

4. ve 5. Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tuncay DİLCİ*
Seda KAYA**

ÖZET

Bu araştırmanın konusu ilköğretim okullarında görev yapan 4. ve 5. okutan sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalık düzeylerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, mezuniyet durumu, mezun olunan okul değişkenlerine göre karşılaştırılarak incelenmesidir. Bu amaçla Sivas ili Merkez okullarında bulunan 131 (47 kadın; 84 erkek) sınıf öğretmeni çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Schraw ve Dennison tarafından geliştirilen ve Akın, Abacı ve Çetin tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Biliş ötesi Farkındalık Envanteri örneklem dışı tutulan sınıf öğretmenleri üzerinde geçerlilik yönü sınanarak kullanılmıştır. Çalışma 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında yürütülmüştür. Elde edilen veriler, SPSS 17.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri cinsiyet bağlamında bayan öğretmenlerin üstbilişsel farkındalıklarının ($\bar{x}=211.74$), erkek öğretmenlerden ($\bar{x}=209.35$) daha yüksek olduğu görülürken; medeni durum ve diğer değişkenlere ilişkin ($P>.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir. Araştırma verilerine dayanarak sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarına ilişkin bilgi ve kazanımlarının artırılması amacıyla hizmet içi kurslar düzenlenmesi gibi öneriler sıralanmıştır.

Anahtar Sözcükler: *Sınıf öğretmenleri, üstbiliş, üstbilişsel farkındalık.*

Examination of Meta-Cognitive Awareness Levels of Class Teachers Teaching 4th and 5th Grades in Terms of Various Variables

ABSTRACT

The aim of this study is to compare and examine meta-cognitive awareness levels of class teachers teaching 4th and 5th grades in terms of age, sex, marital status, length of service, graduation level, the university graduated. To this end, a sample of composed of 131 (47 female, 84 male) class teachers working in State school in the city center of Sivas was used. In the study, Meta-Cognitive Awareness Inventory which was developed by Schraw and Dennison (1994) and adopted into Turkish by Akın, Abacı and Çetin (2007) was used as a means of data collection after reliability coefficient was determined. The study was carried out in 2011-2012 education year. Data collected was submitted to statistical analysis in SPSS 17.0 package program. According to the findings of the study, while meta-cognitive awareness level

* Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi, Sivas, dilcitungay@hotmail.com

** Yüksek Lisans Öğrencisi

of female teachers was found to be higher ($\bar{x}=211.74$) compared to that of male teachers ($\bar{x}=209.35$), it was seen that there was not any significant ($P>.05$) difference in terms of marital status and other variables. Some suggestions were made based on the findings of the study, one of which is to offer in-service training sessions to increase class teachers' knowledge and attainments with regard to meta-cognitive awareness.

Keywords: Elementary school teachers, metacognitive, awareness.

Giriş

Düzenli ve planlı bilgi parçalarının öğrencilere aktarılması ve istenildiği zaman olduğu gibi hatırlanmak üzere ezberlenmesi temeline dayanan geleneksel eğitim anlayışı, yerini yeni uygulamalara bırakmak zorunda kalmıştır. Günümüz öğrenme şekli; öğrenci merkezli anlayışla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırarak öğrenmesine imkan verecek şekilde düzenlenmektedir. Öğrencinin enteraktif bir şekilde sürece katıldığı ve bilgiyi kendi bireysel özgünlüğü çerçevesinde yeniden kendi öğretimsel çerçevelere dönüştürdüğü bilinmektedir. Bu bağlamda bilinçli bir öğrenmenin önemli bir boyutu bilişsel öğrenmelerin sürecine uygun gerçekleşmesi gereken öğrenme, neyi?, ne kadar?, nasıl?, nerede? Öğrenebileceğini fark etmesiyle mümkündür. İşte bu noktada çağdaş öğrenmenin beyinde ve bilişsel düzeyde gerçekleşen süreç içerisinde meydana gelen bir durum olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öğretimsel sürecin önemli bir unsuru olan biliş kavramı tanımlandığında: *Biliş kavramının* Türkçe sözlükteki anlamının; “canlının, bir nesne ya da olayın varlığına ilişkin bilgili ve bilinçli duruma gelmesi, vukuf. bildik, tanıdık, dost.” gibi anlamları olduğu görülür. Bu bağlamda üstbiliş kavramı ilk kez Flavell tarafından kullanılmıştır. Buna göre “kişinin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol etmek için kullanılması” olarak tanımlamıştır. Diğer taraftan¹ çok basit olarak kendi düşüncesinin farkında olması, Drmrod insanların bellek kapasitesini artırmak için öğrenme ve bilişsel süreçlerin farkında olunması olarak tanımlamışlardır.

Baker ve Brown üstbilişin anlamını biliş hakkındaki bilgi ve bilişin düzenlenmesi olarak iki kategori içerisinde ifade etmişleridir. Kuhn üstbilişi neye inandığının ve nasıl bildiğinin biliş ötesi farkındalığı ve yeni bilgi sürecindeki stratejilerin uygulanmasında üst stratejileri denetlemeyi artırmak şeklinde tanımlamıştır.²

Jacobs ve Paris e göre pek çok araştırmacının üstbilişi; bilişin kendi kendini değerlendirmesi ve düşüncenin kendi kendini yönetmesi olmak üzere iki ana kategoriye ayırdıklarını belirtmiştir³. Kendi kendini değerlendirme, kendi hakkında farkındalık sağlama, bireyin verilen görev ya da etkinlik hakkında bildiği şeyleri dengeli bir şekilde değerlendirilmesidir, şeklinde yorumlarken; Fravell'egöre ise üstbilişin, sosyal biliş, problem çözme, bellek, dikkat, dil kazanımı, yazı yazma, okuduğunu anlama, sözel iletişimde, sözel iknada, bilgilerin sözel iletişimde önemli rol oynadığını belirtmektedir⁴.

Üstbilişin motivasyon ve akademik öğrenmeyi geliştirebileceğini ileri sürmüşlerdir. Üstbiliş birinin sahip olduğu düşüncelerde kişisel anlayış sağlar ve

¹ Kalafat, Sezai; http://www.tavsiyedyorum.com/makale_555.htm, 05.08.2011

² Öztürk, Ergün; İlköğretim Online, 11 (2) , 292-305, 2012. <http://ilkogretim-online.org.tr>

³ Öztürk, a.g.s. s.293

⁴ Öztürk, a.g.s. s.293

bağımsız öğrenmeyi güçlendirerek destekler. Bu yönüyle üstbilgi okumada önemli bir değişken olarak görülmektedir.⁵

Bildirimsel bilgi, bireyin söz konusu işi ya da görevi kendisinin yapıp yapamayacağını bilmesini ifade eder. Bildirimsel bilgi, bireyin kendi sahip olduğu yeterlilikler hakkındaki bilgisidir. Yordam(tahmin) bilgisi, bir işin ya da görevin başarıyla nasıl sonuçlandırılacağını; nasıl yapılacağını bilmektir. Ancak unutulmamalıdır ki yordam bilgisi burada takip edilecek yol anlamındadır. Bu bağlamda bir işi yapmayı değil, sadece işin nasıl yapılacağını bilmeyi ifade eder. Bireyin karşılaştığı bir durumda hangi bilgiyi işlevsel olarak kullanabileceğini bilmesini; diğer bir deyişle hangi durumda ne yapacağını bilmesini gerektirir. Bireyin, yordam bilgisi ve bildirimsel bilginin her ikisine birden sahip olmasını da beraberinde getirir⁶. Üstbilgi kontrol, üstbilgi süreçlerinde başı çeken zihinsel işlemlerden oluşur ve üstbilgi bilgiyi bilişsel amaçlara ulaşabilmek için stratejik biçimde kullanabilme yeteneği olarak açıklanabilir Bunlar: Tahmin, planlama, izleme, ve değerlendirmedir. Üstbilgi kontrol becerilerinden birisi olan tahmin, öğrenciyi öğrenme sürecinin hedefleri, sürecin ne kadar zaman alacağı ve sonuçları hakkında düşünmeye yönlendirir. Ayrıca öğrenciler karşılaştıkları durumun zorluk derecesini tahmin edebilir ve bu tahminlerine bağlı olarak beklentilerini düzenleyebilirler. Belirli bir işten önce yapılan ve tetiklenen tahminlerin biliş etkilendiğini belirtmektedir. Tahmin etme becerisi öğrencilere karşılaştıkları görevlerin ya da durumların zorluklarını önceden görebilmelerini sağlarken bununla birlikte görevin zor ya da kolay olmasına göre o görev üzerinde çalışma biçimlerini ayarlama imkânı da verir. Planlama becerisi, bilişsel kaynakları uygun biçimde kullanabilmeyi ve uygun stratejiler seçebilmeyi gerektirir. İzleme, bireyin bir bilişsel iş ile meşgul olduğu sırada kendi performansının ve anlama düzeyinin farkında olmasını ifade eder. Birey öğrenme sürecinde düzenli olarak kendisini izler. İzleme becerisi yavaş gelişen ve çocuklarda ve hatta yetişkinlerde zayıf olan bir beceridir. Değerlendirme, öğrenme sürecinin verimliliğini ve bu süreç sonunda ortaya çıkan ürünlerin farkında olmaya işaret eder. Öğrenme sonuçlarının amaçlarla tutarlılığını sorgulayabilmek, üzerlerinde yorum yaparak, kanaat ya da görüş geliştirerek değerlendirme becerisine örnek verilebilir. Üstbilgi ve üstbilgi farkındalığı konu edinen çeşitli araştırmalarda üstbilginin, çocukların ve yetişkinlerin eğitiminde önemli bir yeri bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır . Diğer yandan bazı araştırmalarda ise, akademik başarı düzeyi ile üstbilgi becerileri arasında anlamlı ilişki bulunduğu belirlenmiştir⁷. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin üstbilgi farkındalık sahibi olmaları ve üstbilgi becerilerin geliştirilmesine dönük ders içeriklerinin ilgili eğitim fakültelerinde ders programlarının içeriklerinin buna göre düzenlenmesi elzem olarak görülerek, söz konusu bu durumun öğretmen yetiştirme programına alınması gerekmektedir.

Üstbilgi beceriler, bir bilişsel işle ilişkili bilişsel ya da duyuşsal yaşantılardır ve bilişsel faaliyetlerin izlenmesi sırasında kullanılırlar. Etkin bir öğrenmenin gerçekleşiminde analiz-sentez ilişkisinde düşünce sistemini kontrol ederek farkında olarak süreci yönlendirme olarakta ifade edilebilir. Öğretmenlerin üstbilgi

⁵ Öztürk, a.g.s. s. 293

⁶ Özsoy Gökhan.; Günindi Yunus; İlköğretim Online, 10 (2) , 430-440, 2011. <http://ilkogretim-online.org.tr>
Prospective Preschool Teachers' Metacognitive

⁷ Özsoy Gökhan., Günindi Yunus., a.g.m. s.432

farkındalığa sahip olması geleceğe yatırım olup, yetiştirilen neslin nitelikleri açısından oldukça önemlidir. Üstbilişsel farkındalıkları farklı olan öğretmenler arasında muhakkak ki farklılık da vardır. Henüz ilköğretimde bulunan öğrencilere üstbilişsel bilgi ve becerilerin kazandırılmasında sınıf öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Diğer taraftan bilenen bir başka gerçek ki 12 yaş ve altı çocukların bellek kapasitesini yeterince ve doğru kullanmadıklarıdır. Diğer bir söylemle şuan ki bellek kapasitemiz çocukluk dönemine bağlı olarak şekillenmiştir⁸.

Çocukluk döneminde farkındalıklar yaratacak olan bu paradigmlar ise öğrencilerin öğrenme sürecinin her aşamasına katılmasını gerektirmekte, öğrencinin planlama yapmasını, öğrenme sürecini kontrol etmesini, kendini ve süreci değerlendirebilmesini sağlamaktadır⁹. Öğrenme ve düşünme stratejilerini geliştirme alanında yapılan çalışmalar sonucu ortaya atılan; öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını gerektiren bu paradigmalardan biri de “üstbiliş” tir.

Üstbiliş kavramı ilk kez 1970’lerde Flavell’in metamemory (üst bellek) üzerindeki çalışmalarıyla birlikte ortaya çıkmıştır¹⁰. Dolayısıyla, üstbilişle ilgili temel denilebilecek araştırmalar da 1970’lerde başlamıştır.

Bu tarihten itibaren üstbilişin bir çok tanımı yapılmıştır. Flavell üstbilişi, bilişsel işlevlerin herhangi bir ögesini düzenleyen bilişsel etkinlik ya da bilgi olarak değerlendirmektedir¹¹. Brown’a göre üstbiliş, nasıl öğreneceğinin farkında olma, hangi stratejilerin yeni öğrenmeleri kolaylaştıracağını bilme ve öğrenme işleminin farkında olmaktır. O’Neil ve Abedi üstbilişi; bireyin amacına ulaşım ulaşmadığını bilinçli bir şekilde dönemsel olarak kontrol etmesi ve gerekli olduğu durumda, farklı stratejileri seçip uygulaması olarak tanımlamaktadırlar¹². Kluwe’e göre üstbiliş; bireyin kendi bilişi hakkında sahip olduğu bildirimsel bilgi ile düşünmesinin kontrolü ve düzenlenmesine yönelik işlemsel bilgisini ifade eder¹³.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde, aralarında bazı farklılıklar olsa da hepsinin üstbilişin, bilişsel süreçleri denetleme ve düzenleme üzerindeki rolünü vurguladığı anlaşılmaktadır¹⁴.

Üstbiliş; Senemoğlu’na göre aşağıdaki türden soruları kendi kendimize sorabilmemizi ve cevaplayabilme özelliğimizi kapsar. Bireyin kendi kendine bu türden soruları sorup cevaplayabilmesi; kendi biliş sistemine ilişkin bilgisinin bir göstergesidir¹⁵.

⁸ Kalafat, a.g.s.

⁹ Çakıroğlu, Ahmet; Üstbiliş. *Tsa Dergisi*. 11 (2) : 21-27. 2007

¹⁰ Georghades, Petros; *From The General To The Situated: Three Decades Of Metacognition. International Journal Of Science Education*, 26 (3) , 365–383. 2004

¹¹ Okçu, Veysel. Ve Kahyaoğlu, Mehmet; *İlköğretim Öğretmenlerinin Biliş Ötesi Öğrenme Stratejilerin Belirlenmesi*. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı: 6. S. 129-146. 2007

¹² Tavşancıl, Ezel Ve Önen, Emine; *Durumluk Üstbiliş Ewvanterinin Türk Lise Öğrencileri İçin Uyarlanması*. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale.2009

¹³ Saraç, Seda; *“İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbiliş Düzeyleri, Genel Zekâ Ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.”* Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi. s. 15-16 İstanbul 2010

¹⁴ Çakıroğlu, a.g.m. s.22

¹⁵ Senemoğlu, Nuray; *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim* (Dokuzuncu Baskı) , s. 337 Gazi Kitabevi Ankara 2004

- ✓ Bu konuyu öğrenmemdeki amacım nedir? Nasıl bir ürüne ulaşmam beklenmektedir?
- ✓ Bu konu hakkında ne biliyorum? (Kendi öğrenme düzeyini test etme)
- ✓ Bu konuyu öğrenmek için ne kadar zamana ihtiyaç duyarım?
- ✓ Bu konuyu en etkili bir şekilde öğrenmek için nasıl bir plan yapmalıyım; nasıl bir yol izlemeliyim?
- ✓ Plandaki aksaklıkları gidermek için yeniden nasıl gözden geçirip düzeltmeliyim?
- ✓ Hata yaptığım takdirde, hatamı nasıl bulmalıyım?
- ✓ Bu işlemler sonucunda elde edeceğim ürün beklentime uygun mu? Uygun değilse planımı nasıl değiştirmeliyim?

Üstbilişin genel olarak bir takım bireysel bileşenleri kapsadığı düşünülse de, bu bileşenler birbirleriyle ilişkilidir ve bilişsel bilgi ve bilişsel düzenlemeye karşılık gelen iki genel bileşenden oluşur¹⁶. Bunlar; üstbilişsel beceriler ve üstbilişsel bilgi (farkındalık) 'dır.

Üstbilişsel beceriler, bir bilişsel işle ilişkili bilişsel ya da duyuşsal yaşantılardır ve bilişsel faaliyetlerin izlenmesi sırasında kullanılırlar. Örneğin; okuduğumuz bir metni anlamadığımızda başa dönüp tekrar okur ve anlamadığımız yerler üzerinde düşünürüz. Ya da bir problemi anlamaya çalışırken onu sözel sembollerle veya grafiklerle ifade etmeye çalışırız¹⁷. Baker ve Brown, üstbilişsel beceriye sahip bir öğrenciyi kendi öğrenme sürecini planlayan, izleyen ve değerlendirerek yeniden düzenleyen olarak tanımlamıştır¹⁸.

Üst bilişsel bilgi ise, bilişsel işlemlerimizin nasıl gerçekleştiğine ilişkin sahip olduğumuz ve bilişsel işlemlerimizi kontrol etmek için kullandığımız bilgimizdir¹⁹. Üstbilişsel bilgi, üstbilişsel farkındalık olarak da ifade edilmektedir. Üstbilişsel farkındalık bireylerin öğrenme süreçlerini etkileyen son derece önemli bir yapıdır²⁰. Üstbilişsel farkındalık aracılığıyla birey görevi tanımlar, en uygun stratejiyi seçer ve dikkatini görevi yerine getirmek için ne yapacağına odaklar²¹.

Ülkemizde üstbiliş konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde bunların büyük bir kısmının üstbilişsel farkındalıkların çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalardan^{22,23,24,25,26,27,28,29,30} oluştuğu görülmektedir. Ayrıca, yapılan

¹⁶ Schraw, Gregory; *Promoting General Metacognitive Awareness*. Instructional Science. 26, 113–125. 1998

¹⁷ Sönmez, Işıl Ve Sünbül, A. Murat; *İlköğretim 5.Sınıf Matematik Dersinde Uygulanan Yürütücü Biliş Stratejilerinin Öğrencilerin Başarı, Tutum Ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 23. 439-458. 2007

¹⁸ Akın, Ahmet "Başarı Amaç Oryantasyonları İle Bilişötesi Farkındalık, Ebeveyn Tutumları Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya 2006

¹⁹ Saraç, a.g.t. s.12

²⁰ Akın, Ahmet; Ve Abacı, Ramazan. Ve Çetin, Bayram; *Bilişötesi Farkındalık Envanteri'nin Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışması*. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi. S. 655-680. 2007

²¹ Saban, Ayten, İflazoğlu Ve Saban, Ahmet; *Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilişsel Farkındalıkları İle Güdülerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Ege Eğitim Dergisi 2008 (9) 1: 35-58, İzmir 2008

²² Gürşimşek, Işık, Çetingöz, Duygu Ve Yoleri, Sibel; *Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biliş Üstü Farkındalık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale. 2009

diğer araştırmalar incelendiğinde bunların, üstbilis ölçęi uyarlama^{31;32}, ilköğretim öğrencilerine verilen üstbilis eğitiminin başarıya etkisi^{33;34} öğretmenlerin üstbilis stratejileri kullanma düzeyi³⁵, üstbilis strateji kullanımının okuduğunu anlamaya etkisi^{36;37}, bazı etkinliklerin üstbilis gelişimine etkisi^{38;39} üzerine yapılan çalışmalar olduğu, çoğunluğunun yüksek lisans ya da doktora tezinden oluştuğu görülmektedir.

Öğrencilerde üstbilisi geliştirmek, öncelikle üstbilis bilgi ve becerisine sahip olan öğretmenleri gerekli kılmaktadır. Bu bakımdan özellikle üstbilis becerilerin öğrencilere verileceği ilköğretim basamağında görev yapan öğretmenlerin, kendilerinin üst bilislerinin ne kadar farkında olduğunun belirlenmesi oldukça önemlidir. Bu amaçla

²³ Yavuz, Dursun; "Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları Ve Üstbilis Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak. 2009*

²⁴ Doğan, Erdoğan; "Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Üstbilis Becerileri İle Sosyal Uyumları Arasındaki İlişki (İstanbul Anadolu Yakası Örneği)." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul. 2009*

²⁵ Saraç, a.g.t.

²⁶ Ekenel, Esin; "Matematik Dersi Başarısı İle Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Ve Sınav Kaygısının İlişkisi." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir. 2005*

²⁷ Altındağ, Mustafa; "Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yürütücü Bilis Becerileri." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara 2008*

²⁸ Yıldız, Göksel; "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarıları, Bilişüstü Stratejileri, Düşünme Stilleri Ve Matematik Öz Kavramları Arasındaki İlişkiler." *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul 2010*

²⁹ Boyacı, Mehmet; "Ortaöğretim Öğrencilerinin Temel Yetenek Düzeyleri İle Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazı Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat 2010*

³⁰ Aşık, Gürsu; "A Model Study To Examine The Relationship Between Metacognitive And Motivational Regulation And Metacognitive Experiences During Problem Solving In Mathematics." *Submitted To The Institute For Graduate Studies In Sciences And Engineering In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Master Of Science. Boğaziçi Üniversitesi. İstanbul. 2009*

³¹ Tavşancıl, Önen, a.g.m

³² Tosun, Ahmet Ve Irak, Metehan; *Üstbilis Ölçeği-30'un Türkçe Uyarlaması, Geçerliği, Güvenirliği, Kaygı Ve Obsesif-Kompulsif Belirtilerle İlişkisi. Türk Psikiyatri Dergisi. 19 (1) : 67-80. 2008*

³³ Oluk, Sami Ve Başöncül, Nalan; *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Üstbilis Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri İle Fen- Teknoloji Ve Türkçe Ders Başarıları Üzerine Etkisi. Kastamonu Eğitim Dergisi. 17 (1) : 183-194. 2009*

³⁴ Alemdar, Arzu; "Bilişüstü Beceri Eğitiminin Fen Bilgisi Öğrencilerinin Başarılarına, Kavram Kazanımlarına, Kavramlarının Sürekliliğine Ve Transferine Etkisi." *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2009*

³⁵ Özcan, Zeynep Çiğdem; "Sınıf Öğretmenlerinin Derslerinde Bilis Üstü Beceri Geliştiren Stratejileri Kullanma Özelliklerinin İncelenmesi." *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 2007*

³⁶ Çakıroğlu, a.g.m.

³⁷ Muhtar, Sema; "Üstbilis Strateji Eğitiminin Okuma Becerisinde Öğrenci Başarısına Olan Etkisi." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*

³⁸ Bozan, Murat; "Problem Çözme Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Basınç Konusu İle İlgili Başarı, Tutum Ve Üstbilis Becerilerinin Gelişimine Etkisi." *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.2008*

³⁹ Olgun, Akif; "Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrencilerin Fen Bilgisi Tutumları, Bilişüstü Becerileri Ve Başarılarına Etkisi." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir 2006*

yapılması planlanan çalışmanın öğretmen yeterlikleriyle ilgili yapılan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri nedir? Sorusu problem olarak görülmüştür. Bu temel problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
2. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları mezuniyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları mezun olunan okula göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Çalışma Grubu

Bu araştırma Sivas İli Merkez ilçesinde 2011-2012 öğretim yılı birinci döneminde ilköğretim 4. ve 5. Sınıf okutan 131 sınıf öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. İl merkezinde görev yapan 4. ve 5. sınıf okutan 168 sınıf öğretmeni çalışma gurubu olarak seçilmiştir. Çalışma gurubu içerisinde 131 kişiye ulaşılmıştır. Örneklem hacmi göz önünde bulundurulduğunda ana kütlenin %50 sinden fazlası çalışma grubu olarak seçilmiştir⁴⁰. Bu durum ölçek uyarlaması adına yeterli ve güvenilir bulunmuştur. Ölçek uyarlama çalışması 47 kadın (%35.8) , 84 erkek (%64.2) olmak üzere toplam 131 öğrenciden elde edilen veri seti üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın modeli, betimleyici, ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir⁴¹.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Sivas/Merkez'de bulunan 846 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem, evrenden rastgele seçilmiştir. Örneklemi 2010-2011 öğretim yılında Sivas il merkezinde bulunan 5 alt, 5 orta ve 6 üst sosyoekonomik

⁴⁰ Bayram,Nuran; “Sosyal Bilimlerde Spss İle Veri Analizi” Ezgi Yayın Evi Bursa2004

⁴¹ Karasar, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (On Üçüncü Baskı) . Ankara: Nobel Yayın Dağıtım 2004, s.81

düzeyde olmak üzere toplam 13 okulda görev yapmakta olan 131 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bilişötesi farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla Schraw ve Dennison (1994) tarafından “Metacognitive Awareness Inventory” (MAI-Üstbilişsel Farkındalık Envanteri) adı ile geliştirilen ve Abacı, Çetin ve Akın (2006) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Bilişötesi Farkındalık Envanteri (BFE) kullanılmıştır. Bu envanter (1) hiç bir zaman (2) nadiren (3) sık sık (4) genellikle ve (5) her zaman şeklinde 5’li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir.

Abacı, Çetin ve Akın (2006)⁴² BFE’nin Türkçe formunun geçerlik çalışmaları olarak yapı geçerliği, kapsam geçerliği, çeviri geçerliği ve uyum geçerliğini araştırmıştır. Ayrıca ölçeğin madde ayırt ediciliği için madde-test korelasyonu ve güvenilirlik çalışmaları olarak test-tekrar test, iki yarı ve iç tutarlılık Cronbach güvenilirlik katsayıları belirlenmiştir. Türkçeye uyarlanan bu ölçeğin test güvenilirlik katsayılarının ölçeğin bütünü için .95, iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları envanterin bütünü için .95 olarak bulunmuştur. Çalışmada, demografik özellikler bilişötesi farkındalık envanterinin baş tarafında yer alan kişisel sorularla elde edilmiştir.

Süreç

Araştırma, 2011–2012 eğitim öğretim yılı güz döneminde Sivas il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 4. ve 5. Sınıfını okutan 168 sınıf öğretmeninden 131’ne ulaşılarak yürütülmüştür. Envanter, sınıf öğretmenlerine tek oturumda ve 30 dakika süre içerisinde uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Kullanılan ölçme araçlarıyla elde edilen veriler, amaçlarda verilen sıralamaya uygun olarak analiz edilmiştir. Öncelikle araştırmadaki katılımcılara uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayara yüklenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 17.0 istatistik programı kullanılmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde genel dağılım özelliklerini belirlemek için tanımlayıcı istatistik tekniklerinden frekans tabloları yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının cinsiyete, medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının kıdeme, mezuniyet durumuna ve mezun olunan okula göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek adına ise tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) uygulanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmadaki alt problemlere ilişkin bulguların istatistiksel çözümlenmesi ve bunun sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

⁴² Abacı, a.g.m. s.655-680

1. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Üstbilişsel Farkındalıkları

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının cinsiyet etkisine göre manidar bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. *Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalıklarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Açıklayıcı Bilgi	Kadın	47	29,08	3,041	-,211	,833
	Erkek	84	29,20	3,056		
Prosedürel Bilgi	Kadın	47	15,83	2,258	1,083	,281
	Erkek	84	15,39	2,189		
Durumsal Bilgi	Kadın	47	24,64	2,714	-,009	,993
	Erkek	84	24,64	2,915		
Planlama	Kadın	47	28,79	3,309	,519	,604
	Erkek	84	28,46	3,469		
İzleme	Kadın	47	32,11	3,771	,016	,987
	Erkek	84	32,09	3,695		
Değerlendirme	Kadın	47	24,21	2,827	,519	,605
	Erkek	84	23,93	3,103		
Hata Ayıklama	Kadın	47	19,55	2,872	,629	,531
	Erkek	84	19,21	3,006		
Bilgi Yönetme	Kadın	47	37,53	3,911	1,535	,127
	Erkek	84	36,42	4,030		
Genel ÜBF	Kadın	47	211.74	20.969	,627	,532
	Erkek	84	209.35	0.872		

$p > ,05$

Sınıf öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği’ne ait yanıtlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre; bayan öğretmenlerle erkek öğretmenlerin üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ölçeğe verdikleri yanıtların ortalamaları incelendiğinde; bayan öğretmenlerin üstbilişsel farkındalıklarının ($\bar{x} = 211.74$), erkek öğretmenlerden ($\bar{x} = 209.35$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

2. Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Üstbilişsel Farkındalıkları

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının medeni durumlarına göre manidar bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalıklarının Medeni Duruma Göre t-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	P
Açıklayıcı Bilgi	Evli	120	29,23	3,058	,907	,366
	Bekâr	11	28,36	2,838		
Prosedürel Bilgi	Evli	120	15,52	2,176	,561	,576
	Bekâr	11	15,91	2,700		
Durumsal Bilgi	Evli	120	24,67	2,864	,338	,736
	Bekâr	11	24,36	2,579		
Planlama	Evli	120	28,63	3,287	,589	,667
	Bekâr	11	28,00	4,647		
İzleme	Evli	120	32,06	3,740	,416	,678
	Bekâr	11	32,54	3,474		
Değerlendirme	Evli	120	24,06	2,929	,454	,651
	Bekâr	11	23,64	3,828		
Hata Ayıklama	Evli	120	19,37	2,896	,499	,618
	Bekâr	11	18,91	3,645		
Bilgi Yönetme	Evli	120	36,89	3,972	,705	,482
	Bekâr	11	36,00	4,516		
Genel ÜBF	Evli	120	210,44	20,588	,412	,681
	Bekâr	11	207,73	24,580		

P>,05

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalık toplam puanlarının öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t= ,412; p>,05$). Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalık puanları incelendiğinde, evli öğretmenlerle bekâr öğretmenlerin üstbilişsel farkındalık puanlarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

3. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstbilişsel Farkındalıkları

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının mesleki kıdemlerine göre manidar bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalıklarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

	Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p
Açıklayıcı Bilgi	1-10 yıl	18	28,61	3,089	,919	,43
	11-20 yıl	56	29,66	3,232		
	21-30 yıl	38	28,89	3,126		
	31 ve üst	19	28,74	2,077		
	Toplam	131	29,16	3,040		
Prosedürel Bilgi	1-10 yıl	18	15,33	2,000	,628	,59
	11-20 yıl	56	15,86	2,284		
	21-30 yıl	38	15,34	2,419		
	31 ve üst	19	15,26	1,790		
	Toplam	131	15,55	2,216		
Durumsal Bilgi	1-10 yıl	18	24,89	3,007	1,176	,32
	11-20 yıl	56	25,09	2,925		
	21-30 yıl	38	24,05	2,640		
	31 ve üst	19	24,26	2,725		
	Toplam	131	24,64	2,834		
Planlama	1-10 yıl	18	27,39	4,002	1,516	,21
	11-20 yıl	56	29,16	3,257		
	21-30 yıl	38	28,60	3,591		
	31 ve üst	19	27,95	2,592		
	Toplam	131	28,58	3,403		
İzleme	1-10 yıl	18	31,88	3,863	,512	,67
	11-20 yıl	56	32,50	3,770		
	21-30 yıl	38	31,55	3,950		
	31 ve üst	19	32,21	2,916		
	Toplam	131	32,09	3,708		
Değerlendirme	1-10 yıl	18	23,16	2,99509	,944	,42
	11-20 yıl	56	24,46	2,984		
	21-30 yıl	38	23,92	2,925		
	31 ve üst	19	23,78	3,207		
	Toplam	131	24,03	2,999		
Hata Ayıklama	1-10 yıl	18	19,77	2,901	,786	,50
	11-20 yıl	56	19,62	2,889		
	21-30 yıl	38	19,05	3,170		
	31 ve üst	19	18,63	2,773		
	Toplam	131	19,33	2,952		
Bilgi Yönetme	1-10 yıl	18	35,77	4,466	,885	,45
	11-20 yıl	56	37,23	4,323		
	21-30 yıl	38	37,07	3,700		

	31 ve üst	19	36,05	3,099		
	Toplam	131	36,81	4,009		
Genel ÜBF	1-10 yıl	18	206,83	20,546	,890	,44
	11-20 yıl	56	213,58	22,272		
	21-30 yıl	38	208,50	21,186		
	31 ve üst	19	206,89	15,505		
	Toplam	131	210,21	20,858		

$p > .05$

Tablo 3'te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin ÜFE puanının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grupların puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=,890$; $p > .05$).

4. Sınıf Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumuna Göre Üstbilişsel Farkındalıkları

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının mezuniyet durumu etkisine göre manidar bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla Tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalıklarının Mezuniyet Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

	Öğrenim derecesi	\bar{X}	S	F	p
Açıklayıcı Bilgi	Önlisans	29,43	2,872	375	,771
	Lisans	29,03	3,160		
	Lisansüstü	28,25	3,685		
	Diğer	29,86	2,267		
	Toplam	29,16	3,040		
Prosedürel Bilgi	Önlisans	15,63	2,001	840	,474
	Lisans	15,40	2,341		
	Lisansüstü	16,00	2,449		
	Diğer	16,71	1,380		

	Toplam	15,55	2,216		
Durumsal Bilgi	Önlisans	24,68	2,632	,072	,975
	Lisans	24,65	3,010		
	Lisansüstü	24,00	2,309		
	Diğer	24,57	2,225		
	Toplam	24,64	2,834		
Planlama	Önlisans	29,03	3,082	,335	,800
	Lisans	28,36	3,511		
	Lisansüstü	29,00	3,559		
	Diğer	28,71	4,029		
	Toplam	28,58	3,403		
İzleme	Önlisans	31,68	3,570	1,613	,190
	Lisans	32,05	3,798		
	Lisansüstü	31,75	2,753		
	Diğer	35,00	3,000		
	Toplam	32,09	3,708		
Değerlendirme	Önlisans	24,85	2,486	1,331	,267
	Lisans	23,71	3,179		
	Lisansüstü	24,50	1,290		
	Diğer	23,42	3,408		
	Toplam	24,03	2,999		
Hata Ayıklama	Önlisans	19,02	3,176	,309	,819

	Lisans	19,38	2,944		
	Lisansüstü	19,50	2,516		
	Diğer	20,14	2,410		
	Toplam	19,33	2,952		
Bilgi Yönetme	Önlisans	37,51	3,713	,518	,671
	Lisans	36,61	4,197		
	Lisansüstü	36,00	3,559		
	Diğer	36,28	3,592		
	Toplam	36,81	4,009		
Genel ÜBF	Önlisans	211,85	18,285	,245	,865
	Lisans	209,22	22,196		
	Lisansüstü	209,00	19,882		
	Diğer	214,71	19,550		
	Toplam	210,21	20,858		,771

$p > .05$

Tablo 4'te görüldüğü üzere mezuniyet durumu etkisine göre sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının manidar bir biçimde farklılaşmadığı söylenebilir ($F=,276; p > .05$).

5. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Olunan Okula Göre Üstbilişsel Farkındalıkları

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının mezun olunan okul etkisine göre manidar bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla Tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalıklarının Mezun Olunan Okula Göre ANOVA Sonuçları

	Mezun olunan okul türü	\bar{X}	S	F	p
Açıklayıcı Bilgi	Eğitim Ens.	6	8,66	,797	,553
	Eğitim Fak.	2	9,25	,170	
	Fen-Edebiyat	2	9,50	,611	
	Diğer	1	9,82	,516	
	Toplam	31	9,16	,040	
Prosedürel Bilgi	Eğitim Ens.	6	5,00	,070	1,156
	Eğitim Fak.	2	5,83	,232	
	Fen-Edebiyat	2	5,42	,928	
	Diğer	1	5,63	,766	
	Toplam	31	5,55	,216	
Durumsal Bilgi	Eğitim Ens.	6	4,00	,808	,954
	Eğitim Fak.	2	4,97	,778	
	Fen-Edebiyat	2	4,50	,779	
	Diğer	1	4,73	,349	
	Toplam	31	4,64	,834	
Planlama	Eğitim Ens.	6	8,58	,083	,404
	Eğitim Fak.	2	8,36	,655	
	Fen-Edebiyat	2	9,33	,229	
	Diğer	1	9,18	,945	
	Toplam	31	8,58	,403	

İzleme	Eğitim Ens.	6	1,50	,660	1,136
	Eğitim Fak.	2	2,62	,825	
	Fen-Edebiyat	2	1,08	,396	
	Diğer	1	1,72	,258	
	Toplam	31	2,09	,708	
Değerlendirme	Eğitim Ens.	6	3,92	,055	,138
	Eğitim Fak.	2	3,97	,044	
	Fen-Edebiyat	2	4,33	,015	
	Diğer	1	4,45	,697	
	Toplam	31	4,03	,999	
Hata Ayıklama	Eğitim Ens.	6	8,28	,962	2,884
	Eğitim Fak.	2	9,95	,971	
	Fen-Edebiyat	2	9,33	,922	
	Diğer	1	8,73	,935	
	Toplam	31	9,33	,952	
Bilgi Yönetme	Eğitim Ens.	6	6,50	,660	,439
	Eğitim Fak.	2	7,12	,165	
	Fen-Edebiyat	2	6,83	,563	
	Diğer	1	5,81	,771	
	Toplam	31	6,81	,009	
Genel ÜBF	Eğitim Ens.	6	06,44	8,569	,582
	Eğitim Fak.	2	12,09	2,019	

	Fen-Edebiyat	2	10,33	6,554	
	Diğer	1	10,09	5,065	
	Toplam	31	10,21	0,858	

$p > .05$

Tablo 4'te görüldüğü üzere mezun olunan okul etkisine göre sınıf öğretmenlerinin ÜFE toplam puanlarının manidar bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($F=,582; p > .05$).

Sonuç ve Tartışma

Yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar şöyledir:

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının cinsiyetlerine göre manidar bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Yani; kadın ve erkek öğretmenlerin üstbilişsel farkındalıkları arasında bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca ÜBF envanterinin alt boyutlarına ilişkin verilen yanıtların da cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu Doğan'ın meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin üstbiliş becerileri ile sosyal uyumları arasındaki ilişkiyi araştırdığı yüksek lisans tezindeki bulgu tarafından desteklenmektedir⁴³. Doğan öğretmenlerin üstbiliş ölçeğine ait puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmiştir⁴⁴.

Ülkemizde sadece öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalar değil, öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Diğer taraftan söz konusu bu konuya ilişkin diğer çalışmalarda öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıklarını belirlemeye çalıştıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıklarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür^{45, 46, 47, 48}. Yapılan bu çalışmalar dikkate alındığında, cinsiyet değişkenine göre üstbilişsel farkındalık düzeyleri bakımından bu araştırma sonuçlarının önceki araştırmalarla tutarlı olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının medeni durumlarına göre manidar bir farklılık göstermediği görülmüştür. Evli ve bekar öğretmenlerin üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. ÜBF envanterinin alt boyutlarına verilen yanıtlar medeni durum değişkenine göre incelendiğinde, evli ve bekar öğretmenlerin envanterin alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Bu bulgu Doğan⁴⁹'ın araştırma bulgularıyla

⁴³ Doğan, a.g.t. s. 1-175

⁴⁴ Doğan, a.g.t. s. 1-175

⁴⁵ Özsoy, Günindi, a.g.m. s. 655-680

⁴⁶ Aydın, F. Ve Coşkun, M. (2011) . Geography Teacher Candidates' Metacognitive Awareness Levels: A Case Study From Turkey. *Archives Of Applied Science Research*, 3 (2) :551-557.

⁴⁷ Özsoy, Çakıroğlu, Kuruyer, Özsoy, a.g.m.

⁴⁸ Memnun, D.S. Ve Akkaya, R. (2009) . The Levels Of Metacognitive Awareness Of Primary Teacher Trainees. *Procedia Social And Behavioral Sciences*, 1 (2009) , 1919-1923.

⁴⁹ Doğan, a.g.t.

örtüşmektedir. Doğan⁵⁰ da öğretmenlerin üstbiliş ölçeğine ait puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığını görmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları, mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde; öğretmenlerin üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Şöyle ki; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle, ilk birkaç yılında olan ve uzun yıllardır görev yapan öğretmenlerin üstbilişsel farkındalıkları arasında bir farklılık yoktur. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin ÜBF envanterinin alt boyutlarına ait yanıtları öğretmenlerin mesleki kıdemine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Doğan (2009)⁵¹ da araştırmasında aynı sonuca ulaşarak, öğretmenlerin üstbiliş ölçeğine ait puan ortalamalarının kıdemlerine göre farklılık göstermediğini belirtmiştir. ÜFE alt boyutlarına ait Anova sonuçları incelendiğinde kідeme göre sınıf öğretmenlerinin farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı (açıklayıcı bilgi için $F=,919$; $p>.05$; *prosedürel bilgi için* $F=,628$; $p>.05$; *durumsal bilgi için* $F=1,176$; $p>.05$; *planlama için* $F=1,516$; $p>.05$; *izleme için* $F=,512$; $p>.05$; *değerlendirme için* $F=,944$ $p>.05$; *hata ayıklama için* $F=,786$; $p>.05$ ve *bilgi yönetme için* $F=,885$; $p>.05$) görülmüştür.

Mezuniyet durumunun sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarına etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının manidar bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Buna göre lisans, lisansüstü, önlisans+2 yıl ve diğer mezuniyet durumuna sahip öğretmenlerin üstbilişsel farkındalıkları arasında bir farklılık yoktur. Ayrıca öğretmenlerin envanterin alt boyutlarına verdikleri yanıtlar mezuniyet durumuna göre de farklılaşmamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ÜFE'nin alt boyutlarına ait farkındalıklarının, mezuniyet durumlarına göre Anova testi sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği anlaşılmaktadır (açıklayıcı bilgi için $F=,375$; $p>.05$; *prosedürel bilgi için* $F=,840$; $p>.05$; *durumsal bilgi için* $F=,072$; $p>.05$; *planlama için* $F=,335$; $p>.05$; *izleme için* $F=1,613$; $p>.05$; *değerlendirme için* $F=1,331$ $p>.05$; *hata ayıklama için* $F=,309$; $p>.05$ ve *bilgi yönetme için* $F=,518$; $p>.05$).

Mezun olunan okul değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıklarının manidar bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra hata ayıklama alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda öğretmenlerin görüşlerinin mezun olunan okul değişkenine göre farklılaşmadığı; hata ayıklama alt boyutunda Eğitim Fakültesi ile Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık bulunduğu ve bu farklılığın Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin ÜFE'nin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin mezun oldukları okul değişkenine göre Anova testi sonuçları incelendiğinde sadece hata ayıklama alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu ($F=2,884$; $p<.05$) ; diğer alt boyutlarda (açıklayıcı bilgi için $F=,553$; $p>.05$; *prosedürel bilgi için* $F=1,156$; $p>.05$; *durumsal bilgi için* $F=,954$; $p>.05$; *planlama için* $F=,404$; $p>.05$; *izleme için* $F=1,136$; $p>.05$; *değerlendirme için* $F=,138$ $p>.05$ ve *bilgi yönetme için* $F=,439$; $p>.05$) anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Hata ayıklama boyutunda hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu anlamak amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerle Eğitim Fakültesi'nden mezun öğretmenlerin görüşleri arasında

⁵⁰ Doğan, a.g.t.

⁵¹ Doğan, a.g.t.

farklılık olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin hata ayıklama puanları incelendiğinde; Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin hata ayıklama puanları Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerinkinden daha yüksektir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Öğretmenlerin üstbilişsel farkındalığa sahip olması yetiştirilen neslin nitelikleri açısından oldukça önemlidir. Üstbilişsel farkındalıkları farklı olan öğretmenler arasında muhakkak ki farklılık vardır. Henüz ilköğretimde bulunan öğrencilere üstbilişsel bilgi ve becerilerin kazandırılmasında sınıf öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin hem hizmet öncesi eğitimlerinde hem de mesleğe başladıktan sonra hizmet içi kurslarla üstbilişsel bilgi ve becerileri geliştirilmelidir.

Öğretmenlerimizin üstbilişsel farkındalık düzeylerini belirlemek için çeşitli çalışmalar yapılarak, yeterli düzeyde üstbilişsel farkındalığa sahip olmayan öğretmenlerin belirlenerek, bu öğretmenler için hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.

Araştırmacılara Öneriler

Üstbilişsel farkındalık becerilerinin hayatın ve eğitimin tamamında önemli bir yer tuttuğu ve düşünme becerilerinin öneminin arttığı düşünüldüğünde üstbilişsel farkındalık becerileri ile problem çözme becerileri, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme gibi üst düzey düşünceler ilişkilendirilerek sınıf öğretmenlerinin bu konulardaki öz yeterlik algıları araştırılabilir. Bu çalışmalar branş öğretmenlerine de uygulanarak, genellenebilir.

Öğretmenlerin sahip olduğu niteliklerin özyeterlik algısını kuvvetlendirdiği düşünüldüğünde, üstbilişsel farkındalık düzeylerinin öz yeterlik algısı üzerinde bir etkisi bulunup bulunmadığı da araştırılabilir.

Kaynakça

- AKIN, Ahmet; "Başarı Amaç Oryantasyonları İle Bilişötesi Farkındalık, Ebeveyn Tutumları Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya* 2006
- AKIN, Ahmet. ve ABACI, Ramazan. ve ÇETİN, Bayram; *Bilişötesi Farkındalık Envanteri'nin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması.* Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi. s. 655-680. 2007
- ALEMDAR, Arzu; "Bilişüstü Beceri Eğitiminin Fen Bilgisi Öğrencilerinin Başarılarına, Kavram Kazanımlarına, Kavramlarının Sürekliliğine ve Transferine Etkisi." *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul* 2009
- AŞIK, Gürsu; "A Model Study To Examine The Relationship Between Metacognitive and Motivational Regulation And Metacognitive Experiences During Problem Solving In Mathematics." *Submitted to the Institute for Graduate Studies in Sciences and Engineering in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Science.* Boğaziçi Üniversitesi. İstanbul. 2009.
- BAYRAM, Nuran; "Sosyal Bilimlerde SPSS İle Veri Analizi" Ezgi yayın evi Bursa 2004
- BOYACI, Mehmet; "Ortaöğretim Öğrencilerinin Temel Yetenek Düzeyleri İle Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazî Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat* 2010
- BOZAN, Murat; "Problem Çözme Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Basınç Konusu İle İlgili Başarı, Tutum Ve Üstbiliş Becerilerinin Gelişimine Etkisi." *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir* 2008.
- ÇAKIROĞLU, Ahmet; *Üstbiliş.* TSA Dergisi. 11 (2): 21-27. 2007
- DOĞAN, Erdoğan; "Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Üstbiliş Becerileri İle Sosyal Uyumları Arasındaki İlişki (İstanbul Anadolu Yakası Örneği)." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.* İstanbul 2009.
- EKENEL, Esin; "Matematik Dersi Başarısı İle Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Ve Sınav Kaygısının İlişkisi." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.* Eskişehir 2005
- GEORGHIADES, Petros; *From the General to the Situated: Three Decades of Metacognition.* International Journal of Science Education, 26 (3), 365–383. 2004
- GÜRŞİMŞEK, Işık, ÇETİNGÖZ, Duygu ve YOLERİ, Sibel, *Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biliş Üstü Farkındalık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi.* 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale 2009
<http://web.upmf-grenoble.fr/sciedu/grangeat/Ensl/Meta/MetaLivingstonOverview.pdf> Erişim: 13.12.2010
- Kalafat Sezai. http://www.tavsiyedyorum.com/makale_555.htm 05.08.2011
- KARASAR, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (On Üçüncü Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2004
- MUHTAR, Sema; "Üstbilişsel Strateji Eğitiminin Okuma Becerisinde Öğrenci Başarısına Olan Etkisi." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,* Ankara. 2006
- OKÇU, Veysel. ve KAHYAOĞLU, Mehmet; İlköğretim Öğretmenlerinin Biliş Ötesi Öğrenme Stratejilerinin Belirlenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* Sayı: 6. s. 129-146. 2007
- OLGUN, Akif; "Bilgisayar Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrencilerin Fen Bilgisi Tutumları, Bilişüstü Becerileri Ve Başarılarına Etkisi." *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.* Eskişehir 2006
- OLUK, Sami ve BAŞÖNCÜL, Nalan; *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Üstbiliş Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri İle Fen- Teknoloji Ve Türkçe Ders Başarıları Üzerine Etkisi.* Kastamonu Eğitim Dergisi. 17 (1): 183-194. 2009

- ÖZCAN, Zeynep Çiğdem; “Sınıf Öğretmenlerinin Derslerinde Biliş Üstü Beceri Geliştiren Stratejileri Kullanma Özelliklerinin İncelenmesi.” *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2007
- ÖZSOY, Gökhan ve GÜNİNDİ, Yunus; *Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri*. İlköğretim Online. 10(2), 430-440, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> Aralık 2011.
- ÖZSOY, Gökhan., ÇAKIROĞLU, Ahmet., KURUYER, Gül Hayriye; *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi*, 9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20-22 Mayıs 2010), Elazığ, s. 489-492. 2010
- ÖZTÜRK, Ergün; İlköğretim Online, 11(2), 292-305, 2012. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- SABAN, Ayten. İflazoğlu. ve Saban, Ahmet; *Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilişsel Farkındalıkları İle Güdülerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. 2008
- SARAÇ, Seda; “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbiliş Düzeyleri, Genel Zekâ Ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2010
- SCHRAW, Gregory; *Promoting General Metacognitive Awareness*. Instructional Science. 26, 113–125. 1998
- SENEMOĞLU, Nuray; *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme ve Öğretim* (Dokuzuncu Baskı), Ankara, Gazi Kitabevi. 2004
- SÖNMEZ, Işıl ve SÜNBÜL, Ali. Murat; *İlköğretim 5.Sınıf Matematik Dersinde Uygulanan Yürütücü Biliş Stratejilerinin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 23. 439-458.Konya 2007
- TAVŞANCIL, Ezel ve ÖNEN, Emine; *Durumluk Üstbiliş Envanterinin Türk Lise Öğrencileri İçin Uyarlanması*. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale 2009
- TOSUN, Ahmet ve IRAK, Metehan; *Üstbiliş Ölçeği-30'un Türkçe Uyarlaması, Geçerliliği, Güvenirliği, Kaygı ve Obsesif-Kompulsif Belirtilerle İlişkisi*. Türk Psikiyatri Dergisi. 19(1): 67-80. 2008
- YAVUZ, Dursun; “Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları ve Üstbilişsel Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.” *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak 2009
- YILDIZ, Göksel; “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarıları, Bilişüstü Stratejileri, Düşünme Stilleri ve Matematik Öz Kavramları Arasındaki İlişkiler.” *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul 2010