

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÜSTBİLİŞ DÜŞÜNME BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Erdi Erdoğan¹, Özdemir Dikicigil²

¹Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, erdierdogan90@hotmail.com

²Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, ozdemir.dikicigil@gmail.com

Özet

Eğitim süreci, bireyselleşmeye yöneltici kuramların kabul görmesiyle birlikte değişim geçirmektedir. Böylece, öğrenciler sınıfta bir bütün yerine, farklı özelliklere sahip bireyler olarak algılanmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitimle birlikte, öğrencilerin düşünme becerilerinin düzeyleri ve bu becerileri geliştirici uygulamaların tasarlanması ön plana çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, üstbilmiş düşünme becerileri de alanyazında yer edinmiş, farklı alanlarda birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı; sosyal bilgiler eğitimi alanında lisans öğrenimine devam eden öğrencilerin üstbilmiş düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaca yönelik olarak, çalışma nicel yaklaşıma uygun tasarlanmış olup, tarama desenindedir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ege Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nde sosyal bilgiler eğitimi lisans programına devam eden 281 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş "Üst Bilmiş Düşünme Becerileri Ölçeği" aracılığıyla toplanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf düzeyi, yaşanan yer ve aile tutumu açısından anlamlı farklılıklara rastlanırken, cinsiyet, üniversite, yaş, akademik ortalama ve aile geliri açısından herhangi bir farklılığa rastlanılmamıştır. Ayrıca, araştırma kapsamında anlamlı farklılığa rastlanılan değişkenlerin, ölçeğin alt boyutlarıyla ilişkisi incelenmiş ve çıkarımlarda bulunulmuştur. Araştırmanın, sosyal bilgiler eğitimi alanında üstbilmiş düşünme becerilerine ilişkin büyük örneklem gruplarıyla, farklı nicel araştırma desenleriyle ve nitel araştırma desenleriyle tasarlanacak çalışmalara yönlendirici olması beklenilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Üstbilmiş, Üstbilmiş düşünme becerileri, Sosyal bilgiler, Öğretmen adayları.

THE EXAMINATION OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES' METACOGNITIVE THINKING SKILLS IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Abstract

The educational process is changing with the acceptance of theories of individualization. Thus, students are perceived as individuals with different characteristics rather than a whole in the class. Along with individualized education, the level of students' thinking skills and the design of practices that develop these skills are at the forefront. From this point of view, metacognitive thinking skills have taken place in the field, and a lot of researches have been done in different fields. The aim of this research is to examine the metacognitive thinking skills of students who are continuing undergraduate education process in the department of social studies education in terms of different variables. The research was designed properly to quantitative research approach. The research is survey design. The study group of the research consists of 281 students who continue undergraduate program in social studies education at Ege University and Dokuz Eylül University in the fall term of 2016-2017 academic years. The research data were collected by "Metacognitive Thinking Skills Scale" which was tested for validity and reliability. Statistical package program was used for analysis of research data. As a result of the research, while there are no significant differences in terms of gender, university, age, academic average and family income, there are significant differences in terms of class level, place of living and family attitude. In addition, the relation between the sub-dimensions of the scale and the variables which show significant differences was examined and made inferences. It is expected that research directs researchers to designing different studies related metacognitive thinking skills in the field of social studies like large sample groups, different quantitative research designs and qualitative research designs studies.

Keywords: Metacognition, Metacognitive thinking skills, Social studies, Teacher candidates.

GİRİŞ

Dünya üzerinde yaşanan değişim süreci, üretim türlerinden, yönetim şekillerine, ahlaki değerlerden birey ilişkilerine kadar birçok alanı etkisi altına almıştır. Bu doğrultuda bakıldığında, eğitim süreçlerindeki farklılaşmayı da diğer toplumsal ve kurumsal dönüşümlerden ayırmak mümkün görünmemektedir (Genç ve Eryaman, 2007). Özellikle, öğrencilerin öğrenme stillerinin farklı olduğunun anlaşılması, öğrencilerin öğrenme sürecindeki rolünün tartışılması, sınıf ortamının tasarımına yönelik farklı görüşlerin dile getirilmesi ve öğretmenin görevinin ne olduğuna dair farklı kanaatlerin ortaya çıkması, değişim düşüncesinin somut örneklerindedir. Bu farklılıkların belirmesi ise eğitimin kuramsal yönünü zenginleştirici bir etki göstermiştir. Bu sürecin bir ürünü olarak, öğrencilerin sadece gözlenebilen davranışlarına yönelen, bilimsel yöntemlerle ölçülemeyen durumları reddeden davranışçı kurama alternatif kuramlar ortaya çıkmıştır (Ersanlı, 2011). Bunlardan biri olarak, günümüz eğitim anlayışında yapılandırmacılık kendine yer edinmiştir.

Yapılandırmacılık, bireyin fiziksel ve sosyal dünyayla girdiği etkileşimin sonucunda beliren, yorumlayıcı ve bireysel özümsemeye dayalı bir inşa süreci olarak tanımlanmaktadır (Fosnot ve Perry, 2007). Koç ve Demirel (2004) yapılandırmacılığın birey üzerine tavrını şu şekilde belirtmişlerdir; “*Yapılandırma yaklaşımında hiyerarşik sınıflama ve her öğrenci için aynı hedefleri saptama yerine, üst düzey düşünme becerilerine yönelik hedefler üzerinde yoğunlaşmakta ve öğrencilerin gereksinimleri dikkate alınmaktadır*” (s.176). Böylece bireysel süreçler ön plana çıkmakta, bireyin bilgiyi kendi özelliklerine göre yapılandırması istenilmektedir. Buna uygun olarak, sınıf içinde tek bir eğitim yerine, farklı bireysel özellikleri de dikkate alan anlayış yerleşmeye başlamıştır. Bu duruma paralel olarak, bireylerin düşünme biçimleri ve süreçleri doğal olarak odak noktası haline gelmiştir. Artık eğitim süreçleri sadece bireylerin bilgiyle donatılması değil, aynı zamanda üstbilis açısından da farkındalıklarının kazandırılması gereken bir yeterlik alanı haline dönüşmüştür (Jager vd., 2005). Böylece, bireylerin bilgiyi yapılandırırken sorgulamaları, düşünme süreçlerinin farkında olmaları ve onları kontrol altına almaları gereksinimi ortaya çıkmıştır. Bu durum da bilişsel alanın denetlenmesiyle alakalı olan üstbilis kavramının eğitim süreçlerinde dikkate değer bir yer edinmesini sağlamıştır.

Üstbilis kavramı, Flavell tarafından ortaya çıkarılmıştır. Flavell’in çalışmaları neticesinde ilk olarak üst bellek (metamemory) kavramı belirmiştir. Ardından kavram, bireyin hafızasını ve öğrenme sürecini denetim altına alması yönünde genişletilmiş ve tekrar isimlendirilerek üstbilis (metacognition) adını almıştır (Schneider ve Lockl, 2004; Karakelle ve Saraç, 2010). Üstbilis kavramı, kişinin kendi bilişsel süreçleri hakkında bilgi sahibi olması, deneyimlerini analiz edebilmesi ve kontrol edebilme süreci olarak tanımlanmaktadır (Flavell, 1979). Aynı zamanda üstbilis düşüncenin nasıl yansıtılacağını ve analiz edileceğini, analizden nasıl sonuçlar çıkarılacağını ve öğrenilenlerin uygulamaya nasıl yerleştirileceğini bilmeyi kapsamaktadır (Downing vd., 2009). Üstbilis, düşünme sürecini kontrol etme ve kişinin kendi öğrenmesi üzerinde farkındalığa sahip olmasıdır (Sindhvani ve Sharma, 2013). Flavell (1979) üstbilisin, sözel iletişimde, kavramada, okuduğunu anlamada, yazmada, dil ediniminde, dikkatte, hafızada, problem çözmede, sosyal bilisite, öz denetim ve kendi kendine öğrenme süreçlerinde önemli rol oynadığını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin üstbilisi nitelikli şekilde kullanmaları için belirli becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu beceriler ise, görevi analiz edebilme, planlama, izleme, kontrol etme, tekrarlama ve özetleme üstbilise yönelik temel beceriler olarak sıralanmaktadır (Veenman vd., 2004). Bu konuda Magno (2010) ise eleştirel düşünme becerisi ve üstbilis arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Desoete (2008), üstbilis becerisi olarak öngörü, planlama, izleme ve değerlendirmeyi belirtmiştir. Fakat bu becerilerin uygulama sürecinde nasıl yer alacağını saptamak kolay görünmemektedir. Bu durumu belirgin hale getiren bir örnek Schwartz ve Perfect (2004) tarafından verilmektedir;

“Sınavı için çalışan bir öğrenci hayal edelim. Saat gece yarısını geçmiş, saatlerdir çalışmaya devam ediyor ve tükenmiş durumda. Öğrenci burada bir karar vermek zorunda, ya sınav için gerekli olan kaynaklara yeterli olarak çalıştığına karar verip yatağa gidebilir ya da bir kahve daha yapıp, çalışmaya devam etmelidir. Öğrenci, kaynakları yeterli derecede anlayıp anlayamadığına veya daha sonraki çalışmaları için hangi bilgilere ihtiyacı olduğuna karar vermelidir. Bu kararlar sadece öğrencinin kafein alımını etkilememekte aynı zamanda çalışma davranışını ve nihai olarak da sınav performansını etkilemektedir (s.1)”.

Üstbilis düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması öğrencilerin akademik başarılarına da etkiye bulunmaktadır. Bireylerin eksik yönlerini bilmesi, bunları geliştirmek için çaba sarf etmesine neden olacak, böylece akademik başarılarına pozitif yönde bir ivme kazandıracaktır (Dunning vd., 2003). Bu becerilerin kazandırılmasında ise öğretmenlerin rolü oldukça önemli görünmektedir. Çünkü bireysel farklılıklardan

dolayı her bireyde üstbilişsel farkındalık kendiliğinden gelişmemekte, öğretmen bu noktada önemli bir rol oynamaktadır (Jager vd., 2005). Buna paralel olarak, eğitim süreçlerinin bileşenlerini bir bütün olarak ele aldığımızda, öğretmenin üstbiliş hakkındaki yetkinliği, öğrencinin de üstbiliş niteliğinin artmasına katkı sağlayacaktır (Deniz vd., 2014).

Alanyazına bakıldığında üstbiliş, üstbiliş düşünme becerileri ve üstbiliş farkındalığı hakkında farklı özelliklere sahip örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilen birçok çalışmaya rastlanmaktadır (Memiş ve Arıcan, 2013; Tuncer ve Kaysi, 2013a; Al-khayat, 2012; Dilci ve Kaya, 2012; Baltacı ve Akpınar, 2011). Fakat, salt sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında lisans eğitimine devam eden öğrencilere ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu eksiklikten hareketle, bu çalışmada sosyal bilgiler lisans programında eğitimine devam eden öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu araştırma problemlerine cevap aranmıştır;

- 1) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerileri düzeyi nedir?
- 2) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerileri, cinsiyet, üniversite, yaş, sınıf düzeyi, akademik ortalama, yaşanılan yer, aile geliri ve aile tutumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu araştırma nicel yaklaşıma uygun olarak tasarlanmış olup, tarama desenindedir. Nicel araştırma yaklaşımı, pozitivizmle yakın ilişkili olup, ölçüm ve elde edilen verilerin sayısallaştırılması üzerine kuruludur (Robson, 2015). Nicel yaklaşım altında yer alan bir desen olan tarama çalışmaları ise belirlenen bir örneklem grubunun çeşitli özelliklerini incelemek amacıyla kullanılan bir araştırma deseni olarak karşımıza çıkmaktadır (Büyüköztürk vd., 2013; Karasar, 2008). Bu araştırma kapsamında da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üstbiliş düşünme becerilerinin çeşitli özellikler açısından incelenmesi istenildiği için tarama deseninden yararlanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Ege Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programına devam eden 281 lisans öğrencisiyle yürütülmüştür. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kişisel bilgileri

		Ege Üniversitesi		Dokuz Eylül Üniversitesi		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Üniversite		148	52,7	133	47,3	281	100
Cinsiyet	Erkek	83	56,1	82	61,7	165	58,7
	Kız	65	43,9	51	38,3	116	41,3
Yaş	18-20	24	16,2	59	44,4	83	29,5
	21-22	66	44,6	43	32,3	109	38,8
	23+	58	39,2	31	23,3	89	31,7
Sınıf	1	20	13,5	47	35,3	67	23,8
	2	23	15,5	36	27,1	59	21

	3	56	37,8	22	16,5	78	27,8
	4	49	33,1	28	21,1	77	27,4
Akademik Ortalama	0-2.00	3	2	14	10,5	17	6
	2.00-3.00	117	79,1	95	71,4	212	75,4
	3.00-4.00	28	18,9	24	18	52	18,5
Aile Yaşam Yeri	İl	67	45,3	70	52,6	137	48,8
	İlçe	52	35,1	43	32,3	95	33,8
	Köy	29	19,6	20	15	49	17,4
Aile Gelir Durumu	500-1500	54	36,5	36	27,1	90	32
	1500-2500	49	33,1	48	36,1	97	34,5
	2500-3500	26	17,6	29	21,8	55	19,6
	3500+	19	12,8	20	15	39	13,9
Aile Tutumu	Otoriter	32	21,6	27	20,3	59	21
	İlgisiz	4	2,7	12	9	16	5,7
	Demokratik	112	75,7	94	70,7	206	73,3

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen *Kişisel Bilgiler Formu* ve Tuncer ve Kaysi (2013b) tarafından geliştirilen *Üst Biliş Düşünme Becerileri (ÜBDB) Ölçeği* aracılığıyla toplanmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analiz yapılmış olunan bu ölçeğin, Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .881 olarak belirtilmiştir. Bu araştırma kapsamında ise Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .821 olarak hesaplanmıştır. Beşli likert tipinde tasarlanan ölçek, dört faktörlü yapıda olup, 18 madde içermektedir. Ölçeğin alt boyutları, *Düşünme Becerisi (Faktör 1, 5 madde)*, *Problem Çözmeye Yönelik Yanıtıcı Düşünme Becerisi (Faktör 2, 5 madde)*, *Karar Verme Becerisi (Faktör 3, 4 Madde)* ve *Alternatif Değerlendirme Becerisi (Faktör 4, 4 madde)* olarak belirtilmiştir. Ayrıca, ölçekten alınacak en yüksek puan 90 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

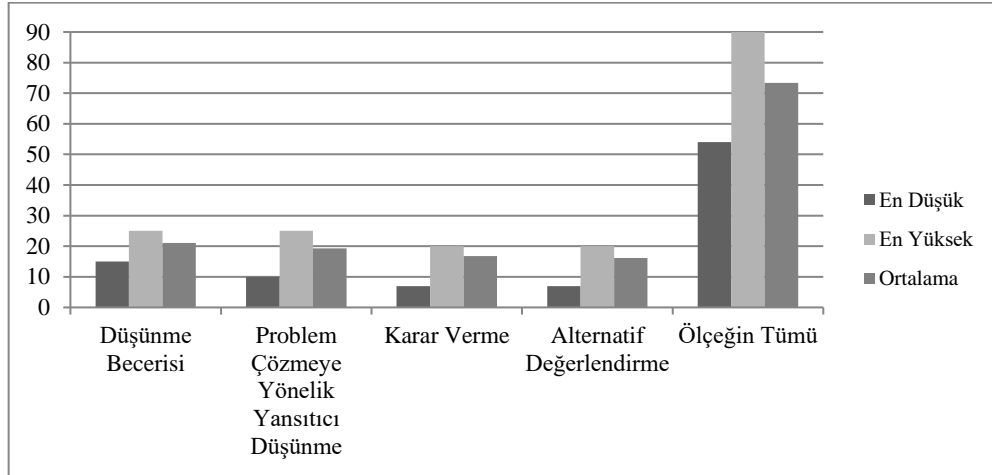
Araştırma verilerinin analizinde, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21 paket programından yararlanılmıştır. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için dağılımın normalliği varsayımının sağlanması gerekmektedir (Pallant, 2007). Buna ek olarak, varyans analizi (ANOVA) için ise varyans eşitliği varsayımının sağlanması gerekmektedir. Analize geçilmeden önce bu varsayımlar test edilmiştir. Ardından veriler, betimsel istatistikler, bağımsız gruplar için t-testi ve bağımsız örneklemler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak analiz edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Üst Biliş Düşünme Becerileri Ölçeği”nden aldıkları en düşük, ortalama ve en yüksek puanlar, ölçekten alınan puanların çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi ve ölçeğin alt boyutlarının, ölçeğin bütününde anlamlı farklılığa ulaşılmış değişkenlere göre değerlendirilmesi sunulacaktır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ÜBDB'den ve alt boyutlarından aldıkları en düşük, ortalama ve en yüksek puanlar



Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, üstbilgi düşünme becerileri ölçeğinin tümünden aldıkları puanlara bakıldığında, toplam 90 puan üzerinden ortalama $\bar{X}= 73,37$ olarak gerçekleşmiştir. Ölçeğin faktörlerine bakıldığında ise, düşünme becerisi (faktör 1) için $\bar{X}= 21,07$, problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerisi (faktör 2) için $\bar{X}= 19,34$, karar verme becerisi (faktör 3) için $\bar{X}= 16,81$, alternatif düşünme becerisi için (faktör 4) ise $\bar{X}= 16,14$ ortalama puanlar gerçekleşmiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ÜBDB'den Aldıkları Puan Ortalamalarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Cinsiyet	Gruplararası	157,210	1	157,210	3,431	,065
	Gruplar İçi	12784,035	279	45,281		
	Toplam	12941,246	280			
Üniversite	Gruplararası	136,406	1	136,406	2,972	,086
	Gruplar İçi	12804,839	279	45,895		
	Toplam	12941,246	280			
Yaş	Gruplararası	163,860	2	81,930	1,783	,170
	Gruplar İçi	12777,386	278	45,962		
	Toplam	12941,246	280			
Sınıf	Gruplararası	404,503	3	134,834	2,979	,032*
	Gruplar İçi	12536,743	277	45,259		

	Toplam	12941,246	280			
Akademik Ortalama	Gruplararası	260,379	2	130,190	2,854	,059
	Gruplar İçi	12680,866	278	45,615		
	Toplam	12941,246	280			
Yaşanılan Yer	Gruplararası	367,416	2	183,708	4,062	,018*
	Gruplar İçi	12573,830	278	45,230		
	Toplam	12941,246	280			
Aile Geliri	Gruplararası	206,461	3	68,820	1,497	,216
	Gruplar İçi	12734,784	277	45,974		
	Toplam	12941,246	280			
Aile Tutumu	Gruplararası	300,827	2	150,414	3,308	,038*
	Gruplar İçi	12640,418	278	45,469		
	Toplam	12941,246	280			

*p<.05

Tablo 3'te yer alan bulgulara göre, sınıf, yaşanılan yer ve aile tutumu değişkenleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanırken, cinsiyet, üniversite, yaş, akademik ortalama ve aile geliri değişkenleri noktasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Anlamlı farklılık görülen değişkenlere ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular

Sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak ortalama puanlarda gerçekleşen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için varyans homojenliği varsayımının sağlanmasının ardından Bonferroni post hoc çoklu karşılaştırma testiyle analiz yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Sınıf Düzeyine İlişkin Post Hoc Testi Sonuçları

(I) Sınıf	(J)Sınıf	Ortalamaların Farkı (I-J)	p
1. Sınıf	2. Sınıf	-2,81659	,118
	3. Sınıf	-1,50325	1,000
	4. Sınıf	-3,04904	,043*

*p<.05

Çoklu karşılaştırma testi sonucunda 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin Üst Biliş Düşünme Becerileri Ölçeğinden aldıkları ortalama puanlarının arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Bu farkın hangi grubun lehine olduğu incelendiğinde, 1. sınıfta bulunan öğrencilerin puanları $\bar{X}=71,52$ olarak gerçekleşirken, 4. sınıftaki öğrencilerin puanları $\bar{X}=74,57$ olarak gerçekleşmiştir. Bu durum, Üst Biliş Düşünme Becerileri ölçeğine verilen yanıtlar kapsamında 4. sınıf öğrencilerinin lehine bir anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Böylece, lisans eğitimi sürecinin üstbiliş düşünme becerilerini geliştirdiği söyleyebilir.

Yaşanılan Yere İlişkin Bulgular

Yaşanılan yer değişkenine bağlı olarak ortalama puanlarda gerçekleşen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla post hoc çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu kapsamda işe koşulan Bonferroni testinin sonuçları Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Yaşanılan Yere İlişkin Post Hoc Testi Sonuçları

(I) Yaşanılan Yer	(J)Yaşanılan Yer	Ortalamaların Farkı(I-J)	P
İl	İlçe	-2,51702	,016*
	Köy	-1,57545	,481

*p<.05

Çoklu karşılaştırma testi sonucunda il ve ilçe alt boyutları arasında Üst Biliş Düşünme Becerileri ölçeğinden alınan ortalama puanların arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Bu farkın hangi grubun lehine olduğu incelendiğinde, ilde yaşayan öğrencilerin puanları $\bar{X}=72,24$ olarak gerçekleşirken, ilçede yaşayan öğrencilerin puanları $\bar{X}=74,76$ olarak gerçekleşmiştir. Bu durum, ölçeğe verilen cevaplar kapsamında ilçede yaşayan öğrencilerin lehine bir anlamlı farklılığa işaret etmektedir. İlçede yaşayan öğrencilerin puanlarının daha yüksek gerçekleşmesiyle birlikte, yaşanılan yerin büyüklüğünün ve imkânlarının üstbilis düşünme becerilerini etkilemediği söylenebilir.

Aile Tutumuna İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının Üst Biliş Düşünme Becerileri ölçeğinden almış oldukları ortalama puanların, aile tutumuna ilişkin çoklu karşılaştırma testi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Aile Tutumuna İlişkin Post Hoc Testi Sonuçları

(I) Aile Tutumu	(J)Aile Tutumu	Ortalamaların Farkı(I-J)	p
Demokratik	Otoriter	2,48906	,039*
	İlgisiz	1,60558	1,00

*p<.05

Çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre, demokratik tutuma sahip olan ve otoriter tavrı benimseyen aileler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Bu kapsamda, demokratik aile tutumuna sahip ailelerin öğrencileri $\bar{X}=73,98$ ortalama puana sahipken, otoriter ailelerin çocuklarının puanları $\bar{X}=71,49$ olarak gerçekleşmiştir. Bu durum, demokratik tutuma sahip aileler lehine anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. Bu bulgu, öğrencilerin söz hakkı sahibi olduğu, görüşlerine değer verildiği ve üstünde baskı hissetmediği aile ortamlarının üstbilis düşünme becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Alt Boyutlar Açısından ÜBDB’nin değerlendirilmesi

Tablo 7. Sınıf Değişkeni Açısından Ölçeğin Alt Boyutlara İlişkin Anova Testi Sonuçları

Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
-----------------	----	--------------------	---	---

	Gruplararası	41,199	3	13,733	3,102	,027*
Faktör 1	Gruplar İçi	1226,231	277	4,427		
	Toplam	1267,431	280			
	Gruplararası	83,149	3	22,716	3,917	,009*
Faktör 2	Gruplar İçi	1960,054	277	7,076		
	Toplam	2043,203	280			
	Gruplararası	21,708	3	7,236	1,342	,261
Faktör 3	Gruplar İçi	1493,295	277	5,391		
	Toplam	1515,004	280			
	Gruplararası	35,538	3	11,846	2,721	,045*
Faktör 4	Gruplar İçi	1206,049	277	4,354		
	Toplam	1241,587	280			

*p<.05

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Üst Biliş Düşünme Becerileri Ölçeği'nin faktörlerinden aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde, faktör1, faktör 2 ve faktör 4'ten aldıkları ortalama puanlarda sınıf değişkeni açısından anlamlı farklılıklara rastlanılmıştır. Faktörlerdeki anlamlı farklılıkların yönünü belirlemek amacıyla ortalama puanlar Bonferroni çoklu karşılaştırma testiyle analiz edilmiş, bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Faktör 1, Faktör 2 ve Faktör 4'e Göre Sınıf Düzeylerine İlişkin Post Hoc Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Sınıf	(J)Sınıf	Ortalamaların Farkı (I-J)	p
Faktör 1	1. Sınıf	2.Sınıf	-,89653	,018*
		4.Sınıf	-,81663	,021*
Faktör 2	1.Sınıf	3.Sınıf	-1,21661	,039*
		4.Sınıf	-1,34115	,017*
Faktör 4	1.Sınıf	4.Sınıf	-,96724	,035*

*p<.05

Öğretmen adaylarının çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde, faktör 1 noktasında 1. sınıf ($\bar{X}=20,61$) ve 2. sınıf ($\bar{X}=21,51$) arasında, 2. sınıf lehine anlamlı bir farklılığa rastlanırken, 1. Sınıf ($\bar{X}=20,61$) ve 4. sınıf ($\bar{X}=21,43$) arasında ise 4. sınıf lehine farklılığa rastlanmıştır. Faktör 2 incelediğinde ise, 1. sınıf ($\bar{X}=18,37$) ve 3. sınıf ($\bar{X}=19,59$) arasında 3. sınıf lehine, 1. sınıf ($\bar{X}=18,37$) ve 4. sınıf ($\bar{X}=19,71$) arasında ise 4. sınıf lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Faktör 4 noktasında ise, 1. sınıf ($\bar{X}=15,55$) ve 4. sınıf ($\bar{X}=16,52$) arasında, 4. sınıf lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu bulgu, ölçeğin bütününe olduğu gibi sınıf değişkeni noktasında sınıf düzeyinin artmasının üstbilis düşünme becerilerini arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9. Yaşanılan Yer Değişkeni Açısından Ölçeğin Alt Boyutlara İlişkin Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplararası	10,525	2	5,262	1,164	,314
Faktör 1	Gruplar İçi	1256,906	278	4,521		
	Toplam	1267,431	280			
	Gruplararası	64,854	2	32,427	4,557	,011*
Faktör 2	Gruplar İçi	1978,349	278	7,116		
	Toplam	2043,203	280			
	Gruplararası	11,120	2	5,560	1,028	,359
Faktör 3	Gruplar İçi	1503,884	278	5,410		
	Toplam	1515,004	280			
	Gruplararası	22,195	2	11,097	2,530	,081
Faktör 4	Gruplar İçi	1219,393	278	4,386		
	Toplam	1241,587	280			

*p<.05

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, üst biliş düşünme becerileri ölçeğinin faktörlerinden aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde, faktör 2'den aldıkları ortalama puanlarda yaşanan yer değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Faktör 2'deki anlamlı farklılığın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek amacıyla ortalama puanlar Bonferroni çoklu karşılaştırma testiyle analiz edilmiştir. İlgili bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Faktör 2'ye Göre Yaşanılan Yere İlişkin Post Hoc Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Yaşanılan Yer	(J) Yaşanılan Yer	Ortalamaların Farkı (I-J)	p
Faktör 2	İl	İlçe	-1,34115	,017*

*p<.05

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde, faktör 1 noktasında il ($\bar{X}=18,86$) ve ilçe ($\bar{X}=19,90$) arasında, ilçe lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu durum, problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme faktörünün yerleşim biriminin büyüklüğüne göre değişmediğinin bir göstergesidir.

Tablo 11. Aile Tutumu Değişkeni Açısından Ölçeğin Alt Boyutlara İlişkin Anova Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Faktör 1	Gruplararası	18,672	2	9,336	2,078	,127
	Gruplar İçi	1248,759	278	4,492		

	Toplam	1267,431	280			
	Gruplararası	34,879	2	17,440	2,414	,091
Faktör 2	Gruplar İçi	2008,324	278	7,224		
	Toplam	2043,203	280			
	Gruplararası	17,296	2	8,648	1,605	,203
Faktör 3	Gruplar İçi	1497,708	278	5,387		
	Toplam	1515,004	280			
	Gruplararası	21,027	2	10,513	2,395	,093
Faktör 4	Gruplar İçi	1220,561	278	4,391		
	Toplam	1241,587	280			

*p<.05

Aile tutumu değişkeni açısından ölçeğin bütününde anlamlı bir farklılığa rastlanmasına rağmen, alt boyutlar ekseninde gruplar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme aracından aldıkları ortalama puanlara bakıldığında (Tablo 2), üstbilis düşünme becerileri açısından yeterli seviyede oldukları söylenebilir. Bu durumu, faktörlerle ilgili alana indirgenğinde de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Düşünme Becerisi”, “Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerisi”, “Karar Verme Becerisi” ve “Alternatif Değerlendirme Becerisi” açısından iyi bir durumda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, örneklem grubundaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üstbilis düşünme becerilerine sahip olduklarının göstergesidir. Bu araştırmaya paralel bir araştırma, Deniz vd. (2014) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar çalışmaları sonucunda, öğretmen adaylarının üstbilis farkındalıkları noktasında yeterli oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Bireylerin geçmiş yaşantıları ve aile ortamı lisans seviyesindeki öğrenim durumunu etkilemektedir. Araştırma kapsamında bunu destekler sonuçlara da ulaşılmıştır. Bu açıdan bakıldığında, sınıf düzeyi ve aile tutumu açısından örneklem grubundaki öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Bu durum, lisans seviyesinde sınıf düzeyindeki artışın ve demokratik tutum sergileyen ebeveynlerin varlığının, lisans öğrencilerinin üstbilis düşünme becerilerini arttırdığı sonucunu desteklemektedir. Sınıf düzeyi noktasında ulaşılan anlamlı farklılığı destekleyen bir çalışma da Tüysüz, vd. (2008) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar üstbilis düzeyinin, sınıf düzeyi arttıkça daha da yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır. Fakat yerleşim yeri noktasında ise bu çalışmada farklı bir sonuca ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının üstbilis düşünme becerileri, olanak ve fırsatlar açısından daha zengin olan il yerleşim biriminin aksine, ilçe yerleşim biriminde daha yüksek çıkmıştır.

Bu araştırma kapsamında sınırlı olarak ise, cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, yaş grubu, akademik ortalama ve ailenin gelir düzeyinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının üstbilis düşünme becerilerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın aksi yönünde bir sonuca ise, AL-khayat (2012) tarafından yapılan araştırmada ulaşılmıştır. Araştırmacı, üstbilis düşünme becerileri açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaya tam ters yönde bir sonuca ise Demir ve Kaymak-Özben (2011) tarafından ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada, üstbilis düzeyi noktasında lisans öğrenimine devam eden kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Dilci ve Kaya (2012) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyetin, üstbilis farkındalığı noktasında bir etki yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaş durumu açısından ise Tuncer ve Kaysi (2013a), üstbilis alternatif değerlendirme becerisi açısından anlamlı bir farklılığa rastlamışlardır.

Çalışmanın sonuçları, Ege Üniversitesi'nde ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nde lisans eğitimine devam eden sosyal bilgiler öğretmen adaylarını kapsamaktadır. Bu açıdan araştırma bu iki üniversitedeki öğretmen adayları ve kullanılan ölçme aracıyla sınırlıdır. Bu durumdan hareketle şu öneriler getirilebilir;

- Tüm Türkiye genelini temsil edebilecek, geniş kapsamlı bir tarama çalışması yapılmalıdır.
- Üstbilis düşünme becerilerini destekleyen veya gelişimini engelleyen etmenleri belirlemek amacıyla farklı nicel araştırma desenleri denenmelidir.
- Nicel araştırma yaklaşımının haricinde, nitel ve karma araştırma yaklaşımları da kullanılarak öğretmen adaylarının üstbilis düşünme becerilerine yönelik görüşleri derinlemesine incelenmelidir.
- Lisans eğitim sürecinde öğretmen adayları titiz şekilde incelenerek, teknoloji araçlarının da yardımıyla üstbilis düşünme durumları ortaya çıkarılmalıdır.

KAYNAKÇA

Al-Khayat, M. M. (2012). The levels of creative thinking and metacognitive thinking skills of intermediate school in Jordan: Survey study. *Canadian Social Science*, 8(4), 52-61.

Baltacı, M., ve Akpınar, B. (2011). Web tabanlı öğretimin öğrenenlerin üstbilis farkındalık düzeyine etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 319-333.

Büyüköztürk, Ş, Kılıç-Çakmak, E, Akgün, Ö. E, Karadeniz, Ş ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.

Demir, Ö., ve Kaymak-Özmen, S. (2011). Üniversite öğrencilerinin üst bilis düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 145-160.

Deniz, D., Küçük, B., Cansız, Ş., Akgün, L. ve İşleyen, T. (2014). Ortaöğretim matematik öğretmeni adaylarının üstbilis farkındalıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 305-320.

Desoete, A. (2008). Multi-method assessment of metacognitive skills in elementary school children: How you test is what you get. *Metacognition and Learning*, 3(3), 189-206.

Dilci, T. ve Kaya, S. (2012). 4. ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin üstbilisel farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 247-267.

Downing, K., Kwong, T., Chan, S. W., Lam, T. F., ve Downing, W. K. (2009). Problem-based learning and the development of metacognition. *Higher Education*, 57(5), 609-621.

Dunning, D., Johnson, K., Ehrlinger, J. ve Kruger, J. (2003). Why people fail to recognize their own incompetence. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 83-87.

Erşanlı, K. (2011). Öğrenmede davranışsal yaklaşımlar. Binnur Yeşilyaprak (ed.), *Eğitim psikolojisi: gelişim-öğrenme-öğretim içinde* (s.181-216), Pegem Akademi: Ankara.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry, *American Psychologist*, 34(10), 906-911.

Fosnot, C. T. ve Perry, R. S. (2007). Oluşturmacılık: psikolojik bir öğrenme teorisi. Catherine Twomey Fosnot (ed.), *Oluşturmacılık teorisi, perspektif ve uygulama (çev. Ed. Soner durmuş)* içinde (9-42), Nobel Yayıncılık: Ankara.

Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.

Jager, B. D., Jansen, M. ve Reezigt, G. (2005). The development of metacognition in primary school learning environments. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 179-196.

- Karakelle, S. ve Saraç, S. (2010). Üst biliş hakkında bir gözden geçirme: Üstbiliş çalışmaları mı yoksa üst bilişsel yaklaşım mı?. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 45-60.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınevi: Ankara.
- Koç, G ve Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: Eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Metacognition and Learning*, 5(2), 137-156.
- Memiş, A. ve Arıcan, H. (2013). Beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel üstbiliş düzeylerinin cinsiyet ve başarı değişkenleri açısından incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 76-93.
- Pallant, J. (2007). *Spss survival manual: a step by step guide to data analysis using spss*. Open University Press: New York.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması* (Çev. ed. Şakir Çinkır ve Nihan Demirkasimoğlu). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Schneider, w. ve Lockl, K. (2004). The development of metacognitive knowledge in children and adolescents. T. J. Perfect ve B. L. Schwartz, (ed.), *Applied metacognition* içinde (224-257), Cambridge University Press: Cambridge.
- Schwartz, B. L. ve Perfect, T. J. (2004). Introduction: toward an applied metacognition. T. J. Perfect ve B. L. Schwartz, (ed.), *Applied metacognition* içinde (224-257), Cambridge: Cambridge University Press.
- Sindhvani, A. ve Sharma, M. K. (2013). Metacognitive learning skills. *Educationia Confab*, 2(4), 68-79.
- Tuncer, M. ve Kaysi, F. (2013a). Öğretmen adaylarının üst biliş düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Education*, 2(4), 44-54.
- Tuncer, M. ve Kaysi, F. (2013b). The development of the metacognitive thinking skills scale. *International Journal of Learning & Development*, 3(2), 70-76.
- Tüysüz, C., Karakuyu, Y. ve Bilgin, İ. (2008). Öğretmen adaylarının üst biliş düzeylerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(17), 147-158.
- Veenman, M. V., Wilhelm, P. ve Beishuizen, J. J. (2004). The relation between intellectual and metacognitive skills from a developmental perspective. *Learning and instruction*, 14(1), 89-109.