 3,438 ile yüksek lisans grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,894 ile Öğretmen meslek okulu grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,213 ile yüksek lisans grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 72A ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERE KONUYLA İLGİLİ YAŞANTILARINI AKTARMA İMKANI VERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	karelerin toplamı	Sd	karelerin ortalaması	F	p
gruplar arası	8,256	2	4,128	3,363	0,035
gruplar içi	821,231	669	1,228		
Toplam	829,487	671			

Tablo 72A’da mezun olduğu okul değişkenine göre 34 numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 72B’de verilmiştir.

TABLO 72B ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLDUĞU OKUL DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENCİLERE KONUYLA İLGİLİ YAŞANTILARINI AKTARMA İMKANI VERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFEE	(I) mezuniyet durumunuz	(J)mezuniyet durumunuz	ortalama farkları(I-J)	p
s34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	Lisans	Yüksek lisans	0,341	0,047
		Yüksek lisans	Lisans	-0,341	0,047

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; Lisans grubu ile yüksek lisans grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 72B’de Lisans I faktör ortalama değerleri, yüksek lisans grubundaki ortalama değerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum yüksek lisans grubunu oluşturan, Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veren öğretmenlerin sayısının Lisans grubunu oluşturanlardan az olduğu anlamına gelmektedir.

4.2.2.4 Mezun Olduğu Fakülte Değişkenine Ait Bulgular

TABLO 73 “ÖĞRENME VE ÖĞRETMEME HAZIR OLMAK İÇİN RESİM GÖSTERİRİM” MADDESİNE İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN FAKÜLTE DEĞİŞKENİNE GÖRE İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLILIK FARKLIĞA SEBEP OLAN GRUPLARIN DEĞERLERİ

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	N	X	Ss
Eğitim	424	2,616	1,183
Mühendislik	10	2,700	1,059
Fen edebiyat	238	2,378	1,102
Toplam	672	2,533	1,158

Tablo 73’de fakülte değişkenine göre dört numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun mühendislik grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 2,616 ile eğitim grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 2,378 ile fen edebiyat grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 1,059 ile mühendislik grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,183 ile eğitim grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 73A ÖĞRETMENLERİN FAKÜLTE DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMEYE HAZIR OLMAK İÇİN RESİM GÖSTERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Karelerin toplamı	Sd	Karelerin ortalaması	F	p
gruplar arası	8,876	2	4,438	3,335	0,036
gruplar içi	890,404	669	1,331		
Toplam	899,280	671			

Tablo 73A’da fakülte değişkenine göre iki numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p < 0,05$ olanları Tablo 73B’de verilmiştir.

TABLO 73B ÖĞRETMENLERİN FAKÜLTE DEĞİŞKENİNE GÖRE “ÖĞRENME VE ÖĞRETMEYE HAZIR OLMAK İÇİN RESİM GÖSTERİRİM.” MADDESİNE İLİŞKİN GRUPLAR ARASI FARKLAR

Soru no	SCHEFFE	(I)mezun olduğunu fakülte	(J)mezun olduğunu fakülte	Ortalama farkları(I-J)	p
s4	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Eğitim	Fen edebiyat	0,228	0,052
		Fen edebiyat	Eğitim	-0,228	0,052

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları üç numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; eğitim ile fen edebiyat grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 73B’de eğitim I faktör ortalama değerleri, fen edebiyat grubundaki ortalama değerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum eğitim grubunu oluşturan, Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteren öğretmenlerin sayısının eğitim grubunu oluşturanlardan az olduğu anlamına gelmektedir.

TABLO 74 ÖĞRETMENLERİN FAKÜLTE DEĞİŞKENİNE GÖRE “AYNI DERS İÇİNDE GEREKTİĞİNDE KULLANDIĞIM MATERYALİ TEKRAR KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI

Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	N	X	Ss
Eğitim	424	3,526	0,935
Mühendislik	10	2,900	0,876
Fen edebiyat	238	3,324	1,006
Toplam	672	3,445	0,966

Tablo 74’de fakülte değişkenine göre on numaralı sorunun puan ortalamaları incelendiğinde en yüksek grubun eğitim grubunu oluşturan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Onu 3,324 ile fen edebiyat grubu öğretmenler izlemektedir. En düşük ortalamanın 2,900 ile mühendislik grubunu oluşturan öğretmenlerde çıktığı görülmektedir. Puanların dağılımları incelendiğinde en homojen grubu Ss= 0,876 ile mühendislik grubunu oluşturan öğretmenlerin, en heterojen grubu ise Ss=1,006 ile fen edebiyat grubunu oluşturan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

TABLO 74A ÖĞRETMENLERİN FAKÜLTE DEĞİŞKENİNE GÖRE “AYNI DERS İÇİNDE GEREKTİĞİNDE KULLANDIĞIM MATERYALİ TEKRAR KULLANIRIM.” MADDESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ FARKLILIKLARI

Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	Kareler Toplamı	Sd	Karelerin Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	9,260	2	4,630	5,023	0,007
Gruplar İçi	616,703	669	0,922		
Toplam	625,963	671			

Tablo 74A’da fakülte değişkenine göre on numaralı sorunun puan ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi işlemleri sonucunda istatistiksel açıdan 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Varyans analizinde ortaya çıkan kümülatif farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirleyebilmek için tamamlayıcı olarak kullanılan SCHEFFE testinin $p<0,05$ olanları Tablo 74B’de verilmiştir.

TABLO 74B “AYNI DERS İÇİNDE GEREKTİĞİNDE KULLANDIĞIM MATERYALİ TEKRAR KULLANIRIM” MADDESİNE İLİŞKİN FAKÜLTE DEĞİŞKENİNE GÖRE İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI FARKLIĞA SEBEP OLAN GRUPLARIN DEĞERLERİ

Soru no	SCHEFFE	(I) mezun olduğunu fakülte	(J) mezun olduğunu fakülte	Ortalama farkları (I-J)	p
s10	Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	Eğitim	Fen edebiyat	0,206	0,030
		Fen edebiyat	Eğitim	-0,206	0,030

SCHEFFE çoklu karşılaştırma testi sonuçları on numaralı soru dikkate alınarak incelendiğinde; eğitim ile fen edebiyat grubu ortalamaları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 74B’de eğitim I faktör ortalama değerleri, fen edebiyat grubundaki ortalama değerden büyük olduğu için pozitif işarete sahiptirler. Bu durum eğitim grubunu oluşturan, Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanan öğretmenlerin sayısının eğitim grubunu oluşturanlardan az olduğu anlamına gelmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR

Öğretmenlerin, Öğrenme Stratejilerine Göre Değiştirmesi Gereken Tutum Ve Davranışlar vardır.

5.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE VE BAZI DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN SONUÇLAR

- Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin %57,9'u 0–10 yıl arasında kıdeme sahip genç öğretmenler olduğun belirlenmiştir.
- Araştırmanın çoğunluğunu kültür dersi öğretmenleri oluşturmaktadır
- 11 öğretmen, öğretmen meslek okulu, 78 öğretmen yüksek lisans mezunudur. Geri kalan 588 öğretmen lisans mezunudur.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece 10 tanesi mühendislik fakültesi mezunudur. Fen edebiyat mezunlarının sayısı 275'dir.
- Araştırmaya katılan 197 teknik öğretmenin 11 tanesi klasik lisede 20 tanesi de özel lisede çalışmaktadır.

5. 1. 1 Cinsiyet Değişkenine Ait Sonuçlar

- Ölçme aracı içinde yer alan 50 soru cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde sekiz soruda anlamlı farklılık çıkmıştır.
- Anket içindeki 25 tane dikkat stratejisi ile ilgili soruların üç tanesinde kadın öğretmenler daha olumlu, üç tanesinde de erkek öğretmenler daha olumlu çıkmışlardır. Geri kalan 19 soruda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

- Dört tane yüzeysel biliş stratejisi sorusunda anlamlı bir farklılık cinsiyet değişkenine göre çıkmamıştır.
- 12 tane anlamaya dönük stratejiye ait soruların sadece bir tanesinde kadın öğretmenler yönünden olumlu ve anlamlı farklılık çıkmıştır. Erkek öğretmenlere ait anlamlı bir fark çıkmamıştır.
- Duyuşsal stratejilerde de bir soruda anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark erkek öğretmenler için olumlu yönde çıkmıştır.
- Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre Ünite başlarındaki ve sonlarındaki sorulara daha fazla önem vermektedir.
- Erkek öğretmenler ders girişlerini olay anlatarak yapmayı kadın öğretmenlerden daha fazla kullanırlar.
- Kadın öğretmenler için kullanılan materyallerin fiziksel özellikleri daha önemlidir.
- Erkek öğretmenler için sınıf içindeki bütün öğrencilerin dersi işlemek, kadın öğretmenler içinse derse katılmaya istekli öğrencilerle dersi işlemek yeterlidir.
- Kadın öğretmenler kullandıkları uyarıcıların etkisini ayarlamadan uzun süre aynı ders içinde kullanmayı daha çok tercih etmektedirler.
- Kadın öğretmenler konuyu anlatmadan önce konu içindeki yeni kavramları açıklamaya daha çok dikkat ederler.
- Kadın öğretmenler eski ve bilgi arasında bağ kurmaya daha çok çalışırlar.
- Erkek öğretmenler öğrencilerin kendilerine yeterli olup kendilerini iyi hissetmelerini daha çok önemserler.

5.1.2 Branş Değişkenine Ait Sonuçlar

- Ölçme aracı içinde yer alan 50 soru branş değişkenine göre incelendiğinde on soruda anlamlı farklılık çıkmıştır
- Anket içindeki 25 tane dikkat stratejisi ile ilgili sorunun üç tanesinde teknik öğretmenler, üç tanesinde de kültür dersi öğretmenleri olumlu yönden farklılık çıkmışlardır. Geri kalan 19 soruda anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.
- Dört tane yüzeysel biliş stratejisi sorusunda anlamlı bir farklılık branş değişkenine göre çıkmamıştır.
- 12 tane anlamaya dönük soruda iki soruda anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu farklılıklar teknik öğretmenler için olumlu yönde çıkmıştır.

- Duyuşsal stratejilere yönelik dokuz sorunun sadece bir tanesinde anlamlı fark bulunmuş bu farkta da teknik öğretmenler için olumlu yönde çıkmıştır.
- Teknik öğretmenler konuya başlarken resim göstermeyi daha çok tercih etmektedirler.
- Kültür öğretmenleri yoklamayı aldıktan sonra direk derse başlamayı daha çok tercih etmektedirler.
- Kültür derslerine giren öğretmenleri ünitelerin başlarında ve sonlarında bulunan sorulara daha çok önem vermektedirler.
- Teknik öğretmenler materyal kullanım sıklığına daha fazla önem vermektedirler.
- Kültür dersi öğretmenleri için sınıfın fiziksel ortamının derse uygunluğu daha çok önemlidir.
- Kültür dersi öğretmenleri öğrencilerin dikkatini sınamak için konu içinde bilinçli yanlışlıklar yapmayı daha çok kullanmaktadırlar.
- Teknik öğretmenler bir uyarıcıyı aynı sınıfta uzun süre kullanmayı daha çok tercih etmektedirler.
- Teknik öğretmenler öğrencilerine anlatılan konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanını daha çok vermektedirler.
- Teknik öğretmenler tahtayı kullanmadan önce çizecekleri hakkında bilgi vermeyi daha çok tercih etmektedirler.
- Teknik öğretmenler öğrencilerin isimlerini öğrenmeye daha çok çalışmaktadırlar.

5.1.3 Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre

- Ölçme aracı içinde yer alan 50 soru hizmet içi eğitim değişkenine göre incelendiğinde on soruda anlamlı farklılık çıkmıştır
- Anket içindeki 25 tane dikkat stratejisi ile ilgili sorunun bir tanesinde hizmet içi eğitim alan öğretmenler olumlu, iki tanesinde de almayan öğretmenler olumlu yönde fark çıkmışlardır. Geri kalan 22 soruda anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.
- Dört tane yüzeysel biliş stratejisi sorusunda anlamlı bir farklılık hizmet içi eğitim değişkenine göre çıkmamıştır.
- 12 tane anlamaya dönük strateji ile ilgili sorunun üç tanesinde hizmet içi eğitim alan öğretmenler için olumlu yönde farklılık çıkmıştır.
- Duyuşsal stratejilere yönelik dokuz sorunun üç tanesinde anlamlı fark bulunmuş bu farklarda hizmet içi eğitim alan öğretmenler için olumlu yönde çıkmışlardır.

- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler öğrencilere anlatılan konunun hayatta nerelerde kullanılacağını söylemeyi daha çok tercih etmektedirler.
- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler kullandıkları uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanma yöntemini daha çok kullanmaktadırlar.
- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler eski ve yeni bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurtarak konularını işlemeyi daha çok tercih etmektedirler.
- Hizmet içi eğitim almayan öğretmenler aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunma yöntemini daha çok kullanmaktadırlar.
- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler eski ve yeni bilgilerinin aralarında bağ kurabilmek için uygulamalı çalışmalar yapmaya daha çok önem vermektedirler.
- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler konuyu sunmadan önce konuyla ilgili boş matrisi tahtaya çizmeyi daha çok kullanmaktadırlar.
- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler öğrencilerin başarıları olması için bireysel yöntemler denemeyi daha çok tercih etmektedirler.
- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlemeye daha çok çalışmaktadırlar.
- Hizmet içi eğitim alan öğretmenler öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için daha çok fırsat tanımaktadırlar.

5.1.4 Kıdem Değişkenine Ait Sonuçlar

- Ölçme aracı içinde yer alan 50 soru kıdem değişkenine göre incelendiğinde 12 soruda anlamlı farklılık çıkmıştır.
- Dikkat stratejisi ile ilgili 25 sorunun altısında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bu soruların beşinde 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler bir tanesinde de 0-5 yıl kıdemi olan öğretmenler en olumlu davranışları göstermişlerdir. Bu sorularda gruplar arası farklılıklara bakıldığında; iki soruda 0-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri arasında, üç soruda 0-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri arasında, bir soruda da 21 yıl üzeri ile 16-20 yıl ve 0-5 yıl arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buradan da öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin sınıf içinde dikkati toplama konusunda kıdemli öğretmenlerden eksik yönlerinin çok olduğu görülmektedir.
- Yüzeysel biliş stratejisi ile ilgili dört sorunun bir tanesinde gruplar arası anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farkı 0-5 yıl grubu öğretmenler ile 16-20 yıl grubundakiler

yaratmaktadır. Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenler yüzeysel stratejilerini kullanmayı tercih etmektedirler.

- Anlamaya dönük strateji ile ilgili 12 sorunun ikisinde 21 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yarattığı anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 0-10 yıl grubunu oluşturan yeni öğretmenlerin ders içinde şekillerden ve özet tabloları kullanma açısından kıdemli öğretmenlerden çok eksik yönleri vardır.
- Duyuşsal stratejilere yönelik dokuz sorunun üçünde anlamlı farklılık bulunmuştur. 0-5 yıl grubu yeni öğretmenlerin duyuşsal stratejilerde eksik yönlerinin çok olduğu görülmektedir. 0-10 yıl grubu oluşturan yeni öğretmenler öğrencilerin kapasitelerine uygun ders anlatmayı oturtamamışlardır. 11-20 yıl grubu öğretmenler kendi mesleki gelişmeleriyle öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine, 21 yıl ve üzeri öğretmenlerse sadece öğrencilerin duyuşsal gelişmelerine dikkat etmektedirler. 0-5 yıl grubunu oluşturan yeni öğretmenlerse öğrencilerin duyuşsal gelişmeleriyle ilgilenmemektedirler.
- 21 yıl ve üzeri öğretmenler anlatılacak konuya ilgi uyandırabilmek için olay anlatarak daha derse giriş yapmayı daha fazla tercih etmektedirler.
- 21 yıl ve üzeri öğretmenler, öğrencilerde ilgi uyandırabilmek için derse yönlendirici sorarak başlamayı daha fazla tercih etmektedirler.
- 21 yıl ve üzeri öğretmenler ders bitiminde öğrencilerde oluşması beklenen hedef davranışları öğrencilere söylemeyi daha fazla tercih etmektedirler.
- 21 yıl ve üzeri öğretmenler ünite başlarında ve sonlarında yer alan sorulara daha fazla önem vermektedirler.
- 21 yıl ve üzeri öğretmenler sınıf ortamını düzenlemeye daha fazla özen göstermektedirler.
- 0-5 yıl grubu öğretmenleri konuyu anlatırken verilmesi gereken kavramları azar azar vermeye daha fazla özen göstermektedirler.
- 0-5 yıl grubu öğretmenlerin kaynak olarak kullandıkları yardımcı araçlarda konuyla ilgili bulunan yerleri özetlemeden öğrencilere olduğu gibi yazdırmayı daha fazla tercih kullanmaktadırlar.
- 21 yıl ve üzeri öğretmenler konu özetlerini görsel kalıplara sokarak şekillerden yararlanmayı ve kullanmayı planladıkları bu şekilleri başlangıçta içleri boş olarak çizip konuyu anlattıkça içlerini doldurma yöntemini daha fazla kullanmaktadırlar.

- 11 - 21 yıl üzeri grubu oluşturan öğretmenler öğrencilerin kapasitelerine göre konularını ayarlamaya daha fazla dikkat etmektedirler.
- 11–15 yıl grubu öğretmenleri öğrencilerin başarısı için yeni yöntemler göstermeye daha fazla gayret etmektedirler.
- 21 yıl ve üzeri grubu öğretmenler için öğrencilerinin kişilik gelişimleri daha fazla önemlidir.

5.1.5 Kurum Değişkenine Ait Sonuçlar

- Ölçme aracı içinde yer alan 50 soru kurum değişkenine göre incelendiğinde 21 soruda anlamlı farklılık çıkmıştır.
- Dikkat stratejisi ile ilgili 25 sorunun 10 tanesinde gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu soruların hepsinde anlamlı farklılık özel liselerden kaynaklanmış ve özel liselerin dikkat stratejilerini EML ve düz liselere göre daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerinse derslerinde dikkat stratejilerinden en az yararlandığı görülmektedir.
- Yüzeysel biliş stratejisi ile ilgili dört soruda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Anlamaya dönük strateji ile ilgili 12 sorunun altısında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu soruların hepsinde anlamlı farklılık özel liselerden kaynaklanmış ve özel liselerin anlamaya dönük stratejileri EML ve düz liselere göre daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Düz liselerde görev yapan öğretmenlerse derslerinde anlamaya dönük stratejilerinden en az yararlandığı görülmektedir.
- Duyuşsal stratejilere yönelik dokuz sorunun dördünde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu soruların hepsinde anlamlı farklılık özel liselerden kaynaklanmış ve özel liselerin anlamaya dönük stratejileri EML ve düz liselere göre daha çok kullandıkları tespit edilmiştir.
- Kurum değişkenine ait sonuçların geneline bakıldığında özel okul öğretmenleri eksik yönleri olmasına rağmen öğrenme stratejilerinin çoğu uygulamaktadır.
- Sınıf içinde sadece öğrenme gayreti içinde olanlar yeterlidir sorusuna en düşük sonuç özel liseden çıkmıştır. En yüksek sonuç ise endüstri meslek liselerinden çıkmıştır.
- Özel lisede çalışan öğretmenler meslek lisesi öğretmenlerine göre konuyla ilgili düşündürücü sorulara sorarak derse giriş yapmayı daha fazla tercih etmektedirler.

- Özel lisede ve meslek lisesinde çalışan öğretmenler konuya girişı resim göstererek yapmayı daha fazla tercih etmektedirler.
- Özel lisede çalışan öğretmenler anlatılan konunun günlük yaşantılarında nerelerde kullanıldığını öğrencilerine söylemeye daha fazla dikkat etmektedirler.
- Özel lisede ve klasik lisede çalışan öğretmenler ünite başlarındaki ve sonlarındaki sorulara daha fazla önem vermektedirler.
- Meslek lisesinde çalışan öğretmenler için sınıfın fiziksel şartları önemli değildir.
- Özel lisede çalışan öğretmenler konu içindeki tonlamalarını konunun içeriğine göre ayarlamaya daha fazla dikkat etmektedirler.
- Özel lisede çalışan öğretmenler jest ve mimiklerini kullanarak dikkatleri üzerlerinde toplamaya daha fazla çalışmaktırlar.
- Meslek lisesinde çalışan öğretmenler için konuyla ilgilen öğrencilerle dersi işlemek yeterlidir.
- Özel ve klasik lisede çalışan öğretmenler kullandıkları yardımcı uyarıcıların sınıf içinde gösterilme süresine daha fazla dikkat etmektedirler.
- Özel lisede çalışan öğretmenleri yeni konuya geçmeden önce konu içinde geçecek olan yeni kavramları açıklama daha fazla tercih etmekte meslek lisesi öğretmenleri ise konuyu anlatırken kavramın geçtiği yerde açıklamayı tercih etmektedirler.
- Özel lisede çalışan öğretmenler eski ve yeni bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurtarak konularını işlemeyi daha fazla tercih etmektedirler.
- Özel lisede çalışan öğretmenler ders sonunda konuyu özetleyip dersi bitirmeyi meslek lisesi öğretmenleri ise konuyu özetlemeden dersi bitirmeyi tercih etmektedirler.
- Özel lisede çalışan öğretmenler eski ve yeni bilgilerinin aralarında bağ kurabilmek için uygulamalı çalışmalar yaparak konularını işlemektedirler. Klasik lise öğretmenleri uygulama yapmamaktadırlar.
- Özel lisede çalışan öğretmenler eski ve yeni bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurtarak konularını işlemeyi daha fazla tercih etmektedirler.
- Özel lisede çalışan öğretmenler konu içinde şekillerden ve görsel yapılardan yararlanmayı daha fazla tercih etmektedirler.
- Özel lisede ve meslek lisesinde çalışan öğretmenler konuyu sunmadan önce konuyla ilgili boş matrisi tahtaya çizme yöntemini daha sık kullanmaktadırlar.

- Meslek lisesinde çalışan öğretmenler şekli çizmeden önce açıklamasını yapma düz lise öğretmenleri ise şekli çizdikten sonra şekli açıklamasını yapma eğilimi göstermektedirler.
- Özel lise öğretmenleri için öğrencilerin kendilerine inanmaları daha fazla önemlidir.
- Özel lise öğretmenleri bireysel yöntemler geliştirmeye daha fazla çalışmaktadır.
- Özel lise öğretmenleri ders dışında da etkinlikler düzenleme eğilimi daha fazla gözükmektedir.
- Özel lise öğretmenleri öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerine daha fazla fırsat tanırken meslek lisesi öğretmenleri buna izin vermektedirler.

5.1.6 Mezuniyet durumu Değişkenine Ait Sonuçlar

- Ölçme aracı içinde yer alan 50 soru mezuniyet değişkenine göre incelendiğinde üç soruda anlamlı farklılık çıkmıştır.
- Dikkat stratejisi ile ilgili 25 sorunun hiç birinde gruplar arası farklılık çıkmamıştır.
- Yüzeysel biliş stratejisi ile ilgili dört sorunun ikisinde anlamlı farklılık çıkmıştır. Lisans mezunu öğretmenler yüzeysel biliş stratejilerini daha fazla kullanma eğilimindedirler.
- Anlamaya dönük strateji ile ilgili 12 sorunun bir tanesinde anlamlı farklılık çıkmıştır.
- Duyuşsal stratejilere yönelik dokuz soruda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.
- Lisansüstü mezuniyeti olanlar öğretmenler konuyla ilgili yazılı kaynakları okutmayı daha fazla tercih etmektedirler.
- Lisans mezunu öğretmenler konuyla ilgili yazılı kaynakları okutup sonrada anlattırmayı daha fazla tercih etmektedirler.
- Lisans mezunları öğrencilerin konuyla ilgili yaşantılarını aktarmalarına daha fazla izin vermektedirler.

5.1.7 Fakülte Değişkenine Ait Sonuçlar

- Ölçme aracı içinde yer alan 50 soru mezun oldukları fakülte değişkenine göre incelendiğinde iki soruda anlamlı farklılık çıkmıştır
- Dikkat stratejisi ile ilgili 25 sorunun iki tanesinde gruplar arasında bir farklılık çıkmıştır. Mühendislik gurubunu oluşturan öğretmenlerle diğer grupları oluşturan öğretmenler arasında anlamlı hiçbir fark bulunmamıştır.
- Yüzeysel biliş stratejisi ile ilgili dört soruda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Anlamaya dönük strateji ile ilgili 12 soruda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Duyuşsal stratejilere yönelik dokuz soruda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Fen edebiyat mezunu öğretmenler eğitim fakültesi mezunlarına göre konuya başlarken resim göstermeyi daha fazla tercih etmektedirler.
- Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler fen edebiyat mezunlarına göre materyal kullanımına daha fazla dikkat etmektedirler.

5.2 ALT PROBLEME GÖRE SONUÇLAR

- Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar yaşa göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Teknik öğretmenlerin ve kültür dersi öğretmenlerinin arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar açısından bir anlamlı fark göstermiştir.
- Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar eğitim durumlara göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Özel lise öğretmenleriyle ve klasik lise öğretmenleri arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmeleri gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur.

- Mühendislik fakültesi mezunu öğretmenlerle eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Öğrenme stratejileri ile ilgili hizmet için eğitim alan öğretmenlerle bu eğitimi almayan öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerle eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında, öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışlar bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur.

BÖLÜM 6

TARTIŞMALAR

Bu bölümde bulgular bölümünden çıkan sonuçlara göre anlamlı bulgular ya tek ya da birbirleriyle ilişkilendirilerek tartışma konuları için önermelerde bulunulmuştur.

- Öğrenme öğretme stratejilerini kullanmaya en fazla dikkat eden öğretmenler özel lisede çalışan öğretmenlerdir. Bunun sebebi özel liselerde çalışan öğretmenlerin çoğunluğunu kadın öğretmenlerin oluşturmasıdır.
- Araştırmanın kapsamını %57,5 arasında 0–10 yıl arasında kıdeme sahip genç öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğrenme-öğretme stratejilerinin az kullanılma sebebi yeni öğretmenlerin eksik yönlerinin çok olmasından ve öğretmenlik mesleğine adapte olmamalarından kaynaklanmaktadır.
- Klasik ve EML liselerinin öğrenme – öğretme stratejilerinin uygulanmasındaki eksik yönlerinin çok olması bu okullarda eğitim veren öğretmenlerin öğretmen olarak kıdemlerinin 0-10 arasında olmasından kaynaklanmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin %87,5'inin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Yüksek lisans mezunu öğretmenler araştırmanın %10,9'unu oluşturmaktadır. Buradan çıkan sonuçlara göre araştırma kapsamına giren öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenim yaşantılarını lisan eğitimiyle sınırlandırmış görülmelerine rağmen bilgi ölçme aracı uygulanırken geçen diyaloglara bakılarak lisansüstü sınavına giren ve lisansüstü öğrenimi sürdüren öğretmenlerin sayısı artabilecektir.

- Araştırmaya katılan 672 öğretmenin %70,7'sinin kültür dersi öğretmeni oluşu kültür dersi öğretmenlerini yetiştiren eğitim fakültelerinin mezunlarına daha fazla ihtiyaç olması gerekmektedir. Fakat araştırma sonuçlarına göre bu açığın fen edebiyat fakültelerinin mezunlarıyla kapatılmakta olduğu çıkmıştır. Fen edebiyat mezunlarının eğitim fakültesi mezunu öğretmen adaylarının öğretmen olarak atanamayıp mesleklerini icra etmelerine engel olabilmektedirler.
- Klasik liselerde görev yapan fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler %46,8'i oluşturmaktadır. Bu çoğunluk lisans dönemlerinde formasyon dersi almamaktadır. Klasik liselerde bulunan kültür dersi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme stratejilerindeki eksiklikleri fen edebiyat fakültesi mezunlarının çoğunluğundan kaynaklanabilmektedir.
- Öğrenme- öğretilme stratejileri ile ilgili hizmet içi alan öğretmenler en fazla olumlu farkı duyuşsal stratejilerde göstermişlerdir. Buradan da öğrenme ile ilgili verilen hizmet içi kurslarda daha çok öğrencilerin duyuşsal gelişmelerine önem verildiği diğer stratejilerin yeterli oranda üzerlerinde durulmadığı çıkmaktadır.
- 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 4,296 Ortalamayla öğrencilerin başarısı için yeni yöntemler geliştirmeye çalıştığı görülmektedir. Bunun nedeni belli bir mesleki olgunluğa ermeleri ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin tam tersine kendilerini yenileme isteklerini kaybetmemeleridir.
- Meslek liselerinde çalışan öğretmenler özel okullardaki ve meslek klasik liselerdeki öğretmenlere göre sınıfın fiziksel şartlarına dikkat etmedikleri çıkmıştır. Bu sonuç meslek liselerinde her şubenin kendine ait sabit bir sınıflarının bulunmamasından ve zamanlarının çoğunu atölyelerde ya da staj yerlerinde geçirmelerinden kaynaklanabilir.
- Özel okullarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin öğrencilerin gelişmeleriyle ilgili materyalleri ve olanakları devlet okullarındakinden daha fazla olduğundan öğrenme stratejileri konusunda devlet okullarına göre daha iyi yerdedirler.
- Düz lise ve meslek lise öğretmenleri özel lise öğretmenlerine göre imkansızlıklardan dolayı bireysel yöntemleri geliştirememekte ve ders dışında etkinlikleri organize edememektedir

- Özel okullardaki öğretmen sayısının ve sınıf sayılarının azlığı nedeniyle özel okullarda ki yöneticiler öğretmenlerini her an denetleyebilmektedirler. Öğretmenler sürekli denetim altında olduklarından mesleki gelişimlerine dikkat etmek ve sürekli kendilerini yenilemek zorunda hissetmektedirler. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarda görev yapan öğretmenlere göre kendilerini daha fazla geliştirmiş olmaları bu sebepten kaynaklanmaktadır.
- Sınıf içinde sadece öğrenme gayreti içinde olanlar yeterlidir sorunda en düşük sonuç özel liseden çıkmıştır. Bunun nedeni sınıf mevcudunun az oluşu her öğrencinin bir şekilde derse katılma ihtimalinin fazla oluşu ve meslek liselerindeki öğrencilerinin bir kısmının eğitimden kopmuş ve uyarılara umursamamalarından meydana gelmektedir.
- Sonuçlara göre 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler anlamaya dönük stratejiler yerine yüzeysel biliş stratejileri kullanmayı tercih etmektedirler. Öğretmenliğin ilk yıllarında olmalarından yeterli tecrübeye ve strateji bilgisine sahip olmadıklarından kaynaklanmaktadır.
- 0-5 yıl yeni öğretmenlerin stratejileri uygulayamamalarının sebeplerin biride sınıf içi düzeni tam olarak oturtamadıklarından kaynaklanmaktadır.
- Yüzeysel biliş stratejisi ile ilgili dört sorunun ikisinde anlamlı farklılık çıkmıştır. Lisans mezunu öğretmenler yüzeysel biliş stratejilerini daha fazla kullanma eğilimindedirler. Lisans mezunu öğretmenlerin lisans ta aldıkları formasyon eğitimlerinin yeteri kadar iyi olmadığından bu sonuçlar çıkmıştır.

BÖLÜM 7

ÖNERİLER

- Kendini yenilemeye açık öğrenmeyi öğrenme konulu seminerlere katılıp öğrenme ile ilgili araştırmaları takip eden öğretmenler, öğrenme stratejilerini daha kolay şekilde derslerinde uygulayabilir.
- Öğrenme- öğretmen stratejileri ile ilgili oluşturulacak bilgi ölçme aracında öğretmenlerin branşları ayrıntılı şekilde dikkate alınarak sorular düzenlenebilir. Ders süresince öğrencinin dikkatini konuya çekebilmek ve konuda tutabilmek eğitimde en büyük sorunlardan biri olduğundan öğrenme stratejilerini öğrenmeye dikkat stratejilerinden başlanabilir.
- Öğretmenler yetiştirmek için açılmış eğitim fakültelerinde verilen formasyon eğitimlerinde öğrenme stratejilerine yönelik çalışmalar yapıp yapılmadığını hangi üniversitede bulunan eğitim fakültesinin öğrenme konusunda diğerlerinden iyi olduğu mezun olduğu üniversite ve fakültesi sorularak tespit edilebilir.
- Tükenmişlik seviyesi düşük olan öğretmenler yeni araç ve yöntemlere daha açık olacaklardır. Bu yüzden öğrenme stratejilerini kullanmayla ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin değerlendirmelere katılabilir.
- Öğretmen olmayı sevdikleri için tercih edip öğretmen olanlar gelişmelere ve yeni yöntemlere daha açık olacaklardır. Bu yüzden öğrenme stratejilerini kullanmayla ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini neden yaptıkları değerlendirmelere katılabilir.
- Bilgi ölçme aracının uygulanması öğretmenlerin yoğun olmadığı dönemlere göre ayarlanmalıdır. Eğitim ve öğretimi aksatmamaya dikkat edilmelidir.
- Öğrenme öğretme stratejilerinden biri seçilerek onun üzerine yoğunlaşılabilir.

- Fazla araştırmaya tabi tutulan Beşiktaş, Beyoğlu, şişli, Bakırköy gibi ilēelerdeki okullardaki őđretmen ve őđrenciler araştırma őrneklemine alınmayabilir,
- Yapılan araştırmanın doğruluğunun sınanması iēin aynı okullarda őđrenim gőren őđrencilere benzer bir bilgi őlēme aracı uygulanabilir.
- Yapılan araştırmanın sonuēları araştırmaya katılan őđretmenlerin okullara gőnderilebilir.
- Őđretmenler őđrenme stratejilerini kullanarak derslerini daha kolay işleyebilirler.
- Őđretmenler őđrenme stratejilerini kullanarak őđrencileri iēin daha verimli olabilecekleri ortamlar yaratabilirler.
- Őđretmenler dikkat stratejilerini kullanarak sınıf iēindeki konuřma miktarını dūřurebilirler.
- Őđretmenlerin őđrenme-őđretme stratejilerinden olan yūzeysel biliş stratejilerini daha az kullanmaları ve bunların yerine anlamaya dőnük stratejileri kullanmayı arttırmaları őđrencilerin őđrenmelerini kalıcılaştırabilir.
- Duyuşsal őđrenme stratejilerini kullanarak őđrencilerini desteklerlerse őđrencilerinin őđrenmeye daha fazla ilgi duymaları sağlanabilir.
- Őđrencilerin konuyu őđrenebilmeleri ēok fazla duyu organlarına ulaşmasına da bağlıdır. Bu yūzden konuların tablolaştırılmaları, kavram haritalarına aktarılmaları, resim ve ya film gőstermeleri daha faydalı olacaktır.
- Őđretmenlerin őđrencilerin sınıf iēindeki őđrenme durumlarının eşit olmadığını unutmamaları ve derslerini bunlara uygun stratejileri kullanarak işlemeleri gerekmektedir.

KAYNAKLAR

1. Akyüz , Yahya, “Türk Eğitim Tarihi”,İstanbul, 2001
2. Alkan,Cevat;Kurt,M. "Özel Öğretim Yöntemleri Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi",Anı Yayıncılık,Ankara,S.27-73,S.85-100
3. Arslan, Mehmet; Senemoğlu,N., "Altı Çizili Materylle Çalışma Ve Tam Öğrenme Yönteminin Öğrenme Düzeyine, Hatırlamay Ve Akademik Benlişk Kavramına Etkisi",
4. Avcılar,Hamdiye,"Öğrenme-Öğrettme Stratejileri Duyuşsal Stratejiler",Yüksek Lisans Programı Araştırma Ödevi, Marmara Üniv.Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye, 2003
5. Barut, Yaşar; Melek,K., "Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi", Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Sayı:74-75 Nisan-Mayıs-Haziran,-Temmuz-Ağustos-Eylül 2002, S.45-48
6. Bayram,Nuran,"Sosyal Bilimlerde Spss İle Veri Analizi",Ezgi Kitabevi, Bursa 2004
7. "Demirtaş, Hasan,"" Sınıf İçinde Öğretmen Davranışları"" , Öğretmen Dünyası Yıl: 20, Ekim 1999, Sayı:238, S.32-35,
8. D. Mehmet, Osman,"Yönetici Ve Verimlilik" Eğitim Dergisi Sitesi, Kasım 2001 Yıl:2, Sayı:21, Erzurum
9. Doğan, Birsan," Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretimi İle İlgili Alan Yazın Taraması", Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:XV, Sayı:1, 2002,
10. Erdoğan,İrfan,"Öğrenmek Gelişmek Özgürleşmek",Sistem Yayıncılık, İstanbul, Mart 2004
11. İlgar,Lütfi,"Eğitim Bilimine Giriş", Ders Notları ,İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi,İstanbul,1996-97
12. İlgar,Lütfi,"Genel Öğretim Bilgisi", Ders Notları ,İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi,İstanbul,1996-97

13. İslamoğlu, Ahmet H., "Bilimsel Araştırma Yöntemleri", Beta Yayınları, İstanbul, 2003
14. Kanat, Ömer, "Öğrenme-Öğretme Stratejileri Duyuşsal Stratejiler", Yüksek Lisans Programı Yayınlanmamış Araştırma Ödevi, Marmara Üniv. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye, 2003
15. Oğuz, Aytunga, "Derste Not Alma Teknikleri", Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı:269, Ekim 2000, S.18-24
16. Ölçer, Cenk, "Öğrenme-Öğretme Stratejileri Tekrar Stratejisi", Yüksek Lisans Programı Yayınlanmamış Araştırma Ödevi, Marmara Üniv. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye, 2003
17. Saban, Ahmet, "Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori Ve Yaklaşımlar", Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, Mart 2004, S.1-70, S.139-159, S.225-246
18. Senemoğlu, Nuray, "Öğrenme Ürünleri Ve Öğretimi", Burdur, Temmuz 1997
19. Senemoğlu, Nuray; Gültekin M. ; Üstündağ, T., " Öğrenmenin Oluşumu Öğretme Model Stratejileri Ve Teknikleri", İlköğretimde Etkili Öğretme Ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı, Modül 1
20. Şaşan, Hasan H., "Yapılandırmacı Öğrenme", Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Sayı:74-75 Nisan-Mayıs-Haziran,-Temmuz-Ağustos-Eylül 2002, S.49-51,
21. Şendurur, Yılmaz "Keman Eğitiminde Etkili Öğrenme-Öğretme Yöntemleri", G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:21, Sayı 3, 2001, S.115-155
22. Tavşancıl, Ezel, "Tutumların Ölçülmesi Ve Spss İle Veri Analizi", Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, Eylül 2002
23. Tekişık, Hüseyin H., "Öğrenme- Öğretme Stratejileri", Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı:289, Temmuz-Ağustos 2002, s.1-7
24. Terzi, Ali R., "Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları ", Milli Eğitim Dergisi, Yaz-Güz 2002, Sayı 155-156, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/155156/terzi.htm>
25. Ünal, Semra; Ada, S., "Sınıf Yönetimi", Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi, İstanbul 2000, S.71-120, s.127-157
26. Yeşilyaprak, Binnur Ve Diğerleri, "Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi", Pegem Yayıncılık, Eylül 2003, S.142-287
27. Yıldırım, Ramazan, "Öğrenmeyi Öğrenmek", Sistem Yayıncılık, Ekim 2003

28. Yüksel, Sedat; Koşar,E., "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ders Çalışırken Kullandıkları Öğrenme Stratejileri" , Ünite Dergisi,Sayı:1temuz-Ağustos 2001, S.29-36
29. Zeybel, Muazzez , "Aktif Öğrenme",Eğitim Teknolojisi Seminer Notları 1998-İzmir

İNTERNET

30. "Conditions of Learning (R. Gagne)", 2001,
<http://www.psy.pdx.edu/PsiCafe/KeyTheorists/Gagne.htm>,
<http://www.ittheory.com/gagne1.htm>,(<http://psychology.org/gagne.html>).
30. "Öğrenme Türleri" www.kisiselbasari.com, 2 aralık 2003
31. "Öğrenmenin Yedi Prensibi", <http://www.ekders.com>
32. "Öğrenmeyi Öğrenmek",
<http://www.isss.stthomas.edu/studyguides/turkish/metaco.htm>
33. Akın, Nihat, "Farklı Yeteneklere Sahip Öğrenciler ve Bunların Sınıf Yönetiminde Öğretmene Sağlayacağı Faydalar ve Dezavantajlar"
http://www.egitisim.inonu.edu.tr/Nakin_yetenek.htm
34. Alan, Haluk, " Başarıya Giden Yol"
35. Altuntaş, Erhan; Çalik, T., "Yapay Zeka",
<http://www.members.tripod.com/bagem/bagem/contents.htm>
36. Arslan, Mehmet; Senemoğlu, N., "Altı Çizili Materyalle Çalışma ve Tam Öğrenme Yönteminin Öğrenme Düzeyine, Hatırlama ve Akademik Benlik Kavramına Etkisi"
37. Avcı, Saffet, "Öğrenim Materyalleri Önemi ve Tasarım İlkeleri", 2003,
<http://mlkurs.virtualave.net>
38. Başgil, Fuat," Öğrenmede Başarılı Olmanın Yolları", Gençlerle Baş Başa,1975
39. Chorprenning, Marie, "Theory Into Practice",
<http://www.angelfire.com/theforce/novamc/fourtheories.html>
40. Çolakoğlu, Jale, "Yaşam Boyu Öğrenmede Motivasyonun Önemi ",
<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/155-156/colakoglu.htm>
41. Demirsoy, Ali, "Bütün Beyinlerden Daha Eski Öğrenme: Beyinsiz Öğrenme",
www.kisiselbasari.com, 2 aralık 2003

42. Demirtaş, Hasan, "Sınıf İçinde Öğretmen Davranışları", Öğretmen Dünyası Yıl:20, Ekim 1999, Sayı:238, s.32-35,
<http://web.inonu.edu.tr/~hdemirtas/ogretmendav.htm>"
43. Ersöz,Başak, "Organizasyonel Öğrenme", 2001,
<http://www.sitetky.com/frameset/ot/otmak15.htm>
44. Ergür, Oktar , "Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci Ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması, Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu
45. Gülseçen, Sevinç; Gülseçen, H., " bütün çabalar" Aktif Öğrenme Ortamları Yaratmak İçin Olmalı Mı?", www.tbd.org.tr, şubat 2002
46. İpek, İsmail,"Bilgisayarlar, Görsel Tasarım ve Görsel Öğrenme Stratejileri",
<http://www.tojet.sakarya.edu.tr/archive/v2i3/ipek.htm>
47. Oğuz, Nurdan,"Eğitimde Verimlilik ve Eğitim Programlarıyla İlişkisi", Ted Özel Aliğa Lisesi
48. Öztürk, Bülent, "Öğrenme ve Öğretmede Dikkat", 2003,
<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/ozturk.htm>
49. "Perry, J.David ,”and Motivation/Gagne's Theory of Instruction”, Instructor Notes Written, Indiana University, <http://www.sunflower.com/~jdaugher/notes5.html>
50. Somuncuğolu, Yeşim; Yıldırım, A., "Öğrenme Stratejileri: Teorik Boyutları, Araştırma Bulguları Ve Uygulama İçin Ortaya Koyduğu Sonuçlar",Orta Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara
51. Somuncuğolu,Yeşim; Yıldırım, A., "Öğrenmenin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi",Orta Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara
52. Subaşı, Güzin, "Etkili Öğrenme Stratejileri", 2003,
<http://www.Yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.htm>
53. Subaşı, Güzin," Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Eğitiminin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Alışkanlıklarına Etkisi", Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri ve Teknolojileri Bölümü
54. Sünbül, Ali M., "Öğrenme–Öğretme Kuram ve Yöntemleri"
http://siirt.meb.gov.tr/kurumlar/ozguncalismalar/%C3%96%C4%9ERENME-%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20KURAM%20VE%20Y%C3%96NTEMLER%C4%B0_DOC.htm

55. "Tekışık, Hüseyin H., “Öğretmenin Eğıtme - Öğretme Yeterlikleri ve Görevleri”, <http://www.cagdasegitim.org/eylulhht.htm>
56. Temel, Ali, "Öğrenme Stilinizi Biliyor Musunuz? ", www.Kisiselbasari.Com, 2 Aralık 2003
57. Tezbaşaran, Ata, "Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitim Bilimleri ", Panel, Ankara
58. Toker, M. Mustafa, “Aktif Öğrenme” 2003,
<http://geocities.com/egitimcilersitesi/eo-aktifogrenme1.htm>

EK LİSTESİ

- EK 1 Ölçme Aracını Uygulatabilmek İçin Enstitü Müdürlüğüne Yazılmış Dilekçe**
- EK 2 Ölçme Aracını Uygulatabilmek İçin Enstitü Müdürlüğünden İlgili Makama Yazılan Dilekçe**
- EK 3 Ölçme Aracını Uygulatabilmek İçin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden İl Valilik Makamına Yazılan Dilekçe**
- EK 4 Ölçme Aracını İstanbul İlinde Uygulatabilmek İçin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Verilen İzin Belgesi**
- EK 5 Araştırma İçin Hazırlanan Ölçme Aracı**
- EK 6 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Sorulara Verdikleri Cevaplarının Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**
- EK 7 Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Sorulara Verdikleri Cevaplarının Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**
- EK 8 Öğretmenlerin Eğitim Değişkenine Göre Sorulara Verdikleri Cevaplarının Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**
- EK 9 Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Sorulara Verdikleri Cevaplarının Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**
- EK 10 Öğretmenlerin Kurum Değişkenine Göre Sorulara Verdikleri Cevaplarının Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**
- EK 11 Öğretmenlerin Mezuniyet Değişkenine Göre Sorulara Verdikleri Cevaplarının Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**
- EK 12 Öğretmenlerin Fakülte Değişkenine Göre Sorulara Verdikleri Cevaplarının Frekans, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**
- EK13 Soruların Frekans Dağılımları**



Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Kuyubaşı, İstanbul

Enstitünüzün Teknoloji Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tezim için gerekli olan anketi milli eğitim bakanlığına bağlı meslek lisesi, teknik lise, klasik lise ve özel liselerinde uygulayabilmem ve milli eğitim bakanlığının istemiş olduğu izin belgesini alabilmem için gerekli belgenin verilmesini istiyorum.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

20/09/2004
Güzin Bilgen

Adres : Bursalı Tahir Bey Sok Barış Apt. no:17/2
34590 Bahçelievler/ İstanbul
Tel :02124414842
Öğrenci No: 14110272002247

T. C. MARMARA ÜNİVERSİTESİ Fen Bilimleri Enstitüsü	
Sayı :	2313
Tarih :	20-09-2004
Ru-	

20.9.2004

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
Beşiktaş İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

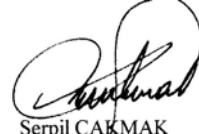
SAYI :B.8.4.MEM.4.34.07.18.580/ 27.10.04
KONU :Anket (Güzin BİLGİN)

..... MÜDÜRLÜĞÜNE
BEŞİKTAŞ

İLGİ : Valilik Makamının 21.10.2004 tarih ve 18.580/1615 sayılı onayı.

Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Teknoloji Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Güzin BİLGİN'in "Öğretmenlerin, Öğrenme Stratejilerine Göre Değiştirmesi Gereken Tutum ve Davranışlar" konulu anket çalışmasını ilçemiz resmi ve özel liselerindeki öğretmenlere uygulamak isteğinin uygun görüldüğü ile ilgili İLGİ Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, söz konusu anket çalışmasının Valilik Olurunda belirtilen esaslar dahilinde, okul idarenizin denetim, gözetim ve sorumluluğunda uygulanmasının sağlanması hususunda gereğini rica ederim.


Serpil ÇAKMAK
Müdür a.
Şube Müdürü

EKİ:
1-Valilik Oluru

DAĞITIM
Resmi-Özel Orta dereceli Okul Müdürlüklerine

T.C.
MARMARA UNIVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

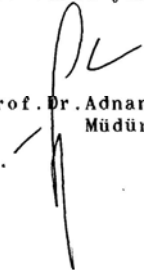
SAYI: B.30.2.MAR.O.C1.00.00.Öğr.İsl./2404
Konu:

İstanbul
20.9.2004

İLGİLİ MAKAMA,

Enstitümüz Teknoloji Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi
Güzin BİLGİN, tezi ile ilgili olarak bir anket çalışması
yapmak istemektedir.

Bu çalışmalarında Yüksek Lisans öğrencimize yaptığı
çalışma ile ilgili olarak gerekli kolaylığın gösterilmesi
hususunu rica eder, göstereceğiniz her türlü yardımlarınıza
teşekkürlerimi sunarım.


Prof. Dr. Adnan AYDIN
Müdür

EK: Adı Geçen Öğrencinin dilekcesinin fotokopisi.

NOT: Bu belge Adı Geçen'in 20.09.2004 tarihli yazılı isteği
üzerine verilmiştir.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1615
KONU : Anket (Güzin BİLGİN)

2.1.Ekim 04

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 18.08.2003 gün ve B.0.0.APK.0.03.05.02/2430 sayılı emri.
b) İlköğretim Müfettişleri Başkanlığının 18.10.2004 tarih ve B.08.4.MEM.4.34.00.13.410.14/2763 sayılı yazısı.
c) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 20.09.2004 tarih ve B.30.02.MAR.0.C1.00.00.öğr.işl./2464 sayılı yazısı.

Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Teknoloji Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Güzin BİLGİN' in ilimiz özel ve resmi liselerinde lisans tezi araştırmasına veri toplamak amacıyla anket uygulaması yapmak isteği ile ilgili İLGİ (c) yazı ve ekleri Müfettişlerce incelenerek, uygulanmasında sakınca olmadığı İLGİ(b) yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla İLGİ(a) Bakanlık Emri Esasları dahilinde hazırladığı anket uygulamasını yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALİBEY
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ(c) yazı ve ekleri
Ek-2. İLGİ(b) Müfettiş raporu

O D A N I
18.10.2004
Ali SÖZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çarşamba 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>
4440632

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1645
KONU : Anket (Güzin BİLGİN)

28...Ekim 04

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ :a) Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü' nün
20.09.2004 tarih ve B.30.2.MAR.0.C1.00.00.öğr.işl./2464 sayılı yazısı.
b)Valilik Makamının 21.10.2004 tarih ve 1615 sayılı Oluru.

Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Teknoloji Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Güzin BİLGİN' in ilimiz özel ve resmi liselerinde lisans tezi araştırmasına veri toplamak amacıyla tez çalışmalarını yapmak isteği ile ilgili İLGİ(b)Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

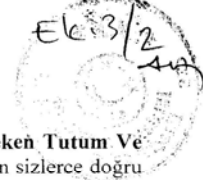
Bilgilerinizi, gereğinin 2004-2005 öğretim yılında İLGİ Valilik Oluru doğrultusunda İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne bilgi verilmesini arz ederim.

Bilgilerinize arz ederim.


M. Hayri BİLİCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :
Ek-1. Valilik Oluru.

EĞİTİM **NOT** : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
%100 **Adres** : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
DESTEK **E-Mail** : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>
4440632



Sayın Öğretmen Arkadaşlarım;
“**Öğretmenlerin, Öğrenme Stratejilerine Göre Değiştirmesi Gereken Tutum Ve Davranışlar**” konulu yüksek lisans tez çalışması ile öğrenme stratejilerinin sizlerce doğru kullanımının tespiti ve eksik yanlar varsa bunların düzeltilmesi amaçlanmıştır.

Öğrenme- öğretme stratejileri konusunda tamamen kendi tutum ve davranışlarınızı dikkate alarak ankette yer alan soruları yanıtlamanızı bekliyoruz.

Anket sorularını lütfen dikkatlice okuyup, hiçbir tesir altında kalmadan sizin görüş ve düşüncelerinize göre cevaplayınız. Sorulardan sonra gelen seçeneklerden durumunuza ve görüşünüze uyan seçeneğin önündeki paranteze çarpı (X) işareti koyunuz.

Adınızı ve soyadınızı yazmanız gerekmektedir. Bu araştırma sadece bilimsel çalışmalar için kullanılacaktır.

Danışman
Prof. Dr. Semra Ünal

Yüksek Lisans Öğrencisi
Güzin Bilgen

BÖLÜM I TANITICI BİLGİLER

- 1) Cinsiyetiniz,
a) () Kadın b) () Erkek
- 2) Kıdeminiz,
a) () 0-5 yıl
b) () 6-10 yıl
c) () 11-15 yıl
d) () 16-20 yıl
e) () 21 ve üzeri
- 3) Çalıştığınız kurum,
a) () Meslek Lisesi ve Teknik Lise
b) () Klasik Lise
c) () Özel Lise
- 4) Branşınız,
a) () Teknik Öğretmen
b) () Kültür Dersleri Öğretmeni
- 5) Mezuniyet durumunuz
a) () Lisans
b) () Yüksek Lisans
c) () Teknik Öğretmen Meslek Yüksekokulu
- 6) Öğrenme- Öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?
a) () Evet
b) () Hayır
- 7) Mezun olduğunuz fakülte
a) () Eğitim
b) () Mühendislik
c) () Fen fakültesi

BÖLÜM II

Aşağıdaki öğrenme stratejilerine göre hazırlanan listenin tümünü okuyup, size uygun kutucukların içine çarpı (X) işaretini koyunuz.

Öğretmenlerin, Öğrenme Stratejilerine Göre Değiştirmesi Gereken Tutum Ve Davranışlar	Her zaman yaparım	Genellikle yaparım	Ara sıra yaparım	Nadiren yaparım	Yapmam
1. Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım					
2. Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım					
3. Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım					
4. Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm					
5. Selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım.					
6. Dersin sonunda kazanmaları istenilen davranışları öğrencilere bildiririm					
7. Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim.					
8. Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım.					
9. Materyallerin fiziksel özelliklerini (parlaklık, renk, şiddet, zıtlık ...) konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem.					
10. Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım.					
11. Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamla ilgili fazla ilgi göstermem.					
12. Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.					
13. Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.					
14. Jest ve mimiklerimi kullanırım.					
15. Dağılan dikkati toplamak için özel gayret sarfetmem.					
16. Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.					
17. Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam					
18. Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.					
19. Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.					
20. Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.					
21. Konunun bütünlüğünü bozmadan konuyu anlatmaya özen göstermem					
22. Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.					
23. Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.					
24. Derse girdiğimde tahtada bulunan konuyla ilgili olmayan herşeyi silerim.					
25. Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.					



**Öğretmenlerin, Öğrenme Stratejilerine Göre Değiştirmesi
Gereken Tutum Ve Davranışlar**

	Her zaman yaparım	Genellikle yaparım	Ara sıra yaparım	Nadiren yaparım	Yapmam
26. Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.					
27. Kitaplardaki bölümleri ya da yazdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.					
28. Yazılı kaynakları anlattırırım.					
29. Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.					
30. Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.					
31. Konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem					
32. Ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.					
33. Dersi öğrencilerin hem dinleyip hem de not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.					
34. Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.					
35. Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.					
36. Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.					
37. Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.					
38. Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.					
39. Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.					
40. Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.					
41. Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım					
42. Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.					
43. Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.					
44. Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini önemsemem.					
45. Öğrencileri soru sormaya, eleştirel düşünmeye teşvik ederim.					
46. Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.					
47. Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.					
48. Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.					
49. Öğrencilerin isimlerini öğrenmeye çalışmam.					
50. Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım					

Anketle ilgili görüşlerinizi anketin boş sayfasına yazınız.

EK 6

Soru no	Cinsiyet değişkenine göre tanımlamalar	Cinsiyet	N	X	Ss
S1	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	Kadın	333	2,784	1,259
		Erkek	339	2,699	1,261
S2	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	Kadın	333	3,087	1,019
		Erkek	339	3,319	0,984
S3	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	Kadın	333	4,042	0,813
		Erkek	339	3,941	0,878
S4	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Kadın	333	2,577	1,132
		Erkek	339	2,490	1,183
S5	Selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım	Kadın	333	2,742	1,270
		Erkek	339	2,646	1,309
S6	Dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	Kadın	333	3,742	1,116
		Erkek	339	3,705	1,083
S7	Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	Kadın	333	4,108	0,840
		Erkek	339	4,047	0,876
S8	Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	Kadın	333	3,850	1,112
		Erkek	339	3,649	1,155
S9	Materyallerin fiziksel özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	Kadın	333	2,180	1,332
		Erkek	339	2,413	1,301
S10	Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	Kadın	333	3,438	1,009
		Erkek	339	3,451	0,923
S11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	Kadın	333	2,009	1,376
		Erkek	339	2,059	1,284
S12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	Kadın	333	3,691	1,069
		Erkek	339	3,619	1,117
S13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	Kadın	333	2,015	1,255
		Erkek	339	2,174	1,290
S14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	Kadın	333	4,264	0,910
		Erkek	339	4,174	0,943
S15	Dağılan dikkati toplamak için özel gayret sarf etmem.	Kadın	333	1,802	1,327
		Erkek	339	1,855	1,262

Soru no	Cinsiyet değişkenine göre tanımlamalar	Cinsiyet	N	X	Ss
S16	Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	Kadın	333	1,865	1,165
		Erkek	339	2,053	1,246
S17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	Kadın	333	2,042	1,209
		Erkek	339	2,015	1,232
S18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	Kadın	333	2,354	1,322
		Erkek	339	2,348	1,229
S19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	Kadın	333	1,976	1,078
		Erkek	339	2,195	1,127
S20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	Kadın	333	4,183	0,985
		Erkek	339	3,861	1,118
S21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	Kadın	333	1,742	1,220
		Erkek	339	1,855	1,252
S22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	Kadın	333	2,889	1,465
		Erkek	339	2,926	1,481
S23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	Kadın	333	3,480	1,153
		Erkek	339	3,383	1,159
S24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	Kadın	333	4,312	1,111
		Erkek	339	4,136	1,216
S25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	Kadın	333	2,036	1,394
		Erkek	339	2,212	1,409
S26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	Kadın	333	2,387	1,307
		Erkek	339	2,324	1,250
S27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	Kadın	333	2,580	1,284
		Erkek	339	2,463	1,267
S28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	Kadın	333	2,604	1,209
		Erkek	339	2,746	1,199
S29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	Kadın	333	3,492	1,296
		Erkek	339	3,504	1,297
S30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	Kadın	333	4,147	0,905
		Erkek	339	3,832	1,079
S31	Konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem	Kadın	333	2,252	1,318
		Erkek	339	2,183	1,315
S32	Ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	Kadın	333	2,153	1,462
		Erkek	339	2,118	1,397

son nu no	Cinsiyet değişkenine göre tanımlamalar	Cinsiyet	N	X	Ss
S33	Dersi öğrencilerin hem dinleyip hem de not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	Kadın	333	1,892	1,278
		Erkek	339	2,050	1,292
S34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	Kadın	333	3,745	1,121
		Erkek	339	3,746	1,104
S35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	Kadın	333	3,985	1,074
		Erkek	339	3,912	0,978
S36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	Kadın	333	4,216	0,858
		Erkek	339	4,109	0,844
S37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	Kadın	333	2,201	1,602
		Erkek	339	2,248	1,511
S38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	Kadın	333	3,634	1,307
		Erkek	339	3,469	1,250
S39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	Kadın	333	2,387	1,428
		Erkek	339	2,319	1,249
S40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	Kadın	333	1,874	1,306
		Erkek	339	2,068	1,307
S41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	Kadın	333	3,495	1,428
		Erkek	339	3,336	1,391
S42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	Kadın	333	4,544	0,750
		Erkek	339	4,383	0,803
S43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	Kadın	333	4,426	0,747
		Erkek	339	4,307	0,821
S44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	Kadın	333	1,547	1,144
		Erkek	339	1,782	1,245
S45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirisel düşünmeye teşvik ederim.	Kadın	333	4,399	0,944
		Erkek	339	4,425	0,771
S46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	Kadın	333	4,123	0,931
		Erkek	339	4,071	0,907
S47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	Kadın	333	4,523	0,718
		Erkek	339	4,496	0,778
S48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	Kadın	333	3,411	1,276
		Erkek	339	3,531	1,214
S49	Öğrencilere isimlerini öğrenmeye çalışmam.	Kadın	333	1,787	1,364
		Erkek	339	1,988	1,441
S50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	Kadın	333	4,183	0,898
		Erkek	339	4,147	0,878

EK 7

soru no	branş değişkenine göre tanımlamalar	Branş	N	X	Ss
S1	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	Teknik Öğr.	197	2,726	1,272
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,747	1,256
S2	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	Teknik Öğr.	197	3,208	0,996
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,202	1,013
S3	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	Teknik Öğr.	197	3,909	0,822
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,025	0,856
S4	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Teknik Öğr.	197	2,817	1,119
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,415	1,154
S5	Selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım	Teknik Öğr.	197	2,873	1,253
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,619	1,299
S6	Dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	Teknik Öğr.	197	3,629	1,093
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,762	1,101
S7	Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	Teknik Öğr.	197	4,132	0,771
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,055	0,891
S8	Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	Teknik Öğr.	197	3,563	1,135
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,825	1,131
S9	materyallerin fiziksel özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	Teknik Öğr.	197	2,416	1,257
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,248	1,344
S10	Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	Teknik Öğr.	197	3,584	0,845
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,387	1,007
S11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	Teknik Öğr.	197	1,853	1,175
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,109	1,383
S12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	Teknik Öğr.	197	3,766	1,023
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,608	1,119
S13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	Teknik Öğr.	197	2,112	1,236
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,088	1,291
S14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	Teknik Öğr.	197	4,147	0,906
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,248	0,935
S15	Dağılan dikkati toplamak için özel gayret sarf etmem.	Teknik Öğr.	197	1,756	1,209
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,859	1,328

no soru	branş değişkenine göre tanımlamalar	Branş	N	X	Ss
S16	Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	Teknik Öğr.	197	2,061	1,215
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,918	1,206
S17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	Teknik Öğr.	197	1,995	1,163
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,042	1,244
S18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	Teknik Öğr.	197	2,543	1,201
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,272	1,297
S19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	Teknik Öğr.	197	2,335	1,078
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,983	1,104
S20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	Teknik Öğr.	197	3,939	1,038
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,055	1,076
S21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	Teknik Öğr.	197	1,853	1,243
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,777	1,234
S22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	Teknik Öğr.	197	2,904	1,462
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,909	1,478
S23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	Teknik Öğr.	197	3,391	1,104
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,448	1,178
S24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	Teknik Öğr.	197	4,162	1,162
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,248	1,170
S25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	Teknik Öğr.	197	2,213	1,434
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,088	1,390
S26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	Teknik Öğr.	197	2,477	1,268
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,305	1,280
S27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	Teknik Öğr.	197	2,584	1,224
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,495	1,296
S28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	Teknik Öğr.	197	2,721	1,182
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,657	1,216
S29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdırdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	Teknik Öğr.	197	3,416	1,309
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,533	1,290
S30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	Teknik Öğr.	197	3,868	0,981
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,038	1,016
S31	Konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem	Teknik Öğr.	197	2,254	1,308
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,202	1,321
S32	Ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	Teknik Öğr.	197	2,010	1,309
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,187	1,473

no soru	branş değişkenine göre tanımlamalar	Branş	N	X	Ss
S33	Dersi öğrencilerin hem dinleyip hem de not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	Teknik Öğr.	197	2,025	1,271
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,949	1,293
S34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	Teknik Öğr.	197	3,873	0,979
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,693	1,159
S35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	Teknik Öğr.	197	4,056	0,864
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,903	1,085
S36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	Teknik Öğr.	197	4,091	0,822
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,192	0,864
S37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	Teknik Öğr.	197	2,162	1,434
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,251	1,604
S38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	Teknik Öğr.	197	3,543	1,247
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,554	1,295
S39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	Teknik Öğr.	197	2,508	1,248
		Kültür Dersi Öğr.	475	2,288	1,373
S40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	Teknik Öğr.	197	1,949	1,232
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,981	1,341
S41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	Teknik Öğr.	197	3,599	1,292
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,339	1,451
S42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	Teknik Öğr.	197	4,426	0,796
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,478	0,775
S43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	Teknik Öğr.	197	4,310	0,821
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,389	0,773
S44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	Teknik Öğr.	197	1,680	1,145
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,659	1,225
S45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirisel düşünmeye teşvik ederim.	Teknik Öğr.	197	4,365	0,781
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,432	0,891
S46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	Teknik Öğr.	197	4,030	0,920
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,124	0,918
S47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	Teknik Öğr.	197	4,472	0,818
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,524	0,718
S48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	Teknik Öğr.	197	3,472	1,214
		Kültür Dersi Öğr.	475	3,472	1,260
S49	Öğrencilere isimlerini öğrenmeye çalışmam.	Teknik Öğr.	197	1,721	1,232
		Kültür Dersi Öğr.	475	1,958	1,468
S50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	Teknik Öğr.	197	4,061	0,935
		Kültür Dersi Öğr.	475	4,208	0,865

EK 8

soru no	Eğitim değişkenine göre tanımlamalar	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss
S1	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	Evet	371	2,774	1,257
		Hayır	301	2,701	1,264
S2	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	Evet	371	3,270	1,009
		Hayır	301	3,123	1,001
S3	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	Evet	371	4,016	0,873
		Hayır	301	3,960	0,816
S4	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Evet	371	2,577	1,179
		Hayır	301	2,478	1,130
S5	Selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım	Evet	371	2,631	1,307
		Hayır	301	2,771	1,266
S6	Dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	Evet	371	3,793	1,107
		Hayır	301	3,638	1,086
S7	Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	Evet	371	4,143	0,847
		Hayır	301	3,997	0,866
S8	Ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	Evet	371	3,825	1,115
		Hayır	301	3,655	1,161
S9	Materyallerin fiziksel özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	Evet	371	2,375	1,330
		Hayır	301	2,203	1,305
S10	Aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	Evet	371	3,412	1,013
		Hayır	301	3,485	0,904
S11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim.	Evet	371	2,151	1,387
		Hayır	301	1,890	1,243
S12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	Evet	371	3,609	1,127
		Hayır	301	3,711	1,049
S13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	Evet	371	2,076	1,250
		Hayır	301	2,120	1,306
S14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	Evet	371	4,248	0,949
		Hayır	301	4,183	0,900
S15	Dağılan dikkati toplamak için özel gayret sarf etmem.	Evet	371	1,817	1,284
		Hayır	301	1,844	1,309

soru no	Eğitim değişkenine göre tanımlamalar	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss
S16	Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	Evet	371	1,922	1,216
		Hayır	301	2,007	1,203
S17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	Evet	371	1,965	1,206
		Hayır	301	2,106	1,234
S18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	Evet	371	2,326	1,249
		Hayır	301	2,382	1,308
S19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	Evet	371	2,008	1,106
		Hayır	301	2,183	1,103
S20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	Evet	371	4,000	1,113
		Hayır	301	4,047	1,006
S21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	Evet	371	1,814	1,239
		Hayır	301	1,781	1,235
S22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	Evet	371	2,863	1,474
		Hayır	301	2,964	1,470
S23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	Evet	371	3,353	1,216
		Hayır	301	3,528	1,072
S24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	Evet	371	4,253	1,163
		Hayır	301	4,186	1,174
S25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	Evet	371	2,186	1,485
		Hayır	301	2,050	1,294
S26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	Evet	371	2,421	1,330
		Hayır	301	2,276	1,208
S27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	Evet	371	2,596	1,302
		Hayır	301	2,429	1,238
S28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	Evet	371	2,744	1,227
		Hayır	301	2,591	1,176
S29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	Evet	371	3,566	1,291
		Hayır	301	3,415	1,298
S30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	Evet	371	4,113	0,974
		Hayır	301	3,834	1,029
S31	Konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem	Evet	371	2,243	1,344
		Hayır	301	2,186	1,283
S32	Ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	Evet	371	2,170	1,465
		Hayır	301	2,093	1,383

soru no	Eğitim değişkenine göre tanımlamalar	Öğrenme-öğretme stratejileri konusunda hizmet içi eğitim aldınız mı?	N	X	Ss
S33	Dersi öğrencilerin hem dinleyip hem de not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	Evet	371	2,005	1,344
		Hayır	301	1,930	1,213
S34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	Evet	371	3,755	1,113
		Hayır	301	3,734	1,112
S35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	Evet	371	4,024	1,028
		Hayır	301	3,854	1,019
S36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	Evet	371	4,248	0,824
		Hayır	301	4,057	0,876
S37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	Evet	371	2,235	1,574
		Hayır	301	2,213	1,534
S38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, sema. grafik) tahtaya çizerim.	Evet	371	3,623	1,300
		Hayır	301	3,462	1,253
S39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	Evet	371	2,458	1,416
		Hayır	301	2,223	1,230
S40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	Evet	371	1,965	1,305
		Hayır	301	1,980	1,316
S41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	Evet	371	3,394	1,445
		Hayır	301	3,442	1,369
S42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	Evet	371	4,512	0,793
		Hayır	301	4,402	0,762
S43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	Evet	371	4,388	0,812
		Hayır	301	4,339	0,756
S44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	Evet	371	1,674	1,249
		Hayır	301	1,655	1,140
S45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirisel düşünmeye teşvik ederim.	Evet	371	4,415	0,904
		Hayır	301	4,409	0,806
S46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	Evet	371	4,218	0,859
		Hayır	301	3,947	0,968
S47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	Evet	371	4,550	0,753
		Hayır	301	4,459	0,741
S48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	Evet	371	3,593	1,264
		Hayır	301	3,322	1,208
S49	Öğrencilere isimlerini öğrenmeye çalışmam.	Evet	371	1,868	1,411
		Hayır	301	1,914	1,402
S50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	Evet	371	4,232	0,898
		Hayır	301	4,083	0,870

EK 9

no	kıdem tanımlamalar	kıdem	N	X	Ss
S1	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	0-5 yıl	185	2,789	1,222
		6-10 yıl	204	2,843	1,197
		11-15 yıl	115	2,626	1,321
		16-20 yıl	73	2,548	1,334
		20 üzeri	95	2,716	1,326
		Toplam	672	2,741	1,260
S2	öğrenem ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	0-5 yıl	185	3,059	0,957
		6-10 yıl	204	3,088	1,013
		11-15 yıl	115	3,304	1,044
		16-20 yıl	73	3,288	0,979
		20 üzeri	95	3,547	0,987
		Toplam	672	3,204	1,007
S3	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	0-5 yıl	185	3,897	0,844
		6-10 yıl	204	3,877	0,893
		11-15 yıl	115	4,009	0,800
		16-20 yıl	73	4,151	0,861
		20 üzeri	95	4,274	0,721
		Toplam	672	3,991	0,847
S4	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	0-5 yıl	185	2,330	1,135
		6-10 yıl	204	2,544	1,137
		11-15 yıl	115	2,687	1,180
		16-20 yıl	73	2,658	1,133
		20 üzeri	95	2,621	1,204
		Toplam	672	2,533	1,158
S5	selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım	0-5 yıl	185	2,757	1,359
		6-10 yıl	204	2,691	1,247
		11-15 yıl	115	2,661	1,199
		16-20 yıl	73	2,534	1,334
		20 üzeri	95	2,737	1,331
		Toplam	672	2,693	1,290

no	kıdem tanımlamalar	kıdem	N	X	Ss
S6	dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	0-5 yıl	185	3,562	1,141
		6-10 yıl	204	3,676	1,023
		11-15 yıl	115	3,687	1,087
		16-20 yıl	73	3,877	1,105
		20 üzeri	95	4,063	1,119
		Toplam	672	3,723	1,099
S7	hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	0-5 yıl	185	4,000	0,885
		6-10 yıl	204	4,078	0,827
		11-15 yıl	115	4,035	0,878
		16-20 yıl	73	4,055	0,970
		20 üzeri	95	4,295	0,727
		Toplam	672	4,077	0,858
S8	ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	0-5 yıl	185	3,519	1,273
		6-10 yıl	204	3,765	1,102
		11-15 yıl	115	3,748	1,091
		16-20 yıl	73	3,726	1,071
		20 üzeri	95	4,179	0,911
		Toplam	672	3,749	1,138
S9	materyallerin fiziksel özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	0-5 yıl	185	2,168	1,306
		6-10 yıl	204	2,343	1,324
		11-15 yıl	115	2,200	1,244
		16-20 yıl	73	2,356	1,316
		20 üzeri	95	2,526	1,421
		Toplam	672	2,298	1,321
S10	aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullannırım	0-5 yıl	185	3,411	1,060
		6-10 yıl	204	3,446	0,948
		11-15 yıl	115	3,313	0,882
		16-20 yıl	73	3,603	0,829
		20 üzeri	95	3,547	0,998
		Toplam	672	3,445	0,966
S11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim .	0-5 yıl	185	1,859	1,239
		6-10 yıl	204	2,054	1,264
		11-15 yıl	115	2,009	1,260
		16-20 yıl	73	1,836	1,258
		20 üzeri	95	2,516	1,643
		Toplam	672	2,034	1,330
S12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	0-5 yıl	185	3,762	1,067
		6-10 yıl	204	3,593	1,090
		11-15 yıl	115	3,643	1,086
		16-20 yıl	73	3,630	1,149
		20 üzeri	95	3,611	1,123
		Toplam	672	3,655	1,093
S13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	0-5 yıl	185	1,978	1,225
		6-10 yıl	204	2,005	1,214
		11-15 yıl	115	2,226	1,325
		16-20 yıl	73	2,178	1,418
		20 üzeri	95	2,295	1,304
		Toplam	672	2,095	1,274

no	kıdem tanımlamalar	kıdem	N	X	Ss
S14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	0-5 yıl	185	4,178	0,930
		6-10 yıl	204	4,245	0,898
		11-15 yıl	115	4,174	1,011
		16-20 yıl	73	4,288	0,905
		20 üzeri	95	4,242	0,908
		Toplam	672	4,219	0,927
S15	Dağılan dikkati toplamak için özel gayret sarfetmem.	0-5 yıl	185	1,697	1,173
		6-10 yıl	204	1,814	1,218
		11-15 yıl	115	1,730	1,231
		16-20 yıl	73	1,959	1,419
		20 üzeri	95	2,137	1,589
		Toplam	672	1,829	1,294
S16	Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	0-5 yıl	185	2,016	1,227
		6-10 yıl	204	2,039	1,227
		11-15 yıl	115	1,948	1,176
		16-20 yıl	73	1,767	1,173
		20 üzeri	95	1,842	1,206
		Toplam	672	1,960	1,210
S17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	0-5 yıl	185	1,951	1,143
		6-10 yıl	204	1,980	1,174
		11-15 yıl	115	1,896	1,111
		16-20 yıl	73	2,356	1,378
		20 üzeri	95	2,189	1,409
		Toplam	672	2,028	1,220
S18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	0-5 yıl	185	2,541	1,351
		6-10 yıl	204	2,382	1,260
		11-15 yıl	115	2,096	1,155
		16-20 yıl	73	2,329	1,281
		20 üzeri	95	2,242	1,252
		Toplam	672	2,351	1,275
S19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	0-5 yıl	185	2,108	1,093
		6-10 yıl	204	2,103	1,112
		11-15 yıl	115	2,087	1,039
		16-20 yıl	73	2,055	1,165
		20 üzeri	95	2,032	1,180
		Toplam	672	2,086	1,107
S20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	0-5 yıl	185	3,930	1,123
		6-10 yıl	204	3,956	1,061
		11-15 yıl	115	4,087	0,960
		16-20 yıl	73	4,192	1,050
		20 üzeri	95	4,126	1,084
		Toplam	672	4,021	1,065
S21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	0-5 yıl	185	1,643	1,114
		6-10 yıl	204	1,966	1,292
		11-15 yıl	115	1,757	1,129
		16-20 yıl	73	1,753	1,331
		20 üzeri	95	1,832	1,366
		Toplam	672	1,799	1,236

no	kıdem tanımlamalar	kıdem	N	X	Ss
S22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	0-5 yıl	185	3,108	1,514
		6-10 yıl	204	2,873	1,369
		11-15 yıl	115	2,696	1,464
		16-20 yıl	73	2,753	1,597
		20 üzeri	95	2,968	1,491
		Toplam	672	2,908	1,472
S23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	0-5 yıl	185	3,530	1,113
		6-10 yıl	204	3,436	1,128
		11-15 yıl	115	3,470	1,020
		16-20 yıl	73	3,575	1,224
		20 üzeri	95	3,074	1,339
		Toplam	672	3,432	1,156
S24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	0-5 yıl	185	4,324	1,105
		6-10 yıl	204	4,000	1,294
		11-15 yıl	115	4,217	1,161
		16-20 yıl	73	4,384	1,036
		20 üzeri	95	4,389	1,045
		Toplam	672	4,223	1,167
S25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	0-5 yıl	185	2,232	1,473
		6-10 yıl	204	2,088	1,343
		11-15 yıl	115	1,983	1,304
		16-20 yıl	73	2,096	1,435
		20 üzeri	95	2,189	1,490
		Toplam	672	2,125	1,403
S26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	0-5 yıl	185	2,595	1,299
		6-10 yıl	204	2,363	1,289
		11-15 yıl	115	2,183	1,174
		16-20 yıl	73	1,932	1,122
		20 üzeri	95	2,411	1,357
		Toplam	672	2,356	1,278
S27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	0-5 yıl	185	2,686	1,272
		6-10 yıl	204	2,471	1,273
		11-15 yıl	115	2,409	1,213
		16-20 yıl	73	2,425	1,246
		20 üzeri	95	2,516	1,375
		Toplam	672	2,521	1,276
S28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	0-5 yıl	185	2,659	1,280
		6-10 yıl	204	2,676	1,188
		11-15 yıl	115	2,652	1,155
		16-20 yıl	73	2,630	1,208
		20 üzeri	95	2,768	1,171
		Toplam	672	2,676	1,206
S29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	0-5 yıl	185	3,470	1,315
		6-10 yıl	204	3,505	1,230
		11-15 yıl	115	3,461	1,293
		16-20 yıl	73	3,479	1,396
		20 üzeri	95	3,600	1,340
		Toplam	672	3,499	1,295

no	kıdem tanımlamalar	kıdem	N	X	Ss
S30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	0-5 yıl	185	3,876	1,043
		6-10 yıl	204	4,000	0,931
		11-15 yıl	115	3,974	0,995
		16-20 yıl	73	4,137	1,018
		20 üzeri	95	4,084	1,098
		Toplam	672	3,988	1,008
S31	konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem	0-5 yıl	185	2,249	1,316
		6-10 yıl	204	2,304	1,323
		11-15 yıl	115	2,104	1,252
		16-20 yıl	73	2,055	1,311
		20 üzeri	95	2,232	1,387
		Toplam	672	2,217	1,316
S32	ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	0-5 yıl	185	1,995	1,304
		6-10 yıl	204	2,191	1,444
		11-15 yıl	115	1,957	1,294
		16-20 yıl	73	2,205	1,624
		20 üzeri	95	2,453	1,576
		Toplam	672	2,135	1,428
S33	dersi öğrencilerin hem dinleyip hemde not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	0-5 yıl	185	2,081	1,335
		6-10 yıl	204	1,912	1,225
		11-15 yıl	115	1,861	1,206
		16-20 yıl	73	1,973	1,312
		20 üzeri	95	2,021	1,399
		Toplam	672	1,972	1,286
S34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	0-5 yıl	185	3,784	1,062
		6-10 yıl	204	3,745	1,163
		11-15 yıl	115	3,809	1,025
		16-20 yıl	73	3,630	1,149
		20 üzeri	95	3,684	1,178
		Toplam	672	3,746	1,112
S35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	0-5 yıl	185	3,935	1,051
		6-10 yıl	204	3,863	1,069
		11-15 yıl	115	4,078	0,829
		16-20 yıl	73	3,863	1,146
		20 üzeri	95	4,063	0,998
		Toplam	672	3,948	1,027
S36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	0-5 yıl	185	4,086	0,874
		6-10 yıl	204	4,088	0,922
		11-15 yıl	115	4,243	0,683
		16-20 yıl	73	4,274	0,750
		20 üzeri	95	4,284	0,895
		Toplam	672	4,162	0,852
S37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	0-5 yıl	185	2,189	1,533
		6-10 yıl	204	2,294	1,538
		11-15 yıl	115	1,930	1,419
		16-20 yıl	73	2,329	1,650
		20 üzeri	95	2,421	1,692
		Toplam	672	2,225	1,555

no	kıdem tanımlamalar	kıdem	N	X	Ss
S38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	0-5 yıl	185	3,449	1,335
		6-10 yıl	204	3,431	1,290
		11-15 yıl	115	3,609	1,122
		16-20 yıl	73	3,493	1,355
		20 üzeri	95	3,979	1,203
		Toplam	672	3,551	1,281
S39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	0-5 yıl	185	2,227	1,291
		6-10 yıl	204	2,172	1,281
		11-15 yıl	115	2,478	1,252
		16-20 yıl	73	2,479	1,454
		20 üzeri	95	2,737	1,489
		Toplam	672	2,353	1,340
S40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	0-5 yıl	185	2,022	1,298
		6-10 yıl	204	1,912	1,233
		11-15 yıl	115	1,800	1,230
		16-20 yıl	73	1,986	1,399
		20 üzeri	95	2,200	1,492
		Toplam	672	1,972	1,309
S41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	0-5 yıl	185	3,211	1,427
		6-10 yıl	204	3,397	1,395
		11-15 yıl	115	3,409	1,277
		16-20 yıl	73	3,671	1,463
		20 üzeri	95	3,663	1,485
		Toplam	672	3,415	1,411
S42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	0-5 yıl	185	4,454	0,847
		6-10 yıl	204	4,368	0,817
		11-15 yıl	115	4,478	0,693
		16-20 yıl	73	4,479	0,784
		20 üzeri	95	4,653	0,632
		Toplam	672	4,463	0,781
S43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	0-5 yıl	185	4,259	0,858
		6-10 yıl	204	4,211	0,920
		11-15 yıl	115	4,513	0,583
		16-20 yıl	73	4,548	0,554
		20 üzeri	95	4,589	0,574
		Toplam	672	4,366	0,787
S44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	0-5 yıl	185	1,573	1,145
		6-10 yıl	204	1,789	1,220
		11-15 yıl	115	1,583	1,162
		16-20 yıl	73	1,603	1,127
		20 üzeri	95	1,726	1,356
		Toplam	672	1,665	1,201

no	kıdem tanımlamalar	kıdem	N	X	Ss
S45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirisel düşünmeye teşvik ederim.	0-5 yıl	185	4,330	0,906
		6-10 yıl	204	4,373	0,870
		11-15 yıl	115	4,383	0,933
		16-20 yıl	73	4,534	0,801
		20 üzeri	95	4,600	0,659
		Toplam	672	4,412	0,860
S46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	0-5 yıl	185	3,957	0,955
		6-10 yıl	204	4,015	0,970
		11-15 yıl	115	4,296	0,649
		16-20 yıl	73	4,178	0,933
		20 üzeri	95	4,242	0,953
		Toplam	672	4,097	0,919
S47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	0-5 yıl	185	4,362	0,905
		6-10 yıl	204	4,480	0,759
		11-15 yıl	115	4,539	0,625
		16-20 yıl	73	4,616	0,592
		20 üzeri	95	4,737	0,550
		Toplam	672	4,509	0,749
S48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	0-5 yıl	185	3,308	1,267
		6-10 yıl	204	3,480	1,249
		11-15 yıl	115	3,470	1,150
		16-20 yıl	73	3,452	1,270
		20 üzeri	95	3,789	1,254
		Toplam	672	3,472	1,246
S49	Öğrencilere isimlerini öğrenmeye çalışmam.	0-5 yıl	185	1,746	1,377
		6-10 yıl	204	1,770	1,260
		11-15 yıl	115	1,948	1,407
		16-20 yıl	73	2,123	1,545
		20 üzeri	95	2,168	1,596
		Toplam	672	1,888	1,406
S50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	0-5 yıl	185	4,227	0,829
		6-10 yıl	204	4,049	0,951
		11-15 yıl	115	4,148	0,891
		16-20 yıl	73	4,233	0,825
		20 üzeri	95	4,263	0,890
		Toplam	672	4,165	0,888

EK 10

no	kurum değişkenine göre tanımlamalar	kurum	N	Mean	Ss
s1	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	EML	265	2,747	1,246
		Klasik lise	265	2,804	1,276
		Özel lise	142	2,613	1,254
		Toplam	672	2,741	1,260
s2	öğrenem ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	EML	265	3,208	1,055
		Klasik lise	265	3,140	0,949
		Özel lise	142	3,317	1,020
		Toplam	672	3,204	1,007
s3	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	EML	265	3,898	0,822
		Klasik lise	265	3,985	0,848
		Özel lise	142	4,176	0,869
		Toplam	672	3,991	0,848
s4	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	EML	265	2,732	1,141
		Klasik lise	265	2,253	1,115
		Özel lise	142	2,683	1,169
		Toplam	672	2,533	1,158
s5	selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım	EML	265	2,804	1,285
		Klasik lise	265	2,657	1,261
		Özel lise	142	2,556	1,345
		Toplam	672	2,694	1,290
s6	dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	EML	265	3,672	1,081
		Klasik lise	265	3,668	1,123
		Özel lise	142	3,923	1,072
		Toplam	672	3,723	1,099
s7	hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	EML	265	4,064	0,830
		Klasik lise	265	3,970	0,941
		Özel lise	142	4,303	0,694
		Toplam	672	4,077	0,858
s8	ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	EML	265	3,532	1,128
		Klasik lise	265	3,826	1,135
		Özel lise	142	4,007	1,095
		Toplam	672	3,749	1,138

no	kurum değişkenine göre tanımlamalar	kurum	N	Mean	Ss
s9	materyallerin fiziksel Özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	EML	265	2,211	1,262
		Klasik lise	265	2,313	1,333
		Özel lise	142	2,430	1,401
		Toplam	672	2,298	1,321
s10	aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	EML	265	3,487	0,926
		Klasik lise	265	3,453	0,980
		Özel lise	142	3,352	1,012
		Toplam	672	3,445	0,966
s11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim .	EML	265	1,804	1,171
		Klasik lise	265	2,143	1,341
		Özel lise	142	2,261	1,519
		Toplam	672	2,034	1,330
s12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	EML	265	3,634	1,134
		Klasik lise	265	3,728	1,060
		Özel lise	142	3,556	1,075
		Toplam	672	3,655	1,093
s13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	EML	265	2,177	1,277
		Klasik lise	265	2,170	1,310
		Özel lise	142	1,803	1,162
		Toplam	672	2,095	1,274
s14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	EML	265	4,109	0,953
		Klasik lise	265	4,174	0,969
		Özel lise	142	4,507	0,722
		Toplam	672	4,219	0,927
s15	Dağılan dikkati toplamak için Özel gayret sarfetmem.	EML	265	1,815	1,264
		Klasik lise	265	1,883	1,339
		Özel lise	142	1,754	1,267
		Toplam	672	1,829	1,294
s16	Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	EML	265	2,106	1,254
		Klasik lise	265	1,970	1,187
		Özel lise	142	1,669	1,122
		Toplam	672	1,960	1,210
s17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	EML	265	2,068	1,207
		Klasik lise	265	1,943	1,187
		Özel lise	142	2,113	1,300
		Toplam	672	2,028	1,220
s18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	EML	265	2,445	1,287
		Klasik lise	265	2,215	1,229
		Özel lise	142	2,430	1,323
		Toplam	672	2,351	1,275
s19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	EML	265	2,245	1,092
		Klasik lise	265	2,008	1,115
		Özel lise	142	1,937	1,093
		Toplam	672	2,086	1,107

no	kurum değişkenine göre tanımlamalar	kurum	N	Mean	Ss
s20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	EML	265	3,909	1,097
		Klasik lise	265	4,042	1,035
		Özel lise	142	4,190	1,045
		Toplam	672	4,021	1,065
s21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	EML	265	1,751	1,174
		Klasik lise	265	1,845	1,265
		Özel lise	142	1,803	1,301
		Toplam	672	1,799	1,236
s22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	EML	265	2,860	1,520
		Klasik lise	265	2,921	1,448
		Özel lise	142	2,972	1,434
		Toplam	672	2,908	1,472
s23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	EML	265	3,434	1,179
		Klasik lise	265	3,393	1,133
		Özel lise	142	3,500	1,159
		Toplam	672	3,432	1,156
s24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	EML	265	4,260	1,156
		Klasik lise	265	4,098	1,224
		Özel lise	142	4,387	1,058
		Toplam	672	4,223	1,167
s25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	EML	265	2,143	1,447
		Klasik lise	265	2,132	1,335
		Özel lise	142	2,078	1,454
		Toplam	672	2,125	1,403
s26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	EML	265	2,464	1,246
		Klasik lise	265	2,287	1,282
		Özel lise	142	2,282	1,323
		Toplam	672	2,356	1,278
s27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	EML	265	2,559	1,254
		Klasik lise	265	2,434	1,298
		Özel lise	142	2,613	1,271
		Toplam	672	2,521	1,276
s28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	EML	265	2,698	1,234
		Klasik lise	265	2,713	1,203
		Özel lise	142	2,563	1,158
		Toplam	672	2,676	1,206
s29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdırdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	EML	265	3,400	1,317
		Klasik lise	265	3,562	1,214
		Özel lise	142	3,563	1,396
		Toplam	672	3,499	1,295
s30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	EML	265	3,872	1,014
		Klasik lise	265	3,951	0,993
		Özel lise	142	4,275	0,976
		Toplam	672	3,988	1,008

no	kurum değişkenine göre tanımlamalar	kurum	N	Mean	Ss
s31	konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem	EML	265	2,136	1,245
		Klasik lise	265	2,177	1,338
		Özel lise	142	2,444	1,386
		Toplam	672	2,217	1,316
s32	ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	EML	265	1,940	1,275
		Klasik lise	265	2,204	1,483
		Özel lise	142	2,373	1,551
		Toplam	672	2,135	1,428
s33	dersi öğrencilerin hem dinleyip hem de not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	EML	265	1,947	1,242
		Klasik lise	265	1,974	1,292
		Özel lise	142	2,014	1,363
		Toplam	672	1,972	1,286
s34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	EML	265	3,834	1,057
		Klasik lise	265	3,645	1,143
		Özel lise	142	3,768	1,146
		Toplam	672	3,746	1,112
s35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	EML	265	3,959	0,959
		Klasik lise	265	3,830	1,058
		Özel lise	142	4,148	1,065
		Toplam	672	3,948	1,027
s36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	EML	265	4,057	0,840
		Klasik lise	265	4,117	0,891
		Özel lise	142	4,444	0,739
		Toplam	672	4,162	0,852
s37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	EML	265	2,098	1,458
		Klasik lise	265	2,291	1,603
		Özel lise	142	2,338	1,633
		Toplam	672	2,225	1,555
s38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	EML	265	3,577	1,229
		Klasik lise	265	3,336	1,293
		Özel lise	142	3,901	1,279
		Toplam	672	3,551	1,281
s39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	EML	265	2,494	1,303
		Klasik lise	265	2,034	1,210
		Özel lise	142	2,683	1,513
		Toplam	672	2,353	1,340
s40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	EML	265	1,879	1,252
		Klasik lise	265	2,042	1,318
		Özel lise	142	2,014	1,394
		Toplam	672	1,972	1,309
s41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	EML	265	3,540	1,351
		Klasik lise	265	3,234	1,430
		Özel lise	142	3,521	1,457
		Toplam	672	3,415	1,411

no	kurum değişkenine göre tanımlamalar	kurum	N	Mean	Ss
s42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	EML	265	4,404	0,811
		Klasik lise	265	4,411	0,817
		Özel lise	142	4,669	0,604
		Toplam	672	4,463	0,781
s43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	EML	265	4,309	0,827
		Klasik lise	265	4,393	0,736
		Özel lise	142	4,423	0,802
		Toplam	672	4,366	0,787
s44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	EML	265	1,702	1,202
		Klasik lise	265	1,649	1,203
		Özel lise	142	1,627	1,201
		Toplam	672	1,665	1,201
s45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirel düşünmeye teşvik ederim.	EML	265	4,366	0,856
		Klasik lise	265	4,377	0,892
		Özel lise	142	4,563	0,794
		Toplam	672	4,412	0,860
s46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	EML	265	4,057	0,901
		Klasik lise	265	3,962	0,995
		Özel lise	142	4,423	0,708
		Toplam	672	4,097	0,919
s47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	EML	265	4,472	0,779
		Klasik lise	265	4,468	0,749
		Özel lise	142	4,655	0,674
		Toplam	672	4,509	0,749
s48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	EML	265	3,321	1,237
		Klasik lise	265	3,415	1,274
		Özel lise	142	3,859	1,134
		Toplam	672	3,472	1,246
s49	Öğrencilere isimlerini öğrenmeye çalışmam.	EML	265	1,725	1,269
		Klasik lise	265	1,981	1,431
		Özel lise	142	2,021	1,573
		Toplam	672	1,888	1,406
s50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	EML	265	4,064	0,921
		Klasik lise	265	4,155	0,885
		Özel lise	142	4,373	0,795
		Toplam	672	4,165	0,888

EK 11

no	mezuniyet değişkenine göre tanımlamalar	mezuniyet	N	X	Sd
s1	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	lisans	588	2,745	1,261
		yüksek lisans	73	2,699	1,255
		öğretmen meslek okulu	11	2,818	1,328
		Total	672	2,741	1,260
s2	öğrenem ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	lisans	588	3,196	0,989
		yüksek lisans	73	3,315	1,091
		öğretmen meslek okulu	11	2,909	1,375
		Total	672	3,204	1,007
s3	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	lisans	588	3,990	0,854
		yüksek lisans	73	4,014	0,825
		öğretmen meslek okulu	11	3,909	0,701
		Total	672	3,991	0,848
s4	öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	lisans	588	2,507	1,152
		yüksek lisans	73	2,658	1,145
		öğretmen meslek okulu	11	3,091	1,446
		Total	672	2,533	1,158
s5	selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım	lisans	588	2,679	1,298
		yüksek lisans	73	2,781	1,283
		öğretmen meslek okulu	11	2,909	0,944
		Total	672	2,694	1,290
s6	dersin sonunda kazanmaları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	lisans	588	3,723	1,109
		yüksek lisans	73	3,753	0,997
		öğretmen meslek okulu	11	3,546	1,293
		Total	672	3,723	1,099
s7	hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	lisans	588	4,097	0,859
		yüksek lisans	73	3,973	0,849
		öğretmen meslek okulu	11	3,727	0,786
		Total	672	4,077	0,858
s8	ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	lisans	588	3,782	1,115
		yüksek lisans	73	3,466	1,313
		öğretmen meslek okulu	11	3,818	0,874
		Total	672	3,749	1,138

no	mezuniyet değişkenine göre tanımlamalar	mezuniyet	N	X	Sd
s9	materyallerin fiziksel Özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	lisans	588	2,299	1,331
		yüksek lisans	73	2,274	1,294
		öğretmen meslek okulu	11	2,364	1,027
		Total	672	2,298	1,321
s10	aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	lisans	588	3,459	0,945
		yüksek lisans	73	3,329	1,106
		öğretmen meslek okulu	11	3,455	1,128
		Total	672	3,445	0,966
s11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim .	lisans	588	2,039	1,325
		yüksek lisans	73	2,000	1,384
		öğretmen meslek okulu	11	2,000	1,342
		Total	672	2,034	1,330
s12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	lisans	588	3,653	1,087
		yüksek lisans	73	3,726	1,058
		öğretmen meslek okulu	11	3,273	1,618
		Total	672	3,655	1,093
s13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	lisans	588	2,068	1,264
		yüksek lisans	73	2,356	1,368
		öğretmen meslek okulu	11	1,818	1,079
		Total	672	2,095	1,274
s14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	lisans	588	4,235	0,921
		yüksek lisans	73	4,151	0,967
		öğretmen meslek okulu	11	3,818	0,982
		Total	672	4,219	0,927
s15	Dağılan dikkati toplamak için Özel gayret sarfetmem.	lisans	588	1,837	1,295
		yüksek lisans	73	1,781	1,283
		öğretmen meslek okulu	11	1,727	1,421
		Total	672	1,829	1,294
s16	Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	lisans	588	1,942	1,195
		yüksek lisans	73	2,041	1,274
		öğretmen meslek okulu	11	2,364	1,567
		Total	672	1,960	1,210
s17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	lisans	588	2,002	1,207
		yüksek lisans	73	2,301	1,309
		öğretmen meslek okulu	11	1,636	1,120
		Total	672	2,028	1,220
s18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	lisans	588	2,344	1,274
		yüksek lisans	73	2,425	1,322
		öğretmen meslek okulu	11	2,273	1,104
		Total	672	2,351	1,275
s19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	lisans	588	2,078	1,108
		yüksek lisans	73	2,123	1,117
		öğretmen meslek okulu	11	2,273	1,104
		Total	672	2,086	1,107

no	mezuniyet değişkenine göre tanımlamalar	mezuniyet	N	X	Sd
s20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	lisans	588	4,036	1,053
		yüksek lisans	73	3,904	1,157
		öğretmen meslek okulu	11	4,000	1,183
		Total	672	4,021	1,065
s21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	lisans	588	1,786	1,228
		yüksek lisans	73	1,973	1,333
		öğretmen meslek okulu	11	1,364	0,924
		Total	672	1,799	1,236
s22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	lisans	588	2,901	1,457
		yüksek lisans	73	3,000	1,590
		öğretmen meslek okulu	11	2,636	1,567
		Total	672	2,908	1,472
s23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	lisans	588	3,422	1,161
		yüksek lisans	73	3,603	1,010
		öğretmen meslek okulu	11	2,818	1,601
		Total	672	3,432	1,156
s24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	lisans	588	4,213	1,174
		yüksek lisans	73	4,315	1,129
		öğretmen meslek okulu	11	4,182	1,168
		Total	672	4,223	1,167
s25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	lisans	588	2,134	1,402
		yüksek lisans	73	2,069	1,398
		öğretmen meslek okulu	11	2,000	1,612
		Total	672	2,125	1,403
s26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	lisans	588	2,381	1,275
		yüksek lisans	73	2,288	1,307
		öğretmen meslek okulu	11	1,455	0,934
		Total	672	2,356	1,278
s27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	lisans	588	2,520	1,265
		yüksek lisans	73	2,685	1,353
		öğretmen meslek okulu	11	1,455	0,820
		Total	672	2,521	1,276
s28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	lisans	588	2,713	1,205
		yüksek lisans	73	2,521	1,203
		öğretmen meslek okulu	11	1,727	0,786
		Total	672	2,676	1,206
s29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	lisans	588	3,505	1,283
		yüksek lisans	73	3,452	1,395
		öğretmen meslek okulu	11	3,455	1,368
		Total	672	3,499	1,295
s30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	lisans	588	4,000	0,991
		yüksek lisans	73	3,945	1,079
		öğretmen meslek okulu	11	3,636	1,433
		Total	672	3,988	1,008

no	mezuniyet değişkenine göre tanımlamalar	mezuniyet	N	X	Sd
s31	konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem	lisans	588	2,192	1,313
		yüksek lisans	73	2,466	1,334
		öğretmen meslek okulu	11	1,909	1,300
		Total	672	2,217	1,316
s32	ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	lisans	588	2,121	1,420
		yüksek lisans	73	2,329	1,528
		öğretmen meslek okulu	11	1,636	1,027
		Total	672	2,135	1,428
s33	dersi öğrencilerin hem dinleyip hem de not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	lisans	588	1,939	1,259
		yüksek lisans	73	2,219	1,465
		öğretmen meslek okulu	11	2,091	1,446
		Total	672	1,972	1,286
s34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	lisans	588	3,779	1,098
		yüksek lisans	73	3,438	1,213
		öğretmen meslek okulu	11	4,000	0,894
		Total	672	3,746	1,112
s35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	lisans	588	3,934	1,023
		yüksek lisans	73	4,041	1,047
		öğretmen meslek okulu	11	4,091	1,136
		Total	672	3,948	1,027
s36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	lisans	588	4,151	0,869
		yüksek lisans	73	4,233	0,736
		öğretmen meslek okulu	11	4,273	0,647
		Total	672	4,162	0,852
s37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	lisans	588	2,209	1,553
		yüksek lisans	73	2,343	1,618
		öğretmen meslek okulu	11	2,273	1,348
		Total	672	2,225	1,555
s38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	lisans	588	3,541	1,284
		yüksek lisans	73	3,658	1,250
		öğretmen meslek okulu	11	3,364	1,362
		Total	672	3,551	1,281
s39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	lisans	588	2,316	1,334
		yüksek lisans	73	2,589	1,373
		öğretmen meslek okulu	11	2,727	1,348
		Total	672	2,353	1,340
s40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	lisans	588	1,937	1,286
		yüksek lisans	73	2,219	1,484
		öğretmen meslek okulu	11	2,182	1,250
		Total	672	1,972	1,309

no	mezuniyet değişkenine göre tanımlamalar	mezuniyet	N	X	Sd
s41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	lisans	588	3,390	1,414
		yüksek lisans	73	3,575	1,404
		öğretmen meslek okulu	11	3,727	1,272
		Total	672	3,415	1,411
s42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	lisans	588	4,464	0,772
		yüksek lisans	73	4,466	0,765
		öğretmen meslek okulu	11	4,364	1,286
		Total	672	4,463	0,781
s43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	lisans	588	4,376	0,772
		yüksek lisans	73	4,260	0,928
		öğretmen meslek okulu	11	4,546	0,522
		Total	672	4,366	0,787
s44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	lisans	588	1,653	1,180
		yüksek lisans	73	1,740	1,334
		öğretmen meslek okulu	11	1,818	1,471
		Total	672	1,665	1,201
s45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirel düşünmeye teşvik ederim.	lisans	588	4,400	0,879
		yüksek lisans	73	4,493	0,748
		öğretmen meslek okulu	11	4,546	0,522
		Total	672	4,412	0,860
s46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	lisans	588	4,104	0,912
		yüksek lisans	73	4,069	0,977
		öğretmen meslek okulu	11	3,909	0,944
		Total	672	4,097	0,919
s47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	lisans	588	4,517	0,739
		yüksek lisans	73	4,466	0,747
		öğretmen meslek okulu	11	4,364	1,206
		Total	672	4,509	0,749
s48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	lisans	588	3,478	1,240
		yüksek lisans	73	3,425	1,301
		öğretmen meslek okulu	11	3,455	1,293
		Total	672	3,472	1,246
s49	Öğrencilere isimlerini öğrenmeye çalışmam.	lisans	588	1,866	1,391
		yüksek lisans	73	2,137	1,566
		öğretmen meslek okulu	11	1,455	0,820
		Total	672	1,888	1,406
s50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	lisans	588	4,168	0,886
		yüksek lisans	73	4,206	0,849
		öğretmen meslek okulu	11	3,727	1,191
		Total	672	4,165	0,888

EK 12

No	Fakülte değişkenine göre dağılımlar		N	X	Ss
S1	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	Eğitim	424	2,738	1,283
		Mühendislik	10	2,700	1,160
		Fen Edebiyat	238	2,748	1,227
		Toplam	672	2,741	1,260
S2	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	Eğitim	424	3,241	1,008
		Mühendislik	10	3,100	0,994
		Fen Edebiyat	238	3,143	1,009
		Toplam	672	3,204	1,007
S3	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	Eğitim	424	3,983	0,832
		Mühendislik	10	4,400	0,966
		Fen Edebiyat	238	3,987	0,869
		Toplam	672	3,991	0,847
S4	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Eğitim	424	2,616	1,183
		Mühendislik	10	2,700	1,059
		Fen Edebiyat	238	2,378	1,102
		Toplam	672	2,533	1,158
S5	Selamlama ve yoklamadan sonra direk konuyu anlatmaya başlarım	Eğitim	424	2,738	1,288
		Mühendislik	10	2,000	0,943
		Fen Edebiyat	238	2,643	1,300
		Toplam	672	2,693	1,290
S6	dersin sonunda kazanımları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	Eğitim	424	3,691	1,099
		Mühendislik	10	4,000	1,155
		Fen Edebiyat	238	3,769	1,099
		Toplam	672	3,723	1,099
S7	Hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	Eğitim	424	4,085	0,849
		Mühendislik	10	4,200	0,919
		Fen Edebiyat	238	4,059	0,874
		Toplam	672	4,077	0,858

no	fakülte değişkenine göre dağılımlar		N	X	Ss
S8	ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	Eğitim	424	3,719	1,138
		Mühendislik	10	4,000	1,247
		fen edebiyat	238	3,790	1,135
		Toplam	672	3,749	1,138
S9	materyallerin fiziksel özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	Eğitim	424	2,382	1,340
		Mühendislik	10	2,500	1,434
		fen edebiyat	238	2,139	1,270
		Toplam	672	2,298	1,321
S10	aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullanırım	Eğitim	424	3,526	0,935
		Mühendislik	10	2,900	0,876
		fen edebiyat	238	3,324	1,006
		Toplam	672	3,445	0,966
S11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim .	Eğitim	424	2,017	1,296
		Mühendislik	10	2,200	1,751
		fen edebiyat	238	2,059	1,374
		Toplam	672	2,034	1,330
S12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	Eğitim	424	3,658	1,104
		Mühendislik	10	3,500	1,269
		fen edebiyat	238	3,655	1,071
		Toplam	672	3,655	1,093
S13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	Eğitim	424	2,106	1,253
		Mühendislik	10	2,200	1,549
		fen edebiyat	238	2,071	1,305
		Toplam	672	2,095	1,274
S14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	Eğitim	424	4,259	0,841
		Mühendislik	10	3,900	1,287
		fen edebiyat	238	4,160	1,047
		Toplam	672	4,219	0,927
S15	Dağılan dikkati Toplamak için özel gayret sarfetmem.	Eğitim	424	1,882	1,326
		Mühendislik	10	1,800	1,687
		fen edebiyat	238	1,735	1,216
		Toplam	672	1,829	1,294
S16	Sınıfta Öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	Eğitim	424	1,962	1,218
		Mühendislik	10	2,100	1,101
		fen edebiyat	238	1,950	1,204
		Toplam	672	1,960	1,210
S17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	Eğitim	424	2,071	1,226
		Mühendislik	10	2,500	1,581
		fen edebiyat	238	1,933	1,189
		Toplam	672	2,028	1,220

No	Fakülte değişkenine göre dağılımlar		N	X	Ss
S18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	Eğitim	424	2,323	1,254
		Mühendislik	10	2,100	1,287
		fen edebiyat	238	2,412	1,315
		Toplam	672	2,351	1,275
S19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	Eğitim	424	2,137	1,134
		Mühendislik	10	2,200	1,317
		fen edebiyat	238	1,992	1,047
		Toplam	672	2,086	1,107
S20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	Eğitim	424	3,993	1,069
		Mühendislik	10	4,200	1,317
		fen edebiyat	238	4,063	1,052
		Toplam	672	4,021	1,065
S21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	Eğitim	424	1,833	1,239
		Mühendislik	10	1,400	1,265
		fen edebiyat	238	1,756	1,232
		Toplam	672	1,799	1,236
S22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	Eğitim	424	2,958	1,447
		Mühendislik	10	2,800	1,932
		fen edebiyat	238	2,824	1,499
		Toplam	672	2,908	1,472
S23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	Eğitim	424	3,453	1,166
		Mühendislik	10	3,600	1,350
		fen edebiyat	238	3,387	1,133
		Toplam	672	3,432	1,156
S24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	Eğitim	424	4,151	1,163
		Mühendislik	10	4,800	0,422
		fen edebiyat	238	4,328	1,184
		Toplam	672	4,223	1,167
S25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	Eğitim	424	2,179	1,406
		Mühendislik	10	2,000	1,633
		fen edebiyat	238	2,034	1,390
		Toplam	672	2,125	1,403
S26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	Eğitim	424	2,406	1,261
		Mühendislik	10	2,200	1,476
		fen edebiyat	238	2,273	1,301
		Toplam	672	2,356	1,278
S27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	Eğitim	424	2,601	1,234
		Mühendislik	10	2,400	1,506
		fen edebiyat	238	2,382	1,332
		Toplam	672	2,521	1,276

No	Fakülte değişkenine göre dağılımlar		N	X	Ss
S28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	Eğitim	424	2,788	1,186
		Mühendislik	10	2,500	1,269
		fen edebiyat	238	2,483	1,218
		Toplam	672	2,676	1,206
S29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdırdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	Eğitim	424	3,575	1,260
		Mühendislik	10	3,100	1,663
		fen edebiyat	238	3,378	1,334
		Toplam	672	3,499	1,295
S30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	Eğitim	424	3,917	1,036
		Mühendislik	10	4,500	0,527
		fen edebiyat	238	4,092	0,959
		Toplam	672	3,988	1,008
S31	konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlamalarını istemem	Eğitim	424	2,233	1,308
		Mühendislik	10	2,200	1,476
		fen edebiyat	238	2,189	1,329
		Toplam	672	2,217	1,316
S32	ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	Eğitim	424	2,087	1,385
		Mühendislik	10	2,300	1,767
		fen edebiyat	238	2,214	1,490
		Toplam	672	2,135	1,428
S33	dersi öğrencilerin hem dinleyip hemde not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	Eğitim	424	1,998	1,285
		Mühendislik	10	1,700	1,337
		fen edebiyat	238	1,937	1,289
		Toplam	672	1,972	1,286
S34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	Eğitim	424	3,800	1,092
		Mühendislik	10	3,700	1,059
		fen edebiyat	238	3,651	1,147
		Toplam	672	3,746	1,112
S35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	Eğitim	424	3,958	1,007
		Mühendislik	10	4,400	0,516
		fen edebiyat	238	3,912	1,074
		Toplam	672	3,948	1,027
S36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	Eğitim	424	4,175	0,803
		Mühendislik	10	4,400	0,516
		fen edebiyat	238	4,130	0,943
		Toplam	672	4,162	0,852
S37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	Eğitim	424	2,222	1,507
		Mühendislik	10	1,700	1,494
		fen edebiyat	238	2,252	1,642
		Toplam	672	2,225	1,555
S38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	Eğitim	424	3,542	1,262
		Mühendislik	10	4,000	1,247
		fen edebiyat	238	3,546	1,317
		Toplam	672	3,551	1,281

No	Fakülte değişkenine göre dağılımlar	N	X	Ss	
S39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	Eğitim	424	2,361	1,294
		Mühendislik	10	2,400	1,430
		fen edebiyat	238	2,336	1,422
		Toplam	672	2,353	1,340
S40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	Eğitim	424	1,998	1,306
		Mühendislik	10	1,500	1,269
		fen edebiyat	238	1,945	1,319
		Toplam	672	1,972	1,309
S41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	Eğitim	424	3,465	1,383
		Mühendislik	10	4,400	0,966
		fen edebiyat	238	3,286	1,456
		Toplam	672	3,415	1,411
S42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	Eğitim	424	4,488	0,750
		Mühendislik	10	4,500	0,707
		fen edebiyat	238	4,416	0,836
		Toplam	672	4,463	0,781
S43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	Eğitim	424	4,382	0,757
		Mühendislik	10	4,600	0,516
		fen edebiyat	238	4,328	0,848
		Toplam	672	4,366	0,787
S44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	Eğitim	424	1,686	1,196
		Mühendislik	10	1,200	0,422
		fen edebiyat	238	1,647	1,230
		Toplam	672	1,665	1,201
S45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirisel düşünmeye teşvik ederim.	Eğitim	424	4,448	0,794
		Mühendislik	10	4,500	0,850
		fen edebiyat	238	4,345	0,967
		Toplam	672	4,412	0,860
S46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	Eğitim	424	4,066	0,905
		Mühendislik	10	3,800	1,317
		fen edebiyat	238	4,164	0,925
		Toplam	672	4,097	0,919
S47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	Eğitim	424	4,517	0,744
		Mühendislik	10	4,700	0,675
		fen edebiyat	238	4,487	0,762
		Toplam	672	4,509	0,749
S48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	Eğitim	424	3,514	1,247
		Mühendislik	10	3,100	1,729
		fen edebiyat	238	3,412	1,222
		Toplam	672	3,472	1,246
S49	Öğrencilere isimlerini Öğrenmeye çalışmam.	Eğitim	424	1,894	1,394
		Mühendislik	10	2,000	1,333
		fen edebiyat	238	1,874	1,435
		Toplam	672	1,888	1,406
S50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	Eğitim	424	4,177	0,872
		Mühendislik	10	4,000	1,247
		fen edebiyat	238	4,151	0,901
		Toplam	672	4,165	0,888

EK

Soruların frekans değerleri			Frekans	Yüzde	X	Sd
s1	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için sessiz kalırım	Yapmam	152	23	2,741	1,260
		Nadiren yaparım	129	19		
		ara sıra yaparım	189	28		
		Genellikle yaparım	145	22		
		Her zaman yaparım	57	8		
		toplam	672	100		
s2	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için bir olay anlatmaya başlarım	Yapmam	38	6	3,204	1,007
		nadiren yaparım	118	18		
		ara sıra yaparım	239	36		
		Genellikle yaparım	223	33		
		Her zaman yaparım	54	8		
		toplam	672	100		
s3	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için konuyla ilgili düşünmeye yönlendirici sorular sorarım	Yapmam	6	1	3,991	0,847
		nadiren yaparım	30	4		
		ara sıra yaparım	118	18		
		Genellikle yaparım	328	49		
		Her zaman yaparım	190	28		
		toplam	672	100		
s4	Öğrenme ve öğretmeye hazır olmak için resim gösteririm	Yapmam	162	24	2,533	1,158
		nadiren yaparım	163	24		
		ara sıra yaparım	205	31		
		Genellikle yaparım	111	17		
		Her zaman yaparım	31	5		
		toplam	672	100		

Soruların frekans değerleri			frekans	yüzde	X	Sd
s6	dersin sonunda kazanımları istenen davranışları öğrencilere bildiririm	yapmam	36	5	3,723	1,099
		nadiren yaparım	61	9		
		ara sıra yaparım	125	19		
		genellikle yaparım	281	42		
		her zaman yaparım	169	25		
		toplam	672	100		
s7	hangi durumlarda ve nerelerde anlatılan konuya ihtiyaç duyabileceklerini söylerim	yapmam	6	1	4,077	0,858
		nadiren yaparım	28	4		
		ara sıra yaparım	103	15		
		genellikle yaparım	306	46		
		her zaman yaparım	229	34		
		toplam	672	100		
s8	ünite başlarındaki ve sonlarındaki soruları incelemelerini sağlarım	yapmam	41	6	3,749	1,138
		nadiren yaparım	55	8		
		ara sıra yaparım	129	19		
		genellikle yaparım	254	38		
		her zaman yaparım	193	29		
		toplam	672	100		
s9	materyalların fiziksel özelliklerini konunun önemli noktalarına göre ayarlamaya özen göstermem	yapmam	276	41	2,298	1,321
		nadiren yaparım	114	17		
		ara sıra yaparım	133	20		
		genellikle yaparım	104	15		
		her zaman yaparım	45	7		
		toplam	672	100		
s10	aynı ders içinde gerektiğinde kullandığım materyali tekrar kullandırırım	yapmam	32	5	3,445	0,966
		nadiren yaparım	63	9		
		ara sıra yaparım	222	33		
		genellikle yaparım	284	42		
		her zaman yaparım	71	11		
		toplam	672	100		
s11	Fiziksel (ısı, ışık, öğrencilerin yerleri, gürültü) ortamı düzenlerim .	yapmam	352	52	2,034	1,330
		nadiren yaparım	118	18		
		ara sıra yaparım	86	13		
		genellikle yaparım	59	9		
		her zaman yaparım	57	8		
		toplam	672	100		
s12	Ders içinde yüksek bir ses tonu kullanırım.	yapmam	34	5	3,655	1,093
		nadiren yaparım	64	10		
		ara sıra yaparım	161	24		
		genellikle yaparım	254	38		
		her zaman yaparım	159	24		
		toplam	672	100		

soruların frekans değerleri			frekans	yüzde	X	Sd
s13	Bütün dersi aynı ses tonuyla anlatırım.	yapmam	319	47	2,095	1,274
		nadiren yaparım	129	19		
		ara sıra yaparım	103	15		
		genellikle yaparım	83	12		
		her zaman yaparım	38	6		
		toplam	672	100		
s14	Jest ve mimiklerimi kullanırım.	yapmam	14	2	4,219	0,927
		nadiren yaparım	23	3		
		ara sıra yaparım	78	12		
		genellikle yaparım	244	36		
		her zaman yaparım	313	47		
		toplam	672	100		
s15	Dağılan dikkati toplamak için özel gayret sarfetmem.	yapmam	424	63	1,829	1,294
		nadiren yaparım	93	14		
		ara sıra yaparım	52	8		
		genellikle yaparım	52	8		
		her zaman yaparım	51	8		
		toplam	672	100		
s16	Sınıfta öğrenme gayreti gösteren öğrenciler benim için yeterlidir.	yapmam	346	51	1,960	1,210
		nadiren yaparım	135	20		
		ara sıra yaparım	94	14		
		genellikle yaparım	66	10		
		her zaman yaparım	31	5		
		toplam	672	100		
s17	Ders sırasında mizahi olgulardan yararlanmam	yapmam	328	49	2,028	1,220
		nadiren yaparım	124	18		
		ara sıra yaparım	128	19		
		genellikle yaparım	57	8		
		her zaman yaparım	35	5		
		toplam	672	100		
s18	Konuyu anlatırken bilinçli yanlışlıklar yapmam.	yapmam	231	34	2,351	1,275
		nadiren yaparım	151	22		
		ara sıra yaparım	174	26		
		genellikle yaparım	55	8		
		her zaman yaparım	61	9		
		toplam	672	100		
s19	Uyarıcıları değiştirmeden aynı sınıfta uzun süre kullanırım.	yapmam	270	40	2,086	1,107
		nadiren yaparım	168	25		
		ara sıra yaparım	161	24		
		genellikle yaparım	52	8		
		her zaman yaparım	21	3		
		toplam	672	100		

soruların frekans değerleri			frekans	yüzde	X	Sd
s20	Konuyu anlatmadan önce yeni kavramları açıklarım.	yapmam	30	4	4,021	1,065
		nadiren yaparım	35	5		
		ara sıra yaparım	89	13		
		genellikle yaparım	255	38		
		her zaman yaparım	263	39		
		toplam	672	100		
s21	Bütün konuları parçalar halinde veririm.	yapmam	420	63	1,799	1,236
		nadiren yaparım	103	15		
		ara sıra yaparım	51	8		
		genellikle yaparım	60	9		
		her zaman yaparım	38	6		
		toplam	672	100		
s22	Öğrencinin kapasitesini aşacak ayrıntılara inmem.	yapmam	166	25	2,908	1,472
		nadiren yaparım	122	18		
		ara sıra yaparım	133	20		
		genellikle yaparım	110	16		
		her zaman yaparım	141	21		
		toplam	672	100		
s23	Aynı anda az sayıda kavramı öğrenciye sunarım.	yapmam	50	7	3,432	1,156
		nadiren yaparım	87	13		
		ara sıra yaparım	187	28		
		genellikle yaparım	219	33		
		her zaman yaparım	129	19		
		toplam	672	100		
s24	Derse girdiğimde tahtadaki konuyla ilgili olmayan her şeyi silerim.	yapmam	38	6	4,223	1,167
		nadiren yaparım	38	6		
		ara sıra yaparım	57	8		
		genellikle yaparım	142	21		
		her zaman yaparım	397	59		
		toplam	672	100		
s25	Ders konusunu ve ana başlıkları tahtaya yazmam.	yapmam	342	51	2,125	1,403
		nadiren yaparım	110	16		
		ara sıra yaparım	90	13		
		genellikle yaparım	54	8		
		her zaman yaparım	76	11		
		toplam	672	100		
s26	Kaynak notlarımı ya da kitaplardaki bazı bölümleri olduğu gibi defterlerine yazdırırım.	yapmam	244	36	2,356	1,278
		nadiren yaparım	131	19		
		ara sıra yaparım	152	23		
		genellikle yaparım	104	15		
		her zaman yaparım	41	6		
		toplam	672	100		

soruların frekans değerleri			frekans	yüzde	X	Sd
s27	Kitaplardaki bölümleri ya da yazdırdığım notları sesli ya da sessiz okuttururum.	yapmam	204	30	2,521	1,276
		nadiren yaparım	128	19		
		ara sıra yaparım	170	25		
		genellikle yaparım	126	19		
		her zaman yaparım	44	7		
		toplam	672	100		
s28	Yazılı kaynakları anlattırırım.	yapmam	152	23	2,676	1,206
		nadiren yaparım	134	20		
		ara sıra yaparım	208	31		
		genellikle yaparım	136	20		
		her zaman yaparım	42	6		
		toplam	672	100		
s29	Kitaplardaki bölümlerde ya da yazdırdığım notlardaki önemli noktaların altını çizdiririm.	yapmam	77	11	3,499	1,295
		nadiren yaparım	76	11		
		ara sıra yaparım	126	19		
		genellikle yaparım	221	33		
		her zaman yaparım	172	26		
		toplam	672	100		
s30	Yeni bilgileriyle eski bilgilerinin aralarındaki benzerlikleri buldurturum.	yapmam	24	4	3,988	1,008
		nadiren yaparım	34	5		
		ara sıra yaparım	99	15		
		genellikle yaparım	284	42		
		her zaman yaparım	231	34		
		toplam	672	100		
s31	konunun önemli noktalarıyla ilgili sorular ve cevaplar hazırlmalarını istemem	yapmam	289	43	2,217	1,316
		nadiren yaparım	134	20		
		ara sıra yaparım	112	17		
		genellikle yaparım	88	13		
		her zaman yaparım	49	7		
		toplam	672	100		
s32	ders sonunda konuyu özetleme alışkanlığım yoktur.	yapmam	358	53	2,135	1,428
		nadiren yaparım	82	12		
		ara sıra yaparım	85	13		
		genellikle yaparım	77	11		
		her zaman yaparım	70	10		
		toplam	672	100		
s33	dersi öğrencilerin hem dinleyip hemde not alacakları hızda anlatma alışkanlığım yoktur.	yapmam	373	56	1,972	1,286
		nadiren yaparım	97	14		
		ara sıra yaparım	90	13		
		genellikle yaparım	72	11		
		her zaman yaparım	40	6		
		toplam	672	100		

soruların frekans değerleri			frekans	yüzde	X	Sd
s34	Öğrencilere konuyla ilgili yaşantılarını aktarma imkanı veririm.	yapmam	32	5	3,746	1,112
		nadiren yaparım	57	8		
		ara sıra yaparım	159	24		
		genellikle yaparım	226	34		
		her zaman yaparım	198	29		
		toplam	672	100		
s35	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için uygulamalı çalışmalar yaparım.	yapmam	19	3	3,948	1,027
		nadiren yaparım	46	7		
		ara sıra yaparım	120	18		
		genellikle yaparım	253	38		
		her zaman yaparım	234	35		
		toplam	672	100		
s36	Eski ve yeni bilgilerin kaynaşmasını sağlamak için benzetmeler kullanırım.	yapmam	8	1	4,162	0,852
		nadiren yaparım	18	3		
		ara sıra yaparım	96	14		
		genellikle yaparım	285	42		
		her zaman yaparım	265	39		
		toplam	672	100		
s37	Konunun ana fikirlerini çıkarabilmelerini sağlamaya çalışmam.	yapmam	371	55	2,225	1,555
		nadiren yaparım	65	10		
		ara sıra yaparım	46	7		
		genellikle yaparım	94	14		
		her zaman yaparım	96	14		
		toplam	672	100		
s38	Konu özetini hiyerarşik olarak görsel kalıplara sokarak (harita, matris, şema, grafik) tahtaya çizerim.	yapmam	68	10	3,551	1,281
		nadiren yaparım	78	12		
		ara sıra yaparım	127	19		
		genellikle yaparım	214	32		
		her zaman yaparım	185	28		
		toplam	672	100		
s39	Konuyu sunmadan boş matrisi tahtaya çizerim.	yapmam	259	39	2,353	1,340
		nadiren yaparım	127	19		
		ara sıra yaparım	133	20		
		genellikle yaparım	96	14		
		her zaman yaparım	57	8		
		toplam	672	100		
s40	Kavram haritaları ve şemaları kullanmaya özen göstermem.	yapmam	376	56	1,972	1,309
		nadiren yaparım	105	16		
		ara sıra yaparım	68	10		
		genellikle yaparım	80	12		
		her zaman yaparım	43	6		
		toplam	672	100		

soruların frekans değerleri			frekans	yüzde	X	Sd
s41	Tahtayı kullanmadan önce çizeceğim şeklin ne olduğunu açıklarım	yapmam	114	17	3,415	1,411
		nadiren yaparım	62	9		
		ara sıra yaparım	109	16		
		genellikle yaparım	205	31		
		her zaman yaparım	182	27		
		toplam	672	100		
s42	Öğrencinin kendine ve başarısına inanmasını sağlarım.	yapmam	6	1	4,463	0,781
		nadiren yaparım	14	2		
		ara sıra yaparım	43	6		
		genellikle yaparım	209	31		
		her zaman yaparım	400	60		
		toplam	672	100		
s43	Öğrencilerin kapasitelerine uygun biçimde konuları işlerim.	yapmam	9	1	4,366	0,787
		nadiren yaparım	10	1		
		ara sıra yaparım	46	7		
		genellikle yaparım	268	40		
		her zaman yaparım	339	50		
		toplam	672	100		
s44	Öğrencinin sonuca kendisinin ulaşmasını ve bunu hissetmesini sağlarım.	yapmam	471	70	1,665	1,201
		nadiren yaparım	79	12		
		ara sıra yaparım	37	6		
		genellikle yaparım	46	7		
		her zaman yaparım	39	6		
		toplam	672	100		
s45	Öğrencileri soru sormaya, eleştirel düşünmeye teşvik ederim.	yapmam	9	1	4,412	0,860
		nadiren yaparım	20	3		
		ara sıra yaparım	53	8		
		genellikle yaparım	193	29		
		her zaman yaparım	397	59		
		toplam	672	100		
s46	Öğrencilerin başarılı olması için bireysel yöntemler geliştiririm.	yapmam	12	2	4,097	0,919
		nadiren yaparım	31	5		
		ara sıra yaparım	89	13		
		genellikle yaparım	288	43		
		her zaman yaparım	252	38		
		toplam	672	100		
s47	Öğrencilerin etik, dürüst, samimi, kişilik geliştirmelerine yardımcı olurum.	yapmam	3	0	4,509	0,749
		nadiren yaparım	16	2		
		ara sıra yaparım	38	6		
		genellikle yaparım	194	29		
		her zaman yaparım	421	63		
		toplam	672	100		

soruların frekans değerleri			frekans	yüzde	X	Sd
s48	Ders dışında programı destekleyici ve yardımcı etkinlikler düzenlerim.	yapmam	53	8	3,472	1,246
		nadiren yaparım	99	15		
		ara sıra yaparım	177	26		
		genellikle yaparım	164	24		
		her zaman yaparım	179	27		
		toplam	672	100		
s49	Öğrencilere isimlerini öğrenmeye çalışmam.	yapmam	445	66	1,888	1,406
		nadiren yaparım	48	7		
		ara sıra yaparım	57	8		
		genellikle yaparım	53	8		
		her zaman yaparım	69	10		
		toplam	672	100		
s50	Öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için fırsat tanırım	yapmam	12	2	4,165	0,888
		nadiren yaparım	17	3		
		ara sıra yaparım	95	14		
		genellikle yaparım	272	40		
		her zaman yaparım	276	41		
		toplam	672	100		

ÖZGEÇMİŞ

18.08.1981 tarihinde İstanbul'da doğdu. İlköğretimini İstanbul Bahçelievler İlkokulunda, ortaöğretimini ise İstanbul Bahçelievler Ortaokulu ve İstanbul Bahçelievler Lisesinde tamamladı.

1998 yılında Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesinde ki Bilgisayar Ve Kontrol Öğretmenliği Bölümünde okumaya hak kazandı. 2002 yılında bu bölümden mezun oldu. Aynı sene Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsüne bağlı Teknoloji Eğitimi Bölümünde öğrenimine başladı ve İstanbul Bahçelievler Erkan Avcı EML, ATL Ve Teknik Lisesine bilgisayar öğretmeni olarak atandı.

2004 yılında Açık Öğretim Üniversitesi İşletme Fakültesinde öğrenimine başladı.

Şu an ilk göreve başladığı meslek lisesinde bilgisayar öğretmenliğine devam etmektedir.

İSTANBUL

GÜZİN BİLGİN