İLKÖĞRETİM 5. VE 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİNDE ÜSTBİLİŞSEL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Nilüfer Bircan KAYA

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

niluferbircankaya@gmail.com

Tahsin FIRAT

Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü Doktora Öğrencisi

tahsinfirat_02@hotmail.com

Özet

Çalışmanın amacı ilköğretim öğrencilerinin üstbiliş beceri düzeylerini okul, sınıf düzeyleri, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, akademik başarı değişkenlerine göre incelemektir. Araştırmanın örneklemi Adıyaman il merkezinde faaliyette bulunan dört ilköğretim okulunda öğrenim gören 5. ve 6. sınıf öğrencileridir. Araştırmada Çetinkaya ve Erktin (2002) tarafından geliştirilen Bilişüstü ölçeği kullanılmıştır. Üstbiliş puanları ile okullar, cinsiyet, anne- baba eğitim düzeyi ve akademik başarı arasında anlamlı farklılık bulunurken, sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme, Üstbiliş, İlköğretim

ANALYSIS OF PRIMARY 5TH AND 6TH GRADE STUDENTS' METACOGNITIVE SKILLS IN LEARNING AND TEACHING PROCESS

Abstract

The purpose of research is to evaluate metacognition level of students' capacity according to the school, the levels of class, gender, the parents' education level, and the variations of academic success. The sample group who study in the 5th and 6th classes in four primary schools which are functional in the center of Adıyaman. In this search, for collecting data the measure of metacognition improved by Çetinkaya ve Erktin (2002) was used. While there is significigant difference between school, gender, the parents' education level with metacognition marks and academic success, there is not any significiant differences between classes.

Keywords: Learning, Metacognition, Primary İnstruciton

1. Giriş

Bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları öğrenmenin içsel süreçlerden meydana geldiğini savunmaktadırlar. Günümüzde öğrenme süreci öğrenenin sorumluluğuna bırakılmakta, bireyler öğrenmenin merkezinde olup kendi öğrenmelerini kontrol etmektedirler. Öğrenmenin gerçekleşmesi, kalıcılığın artırılması ve farklı öğrenme yollarının keşfedilmesinde meydana gelen sorunların temelinde bireyin kendi öğrenme ihtiyacını nasıl gidereceğini bilmemesi yatmaktadır. Bireyin öğrenme bilincine sahip olması hangi üstbilişsel becerilere sahip olduğuna dair farkındalığını arttırmakta ve kendi öğrenme stratejisini bilen bireyin öğrenme hızı ve kalitesi yükselmektedir. İşte, kendi kendine öğrenmeyi sağlayan üstbiliş, kişinin kendini kontrol etme, öğrenmesini izleme, öğrenmede bilinçli davranma, planlama, düzenleme ve değerlendirme süreçlerini kapsar. Üstbiliş, ilk olarak 1970'lerin ortalarında Flavell'ın çalışmalarında, insanın bilişsel karakteristiklerinden biri olarak tanınmıştır (Sbhatu, 2006). Üstbiliş Flavel (1987) tarafından, herhangi bir bilişsel obje ile ilgili bilme ve kavrama becerisi olarak tanımlanır (Yıldız, Akpınar, Tatar ve Ergin, 2009). Üstbiliş, kişinin kendi zihnindeki olay ve işlevlerin farkında olmasını, zihin olaylarını ve işlevlerini amaçlı yönlendirebilmesini içeren bir üst sistemdir (Crick, 2000; Dienes ve Perner 1999; Tosun ve Irak, 2008). Üstbiliş, başarılı öğrenme durumlarının oluşması ve sürdürülmesinde önemli bir etkendir. Bir başka deyişle, üstbilişsel becerilerdeki artış, öğrenme gelişimini de artırır. Öğrencilerin okuma, yazma ve problem çözme süreçlerinde kendi düşüncelerinin farkında olmayı öğrenerek başarılarını artırabilecekleri de belirtilmiştir (Oluk ve Başöncül, 2009).

1.1. Üstbilişin Bileşenleri

Flavell'e göre, bilişsel girişimlerin kontrolü dolayısıyla üstbiliş aşağıdaki bileşenler arasındaki etkileşimler sonucu ortaya çıkmaktadır;

a) Üstbilişsel bilgi,

b) Üstbilişsel deneyim,

c) Görevler ve hedefler,

d) Stratejiler (Pilten, 2008).

Wenden (1998) *üstbilişsel bilgi*yi, yine Flavell (1977–1979)'den alıntı yaparak, insanların kendi bilişsel süreçleri hakkındaki düşünceleri olarak tanımlamakta ve bu bilginin ifade edilebilir olduğunu belirtmektedir (Muhtar, 2006). Üstbilişin ilk boyutu üstbilişsel bilgi üç ana parçadan meydana gelmektedir. Bunlar; bildirimsel (declarative), işlemsel (procedural) ve durumsal (conditional) bilgidir. *Bildirimsel bilgi* pozisyonel bilgidir ve neyi bilmek sorusunun

karşılığıdır. İşlemsel bilgi ise bir takım işlemlerin nasıl yapılacağını bilmek ve bir işi yaparken nasıl çalışılacağı, nasıl strateji kullanılacağı ile ilgilidir. *Durumsal bilgi* ise "niçin bilmek?" sorusunun karşılığıdır. Öğrencinin bir strateji kullanmanın ve kazanmanın mantığını ve değerini anlamasını içerir. Ayrıca durumsal bilgi bir çözüm stratejisinin uygun olup olmadığına ve onun ne kadar işe yarayıp yaramadığını bilmek için de gereklidir (Bozan, 2008). *Kişiler hakkında bilgi*, kişinin kendisi ve başkaları hakkında neye inandığı veya bilişsel bir süreç olarak diğer kişiler ve kendi doğası hakkında sahip olduğu bilgidir. *Görevler hakkında bilgi,* görevlerin gerekleri, anlama yeteneği ve bazı görevleri diğerlerinden daha zor yapan etkenler ile ilgilidir. *Stratejiler hakkında bilgi*, belirli bir görev için stratejilerin uygunluğu ve yararlılığı ile birlikte, özel bilişsel stratejiler ve sahip olunan genel bilgilerden söz eder (Yimer, 2004; Haras, Turan ve Mete, tarihsiz).

1.2. Üstbilişssel Beceri

Flavell (1987)'ın sınıflandırmasında yer alan bilişüstü yaşantı yaşamımızda önemli bir yere sahiptir ve bireyin kendi bilişsel ve duyuşsal süreçleriyle ilgili bilinçli farkındalığı olarak açıklanır. Bir soruyu okuduğumuzda, onu anlamadığımızı hissetmek ve kaygılanmak veya bir kavramın anlaşılmayacak kadar zor olduğunu hissetmek bilişüstü yaşantıdır (Yıldız ve Ergin, 2007). Üstbiliş düşünme üzerine düşünmeyi vurgular ve ölçülemeyen bütünsel bir yapı olarak tanımlanır. Şimdiye kadar hem teorik hem de pratik nedenleri için başvurulan bir terimdir. Öz düzenleme becerisi olan üstbiliş belirli görevlerde kişilerin ne bildiğini ve bilgiye nasıl başvurdukları üzerinde odaklanır (Jacobs ve Paris, 1987). Üstbiliş bilişte meydana gelen zihinsel süreçlere yönelir. Bununla birlikte, öğretmenler tarafından düzenlenen zihinsel durum ve süreçlere dayanan üstbilişsel düzeydeki öğrenme hedeflerinin üzerindedir. Kişisel olduğu için ve öğretmenler tarafından öğrencinin kişisel öğrenme hedeflerine kolay bir şekilde erişilemediği için öğretmenlerin maksadından ayrılabilir (Vos ve Graaff, 2004). Üstbilişsel becerilere sahip öğrenen, mevcut görüşlerin farkında olma, onları değerlendirme ve yeniden düzenlemenin gerekli olduğu durumları bilme yetenekleriyle donatılmış biri olarak düşünülür. Üstbiliş uzun suren gelişimsel bir süreçtir. Araştırmalar üstbilişin yaşla birlikte arttığını ve onun farklı unsurlarının farklı gelişimsel zaman dilimlerine sahip olduğunu göstermektedir (Schneider, 1998; Hanten ve diğerleri, 2004; Çakıroğlu, 2007). Yetişkinler küçük çocuklara göre kendi bilişleri hakkında daha fazla bilgiye sahiptirler ve bu bilgiyi daha iyi tanımlamayabilirler. Bununla birlikte birçok çalışma 7 yaşındaki çocukların kendi bilişleri hakkında doğru biçimde düşünebildiklerini ve özellikle de bunu bildikleri bir alanda yapmaları istendiğinde daha başarılı olduklarını göstermektedir (Çakıroğlu, 2007). Hartman ve Sternberg

(1993), üstbilişsel becerilerin, öğrenmenin bilişsel, üstbilişsel ve duygusal unsurlarının etkileşiminin sonucunda ortaya çıkan beceriler olduğunu belirtmektedir. Günümüzde, öğrenme ortamlarında öğrencilerin, kendi öğrenme süreçlerini anlamaları, öğretmenlerin de, öğrencilerin öğrenme çabalarını anlayarak onlara öğrenmeleri konusunda yardım etmeleri öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi bakımından önemlidir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini anlayabilmeleri ise, bu süreçleri kendi özelliklerine göre düzenlemelerine yardımcı olma (öz düzenleme becerilerine sahip olma) imkânı vermektedir (Alcı ve Altun, 2007; Aktamış ve Uça, 2010).

İlköğretim 5. sınıfın 11-12 yaşlara denk gelmesinden ve çocukların bu yaşlarda yukarıda belirtilen bilişsel gelişim düzeylerine ulaşmış olmaları bekleneceğinden dolayı, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları da dikkate alarak, üstbiliş stratejilerinin öğretimine ilköğretim 4. sınıfın sonu ve 5. sınıftan itibaren ağırlık verilmesinin uygun olacağı söylenebilir. Bu amaçla yapılan araştırmaların sonunda da üstbiliş yeteneklerini geliştirmeye yönelik öğretim süreçleri uygulanan çocukların başarı düzeylerinde olumlu yönde ve anlamlı artışlar olduğu ortaya çıkmıştır (Özsoy, 2008; McDougall ve Brady, 1998; Naglieri ve Johnson, 2000; Teong, 2002; Victor, 2004; Özsoy,2007, Çakıroglu, 2007).

Drmrod'a (1990) göre bu yeteneklere sahip olan bir öğrencinin aşağıdaki davranışları göstermesi beklenir:

- Kendi öğrenme sürecinin, belleğinin ve hangi öğrenme görevlerinin tamamlanması gerektiğinin farkında olması,
- Hangi öğrenme yönteminin etkili, hangilerinin etkisiz olduğunu bilmesi,
- Karsılaştığı bir görev için başarılı olacağını düşündüğü bir yaklaşım planlaması,
- Öğrenme stratejilerini etkili biçimde kullanması,
- O anki öğrenme durumunu izleyebilmesi, bilgiyi başarılı bir şekilde öğrenip öğrenmediğini bilmesi,
- Daha önce depolanmış bilginin geri çağrılması için etkili yöntemleri bilmesi (Özsoy, 2007).

Bilişin düzenlenmesi kişinin öğrenmesi veya düşünmesine yardım eden üstbilişsel aktivitelere dayanır. Bu düzenleyiciler literatürde üç temel beceri olan planlama, izleme ve değerlendirme bileşenlerini içerir.

Planlama (Planning): Kişinin performansını etkileyen mevcut kaynakları ve planlamada seçilen uygun stratejileri içerir. Örneğin okuma öncesi tahmin, stratejileri sıralama, zamanı

ayarlama veya bir göreve başlamadan önce uyarıları dikkate alma gibi becerileri içerir (Schraw ve Moshman, 1995).

İzleme (Monitoring): Kişinin mevcut anlayış kapsamını ve görev performansını içerir. Öğrenmede periyodik olarak kendini test etme yeteneğini davranışı iyi bir örnektir (Schraw ve Moshman, 1995).

Değerlendirme (Evaluation): Ürünleri değerlendirme ve kişinin öğrenme sürecini düzenlemesini içerir. Tipik örneği kişinin amaç ve sonuçlarını yeniden değerlendirmesidir (Schraw ve Moshman, 1995). Yüksek düzeyde üstbilişsel ve öz düzenleme becerilerine sahip olan öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinde, odaklandıkları görevlerini planlama, izleme, kendi çalışma davranışlarını ve görevlerini hepsini birden uyum içerisinde sürdürür (Zimmerman ve Martinez-Pons, 1986). Üstbilişsel becerilere sahip öğrenen, mevcut görüşlerin farkında olma, onları değerlendirme ve yeniden düzenlemenin gerekli olduğu durumları bilme yetenekleriyle donatılmış biri olarak düşünülür. Üstbiliş uzun suren gelişimsel bir süreçtir. Araştırmalar üstbilişin yaşla birlikte arttığını ve onun farklı unsurlarının farklı gelişimsel zaman dilimlerine sahip olduğunu göstermektedir (Schneider, 1998; Hanten ve diğerleri, 2004; Çakıroğlu, 2007). Hartman ve Sternberg (1993), üstbilişsel beceriler için, öğrenmenin bilişsel, üstbilişsel ve duygusal unsurlarının etkileşimini tanımlayarak geliştirdikleri modellerinde öğrenmenin; davranışsal, bilişsel, duygusal ve tutumlarla ilgili unsurlarını ele almışlar ve bilişsel ve duygusal sistemlerin karşılıklı ilişkisini içeren içsel bir sistem betimlemişlerdir (Çakıroğlu, 2007).

Üstbiliş aşağıdaki türde soruları sorma ve cevaplama yeteneğini içerir:

- Bu konu hakkında ne biliyorum?
- Ne bilmem gerektiğini biliyor muyum?
- Bazı bilgilere ulaşmak için nereye gitmem gerektiğini biliyor muyum?
- Bunu öğrenmek için ne kadar zamana ihtiyaç duyacağım?
- Bunu öğrenmek için kullanabileceğim bazı strateji ve taktikler nelerdir?
- Duyduğumu gördüğümü ya da okuduğumu anladım mı?
- Uygun bir öğrenme hızında öğrendiğimi nasıl bileceğim?
- Bir hata yaptığımda onu nasıl belirleyeceğim?
- Planım beklentilerime uygun biçimde çalışmıyorsa nasıl gözden geçirmeliyim? (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006).

Üstbilişsel gelişim bireylerin öğrenme durumlarının farkında olarak öğrenme süreçlerini planlamalarını içerir. Kendi öğrenme stratejilerinin farkında olma, bunları kontrol etme, planlama ve düzenleme becerilerine sahip olup olmadıkları, öğrenmelerinin doğru ve kalıcı olup olmadığını da etkilemektedir. Bu nedenle yapılan çalışma ile öğrencilerin üstbilişsel becerilerinin ne kadar farkında oldukları ve bu beceriler etkileyen faktörlerin etkileme derecesi üzerinde durulmuştur.

1.3. Amaç

Bu çalışmanın amacı ilköğretim öğrencilerinin üstbiliş beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

- Öğrencilerin üstbilişsel becerileri ile okullar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin üstbilişsel becerileri ile sınıf düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin üstbilişsel becerileri ile cinsiyetleri arasında bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin üstbilişsel becerileri ile anne eğitim düzeyi arasında bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin üstbilişsel becerileri ile baba eğitim düzeyi arasında bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin üstbilişsel becerileri ile akademik başarıları arasında bir fark var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Örneklem

Bu çalışma tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2007). Araştırma kapsamına Adıyaman il merkezinde faaliyette bulunan dört ilköğretim okulu alınmıştır. Öğrencilerin seçimi rastgele ve gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. Söz konusu okullarda öğrenim gören 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden 174'ü (%51.5) kız, 164'ü (% 48.5) erkek olmak üzere toplam 338 kişi araştırmaya katılmıştır. Bu öğrencilerin 171'i (% 50.6) 5. sınıf, 167' si 6. sınıf (%49.4) öğrencisidir. Araştırmaya A okulundan 88 (%26), B okulundan 84 (%24,9), C okulundan 80 (%23,7) ve D okulundan ise 86 (%25, 4) kişi katılmıştır. Bu okullar sosyo-ekonomik düzeylerin farklılığı esas alınarak belirlenmiştir. Anne eğitim durumu göz önüne alındığında, anneleri hiç okula gitmemiş öğrenciler 53 (%15,7), ilkokulu mezunu olanlar 140 (% 41,4), ortaokul mezunu olanlar 37 (% 10,9), lise mezunu olanlar 56 (%16,6) ve üniversite mezunu olanlar ise 52 (%15,4) kişiden

oluşmaktadır. Yine baba eğitim durumunu bakıldığında, babaları hiç okula gitmemiş öğrenciler 10 (%3), ilkokulu mezunu olanlar 89 (% 26,3), ortaokul mezunu olanlar 59 (% 17,5), lise mezunu olanlar 77 (%22,8) ve üniversite mezunu olanlar ise 103 (%30,5) kişiden oluşmaktadır. Öğrencilerin başarı durumlarına bakıldığında not ortalaması 45 ve altı olan öğrenciler 3 (% 0,9), 45-65 arası olanlar 53 (%15,7), 66-86 arası olanlar 153 (%45,3) ve 86 ve üstü olanlar ise 129 (% 38,2) kişidir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Çetinkaya ve Erktin (2002) tarafından geliştirilen Bilişüstü Ölçeği kullanılmış olup, veri toplama aracına demografik özelliklere dair bilgi elde edinilebilecek bir Kişisel Bilgi Formu de eklenmiştir. Ölçek 30 sorudan oluşan 4'lü likert tipindedir.

2.3. Verilerin Çözümlenmesi

Verilerin analizinde SPSS 16 paket programı kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizi sonucunda croanbach α=.935, veri setinde kullanılan örneklem 100 kişiden fazla olduğu için normallik testi yapılmadan, çözümlemelerde, bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi istatistiklerinden yararlanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonunda çalışmanın ikinci aşamasında, ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi uygulanmış ve Varimax Döndürme (Rotation) metodu kullanılmıştır, fakat ölçek tek boyutlu olduğundan rotasyon yapılamamıştır. Faktör sayısına her hangi bir sınırlama getirilmemiş ve özdeğeri (eigen value) 2.00'dan büyük olan faktörler ölçeğe alınmıştır. Araştırmada uygulanan faktör analizi sonuçlarına göre; Temel Bileşenler Analizinde, Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri. 948 bulunmuştur. AFA sonucunda ölçeğin öz değeri 2'in üzerinde olan toplamda varyansın %35,11'ini açıklayan tek faktörde yüklendiği bulunmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde ilköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üstbilişsel becerileri uygulanan ölçekle tespit edilmiş, elde edilen elde edilen bulgularla, bunlara ilişkin yorumlar verilmiştir.

Tablo.1. İlköğretim 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişel Becerilerinin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Varyans Analizi

Okullar	*A N=88*		*B N=84*		*C N=80*		*D N=86*				
	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*sd*	*p*
Üstbiliş Puanı	*87,86*	*11,35*	*93,39*	*15,64*	*105,45*	*12,64*	*107,66*	*11,29*	*47,02*	*,334*	*,000*

Tablo 1'den de anlaşılacağı üzere dört farklı sosyo-ekonomik düzeyden alınan ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin üstbiliş puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farklılık sosyo-ekonomik durumu yüksek olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.

Tablo.2. İlköğretim 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişel Becerilerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*t*	*sd*	*p*
Üstbiliş Puanı	*Kız*	*174*	*100,34*	*14,87*	*2,360*	*335*	*,019*
	Erkek	*163*	*96,44*	*15,43*			

Tablo 2'de görüldüğü üzere t testi sonucu incelendiğinde ilköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üstbiliş puanları cinsiyete göre karşılaştırıldığında $p<.05$ düzeyinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu farkın kız öğrencilerinin üstbiliş farkındalık düzeylerinin erkeklere oranla daha fazla olduğu, öğrenme süreçlerinin bilincinde olduklarını göstermektedir.

Tablo.3. İlköğretim 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişel Becerilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Varyans Analizi Sonuçları

Eğitim Durumu	*Hiç Okula Gitmemiş N=53*		*İlkokul N=140*		*Ortaokul N=37*		*Lise N=56*		*Üniversite N=52*				
	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*sd*	*p*
Üstbiliş Puanı	*89,45*	*14,28*	*94,55*	*14,49*	*99,00*	*14,04*	*107,23*	*12,50*	*108,17*	*11,76*	*27,90*	*103*	*,000*

Tablo 3'den de anlaşılacağı üzere yapılan varyans analizi sonucunda, ilköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üstbiliş puanları ile anne eğitim durumu arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Tukey testiyle, eğitim durumu üniversite ve lise olan annelerin çocuklarının eleştirel düşünme becerilerinin; ortaokul, ilkokul ve eğitim

görmemiş annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre eğitimli annelerin çocuklarını yetiştirme biçimlerinin, çocukların üstbiliş becerileri kazanmada etkili olduğu söylenebilir.

Tablo.4. İlköğretim 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişel Becerilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Varyans Analizi

Eğitim Durumu	*Hiç Okula Gitmemiş N=10*		*İlkokul N=89*		*Ortaokul N=59*		*Lise N=77*		*Üniversite N=103*				
	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*sd*	*p*
Üstbiliş Puanı	*85,60*	*9,32*	*90,64*	*13,39*	*108,42*	*14,48*	*99,66*	*14,06*	*108,17*	*12,31*	*26,68*	*33*	*,000*

Tablo 4'de yer alan sonuçlara bakıldığında ilköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üstbiliş puanları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Yapılan Tukey testiyle, bu farklılığın eğitim durumu üniversite ve ortaokul olan babaların çocuklarının lehine olduğu tespit edilmiştir. Burada çıkan sonuç anne eğitim durumu ile bilişüstü beceri düzeyi arasında çıkan sonuç ile örtüşmekte olup, eğitimli babaların çocukları yetiştirme tarzının bilişüstü becerilerinin gelişiminde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo.5. İlköğretim 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişel Becerilerinin Başarı Ortalamalarına Göre Varyans Analizi

Başarı Ortalaması	*45 ve altı N=3*		*45-65 arası N=53*		*66-85 arası N=153*		*86 ve üstü N=129*				
	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	$\overline{X}$	*ss*	*F*	*sd*	*p*
Üstbiliş Puanı	*62,33*	*14,01*	*82,22*	*9,92*	*94,66*	*11,68*	*110,41*	*10,24*	*107,94*	*,334*	*,000*

Tablo 5'de yapılan varyans analizi sonucunda, ilköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin üstbiliş puanları ile başarı ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Tukey testiyle, bu farklılığın başarı ortalaması yüksek olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, akademik başarı seviyesi yüksek olan öğrencilerin üstbilişsel becerilerinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Ayrıca yapılan t testi sonuçlarına göre öğrencilerin sınıf düzeyleriyle üstbilişsel beceri puanlarına bakıldığında sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlenmiştir.

4. Sonuç ve Öneriler

Yapılan çalışmada kullanılan ölçeğin analizinde maddeler üstbilişsel beceriler toplam puanına dönüştürülerek değerlendirilmiştir. Üstbiliş toplam puanlar ile okullar, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve akademik başarı arasında farklılık bulunurken, sınıflar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Çalışmanın bulgularının analizi sonucunda, öğrencilerin bilişüstü becerileri ile farklı düzeyde öğrencilerin bulunduğu okullar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin öğrenim gördükleri okullardaki bireylerin üstbilişsel seviyelerinin yüksek olması, sosyo-ekonomik düzey ile üstbilişsel beceriler arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Cinsiyetler arasındaki farklılığına bakıldığında erkekler lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Schommer çalışmasında cinsiyet farklılıklarını incelenmiştir. Onun sonuçlarına göre hızlı öğrenme ve yeteneklerini saptama konusunda kızlar erkeklere göre kendilerine daha az inanmaktadır. Bu kanıt, aynı bu gelişim düzeyinde olan kızların bilgisinin erkeklere göre daha az karmaşık olduğunu açıkça göstermektedir.

Akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin üstbilişsel becerilerinin fazla olduğu belirlenmiştir. İyi akademik performans gösteren öğrenciler zayıf akademik performansa sahip öğrencilere göre daha iyi üstbilişsel performans gösterirler. Bilişüstü becerileri zayıf olan öğrenciler akademik ve üstbilişsel becerilerini geliştirmek için üstbiliş eğitimlerden yararlanabilirler. Üstbilişte bireysel farklılıklar vardır ve bu kişiler akranlarıyla kıyaslandığında yetersiz üstbilişe sahip bireyler olarak addedilir (Kruger and Dunning, 1999; Coutinho, 2007).

Anne eğitim durumuna bakıldığında eğitim seviyeleri yüksek olan annelerin çocuklarının üstbilişsel becerilerinin yüksek olduğu görülmüştür. Anneler üstbilişsel becerilerin kazandırılmasında önemli bir konumda olduğundan, bu açıdan kendilerini ve çocuklarını geliştirmelidirler. Baba eğitim durumlarına bakıldığında ise, ortaokul mezunu babaların çocuklarının üstbilişsel gelişim seviyelerinin yüksek olduğu şaşırtıcı bir sonuçtur. Bu da bu öğrencilerin babalarının bu anlamda kendilerini geliştirdiklerini göstermektedir. Bunu üniversite mezunu olan babaların çocukları izlemektedir. Yani çocukların üstbilişsel anlamda gelişim göstermelerinde aileler önemli bir role sahiptir.

Bu sonuçlar doğrultusunda şu önerilere yer verilebilir:

- Üstbilişsel becerilerin fark edilmesinde, kullanılmasında aileye, öğretmenlere ve idari birimlere görevler düşmektedir. Bu becerilerin kullanılmasına daha alt sınıflardan başlanabilir.
- Ebeveynler üstbilişsel becerilerin ortaya çıkarılmasında ve geliştirmesinde üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmelidirler.
- Öğrenme- öğretme sürecinde üstbilişsel becerilerin geliştirilmesi için buna yönelik etkinliklere daha sık yer verilmelidir.
- Bu konuda daha derinlemesine çalışmalar yapılabilir.

Kaynaklar

Aktamış, H. ve Uça, S. (2010). Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlilikler Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması. *İlköğretim Online Dergisi*, *9* (2), 980-989.

Bozan, Murat (2008). Problem Çözme Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Basınç Konusu İle İlgili Başarı, Tutum ve Üstbiliş Becerilerinin Gelişimine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Coutinho, S. A. (2007). The Relationship Between Goals, Metacognition, And Academic Success. *Educate*, *7*(1), 39-47.

Çakıroğlu, A. (2007). Üstbiliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2), 21-27.

Çakıroğlu, Ahmet (2007). Üstbilşssel Strateji Kullanımının Okuduğunu Anlama Düzeyi Düşük Öğrencilerde Erişi Artırımına Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirel, Özcan ve diğerleri (2006), Eğitimde Çoklu Zekâ: Kuram ve Uygulama, Pegem A Yayınları, Ankara.

Jacobs, E.J. ve Paris, S.G. (1987). Children's Metacognition About Reading: İssues Definition, Measurment and Instruction. *Educational Psychologist*, *22*(3-4), 255-278.

Haras, Ö. ve diğerleri (tarihsiz). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Üstbiliş Becerileri ve Grup Çalışma Performanslarının Değerlendirilmesi. <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/492.pdf> (2010, Mayıs, 21)

Karasar, Niyazi (2007), Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayınları, İstanbul.

Muhtar, Sema (2006). Üstbilişsel Strateji Eğitiminin Okuma Becerisinde Öğrenci Başarısına Olan Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Oluk, S. ve Başöncül, N. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Üstbiliş Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri ile Fen- Teknoloji ve Türkçe Ders Başarıları Üzerine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *17*(1), 183-194.

Özsoy, G. (2008).Üstbiliş, *Türk Egitim Bilimleri Dergisi*, 8, 6(4), 713-740.

Özsoy, Gökhan (2007). İlköğretim Beşinci Sınıfta Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Problem Çözme Başarısına Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Pilten, Pusat (2008). Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin İlköğretim Besinci Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Muhakeme Becerilerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Topçu, M.S. ve Tüzün, Ö.Y. (2009). Elementary Students' Metacognition and Epistemological Beliefs Considering Science Achievement, Gender and Socioeconomic Status. *Elemantary Education Online, 8*(3), 676-693.

Tosun, A. ve Irak, M. (2008). Üstbiliş Ölçeği-30'un Türkçe Uyarlaması, Geçerliği, Güvenirliği, Kaygı ve Obsesif-Kompülsif Belirtilerle İlişkisi, *Türk Psikiyatri Dergisi*. *19* (1), 67-80.

Sbhatu, Desta Berhe (2007). Investigating The Effects Of Metacognitive Instruction In Learning Primary School Science In Some Schools In Ethiopia. Doctoral Dissertation, North Carolina State University, USA.

Vos, H. ve Graaff, E.D. (2004). Developing Metacognition: A Basis For Active Learning. *European Journal of Engineering Education*, *29* (4), 543–548.

Yıldız, E., Akpınar, E., Tatar, N. ve Ergin, Ö. (2009). Exploratory and Confirmatory Factor Analysis of the Metacognition Scale for Primary School Students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (3), 1591-1604.

Yıldız, E. ve Ergin, Ö. (2007). Bilişüstü ve Fen Öğretimi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*(3), 175-196.

Zimmerman, B.J. ve Pons, M.M. (1986). Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies, *American Educational Research Journal, 23* (4), 614-628.

Extended Abstract

Today knowledge is getting more improved and changing rapidly. It becomes more important to attain knowledge and to learn ways of learning instead of getting, analyzing, saving and using knowledge when it is required. That learner is focused on has forced learning styles to undergo a change and to be more complex. Learning is not only a result of stimulus-response anymore but it also leads individuals to apply self-regulation, reflection, questioning and abstraction. Awareness of individuals about their own learning has resulted in the metacognitive skills. That individuals are aware of their own learning has made us deal with the metacognitive skills. Metacognition includes the individuals' running, controlling and organising their own learning processes. That learning is a result of internal and mental processes instead of external processes and the awareness of the reflection of the externally acquired knowledge is also included in metacognition. The primary education age at which the seeds of learning consciousness are planted is particularly the basic step in terms of acquiring the metacognitive skills.

The metacognitive-skill-levels of students in the 5th and 6th grades were analyzed in terms of their schools, gender, class levels, academic achievement and their parents' educational background in the study. 338 students in the 5th and 6th grades were used as samples in the study. The students were chosen from four different schools in the city-centre of Adıyaman.

The survey method which is also accepted within the scope of the quantitative research model was used in the study. The Metacognition Scale which was developed by Çetinkaya and Erktin (2002) was used as the data gathering tool. A form for Personal Details was attached to this scale in order to get demographic information. It was a four-point-likert scale consisting 30 questions. SPSS 16 package program was used for data analysis. Reliability analysis of the scale was calculated and after the factor analysis was carried out, it was found out that the scale consisted of only one factor. The statistics of the independent t test and one-way analysis of variance were also used for data analysis.

According to the results of the study, a significant discrepancy was found between metacognitive scores of the students. When the students' metacognitive scores were compared according to their gender, a significant discrepancy was found in favour of the girls. When the students' metacognitive scores were compared according to their mothers' educational background, a significant discrepancy was found. The students whose mothers were university and high school graduates had more improved metacognitive skills than the ones whose

mothers weren't university and high school graduates. When the students' metacognitive scores were compared according to their fathers' educational background, a significant discrepancy was found in favour of the students whose fathers were university and secondary school graduates. A significant discrepancy was found between the students' metacognitive skills and their success average. That discrepancy was in favour of the students having higher average success. It was found that there wasn't any significant discrepancy between the students' class-levels and their metacognitive skills.