



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 19 p. 21-32, Spring 2022

Temel Yeterlilik Testi'ne (TYT) Hazırlanan Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisi Üstbilişsel Farkındalıklarının İncelenmesi** *Metacognitive Awareness of Turkish Reading Skills of Students Preparing for the Basic Proficiency Test (BPT)*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1019252>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
04.11.2021

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
14.01.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
29.03.2022

Asya Studies

Öğr. Gör. Mehmet Kılınç
Siirt Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler
Birimi,

mehmet-kilinc-56@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-3137-2061>

Prof. Dr. Cahit Epçaçan
Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi ABD,
epcacan@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-8090-4442>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu araştırmada 2020 yılı öncesi verileri kullanılmıştır. Bu sebeple geçmişe yönelik Etik Kurul Onayı alınamamış ve bu durum makale içinde ULAKBİM TR DİZİN kararına uygun şekilde "Etik Kurul Beyanı" bölümünde açıklanmıştır.

* Bu makale, birinci yazar Öğr. Gör. Mehmet Kılınç'ın 2. yazar Prof. Dr. Cahit Epçaçan danışmanlığında hazırladığı Yüksek Lisans Tezi'nden türetilmiştir.

Öz

Bu araştırmanın amacı TYT'ye hazırlanan öğrencilerin türkçe okuma becerisi üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesidir. Araştırma, öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimine katkı sağlamak ve bilişsel stratejilerden yararlanılarak farkındalık kazandırılma esasına dayanan bilişsel strateji eğitiminin gelişimi açısından önemlidir. Araştırmanın evrenini lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2019–2020 eğitim öğretim yılında, Siirt ilinde Millî Eğitim Bakanlığında bağlı liselerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma sürecinde toplanan verilerin analizinde, SPSS 22.00 programı kullanılmış olup elde edilen bulgular tablolara dönüştürülerek belirlenmiş olan araştırma problemlerine yanıt aranmıştır. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalık düzeylerine yönelik veriler analiz edilmeden önce Kolmogorov-Smirnov testi ile normallik kontrolü yapılmıştır. Yapılan kontrollerde araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, araştırma verilerinin analizinde parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalık düzeyleri, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler hesaplanarak incelenmiştir. Ayrıca Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalık düzeyinin cinsiyete ve okul türüne dayalı farklılaşma durumu bağmsız gruplar t-testi; sınıf düzeyi, yaş ve okul değişkenlerine dayalı farklılaşma durumu ise ANOVA analizi ile incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik verilerinin incelenmesinde frekans ve yüzde analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalık düzeylerinin çok yüksek olduğu tespit edilmiş ve araştırma sonuçlarından hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma Stratejileri, Üstbiliş, Farkındalık, Temel Yeterlilik Testi

Abstract

The aim of this research is to examine the metacognitive awareness of Turkish reading skills of students preparing for the Basic Proficiency Test. The universe of the research consists of high school students, and the sample consists of students studying at high schools affiliated to the Ministry of National Education in Siirt in the 2019-2020 academic year. In the analysis of the data collected during the research process, the SPSS 22.00 program was used, and the findings were converted into tables and answers were sought to the determined research problems. Before analyzing the data on the metacognitive awareness levels of the students preparing for the Basic Proficiency Test in Turkish reading skill, normality was checked with the Kolmogorov-Smirnov test. In the controls, it was determined that the research data showed a normal distribution. In this context, parametric analysis methods were used in the analysis of the research data. The metacognitive awareness levels of the students preparing for the Basic Proficiency Test in Turkish reading skills were examined by calculating descriptive statistics such as arithmetic mean and standard deviation. In addition, independent groups t-test; The differentiation status based on grade level, age and school variables was analyzed by ANOVA analysis. As a result of the analysis, it was determined that the students who prepared for the Basic Proficiency Test had a very high level of metacognitive awareness in Turkish reading skills.

Keywords: Reading, Reading Strategies, Metacognition, Awareness, Basic Proficiency Test

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Kılınç, M. ve Epçaçan, C. (2022). Temel Yeterlilik Testi'ne (TYT) Hazırlanan Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisi Üstbilişsel Farkındalıklarının İncelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(19), 21-32.

GİRİŞ

Flavell psikoloji ile alakalı olarak metabilşi ilk defa dile getirdiğinde, ilgilendiği şey bilinç üzerine bir tartışma oluşturmak değil, insanların bilinçlerini nasıl izlediği idi. Böylelikle insanlar bilinçli olarak ve tasarlayarak hedeflerine varıp varmadıklarını kontrol edebileceklerdi (Efklides, 2009). Bundan dolayı Flavell (1979) üstbilşi üst hafıza olarak adlandırmış, bilişin ana seviyesinden sonra gelen bir biliş seviyesi olarak tanıtmış ve buna dikkat çekmek için amaçlı seviye demiştir. Bilincin nasıl takip edildiği hakkında görünürde kolay olan bu soruyu yanıtlamak için ise bilincin doğası, görevi ve yönetici kontrol süreci (planlama veya strateji kullanımı) gibi bilişin kontrolü ile alakalı terimlerin anlaşılması gerekir (Brown, 1987).

Okuma, sözcük tanıma ve okuduğunu anlama becerisine dayalıdır. Sözcük tanıma becerisi gelişen okurlar, sözcükleri hızlıca seslendirmektedir ve enerjilerinin önemli bir kısmını anlamaya ayırmaktadır (Kavan, 2020). Okuma becerisinin yalnızca okul kavramı ile bağlantısı olmadığını ve bireyin daima hayatı anlamlandırma çabası içerisinde geçirilen süreç kapsamında kullanılması gereken bir beceri olduğu belirtilmektedir. Okumanın işlevsel yönünü merkeze alan Programme for International Student Assessment (PISA) okuma becerileri sınavında yer alan sorular ise bireyin okuduğunu kullanması, fikir yürütmesi ve farklı durumlarda gerekli düzenlemeleri yapıp tekrar kullanabilme yeterliliğini ölçmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2016: 22).

Metabilşin terimsel temeli ve öğeleri açıklanmaya çalışılırken kişinin bahsi edilen süreçte ilgili farkındalık yeteneğine dikkat çekilmelidir. Üstbilşsel farkındalık, belli bir durumda üstbilşsel bilginin alt öğeleriyle alakalı (kişi, süreç, yöntem ve yetenek) farkındalık geliştirmek için düşünme yeteneklerinin kullanımı; bireyin öz düşüncelerinin farkında olması gibi çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Brown'a (1987) göre metabilşsel farkındalık, herhangi bir problemin çözülebilmesi için ön koşuldur. Kişinin bilişsel prosesine dair iç kontrol sağlaması ve bu kontrolün farkında olması, öğrenmeleri ve düşünme sistemi üzerine düşünmesini, süreci çözümlemesini ve izlemesini beraberinde getirir (McCormick vd., 1989). Bu farkındalık, kişinin başarımını olumlu yönde etkiler ve bireyin stratejik öğrenci olmasına yardımcı olur (Garner ve Alexander, 1989).

Üstbilşsel strateji ile kastedilen şey bireyin kullandığı bilişsel etkinliklerini kontrol etmesi veya karşılaştığı durumun çözümü sırasında izlediği bilişsel süreçlerdir (Schraw, 1998; Livingston 1997). Kişi bir problem ile karşı karşıya kaldığında, düşünsel bir süreç başlar. Bu süreçte problemi tanımlamada kullanabileceği stratejileri belirleyerek olası çözüm yollarını inceler. Zaman planlaması yapar, sürecin tamamını izler, denetler ve karar verir. Bu amaçla kullanılmak üzere, öğretmenlere sınıflarında üstbilşsel beceri ve farkındalıkların geliştirilmesi için 12 strateji önermiştir:

1. Planlama: Öğretmenlerin öğrenme etkinliği öncesinde, kuralların hatırlanması ve yönergelerin takibi ile ilgili stratejiler geliştirmesi, öğrenme sürecinden ve hedeflerinden öğrencileri haberdar etmesi amaçlanır. Böylelikle öğrencilere öğrenme sonundaki performanslarını değerlendirme fırsatı sağlanmış olur. Sürecin sonunda öğretmen, öğrencilere kullandıkları stratejileri, yönergeleri takip edip etmedikleri ve ilerleyen zamanlarda kullanılmasına ilişkin farkındalık sağlamaya çalışır.
2. Sorular Oluşturulması: Öğrencilerin okuma öncesi ve sırasında kendilerine sormak üzere soru oluşturmaları sağlanır. Böylelikle üstbilşsel düşüncelerin ve becerilerin geliştirilmesine katkı sağlanmaya çalışılır.
3. Tercihlerin Bilinçli Yapılması: Herhangi bir konuda karar verirken bu kararın verilmesinde etkili olan tercihlerin sonuçlarını düşünme konusunda öğrencilerin desteklenmesi amacıyla kullanılır. Böylelikle neden-sonuç ilişkisi kurma becerileri geliştirilmeye çalışılır.
4. Çoklu Değerlendirme Yapma: Birden çok yöntem kullanılarak öğrenci performansının değerlendirilmesine dayalı bir stratejidir. Süreç içinde öğrencilere de öğrenme sürecinde yaptıklarının olumlu ve olumsuz yanlarını düşünme ve değerlendirme becerilerinin öğretilmesi amaçlanır.
5. Güven Duygusunun Geliştirilmesi: Öğrencilerin yaptıkları etkinlik ya da geçirdikleri öğrenme yaşantısı hakkında sahip oldukları hislerin sorgulaması ve davranışların içselleştirilmesi amacıyla kullanılır. Bu stratejide amaç, öğrencilerin öz güven duygusunu geliştirmektir.
6. "Yapamıyorum" Sözcüğünü Kaldırma: Amaç öğrencilerin kendileri ya da beceri hakkında olumsuz ifadeler kullanmalarını ve bahane üretme davranışının pekiştirilmesini önlemektir.

Olumsuz ifadeler yerine görevin yapılabilmesi için gerekenlere ilişkin farkındalık sağlanır. Böylelikle öğrencilerin öğrenme isteği ve öğrenme stratejisi oluşturması sağlanır.

7. Fikirlerin Yansıtılması: Öğrencilerin düşünce ve fikirlerini açıklayarak bunları kendi sözcükleri ile ifade etmeleri önemlidir. Bu strateji öğrencilerin düşünme şekillerini fark etmelerine katkı sağlamak amacıyla kullanılabilir.
8. Davranışların Adlandırılması: Stratejide öğrenciye farkında olmadan kullandığı öğrenme türünün adı söylenir. Öğrencilerin öğrenme esnasında gösterdikleri davranışların adlandırılmasına ve bu davranışı fark etmelerinin sağlanmasına çalışılır.
9. Öğrencilerin Kullandığı İfadelerin Netleştirilmesi: Öğrenme ortamlarında öğrenciler zaman zaman ne kastettikleri belirgin olmayan ifadeler kullanmaktadırlar. Böyle durumlarda öğretmen öğrencilerden haksız olduğunu düşündükleri durumu tanımlamalarını ister. Öğrenciler olayı ya da durumu tanımlamaya çalışırken düşüncelerini ortaya koyma fırsatına sahip olurlar.
10. Rol Oynama ve Taklit: Öğrencilerin arkadaşlarını gözlemleyerek onları taklit etmelerine olanak sağlayan bir stratejidir. Taklit sırasında öğrencilerin taklit ettikleri kişinin olaylar karşısında göstereceği tepkiyi tahmin etmeye çalışarak öngörü geliştirmesi amaçlanır.
11. Günlük Yazma: Stratejide öğrencilerden olaylar ve öğrenme süreçleri hakkındaki düşüncelerini günlük notlar yazarak açıklamaları istenir.
12. Model Olma: Öğretmenlerin sesli düşünerek, beceri basamaklarını yaparak göstermek suretiyle kendi düşünsel süreçleri hakkında konuşmasına ve öğrencilere model olmasına dayalı bir stratejidir. Böylelikle öğrencinin kendi düşünsel süreçlerinin farkına varması amaçlanır.

Yapılan araştırmalara göre üstbilişsel stratejilerin farkında olan ve kullanan öğrenciler, kullanmayanlara göre daha başarılıdır. Bununla birlikte öğretmenler öğrencilere model olarak onların üstbilişsel farkındalıklarının ve becerilerinin gelişimini destekleyebilirler.

Türkçe öğretiminde öğrencilerin yetkin bir okur olabilmeleri, metin türüne uygun okuma öğretim, teknikleri kullanarak metin türünün gerektirdiği üstbilişsel okuma stratejilerini içselleştirmeleri ile olanaklıdır. Yapılan araştırmalar göz önüne alındığında, Türkçe öğretiminin bu açıdan değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın amacı, TYT hazırlanan öğrencilerin türkçe okuma becerisi üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesidir.

Alanyazında yer alan çalışmalar değerlendirildiğinde, öğrencilerin bir kısmının dil beceri stratejilerini çok etkili kullandığı ve bundan dolayı dil becerilerinin öğrencilerin başarısına katkı sağladığı görülmektedir. Bazı öğrencilerin ise strateji uyguladıkları hâlde başarı konusunda problemler yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu araştırmanın önemi, TYT'ye hazırlanan öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimine katkı sağlamak ve bu kapsamda bilişsel stratejilerden de yararlanarak farkındalık kazandırma esasına dayanan bilişsel strateji eğitiminin gelişiminde rol oynamaktır.

Araştırma kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları ne düzeydedir?
2. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları cinsiyete göre farklılaşma göstermekte midir?
3. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları sınıf düzeyine göre farklılaşma göstermekte midir?
4. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları yaşa göre farklılaşma göstermekte midir?
5. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okula göre farklılaşma göstermekte midir?
6. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okul türüne göre farklılaşma göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel veri yöntemlerinden tarama modeli ile desenlenmiştir. Nicel araştırmalar, var olan gerçekliğin araştırmacılar tarafından bağımsız olduğunu ileri süren, kendi dışında kalan gerçekliğin analiz edilebileceğini savunan sistematik, nesnel ve pozitivist bir anlayış içermektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Tarama modellenen araştırmalar ise katılımcıların bir konu, olgu veya olaya dair ilgi, görüş, tutum, beceri ve yetenek gibi özelliklerini belirlemek için kullanılır. Ağırlıklı olarak büyük örneklem grupları için tercih edilen bu modelde temel amaç var olan mevcut bir durumu gerçekçi bir perspektifle yansıtmaktır. Araştırmacı bu modelde mevcut durumu değiştirmeden olduğu gibi ele almalıdır (Büyüköztürk vd., 2017).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini ise 2019-2020 eğitim öğretim yılında Siirt ilinde öğrenim gören Sosyal Bilimler Lisesi (93 öğrenci), Atatürk Anadolu Lisesi (94 öğrenci), Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi (89 öğrenci), 14 Eylül Anadolu Lisesi (64 öğrenci) ve İbrahim Hakkı Kız Anadolu Lisesi (60 öğrenci) öğrencileri olmak üzere 400 öğrenci oluşturmaktadır. Bu amaçla örneklem grubunun farkındalık düzeyinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, okul ve okul türü gibi değişkenlere göre karşılaştırılarak incelemeleri yapılmıştır.

Tablo 1: Öğrencilere İlişkin Demografik Veriler

Cinsiyet	Alt Değişken	f	%
Cinsiyet	Kız	222	55.5
	Erkek	178	44.5
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	39	9.8
	2. sınıf	60	15.0
	3. sınıf	117	29.2
	4. sınıf	184	46.0
Yaş	15	47	11.8
	16	78	19.5
	17	95	23.8
	18	126	31.5
	19	54	13.5
Okul Adı	Sosyal Bilimler Lisesi	93	23.3
	Atatürk Anadolu Lisesi	94	23.5
	Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi	89	22.3
	14 Eylül Anadolu Lisesi	64	16.0
	İbrahim Hakkı Kız Anadolu Lisesi	60	15.0
Okul Türü	Nitelikli	245	61.3
	Niteliksiz	155	38.7

Tablo 1 incelendiğinde TYT'ye hazırlanan öğrencilerin %55.5'inin kız (222), %44.5'inin ise erkek (178) olduğu; %9.8'inin 1. sınıf (39), %15'inin 2. sınıf (60), %29.2'sinin 3. sınıf (117) ve %46'sının ise 4. sınıf (184) öğrencisi olduğu; %11.8'inin 15 yaşında (47), %19.5'inin 16 yaşında (78), %23.8'inin 17 yaşında (95), %31.5'inin 18 yaşında (126) ve %13.5'inin ise 19 yaşında (54) olduğu; %23.3'ünün Sosyal Bilimler Lisesi (93), %23.5'inin Atatürk Anadolu Lisesi (94), %22.3'ünün Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi (89), %16'sının 14 Eylül Anadolu Lisesi (64) ve %15'inin ise İbrahim Hakkı Kız Anadolu Lisesinde (60) öğrenim gördüğü; %61.3'ünün nitelikli (245) ve %38.7'sinin ise niteliksiz (155) okullarda öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Mokhtari ve Reichard (2002) tarafından geliştirilen "Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory" (MARSİ) ve Öztürk (2012) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan "Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri" kullanılmıştır. Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri 30 maddelik bir araçtır.

Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde toplanan verilerin analizinde, SPSS 22.00 programı kullanılmış olup elde edilen bulgular tablolara dönüştürülerek araştırmanın alt problemlerine yanıt aranmıştır. Veriler analiz edilmeden önce Kolmogorov-Smirnov testi ile normallik kontrolü yapılmıştır. Yapılan kontrollerde araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, araştırma verilerinin analizinde parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları; aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler hesaplanarak incelenmiştir. Bununla birlikte Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıklarının cinsiyete ve okul türüne dayalı farklılaşma durumu bağımsız gruplar t testi; sınıf düzeyi, yaş ve okul değişkenlerine dayalı farklılaşma durumu ise ANOVA analizi ile incelenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin demografik verilerinin incelenmesinde frekans ve yüzde analizi kullanılmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri 2019 yılında Siirt il merkezinde devlet okullarında bulunan 400 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler toplanırken etik konulara özen gösterilmiştir. Çalışma, Asya Studies dergisine 2021 yılında gönderilmiştir fakat veriler 2019 yılına aittir. TÜBİTAK ULAKBİM TR DİZİN'in verileri 2020 ve öncesi döneme ait çalışmalardan Etik Kurul İzni istenmeyebileceği yönündeki kararı doğrultusunda geçmişe yönelik etik kurul izni de alınmayacağından araştırma için etik kurul onay belgesi alınmamıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, Okuma Strateji Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'ne verilen yanıtlardan elde edilen bulgular, bağımsız değişkenlere göre tablolar şeklinde belirtilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma Verilerinin Dağılımlarına Yönelik Bulgular

Bir araştırmanın örneklem grubunun 50 kişiden fazla olduğu durumlarda normallik kontrolleri Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmektedir (Büyüköztürk, 2010). Kolmogorov-Smirnov testine göre araştırma verilerinin çarpıklık değeri 2.25'in; basıklık değerinin ise 7'nin altında olduğu zamanlarda verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Yalçıntaş, 2019).

Araştırma sürecinde TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalık düzeylerine yönelik toplanan veriler, 50 kişiden büyük örneklem grubundan elde edilmiştir. Bu bağlamda, normallik kontrolleri Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 2: Araştırma Verilerinin Cinsiyete Göre Normallik Değerleri

Cinsiyet	Çarpıklık	Basıklık
Kız	-1.00	4.14
Erkek	-2.74	3.38

Tablo 2'den hareketle Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan verilerin cinsiyete dayalı incelemesinde, çarpıklık değerinin 2.25 ve basıklık değerinin ise 7 değerinin altında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma verileri, cinsiyet kapsamında normal dağılım göstermektedir.

Tablo 3: Araştırma Verilerinin Sınıf Düzeyine Göre Normallik Değerleri

Sınıf Düzeyi	Çarpıklık	Basıklık
1. Sınıf	-2.11	4.67
2. Sınıf	-.88	2.28
3. Sınıf	-.32	.29
4. Sınıf	-.51	.48

Tablo 3'ten hareketle Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan verilerin sınıf düzeyine dayalı incelemesinde, çarpıklık değerinin 2.25 ve basıklık değerinin ise 7 değerinin altında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma verileri, sınıf düzeyi kapsamında normal dağılım göstermektedir.

Tablo 4: Araştırma Verilerinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Değerleri

Yaş	Çarpıklık	Basıklık
15	-2.15	5.18
16	-.83	3.26
17	-.30	.55
18	-.63	.37
19	-.40	.57

Tablo 4'ten hareketle Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan verilerin yaşa dayalı incelemesinde, çarpıklık değerinin 2.25 ve basıklık değerinin ise 7 değerinin altında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma verileri, yaş kapsamında normal dağılım göstermektedir.

Tablo 5: Araştırma Verilerinin Okul Değişkenine Göre Normallik Değerleri

Okul	Çarpıklık	Basıklık
Sosyal Bilimler Lisesi	.25	.50
Atatürk Anadolu Lisesi	.25	.49
Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi	.26	.51
14 Eylül Anadolu Lisesi	.30	.59
İbrahim Hakki Kız Anadolu Lisesi	.31	.61

Tab 5'ten hareketle Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan verilerin okula dayalı incelemesinde, çarpıklık değerinin 2.25 ve basıklık değerinin ise 7 değerinin altında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma verileri, yaş kapsamında normal dağılım göstermektedir.

Tablo 6: Araştırma Verilerinin Okul Türü Değişkenine Göre Normallik Değerleri

Okul	Çarpıklık	Basıklık
Nitelikli	.15	.31
Niteliksiz	.20	.39

Tablo 6'dan hareketle Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan verilerin okul türüne dayalı incelemesinde, çarpıklık değerinin 2.25 ve basıklık değerinin ise 7 değerinin altında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma verileri, yaş kapsamında normal dağılım göstermektedir.

Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda araştırma verilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş değişkenleri kapsamında normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu sebeple, araştırma verilerinin analizinde bağımsız gruplar t testi ve ANOVA gibi parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları ne düzeydedir?" şeklinde belirtilmiştir. Bu probleme yanıt bulabilmek için Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan verilerin minimum değer, maksimum değer, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikleri hesaplanmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 7: Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nin Betimsel İstatistikleri

Ölçek Maddeleri	\bar{x}	SS
Okurken aklımda bir amaç vardır.	4.34	1.12
Okurken okuduğumu anlamak için notlar alırım.	4.30	1.11
Okuduğumu anlamama yardım edecek neler biliyorum diye düşünürüm.	4.46	.96
Okumadan önce ne konuda olduğunu anlamak için metni gözden geçiririm.	4.47	.89
Metin zor geldiğinde okuduğumu anlamak için yüksek sesle okurum.	4.38	.91
Metindeki önemli noktalar üzerinde düşünmek için okuduğumu özetlerim.	4.24	1.08
Okuma amacıyla metnin içindekilerin uyup uymayacağını düşünürüm.	4.21	1.28
Okuduğumu anladığımdan emin olmak için yavaş ama dikkatli okurum.	4.21	1.24
Anladığımı kontrol etmek için başkalarıyla tartışırım.	4.24	1.16
Öncelikle uzunluk, düzenleme gibi konulardaki özelliklerine göz gezdiririm.	4.17	1.14

Tablo 7 (devamı): Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nin Betimsel İstatistikleri

Ölçek Maddeleri	\bar{x}	SS
Konsantrasyonumu kaybedersem tekrar dikkatimi toplarım.	4.27	1.12
Metnin bölümlerini yuvarlak içine alırım veya bu bölümlerin altını çizerim.	4.20	1.21
Okuma hızımı okuduğum metne göre ayarlarım.	4.14	1.29
Neleri dikkatle okuyup neleri önemsemeyeceğime karar veririm	4.26	1.24
Anlamama yardımcı olması için sözlük gibi kaynaklardan yararlanırım.	4.21	1.22
Metin zor geldiğinde okuduğum şeye dikkatimi daha çok veririm.	4.24	1.18
Metni anlamam kolaylaşsın diye tablo, resim ve şekillerden faydalanırım.	4.27	1.20
Okuduklarım hakkında düşünmek için zaman zaman dururum.	4.20	1.30
Okuduğumu anlamama yardımcı olması için içerik ipuçlarını kullanırım.	4.27	1.17
Metindeki düşünceleri kendi sözcüklerimle yeniden ifade ederim.	4.18	1.25
Metnin bazı bölümlerini zihnimde resimler veya görsel olarak canlandırırım	4.25	1.08
Ana bilgiyi belirlemek için kalın font ve yatık harf gibi yardımlar kullanırım	4.29	1.10
Metindeki bilgi ve bulguları değerlendirip analiz ederim	4.26	1.19
Metinde ileri ve geri gidip düşünceler arasındaki ilişkileri bulurum.	4.23	1.17
Çelişen bilgilere rastladığımda düşüncelerimi gözden geçiririm.	4.20	1.21
Okurken metnin ne hakkında olduğunu tahmin ederim.	4.19	1.21
Metin zorlaşırsa anlamama yardımcı olsun diye yeniden okumalar yaparım.	4.28	1.15
Metinde cevaplanmasını istediğim soruları kendime sorarım.	4.12	1.27
Metin hakkındaki tahminimi kontrol etmek için görmek isterim.	4.03	1.35
Cümle ya da kelimelerin bilinmeyen anlamlarını tahmin etmeye çalışırım.	4.08	1.43
Ölçek Geneli	4.24	.35

Tablo 7'den hareketle TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalık düzeylerinin ($\bar{x}=4.24$; $ss=.35$) çok yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'ndeki "Okumaya başlamadan önce ne konuda olduğunu anlamak için metni gözden geçiririm." maddesinin TYT'ye hazırlanan öğrencilerin en çok katılım gösterdikleri ($\bar{x}=4.47$; $ss=.89$) madde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'ndeki "Metin hakkındaki tahminimin doğru ya da yanlış olduğunu kontrol etmek için görmek isterim." maddesinin TYT'ye hazırlanan öğrencilerin en az katılım gösterdikleri ($\bar{x}=4.03$; $ss=1.35$) madde olduğu belirlenmiştir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları cinsiyete göre farklılaşma göstermekte midir?" şeklinde belirtilmiştir. Bu probleme yanıt bulabilmek için Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan veriler bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 8: TYT'ye Hazırlanan Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisinde Üstbilişsel Farkındalıklarının Cinsiyete Dayalı Kıyaslaması

Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	SD	t	p
Kız	222	4.26	.30			
Erkek	178	4.21	.40	398	1.39	.17

Tablo 8'den hareketle TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları cinsiyete göre analiz edildiğinde, kız öğrencilerin puanları erkek öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Fakat gruplar arasında oluşan bu fark, anlamlı düzeyde değildir [$t_{398}=1.39$; $p=.17$].

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları sınıf düzeyine göre farklılaşma göstermekte midir?" şeklinde belirtilmiştir. Bu

probleme yanıt bulabilmek için Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan ANOVA testi ile analiz edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 9: TYT'ye Hazırlanan Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisinde Üstbilişsel Farkındalıklarının Sınıf Düzeyine Dayalı Kıyaslaması

Sınıf	N	\bar{x}	SS	F	p	Tukey
1. Sınıf	39	3.97	.66			
2. Sınıf	60	4.24	.32			2↔1
3. Sınıf	117	4.25	.26	9.98	.000	3↔1
4. Sınıf	184	4.29	.29			4↔1
Toplam	400	4.24	.35			

Tablo 9'dan hareketle TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları sınıf düzeyine göre analiz edildiğinde, gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşma belirlenmiştir [$F_{(3,396)}=9.98$; $p=.000$].

Tukey testi sonucuna göre 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları 1. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları yaşa göre farklılaşma göstermekte midir?" şeklinde belirtilmiştir. Bu probleme yanıt bulabilmek için Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan ANOVA testi ile analiz edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 10: TYT'ye Hazırlanan Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisinde Üstbilişsel Farkındalıklarının Yaşa Dayalı Kıyaslaması

Yaş	N	\bar{x}	SS	F	p	Tukey
15	47	4.06	.65			
16	78	4.20	.27			
17	95	4.28	.27	4.58	.001	17>15
18	126	4.30	.29			18>15
19	54	4.25	.31			
Toplam	400	4.24	.35			

Tablo 10'dan hareketle TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları yaşa göre analiz edildiğinde, gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşma belirlenmiştir [$F_{(4,395)}=4.58$; $p=.001$].

Tukey testi sonucuna göre 17 ve 18 yaşındaki öğrencilerinin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları 15 yaşındaki öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okula göre farklılaşma göstermekte midir?" şeklinde belirtilmiştir. Bu probleme yanıt bulabilmek için Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan ANOVA testi ile analiz edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 11: TYT'ye Hazırlanan Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisinde Üstbilişsel Farkındalıklarının Okula Dayalı Kıyaslaması

Okul	<i>n</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Tukey
Sosyal Bilimler Lisesi	93	4.35	.26			
Atatürk Anadolu Lisesi	94	4.21	.37			
Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi	89	4.23	.35	3.26	.01	1>4
14 Eylül Anadolu Lisesi	64	4.16	.36			
İbrahim Hakkı Kız Anadolu Lisesi	60	4.21	.41			
Toplam	400	4.24	.35			

Tablo 11'den hareketle TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okula göre analiz edildiğinde, gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşma belirlenmiştir [$F_{(4,395)}=3.26; p=.01$].

Tukey testi sonucuna göre Sosyal Bilimler Lisesinde öğrenim gören öğrencilerinin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları 14 Eylül Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okul türüne göre farklılaşma göstermekte midir?" şeklinde belirtilmiştir. Bu probleme yanıt bulabilmek için Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nden toplanan veriler bağımsız gruplar t testi ile analiz edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Tablo 12: TYT'ye Hazırlanan Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisinde Üstbilişsel Farkındalıklarının Cinsiyete Dayalı Kıyaslaması

Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Nitelikli	245	4.28	.31			
Niteliksiz	155	4.18	.41	398	2.62	.01

Tablo 12'den hareketle TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okul türüne göre analiz edildiğinde, nitelikli okulda öğrenim gören öğrencilerin puanları niteliksiz okulda öğrenim gören öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Gruplar arasında oluşan bu fark, anlamlı düzeydedir [$t_{398}=2.62; p=.01$].

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

TYT'ye hazırlanan lise öğrencilerinin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıklarının ve seviyelerinin belirlenmesi için yapılan bu çalışmanın sonuçları, araştırmanın alt problemlerindeki sıraya uygun olarak şu şekilde verilmiştir:

Bu bölümde "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları ne düzeydedir?" sorusuna ait sonuçlar ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan ve TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıklarının "çok yüksek" olduğu görülmüştür. Aykaç (2018) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeylerinin "orta" düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Köse (2016) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeylerinin "yüksek" düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Aykaç (2018) ve Köse'nin (2016) yaptıkları çalışmaların sonuçları da bizim çalışmamızı desteklemektedir. Bu da çalışmamızın bilimsel sonuçlarının doğruluğunu kanıtlar niteliktedir.

Bu bölümde "TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları cinsiyete göre farklılaşma göstermekte midir?" sorusuna ait sonuçlar ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan ve TYT'ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak kız öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları erkeklere göre daha yüksektir. Aykaç (2018) ortaokul

öğrencileri ile Köse (2016) de üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarda okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeyinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bularak bu farklılığın kızlarda erkeklere göre okuma stratejilerindeki üstbilişsel farkındalığın daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlar da bizim çalışmamızı destekleyici niteliktedir.

Bu bölümde “TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları sınıf düzeyine göre farklılaşma göstermekte midir?” sorusuna ait sonuçlar ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan ve TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu farklılığın; 1. sınıf öğrencileri ile 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri arasında olduğu tespit edilerek 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıklarının 1. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Aykaç (2018) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmasında okuma stratejilerindeki üstbilişsel farkındalık düzeyinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bularak bu farklılığın 5. sınıf öğrencilerinin 7 ve 8. sınıf öğrencilerine göre üstbilişsel farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre üstbilişsel farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Köse (2016) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeyinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bularak 4. sınıf öğrencilerinin okuma sürecinde üstbilişsel stratejileri daha fazla kullandığı sonucuna varmıştır.

Bu bölümde “TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları yaşa göre farklılaşma göstermekte midir?” sorusuna ait sonuçlar ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan ve TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları yaşa göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu farklılığın 15 yaşındaki öğrenciler ile 17 ve 18 yaşındaki öğrenciler arasında olduğu tespit edilerek 17 ve 18 yaşındaki öğrencilerinin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları 15 yaşındaki öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Benzer çalışmalar incelendiğinde, okuma becerisinde üstbilişsel farkındalığın yaşa göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmamıştır.

Bu bölümde “TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okula göre farklılaşma göstermekte midir?” sorusuna ait sonuçlar ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan ve TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okula göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu farklılığın Sosyal Bilimler Lisesi ile 14 Eylül Anadolu Lisesi arasında olduğu tespit edilerek Sosyal Bilimler Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıklarının 14 Eylül Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Benzer çalışmalar incelendiğinde, okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıklarının okula göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmamıştır.

Bu bölümde “TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okul türüne göre farklılaşma göstermekte midir?” sorusuna ait sonuçlar ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan ve TYT’ye hazırlanan öğrencilerin Türkçe okuma becerisinde üstbilişsel farkındalıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık, nitelikli okulda öğrenim gören öğrencilerin puanlarının niteliksiz okulda öğrenim gören öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu yönündedir. Benzer çalışmalar incelendiğinde, okuma becerisinde üstbilişsel farkındalığın okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmamıştır.

Alanyazında okuma stratejilerindeki üstbilişsel farkındalık düzeyinin yüksek olduğu sonucuna çeşitli çalışmalarda da ulaşılmıştır. Bu çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

Bağceci, Döş ve Sarıca (2011) çalışmalarında öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeylerinin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarısını ve okul puanlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Bu tespitten hareketle üstbilişsel farkındalığın akademik başarının pozitif bir yordayıcısıdır sonucuna ulaşılmıştır. Baydık (2011) araştırmasında okuma becerisini kullanma güçlüğü olan öğrencilerin çeşitli stratejileri daha az kullandığını saptamıştır. Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2001 sonuçlarında kız öğrenciler erkek öğrencilerden anlamlı derecede daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (MEB, 2003). PISA 2015 sonuçlarında kız öğrencilerinin puan ortalamasının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür (MEB, 2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) 2016 ikinci dönem sınavlarındaki soruların tümünü doğru yanıtlayan öğrencilerin cinsiyet dağılımı analizinde Türkçe testinde yer alan 20 soruya doğru cevap veren öğrenciler cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında kızların yüzdeleri oranının yüksek olduğu belirlenmiştir (MEB, 2016). Yükseköğretime Geçiş Sınavı’nda (YGS) kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre 150 ve üzerinde,

180 ve üzerinde puan alan aday yüzdesi bakımından daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), 2017). Alanyazında okuma stratejileri ve üstbilişsel farkındalık üzerinde yapılan çeşitli araştırmalarda sınıf düzeyine göre öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır (Altındağ, 2008; Denton vd, 2015; Kana, 2014; Koç ve Arslan, 2017; Kolic- Vehovec ve Bajsanski, 2006; Köse, 2016; Mert, 2015). Seçkin Kapucu ve Öksüz (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonucu ise benzerlik göstermemektedir. Bu durumun nedeni araştırmacıların farklı bir ölçme aracı kullanılması olabilir. Alanyazında çeşitli araştırmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Altındağ, 2008; Ateş, 2013; Central ve Carter, 2009; Denton vd, 2015; Kana, 2014; Kapucu ve Öksüz, 2016; Karatay, 2010; Karatay, 2009; Koç ve Arslan, 2017; Kolic-Vehovec ve Bajsanski, 2006; Köse, 2016). Ateş (2013) üniversite öğrenciler ile yürüttüğü çalışması mevcut çalışmayla benzer sonuçlara ulaşmıştır: Ateş'in (2013) araştırmasına katılanların okuma stratejilerini destekleme alt boyutunda orta; problem çözme stratejisi alt boyutunda "yüksek"; genel okuma stratejisi alt boyutunda "orta" düzeyde farkındalıkta olduğu sonucu görülmüştür. Kız öğrencilerin okuma stratejilerindeki farkındalık düzeyleri erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Uluslararası ve ulusal sınavlarda da cinsiyete göre şu sonuçlara ulaşılmıştır: Köse (2016) yine aynı şekilde üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeylerinin ölçeği oluşturan alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde "yüksek" düzeyde olduğu sonucunu elde etmiştir.

Alanyazında okuma stratejileri-üstbilişsel farkındalık ile akademik başarı ilişkisini belirlemeye yönelik çalışmalar:

Mert (2015) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yürüttüğü çalışmasında okuma stratejilerine ilişkin farkındalıklarının "orta" düzeyde olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmada mevcut çalışmadan farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu duruma farklı ölçek kullanılması, örneklemin farklı sosyoekonomik düzeyden gelen üniversite öğrencilerinden oluşması neden olabilir. Yapılan araştırmalardan hareketle PISA, PIRLS, YGS, TEOG sonuçlarında kızların erkeklerden daha başarılı olması ile okuma stratejilerindeki farkındalık düzeyinin yüksek olması sonucu birbiriyle uyumludur. Okuma stratejilerindeki farkındalık düzeyi ile sınavlardan alınan puan arasında bir bağlantı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Öğrencilerin okuma strateji üstbilişsel farkındalık düzeylerinin ilköğretimdeki durumu belirlenmeye çalışılabilir. Böylece ilköğretim ve lisedeki farkındalık düzeyleri dikkate alınarak öğretim programlarına uygun okuma stratejilerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin okuma stratejisi üstbilişsel farkındalık düzeylerine öğretmenlerin etkisini tespit etmek amacıyla çalışmalar yürütülebilir.
- Öğrencilerin okuma strateji üstbilişsel farkındalık düzeylerine ailelerin sosyoekonomik düzeyinin etkisini tespit etmek amacıyla çalışmalar yürütülebilir.

Yazarlık Katkısı

Bu makalede birinci yazar araştırma konusunun ortaya konulması, alanyazın taramasının yapılması, verilerin toplanması ve incelenmesine (%80), ikinci yazar araştırma verilerinin incelenmesi ve yöntemin geliştirilmesine (%20) katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri 2019 yılında Siirt il merkezinde devlet okullarında bulunan 400 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler toplanırken etik konulara özen gösterilmiştir. Çalışma, Asya Studies dergisine 2021 yılında gönderilmiştir fakat veriler 2019 yılına aittir. TÜBİTAK ULAKBİM TR DİZİN'in verileri 2020 ve öncesi döneme ait çalışmalardan Etik Kurul İzni istenmeyebileceği yönündeki kararı doğrultusunda geçmişe yönelik etik kurul izni de alınamayacağından araştırma için etik kurul onay belgesi alınmamıştır.

KAYNAKÇA

- Altındağ, M. (2008). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yürütücü Biliş Becerileri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ateş, A. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri (İnönü Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(4), 258-273.

- Bağçeci, B.; Döş, B. ve Sarıca, R. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri ile Akademik Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 551-566.
- Baydık, B. (2011). Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanımı ve Öğretmenlerinin Okuduğunu Anlama Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 301-319.
- Brown, A. L. (1987). Metacognition, Executive Control, Self-Regulation, and Other More Mysterious Mechanisms. F. Weinert ve R. Kluwe (Eds.), *Handbook of Child Psychology. Cognitive Development* In (263-340). New York: Wiley
- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E. K.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cantrell, S., & Carter, J. (2009). Relationships Among Learner Characteristics and Adolescents Perceptions About Reading Strategy Use. *Reading Psychology*, 30, 195-224.
- Denton, C. A.; Wolters, C. A.; York, M. J.; Swanson E.; Kulesz, P. A., & Francis, D. J. (2015). Adolescents' Use of Reading Comprehension Strategies: Differences Related to Reading Proficiency, Grade Level, and Gender. *Learning and Individual Differences*, 37, 81-95.
- Efklides, A. (2009). The Role of Metacognitive Experiences in the Learning Process. *Psicottima*, 21(1), 76-82.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring-A New Area of Cognitive Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Garner, R., & Alexander, P. A. (1989). Metacognition: Answered and Unanswered Questions. *Educational Psychologist*, 24(2), 143-158.
- Kana, F. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Üst Bilişsel Okuma Stratejileri Farkındalık Düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 100-120.
- Karatay, H. (2010). Türkçe Dersi Öğretim Araçlarında Yapılandırıcılık: Metinlerarasılık Türkçe Dersi Öğretim Araçlarında Yapılandırıcılık. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 155 - 178
- Kavan, N. (2020). Teknoloji Destekli Eğitimin Özel Eğitim Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Erhan Akın), Siirt: Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koç, C. ve Arslan, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik Algıları ve Okuma Stratejileri Bilişüstü Farkındalıkları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778.
- Kolic-Vehovec, S., & Bajanski, I. (2006). Metacognitive Strategies and Reading Comprehension in Elementary-School Students. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4). 439-451.
- Köse, N. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Sürecinde Üstbilişsel Stratejileri Kullanma Durumları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Livingston, J. A. (1997). *Metacognition: An Overview*. <http://www.gse.buffalo.edu/fas/shuell/CEP564/Metacog.html>
- McCormick, C. B.; Miller, G. E., & Pressley, M. (1989). *Cognitive Strategy Research: From Basic Research to Educational Applications*. New York: Springer-Verlag.
- MEB. (2016). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Raporu*. http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2016/12/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf.
- Mert, E. L. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerine İlişkin Bilişsel Farkındalık Düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 95-106.
- Schraw, G. (1998). Promoting General Metacognitive Awareness. *Instructional Science*, 26(1-2), 113-125.
- Yalçıntaş, M. (2019). Fen Bilimleri Öğretiminde Kuantum Öğrenme Modeli Kullanmanın İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Akademik Merak, Kaygı, Özyeterlik ve Başarı Düzeylerine Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.