

# Eğitim Teknolojisi

*kuram ve uygulama*

Yaz 2017

Cilt 7

Sayı 2

Summer 2017

Volume 7

Issue 2

# Educational Technology

*theory and practice*

ISSN: 2147-1908

Cilt 7, Sayı 2, Yaz 2017  
Volume 7, Issue 2, Summer 2017

Genel Yayın Editörü / Editor-in-Chief: **Dr. Halil İbrahim YALIN**  
Editör / Editor: **Dr. Tolga GÜYER**

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü / Publisher Editor: **Dr. Sami ŞAHİN**  
Redaksiyon / Redaction: **Dr. Tolga GÜYER**  
Dizgi / Typographic: **Dr. Tolga GÜYER**  
Sayfa Tasarımı / Page Design: **Dr. Tolga GÜYER**  
Kapak Tasarımı / Cover Design: **Dr. Bilal ATASOY**  
İletişim / Contact Person: **Dr. Aslıhan KOCAMAN KAROĞLU**

Dizinlenmektedir / Indexed in: **ULAKBİM Sosyal ve Beşerî Bilimler Veritabanı, Türk Eğitim İndeksi**

### Editör Kurulu / Editorial Board\*

Dr. Abdullah Kuzu  
Dr. Ana Paula Correia  
Dr. Aytekin İşman  
Dr. Buket Akkoyunlu  
Dr. Cem Çuhadar  
Dr. Deniz Deryakulu

Dr. Deepak Subramony  
Dr. Feza Orhan  
Dr. H. Ferhan Odabaşı  
Dr. Hafize Keser  
Dr. Halil İbrahim Yalın  
Dr. Hyo-Jeong So

Dr. Kyong Jee(Kj) Kim  
Dr. M. Yaşar Özden  
Dr. Mehmet Gürol  
Dr. Özcan Erkan Akgün  
Dr. S. Sadi Seferoğlu  
Dr. Sandie Waters

Dr. Servet Bayram  
Dr. Şirin Karadeniz  
Dr. Tolga Güyer  
Dr. Trena Paulus  
Dr. Yavuz Akpınar  
Dr. Yun-Jo An

\* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order

### Hakem Kurulu / Reviewers\*

Dr. Abdullah Kuzu  
Dr. Adile Aşkim Kurt  
Dr. Agah Tuğrul Korucu  
Dr. Arif Altun  
Dr. Aslıhan Kocaman Karoğlu  
Dr. Ayça Çebi  
Dr. Ayfer Alper  
Dr. Aynur Kolburan Geçer  
Dr. Ayşegül Bakar Çörez  
Dr. Bahar Baran  
Dr. Berrin Doğusoy  
Dr. Bilal Atasoy  
Dr. Çelebi Uluyol  
Dr. Deniz Atal Köysüren  
Dr. Deniz Mertkan Gezgin  
Dr. Ebru Kılıç Çakmak  
Dr. Ebru Solmaz  
Dr. Ekmel Çetin  
Dr. Emin İbili  
Dr. Emine Cabı  
Dr. Emine Şendurur  
Dr. Erinç Karataş  
Dr. Erhan Güneş  
Dr. Erkan Çalışkan  
Dr. Erkan Tekinarslan  
Dr. Erman Yükseltürk  
Dr. Ertuğrul Usta

Dr. Esmâ Aybike Bayır  
Dr. Fatma Bayrak  
Dr. Fatma Keskinkılıç  
Dr. Fezile Özdamlı  
Dr. Filiz Kalelioğlu  
Dr. Funda Erdoğan  
Dr. Gizem Karaoğlan Yılmaz  
Dr. Gökçe Becit İşçitürk  
Dr. Gökhan Akçapınar  
Dr. Gökhan Dağhan  
Dr. Gülfidan Can  
Dr. Hafize Keser  
Dr. Halil Ersoy  
Dr. Halil İbrahim Akyüz  
Dr. Halil İbrahim Yalın  
Dr. Halil Yurdugül  
Dr. Hasan Çakır  
Dr. Hasan Karal  
Dr. Hatice Durak  
Dr. Hatice Sancar Tokmak  
Dr. Hüseyin Bicen  
Dr. Hüseyin Özçınar  
Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul  
Dr. İbrahim Arpacı  
Dr. İlknur Resioğlu  
Dr. Kerem Kılıçer  
Dr. Kevser Hava

Dr. M. Emre Sezgin  
Dr. M. Fikret Gelibolu  
Dr. Mehmet Akif Ocağ  
Dr. Mehmet Barış Horzum  
Dr. Mehmet Kokoç  
Dr. Melih Engin  
Dr. Meltem Kurtoğlu  
Dr. Mukaddes Erdem  
Dr. Mustafa Serkan Günbatır  
Dr. Mutlu Tahsin Üstündağ  
Dr. Nadire Çavuş  
Dr. Necmi Eşgi  
Dr. Nezihe Önal  
Dr. Nuray Gedik  
Dr. Nurettin Şimşek  
Dr. Onur Dönmez  
Dr. Ömer Faruk İslim  
Dr. Ömer Faruk Ursavaş  
Dr. Ömür Akdemir  
Dr. Özcan Erkan Akgün  
Dr. Özden Şahin İzmirlil  
Dr. Özlem Çakır  
Dr. Ramazan Yılmaz  
Dr. Recep Çakır  
Dr. Sami Acar  
Dr. Sami Şahin  
Dr. Selay Arkün Kocadere

Dr. Selçuk Karaman  
Dr. Selçuk Özdemir  
Dr. Serap Yetik  
Dr. Serdar Çiftçi  
Dr. Serçin Karataş  
Dr. Serpil Yalçınalp  
Dr. Sibel Somyürek  
Dr. Şafak Bayır  
Dr. Şahin Gökçearsan  
Dr. Şehnaz Baltacı Gökatalay  
Dr. Şeyhmus Aydoğdu  
Dr. Şirin Karadeniz  
Dr. Tayfun Tanyeri  
Dr. Turgay Alakurt  
Dr. Tolga Güyer  
Dr. Türkan Karakuş  
Dr. Uğur Başarmak  
Dr. Ümmühan Avcı Yücel  
Dr. Ünal Çakıroğlu  
Dr. Veysel Demirer  
Dr. Vildan Çevik  
Dr. Yalın Kılıç Türel  
Dr. Yasemin Demirarslan Çevik  
Dr. Yasemin Koçak Usluel  
Dr. Yavuz Akbulut  
Dr. Yusuf Ziya Olpak  
Dr. Yüksel Göktaş

\* Liste isme göre alfabetik olarak oluşturulmuştur. / List is created in alphabetical order.

### İletişim Bilgileri / Contact Information

İnternet Adresi / Web: <http://dergipark.gov.tr/etku>

E-Posta / E-Mail: [tguyer@gmail.com](mailto:tguyer@gmail.com)

Telefon / Phone: +90 (312) 202 17 38

Belgegeçer / Fax: +90 (312) 202 83 87

Adres / Address: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü  
06500 Teknikokullar - Ankara / Türkiye

**Makale Geçmişi / Article History**

Alındı/Received: 17.10.2016

Düzeltilme Alındı/Received in revised form: 06.06.2017

Kabul edildi/Accepted: 04.07.2017

## ÜSTBİLİŞSEL ETKİNLİKLERİN UZAKTAN EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN ÜSTBİLİŞSEL SEVİYELERİ VE DERS ÇALIŞMA SÜREÇLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ\*

Melike Aydemir<sup>1</sup>, Selçuk Karaman<sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitimdeki ders içeriklerinde yer alan üstbilişsel stratejilere göre hazırlanmış etkinliklere katılan öğrencilerin ders çalışma sürecinin ve üstbiliş seviyesindeki değişim düzeyinin incelenmesidir. Çalışmada araçsal durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde öğrenim gören 30 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sürecinde üstbilişsel etkinliklerin tasarlanmasında öncelikle alan yazında üstbilişsel stratejiler ve bu stratejilere uygun teknikler belirlenmiş sonrasında ise alan uzmanlarının da görüşleri alınmıştır. Temel Bilgi Teknolojileri II dersinin ünitelerine 155 tane üstbilişsel etkinlik yerleştirilmiştir. Öğrencilerin üzerinde çalışması için bu üniteler basılı materyal şeklinde verilmiştir. Öğrenciler ile toplantılar yapılarak ünitelerde yer alan etkinliklere dair görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Üstbilişsel farkındalık ölçeği, haftalık görüşmeler, anı defteri ve üstbilişsel farkındalık soru formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. Üstbilişsel farkındalık ölçeği uygulama öncesi ve sonrasında uygulanmış; anı defteri ve üstbilişsel farkındalık soru formu uygulamanın sonunda uygulanmış ve görüşler ise haftalık olarak toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, uzaktan eğitim öğrencilerinin ders içeriklerinde üstbilişsel etkinlikleri kullanmadan önceki ve sonraki üstbilişsel seviye puanları karşılaştırıldığında anlamlı derecede artış olduğu tespit edilmiştir. Uzaktan eğitimde metin tabanlı ders içeriklerine yerleştirilen etkinlikler sayesinde ders çalışma motivasyonunun, ders çalışma hızı ve süresinin, öz güveninin, güçlü ve zayıf yönleri fark etme becerisinin olumlu yönde etkilendiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** üstbiliş; üstbilişsel etkinlikler; uzaktan eğitim; katılım; ders çalışma süreçleri

\* Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda 2014 yılında tamamlanan "Uzaktan Eğitimde Üstbilişsel Etkinliklerin Öğrencilerin Ders Çalışma Süreçleri ve Üstbilişsel Becerileri Açısından İncelenmesi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr, Atatürk Üniversitesi, melikeaydemir@atauni.edu.tr

<sup>2</sup> Doç. Dr, Atatürk Üniversitesi, selcukkaraman@atauni.edu.tr

## AN INVESTIGATION OF METACOGNITIVE ACTIVITIES IN TERMS OF DISTANCE EDUCATION STUDENTS' STUDY PROCESS AND METACOGNITIVE LEVEL

### Abstract

The aim of this study is to analyze study process and metacognitive levels of distance education students used metacognitive activities designed according to the various metacognitive strategies into the context at distance education. Instrumental case study design was used in this study. The study sample consisted of 30 students in Open Education Faculty at Atatürk University. During the research process, firstly, metacognitive strategies and techniques were determined from literature and later the views were received from the experts. 155 metacognitive activities were embedded into units of the class called Basic Information Technology II. These units were given hard copy material to study for students. Students were interviewed for metacognitive activities in units by making meetings each week. Data was collected through metacognitive awareness scale, weekly interviews, diary and metacognitive awareness question forms. Metacognitive level was measured before and after the implementation; opinions in diary, metacognitive awareness question forms were collected at the end of the implementation, views were weekly collected. According to the findings derived from analysis distance education students' metacognitive level grades were significantly higher than the ones before the implementation. It was observed that students had higher motivation for study and interest levels and these activities had positive effects on their motivation for study, study rate and duration, self-confidence, ability to recognize their strength and weakness.

**Keywords:** metacognition, metacognitive activities, distance education, participant, study process

### Summary

The distance students should be aware of their own learning skills and ability and configure their learning according to these factors because of learning independently. The metacognitive teaching plays an important role because students learn independently and personalized learning environments are offered at distance education (Azevedo, 2005). Metacognitive teaching should be included in the distance education process because of being important for the individual learning. It is stated that distance learners are much needed metacognitive teaching in the literature (Tok et al., 2010; White, 1995; Zahedi and Dorrیمانesh, 2008). These needs can be improved by using metacognitive strategies at distance education.

Metacognitive strategies are generally transferred to students via the tools developed for web or computer based learning systems at the studies used metacognitive strategies at distance education. These studies focus on metacognitive awareness, transfer skills (Cline, 2000; Vovides, 2005), metacognitive skills (Gama, 2001; Singh, 2009), achievement levels, and satisfactions (Özkaya, 2013; Weaver, 2012). The results show that metacognitive strategies can be effective when employed for distance education. Hence, the studies are determined how metacognitive strategies are employed by distance education students and how they reflect these strategies on their learning are very important.

The aim of this study is to analyze study process and metacognitive levels of distance education students used metacognitive activities designed according to the various

metacognitive strategies into the context at distance education. The research questions are listed below;

1. Do the metacognitive activities affect distance education students' metacognitive levels?
2. How do metacognitive activities affect distance education students' study process?

Instrumental case study design, one of qualitative research methods, was used in this study. Implementation process involves planning of implementation, activity design, selection of the participants, implementation and evaluation based on case study design.

Planning of implementation: The researcher examined and determined metacognitive strategies; planning, monitoring and evaluation in the literature. The metacognitive activities was determined to integrate in the course context.

Activity design: The researcher associated metacognitive strategies and techniques based on literature and presented to experts. As a result of interviews with experts metacognitive strategies and techniques had been paired. Later, metacognitive activities were designed. "Mark the remarkable points", "list the objectives" and "previously studied subjects" were design according to planning strategies. "Let's do it together", "let's write the steps" and "select a method" were design according to monitoring strategies. "Evaluate the content", "think and explain", "review" and "fill in the blanks" were design according to evaluation strategies. 155 activities in total were designed and embedded in 14 units.

Selection of the participants: Convenience sampling was employed to select 30 students who lived in Erzurum province and could easily attend the weekly meetings to be held. The students taking the Basic Information Technology II (BIT II) course and studying at Atatürk University Faculty of Open Education were identified.

Implementation: 8 meetings in total were held with the students during the implementation. In the weekly meetings, the students delivered the units and they had studied in the previous week. In addition, the students stated their opinions regarding the activities covered within the scope of the relevant unit during these meetings. At the end of the meetings, new units were given to the students for them to study for the next week.

Evaluation: Metacognitive awareness scale was administered at the beginning and at the end of the implementation. The students were interviewed during the weekly meetings. The students stated their views regarding the units in the diary and metacognitive awareness question forms at the end of the implementation. The data obtained from scale were analyzed by quantitative data analyses methods. The data obtained from weekly meetings, diary and metacognitive awareness question forms were analyzed by qualitative data analyses methods.

In this study, metacognitive activities increase metacognitive level of distance students. They realized their metacognition by using metacognitive strategies in metacognitive activities. These activities affect their study process. It has positive effect on their motivation about the subjects. Their study rates are increased via activities and so their study periods are decreased. The activities provided the students planned studies and made better study rates and periods. Students have been constantly busy with activities and so they felt as if they were in their classroom. It was found that students trust themselves and their learning through this implementation. In addition, students have noticed the strengths and weaknesses of the applications in their own learning and study methods.

The teaching of metacognitive strategies that provided to be aware of students' own learning skills and tendencies for independent learning should be given to distance education. The metacognitive activities should be more preferred that allowed metacognitive strategies. Thus, distance students were given opportunities to use course contents actively and practice via activities.

### Giriş

Üstbiliş bireyin kendi bilişsel süreçlerini izleme, kontrol etme, düzenleme ve değerlendirmeye yönelik bilgilerinden oluşmaktadır. Üstbilişsel bilgi ve stratejilere sahip bireyler kendi bilişsel süreçlerini daha iyi yönetebilmektedirler (Share ve Dover, 1987). Üstbilişin, üstbiliş bilgisi ve üstbiliş düzenlemesi olarak iki bileşenden oluştuğu öne sürülmüştür (Schraw ve Moshman, 1995). Üstbiliş bilgisi, bireyin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisidir. Üstbiliş düzenlemesi ise bireyin kendi öğrenmesini ve bilişini kontrol etmesi ve düzenlemesidir. Bireyler üstbiliş düzenlemesiyle öğrenme sırasında bilişlerini düzenlemektedirler (Brown, 1987). Böylece birey kendi düşüncelerini ve öğrenmelerini yorumlama, izleme, planlama, kontrol etme ve sorgulamaya yönelik zihinsel süreçlerini yerine getirmektedir (Brown, Bransford, Ferrara ve Campione, 1983).

Üstbiliş, yapısı itibariyle öğretilir ve öğrenilebilirdir (Dawson, 2008; Özcan, 2000). Üstbiliş öğretimindeki yaklaşımların ortak amacı; öğrenenlere üstbilişsel stratejiler kazandırmaktır. Üstbilişsel stratejiler, bireyin kendi bilişlerini ve öğrenmelerini planlamasını, izlemesini, yönlendirmesini, düzenlemesini ve değerlendirmesini sağlayan stratejilerdir (Tok, Özgan ve Döş, 2010). Alan yazında üstbilişsel strateji kullanımının öğrencilerin öğrenmesini geliştirdiği belirtilmektedir (Everson ve Tobias, 2001). Bu doğrultuda üstbilişsel stratejiler ile öğrencilerin öğrenmeleri sağlanabilir, geliştirilebilir ve desteklenebilir. Bunun için öğrencilere sadece üstbiliş hakkında bilgi sunmak yerine bu stratejilerin öğretimsel ortamlarda uygulanabileceği üstbilişsel etkinlikler sunulmalıdır (Gama, 2004).

Üstbilişsel etkinlikler, bilişsel süreçlerin kontrol edilmesi ve izlenmesi için üstbilişsel bilginin stratejik uygulamasının yansımasıdır (Poitras ve Lajoie, 2013; Veenman 2011, 2012). Öğrencilere neler bildiklerini, ne bilmek istediklerini ve ne yapabileceklerini sorgulamaya destek olan üstbilişsel etkinlikler öğrencilere kendileri hakkında farkındalık oluşturmalarını sağlamak ve aynı zamanda da öğrenen merkezli bilgiler sunmaktadır (Darling-Hammond vd., 2003). Üstbilişsel etkinlikler, öğrencilere öğrenme ve bilişsel süreçlerini izleme, düzenleme ve kontrol etme imkanı sağlamaktadır (Toney, 2000). Ayrıca üstbilişsel etkinlikler öğretimsel ortamlarda öğrencilere öğrenmelerinin bağımsız bir şekilde gerçekleştirmesine imkan vererek kendi öğrenme süreçlerinde aktif rol almalarını sağlamaktadır (Winne ve Hadwin 2008; Veenman 2011).

Uzaktan eğitimde öğrenci bağımsız öğrendiği için kendi öğrenme becerilerinin ve eğilimlerinin farkında olması ve öğrenimini buna göre yapılandırması gerekmektedir. Uzaktan eğitimde öğrenenler kendi öğrenmelerini bağımsız bir şekilde gerçekleştirdiğinden ve kişiye özel bireysel öğrenme ortamları sunulduğundan üstbiliş öğretimi önemli rol oynamaktadır (Azevedo, 2005). Üstbiliş öğretiminin bireysel öğrenmeler açısından önemli olduğu düşünüldüğünde uzaktan eğitim süreçlerinde üstbiliş öğretimine yer verilmelidir. Alan yazında da üstbilişin öğretimine uzaktan eğitim öğrencilerinin çok fazla ihtiyaç duyduğu

belirtilmektedir (Tok ve diğeri, 2010; White, 1995; Zahedi ve Dorrimanesh, 2008). Uzaktan eğitimde, üstbilişsel stratejiler kullanılarak bu ihtiyaç giderilebilir.

Uzaktan eğitim ortamlarında üstbilişsel stratejilerin kullanıldığı çalışmalar incelendiğinde; üstbilişsel becerileri öğrencilere kazandırmak ve bu becerileri geliştirmek için pek çok uygulama, platform ve müdahale tasarlanmıştır (Kaya, 2012; Movahed, 2014; Weaver, 2012; ). Bu araştırmalarda üstbilişsel strateji öğretiminin etkinlikler aracılığıyla yapılması gerektiği vurgulanarak bu etkinliklerde öğrencilerin üstbilişsel stratejileri kullanmalarını sağlayacak uygulamaların ve müdahalelerin tasarlanması gerektiği belirtilmiştir (Amzil, 2014; Sandall, Mamo, Speth, Lee & Kettler, 2014). Üstbilişsel stratejilerden çoğunlukla planlama, izleme ve değerlendirme stratejileri genel olarak ele alınmış ve bu stratejilerin alt boyutlarına yönelik geliştirilen etkinlikler detaylandırılmamıştır.

Çalışmalarda genelde etkinliklerin ve stratejilerin öğrenmeye, başarıya, farkındalığa ve kullanımına olan etkileri incelenmesine (Özkaya, 2013; Weaver, 2012; Cline, 2000; Vovides, 2005; Gama, 2001; Singh, 2009) rağmen etkinliklerin nasıl olduğu ve kullanıldığına dair detaylı açıklamaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaların sonuçlarında genelde üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin motivasyonunu, zaman yönetimini, akademik başarısını, üstbilişsel seviyesini ve farkındalığını, problem çözme düzeyini, üstbilişsel stratejilerini ve memnuniyetlerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Erskine, 2009; Weaver, 2012; Yıldız-Feyzioğlu, Akpınar & Tatar, 2013).

Bu çalışmalarda üstbilişsel etkinliklerin öğrenciler tarafından nasıl kullanıldığına, bu etkinliklere dair beğenilerinin hangi düzeyde olduğuna ve ders çalışma süreçlerine katkısına yönelik sonuçlara rastlanılmamıştır. Gelecekteki çalışmalara yön göstermesi açısından üstbilişsel etkinliklerin nasıl olduğuna ve kullanıldığına dair detaylı açıklamaları içeren çalışmaların yapılması gerekmektedir. Ayrıca üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin ders çalışma süreçlerini nasıl etkilediğine yönelik derinlemesine sonuçlar ortaya koyan çalışmaların da önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, üstbilişsel stratejilere yönelik geliştirilen etkinliklerin, uzaktan eğitim öğrencilerinin üstbilişsel seviyelerine ve ders çalışma süreçlerine etkisinin incelenmesidir. Bu kapsamda çalışmada temel alınan araştırma soruları aşağıdaki gibidir;

1. Üstbilişsel etkinliklerin uzaktan eğitim öğrencilerinin üstbilişsel seviyelerine etkisi nedir?
2. Üstbilişsel etkinlikler öğrencilerin ders çalışma süreçlerini nasıl etkilemiştir?

### **Yöntem**

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden araçsal (instrumental) durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmadaki araştırma soruları için birkaç durumun derinlemesine araştırmayı gerektirmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2008), durumun kendi ortamında bütüncül ve derinlemesine bir biçimde tanımlanması ve analizi (Creswell, 2007; Yin, 2003) için farklı veri toplama araçlarının kullanılması ve birden fazla veri kaynağının olması (Yin, 2003), durumu açıklamak için uygulama sürecinde aktif rol alan öğrencilerin görüşlerine odaklanması (Marshall ve Rossman, 1999; Yin, 2003) nedeniyle durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

## Uygulama Süreci

Uygulama süreci; uygulamanın planlanması, etkinlik tasarımı, katılımcıların oluşturulması, uygulamanın yapılması ve değerlendirme adımlarını kapsamaktadır.

### *Uygulamanın Planlanması*

Planlama sürecinde; araştırmacı tarafından alan yazın temel alınarak üstbilişsel stratejiler belirlenmiştir. Üstbilişsel stratejilerden sıklıkla kullanılan planlama, izleme ve değerlendirme stratejileri temel alınmıştır. Uygulamada esas alınan ders Açıköğretim Fakültesi bünyesinde verilen Temel Bilgi Teknolojileri II (TBT II) dersidir. TBT II dersinin tercih edilmesinin nedeni lisans seviyesinde ortak ders olması ve bu dersi alan farklı bölümlerin öğrencilerinin olmasıdır. Ayrıca TBT II dersinde bilgi edinme ve uygulama yapmaya yönelik farklı konular olması üstbilişsel etkinliklerden planlama, uygulama ve değerlendirme stratejilerine uygun etkinlikler tasarlanmasına imkan tanımıştır. Bu dersin üniteleri internet üzerinden öğretim yönetim sisteminde haftalık olarak sunulmaktadır. Öğrenciler üniteleri sistemden indirip çıktısını alarak çalışmaktadırlar. Bu çalışmada TBT II dersinin bir dönemde verilen 14 haftalık konuları esas alınmıştır. İlk 7 haftada PowerPoint 2010'da ve Access 2010'da temel konular ele alınmıştır. Son 7 haftasında ise sık kullanılan programlar, video işlemleri, bilgisayar ağları, internet ve uygulamaları, sosyal medya ve bilgisayar etiği gibi konular anlatılmıştır. 14 haftada öğrencilere toplam 405 sayfadan oluşan 14 ünitelik okuma metni sunulmuştur. Bu sürecin en sonunda uygulamaya ve değerlendirmeye yönelik planlar oluşturulmuştur.

### *Etkinlik Tasarımı*

Üstbilişsel stratejileri içeren etkinliklerin geliştirilmesinde öncelikle üstbilişsel stratejiler alan yazın temel alınarak belirlenmiştir. Her bir stratejiye yönelik teknikler tespit edilmiştir. Araştırmacı üstbiliş stratejilerini ve tekniklerini alan yazındaki çalışmalarını temel alarak ilişkilendirip 3 alan uzmanına sunmuştur. Uzmanlarla yapılan görüşmeler sonucunda üstbilişsel stratejiler ve teknikler eşleştirilmiştir.

Üstbilişsel stratejiler ve teknikler belirlendikten sonra bu strateji ve tekniklerin kullanıldığı alan yazındaki çalışmalar incelenerek etkinlikler tasarlanmıştır. 10 etkinlik tasarlanarak alanda uzman 7 kişiye ve örneklem grubunda yer almayan 2 öğrenciye gösterilmiştir. Alınan geri bildirimler ile etkinliklerin tasarımlarında güncellemeler yapılmıştır. Etkinliklerin sayısı, stratejileri ve teknikleri temsil etme niteliği kararlaştırıldıktan sonra TBT II dersinin 14 ünitesindeki ilgili konulara ve bölümlere etkinlikler yerleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan etkinliklerin strateji ve tekniklerle ilişkisi Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Çalışmada Kullanılan Strateji, Teknik ve Etkinlikler

Stratejiler	Teknikler	Etkinlikler	Açıklama
Planlama	Önemli noktaları belirleme	Önemli noktaları belirleyiniz	Konudaki önemli ve anahtar kelime ve cümlelerin altını çizme
	Amaçları belirleme	Hedefleri sıralayınız	Giriş bölümünden sonra konunun temel hedeflerini önem sırasına göre yerleştirme



	Konu öncesi bilgileri belirleme	Bildiğiniz konular	Konuya geçmeden önce konuyla ilgili ne bilip ve ne bilmediğini tespit etme
İzleme	Uzman birinin davranışlarını izleme	Beraber yapalım	Aşamalı işlemlerde verilen uygulamanın adımlarını sıralı ve bir bütün şeklinde görme
	Görevi gerçekleştirirken sorular sorma	Adımları yazalım	Aşamalı işlemlerde verilen görevi gerçekleştirmek için boş bırakılan yerleri doldurma
	Kendi çalışma yöntemini seçme	Yöntem seçiniz	Kullandığı ve bu metinde de kullanacağı yöntemleri seçme
Değerlendirme	İçeriği değerlendirme	İçeriği değerlendiriniz	Konunun sonunda okuduğu metni değerlendirme
	Stratejileri değerlendirme	Düşünüp açıklayınız	Etkinliklerde ne yaptığına dair açıklamalarda bulunurken kendini değerlendirme
	Öğrenimini değerlendirme	Gözden geçiriniz Boşlukları doldurunuz	Konu anlatımından sonra öğrendiği konuları tespit etme Konu anlatımından sonra grafikteki boş yerlere uygun kavram, tanım ve işlevleri yazma

Uygulamada toplamda 155 tane etkinlik tasarlanmış ve ünitelere yerleştirilmiştir. “Yöntem seçiniz”, “hedefleri sıralayınız”, “bildiğiniz konuları işaretleyiniz”, “adımları yazalım”, “gözden geçiriniz”, “içeriği değerlendiriniz” ve “düşünüp açıklayınız” etkinliklerinin her birinden 14’er tane; “boşlukları doldurunuz” ve “önemli noktaları işaretleyiniz” etkinliklerinin her birinden 18’er tane; “beraber yapalım” etkinliğinden 21 tane bulunmaktadır. 14 hafta boyunca kullanılan etkinliklerin tümü ise Ek 1’de gösterilmiştir.

#### *Katılımcıların Oluşturulması*

Uygulamadaki katılımcılar oluşturulurken kolay ulaşılabilir örnekleme türü esas alınmıştır. Katılımcılar tespit edilirken TBT II dersini alan ve haftalık toplantılara katılabilecek öğrencilere odaklanılmıştır. Öncelikle Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi’nde öğrenim gören 1. sınıf ve 2. dönemde verilen TBT II dersini alan 2.000 öğrenci tespit edilmiştir. Bu öğrencilerden uygulamaya katılabilecek kişiler tespit edilmiştir. Bunun için Erzurum’da yaşayan ve haftalık toplantılara rahatlıkla katılabilecek olan 30 kişi ile çalışma yürütülmüştür. Öğrencilerden 17 tanesi lisans programına, 13 tanesi ise ön lisans programına kayıtlıdır. Yaşları 18-48 arasında değişen öğrencilerin 17’si erkek, 13’ü ise kadındır.

#### *Uygulamanın Yapılması*

Uygulamanın yapılması sürecinde öğrencilerle toplam 8 toplantı yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan ilk toplantıda uygulamanın kaç hafta süreceği, uygulamadaki sorumlulukları, etkinliklerde dikkat etmeleri gereken durumlar, haftalık toplantılara gelmeden önce ne yapmaları gerektiği, haftalık toplantılarda neler yapılacağı hakkında detaylı bilgiler sunulmuştur.

Haftalık toplantılara gelmeden önce öğrenciler ünitelerdeki konulara çalışmışlardır. Ünite üzerinde işaretlemeler ve açıklamalar yapmışlardır. Ünitelerde yer alan planlama, izleme ve değerlendirme üstbilişsel stratejilere yönelik etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Öğrenciler ünite üzerindeki etkinliklerde kendilerinden istenen eylemleri gerçekleştirmişlerdir. Ek 1’de örnek olarak gösterilen etkinlikler öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Öğrenciler etkinlikteki seçme, sıralama, işaretleme, yazma ve çizme gibi eylemleri gerçekleştirmişlerdir.

Haftalık toplantılarda öğrenciler ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğrenciler toplantıda önceki hafta çalıştıkları üniteleri teslim ederek ünitelerde yer alan etkinliklere yönelik görüşlerini bu toplantılarda belirtmişlerdir. Toplantı sonunda ise kendilerine yeni üniteler çalışmalarını için teslim edilmiştir. Toplantılardan önce öğrencilere kısa mesajlarla çalışılması gereken ünite belirtilmiş ve toplantı günü ve saati bildirilmiştir. Öğrencilere uygulama süresince toplamda 690 mesaj gönderilmiştir.

Kapanış toplantısında ise son üniteler öğrencilerden alınmıştır. Uygulamaya katıldıkları için kendilerine katılım belgeleri takdim edilmiştir. Ayrıca öğrencilerden uygulama hakkında genel görüşlerini belirtmeleri için anı defterini doldurmaları istenmiştir. Uygulama sürecinde bir açılış, bir de kapanış toplantısı olmak üzere toplamda 8 toplantı yapılmıştır. Yapılan toplantıların gündemi ve uygulama takvimi Tablo 2’de gösterilmektedir.

**Tablo 2.** Uygulama Takvimi

Toplantılar	Yapılanlar
Açılış toplantısı	Açılış toplantısına katılım Uygulama hakkında bilgilendirme yapıldı 1. ünite teslim edildi Üstbilişsel farkındalık ölçeği uygulandı
Haftalık Toplantılar (2. 3. 4. 5. 6. ve 7. Toplantı)	Haftalık olarak herbir ünite hakkında odak grup görüşmesi yapıldı İlgili haftanın ünitesi teslim alındı Bir sonraki haftanın ünitesi teslim edildi
Kapanış Toplantısı	Kapanış toplantısına katılım Üniteler hakkında odak grup görüşmesi yapıldı Üstbilişsel farkındalık soru formu öğrencilere uygulandı Anı defteri öğrenciler tarafından dolduruldu Üstbilişsel farkındalık ölçeği uygulandı

### *Değerlendirme*

Değerlendirme sürecinde uygulamanın başında ve sonunda üstbilişsel farkındalık ölçeği uygulanmış ve uygulamanın haftalık toplantılarında ise öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Uygulamanın sonunda genel görüşlerini anı defteri aracılığıyla belirtmişler ve üstbilişsel farkındalık soru formlarına yazılı olarak cevap vermişlerdir. Toplanan veriler analiz

edilerek öğrenci görüşleri genel olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinde kullanılan veri toplama araçları aşağıda açıklanmıştır.

*Üstbilişsel Farkındalık Anketi:* Çalışmada, üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin üstbiliş seviyelerine etkisini incelemek için Schraw ve Dennison (1994) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Akın, Abacı ve Çetin (2007) tarafından hazırlanan “Bilişötesi Farkındalık Envanteri (Metacognitive Awareness Inventory-MAI)” kullanılmıştır. Ölçek, 5’li Likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Schraw ve Dennison (1994) ölçeğin güvenilirliği .90, faktörler arasındaki ilişkileri  $r = .54$  olarak hesaplanmıştır. Akın ve diğerleri (2007) tarafından ölçek geçerlik güvenirlik analizine tabi tutularak güvenirlik katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca iki ölçek arasında korelasyon olduğu da çalışmalarında tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır.

*Haftalık Görüşmeler:* Haftalık görüşmelerde üstbilişsel etkinlikler temel alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğrencilere etkinlikleri nasıl buldukları, etkinlikleri yaparken neler düşündükleri, etkinliklerin kendilerine neler kazandırdığı gibi sorular sorulmuştur. Odak grup görüşmesinin gerçekleştirilmesi için öğrenciler üç gruba ayrılmıştır. Grupların oluşturulmasında homojen olması, birbirlerini tanımamaları ve grup sayılarının 8-10 arasında olması (McMillan ve Schumacher, 2010) dikkate alınarak ve 12 kişilik, 10 kişilik ve 8 kişilik gruplarla her hafta ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır.

*Anı Defteri:* Uygulama sonunda öğrencilerden genel görüşlerini yazılı olarak anı defterinde belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilere görüşlerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Öğrenciler anı defterinde genel görüşlerini ifade ederken uygulamaya yönelik görüşlerini, deneyimlerini ve kazanımlarını belirtmişlerdir.

*Üstbilişsel Farkındalık Soru Formu:* Uygulamanın bitiminde son toplantıda öğrencilere cevaplamaları için “Üstbilişsel Farkındalık Soru Formu” dağıtılmıştır. Öğrencilerden sorulara yazılı olarak cevap vermeleri istenmiştir. Üstbilişsel farkındalık sorularının temelinde üstbilişsel stratejiler ve kazanımlar yer almaktadır. Etkinliklerin öğrenmeye olan katkısı, ders çalışma alışkanlıkları ve yöntemleri, üstbilişsel stratejiler, uygulamanın olumlu ve olumsuz buldukları yönleri gibi boyutlarda sorular yöneltilmiştir.

## Veri Analizi

Bu araştırmada ham veriler, 60 tane anketten, haftalık görüşmelerden elde edilen 57 sayfalık transkriptten, öğrencilerin üstbilişsel farkındalık sorularına verdikleri 17 sayfalık cevaplardan, 15 sayfalık anı defterinden oluşmaktadır. Veri toplama araçlarının ve araştırma sorularının ilişkisi göz önünde bulundurularak veri analizi yapılmıştır. Anketler, görüşmeler, üstbilişsel farkındalık sorularına verilen cevaplar, anı defterindeki genel görüş ifadeleri analiz edilmek için belgelere aktarılmıştır. Anket ile toplanan verilere nicel analiz yöntemleri uygulanmıştır. Haftalık görüşmeler, anı defteri ve üstbilişsel farkındalık soruları ile toplanan verilere ise nitel analiz yöntemleri uygulanmıştır. Haftalık görüşmeler, anı defteri ve üstbilişsel farkındalık soruları ile toplanan nitel veriler analiz edilirken üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin ders çalışma süreçlerini nasıl etkilediği göz önünde bulundurulmuştur. Öğrencilerden elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Veriler araştırma soruları dikkate alınarak okunmuş ve kodlar oluşturulmuştur. Motive etme, çalışma hızı ve süresi, aktif katılım sergileme, kendine güven, güçlü ve zayıf yönleri fark etme kodları oluşturulmuştur. Kodlar oluşturulduktan sonra ders çalışma sürecine katkısı teması oluşturulmuştur. Kod ve temalar

iki alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Sonrasında veriler tekrar incelenerek kod-tema ilişkisi kurulmuştur.

### Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenilirliği

Araştırmanın inandırıcılığı boyutunda farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanılmıştır. 14 haftalık süreci içeren uzun süreli alan çalışması yapılmıştır. Nitel verilerin analizi iki alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Etkinliklerin geliştirilmesi ve uygulanması sürecinin her aşamasında uzman görüşü alınmıştır. Etkinliklerin ünitelere yerleştirilmesinde akran değerlendirilmesi yapılmıştır. Aktarılabirlik boyutunda çalışmanın tüm bölümleri (yöntem, katılımcılar, uygulama süreci, etkinliklerin tasarımı, veri analizi, veri toplama vs.) detaylıca açıklanmıştır. Etkinlikler alan yazın ve kuramsal çerçeve ile ilişkilendirilerek tasarlanmıştır. Veri toplama araçlarının geçerliliği boyutunda tüm araçların akranlar, iki uzman, dil uzmanı tarafından incelenmiştir. Veri toplama araçlarının güvenilirliği boyutunda ise veri toplama araçlarındaki soruların araştırmanın amacı ve araştırma sorularıyla ilgili olmasına dikkat edilmiştir. Veri toplama araçlarından uygun olanlarında güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır.

### Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmadan elde edilen bulgular Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde okuyan ve Erzurum'da yaşayan 30 öğrenciden elde edilmiştir. Üstbilişsel etkinlikler TBT II dersinin ünitelerine yerleştirilerek öğrencilere basılı olarak sunulmuştur. Araştırma 14 haftada gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel verilerin kullanılarak üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin üstbiliş seviyelerine etkisi belirlenmesine rağmen nitel veriler ağırlıkta ve yoğunlukta olduğu için nitel desen tercih edilmiştir.

### Bulgular

#### Üstbilişsel Etkinliklerin Öğrencilerin Üstbiliş Seviyelerine Etkisi

Üstbiliş farkındalık anketi ile uygulama öncesinde ve sonrasında toplanan verilere öğrencilerin üstbiliş seviyelerinin uygulama kapsamında değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla betimsel ve kestirimsel analiz yöntemleri uygulanmış ve bulgular oluşturulmuştur. Uygulama öncesi ve sonrasında aynı grubun üstbiliş seviyeleri ölçüldüğünden ve verilerin normal dağılım göstermesinden dolayı bağımlı t-testi kullanılmıştır (Tablo 3).

**Tablo 3.** Öğrencilerin Üstbilişsel Seviyeleri Arasındaki Fark

Uygulama	N	$\bar{X}$	SS	t	p	r
Öncesi	30	3.61	.42	-10.059	.000	.88
Sonrası	30	4.31	.32			

Tablo 3 incelendiğinde uygulama sonrası öğrencilerin üstbilişsel seviye ortalamalarının ( $\bar{X}_{\text{sonra}}=4.31$ ) uygulama öncesinden ( $\bar{X}_{\text{önce}}=3.61$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Uygulama öncesinde öğrencilerin üstbilişsel seviyelerinin uygulama sonrasındaki üstbilişsel seviyelerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t(29)=-10.059$ ,  $p<.05$ ,  $r=.88$ ). Yapılan uygulama öğrencilerin üstbilişsel seviyeleri arasındaki farklılığa büyük etki (Field, 2009) göstermiştir.

#### Ders Çalışma Süreçleri

Üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin ders çalışma süreçlerine etkisi incelenmiştir. Ders çalışma süreçlerini tespit etmek için anı defteri, odak grup görüşmeleri ve üstbilişsel farkındalık soru formlarında belirttikleri ifadelerden yararlanılmıştır. Bunun için araştırmanın sonunda öğrenciler genel görüşlerini belirtmişler ve üstbilişsel sorulara cevap vermişlerdir. Elde edilen nitel veriler derinlemesine analiz edilerek ders çalışma süreçlerinin nasıl olduğunu belirten faktörler tespit edilmiş ve öğrencilerin üniteleri tamamlama süreleri haftalık olarak analiz edilmiştir. Ders çalışma süreçlerindeki faktörlerin frekans dağılımı Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4.** Ders Çalışma Süreci Faktörleri

Faktörler	f	%
Motive etme	33	27.97
Çalışma hızı ve süresi	25	21.19
Aktif katılım sergileme	25	21.19
Kendine güven	18	15.25
Güçlü ve zayıf yönleri fark etme	17	14.41
Toplam	118	100

Tablo 4 incelendiğinde; “motive etme”, “çalışma hızı ve süresi”, “aktif katılım sergileme”, “kendine güven” ve “güçlü ve zayıf yönleri fark etme” faktörleri ders çalışma sürecinde ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ders çalışma süreçlerine yönelik belirttiği görüşler %27.97 ile “motive etme” faktöründe çoğunlukla toplanmıştır. “Güçlü ve zayıf yönleri fark etmeye” dair görüşler ise % 14.41 ile en az belirtilmiştir (Tablo 4). Ders çalışma sürecine dair öğrenci kazanımlarının nasıl olduğu doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

#### *Motive Etme*

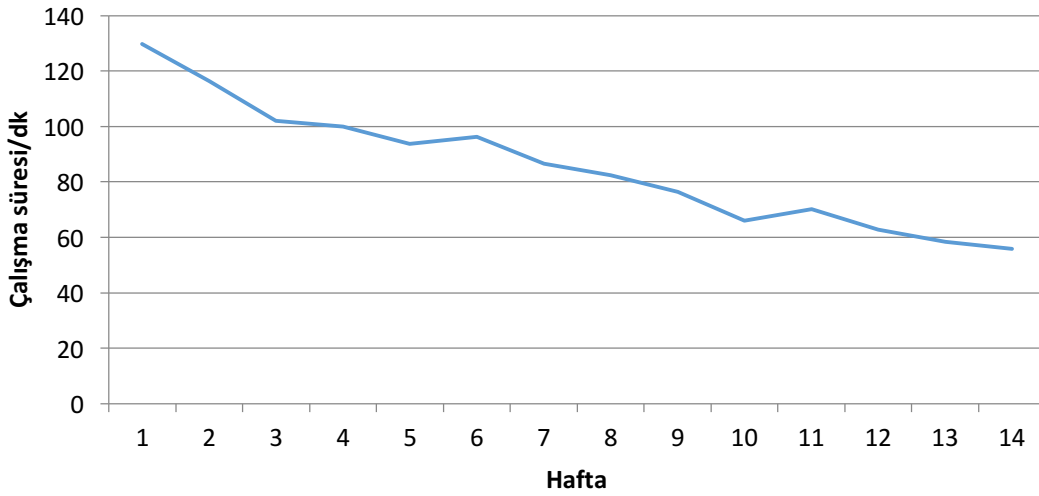
Uygulama özellikle etkinlikler öğrencilerin konuya olan motivasyonunu olumlu yönde etkilemiştir. Etkinliklerin dağınık bir şekilde verilmesi ve konuyu anlamalarına yardımcı olması gibi nedenlerden dolayı etkinlikler öğrencilerin motivasyonlarını olumlu düzeyde etkilemiştir. Etkinliklerin bir arada değil de konunun ilgili bölümlerine yerleştirilmesi motivasyonu sağlamada yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Etkinliklere gelene kadar ilgi ve dikkatlerinin dağıldığını ama etkinlikle bu dağılan ilgi ve dikkatlerinin tekrar toplandığını söylemişlerdir. Konunun içerisinde her an etkinliğin çıkacak olması öğrencilerin ders çalışmaya olan motivasyonlarını olumlu şekilde etkilemiştir. Öğrenciler etkinliklerle konuyu daha iyi anladıklarını ve etkinliğin konuları kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Böylece etkinlikler sayesinde konuların öğrenmeyi kolaylaştırması öğrencileri motive etmiştir. Ayrıca öğrenciler etkinliklerin kendi seviyelerine uygun olduğunu ve bu uygunluğun motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin motive olmasına dair görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

*Konuları öğrenmede kesinlikle büyük katkısı var. Etkinlikler motivasyon ve kalıcılığı sağlamada çok yardımcı oluyor. Konuya olan ilgiyi sürekli tazeliyor. (Ö5)*

*Etkinliklerin albenisi çok yüksek etkinliğin kolay bir şekilde hazırlanması daha bir güzel çünkü kolaylıkla çözüp zevk alarak verimli bir şekilde konular beyninize girebiliyor. (Ö29)*

#### **Çalışma Hızı ve Süresi**

Bu faktör hem nicel hem de nitel verilerle açıklanmıştır. Nicel boyutunda öğrencilerin 14 haftalık ünitelere çalışma süreleri incelenmiştir ve çalışma süreleri ortalamalarının haftalara göre dağılımı tespit edilmiştir. Öğrencilerin 14 haftalık ders çalışma süreleri gösterilmiştir (Şekil 1).



**Şekil 1.** Öğrencilerin haftalık ders çalışma süreleri

Şekil 1 incelendiğinde; öğrencilerin ünitelere çalışma süresi ortalaması en düşük 14. haftada (Ort=55.83) hesaplanmışken, en yüksek ders çalışma süre ortalaması 1. haftada (Ort=129.83) hesaplanmıştır. Etkinliğe yönelik haftalık genel ders çalışma süresi ortalaması 85.45 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin 14 ünite için çalıştıkları süreleri haftalık gösteren Şekil 2 incelendiğinde öğrencilerin ders çalışma sürelerinin ilk haftadan son haftaya doğru azaldığı görülmektedir.

Nitel boyutunda ise bu faktör derinlemesine incelenmiş, çalışma hızı ve süresinin nasıl etkilendiği açıklanmıştır. Etkinliklerin ders çalışma hızını artırdığı ve çalışma sürelerini azalttığı öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Etkinlikler öğrencilerin çalışma düzeninde bir sistematiklik oluşturmuş ve öğrencilerin çalışma hızı ve süresini etkilemiştir. Öğrenciler, planlı ve zamanında ders çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Etkinliklerin öğrencilerin planlı çalışmalarını sağladığı, çalışma hızları ve sürelerini daha iyi hale getirdiği tespit edilmiştir. Öğrenciler etkinliklerin kendilerine ders çalışırken hız kazandırdığını belirtmişlerdir. Etkinlikleri yaparken tekrar etmelerine ve geriye dönemlerine rağmen çalışma hızlarının arttığını ve çalışma sürelerinin azaldığını belirtmişlerdir. Etkinliklere git gide alıştıkları için fazla zamanlarını almadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çalışma hızı ve süresine dair görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

*Öğrencilerin planlı çalışma, çalışma hızı ve süresinin daha iyi hale getirme ve öğrenciye yeni çalışma sistemlerini de öğretme amacı vardı. (Ö10)*

*Bu üniteyi çalışırken bir seferde yaptım ve yarım saatte ben bunu bitirdim. (Ö25)*

*Bu hafta daha kısa sürede çalıştım daha kolay geldi etkinlikler, daha kısa oldu. (Ö15)*

#### **Aktif Katılım Sergileme**

Öğrenciler etkinliklerde kendilerinden istenen eylemleri gerçekleştirerek ve kendi öğrenmelerini planlamada sorumluluk alarak aktif katılım sergilemişlerdir. Etkinliklerin sanki sınıf ortamındaymış gibi öğrencilerin öğrenmelerini kontrol etmesi sürekli katılım sergilemelerini sağlamıştır. Öğrenciler, önceden sadece üniteleri okuduklarını ama şimdi etkinlikler sayesinde etkinliklerdeki işaretlemeleri, boşluk doldurmaları ve sıralamaları yaparak aktif katılım sergilediklerini vurgulamışlardır. Diğer derslere oranla bu derste etkinlikleri yaparak ve aktif olarak öğrenmelerini gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca kendi çalışmalarını planlanmasında aktif görev almışlardır. Hangi konulara ağırlık verip vermeyeceklerini tespit ederek kendi çalışmalarını planlamışlardır. Öğrenciler etkinliklerin kendilerini aktifleştirmesinden dolayı ders çalışmalarının kolaylaştığını belirtmişlerdir. Konunun önemli yerlerinde etkinliklerin olması ve öğrencileri yönlendirmesi de çalışma kolaylığı sağlamıştır. Zor olan konularda bile çalışmalarını kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin aktif katılım sergilemesine dair görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

*Derse bakış açımı değiştirdi. Etkinlikler adeta canlılık katmış konulara. Nasıl çalışmamız gerektiğini ders aralarında fısıldamış sanki bize. (Ö22)*

*Beraber yapalım ve boşluk doldurma hemen hemen her ünite de kullanmanızı tavsiye ederim. Çünkü sanki yüz yüze eğitim alıyormuşsunuz gibi bir his veriyor. (Ö12)*

#### **Kendine Güven**

Etkinlikler aracılığı ile sürekli öğrenmelerini planlamaları, izlemeleri ve değerlendirmeleri kendilerine güven sağlamıştır. Öğrenciler uygulama sayesinde kendilerine ve kendi öğrenmelerine güvendiklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler özellikle öğrenimine uzun yıllar boyunca ara vermiş olanlar kendilerini yıllar sonra öğrenci gibi hissettiklerini buna göre aktif olduklarını ve kendilerine güvendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler etkinliklerin kendi öğrenmeleri, değerlendirmeleri ve kendilerini izlemeleri açısından faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Böylece öğrenciler öğrenme seviyelerini gördükleri için kendilerine olan güvenlerinin de arttığını söylemişlerdir. Ayrıca değişik işlemleri ve bu işlemlere yönelik yolları görmeleri ve etkinliklerin uygulama fırsatı sağlaması öğrenmeleri açısından kendilerini yetkin gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kendine güvenlerine dair görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

*Toplum karşısında nasıl kendimi ifade edeceğimi anladım. (Ö19)*

*Kendimi yıllar sonra öğrenci gibi hissettim, üniversiteli olduğumu anladım. Sanki bir sınıf ortamında, yeni arkadaşlarla okuldaymış gibiydim. Çarşamba günlerimi bu proje için hep zevkle ayırdım. Yine olsa yine katılırım. (Ö3)*

#### **Güçlü ve Zayıf Yönleri Fark Etme**

Öğrenciler, uygulama sayesinde kendi öğrenmelerinde ve ders çalışma yöntemlerindeki güçlü ve zayıf yönlerini fark etmişlerdir. Etkinlikler, öğrencilerin konu hakkında eksikliklerini fark etmesini ve çalışma yöntemlerini gözden geçirmelerini sağlamıştır. Etkinlikler ile kendi öğrenmelerini değerlendirdiklerini ve hangi konularda eksik olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca yeni ders çalışma yöntemleri edinmişler ve önceden kullandıkları yöntemleri de fark

etmişlerdir. Önceden üniteyi sadece okuduklarını ve okuduktan sonra öğrendiklerini düşünüyorlarken şimdi etkinliklerle sürekli öğrenmelerini değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini fark etmesine dair görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

*Ayrıca ders çalışmak yönünden de bana çok faydası oldu. Planlı ve zamanında çalışmanın faydalarını, eksikliklerimi fark etmemi, çalışma yöntemlerimi gözden geçirmemi sağladı. (Ö18)*

*Güçlü ve zayıf yönlerimi fark ettim. (Ö7)*

*Yıl boyu çalışmalarına katıldığım, etkinlikler sayesinde daha önce öğrenim sırasında karşılaştığım zorlukların azalmış olduğunu fark ettim. (Ö11)*

## Sonuçlar

Çalışma sonucunda üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin üstbiliş seviyelerini artırdığı ortaya çıkmıştır. Öğrenciler etkinlikler sayesinde üstbilişsel stratejileri kullanarak kendi üstbilişlerini fark etmişlerdir. Yapılan çalışmalarda da üstbilişsel strateji eğitiminden sonra öğrencilerin üstbilişsel seviyelerini ve farkındalık düzeylerini arttığı tespit edilmiştir (Cline, 2000; Kaya, 2012; Özsoy, 2007; Vovides, 2005). Bu farkındalık öğrencilere, daha sistematik düşüncelerinde ve yanlışlıklarını daha kolay bir şekilde belirlemelerinde yardımcı olmaktadır (Keselman, 2003; White ve Frederiksen, 1998). Öğrencilerin üstbilişsel seviyelerini artırmak için etkinliklerin öğrencileri etkin olmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde aktif katılım sergilemediklerinden dolayı öğrencilerin kendi üstbilişlerini fark edemeyecekleri ve üstbiliş seviyelerinin değişmeyeceği söylenebilir.

Üstbilişsel etkinlikler öğrencilerin ders çalışma süreçlerini olumlu bir şekilde etkilemiştir. Öğrencilerin ders çalışma süreçlerinde konuya olan motivasyonları etkinlikler ile olumlu yönde etkilenmiştir. Bu sonuç, üstbiliş becerisine sahip kişilerin öğreneceği konuya motive olması ve ilgisini konuya yoğunlaştırmasıyla açıklanabilir (Doğan, 2013). Ayrıca öğrenciler gelişimlerini gördükleri zaman başarılı olmaya daha çok motive olmaktadır (Darling-Hammond ve diğerleri, 2003). Üstbilişsel etkinlikler öğrenenleri motivasyonel boyutta desteklemektedir (Zimmerman ve Campillo, 2003; Lehmann ve diğerleri, 2014; Martinez, 2010). Buna rağmen üstbilişsel etkinliklerin her hafta uygulanmasının öğrencilerin güdülenme düzeyleri ve derse yönelik tutumları üzerinde olumsuz bir etki sağlayabileceği düşünülmektedir (Kaya, 2012). Ancak öğrencilerin üstbilişsel stratejileri özümsemesi ve kullanması için fazla zamana ihtiyaç duyulmaktadır (Muhtar, 2006). Bu yüzden öğrencilerin güdülenme düzeylerini ve derse yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkilememek için etkinliklerin aynı amaç doğrultusunda farklı şekillerde sunulması gerekebilir.

Etkinlikler öğrencilerin kendi öğrenmelerinde ve ders çalışma yöntemlerindeki güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeyi sağlamıştır. Öğrenciler, konu hakkındaki bilgilerini ve çalışma yöntemlerinin hangisinde daha iyi olduklarını tespit etmişlerdir. Bu yönüyle öğrenciler güçlü ve zayıf bilişsel süreçlerini fark ederek üstbiliş bilgilerini geliştirmişlerdir (Kaya, 2012). Literatürde de üstbiliş becerilerine sahip öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerinin daha fazla farkında olduğu görülmektedir (Aktürk ve Şahin, 2011; Bransford, Brown ve Cocking, 1999).

Etkinlikler sayesinde öğrencilerin ders çalışma hızlarının arttığı ve böylece ders çalışma sürelerinin azaldığı görülmüştür. Etkinlikler, öğrencilerin planlı çalışmalarını sağlamış, çalışma hızları ve sürelerini daha iyi hale getirmiştir. Üstbiliş, zaman yönetimi ile üst düzeyde ilişkilidir. Gama (2004) yapmış olduğu çalışmada üstbilişsel etkinliklerle desteklenen öğrencilerin



diğer öğrencilere göre daha iyi zamanı yönettiğini ve kısa zamanda problemleri çözdüklerini bulmuştur. Mevcut çalışmaya benzer şekilde ilk haftalarda ayırdıkları zaman fazla iken son haftalara doğru ayırdıkları zaman azalmıştır.

Öğrenciler etkinlikler ile sürekli meşgul olmuşlar ve böylece kendilerini sanki sınıf ortamındaymış gibi hissetmişlerdir. Literatürde de üstbilişsel etkinlikler ile öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla odaklandıkları ve kendilerini öğrenen olarak görme farkındalıklarının arttığı tespit edilmiştir (Aktürk ve Şahin, 2011; Bransford, Brown ve Cocking, 1999; Gama, 2004; Martinez, 2010). Öğrencilerin üstbilişsel farkındalığı geliştiği zaman öğrenme süreçlerindeki etkililiği artmakta (Aktürk ve Şahin, 2011; Jones, Farquhar ve Surry, 1995) ve öğrenme stratejilerini etkili bir şekilde kullanmaktadırlar (Drmrod, 1990). Etkinliklerin öğrenmeye yardımcı olduğu (Weaver, 2012) ve bireysel öğrenmeyi desteklediği (Kaya, 2012) için kendilerine ve kendi öğrenmelerine güvendikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler kendi öğrenmelerini yönlendirme ve değerlendirme konusunda üstbilişsel etkinlikler ile cesaretlendirilmelidir (Darling-Hammond ve diğerleri, 2003). Sonuç olarak üstbilişsel etkinlikler öğrencileri derse hazırlıklı gelmelerini, konuları tekrar etmelerini, konu hakkında ön bilgi sahibi olmalarını, konular üzerinde ayrıntılı düşüncelerini, farklı yöntemlerle çalışmayı, anlayıp anlamadığını kontrol etmeyi, konular arasında bağlantı kurmaya, eksiklikleri görmeyi ve güdülenmeyi sağladığı için öğrenmeye katkı sağlamaktadır (Kaya, 2012).

### Öneriler

Araştırmada üstbilişsel etkinliklerin uzaktan eğitim içeriklerinde kullanılmasına yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Uzaktan eğitimde öğrenci bağımsız öğrendiği için kendi öğrenme becerilerinin ve eğilimlerinin farkında olmasını sağlayacak üstbilişsel stratejilerin öğretime yer verilmelidir. Üstbilişsel stratejileri içerisinde uygulama imkanı veren etkinlikler daha çok tercih edilmelidir. Böylece öğrenenlere etkinlikler aracılığıyla uygulama yapmalarına ve ders içeriklerini aktif bir şekilde kullanmalarına fırsat tanınabilir.

- Üstbilişsel etkinliklere yönelik uygulamalarda öğrencilerin aktif katılım sergilemesi ve kendi güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmesi desteklenerek bireysel ders çalışma süreçleri olumlu yönde geliştirilebilir.

- Uzaktan eğitimde öğrencilerin ders içerikleriyle meşgulliyetlerinin artırılması için üstbilişsel etkinliklerden yararlanılabilir.

- Üstbilişsel stratejilerle bireysel öğrenenler kendi öğrenmelerini kontrol etmekte, öğrenme sürecini planlamakta ve kendilerini değerlendirmektedirler. Üstbilişsel stratejiler bireysel öğrenme sürecini desteklediği için üstbilişsel etkinliklerle öğrencilerin uzaktan eğitime geçiş süreci hızlandırılabilir.

- Üstbilişsel stratejilerin öğretime yönelik uygulamaların süresi ayarlanırken öğrenci ihtiyaçları ve konunun içeriği göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca öğrencilerin üstbilişsel stratejileri özümsemesi uzun bir süreci gerektirdiğinden uygulama süresinin kısa olmamasına dikkat edilmelidir.

- Üstbilişsel etkinliklerin ders içeriklerine başarılı bir şekilde yerleştirilmesi için öğrenci seviyesi ve ihtiyaçları dikkate alınarak konu alan uzmanlarıyla ve içeriği kullanacak birkaç öğrenciyle işbirliği içerisinde çalışılmalıdır.

- Bu çalışmada üstbilişsel etkinlikler metin tabanlı içeriklere yerleştirilmiştir. Üstbilişsel etkinlikler uzaktan eğitim materyallerinden eğitsel yazılımlara, eğitsel videolara, animasyonlara, etkileşimli kitaplara yerleştirilip farklı boyutlardaki etkisi araştırılabilir.

- Üstbilişsel stratejilerden planlama, izleme ve değerlendirme stratejileri ayrı ayrı daha derinlemesine incelenerek araştırılabilir ve bu stratejilere yönelik farklı etkinliklerin tasarlanıp geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Bu çalışmada üstbilişsel etkinlikler dolaylı anlatımla öğrencilere sunulmuştur. Üstbilişsel stratejilerin öğretiminde doğrudan ve dolaylı anlatımlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılabilir.

### Kaynakça

- Akın, A., Abacı R., ve Çetin, B. (2007). Bilişötesi Farkındalık Envanteri'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(2), 655-680
- Aktürk, A.O., ve Şahin, İ. (2011). Üstbiliş ve bilgisayar öğretimi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 383-407.
- Amzil, A. (2014). The effect of a metacognitive intervention on college students' reading performance and metacognitive skills. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 4(1), 27-45.
- Azevedo, R. (2005). Computer environments as metacognitive tools for enhancing learning. *Educational Psychologist*, 40(4), 193-197.
- Bransford, J.D., Brown, A.L. and Cocking, R.R. (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Committee on Developments in the Science of Learning, Commission on Behavioral and Social Sciences and Education. National Research Council. Washington: National Academy Press.
- Brown, A.L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. Editör F.E. Weinert and R.H. Kluwe, *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 65-116). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brown, A.L., Bransford, J.D., Ferrara, R.A., and Campione, J.C. (1983). Learning, remembering, and understanding. Editör J.H. Flavell and E.M. Markman, *Handbook of child psychology: Cognitive development (4th ed.)* (pp. 78-166). New York: Wiley.
- Cline, R.W. (2000). *The teachability and utilization of a metacognitive strategy in distance learning classroom*. Published doctoral thesis. Utah State University, Logan, Tah.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (Second edition). London: Sage
- Darling-Hammond, L., Austin, K., Cheung, M., and Martin, D. (2003). *Thinking about thinking: Metacognition*. Stanford University School of Education, Stanford.

- Dawson, T.L. (2008). *Metacognition and learning in adulthood*. Prepared in response to tasking from ODNI/CHCO/IC Leadership Development Office, Developmental Testing Service, LLC. <https://dts.lectica.org/PDF/Metacognition.pdf> 15 Şubat 2013'de alınmıştır.
- Doğan, A. (2013). Üstbiliş ve üstbilişe dayalı öğretim. *Middle Eastern and African Journal of Educational Research*, 3(2013), 6-20.
- Drmrod, J.E. (1990). *Human learning*. New York: Macmillan
- Erskine, D.L. (2009). *Effect of prompted reflection and metacognitive skill instruction on university freshmen's use of metacognition*. Published doctoral dissertation, Brigham Young University, USA.
- Everson, H.T., and Tobias, S. (2001). The ability to estimate knowledge and performance in college: A metacognitive analysis. Editör J.J. Hartman, *Metacognition in learning and instruction: Theory, research, and practice* (pp. 64-92). Boston, MA: Kluwer.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd edition). London: Sage
- Gama, C. (2001). Investigating the effects of training in metacognition in an interactive learning environment: Design of an empirical study. Editör B. Zayas and C. Gama, *Proceedings of the 5th Human Centred Technology Postgraduate Workshop*. Brighton, UK: University of Sussex-Cognitive Science Research Paper 538.
- Gama, C.A. (2004). *Integrating metacognition instruction in interactive learning environments*. Published doctoral thesis, University of Sussex, Brighton, United
- Jones, M.G., Farquhar, J.D., and Surry, D.W. (1995). Using metacognitive theories to design user interfaces for computer-based learning. *Educational Technology*, 35, 12-22.
- Kaya, S. (2012). *Bilişsel ve üstbilişsel strateji etkinliklerinin öğretmen adaylarının öğretim tasarımı dersi başarılarına, bilişsel ve üstbilişsel stratejileri kullanma düzeylerine etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keselman, A. (2003). Supporting inquiry learning by promoting normative understanding of multivariable causality. *Journal of Research in Science Teaching*, 40, 898-921.
- Lehmann, T., Hähnlein, I., and Ifenthaler, D. (2014). Cognitive, metacognitive and motivational perspectives on prefection in self-regulated online learning. *Computers in Human Behavior*, 32, 313-323.
- Marshall, K., and Rossman, G.B. (1999). *Designing qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Martinez, R.E. (2010). *The use of metacognitive tool in an online social supportive learning environment: An activity theory analysis*. Published doctoral dissertation. University of Missouri- St. Louis, USA.
- Movahed, R. (2014). The effect of metacognitive strategy instruction on listening performance, metacognitive awareness and listening anxiety of beginner Iranian EFL students. *International Journal of English Linguistics*, 4(1), 88-99.
- Muhtar, S. (2006). *Üstbilişsel strateji eğitiminin okuma becerisinde öğrenci başarısına olan etkisi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı, Ankara.

- Özcan, Z.Ç. (2000). *Teaching metacognitive strategies to 6. grade students*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Özkaya, A. (2013). *Üstbilişsel ve internet tabanlı üstbilişsel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin hücre bölünmesi, kalıtım konusundaki başarılarına, tutumlarına ve üstbilişsel düşünme düzeylerine etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özsoy, G. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf düzeyinde üstbiliş stratejileri öğretiminin, problem çözme başarısına etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Poitras, E.G. and Lajoie, S.P. (2013). A domain-specific account of self-regulated learning: The cognitive and metacognitive activities involved in learning through historical inquiry. *Metacognition and Learning*, 8(3), 213-234.
- Sandall, L., Mamo, M., Speth, C., Lee, D., and Kettler, T. (2014). Student perception of metacognitive activities in entry-level science courses. *Natural Sciences Education*, 43, 25-32.
- Share, B.M., and Dover, A.C. (1987) Metacognition, intelligence, and giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 31(1), 37-39.
- Schraw, G., and Dennison, R.S. (1994). Assessing meta-cognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460-475.
- Schraw, G., and Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351-371.
- Singh, O.B. (2009). *Development and validation of a web-based module to teach metacognitive learning strategies to students in higher education*. Published doctoral dissertations. University of South Florida, U.S.A.
- Tok, H., Özgan, H., and Döş, B. (2010). Assessing metacognitive awareness and learning strategies as positive predictors for success in a distance learning class. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 123-134.
- Toney, R.J. (2000). *An investigation of learner control and metacognition using a web-based training program*. Published doctoral thesis. East Lansing MI: Michigan State University.
- Weaver, S.O. (2012). *The effects of metacognitive strategies on academic achievement, metacognitive awareness, and satisfaction in an undergraduate online education course*. Published doctoral thesis. University of South Alabama.
- White, C.J. (1995). Autonomy and strategy use in distance foreign language learning. *System*, 23(2), 207-221.
- White, B.Y., and Frederiksen, J.R. (1998). Inquiry, modeling and meta-cognition: Making science accessible to all students. *Cognition and Instruction*, 16(1), 3-118.
- Winne, P.H., and Hadwin, A. (2008). The weave of motivation and self-regulated learning. Editör D. Schunk and B. Zimmerman, *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, application* (pp. 297-314). Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Veenman, M.V.J. (2011). Learning to self-monitor and self-regulate. Editör R. Mayer and P. Alexander, *Handbook of research on learning and instruction* (pp. 197–218). New York: Routledge.
- Veenman, M.V.J. (2012). Metacognition in science education: Definitions, constituents, and their intricate relation to cognition. Editör A. Zohar and Y.J. Dori, *Metacognition in science education: Trends in current research* (pp. 21–36). Netherlands: Springer.
- Vovides, Y. (2005). *Investigating learning from hypermedia via the implementation of a computer-based metacognition training regimen and a hypermedia program*. Published doctoral dissertation. IA: The University of Iowa, Iowa City.
- Yıldırım, A., ve Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız-Feyzioglu, E., Akpınar, E., and Tatar, N. (2013). Monitoring students' goal setting and metacognitive knowledge in technology-enhanced learning with metacognitive prompts. *Computers in Human Behavior*, 29(2013) 616–625.
- Yin, R.K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zahedi, K., and Dorrimanesh, P. (2008). Metacognitive learning strategies and academic success of TEFL M.A. students in distance education. *International Journal of Criminology and Sociological Theory*, 1(2), 161-176.
- Zimmerman, B.J., and Campillo, M. (2003). Motivating self-regulated problem solvers. Editör J.E. Davidson and R.J. Sternberg, *The psychology of problem solving* (pp. 233–262). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

## Ekler

## EK 1.

Etkinlik 1/10



## Yöntem seçiniz

Bir yazıyı okurken akılda kalması için kullanılan farklı yöntemler vardır. Bu yöntemlerden birini veya birkaçını siz de okurken kullanıyorsunuz. Bu üniteyi okurken aşağıdaki yöntemlerden hangisini veya hangilerini kullanacağınızı düşünüyorsunuz? Lütfen kullandığınız yöntemlerin altındaki kutucukları işaretleyiniz.

Önemli noktalara odaklanır ve altını çizerim. <input type="checkbox"/>	Aşamalı işlemler bölümünde işlem sıralarına dikkat ederim. <input type="checkbox"/>	Konunun ne olduğunu anlamak için genel olarak gözden geçiririm. <input type="checkbox"/>	Konuyu anlamak için resim, tablo gibi görsellerden yararlanırım. <input type="checkbox"/>
Konuyu kendi sözcüklerimle özetlerim. <input type="checkbox"/>	Anlatılan bilgiyi görselleştiririm. <input type="checkbox"/>	Önemli bilgilerin olduğu ipuçlarına dikkat ederim. <input type="checkbox"/>	Etkinlikleri yaparak tamamlarım. <input type="checkbox"/>

Etkinlik 2/10



## Hedefleri sıralayınız

Aşağıdaki tabloda bu ünitenin 4 temel hedefi bulunmaktadır. Bu temel hedefleri önem derecesine göre 1'den 4'e kadar sıralayınız ( Örn: 1: En önemli, 4:Önemsiz).

Hedefler	Sıra
Slayt oluşturabilme, çoğaltabilme ve gizleyebilme	
Sunum üzerinde renk, biçim ve tasarım düzenlemelerini yapabilme	
Powerpoint ortamındaki sekmelerin işlevlerini tanımlayabilme	
Basit sunumlar oluşturabilme	

Etkinlik 3/10



## Bildiğiniz konuları işaretleyiniz

Bir sonraki başlıkta şerit yapısındaki 7 tane sekme anlatılacaktır. Aşağıda listelenen sekmeler ile yapılabilecek işlemleri biliyor musunuz? Yapılabilecek işlemlerini bildiğiniz sekmelerin altında yer alan renkli kutucukları işaretleyiniz.

<input type="checkbox"/>	Giriş Sekmesi	<input type="checkbox"/>	Ekle Sekmesi	<input type="checkbox"/>	Tasarım Sekmesi	<input type="checkbox"/>	Geçişler Sekmesi
<input type="checkbox"/>	Animasyonlar Sekmesi	<input type="checkbox"/>	Slayt Gösterisi Sekmesi	<input type="checkbox"/>	Gözden Geçir Sekmesi		

✓ İşaretlediğiniz konuları tekrar etmek ve işaretlemediğiniz konuları öğrenmek için aşağıdaki bölümü okuyabilirsiniz.

Etkinlik 4/10

## Boşlukları doldurunuz

Aşağıdaki grafikte sekmeler ve bu sekmelerdeki gruplar karşılıklı olarak yer almaktadır. Grafikteki boşluklara uygun sekme ve grup isimlerini yazınız.

Powerpoint sekmeleri	.....	Pano, slaytlar, yazı tipi, .....
	Ekle	.....
	Tasarım	Sayfa yapısı, temalar, .....
	Geçişler	.....
	.....	Önizleme, animasyon, .....
	.....	Slayt gösterisi başlat, ayarlar, .....
	Gözden geçir	Yazım denetleme, dil, açıklamalar, .....
	Görünüm	.....

Etkinlik 5/10

## Önemli noktaların altını çiziniz

Aşağıda "Temel Sunu İşlemleri" konusunun alt başlıkları yer almaktadır. Bu başlıklardaki konularda önemli olduğunu düşündüğünüz anahtar kelimelerin altını çiziniz (Örn: "Yeni Sunu Oluşturmak" başlığı altındaki paragraftaki altı çizili kelimeye bakınız).

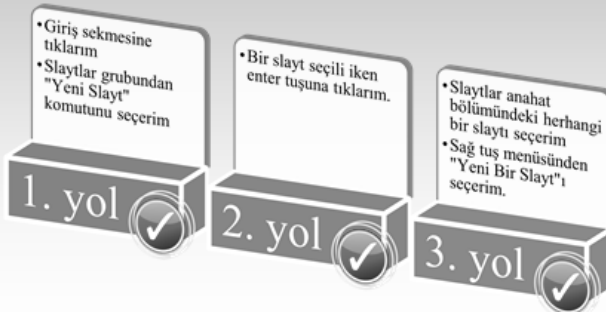
Etkinlik 6/10

Ali



## Beraber yapalım

Ali Bey hazırlamış olduğu sunuya yeni bir slayt eklemek istiyor. Bu işlemi 3 farklı yoldan yapabilir. Ali Bey ile birlikte siz de 3 farklı yolu kullanarak sunuya slayt ekleyiniz.



Etkinlik 7/10



## Adımları yazalım

Ali Bey hazırlamış olduğu sununun slayt düzenini değiştirmek istiyor. Ali Bey'in slayt düzenini değiştirmek için izlenmesi gereken 4 aşamadan ilki yazılmıştır, diğer aşamaları boşluklara sırasıyla yazınız.

○ Giriş sekmesini tıklarım.

○ .....

○ .....

○ .....

Etkinlik 8/10



## Gözden geçiriniz

Bir önceki konuda anlatılan sunuyu biçimlendirmek işlemlerinden hangilerini yapabileceğinizi işaretleyiniz.

- Slaytın arka plan rengini değiştirebilirim.
- Slayta tasarım şablonu uygulayabilirim.
- Slayt düzenini değiştirebilirim.

! Yapamayacağınızı düşündüğünüz işlemler için önceki konuyu tekrar gözden geçiriniz.

Etkinlik 9/10



## İçeriği değerlendiriniz

Tebrikler! Üniteyi tamamladınız. Bu üniteyi konu içeriği, anlatım tarzı, görseller ve etkinlikler açısından değerlendiriniz.

(Örn: 1: Kötü, 2: Orta, 3: İyi)

	1	2	3
Ünitenin anlatım yapısı konuyu anlamamı kolaylaştırdı			
Karışıklığa neden olan anlatım ve gösterimler vardı			
Ünitedeki konuların sırası iyi ayarlanmıştı			
Ünitedeki konular yeterliydi			
Ünitedeki etkinlikler konuyu anlamamı sağladı			
Ünitedeki etkinlikler öğrenmemi takip etmemi sağladı			



**Etkinlik 10/10**

**Düşünüp açıklayınız**

Ünitedeki kutucuklar içerisinde yer alan etkinlikleri düşünüp bu etkinliklerin size hangi açılardan yararlı olduğunu açıklayınız.

**Yöntem seçiniz (Etkinlik 1, sayfa 2)**

**Hedefleri sıralayınız (Etkinlik 2, sayfa 3)**

**Bildiğiniz konuları işaretleyiniz (Etkinlik 3, sayfa 5)**

**Boşlukları doldurunuz (Etkinlik 4, sayfa 9)**

**Önemli noktaların altını çiziniz (Etkinlik 5, sayfa 10)**

**Beraber yapalım (Etkinlik 6, sayfa 14)**

**Adımları yazalım (Etkinlik 7, sayfa 17)**

**Gözden geçiriniz (Etkinlik 8, sayfa 21)**

**İçeriği değerlendiriniz (Etkinlik 9, sayfa 23)**

**Düşünüp açıklayınız (Etkinlik 10, sayfa 25)**