

Öğretmenlerin Üst-Biliş Farkındalıklarının İncelenmesi

Examining Teachers' Meta-Cognitive Awareness

ÖZET

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin üst-biliş farkındalıklarının düzeyini belirlemek ve cinsiyet, mezun olunan fakülte, kıdem süresi ve branş gibi değişkenlere göre incelemektir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini Ege Bölgesindeki bir ilde resmi okullarda görev yapan öğretmenler örneklemi ise uygun örnekleme tekniği ile belirlenen 227 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçek kullanılarak toplanan veriler, ortalama, bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi ve post-hoc. testleri ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre ölçeğin tamamında ve alt boyutlarında öğretmenlerin üst biliş farkındalık düzeyleri yüksektir. Üst-biliş farkındalıkları ile cinsiyet, kıdem süreleri ve branşları arasında anlamlı bir farklılık yokken mezun oldukları fakülteye göre eğitim fakültesi lehine anlamlı farklılık vardır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Biliş, Üst-biliş

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the level of metacognitive awareness of teachers and to examine them according to variables such as gender, faculty graduated, seniority and branch. The research was carried out with the screening method, one of the quantitative research methods. The universe of the research consists of 227 teachers determined by convenient sampling technique, and the sample of teachers working in public schools in a province in the Aegean Region. Data collected using scale, mean, independent t-test, one-way analysis of variance and post-hoc. analyzed with tests. According to the results of the study, teachers' metacognitive awareness levels are high in all of the scale and its sub-dimensions. While there is no significant difference between metacognitive awareness and gender, seniority and branches, there is a significant difference in favor of education faculty according to the faculty they graduated from.

Keywords: Teacher, Cognitive, Meta-cognitive

GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlıca değişim gösterdiği günümüzde bilgiyi üretmek ve paylaşmak daha kolay hale gelmiştir. Bu gelişmeler bilginin edinim sürecini, kullanımını ve değerlendirmesini yani üst-biliş kavramını ön plana çıkarmıştır.

Üst-biliş kavramı ilk defa 1979 yılında Flavell tarafından çocukların ileri hafıza becerileri üzerine çalıştığı bir araştırmasında üst hafıza kavramını kullanmasıyla ortaya çıkmıştır. İngilizcede metacognition olarak ifade edilen kavram Türkiye’de üst-biliş, biliş üstü, biliş ötesi, meta biliş gibi farklı kavramlarla ifade edilmiştir (Akpınar, 2011).

Üst-biliş, bireyin kendi bilgisi hakkında sahip olduğu farkındalıkla bu bilgiyi zihinsel süreçlerini denetleyebilmek için kullanmasıdır (Flavell, 1985). Bireyin kendi bilişsel süreçlerinin farkında olmasını ifade eden üst-biliş neyi bilip neyi bilmediğini bilmesini ve düşünsel süreçlerinin farkında olmasıdır (Namlu, 2004). Üst-biliş insanların düşünme ve öğrenme süreçlerinin farkında olarak bilgiyi edinme, kontrol etme, dönüştürebilme ve yönlendirebilmeleridir (Welton ve Mallan, 1999). Bu tanımlardan yola çıkarak üst-biliş bilgiyi edinme sürecinde bireyin aktif olması ve bu süreci kendi öğrenebilmesi doğrultusunda düzenleyebilmesidir şeklinde ifade edebiliriz. Bireyin bir eylemi gerçekleştirirken atacağı adımlara karar vermesi, işi zihninde planlayıp planın işleyişini kontrol etmesi, aksayan yönlerini belirlemesi ve aksaklıkları düzenleyebilmesi üst-biliş kavramının içerisinde değerlendirilebilmektedir (Demir ve Özmen, 2011). Üst-biliş kavramını daha iyi anlayabilmek için biliş ile üst-biliş arasındaki farkı ortaya koymak gerekir. Biliş üst-bilişin temelini oluşturan birbirlerini etkileyen iki farklı kavramdır. Biliş, bir konu, olay veya durumu anlama iken üst-biliş anlamaya ilaveten anlamayı öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiğini de bilmesidir (Senemoğlu, 2003).

Üst bilişsel bilgi, bireyin neyi ne kadar bildiğinin yani kendi bilişinin farkında olmasıdır. Üst-bilişsel düzenleme ise kişinin öğrenme sürecinde aktif olmasını sağlayan planlama, izleme, kontrol ve değerlendirme gibi üst bilişsel aktivitelerdir (Schraw ve Moshman, 1995). Flavell (1979) üst-bilişsel bilgiyi yordam bilgisi, bildirimsel bilgi ve

Arif Kavas ¹ 
Abdullah Tetik ² 
Yasin Perek ³ 
Abdullah Demir ⁴ 

How to Cite This Article

Kavas, A., Tetik, A., Perek, Y. & Demir, A. (2023). “Öğretmenlerin Üst-Biliş Farkındalıklarının İncelenmesi” *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:111; pp:6817-6823. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sss.67332>

Arrival: 27 December 2022

Published: 31 May 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

duruma dayalı bilgi olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Yordam bilgisi, bir görevin nasıl yapılırsa başarıyla sonuçlanacağını bilmesi durumudur. Bildirimsel bilgi, bir görevi bireyin yapıp yapamayacağını bilmesi görevin yerine getirilip getirilemeyeceği konusunda kendi potansiyelini bilmesidir. Duruma dayalı bilgi ise bireyin hangi durumda ve hangi şartlarda ne tür bir bilgiyi kullanabileceğini bilmesidir. Yani nerede ne yapması gerektiğini bilmesi şeklinde ifade edilebilir. Üst-bilişin nasıl düzenleneceğinin bireyler tarafından bilinmesi üst-bilişin yeterince kullanılabilmesi için gereklidir. Schraw ve Dennison (1994) üst-bilişsel düzenlemeyi planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgiyi yönetme olmak üzere beş boyutta ele almışlardır. Planlama boyutunda birey öğrenme etkinliğine geçmeden önce nasıl gerçekleştireceğine dair yol belirler. İzleme boyutunda, bireyin kendi performansını bilmesi ve süreçte bunu kontrol etmesidir. Değerlendirme boyutu öğrenme olayı gerçekleştikten sonra uygulanan strateji ve yöntemlerin ne kadar etkili olduğunu incelenmesidir. Hata ayıklama boyutunda değerlendirmenin ardından öğrenme sürecinin sonunda bireylerin işe yaramayacak ya da hatalı olan bilgileri ayıklamasıdır. Son boyut olan bilgiyi yönetme boyutunda birey bilgiyi organize edebilme, açıklayabilme, özetleyebilme, örneklendirebilme ve farklı formatlara dönüştürerek kullanabilme gibi bilgiyi kullanabilmesini ifade eder.

Üst-bilişsel bilgiye sahip ve bu bilgileri nasıl düzenleyebileceğini bilen bir öğrenci Drmrod'a göre şu davranışları;

- ✓ Kendi öğrenme sürecindeki öğrenmeye yönelik görevlerini bilmesi,
- ✓ Kendi öğrenmeleri için hangi yöntem ve tekniğin daha etkili olduğunu bilmesi,
- ✓ Karşılaştığı bir problem veya görev için başarılı olabileceği bir çözüm yolu planlayabilmesi,
- ✓ Öğrenme stratejilerini etkili biçimde kullanması,
- ✓ Öğrenme esnasında sürecin farkında olarak bilgiyi öğrenip öğrenemediğini bilmesi,
- ✓ Uzun süreli belleğindeki bilgilerin geri çağrılması için etkili yöntemleri bilmesi gibi davranışlar beklenir (Özsoy, 2008).

Birey sahip olduğu zihinsel süreçlerin işleyişini anlamlandırdığında sürecin farkında olup denetlemesini yapabileceği için daha kaliteli bir öğrenme gerçekleştirebilecektir (Ülgen, 1997). Öğretmenlerin de üst-biliş sürecinin farkında olması öğrencileri yönlendirebilmesi ve öğrenme – öğretme sürecini ona göre düzenleyebilmesi adına önemlidir. Bu kapsamda çalışmada öğretmenlerin üst-biliş farkındalıklarının düzeyi ve bazı değişkenlere göre incelenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda şu araştırma problemlerine cevap aranmıştır.

1-Öğretmenlerin üst bilişsel farkındalıklarının ve alt boyutlarının düzeyi nedir ?

2-Öğretmenlerin üst bilişsel farkındalıklarının ve alt boyutlarının cinsiyete göre aralarında anlamlı farklılık var mıdır?

3- Öğretmenlerin üst bilişsel farkındalıklarının ve alt boyutlarının mezun oldukları fakültelerine göre aralarında anlamlı farklılık var mıdır?

4- Öğretmenlerin üst bilişsel farkındalıklarının ve alt boyutlarının branşlarına göre aralarında anlamlı farklılık var mıdır?

5- Öğretmenlerin üst bilişsel farkındalıklarının ve alt boyutlarının kıdem sürelerine göre aralarında anlamlı farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada öğretmenlerin üst bilişsel farkındalıklarının düzeyi ve cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte ve branş değişkenlerine göre incelemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada öğretmenlerin üst biliş farkındalıklarının düzeyi ve bu düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmeye çalışıldığı için yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi bir grubun çalışılan konuyla ilgili olarak geçmişte veya şu anda var olan özelliklerini inceleyen çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2020).

Evren – Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Ege Bölgesindeki bir şehirde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise uygun örnekleme tekniği ile belirlenen ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 227 öğrenci oluşturmaktadır. Uygun

örnekleme zaman ve ekonomik anlamda az zamanda çok sayıda kişiye ulaşılabilen örnekleme tekniğidir. (Balcı, 2020:103)

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veriler Fırat Durdukoca ve Arıbaş (2009) tarafından geliştirilen üst-bilişsel farkındalık ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek 18 madde, 5'li likert ve üç alt boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek puanlar 18 – 90 arasında değişmektedir. Ölçeğin geneline yönelik cronbach alpha katsayısı 0,75 olarak belirlenmiştir. Ölçek kişisel farkındalık, organizasyonel farkındalık ve yargısal farkındalık olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Kişisel farkındalık boyutu için cronbach alpha katsayısı, 0,79 organizasyonel farkındalık cronbach alpha katsayısı 0,72 ve yargısal farkındalık boyutu cronbach alpha katsayısı 0,62 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmadaki örneklem için kişisel farkındalık boyutunda cronbach alpha katsayısı 0,864 organizasyonel farkındalık alt boyutunda cronbach alpha katsayısı 0,896 ve yargısal farkındalık alt boyutunda 0,854 ölçeğin tamamında ise 0,943 çıkmıştır. Bu sonuçlara göre bu örneklem için ölçek oldukça güvenilirdir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizine geçmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir. Toplam puanların çarpıklık ve basıklık değerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerinin (-0,733 ve 1,382) olması verilerin normal dağıldığı şeklinde yorumlanabilir. Çarpıklık ve basıklık değerinin -1,5 ile +1,5 arasında olması verilerin normal dağıldığını gösterir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu nedenle cinsiyet ve mezun olunan fakülte değişkeni için bağımsız t testi, kıdem ve branş değişkeni için tek yönlü varyans analizi düzey belirlemek için ise ortalama değerlerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde çalışma ile ilgili belirlenen alt problemlere uygun analiz teknikleri ile cevap aranmaya çalışılmış ve bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmenlerin üst biliş farkındalıklarının ve alt boyutlarının düzeylerini belirlemektir. Bunun için öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların min., max., ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmış ve sonuçlar tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1: Üst-biliş ölçeğine yönelik betimsel istatistik değerleri

Üst-biliş	N	Min	Max.	Ortalama	Standart sapma	Düzye
Kişisel farkındalık	227	8,00	40,00	32,72	5,28	Yüksek
Organizasyonel farkındalık	227	6,00	30,00	25,05	4,17	Yüksek
Yargısal farkındalık	227	4,00	20,00	16,41	3,03	Yüksek
Toplam	227	18,00	90,00	74,19	11,50	Yüksek

Tablo 1 de görüldüğü gibi öğretmenlerin üst biliş farkındalık ölçeği kişisel farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların minimum değeri 8 maksimum değeri 40 ortalaması 32,72 standart sapması ise 5,28 dir. Kişisel farkındalık alt boyutu için 8 – 18 puan arası düşük düzey, 19 – 29 puan arası orta düzey ve 30 – 40 puan arası yüksek düzeye işaret etmektedir. Öğretmenlerin kişisel farkındalık alt boyutu ortalaması 32,72 olması yüksek düzeye işaret etmektedir.

Öğretmenlerin üst biliş farkındalık ölçeği organizasyonel farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların minimum değeri 6 maksimum değeri 30 ortalaması 25,05 standart sapması ise 4,17 dir. Organizasyonel farkındalık alt boyutu için 6 – 13 puan arası düşük düzey, 14 – 21 puan arası orta düzey ve 22 – 30 puan arası yüksek düzeye işaret etmektedir. Öğretmenlerin organizasyonel farkındalık alt boyutu ortalaması 25,05 olması yüksek düzeye işaret etmektedir.

Öğretmenlerin üst biliş farkındalık ölçeği yargısal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların minimum değeri 4 maksimum değeri 20 ortalaması 16,41 standart sapması ise 3,03 dür. Yargısal farkındalık alt boyutu için 4 – 8 puan arası düşük düzey, 9 – 14 puan arası orta düzey ve 15 – 20 puan arası yüksek düzeye işaret etmektedir. Öğretmenlerin yargısal farkındalık alt boyutu ortalaması 16,41 olması yüksek düzeye işaret etmektedir.

Öğretmenlerin üst biliş farkındalık ölçeğinin tamamında aldıkları puanların minimum değeri 18 maksimum değeri 90 ortalaması 74,19 standart sapması ise 11,50 dir. Üst-bilişsel farkındalık için 18 – 41 puan arası düşük düzey, 42 – 65 puan arası orta düzey ve 66 – 90 puan arası yüksek düzeye işaret etmektedir. Öğretmenlerin üst-biliş farkındalık ortalamalarının 74,19 olması yüksek düzeye işaret etmektedir.

Araştırmada ikinci alt problem olarak öğretmenlerin cinsiyetleri ile üst-bilişsel farkındalıkları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bağımsız t testi ile bakılmış ve sonuçlar tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların cinsiyetlerine göre bağımsız t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X	ss.	Sd	t	p
Kişisel Farkındalık	Erkek	50	33,40	4,87	225	1,021	0,308
	Kadın	177	32,53	5,38			
Organizasyonel Farkındalık	Erkek	50	26,06	4,01	225	1,937	0,054
	Kadın	177	24,77	4,18			
Yargısal farkındalık	Erkek	50	17,10	3,02	225	1,821	0,070
	Kadın	177	16,22	3,01			
Ölçeğin tamamı	Erkek	50	76,56	10,83	225	1,650	0,090
	Kadın	177	73,53	11,63			

$p > 0,05$

Tablo 2 de görüldüğü gibi öğretmenlerin kişisel farkındalık alt boyutları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kişisel farkındalıklarında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(225): 1,021, p > 0,05$]. Öğretmenlerin organizasyonel farkındalık alt boyutları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre organizasyonel farkındalıklarında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(225): 1,937, p > 0,05$]. Öğretmenlerin yargısal farkındalık alt boyutları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yargısal farkındalıklarında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(225): 1,821, p > 0,05$]. Son olarak öğretmenlerin üst-bilişsel farkındalıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre üst-bilişsel farkındalıklarında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(225): 1,650, p > 0,05$].

Araştırmada üçüncü alt problem olarak öğretmenlerin mezun oldukları fakülte ile üst-bilişsel farkındalıkları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bağımsız t testi ile bakılmış ve sonuçlar tablo 3 de verilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların mezuniyetlerine göre bağımsız t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X	ss.	Sd	t	p
Kişisel Farkındalık	Eğitim	171	33,50	4,99	225	-3,995	0,000*
	Diğer	56	30,35	5,45			
Organizasyonel Farkındalık	Eğitim	171	25,57	4,07	225	-3,368	0,001*
	Diğer	56	23,46	4,09			
Yargısal farkındalık	Eğitim	171	16,60	3,04	225	-1,641	0,102
	Diğer	56	15,83	2,95			
Ölçeğin tamamı	Eğitim	171	75,68	11,24	225	-3,482	0,001*
	Diğer	56	69,66	11,19			

* $P < 0,05$

Tablo 3 de görüldüğü gibi öğretmenlerin kişisel farkındalık alt boyutları için eğitim fakültesi mezunlarının ortalaması 33,50 standart sapması 4,99 dur. Diğer fakültelerden mezun olanlar için ortalama 30,35 standart sapması 5,45 dir. Mezun olunan fakülte ile kişisel farkındalıklarını karşılaştırmak için bağımsız t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkenine göre kişisel farkındalıklarında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık vardır [$t(225): -3,995, p < 0,05$].

Öğretmenlerin organizasyonel farkındalık alt boyutları için eğitim fakültesi mezunlarının ortalaması 25,57 standart sapması 4,07 dir. Diğer fakültelerden mezun olanlar için ortalama 23,46 standart sapması 4,09 dur. Mezun olunan fakülte ile organizasyonel farkındalıklarını karşılaştırmak için bağımsız t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkenine göre organizasyonel farkındalıklarında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık vardır [$t(225): -3,368, p < 0,05$].

Öğretmenlerin yargısal farkındalık alt boyutları için eğitim fakültesi mezunlarının ortalaması 16,60 standart sapması 3,04 dür. Diğer fakültelerden mezun olanlar için ortalama 15,83 standart sapması 2,95 dur. Mezun olunan fakülte ile yargısal farkındalıklarını karşılaştırmak için bağımsız t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkenine göre yargısal farkındalıklarında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(225): -1,641, p > 0,05$].

Öğretmenlerin üst-bilişsel farkındalık ölçeğinin tamamı için eğitim fakültesi mezunlarının ortalaması 75,68 standart sapması 11,24 dür. Diğer fakültelerden mezun olanlar için ortalama 69,66 standart sapması 11,19 dur. Mezun olunan fakülte ile üst-biliş farkındalıklarını karşılaştırmak için bağımsız t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkenine göre üst-biliş farkındalıklarında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık vardır [$t(225): -3,482, p < 0,05$].

Araştırmada dördüncü alt problem olarak öğretmenlerin branşları ile üst-bilişsel farkındalıkları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçlar tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 4:Katılımcıların branşlarına göre anova testi sonuçları

	Üstbiliş	Df1	Df2	Ort.Karesi	F	p	Fark
Kişisel Farkındalık	Gruplar arası	3	223	24,129	0,864	0,461	Yok
	Grup içi	3	223	27,940			
Organizasyonel Farkındalık	Gruplar arası	3	223	0,601	0,034	0,992	Yok
	Grup içi	3	223	17,616			
Yargısal farkındalık	Gruplar arası	3	223	5,068	0,548	0,650	Yok
	Grup içi	3	223	9,246			
Ölçeğin tamamı	Gruplar arası	3	223	42,538	0,318	0,812	Yok
	Grup içi	3	223	133,661			

P>0,05

Tablo 4 de ki verilere göre öğretmenlerin kişisel farkındalık alt boyutu ile branşları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. [F(3,223)=0,864, p>0,05]. Organizasyonel farkındalık boyutu ile branşları arasında yapılan tek yönlü varyans analizinde anlamlı farklılık yoktur. [F(3,223)=0,034, p>0,05]. Yargısal farkındalık alt boyutu ile branşları arasında yapılan anova testi sonucunda anlamlı farklılık yoktur. [F(3,223)=0,650, p>0,05]. Ölçeğin tamamı ele alındığında ise öğretmenlerin üst-bilişsel farkındalıkları ile branşları arasında herhangi bir grup lehine anlamlı farklılık çıkmamıştır. . [F(3,223)=0,318, p>0,05].

Araştırmanın beşinci alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin kıdemleri ile üst-bilişsel farkındalıkları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçlar tablo 5 de verilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların kıdem sürelerine göre anova testi sonuçları

	Kıdem	Df1	Df2	Ort.Karesi	F	p	Fark
Kişisel Farkındalık	Gruplar arası	3	223	74,180	2,720	0,045*	2-4
	Grup içi	3	223	27,267			
Organizasyonel Farkındalık	Gruplar arası	3	223	48,802	2,876	0,037*	2-4
	Grup içi	3	223	16,968			
Yargısal farkındalık	Gruplar arası	3	223	7,036	0,763	0,516	Yok
	Grup içi	3	223	9,220			
Ölçeğin tamamı	Gruplar arası	3	223	310,624	2,388	0,070	Yok
	Grup içi	3	223	130,055			

P>0,05

Tablo 5 de ki verilere göre öğretmenlerin kişisel farkındalık alt boyutu ile kıdemleri arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda kıdem süresi 30 ve üstü olan grup lehine anlamlı bir farklılık vardır [F(3,223)=2,720, p<0,05]. Organizasyonel farkındalık boyutu ile kıdemleri arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda kıdem süresi 30 yıl ve üstü olan grup lehine anlamlı farklılık vardır [F(3,223)=2,876, p<0,05]. Yargısal farkındalık alt boyutu ile kıdem süreleri arasında yapılan anova testi sonucunda anlamlı farklılık yoktur. [F(3,223)=0,763, p>0,05]. Ölçeğin tamamı ele alındığında ise öğretmenlerin üst-bilişsel farkındalıkları ile kıdem süreleri arasında herhangi bir grup lehine anlamlı farklılık çıkmamıştır. . [F(3,223)=2,388, p>0,05].

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada öğretmenlerin üst-biliş farkındalıklarının, düzeyini belirlemek ve bazı değişkenlere göre incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışma tarama yöntemiyle yürütülmüştür. Ölçek yardımıyla toplanan veriler ortalama, bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin üst-biliş farkındalıkları ve alt boyutlarının tamamının düzeyi yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Üst-biliş kavram anlamı olarak normal bilişin daha ötesini üst düzeyini ifade eder. Yani üst-biliş bireylerin öğrenme sürecinde aktif olması neyi nasıl öğrenebileceğini ifade eder. Öğretmenler için ise neyi nasıl organize ederek daha rahat ve kolaylıkla öğretebileceğini gösterir. Öğrenme öğretme sürecinin en önemli ögesi olan öğretmenlerin üst-bilişlerinin yüksek düzeyde olması bu anlamda önemlidir. Karakuyu ve Karakuyu (2015) yaptıkları çalışmada üst-bilişi bireylerin bilgi edinme süreci içerisinde gerçekleşen olayların bilincinde olması ve bilgiyi nasıl edindiklerinin farkında olmalarının öğretmenlerin sahip oldukları üst-biliş düzeyleri ile alakalı olduğunu vurgulamışlardır. Kılavuz (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin üst-biliş düzeylerini yüksek düzeyde bulmuştur. Sırmacı ve Taş (2016), Uçar ve Yazıcı- Bozkaya, (2016) yaptıkları çalışmalarda bu çalışmadaki bulguları destekler nitelikte sonuçlara ulaşmışlardır.

Cinsiyet değişkeni ile üst-biliş farkındalıkları karşılaştırıldığında öğretmenlerin kadın veya erkek olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Karakuyu ve Uyar (2020) yaptıkları çalışmada cinsiyet ile üst biliş arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koyarak bu durumu üst-bilişin zihinsel süreçlerin farkında olma ve süreci

yönetmekle alakalı olması nedeniyle cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmamış olabileceğini aktarmışlardır. Alan yazında ayrıca Ayhan (2016) ve Bedir (2017) yaptıkları çalışmalarda bu çalışmadaki bulguyu destekler nitelikte sonuca ulaşmışlardır.

Üst-biliş farkındalıklarının mezun olunan fakülte değişkeni ile aralarında eğitim fakültesi lehine anlamlı farklılık vardır. Eğitim fakültesinde dört yıl boyunca öğretmen adaylarının formasyon dersleri alması staj ve okul uygulaması dersleri ile okullarda deneyim yaşamaları nedenleriyle üst-biliş farkındalıkları diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha fazla çıkmasına neden olmuş olabilir.

Katılımcıların üst-biliş farkındalıkları ile branşları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Balta (2018) öğretmenlerle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin branşlarına göre üst-bilişlerinde anlamlı farklılık tespit edememiştir. Çakıroğlu (2007) e göre normal zihinsel öğrenmeler bilişle açıklanırken öğrenmeyi tasarlama, sürdürme ve değerlendirme üst-bilişle açıklanmaktadır. Bu özellikler branş fark etmeksizin bütün öğretmenlerde olması gereken beceriler olduğundan öğretmenlerin üst-biliş farkındalıkları ile branşları arasında anlamlı farklılık çıkmamış olabilir.

Öğretmenlerin üst-bilişleri ile kıdem süreleri arasında ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık yoktur. Fakat kişisel farkındalık ve organizasyonel farkındalık alt boyutlarında kıdem süresi 30 yıl ve üstü olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık vardır. Bu durum 30 yıldan fazla çalışma süresi olan öğretmenlerin tecrübelerine istinaden kendilerini ve neleri daha iyi yapıp yapamayacaklarını bilmelerinden kaynaklı olabilir. Öğrenme – öğretme iyi organize edilmesi gereken ve deneyim gerektiren bir süreçtir. Bu nedenle kıdem süresi fazla öğretmenlerin organizasyonel farkındalıkları diğer meslektaşlarına göre anlamlı farklılık oluşturmuş olabilir. Bilasa (2017) ortaöğretim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada, Sulak ve Behriz (2018) sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarda bu çalışmadaki bulguları destekler nitelikte kıdemle üst-biliş arasında anlamlı fark bulamamışlardır.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. (2011). Biliş ve üstbiliş kavramlarının zihin felsefesi açısından analizi,3 International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6(4), 353-365.
- Ayhan, A.(2016). Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Balcı, A. (2020). Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler (14.Baskı). Ankara:Pegem Yayınları.
- Balta, N.(2018). Öğretmenlerin, öz yönetim ve üst-biliş beceri düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Bedir, T.(2017); Öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile üstbilişsel farkındalık düzeylerinin incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Bilasa, P.(2017). “Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde bilişsel farkındalık stratejilerini kullanma düzeyleri”, Ege Eğitim Dergisi, Cilt 18, Sayı 2, s. 527-556.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). Bilimsel araştırma yöntemleri (28.Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Çakıroğlu, A. (2007). Üst biliş, “Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi”, 11(2), 21-27.
- Demir, Y. & Özmen, Y. S. K. (2011). “Üniversite öğrencilerinin üst biliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” . Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 20 (3) , 145-160 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4388/60308>
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inquiry, American Psychologist, S 34, s. 906-911.
- Fırat Durdukoca, Ş. ve Arıbaş, S. (2009) Öğretmen adaylarına yönelik üstbilişsel farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18(72): 1541 – 1557
- Karakuyu, A. ve Uyar, A.(2020) “Öğretmen adaylarının üst-bilişleri üzerine bir araştırma”, Route Educational & Social Science Journal, Volume 7/Issue 9, September
- Karakuyu, Y. ve Karakuyu, A.(2015) “Sınıf öğretmeni adaylarının epistemolojik inançlarının ve üst-bilişlerinin teknolojiye yönelik tutumlarına katkısı”, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 8 (4), 113-126

Kılavuz, N.İ (2019). Sınıf öğretmenlerinin üst-bilişsel farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.

Namlu, A.G.(2004). “Biliş ötesi öğrenme stratejileri ölçme aracının geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması,” Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(2).

Özsoy, G.(2008); Üstbiliş, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 6, Sayı 4, s.713-740.

Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. Educational Psychology Review, 7 (4), 351–371.