T.C
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ
ANA BİLİM DALI

LİSANSLI OLARAK SPOR YAPAN VE SPOR YAPMAYAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK DÜZEYLERİ

Soner TUZCUOĞLU

Ocak-2014

T.C
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ
ANA BİLİM DALI

LİSANSLI OLARAK SPOR YAPAN VE SPOR YAPMAYAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK DÜZEYLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Soner TUZCUOĞLU

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN

Ocak-2014

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE;

Soner TUZCUOĞLU'na ait "**Lisanslı olarak Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyleri**" adlı çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir…../…../2014

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. : Gülsen ÖZCAN …….

Üye : Yrd. Doç. Dr. : A.Dilşad MİRZEOĞLU ……

Üye : Yrd. Doç. Dr. : Sevilay YILDIZ …….

Doç. Dr. Nevzat MiRZEOĞLU
Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Başkanı

Eğitim Bilimler Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER …… iii
TABLOLAR……..…….…….....vi
İTHAF……...……..…….……..vii
TEŞEKKÜR.....viii
ETİK……..…….....….…….....ix
ÖNSÖZ.....x
ABSTRACT…….....xi
ÖZET.....……..….....xii
BÖLÜM I ……..…….... 1
1.Giriş..... 1
1.1. Araştırmanın Amacı 4
1.2. Araştırmanın Önemi 4
1.3. Problem Cümlesi 5
1.3.1. Alt Problemleri..... 5
1.4. Sayıltılar..... 6
1.5. Sınırlılıklar..... 6
1.6. Tanımlar 7
BÖLÜM II 8
2. Kuramsal Çerçeve..... 8
2.1. Sporun Tanımı..... 8
2.2. Sporun Tarihçesi..... 10
2.3.Sporun Faydaları 11
2.4. Okullarda Sporun Önemi..... 12
2.5. Sporun Bireyler Üzerindeki Etkileri..... 13
2.5.1.Sportif Faaliyetlerin Organik Gelişime Etkisi 13

2.5.2.Sportif Faaliyetlerin Psikomotor Gelişime Etkisi 13
2.5.3.Sportif Faaliyetlerin Zihinsel Gelişime Etkisi 14
2.5.4.Sportif Faaliyetlerin Ruhsal ve Sosyal Organik Gelişime Etkisi..... 14
2.6.Sportif Etkinliklere Katılım..... 16
2.7.Serbest Zaman Faaliyeti Olarak Spor Aktiviteleri 17
2.7.1.Bireysel Spor..... 18
2.7.2.Takım Sporu..... 19
2.8.Eğitim ve Spor İlişkisi..... 20
2.9.Üst Biliş 23
2.10. Farkındalık..... 27
2.11.Yapılandırmacı Yaklaşım ve Üst Bilişsel Farkındalık..... 29
2.12.Üst Bilişsel Farkındalığın Geliştirilmesi ve Fiziksel Ortamların Yaratılması..... 31
2.13.İlgili Literatür…..... 32
2.13.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar……..…..... 32
2.13.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar…….……..... 34
BÖLÜM III ……..... 38
3.Gereç ve Yöntem..... 38
3.1.Yöntem..... 38
3.2.Çalışma Grubu..... 38
3.3.Veri Toplama Aracı..... 40
3.3.1.Çocuklar İçin Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği B Formu..... 40
3.4.Veri Toplama Süreci 42
3.5.Verilerin Analizi..... 42
BÖLÜM IV..... 43
4.Bulgular ve Yorumlar..... 43
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... 43

4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....45
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....46
4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....47
4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....49
BÖLÜM V.....51
Sonuç ve Öneriler.....51
Kaynaklar..... 53
Ek 1.Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği..... 65
Ek 2. Enstitü İzin Yazısı..... 66
Ek 3.Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı 67
Ek 4. Özgeçmiş.....68

TABLOLAR

1. Tablo1: Araştırma Gruplarının Demografik Bilgileri…..……...….....39

2. Tablo 2: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Lisans Yılına Göre Dağılımları..39

3. Tablo 3: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Haftalık Antrenman Yapma Saatlerine Göre Dağılımları……..……..…….....40

4. Tablo 4: Lisanslı Olarak Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Analiz Sonuçları.....43

5. Tablo 5: Lisanslı Olarak Takım Sporu ve Bireysel Spor Yapan Öğrenciler ile Spor Yapmayan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Analiz Sonuçları.....45

6. Tablo 6: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Haftalık Spor Yapma Saatlerine Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Analiz Sonuçları..…….....46

7. Tablo 7: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Yapmış Oldukları Spor Branşına Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Analiz Sonuçları…….....48

8. Tablo 8: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Lisans Yılına Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Sonuçları.....49

Sevgili Anne ve Baba'ma İthafen

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca moral ve desteğini, güler yüzünü, benden esirgemeyip karşılaştığım sorunlarda çözüm yolu göstererek tezimin istatistiğini yapan ve bana her zaman yardımcı olan danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN'a, gerek ders ve gerekse tez çalışması aşamasında bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren ve yardımcı olan Sayın Yrd. Doç. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU'na ve Sayın Doç. Dr. Nevzat MİRZEOĞLU hocama, öneri ve görüşleriyle beni yönlendiren Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Arş. Gör. Dr. Olcay KİREMİTÇİ'ye, umutsuzluğa düştüğüm zamanlarda beni destekleyen değerli mesai arkadaşım, ağabeyim Sabri HAZIROL'a, ölçekleri uygulamamda büyük destekleri olan Ankara İli Çankaya İlçesi Ortaokul kurumlarında görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerine ve öğrencilerine, çalışmamın her aşamasında yanımda olan, eğitim öğretim hayatım boyunca beni her konuda destekleyen ve bütün kararlarımda koşulsuz yanımda olan anne ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ETİK

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, "Lisanslı Olarak Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Üst bilişsel Farkındalık Düzeyleri" başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

…./…./2014

Soner TUZCUOĞLU

ÖNSÖZ

Üst bilişsel farkındalığın yüksek performansla son derece yakından ilişkili olması nedeniyle, eğitim bilimciler konu ile ilgili çalışmalara yoğun ilgi göstermişlerdir. Bu kavram ilk olarak Flavell (1979) tarafından, bireyin becerileri anlamada, kontrol etmede ve yönlendirmede, kendi bilişsel süreçlerini maksimum düzeyde öğrenmeye yönelik olarak düzenlemesi olarak tanımlanmıştır. Başka bir deyişle, üst biliş, bireyin sürdürmekte olduğu bilişsel süreçleri kontrol edebilmesidir. Bu da bireyin kendi düşünme süreci üzerinde sahip olduğu bilgi anlamına gelir. Böylece bireyler herhangi bir konu hakkında neyi bilip neyi bilmediklerinin farkına varırlar. Bu farkındalık, bireylerin yeni bilgi ve becerileri öğrenebilmeleri için ne oranda çaba göstermeleri ve ne kadar zaman ayırmaları gerektiği hakkında planlama yapma imkânı tanır. Becerilerin gelişiminde ve kullanılmasında belirli stratejiler oluşturmak ve bunları kalıcı kılmak önemli bir süreçtir. Bu süreç içerisinde üst bilişsel stratejiler, öğrenme ve performansı arttırmaya yönelik stratejik bilişsel bilgiyi içerir. Bu araştırmada Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan ortaokul düzeyindeki lisanslı takım sporu, bireysel spor ve spor yapmayan öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ölçülerek elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

ABSTRACT

THE METACOGNİTİVE AWERENESS LEVELS OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS WHO DO SPORTS WITH ALICENCE AND THE ONES WHO DON'T DO SPORTS.

This research has been done to determine the metacognitive awareness levels of secondary school students who do individual sports and team sports with licence and the ones who don't do any sports.In this study, which has been carried out by using the survey method, 246 students, who are being educated in the 6th, 7th and 8th grades at some secondary schools in Çankaya, Ankara in the spring term of 2012-2013 academic year, have participated, 87 of whom do team sports with a licence, 44 of whom do individual sports and 115 of whom don't do sports actively. The data has been collected with the Individual Information Form that wasdeveloped by the researcher and with " The Metacognitive Awareness Scale for Children- Form B ", which was developed by Sperling, Howard, Miller and Murpy (2002) and was transleted into Turkish by Karakelle and Saraç (2007). The data collected via the scale has been analysed in the SPSS packet statistics programme. The 0,05 level has been taken as the significance level for the comparisons. At the end of this research, a significant difference regarding whether they do sports has been found in favor of the students who do individual and team sports with a licence, whereas a significant difference in reference to gender between the metacognitive awareness levels of the girls and boys who do team and individual sports with a licence hasn't been found. On the other hand, a significant diffirence between metacognitive awareness levels hasn't been found according to the hours they do sports weekly, the sport they do kind of sport , and the number of years they have had their licence for .

Key words: Secondary school, Sport, Metacognitive Awareness, Team Sport, Individual Sport.

ÖZET

LİSANSLI OLARAK SPOR YAPAN VE SPOR YAPMAYAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÜSTBİLİŞSEL FARKINDALIK DÜZEYLERİ

Bu araştırma ortaokul seviyesindeki lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Tarama modelinde gerçekleşen bu araştırmaya, 2012- 2013 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan ve ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören, lisanslı olarak takım sporları yapan 87, bireysel spor yapan 44 ve aktif olarak spor yapmayan 115 olmak üzere toplam 246 öğrenci katılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve Sperling, Howard, Miller ve Murphy (2002) tarafından geliştirilen Karakelle ve Saraç (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Çocuklar için Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği B formu" ile toplanmıştır. Ölçekle toplanan veriler SPSS paket istatistik programında analiz edilmiştir. Karşılaştırmalarda 0.05 değeri, anlamlılık düzeyi olarak alınmıştır. Bu araştırmanın sonunda, spor yapma durumuna göre lisanslı olarak takım ve bireysel spor yapan öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde üst bilişsel farkındalıkları arasında anlamlı fark bulunmadığı, branş değişkenine göre incelendiğinde ise branşın üst bilişsel farkındalık düzeyine anlamlı derecede etkilediği, bu etkinin ise takım ve bireysel spor yapan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve branş değişkenleri beraber incelendiğinde ise öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerinde anlamlı derecede fark bulunamamıştır. Diğer yandan öğrencilerin haftalık spor yapma saatlerine, spor branşına göre ve lisans yıllarına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Spor, Üst Bilişsel Farkındalık, Takım Sporu, Bireysel Spor.

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, problemi, sınırlılıklar, sayıltılar ve tanımlar yer almaktadır.

1.Giriş

Spor çok yönlü bir kavram olduğundan, sporun tanımı konusunda bir çok yazar farklı tanım ve görüşler ortaya koymuştur. Bunun sebebi ise, sporun kapsamı, branşları, hedefleri, içerik ve yapılış biçimlerinin farklı algılanıp değerlendirilmesindendir. Tanımlar göz önüne alındığında ," Spor, ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın temel unsuru olan insanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek, kişiliğin oluşumunu, karakter özelliklerinin gelişimini sağlamak, bilgi, beceri ve yetenek kazandırarak çevreye uyumu kolaylaştırmak, kişiler, toplumlar ve uluslararasında dayanışma, kaynaşma ve barışı sağlamak, kişinin mücadele gücünü arttırmak yanında belirli kurallara göre, rekabet ölçüleri içerisinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan faaliyetler olarak" tanımlanabilir (Yetim, 2000).

Spor, sağlıklı bir kuşağın geliştirilip, yetiştirilmesinde ana eğitim aracıdır. Bireylerin, refahı ve mutluluğu bir bakıma beden ve ruh sağlığının tam ve devamlı olmasına bağlıdır. İnsanların hayatlarını sağlıklı olarak sürdürmeleri, fizik ve ruhi gelişimlerini sağlamalarında sporun yeri büyüktür (Yetim, 2000). Çeşitli sportif etkinliklerin öğrenilmesi ve kavranması sonucunda zihinsel gelişme olup, eğitimin amacı ile yakından ilgilidir. Bu amaç, bilgi birikimi ve kavrama ile ilgilidir. Bilgiler ve kavramalar, zihinsel gücün parçalarını oluşturur. Bu nedenle ferdin öğrenmesini sağlayan algılama, mantık yürütme gibi zihinsel eylemlere ihtiyacı vardır. Özellikle ilkokulda etkinlikler yoluyla, yaparak öğrenme sonucunda, öğrenme için gerekli algılama, düşünce ve akıl yürütme, kıyaslama, yorum yapabilme, bilgi kavrama ve saklama gibi temel kavramların gelişmesidir (Selçuk, 1997).

Dünyada ve ülkemizde eğitim ve öğretim sürecinde, öğrenenlerin öğrenme sürecini ve kendisini izleme, kontrol etme ve değerlendirme gibi süreçleri içeren ve bireyin öğrenmesine yardımcı olan üst biliş (metecognition) kavramı çerçevesinde, kavramın ne olduğu, boyutları, çocuklarda üst bilişin gelişimi ve üst biliş becerileri açıklanmaya çalışılmaktadır (Çakıroğlu, 2007). Bireyin bir işi yaparken atacağı adımlara karar vermesi, o konu hakkında tutum geliştirmesi, işi ya da konuyu zihinde planlaması, planını sürekli olarak gözden geçirmesi, aksayan noktaları sürekli olarak düzenleme becerileri üst biliş (metacognition) kavramı içinde yer almaktadır (Demir ve Özmen 2011). Öğrencilerin sahip oldukları bilgi ile yeni bilgi arasında ilişki kurabilmelerini, kendi öğrenmelerini gözlemlemelerini ve öğrendiklerini yeni alanlarda kullanarak bilgiyi içselleştirmelerini sağlayan ve yapılandırmacı öğrenme kuramına bu açıdan bütünlük kazandıran kuramlardan biri de üst biliştir (Victor,2004; Akt: Tüysüz, Karakuyu ve Bilgin, 2008:2-12). Bu kavram ilk olarak Flavell (1979) tarafından, bireyin becerileri anlamada, kontrol etmede ve yönlendirmede, kendi bilişsel süreçlerini maksimum düzeyde öğrenmeye yönelik olarak düzenlemesi olarak tanımlamıştır. (Kiremitçi, 2011). Flavell (1979) üst bilişi "bilişsel fenomen hakkında bilgi ve biliş" olarak tanımlamış ve onu "öğrencinin kendi bilişi hakkındaki bilgisi" şeklinde kavramsallaştırmıştır. Taylor (1999)'a göre üst biliş bireyin bildiklerinin bir değerlendirmesidir. Bu değerlendirmede öğrenme görevlerini ve onun ne gibi bilgi ve becerileri gerektirdiğini doğru bir şekilde kavramak önemlidir. Sonuç olarak üst biliş genellikle bireyin öğrenmesi üzerinde bilinçli biçimde düşünmesi ve bilişlerini planlaması, izlemesi ve düzenlemesi olarak tanımlanır (Özgan Sucu, 2007).Üstbilişsel farkındalık kısaca bireyin neyi bilip bilmediğinin farkında olması, kendi zihinsel süreçlerini kontrol etmesi, öğrenme sorumluluğunu alması, kendi öğrenme stratejilerinin farkında olması, kendi öğrenmesini değerlendirmesi, planlaması, izlemesi ve bilgisini yönetme stratejilerini kullanmasını içermektedir (Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011).

Üst biliş kavramı ile ilgili olarak geçen 25 yıldan günümüze birçok çalışma yapılmıştır (Hangrove, 2007). Ülkemizde ise konuyla ilgili olarak yeterli sayıda çalışma olmadığı, kavramın isimlendirilmesi konusunda dahi henüz bir görüş birliğine varılamadığı söylenebilir. Ülkemizde bilişsel farkındalık kavramı literatüre değişik

ifadelerle kazandırılmıştır. Erden ve Akman (1996) ve Akdur (1996) orijinal adıyla "metacognition" kavramını "biliş bilgisi" olarak, Demirel (2003), Açıkgöz (1996) ve Güral (2000) "biliş ötesi", Aral (1999) "metakognitif bilgi", Senemoğlu (2001) "yürütücü biliş", Küçük ve Özcan (2000) ve Demir ve Gülşen (2000) "biliş üstü", Bedir (1996) "bilgiyi kullanma yolu", Doğanay (1997) "bilişsel farkındalık" olarak dilimize çevirmişlerdir (Gelen, 2004 Akt: Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011: 552).

Öğrencileri gerek bilişsel, gerek duyuşsal ve gerekse devinişsel yönden başarıya taşımak eğitimin genel hedeflerini oluşturmaktadır. Yaş ve üst biliş arasındaki ilişki birçok araştırmacı tarafından incelenmiştir. Üst bilişin yaşla birlikte daha belirgin, güçlü ve etkili olduğu saptanmıştır (Kuhn, 2000). Okul çağındaki çocuklar üzerinde yapılan çalışmalarda, beden eğitimi derslerinde yüksek notla değerlendirilen başarılı öğrencilerin aynı zamanda problem çözme becerisi, dikkat süreci ve kavram bilgisi gibi yeteneklerinin ön plana çıktığı, diğer akademik alanlarda da başarılı olduğunun gözlenmesi bunu kanıtlar niteliktedir (Chanal, Sarrazin, Guay ve Boiche, 2009). Bu durum araştırmacıları psikomotor alan ile üst bilişsel farkındalık arasındaki ilişkinin incelenmesi yönünde cesaretlendirmektedir. Martini ve Shore (2008)'ya göre psikomotor ve üst bilişsel farkındalık arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar henüz tam olgunlaşmamış olmasına rağmen, kuram ve ilişkilerin oluşturulması için akademik düzeyde araştırmaların yapılması yararlı olacaktır.

Kiremitçi (2011)'nin beden eğitimi öğretmen adaylarının üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki üzerinde yapmış olduğu araştırmada, bireylerin yüksek düzeydeki üst bilişsel farkındalıklarının problem çözme becerilerinin gelişmesinde önemli derecede rol oynadığı sonucuna varmışlardır. Balcı (2007) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile sözel matematik problemlerini çözme beceri düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulguları üst bilişsel farkındalık düzeyi ile problem çözme becerisi arasında yüksek düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu şeklindedir. Üst bilişsel farkındalık ile problem çözme becerisi arasındaki yüksek düzeyde, olumlu ve anlamlı ilişki ile birlikte problem çözme becerisinin öğrenme için

çok önemli bir beceri olduğu düşünülürse üst bilişsel farkındalığın akademik başarıyı etkilediği söylenebilir (Bağçeci, Döş, ve Sarıca, 2011).

Theodosiou ve Papaioannou (2005)'nun resmi okullarda beden eğitimi ve spor dersi gören ve okul dışı ortamlarda fiziksel aktiviteye katılan, ilköğretim-orta okul ve lise düzeyinde öğrenim gören 782 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada beden eğitimi ve sportif aktivitelerdeki bilişsel açıklamaların öğrencilerin başarıya yönelimleri ve motivasyon algıları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.Ayrıca spor ve egzersize katılımın üst biliş frekansının öğrencinin motivasyonu ile başarıya yönelimi arasında aracı rolü olduğuna dair kanıtlar vardır. Bu bulgular beden eğitimi ile üst bilişin geliştirilerek başarıya yönelim ve motivasyon üzerindeki önemi vurgulamıştır. Bu araştırmayla da sporun üst bilişsel algıya olan etkisi araştırılarak hem bu konuda yapılan araştırmalara destek olması hem de sporun biliş üzerindeki olumlu etkisinin eğitim ve öğretim programlarında ve uygulamada hak ettiği itibarı edinmesi umulmaktadır.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ortaokul 6. 7. ve 8.sınıf seviyesindeki lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeylerini belirleyerek sporun üst biliş üzerindeki etkisini saptayabilmektir.

1.2.Araştırmanın Önemi

Her geçen gün karşılaşılan yenilikler, toplum yapısını ve yaşam koşullarını aynı hızla değiştirmektedir. Çağdaş anlayışa uygun olarak eğitimdeki amacın gerekleşmesi, bireyin zihinsel eğitimi yanında fiziksel eğitimi ile olasıdır (DPT,2000). Bilginin edinilmesi, anlaşılması ve iç görü kazanma zihinsel gücün malzemesini oluşturur. Zihinsel gelişimin amacı, bilgi ve anlayışla ilgilidir. Zihinsel yönden güçlü olmak katılımsal değil, öğrenilen bir tekniktir. Fiziksel bir tekniği öğrenir gibi zihinsel güçlülükte öğrenilir ve pekiştirilir (Biçer, 1996). Fiziksel faaliyetler kapsamında yer

alan kurallar, taktikler, spor programlarındaki çeşitli aktiviteler ve bunlara ait metotların öğrenilmesi, ayrıca sağlıklı yaşama, fiziksel uygunluk ve bunların yaşantıdaki önemi gibi hususların öğrenilmesi ile de zihinsel gelişime katkı sağlanır. Bunlar aracılığı ile çocukların yorum yapabilme, değerlendirme, karar verme ve düşünme yetenekleri gelişir (Yetim, 2000). Günümüzde bilim, düşünmeye yalnız zihinsel bir süreç olarak değil, tüm bedenin katıldığı bir süreç olarak baktığını düşünülürse araştırmanın önemi daha açık bir şekilde anlaşılacaktır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığının 2005yılı itibariyle öğretim programlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ağırlık vermiştir, öğrenmenin her bireyin zihninde, çoğu zaman o bireye özgü bir süreç sonunda gerçekleştiği görüşüne ağırlık verilmiştir. Bu araştırmayla da aktif olarak spor yapan öğrencilerin, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına bütünlük kazandıran üst bilişsel farkındalık düzeylerinin arttırıldığı kanıtlanarak, aktif olarak spor yapan öğrencilerin problem çözme becerisi, dikkat süreci ve kavram bilgisi gibi yeteneklerinin ön plana çıktığı ve akademik alanlarda da daha başarılı olacaklarını ortaya koyması Milli Eğitim Bakanlığının öğretim programlarında uygulamış olduğu yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını da desteklemiş olacaktır. Beden eğitimi öğretmeni ve antrenör yetiştiren kurumlara eğitim programı çerçevesinde ışık tutacaktır. Beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlere öğretim stratejilerini hangi yönde kullanmaları açısından yol gösterici olacaktır. Ayrıca çocuklarını en iyi şekilde yetiştirmeye çalışan aileleri de gelişim çağında aktif spor yapmanın önemi hakkında bilgilendirmiş olacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Ortaokul 6. 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören, lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

1.3.1. Alt problemler

1- Lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

2- Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan öğrencilerle spor yapamayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

3- Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin haftalık spor yapma saatlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

4- Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin yapmış oldukları spor branşına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

5- Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin lisans yılına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

1.4. Sayıltılar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin üst bilişsel farkındalık ölçeğini içtenlikle ve doğru cevapladıkları kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

1-Bu araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ankara İlinin Çankaya İlçesinde bulunan okullardaki 6. 7. ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören, lisanslı olarak basketbol ve voleybol takım sporu yapan öğrencilerle bireysel olarak yüzme ve savunma sporu yapan öğrenciler ile bu sayıya karşılık gelen spor yapmayan öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

2-Araştırma lisanslı olarak takım ve bireysel spor yapan öğrencilerden en az iki yıllık lisansa sahip ve haftada en az iki saat spor yapan öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Ortaokul: Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan ilkokula dayalı dört yıllık eğitim-öğretim veren gündüzlü ve pansiyonlu öğretim kurumları.

.

Spor: Bireyin tabi çevresini, beşeri çevre haline getirirken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren belli kurallar içinde araçlı veya araçsız, ferdi veya grup ile, serbest zaman veya tüm zamanını alacak şekilde meslekleştirilerek yapılan faaliyetlerdir.

Üst Bilişsel Farkındalık : Bireyin neyi bilip bilmediğinin farkında olması, kendi zihinsel süreçlerini kontrol etmesi, öğrenme sorumluluğunu alması, kendi öğrenme stratejilerinin farkında olması, kendi öğrenmesini değerlendirmesi, planlaması, izlemesi ve bilgisini yönetme stratejilerini kullanmasını içermektedir.

Bireysel Spor: Kişisel oyun biçiminde yapılan, genellikle yarışmaya yol açan, bazı kurallara göre uygulanan beden hareketlerinin tümü.

Takım Sporu: Toplu oyunlar biçiminde yapılan, genellikle yarışmaya yol açan,bazı kurallara göre uygulanan beden hareketlerinin tümü.

BÖLÜM II

2. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ile araştırmayla ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılmış olan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Sporun Tanımı

Spor çağlar boyunca, insanlığın en önemli uğraşları içinde yer almıştır. Brockhaus (1973)'a göre spor insanın fiziksel ve zihinsel etkinliğine hizmet eden oyuna ve performansa yönelik bir unsur olmakla birlikte beden eğitimini, eğlenceyi, kurallara bağlı yarışmaları içeren oldukça geniş kapsamlı bir kavramdır (Dumlupınar, 2007:8). Günümüzde ise, spor çeşitli özellikleri ile en önemli toplumsal kurumlardan biri olmuştur. Gerek sporcuların performans sınırlılıklarının son derece genişlemesi, gerekse sporun, toplumsal, ekonomik ve politik açıdan büyük önem kazanması sporun niteliğinde ve niceliğinde büyük değişikliklere yol açmıştır. Spor; bireyin, biyolojik kökenli içgüdülerin neden olduğu dürtülerin amaca ulaşmasını sağlarken, aynı zamanda temel gereksinimlerini de karşılayan bir davranış biçimidir (Başer, 1998).

Koludar (1988)'ın tanımına göre ise spor; kişinin belli düzenlemeler içinde fiziksel aktivitesini ve motorik becerilerini zihinsel, ruhsal ve sosyal davranışlarını geliştiren ve bu özelliklerini belirli kurallar içinde yarıştırmasını amaçlayan biyolojik, pedagojik ve sosyal bir uğraştır (İnal,1997:9).

Spor, başarıyı genişletme ve yarışmada üstün gelme amacını içerir. Bunun için bedensel acıdan daha yetenekli olanların seçilmesi ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmeleri gerekir. Spor, gerçek anlamda başarı gücünün artırılması ve kişisel acıdan en yüksek noktaya çıkarılması yoluyla gösterilen yoğun bir çabadır. İçinde rekabet duygusunu barındıran spor, üst düzey bir performansı gerektirir. Spor yapan birey ve gruplar, sonuç itibariyle rakipleriyle, zamanla, doğa koşullarıyla veya kendileriyle yarışırlar (Türkçapar, 2011).

Spor çağdaş insan yaşamının çok önemli bir parçası olup, toplumları da olumlu yönde etkileyen en yararlı sosyal etkinliklerden biridir (Sevim,2002). İnsanın içinde yer aldığı her olayda önemli bir psikolojik yan vardır. Sporda psikolojik yan, yarışmayı ve sağlıklı yasamayı amaç edinen kişiler üzerinde önemli bir etkendir. Spor toplumsal bir faaliyet olduğuna göre, sporcuların da psiko-sosyal varlıklar olarak bilimsel açıdan ele alınması gerekir (Yücel, 2003).

Spor bilimleri, sportif performansı yükseltmek için yoğun bir çaba içersindedir. Sportif başarı bedensel performans, zihinsel performans ve psikolojik performansın toplamıdır (Anshel, 1990: Akt: Aktepe,2006:5). Mükemmel bir performans göstermenin bir takım psikolojik ve zihinsel faktörlere bağlı olduğunu ve bu becerilerin herhangi bir beceri gibi öğrenilebileceğini vurgular (Loehr, 1986). Her geçen gün sürat, kuvvet, dayanıklılık, çabukluk vb. çalışmalarda yeni prensipler, teknik ve taktikler denenmekte, sporcuyu daha iyi sonuçlara ulaştırma arayışları sürdürülmektedir. Bütün bu araştırmalar sonucunda, bir sporcunun zirveye ulaşabilmesi için, müsabakadaki fiziksel kapasitesinin yanı sıra, psikolojik kapasitesinin de performansını etkilediği görülmektedir (Özbekçi, 1989).

Spor etkinlikleri bireyin enerjisini, kaslarını, zihinsel yetilerini, algılarını, hızlı karar vermesini, toplumsal niteliklerini kullanmasını gerektirir. Bu özellikler sporun bedensel-ruhsal ve toplumsal yönlerinin olduğunu gösterir (Doğan, 2004). Bireyin, içgüdülerini duyuma ulaştırırken, aynı zamanda temel içgüdülerin bu derece geniş ve kapsamlı bir şekilde karşılayabilen başka bir davranış biçimi yoktur. Spor, bu nedenle günümüzde evrensel ve toplumsal bir kurum olmuştur (Başer, 1998).

2.2. Sporun Tarihçesi

Spor kelimesi Dünya'ya İngilizler tarafından yayılmasına ve tanınmasına rağmen İngiliz kökenli değildir. Kelime olarak spor; Latince dağıtmak, birbirinden ayırmak anlamına gelen Disportare veya Deportare kelimelerinden kısaltılması sonucu, kısaltılarak Sport olarak söylenmeye başlamasıyla ortaya çıkmıştır. Fransız hümanistleri bu terimi top oyunları anlamına gelecek şekilde kullanmıştır (İnal, 1997). Tarihteki ilk sporlar ister araçlı ister araçsız yapılsın savunma ve saldırı kökenli olanlardı, bir başka deyişle insanın doğayla girdiği ölüm-kalım savaşının zorunlu bedensel eylemlerinden kaynaklanırdı (Fişek, 1988).

Sporun tarih sahnesine çıkmasıyla beraber Türklerde de spor faaliyetleri başlamıştır. Türkler de diğer topluluklar gibi sporu sosyal, psikolojik, oyunlar, eğlenceler ve kültürlerin bir parçası olarak yapmaktaydılar. Spor, at, savaş, sefer, eğlence, yarışma ve oyunlarda kullanılan bir araç olmuş, düğün ve eğlencelerde cirit oyunları oynanmıştır. Spor ile eğitim faaliyetlerini birleştiren askerler, antrenmanlarla savaşa hazırlanmışlardır (Mengütay, 1997).Osmanlılarda spor, savaş eğitimi amacıyla yapılmıştır. Askeri kurumlarda beden eğitimi ve spor, acemioğlan ve cambazhanelerde askeri talim olarak yaptırılırdı.

"Osmanlı devletinde spor tekkeleri açılmış ve bu tekkeler kişi ve toplumun çıkarlarının eşit olduğunu kabul etmiş, mensuplarını koruyarak bir sosyal güvenlik vazifesi görmüştür" (Mengütay, 1997).

Cumhuriyet ilanından sonra Atatürk'ün önderliğinde Türk sporunda gelişmeler görülmeye başlanmıştır. 1920 yılından günümüze kadar uzanan zaman süreci içerisinde birçok Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri açılmış olup, bunların birçoğu 1992 yılında Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO)'na dönüştürülmüştür (Türkel, 2010).

2.3.Sporun Faydaları

Spor toplumsal yaşamın ve toplumsal kültürün ayrılmaz bir bileşenidir ve aynı zamanda zaman içinde değişmektedir. Nasıl insanlık doğayı kontrol altına almaya çalışıyorsa, spor da insanın kendi vücudunu kontrol altına alma çabasının bir sonucudur. Ayrıca kişiler spor yoluyla bir takıma veya bir gruba dâhil olarak yalnızlık duygusundan kurtulur. Bir spor takımını destekleyerek o takımın başarı veya başarısızlıklarıyla bütünleşir ve takımın başarısını kendine yansıtır. Yalnız coşkunluk gösterilmezken, grup halindeyken gösterilir. Bunun için psikiyatristler spor alanlarına bir tür hastane olarak bakmaktadırlar. Bastırılmış duyguların dışarıya atılmasına, yani bireylerin deşarj olmasına yol açan spor alanları, psikiyatristlerce tedavi yerleri olarak görülmektedirler(Türkel, 2010).

Sistemler üzerinde yarattığı etkiler açısından sporun nitelikleri;

a) Hareket Sistemlerinde; hareket, esneklik
b) Sinir Sisteminde; çabukluk, çeviklik, refleks, denge, sürat
c) Kalp Dolaşım Sistemlerinde; devamlılık
d) Zihin Sisteminde; karar verme ve reaksiyon
e) Morfolojide; estetik ve fiziki mükemmellik (Türkel, 2010)

Her spor kendine özgü ayırt edici bir alt kültürün kendine özgü değerler, normlar ve dil geliştirmiştir (Şahan, 2007). Spor kültürün bir unsuru olarak kişilerin ve toplumların düşünce ve davranışlarını şekillendirmekte ve diğer kültür unsurlarını etkileyerek millî özellikler kazandırılmaktadır. Spor faaliyetleri içerisinde görünen beden hareketleri toplumsal gerçekleri yansıtmaktadır. Değişik ülkelerde çeşitli sporlara bakıldığında toplumların özellikleri ve hayata bakış açıları ile ilgili bilgiler edinilebilmektedir. Tüm ifadeler ve tanımlarda göstermektedir ki spor, bireyler üzerinde fizyolojik, zihinsel, ruhsal ve pedagojik anlamda çok önemli görevler ve etkiler üstlenmekte ve göstermektedir (Şahan, 2007).

2.4. Okullarda Sporun Önemi

Beden, zihin, ahlak, duygu ve sosyal bakımdan sağlıklı bir nesil yetiştirmek, Milli Eğitimimizin temel amacıdır. Beden eğitimi dersi her seviyedeki okullarda bu amacın gerçekleşmesine doğrudan hizmet eden bir derstir. Bu yüzden ilköğretim okullarında ayrı bir yeri ve önemi vardır. İlköğretim, çocukların planlı, programlı olarak davranışlarının iyileştirildiği, geliştirildiği ilk ve en önemli eğitim basamağıdır. Çocuk davranışlarının temelini oluşturan hareket, diğer alanlardaki davranışların kazandırılmasında etkin bir rol oynar. Hareket mekanizmasını sağlayan vücut organlarının iyi kullanılması, sağlıklı geliştirilmesi ve her çocuğun mevcut kapasitesi içinde değerlendirilerek belli standartlara ulaştırılması ancak planlı programlı bir eğitimle sağlanır. Bu da okulun görevidir. Beden eğitimi dersi okullara bu amaca hizmet etmek için konmuş ve eğitim programlarında eğitimin önemli bir parçası olarak yer almıştır (Korucu ve Mollaoğulları, 2005).

Öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor etkinliklerinin temel amacı, her kademedeki öğrencilere yaşam boyu spor yapma alışkanlıklarını kazandırmak ve sporda yetenekli çocuk ve gençleri ortaya çıkarmak olmalıdır. Bu açıdan spor eğitimi toplumlar ve eğitim kurumları açısından vazgeçilmez bir gereksinimdir (DPT,2000).

Fiziksel gelişimin yoğun olduğu bu dönemde bireylerin öğrenme yetenekleri gelişir. Ayrıca psikolojik sistemdeki gelişme onların duygusal yönünü etkiler ve sosyal hünerlerini artırır. Burada öğreticiler öğrettiklerini niçin, nasıl ve ne ile yaptıklarının tanımlanması öğrencilerin veya sporcuların sosyalleşme sürecini olumlu yönde etkileyecektir. Bu kavram ile eğitimle sporda başarıyı onun sonucu olarak da öğrencilerin sosyalleşme sürecinin hızlanmasını sağlayacaktır (Şahan,2007).

İlköğrenim dönemindeki çocukların hareket ihtiyacı gençler ve büyüklerden kat kat fazladır**.** Spora başlama döneminin bu dönem olduğunu düşünerek hareket etmek gerekir. Yine bu dönemin tüm sporlar için hammadde deposu olarak görmek spor alt yapıları için iyi olacaktır. Eğitim dönemleri içerisinde önemli bir yer tutan orta öğretim döneminde ise bireyin birçok özelliği ergenlik gelişimi ile ilgilidir. Yapılan çalışmalarda

bu bilgiler dikkate alınarak yapılmıştır. Bireyin gelişmesinde en hızlı iki evreden birisi bu dönemdir. Bu dönemde vücut gelişimi, duygusal, zihinsel ve sosyal olgunlukların temelini oluşturmaktadır. Başka bir ifadeyle vücut gelişimi biyolojik gelişmeyle başlar bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişmeyle son bulur (Yavuzer, 1985).

2. 5. Sporun Bireyler Üzerindeki Etkileri

2.5.1. Sportif faaliyetlerin organik gelişmeye etkisi

Organik gelişmeye katkıda bulunmak, sadece beden eğitimi ve spora özgü bir amaçtır. Beden eğitimi ve spor, insanın organik sisteminin daha iyi gelişebilmesi için olanak sağlar. Organizmanın kalıtımsal güçlenmesi hareket sonucu kas, kemik sistemleri ve iç organların sağlık ve dayanıklılık kazanarak gelişmesidir (Yalçın, 1995). Bireyin bedensel gelişiminde görülen bozukluklar, dengesizlikler ya da gerilemeler davranışlarını da etkisi altına alır. Bu da bedensel gelişimle davranışların arasında sıkı bir bağ olduğunu gösterir. Bedensel etkinlikler, kemik özgül ağırlığını ve bağ dokuların esnekliğini arttırarak bunların baskı ve gerginliklere karşı direncini çoğaltır. En fazla etki becerilerin gelişmesi, kassal harekette verimlilik ve ekonominin artması dolayısıyla kassal güç ve dayanıklılığın artmasında görülür Bütün bu gelişmelerle olumlu bir organik gelişme ve iyi sağlığa sahip olunur. İnsan sağlığını tehdit eden fazla kiloların atılmasına ve ideal kiloya ulaşmayı sağlar. Sakatlıkları ve özellikle kalp ve damar sisteminde görülebilecek rahatsızlıkları önlemesi ve onları iyileştirmesi bakımından sportif etkinliklerin önemi tartışılamaz (Selçuk, 2006).

2.5.2. Sportif faaliyetlerin psiko-motor gelişime etkisi

Psiko-motor gelişme, beden eğitimi ve spora yöneliktir. Sinir, kas sistemleri koordinasyonuyla ve kassal eğitim sonucunda yeteneklerin ve motorsal becerilerin gelişmesidir. Bu gelişim sonucunda çocuk, daha zarif, kolay ve verimli bir biçimde hareket eder. Psiko-motor gelişim, özel olarak çeşitli spor becerileri, dans ve jimnastik hareketleri ile ilgilidir. Bu hareketler sporun çeşidine göre özel becerilerdir. Sportif

beceriler özel olmakla birlikte branşa özgü becerilerdir. Sportif beceriler, beden eğitimi programının temelini oluştururlar. Çünkü bu beceriler araç olup, amaç kişinin bir bütün olarak gelişmesini sağlamaktır (Selçuk,2006).Bireysel ya da takım sporlarında sporu veya sporcuyu farklı kılan şeylerin, sporcuların zihinsel faktörleri olduğunu kolayca görebiliriz. Sporcuların motorik özelliklerinin geliştirilmesi kadar, onların psikolojik yönlerinin geliştirilmesi de gerekmektedir (Biçer, 1996).

2.5.3. Sportif faaliyetlerin zihinsel gelişime etkisi

Zihinsel gelişim, beden ve akıl arasındaki fonksiyonel ilişkiyi kapsar (Özer, 2001). Çeşitli sportif etkinliklerin öğrenilmesi ve kavranması sonucu zihinsel gelişme olup, eğitimin amacı ile yakından ilgilidir. Bu amaç, bilgi birikimi ve kavrama ile ilgilidir. Bilgiler ve kavramalar, zihinsel gücün parçalarını oluşturur. Bu nedenle ferdin öğrenmesini sağlayan algılama, düşünme, mantık yürütme gibi zihinsel eylemlere ihtiyacı vardır (Tamer ve Pulur, 2001). Etkinlikler yoluyla, özellikle ilkokulda yaparak öğrenme sonucunda, öğrenme için gerekli algılama, düşünce ve akıl yürütme, kıyaslama, yorum yapabilme, bilgi kavrama ve saklama gibi temel kavramların gelişmesidir. Çevre koşullarının bireyin zihinsel güçlerinin tam olarak gelişmesi için iyi düzenlenmesi gerekir. Bu etkinlikler zihinsel gelişime katkıda bulunması açısından birkaç alanı kapsar (Selçuk, 1997). Düşünme sadece hareket becerilerini öğrenmekle ilgili olmayıp aynı zamanda becerilerin öğrenilmesinde gerekli bilgileri de kapsar. Ayrıca öğrenciler sportif etkinlikler yoluyla kendilerinin sınırlı ve güçlü yönlerini daha iyi tanırlar (Selçuk, 1997).Kısaca zihinsel gelişim etkinlikler yolu ile öğrenme için gerekli algılama, düşünme, akıl yürütme, kıyaslama ve temel kavramların gelişmesidir(Yalçın, 1995). Sporda başarılı olmak için zihinsel özelliklerin geliştirilmesi sürekli ve kalıcı başarıya ulaşmak acısından bir gerekliliktir. Loehr (1986), bu durumu ideal performans durumu olarak tanımlamaktadır.

2.5.4. Sportif faaliyetlerin ruhsal ve sosyal gelişime etkisi

Sosyal bir yapıya sahip olma, çevre edinme ve bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Okul sosyal bir kurum olduğuna göre sportif faaliyetlerle

öğrencinin çevresi, sosyal bir yapı kazanacak, öğrencinin kendini gerçekleştirmesine olanak sağlanacaktır. Bireylerin gündelik yaşamlarından başarılı olabilmeleri, onların sosyal durumları ile yakından alakalıdır. Özellikle son yıllarda önemli bir unsur olan spor kavramı sosyal hayatın hemen her anında etkili olabilmektedir. Sosyal hayatın düzenlenmesinde spor önemli bir faktör olarak görülmektedir (Şahan, 2007). Etkinlikler sırasında öğrenciler, birlikte çalışmaya teşvik edilirler, sportif etkinlikler öğrencilerin birbirleriyle ilişki içerisinde olmalarını sağlayarak arkadaşlıkların gelişmesine katkıda bulunur. Takım arkadaşlarıyla işbirliği yaparak, birlikte çalışabilme yeteneği kazanır. Sportif etkinlikler, öğrencilerin demokratik bir ortamda sosyal sorumluluklar almasına katkıda bulunur. Sportif etkinlikler liderlik eğitimi için iyi bir fırsattır. Bu etkinlikler öğrencilere yalnızca liderlik vasıflarını kazandırmayıp aynı zamanda iyi bir yarışmacı olmak, başkalarıyla iş birliği yapabilmek ve en önemlisi iyi bir izleyici olabilme yeteneği kazandırır. Bütün bunların yanında sportif etkinlikler ahlak ve kişiliğin gelişmesine de yardımcı olur. Ortaöğretimdeki beden eğitimi ve spor programı sonucunda, öğrencilerin kazanmış olması gereken bilgi, beceri ve davranışlar, en azından şunlar olmalıdır; iyi bir beden eğitimi ve spor programından geçmiş öğrenci her şeyden önce, davranışlarıyla toplumun beklentilerine uyum gösterebilir. Kendi sağlık ve kondisyonu hakkında bilgili ve bu niteliklerin sportif etkinlikler yolu ile geliştirilmesini bilir. Takım arkadaşları ve rakiplerine karşı nazik, doğru, dürüst, güvenilir ve kurallara uygun bir kişilik sahibidir. Kısaca; davranışlarıyla beden eğitimi ve sporun amaçları sonucunda gerçekleşmesi beklenen tüm niteliklere sahiptir. Bu gelişmelerin sağlanabilmesi için ortaöğretimde hazırlanacak "Beden Eğitimi ve Spor Programları"nda öğrencilerin büyüme ve gelişme özellikleri dikkate alınmalıdır. Etkinlikler, öğrencilerin yaş seviyesi ve bedensel, zihinsel, sosyal ve ruhsal gelişmeleri göz önüne alınarak seçilmelidir. Aksi halde“Beden Eğitimi ve Spor" amacına istenilen düzeyde ulaşılamaz (Selçuk,2006).

Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin, bireydeki korku, öfke gibi coşkuların normal gelişmesine imkan hazırlayan bir gücü vardır. Bireyi bitkin ve yorgun hale düşüren onun bedensel ve ruhsal hayatını etkileyen nedenler beden eğitimi ve spor yardımıyla giderilir. Beden eğitimi ve spor, karakteri şekillendirir, işbirliği yapmayı öğretir, kişisel disiplini geliştirir, mücadeleyi öğretir, cesareti arttırır. Saldırganlık

dürtülerini doğal yolla ve sosyal kurallara uygun olarak boşaltmayı sağlar (Suveren, 1992).

2.6. Sportif Etkinliklere Katılım

İnsanların yaşamını yakın veya uzak hedeflere bağlı olarak değişik oranlardaki fizyolojik ve sosyal güdüler yöneltmektedir. Kelime anlamı olarak güdü bireyi belli yönlerde ve belli konular üzerinde faaliyette bulunmaya iten yöneltici, hareket ettirici kuvvetler veya bir hareketteki yönü belirleyen yöneltici nitelikteki kuvvet ve faktörlerdir (Karaküçük ve Yetim, 1997).

Günlük yaşamda güdülerin içeriklerine ve oranlarına bağlı olarak bireylerin davranışları oluşmaktadır. Örneğin bazen evinin içerisinde bir ihtiyacını karşılamak için diğer odaya gitmeye üşenen insan, her türlü olumsuz hava ve saha koşullarına rağmen spor alanlarında koşmayı, antrenman yapmayı, enerji harcamayı görev edinmektedir. İnsanın bu çelişkili durumu ancak güdülenme ile açıklanabilir (Kılçıgil, 1998; Akt: Köybaşı, 2007). Çevre ile faal bir ilişki içerisinde bireyin hareket ihtiyacı bebeklikten ergenlik çağına kadar gelişir ve kuvvetlenir. Harekette bulunma ihtiyacı ve çevre ile ilişkili olarak hareketi, fonksiyonu açısından denemek ve onu iyileştirmek bireyin temel güdülerinden birini oluşturur ve uygulama alanı bulur. Bireyin sportif etkinliklere yönelmesinde neye karşı, ne şekilde güdülendiği önemlidir. Enerjisini spor yoluyla harcamak isteyen kişiler farklı sportif etkinliklere yönelmelerinde rol oynayan güdülerin farklı olusu bu kişilerin farklı alanlara yönelmesinde etkilidir. Sportif güdüler bireylerin kişiliği ve amaçlarına bağlı olarak belli bir durum ya da sürenin ötesinde sportif etkinliklerde yer alma isteğini gösterir. Bu durumda sporda güdüler, sportif etkinlikler öncesinde, devamında ve sonrasında oluşan bilimsel ve duygusal süreçlerdir (Karaküçük ve Yetim, 1997; Akt: Köybaşı, 2007).

Bireyin sportif etkinliklere yönelmesinde etkili olan etkenleri genel olarak;

- Aile

- Akran-Arkadaş grupları
- Boş zaman
- Kitle iletişim araçları
- Spor tesisleri, malzeme, araç ve gereçler
- Okul
- Beden eğitimi öğretmeni
- Antrenör
- Maddi gelir elde etme şeklinde sıralayabiliriz. (Yetim ve Göktaş, 1996; Akt: Köybaşı, 2007).

2.7. Serbest Zaman Faaliyeti Olarak Spor Aktiviteleri

Serbest zaman faaliyeti olarak kişinin mesleki, ailevi ve toplumsal ödevlerini yerine getirdikten sonra, özgür iradesi ile girişebileceği dinlenme, eğlenme, bilgi ve becerilerini geliştirme toplum hayatına gönüllü olarak katılma gibi faaliyetlerdir. Serbest zaman bireyin çalışma saatleri dışında uykuda geçen zamanın, işe gidip gelme zamanının ve zorunlu gereksinimleri için harcadığı zamanın dışında kalan ve bireyin istediği gibi kullanacağı zamandır. Kısaca bireyin çalışma ve diğer görevlerinden sonra özgür olarak dinlenme, eğlenme, toplumsal başarı ya da kişisel gelişim için kullandığı bir zamandır (Meb, 1983).Yaşamının herhangi bir evresini iyi kullanmak isteyen birey, o evrenin büyük bölümünü fiziksel egzersiz ve serbest zaman aktivitelerine ayırmalıdır. Başarılı insanların yaşamlarında rekreasyon önemli rol oynamaktadır. Serbest zamanını olumlu kullanarak yenilenen insanın durumu bataryanın yeniden şarj edilmesine benzer. Bu yenilenmenin faydaları olumlu tutumlar, sağlık, ailede tutarlı etkileşimler, azalmış stres şeklinde görülür, daha üretken, memnun edici bir yaşam ve kalite sağlar (Ulrich ve Simons, 1986). Fiziksel egzersizi içeren serbest zaman aktiviteleri bireye yeni beceriler öğretir, yeni maceralar yaşatır, bireyin hem mental hem de fiziksel olarak gelişimine katkıda bulunur (Haertsch, 1999).

Toplumdaki bireylerin sağlıklı olması, kendini tanıması, yetenek ve yeterliliklerinin farkında olması, potansiyelini tümüyle gerçekleştirebilmesi için boş

zamanlarını bilinçli bir biçimde değerlendirmesi gerekir. İnsan organizmasının sağlıklı kalabilmesi ve dinamikliği, bireyin hareketliliğine bağlı olması nedeniyle, sportif etkinliklere katılmak çocukların ve gençlerin bedensel, ruhsal gelişimi ve sosyalleşmesi, yetişkin ve yaşlıların sağlıklı yaşayabilmeleri için zorunludur (Çamlıyer, 1992).

Çağımızın gelişen toplumlarında hızla artan nüfus, çarpık kentleşme, karmaşık sanayileşme, eğitim kurumlarının yetersizliği ve toplumun eğitim sorunları, medyanın aşırı tüketimi teşvik eder ve ahlaki değerleri yok eden yayınları bireyleri mutsuzluğa, bunalıma ve yalnızlığa sürüklemektedir. Çağımız da modern hayat dediğimiz yaşayış biçimi, insan organizmasını giderek yıpratmaktadır. İnsanın çalışma ve yaşama şartları sanayileşmenin, çarpık kentleşmenin yarattığı kapalı, kirli, ve bunaltıcı atmosferin de gittikçe bozulmaktadır. Üst üste yığılmış evler, dar ve kirli sokaklar, hıncahınç dolu toplu taşıma araçları, sanayileşmenin ve iş hayatının yıprattığı monoton ve yıpratıcı iş düzeni kirlenmiş çevre, insanı bulanıma itmektedir. Bu tür olumsuzluklardan kurtulmanın yollarından birisi ve belki de en önemlisi sportif aktivitelerdir (Erkan, 1982). Çünkü spor, her yaştan ve cinsten insanın her türlü rekreatif ihtiyaçlarına cevap verebilecek güce ve özelliğe sahip bir sosyal olgudur. Spor, açık veya kapalı alanlarda, araçlı ve araçsız, hafif veya sert, ferdi veya grup olarak, zamana karşı veya zaman mevhumu olmadan, milli veya milletler arası yapılabilen ve daha birçok özelliği, çeşitli, değişkenliği ve sosyalliği ile insanlara birçok alternatif sunabilmektedir. Boş zamanları değerlendirmenin temel amacı, bireye sağlık, mutluluk, dinlenme, eğlenme ve kişilik bütünlüğü kazandırmak ve böylece toplumun gelişmesine de olumlu katkıda bulunmaktır. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri; sağlık, boş zamanları değerlendirme, performans, kendine güven, kişiler arası ilişkiler ve aktif yaşam tarzı alışkanlıklarının kazanılması amacıyla yapılmaktadır (Lumpkin,1990)

2.7.1.Bireysel sporlar

İlk olarak, insanlık tarihinin geneline bakıldığında savunma amaçlı olan spor, daha sonraları gelişerek ve değişerek günümüzdeki hâlini almıştır. Özellikle bireysel sporlar bireyin mücadele gücünü artırmaktadır. Günümüz toplumlarının ekonomik yönden ilerlemesinin bir sonucu olarak, insanlar sosyal aktivitelere yönelmekte ve bu

aktivitelerden spor da payını almaktadır. Böylece spor giderek yaygınlaşmakta ve bu yaygınlaşmanın sonucu olarak bireyler arasında bazı spor dalları daha öne çıkarak branşlaşma gerçekleşmektedir. Bir bireyin başka bireylerle bir mücadele, uğraş ve karşılıklı etkileşime girmeden yapılan sporlara bireysel sporlar denilmektedir. Gelir ve eğitim düzeyi düşük insanlar daha çok nitelik gerektirmeyen sportif aktiviteler yolu ile kendilerini sergilemenin ve ortaya koymanın çabası içine girebilirlerken; eğitim ve gelir düzeyi yüksek ve nitelik gerektiren işleri yapanların oluşturduğu yüksek statü gruplarında da spor yapma eğilimleri bu hazdan kaynaklanabilmektedir. Örneğin tenis, golf, çeşitli doğa ve dağcılık sporları, bu spor türlerine örnektir. Bireysel sporlar ile birey kendine güven, kendini denetleme, çabuk karar verme, doğruluk, haklarını koruma gibi özellikleri geliştirir ve kişi kendi yeteneklerinin farkına varır (Şahan, 2007). Kat (2009), boks, güreş, judo, tekvando gibi spor dallarını da bireysel sporlar grubuna dahil etmiştir. Yüksek erkeklik egosu gerektiren bu spor dallarında, sporcu rakibi ile direkt mücadele etmektedir. Öte yandan, badminton, masa tenisi, tenis, okçuluk gibi spor dalları, sporcuların kendi aralarında ve birbirleri ile temas olmadan yarıştıkları bireysel sporlardır. Yüksek düzeyde dikkat ve çeviklik gerektirir. Bireysel sporlarda sorumluluk sadece sporcudadır. Başarı ya da başarısızlık sporcunun kendisine aittir. Bu durumda bireysel spor dallarında spor yapan sporcuların daha fazla stres yaşamasına sebep olmaktadır. Bireysel sporcular çoğu zaman yalnızlık duygusuna kapılırlar. Yaptıkları spor branşı gereği sorunlarını kendileri çözme eğilimindedir. Günlük hayatlarında karşılaştıkları sorunları müsabakalarda olduğu gibi yardım almadan kendileri çözmeye çalışırlar (Kat, 2009; Akt:Yıldırım, 2011).

2.7.2. Takım sporları

Zaman içinde bir değişme gösteren spor, 1950'li yıllardan itibaren tüm dünyada takım sporları alanında insanları etkilemiş ve böylece ilgi alanını genişletmiştir. 1980'lerden sonra takım sporlarına olan ilgi daha da artmıştır. Özellikle futbol branşına artan ilgi diğer spor branşlarına da sıçrayarak devam etmektedir. Günümüz de dünyada en büyük spor organizasyonu olimpiyatlar ve dünya futbol şampiyonasının olduğu bir gerçektir. Futbol başta olmak üzere basketbol, voleybol,

hentbol, Amerikan futbolu, su topu, hokey gibi spor branşları son derece önemli bir yer tutmaktadır (Şahan, 2007).

Futbol, basketbol, voleybol, hentbol, buz hokeyi gibi en az iki ve üzerinde sporcudan oluşan gruplar arasında yapılan spor etkinliklerine takım sporları denir. Genelde taktik önemlidir. Sporcular strateji ve taktik bilincine sahip olmak zorundadırlar. Başarı ve başarısızlık bütün takıma dağıldığı için sporcuların sorumlulukları ve ruhsal zorlanmaları daha azdır (Başer, 1998). Yardımlaşma, takım arkadaşlarını tanıma, onların yarışma esnasında neler yapabileceklerini kestirebilme gibi özellikler önemlidir. Sorumluluk paylaşıldığı için sporcular kendilerini müsabaka içinde duygusal yönden fazla yıpratmazlar. Ekiple çalışabilme, işbirliği yapabilme, başarı ve başarısızlığı paylaşabilme gibi özellikler ön plana çıkar (Kat, 2009; Akt: Yıldırm, 2011).

2.8. Eğitim ve Spor İlişkisi

Eğitim, fertlerini ortak hayatın benzerliklerinden haberdar ederek, fertlere yeterli yeknesaklık kazandırmaktadır. Spor eğitimi de fertleri ortak hayatın benzerliklerine yöneltmesi bakımından önem taşımaktadır (Erkal, Güven ve Ayan, 1998). Toplumları oluşturan bireylerin fizyolojik, psikolojik ve ruhsal yönden sağlıklı olmaları, kişilik gelişimlerinin sağlıklı ve dengeli olması, toplumsal birlikteliğin sağlanabilmesi, gençlerin yeteneklerinin olumlu ve ülke çıkarları doğrultusunda geliştirilmesi ve yönlendirilmesi için en uygun araçlardan birisi kuşkusuz spor ve spor faaliyetleridir. Anayasanın 59'uncu maddesi " devlet her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır. Sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur." şeklinde ifade bulunmaktadır.

Eğitim, bireyleri ve toplumları düzgün bir yaşam biçimine ulaştıran, sahip olunan bilgi, beceri ve değerleri planlı bir şekilde bir sonraki kuşağa aktaran ve bu arada insan davranışlarını yaşantılar yoluyla değiştirme süreci olarak ifade edilebilir (Yolcu,1992: Akt:Yetim, 2000).Eğitim, genel anlamı ile yetişkin nesiller tarafından

sosyal hayata hazır olmayan nesiller üzerinde uygulanan bir işlemdir. Eğitim; bilgi, davranış ve kabiliyetlerin geliştirilmesi ve kazandırılması için uygulanan sürekli faaliyetler dizisidir. Toplum hayatını bu derece geniş kapsayan eğitim gibi bir disiplinin bir sistem içinde soysal hayatta oynadığı rol büyüktür. Bu bakımdan, biz sporu ve sportif faaliyetleri eğitim kapsamı içinde düşünmekteyiz (Türkçapar, 2011).

Eğitimin amacı, nitelikli insan gücü yetiştirmektir. Nitelikli insan gücü de, bedenen, ruhen, zihnen ve sosyal anlamda sağlıklı ve yeterli olmayı gerektirir. Nitelikli insan yetiştirmenin en önemli aracı da beden eğitimi ve spordur. Beden eğitimi ve sporda, genel eğitimin çok önemli bir parçasıdır. İnsanın mükemmel hale gelmesinde en büyük katkıyı beden eğitimi ve spor olgusu sağlar. Çünkü beden eğitimi ve spor insanın tüm yönlerini etkiler (Yetim, 2000).

Spor ve eğitim birlikteliğine baktığımız zaman, iki toplumsal kurumun da birbirlerini sürekli olarak etkilediğini görüyoruz. Spor yüzyıllardır eğitim içerisine dahil edilmekte ve bireylerin gelişimine katkıda bulunmaktadır (Dever, 2010). Toplum hayatında çok önemli fonksiyonlara sahip olan eğitim, bağımsız bir değişken olmayıp, diğer sosyal kurum, olgu ve bilimlerle karşılıklı etkileşim halindedir. Eğitim, ekonomi, hukuk, yönetim, din, kültür, boş zamanları değerlendirme, beden eğitimi ve sporla çok sıkı bir ilişki içerisindedir. Sporu, eğitim ile ilişkilendirirken beden eğitimi kavramıyla beraber düşünmek doğru bir yaklaşım olur. Çünkü beden eğitimi ile spor birbirini tamamlayan bütünün parçaları gibidir. Beden eğitimi ve spor çağdaş eğitim anlayışı içinde birbirini tamamlayan olgulardır (Yetim, 2000).

Eğitim sporun en önemli boyutlarından birisidir. Spor bu boyutuyla ele alındığında iki şekilde değerlendirilmesi gerekir; spor için eğitim ve eğitim için spor. Spor için eğitimde spor, amaçtır ve sporun üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için eğitimden yararlanılır. Spor eğitimi; bir sportif kabiliyete sahip bireylerin sahip oldukları gücü verimli biçimde ortaya çıkartmalarını ve başarıya dönüştürmeleri amaçlanmaktadır (Erdemli, 2008). Sporcu eğitimi, antrenör eğitimi, seyirci eğitimi, hakem ve spor yöneticilerinin eğitimi söz konusudur. Bu amaçla eğitim sporun hizmetindedir. Eğitim için sporda ise spor, eğitimin hedeflerine ulaşılması için

kullanılan araçlardan sadece bir tanesi ama belki de en eğlencelisi ve doğru kullanıldığında en etkilisidir (Türkçapar, 2011).

Bedensel gelişim ile zihinsel, sosyal, duygusal, gelişme arasında hayati bir bağıntı vardır. İlk çocukluk çağında motor faaliyetlerde bulunamayan çocuk, hiddet ve korkuya kapılacak ve bu hususta gelişmiş olan çocuk ise rahatça faaliyette bulunacaktır. Spor çocukların birbiriyle ilişkilerini, zihni faaliyetlerini ve duygusal gerginliklerini etkiler. Keza duygusal durumları, fiziksel gelişimlerini etkileyecektir. Eğitim faaliyetlerinde bu bağıntıların göz önünde bulundurulması gerekir. Çocuğun beden sağlığı ve gelişimi için yapılan yatırım, aynı zamanda sosyal, zihinsel ve duygusal gelişim için yapılan bir yatırımdır (Thomas, 1982; Akt:Yıldız, 2006:20).

Klasik eğitim anlayışı özde zihinsel gelişimi sağlamaya odaklanırken, çağdaş eğitim anlayışı bu değişimi zihinsel, duygusal, toplumsal ve bedensel işlevler bakımından bir bütünlük içinde ele almaktadır. Bu bütünlük içinde beden eğitimi, eğitim amaçlarının çoğunun hareketler yolu ile kazandırılabileceği tek disiplindir (Karagül, 1993).

Toplumumuzun en kıymetli kaynağı insan olduğuna göre, onları en iyi şekilde eğitmek, yeteneklerini geliştirmek, her açıdan yararlı özelliklerle yoğurmak da toplumların zorunlu ve önemli görevlerinden olmalıdır. İyi bir eğitimle birey kendisi, ailesi ve milleti için değerli bir kaynak durumuna gelebilir. Yanlış eğitim sonucunda ise kaybedilmiş bir değer, yitirilmiş bir hayat olur (Selçuk, 2006).Bir eğitim şekli olarak sporu da fiziki ve ruhi bir eğitim olarak düşünürsek, spor ile eğitimi özdeş olarak kabul edebiliriz. Spor eğitimi; spor yapan bireylerde amaçlı olarak kendi spor yaşantıları yolu ile davranışlarında, spor etkinlikleri aracılığı ile toplumsal yaşantıda istendik yönde dönüşümler amaçlayan bireysel ve toplumsal değişim ve değiştirim sürecidir.

Türkiye'deki spor eğitimi de ağırlıklı olarak okullardaki ders dışı sportif faaliyetler üzerinde yoğunlaşmıştır (Karaküçük, 1995).Ders dışı sportif etkinlikler (egzersiz çalışmaları) haftalık öğretim programı içerisinde yer alan derslerin dışında kalan zaman içinde belirli öğrencilerin sportif etkinlikler yolu ile eğitilmesidir (Meb,

1991). Ders içi ve ders dışı sportif etkinlikler özellikle çocuk ve gençler için büyük önem taşır. Ruhsal açıdan da boşa akıp giden zaman çocuklara, gençlere ve dolayısıyla topluma zarar verir. Ders dışında kalan zaman iyi değerlendirilmediğinde sıkıntı yaratır (Taşmektepligil, 1997).

Ders dışı etkinlikler, öğrencinin gelişimi ve eğitimin genel amaçları açısından formal eğitim etkinliklerinden ayırmak mümkün değildir. Bu tür etkinliklerle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, böyle bir ayrımın yapılmadığı da açıkça görülmektedir. Ders dışı etkinlikler, okulda veya okul dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda, kişiliklerini geliştirmek için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan, planlı, programlı ve düzenli çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Binbaşıoğlu, 2000). Ders dışı etkinlikler ve doğal programlar öğrencilere ders dışındaki zamanlarda oyun ve spor yoluyla fazladan etkinlik imkânı tanımaktadır. Bu etkinliklerde öğrenci kuvvet, hareketlerde dakiklik, ulusal bilinç, kişilik, yurtseverlik kazanacak çalışma ortamının dışına çıkarak eğlenme imkânı bulmaktadır (Özbaydar, 1983).

2.9. Üst Biliş

Üst biliş ve ilgili alanlarda araştırmalar (Dewey,1933) 20. Yüzyılın başlarında başlamış olsa da, biliş (çoğunlukla gelişimsel psikolojide) üzerine öncü çalışmalar 1960'ların sonu ve 1970'lerin başında başlamıştır. 1970'lerin başında Flavell çalışmalarında üst bilişin anlamı hakkında çok tartışmalar başlatmıştır (Wilson,1999).

Flavell, gelişimsel psikoloji ve bellek ötesi çalışmalara dayanarak 1976 yılında üst biliş (metacognition) kavramını ortaya atmış, ancak Lin (2001)'e göre, bu kavramı ilk kez Ann Brown ve John Flavell birlikte kullanmışlardır (Yurdakul ve Demirel 2011). Üst biliş (metacognition), bireyin kendi bilişsel süreçlerini fark etmesi, izlemesi, denetlemesi ve düzenlemesi için yaptığı işlemleri ifade etmek üzere kullanılan bir terimdir (Brown, 1987; Flavell, 1987; Metcalfe ve Shimamura, 1996; Nelson, 1999; Nelson ve Narens, 1996; Akt: Karakelle, 2012:239). Bu kavramı ilk olarak Flavell

(1979) bireyin becerileri anlamada, kontrol etmede ve yönlendirmede, kendi bilişsel süreçlerini maksimum düzeyde öğrenmeye yönelik olarak düzenlemesi olarak tanımlamıştır (Kiremitçi, 2011). Irak (2005) üst bilişi, bilgi işleme sürecinin çatısında yer alan, gözetleyen ve yöneten bir üst sistem olarak açıklamıştır. Üst biliş kişinin, kendi zihnindeki olay ve işlevlerin farkında olması, zihin olaylarını ve işlevlerini amaçlı yönlendirebilmesini içeren bir süreçtir (Crick, 2000, Dieres ve Perner, 1999; Akt: Irak, 2005).

Wilson (1999) ise üst bilişi "bireyin kendi düşünme ve değerlendirmesi hakkında sahip olduğu farkındalığı ve kendi düşünmesini düzenleme yeteneği" şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımda üç süreç ve işlem vardır. Bunlardan birincisi olan üst bilişsel farkındalık, bireylerin öğrenme süreçlerindeki farkındalığını, içerik bilgisi hakkındaki bilgilerini, kişisel öğrenme stratejilerini ve ne yapıldığını ve ne yapılmadığını ifade eder. İkincisi üst bilişsel değerlendirmedir ve bireyin belli bir durumda kullandığı öz yüklemeler olan, düşünme kapasitesi ve sınırlılıkları hakkındaki yargıları ifade eder. Üçüncüsü ise üst biliş düzenlemedir ve bireyin bilişsel kaynaklarını verimli biçimde kullanabilmek için bilgiyi düzenler ve yönetici becerileri kullanır (Özgan Sucu, 2007). Woolfolk (1988)'a göre üst biliş, bilgi edinme sürecini kontrol eden bir süreçtir. Bu süreç, dikkati, düzenli tekrarları, ayrıntılı tekrarları, bilgiyi düzenlemeyi ve detaylandırmayı içermektedir. Ona göre üst biliş yardımıyla yapılan strateji yardımları ya da üretimleri, kişisel farklılıklardan etkilenmektedir. Woolfolk (1988), Caine ve Caine (2002), Blakey ve Shelia (1990) ile Welton ve Mallan (1999) üst biliş kavramını, öğrencilerin kendi düşünme biçimleri üzerinde düşünmeleri ve düşünme süreçlerini denetleyebilmeleri olarak bir "üst düzey düşünme biçimi" kategorisi içinde ele almaktadırlar (Akt: Candan, 2005:327). Yussen (1985), üst bilişi bir zihinsel etkinliğin diğer zihinsel sürece yansıması olarak tanımlamaktadır (Demir ve Özmen, 2011). Sternberg (1986)'e göre ise bireyin problem çözmesinde planlama, izleme ve değerlendirmenin kullanıldığı üst düzey yönetsel bir süreç; Shanahan (1992)'a göre, bilişsel aktivitenin anlaşılması ve kontrol edilmesi; Butterfield, Albertson ve Johnston'a (1995) göre ise, bilişi etkileyen faktörlerin anlaşılması ve küçük modeller eşliğinde bilişin izlenip kontrol edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Akt:Özsoy, 2008:714). Üst biliş, bilişleri kontrol eden, düzenleyen ve değerlendiren üst düzey bilişsel yapılar ve

süreçler olarak tanımlanabilir (Irak, 2008). Üst biliş, kişinin kendi zihnindeki olayların ve işlevlerin farkında olmasını, zihin olaylarını ve işlevlerini amaçlı yönlendirmesini içeren bir üst sistemdir (Crick, 2000. Dienes ve Perner, 1999; Akt: Irak,2012:48).Sonuç olarak, üst biliş genellikle bireyin öğrenmesi üzerinde bilinçli biçimde düşünmesi ve bilişlerini planlaması, izlemesi ve düzenlemesi olarak tanımlanır (Özgan Sucu, 2007).

Üst biliş ile biliş arasındaki fark ise alanın diğer önemli bir konusudur. Biliş; öğrenme ve anlamayı içeren zihinsel faaliyetlerdir. Bilişsel öğrenme öğrenenin zihninde geçen bazı süreçler öğrenmeyi belirleyicidir (Bozkurt,2009).Brown (1980)'a göre üst bilişin bilişten farkı, üst bilişte bilişin farkında olunması ve durumlara uygun biçimde kullanılabilmesidir. Garner (1987) ise biliş ile üst biliş arasındaki farkı şöyle açıklamıştır. Biliş bir problemi veya görevi yapmak için gerekli olan bilgi, üst biliş ise bir problem veya görevin nasıl yapıldığının anlaşılması için gereken bilgidir (Schraw, 2001). Flavell (1979) ve Baker (2002) ise üstbilişi geniş manada kişinin sahip olduğu bilişsel süreçler olarak tanımlamışlardır (Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011).

Çocukların kişisel farklılıklarını vurgulamaya yönelik çalışmasında Fisher, ortaya çıkan farklılıkların, çocukların zekâ düzeyinden ve problem çözme yeteneklerinden kaynaklandığını; bu farklılıkların üst bilişsel yeteneklerin kullanıldığı öğrenme deneyimlerinden etkilendiğini ve üst bilişsel yetilerin öğrenilmiş davranışların transferinde anahtar rol oynadığını belirtmiştir. İlk çocukluk yıllarında edinilen üst bilişsel gelişim, ilerleyen yıllarda kazanılacak olan üst düzey bilişsel becerilerin kaynağını oluşturmaktadır (Hofer, Pintrich, 1997; Akt: Kuhn, 2000:178). Buna bağlı olarak üst bilişsel farkındalığın önemli bir bileşeni olan bilimsel düşüncenin kökleri de yine ilk üst bilişsel gelişim aşamalarına dayanır (Kuhn ve Pearsall, 2000). De Jager ve ark.(2005)yaptıkları çalışmada, eğitimin sadece bilgi transferi ile ilgili olmadığını, bu süreç içerisinde üst bilişsel becerilerin gelişiminin de önemli olduğunu vurgulamaktadır. Gerçek anlamda öğrenmenin gerçekleşmesi, motivasyon, bilişsel ve üst bilişsel farkındalık yeteneklerin etkileşimi ile mümkündür (Akt: Kiremitçi, 2011:6).

Üst biliş becerilerinin çeşitli derslerde, öğrenmede başarı ve kalıcılığı artırdığı (Copper 2008; Georghiades 2004), soru sorma becerisini geliştirdiği (Kramarski, 2008),

işbirliği ile uygulandığında sosyal becerilerin oluşumu ve başarıyı arttırdığı (Flavell,2000), bilişsel düzenlemeyi sağladığı (Mevarech ve Amrany, 2008) ve bireyin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır (Demir ve Özmen, 2011).

Eğitimde bilinçli bireyler yetiştirme çabaları, üstbiliş kavramının ortaya çıkısı ve bu konuda yapılan çalışmalarla birlikte daha anlamlı bir yolda hızla ilerlemeye başlamıştır. Eggen ve Kauchak (2001)'a göre başarılı öğrenciler, ne zaman stratejik davrandıklarının ya da davranmadıklarının farkında olanlardır. Çünkü öğrenmenin etkili olması, bilinçli olarak yapılması ile ilgilidir. Bilinçli bireyler, ancak kendini bilme yeteneği ile donatıldıklarında eğitim sürecinin ürünleri olarak toplumda yer alabileceklerdir. Morin (2003), bilgileri aktarmayı kendine amaç edinen eğitimin, insanın bilme yeteneğinin ne olduğunu öğretmek konusuyla hiç ilgilenmediğini ve bu eksikliğin dikkate değer bir durum olduğunu belirtmektedir (Akt: Özsoy, 2008:713). Fisher (1998)'de öğretmenlerin üst bilişsel gelişimi arttıran faaliyetleri tanımlayarak çocukların bilişsel farkındalıklarını geliştirmelerine yardımcı olmalarını gerektiğini savunmaktadır (Fisher 1998).

Üst biliş ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırmalar, üst biliş öğretimi yoluyla başarının yükseltilmesine yönelik deneysel araştırmaları da beraberinde getirmiştir. Bu amaçla yapılan araştırmaların sonunda da üst biliş yeteneklerini geliştirmeye yönelik öğretim süreçleri uygulanan çocukların başarı düzeylerinde olumlu yönde ve anlamlı artışlar olduğu ortaya çıkmıştır (McDougall ve Brady, 1998; Naglieri ve Johnson, 2000; Teong, 2002; Victor, 2004; Özsoy,2007, Çakıroglu, 2007b; Akt: Özsoy, 2008:714).

Üst biliş bireyin kendi zihinsel faaliyetleri üzerinde tahmin etme, plan yapma, izleme ve değerlendirme gibi yeteneklerini kapsar (Brown, 1980). Drmrod (1990)'a göre bu yeteneklere sahip olan bir öğrencinin ise aşağıdaki davranışları göstermesi beklenir;

- Kendi öğrenme sürecinin, belleğinin ve hangi öğrenme görevlerinin tamamlanması gerektiğinin farkında olması,
- Hangi öğrenme yönteminin etkili, hangilerinin etkisiz olduğunu bilmesi,

- Karşılaştığı 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 (Akt: Özsoy, 2008:714).

Hayat öğrenilmiş yanıtlar tarafından çözülemeyen durumlar sunduğunda, üst bilişsel davranışlar devreye girmektedir. Alışılmış tepkiler başarısız olduğunda da üst bilişsel beceriler gereklidir. Üst bilişsel beceriler öğrencilerin yaşamları boyunca sorunları başarıyla çözmelerine yardımcı olacaktır. Üst bilişsel becerileri geliştirme stratejileri "biliyor musun" nun belirlenmesi ve "ne olduğunu bilmiyorum" un bir araştırma faaliyeti başında öğrencilerin bilgi konusunda bilinçli kararlar alması anlamına gelmektedir (Blakey ve Spence, 1990).

Genel olarak üst biliş; öğrenme stratejilerinin farkında olmayı, planlama ve stratejiler seçmeyi, öğrenme sürecini izlemeyi, hatalarını düzeltebilmeyi ifade etmektedir. Üst biliş bakımından gelişmiş olan bireyler daha iyi problem çözer, daha iyi kararlar alır, kendi öğrenmesini düzenler, duygularını düzenleyebilir ve kriz durumlarıyla daha iyi başa çıkabilir. Üst bilişle ilgili araştırmalara bakıldığında da dört yaşından itibaren gelişmeye başladığı, üst bilişsel becerilerin öğrenilebilir bir beceri olduğu ve akademik başarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Özetle; üst biliş kişinin kendi bilişsel aktivitelerinin farkında olması ve bunları izleyip değerlendirebilmesidir.

2.10. Farkındalık

İnsanın kendi öğrenme ve bilişsel süreçleri hakkında bilgi sahibi olması ya da bu bağlamda farkındalık geliştirmiş olması öğrenme sürecindeki başarısı açısından önemlidir (Şen, 2012). Farkındalık (mindfulness) dikkatin anlık yaşantılara odaklanmasını ve içsel deneyimlerin gözlemlenmesini içeren bir zihin ve beden pratiğidir (Çatak ve Ögel, 2010). Önerilen bir tanıma göre farkındalık, dikkatin istemli

bir şekilde ve yargısızca anlık deneyimlerin akışına yöneltilmesidir (Kabat ve Zinn 2003: Akt: Çatak ve Ögel, 2010:86). Farkındalığın bir başka tanımında, öznel deneyimlerin ayrımsanması ve kabullenilmesinden söz edilmektedir (Siegel, Germer ve ve Olendzki, 2009). Bir diğer görüşe göre farkındalık, bilincin anlık gerçeklere yönelmesidir. Baer (2003)'e göre farkındalık, içsel ve dışsal uyarıcıların akışının yargısız bir şekilde gözlemlenmesidir. Brown ve Ryan (2003) farkındalığı şimdiki anda gerçekleşen olaylara ve deneyimlere odaklanmış salt alıcı (receptive) dikkat olarak tarif etmektedir. Teasdale (1999)'e ise farkındalığın iç bilişsel içgörüyü arttırdığını belirtmektedir. Görüldüğü gibi farkındalığın çok sayıda operasyonel tanımı mevcuttur. Operasyonel tanımların çokluğu, farkındalığın birden fazla bileşeni olmasının doğal bir yansımasıdır. Birbirinden farklı bu tanımlar birlikte değerlendirildiğinde, şimdiye odaklı dikkat, içsel gözlem, yargısızlık ve kabullenmenin farkındalığın temel bileşenleri olduğunun söylenmesi mümkündür (Akt:Çatak ve Ögel, 2010:86).

Farkındalığı bilişsel süreçler açısından ele alan pek çok çalışma, farkındalığı üst bilişle ilişkilendirmektedir (Toneatto 2002, Wells 2002, Bishop ve ark. 2004, Garland 2007, Corcoran ve Segal 2008:Akt:Çatak ve Ögel, 2010:86). Wells (2002) farkındalıkta üst bilişsel bilgi işlemleme yapıldığına dikkat çekmektedir. Buna göre, farkındalık düşüncelerin gerçekle eşdeğer olarak değerlendirildiği nesnesel bilgi işleme düzeyinden (Wells ve Matthews 1996) uzaklaşmayı sağlamakta ve üst bilişsel bilgi işlemeye geçilmektedir (Akt: Çatak ve Ögel, 2010:86).Livingston (1997) bilişsel farkındalığı, kişinin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol etmek için kullanılması olarak kabul etmektedir (Livingston, 1997, http://www.gse.buffalo.edu, 29/01/2013'da erişildi.). Flavell (2000) ise, bilişsel farkındalığı, kişinin kendisi hakkında, stratejisi hakkında ve işi hakkında bilgisi olarak açıklamaktadır. Louca (2003) bilişsel farkındalığı bilmeyi bilme süreci olarak tanımlayıp sadece insanların bilişsel süreçleriyle değil, onların bilinç ve kontrolleri, duyguları ve motivasyonlarıyla ilgili görmektedir. Kendi kendinin farkında olma ve kendi kendini denetleme gibi bilişsel farkındalık stratejilerinin uygulanmasının eğitimsel yararları kendi öğrenmelerini kontrol eden ve öğrenmeyi öğrenen bağımsız öğrenciler geliştirecektir (Louca, 2003; Akt: Demir, 2009:10). Sternberg (1985)'e göre çok yetenekli ve üstün yetenekli çocukların bir özelliği varsa oda daha az yetenekli

akranlarına göre farkındalıklarının yüksek olması olarak açıklamıştır. Onlar bildiklerini daha net olarak kavramakta, neyi bilip bilmediği, neyi yapıp yapamayacağı ve ihtiyaç duydukları bilginin ne olduğunu bilmektedirler.

2.11. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Üst Bilişsel Farkındalık

Geleceğin bireyleri olarak öğrencilerin düşünce kapasitelerini artırmak, demokratik karar verme yeteneklerini geliştirip, iş yapabilme becerisini kazandırarak öğrencileri gelecek için hazırlamak eğitimin en önemli görevi olmalıdır. Yetiştirilen öğrencilerin her durumda düşünen, çözüm üretebilen ve ürettiği çözümlerle başarılı olan bireyler olmaları isteniyorsa onlara gerekli ortamlar hazırlanmalı ve ihtiyaç duydukları donanımlar sağlanmalıdır. Bu gün eğitim alanında yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğu incelendiğinde eğitim programlarını ilgilendiren ve etkileyen yaklaşımlardan yapılandırmacılık (constructivism) karşımıza çıkmaktadır (Aydın ve Yılmaz, 2010). Bu kuram, bilginin öğrenenin sahip olduğu değer yargıları ve yaşantıları tarafından üretildiği görüşünü savunur. Yapılandırmacılık görüşünü savunanlar, öğrenmeyi, yeni bilgiyi bulmak ve önceki deneyim ve bilgilere bağlayarak yapılandırmak olarak açıklarlar. Yapılandırmacı görüşe göre öğrenme, bireyin zihninde oluşan bir iç süreçtir. Birey, dış uyaranların edilgin bir alıcısı olmayıp, onların özümseyicisi ve davranışların etkin oluşturucusudur (Erişti, 2011). Yapılandırmacılık, öğrenenlerin bilgiyi onlara verilen örgütlenmiş formlarla almak yerine kendi deneyimlerini kullanarak ve yapılandırarak öğrendiklerini söyleyen bir öğrenme görüşüdür. Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı ilk ve orta öğretim programlarını yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak geliştirmekte ve programlarda gerçekleştirilen değişikliklerin etkili olabilmesi için yoğun çalışmalar yapılmaktadır (Aydın ve Yılmaz, 2010). Günümüzde öğrencilerin aktif olarak derse katıldığı yöntemler tercih edilmekte ve bu yöntemlerden en çok kullanılanlardan biri de yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim yöntemidir (Asan ve Güneş 2000, Akt: Aydın ve Yılmaz 2010:57). Yapılandırmacı öğrenme ortamlarının özellikleri incelendiğinde, öğrenenin üst düzey bilişsel becerilerini teşvik edici etkinlikler, olanaklar, araçlar ve ortamlar sağlandığı, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine ve derinlemesine anlamaya önem verildiği vurgulanmaktadır (Murphy,

1997; Akt: Oğuz, 2008:368). Yapılandırmacı öğrenme süreçlerinde, öğrenenlerin bir problemi çözerken seçtiği yolu açıklayabilmesi, bilgiyi yapılandırma sürecini analiz etmesi; üst biliş ve yansıtıcı etkinlikleri destekleyen ortamların oluşturulması önemli görülmektedir (Dunlop ve Grabinger, 1996; Honebein 1996; Murphy, 1997). Üst biliş, öğretimin içine yerleştirilip, üst biliş bilgisi yada üst biliş kontrolün geliştirildiği yaşantılar sağlandığında, öğrenme artmaktadır. Ayrıca başarı ile üst biliş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yüksek üst biliş, yüksek performansla sonuçlanmakta; dolayısıyla üst biliş, başarıyı olumlu şekilde etkilemektedir (Deseote, Roeyers ve Buysse, 2001; Kuiper, 2002; Lin, 2001; O'neil ve Abedi, 1996; Schraw ve Graham, 1997; Akt: Yurdakul ve Demirel, 2011:71). Üst bilişi geliştirmede; strateji öğretimi ve üst biliş için destekleyici sosyal ortam yaratma olmak üzere iki temel yaklaşım kullanılmaktadır. Günümüze kadar üst bilişle ilgili yapılan birçok çalışmada destekleyici sosyal ortam yaratmak yerine strateji öğretimine ağırlık verilmiş; öğretimin içeriğini de ya branşa özel konular ya da öğrenen olarak bireyin kendisi ile ilgili bilgisinin geliştirilmesi oluşturmuştur (Lin, 2001). Yapılandırmacılığın öğrenmenin sosyal bağlamın işlevine ilişkin doğurguları; üst bilişin gelişimini sağlamada günlük sosyal etkinliklerle strateji öğretiminin bütünleştirilmesi yanında, sosyal ortamların yaratılması gerekliliğini vurgulayan son yıllardaki eğilimlerle örtüşmektedir (Yurdakul ve Demirel, 2011).

Kuiper (2002)'e göre yapılandırmacı yaklaşım, sosyal ve bilişsel kuramları kullanarak üst biliş gelişimini desteklemekte, özellikle yansıtma ve öz düzenlemeyi içeren durumsal öğrenme süreçleriyle sağlanan yaşantılar, üst bilişsel kazançları olumlu yönde etkilemektedir. Yapılandırmacı öğrenme süreçlerinde, öğrenenlerin bir problemi çözerken seçtiği yolu açıklayabilmesi, bilgiyi yapılandırma sürecini analiz etmesi, üst biliş ve yansıtıcı etkinlikleri destekleyen ortamların oluşturulması önemli görülmektedir. Lebow (1993)'a göre yapılandırmacı öğrenme çevrelerinde öğretmen; öğrencileri, bilgiyi kullanmaya teşvik etmeli, problem çözmeye ve sorgulamaya model olmalı ve üst biliş becerilerin gelişimini destekleyerek öğrencilerin öğrenme sürecinde sorumluluk almasına yardımcı olmalıdır.

2.12. Üst Bilişsel Farkındalığın Geliştirilmesi ve Fiziksel Ortamların Yaratılması

Üst bilişsel süreçlerin gelişimi, Flavell'den bu yana zihin teorisi çerçevesinde ele alınmış olan bir konudur. Araştırmalar üç, beş yaşları arasındaki çocukların zihin teorisi geliştirmeye başladıklarını ortaya koymuştur. Çocuklar üç yaşından itibaren kendilerine ve başkalarına ilişkin bir farkındalığa ulaşırlar. Bir nesneyi düşünmekle aynı nesneyi algılama arasında bir ayrım yapmaya başlanır ve bilmek ve düşünmek fiillerinin kullanıldığı gözlenir (Flavell, 1999). Bu yıllardan itibaren üst bellek ve üst bilişsel bilgi gelişir, fakat bu gelişim yaşam boyunca devam eder. Sekiz-on yaşlarındaki çocuklarda üst bilişsel düzenleme becerileri ortaya çıkar ve gelişmesi sürer (Bruning, Schraw, Norby veRonning, 2004; Kuhn, 2000; Santrock, 1999).Veenman, Van Hout-Wolters ve Afflerbach (2006)'a göre izleme ve değerlendirme gibi bazı üst bilişsel düzenleme becerileri planlama gibi becerilerden daha sonra olgunlaşmaktadır. Okul yılları boyunca, zihinsel yeteneklerin gelişimine paralel olarak üst bilişsel düzenleme becerileri de gelişmektedir (Alexander, Johnson, Albano, Freygang ve Scott, 2006; Akt: Karakelle ve Saraç, 2007: 89)

Üst bilişsel farkındalığın gelişmesinde öğretmenler ve diğer öğrenciler düşünmenin bu sürecinde önemli bir rol oynamaktadırlar. Öğretmenler hem bilişsel hem de üst bilişsel beceriler için öğrencilere model olurlar. Bu model ne kadar net olursa öğrencilerin bilişsel ve üst biliş becerilerini geliştirme ihtimalleri o kadar artar. Üst bilişsel farkındalığı artırmaya yönelik birkaç öğretimsel prensip vardır. Öncelikle öğretmenlerin üst biliş bilgisi ve düzenlemenin önemini ve öz-düzenlemenin öğrenmede oynadığı eşsiz rolünü öğrencilerle tartışmaları için zaman ayırmaları gerekir. İkinci olarak ise öğretmenler kendi üst bilişlerini modellendirmek için öğrencilerle birlikte toplu bir çaba harcamaları gerekmektedir. Öğretmenler direkt olarak öğrencileri etkili problem çözme stratejileri hakkında bilgilendirecek ve onlarla düşünmenin bilişsel ve güdüsel özellikleri üzerinde tartışarak üst bilişsel farkındalığı geliştirebilirler.

Biliş üstüsel farkındalığı arttıracak fiziksel ortamın sağlanmasında en önemli unsur öğretmenlerin öğrencilerini iyi tanımaları, onları motive edecek faktörleri iyi bilmeleri ve bu doğrultuda hareket etmeleridir. Ustalık hedefleri bulunan öğrenciler

yeterliliklerini geliştirmeye, performans hedefleri bulunan öğrenciler ise yeterliliklerini kanıtlamaya çalışırlar (Ames ve Archer, 1988; Akt: Güzel, 2011:26).

Farkındalık düzeyinin geliştirilme yollarından bir tanesi de sportif faaliyetlere sistematik ve devamlı olarak katılmaktan geçmektedir. Böylece sporcunun kendini analiz etme becerisi kazanması, özellikle duygu, düşünce ve bedensel yanıyla yaşadıklarının etkileşiminden oluşan yaşantılarını değerlendirebilmesini sağlamaktadır. Analiz edebilme becerisinin üst sınırı bulunmamaktadır. Bu eşiğin yükselmesi ile sürekli olarak farkındalık düzeyi de yükselmeye başlar (Karaözoğlu, 2005).

2.13. İlgili Literatür

Araştırmanın bu bölümünde, konuyla ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.13.1. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Ames ve Archer (1988) 176 lise öğrencisiyle yürüttüğü sınıftaki başarı hedefleri, öğrencilerin öğrenme stratejileri ve motivasyon süreçleri adlı araştırmalarında başarıyla biliş üstü becerileri arasında pozitif bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Otero ve Campanario (1992)'nun İspanyol lise öğrencilerinin biliş üstüsel izleme becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki adlı araştırmalarında biliş üstüsel izleme becerileri ile akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Landine ve Stewart (1998) tarafından 12. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre akademik başarı, motivasyon ve öz yeterlik ile biliş üstü becerileri arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır.

White ve Frederiksen (1998) ilköğretim öğrencilerine yönelik fen bilgisi dersinde uygulanmak üzere bir simulasyon yazılımı geliştirmişlerdir. Bu yazılımda öğrencilerin biliş üstü bilgileri ile sorgulama, yansıtma ve genelleme becerilerini geliştirmeye yönelik destek sağlanmıştır. 3 öğretmen, 12 sınıf ile yürütülen çalışma yaklaşık 10 hafta sürmüştür. Çalışmada destek verilen grubun fen bilgisi dersindeki başarısı ve sorgulama becerilerindeki gelişimin diğer gruba göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerde de diğer öğrenciler kadar gelişimin gerçekleştiği gözlenmiştir.

Guterman (2003), araştırmasında üst bilişsel farkındalık rehberliğinin öğrencileri aktif hale getirmek ve aktif halde tutmak için bir araç olup olmadığını sınamayı amaçlamıştır. Araştırmada, yaşları dokuz-on arasında değişen 300 kişilik dördüncü sınıf öğrencisi çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin bilişsel farkındalıklarının artması, onların öğrenme ve okuma becerilerini artırmıştır. Araştırma sonuçları, öğrenci performansını artırmada etkili olan üç öge ve bu ögelerin birbiri ile ilişkisi olduğu konusuna odaklanmıştır. Bu üç öge şu şekilde belirtilmiştir; başarı, üst bilişsel farkındalığa rehberlik, üst bilişsel okuma stratejilerinin farkındalığı.

Theodosiou ve Papaioannou (2005)'u 182 ilköğretim, 365 orta öğretim ve 235 lise düzeyinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırmalarında okul ve okul dışı ortamlarda beden eğitimi ve sportif faaliyetlere katılmanın, başarıya yönelim, motivasyon ve üst bilişsel süreçler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda beden eğitimi ve sportif faaliyetlerdeki bilişsel açıklamalar öğrencilerin başarıya yönelimleri ve motivasyon algıları üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca beden eğitimi ve sportif faaliyetlere katılımın üst biliş frekansının öğrencinin motivasyonu ile başarıya yönelimi arasında aracı rolü olduğuna dair kanıtlar ortaya koymuşlardır. Bu bulgular beden eğitimi ile üst bilişin geliştirilerek başarıya yönelim ve motivasyon üzerindeki önemini vurgulamaktadır.

Theodosiou, Mantis ve Papaioannou (2008)'nun beden eğitimi dersi alan öğrencilerin üst bilişsel faaliyetlerle ilgili raporları konulu çalışmalarında farklı yaş

grubundaki öğrencilerin algıladıkları motivasyonel oryantasyonun hedef yönelimlerine etkisini incelemişlerdir. 510 ilkokul, orta okul ve lise öğrencisi beden eğitimi dersinde üst bilişle ilgili algılamış oldukları motivasyonel oryantasyon ve hedef yönelimlerini rapor etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre genç öğrenciler hedef yönelimi ve motivasyonel oryantasyon içeren görevlerde üst bilişsel işlemleri daha sık kullandıklarını belirtmişlerdir. 3 değişik yaş grubu sonuçları analiz edildiğinde beden eğitimi derslerinde hedef yönelimi ve hedefe yönelik motivasyonel oryantasyonu içeren görevlerin üst bilişsel aktiviteler üzerinde önemli etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

2.13.2. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Balcı (2007)'nın 269 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisinin sözel matematik problemlerini çözme düzeyine göre bilişsel farkındalık becerilerinin incelenmesi adlı yüksek lisans tezi çalışmasında öğrencilerin bilişsel farkındalık beceri düzeyleri ile problem çözme beceri düzeyleri arasında pozitif ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Aydın (2009)'ın ilköğretim sekizinci sınıfta öğrenim gören 300 öğrenci üzerinde yapmış olduğu yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi konulu araştırmasında ortaöğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin asit-baz konusunda üst düzey bilişsel becerileri üzerine geleneksel öğretim modeli ile yapılandırmacı yaklaşımın etkisi araştırılmıştır. Öğrencilerin asit-baz konusunda üst düzey bilişsel becerilerinin uygulanan öğretim modeline göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre hazırlanmış ders materyallerinin ve etkinliklerin uygulandığı deney gurubunda, öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

Özgan ve Sucu (2009)'nun üst bilişsel öğrenme stratejilerinin yabancı dil eğitiminde okuma yeteneğinin geliştirilmesine etkileri ve öğretimi konulu araştırmasını üniversite öğrencileri üzerinde uygulamış ve araştırma sonucunda, öğrenciler tarafından en çok kullanılan stratejilerin eksik giderme stratejileri ve en az kullanılanların ise üst bilişsel ve duygusal stratejiler olduğu ortaya çıkmıştır.

Özsoy, Memiş ve Temur (2009)'un biliş üstü çalışma alışkanlıkları ve tutumları adlı araştırmalarını 221 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüşlerdir. Öğrencilerin biliş üstü bilgi ve becerileri ile çalışma alışkanlıkları arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Karatay (2010)'ın yapmış olduğu araştırmada, ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu kavrama sürecinde kullanmaları gereken planlama, düzenleme ve değerlendirme stratejileri ile ilgili bilişsel farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen veriler öğrencilerin okumayı planlama, düzenleme ve değerlendirme stratejileri ile ilgili bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu; okumayı planlamada iyi, düzenleme ve değerlendirmede orta düzeyde bilişsel farkındalığa sahip olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca veriler cinsiyet, okuma alışkanlığı ve akademik başarı değişkenleri açısından incelenmiştir. Öğrencilerin okuduğunu kavrama ile ilgili bilişsel farkındalık düzeyleri cinsiyet, okuma alışkanlığı ve akademik başarı durumlarına göre anlamlı farklar gösterdiği belirlenmiştir.

Bağçeci, Döş ve Sarıca (2011)'nın ilköğretim yedinci sınıfta öğrenim gören 194 öğrencinin üst bilişsel farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışma sonucun da üst bilişsel farkındalığın akademik başarının pozitif bir yordayıcısıdır sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilere üst bilişsel farkındalık stratejilerinin öğretilmesinin ve öğretmenlerin derslerde öğrencilerin üst bilişsel farkındalıklarını geliştirecek etkinlikler yapmalarını tavsiye etmişlerdir.

Kiremitçi (2011)'nin beden eğitimi öğretmen adaylarının üst bilişsel farkındalık ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 192 beden eğitimi öğretmen adayı üzerinde yapmış olduğu çalışma sunucunda, üst bilişsel farkındalık düzeyinin beden eğitimi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri üzerine etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Yurdakul ve Demirel (2011) yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sayıtlılarına uygun denencel bir program tasarısı hazırlayarak uygulamasını gerçekleştirmek ve bu tasarıyı, geleneksel yaklaşıma göre öğrencilerin üst biliş farkındalıklarına katkıları

açısından değerlendirmek amacıyla altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde yürütmüş oldukları çalışma sonucuna göre yapılandırmacı program tasarısına yönelik uygulamaların öğrencilerin üst biliş farkındalıklarını geliştirmede geleneksel yaklaşıma göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Şen (2011)'nin ortaöğretim onuncu sınıf öğrencilerinin biliş üstü yetilerinin cinsiyet, okul türü ve matematik dersi başarısı açısından ele aldığı araştırmasında, öğrencilerin matematik ders başarısı ile ölçülen biliş üstü yetileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Karakelle (2012)'nin üst bilişsel farkındalığın problem çözme algısı, düşünme ihtiyacı ve zeka ile ilişkisi ve bu üç değişkenin üst biliş üzerindeki etkileri konulu çalışmasını 108 üniversite öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Çalışmanın bulgularına göre, üst bilişsel farkındalık, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı birbiriyle anlamlı düzeyde ilişkilidir. Ancak zeka ile her üç değişken arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Aşamalı regresyon analizi sonuçları, zeka ve düşünme ihtiyacının tek başlarına yordalayıcılığının bulunmadığını; üst bilişsel farkındalık düzeyindeki değişkenliğin %43'ünün kişisel problemleri çözme algısı, düşünme ihtiyacı ve zeka tarafından açıklandığını; her birinin varyanstaki değişkenliğe anlamlı katkılarının olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak karmaşık bilişsel etkinliklere ilgi duyan ve kişisel problemlerini etkili bir şekilde çözebildiğini düşünen bireylerin, zeka düzeyleri azaldıkça üst bilişsel farkındalık düzeyleri yükselmektedir.

Kiremitçi (2012)'nin dokuzuncu sınıf 79 öğrenci üzerinde yürütmüş olduğu beden eğitimi derslerinde kullanılan problem çözme yönteminin öğrencilerin problem çözme becerileri üzerine etkisinin incelenmesi ve öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerine olan ilişkisini araştırmıştır. On iki haftalık uygulama çalışmasında yapmış olduğu öntest-sontest sonuçlarına göre öğrencinin merkeze çekildiği problem çözme yöntemiyle uygulanan beden eğitimi derslerinin, klasik yöntemle düzenlenen derslere oranla, öğrencilerin problem çözme becerileri gelişiminde anlamlı oranda etkili olduğu görülmüştür. Uyumlu yapısal eşitlik modellemesi, problem çözme becerileri ve üst

bilişsel farkındalık düzeyleri arasında kabul edilebilir bir uyum olduğunu ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmaya katılan çalışma grubu ile araştırmada kullanılan veri toplama aracı, ulaşılan verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

3.Gereç ve Yöntem

3.1. Yöntem

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri mevcut olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Burada araştırmaya konu olan durum, olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma 2012-2013 Eğitim Öğretim yılı bahar döneminde Ankara İli, Çankaya ilçesinde, 6. 7. ve 8. sınıf ortaokul düzeyinde öğrenim gören, en az iki yıldır lisanslı olarak ve haftada en az iki saat spor yapan öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmaya lisanslı olarak basketbol ve voleybol sporu yapan 87, yüzme ve savunma sporları yapan 44 öğrenci ile bu sayılara karşılık gelecek sayıda 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden 115 gönüllü spor yapmayan öğrenci olmak üzere toplam 246 öğrenci katılmıştır.

Tablo 1.Araştırma Gruplarının Demografik Bilgileri

Cinsiyet	Grup Özelliği	f	%
Kız	Takım Sporu Yapan	51	20.7
	Bireysel Spor Yapan	22	8.9
	Spor Yapmayan	59	23.9
	Toplam	132	53.6
Erkek	Takım Sporu Yapan	36	14.6
	Bireysel Spor Yapan	22	8.9
	Spor Yapmayan	56	22.7
	Toplam	114	46.4
Toplam	Takım Sporu Yapan	87	35.3
	Bireysel Spor Yapan	44	17.8
	Spor Yapmayan	115	46.7
	Toplam	246	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden % 53.6'si kız ve % 46.4'ünü erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Kız öğrencilerin % 20.7'si takım sporu, % 8.9'ü bireysel spor % 23.9'u da spor yapmayan öğrencilerden oluşmaktadır. Erkek öğrencilerin % 14.6'si takım sporu, % 8.9'ü bireysel spor % 22.7'si de spor yapmayan öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 2. Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Lisans Yılına Göre Dağılımları

Grup Özelliği	Lisans Yılı	f	%
Takım Sporu (Basketbol-Voleybol)	2-4 yıl arası	67	51.1
	4 yıl ve üstü	19	14.5
	Toplam	86	65.6
Bireysel Spor (Savunma Sporları-Yüzme)	2-4 yıl arası	34	25.9
	4 yıl ve üstü	11	8.5
	Toplam	44	34.4
Toplam	2-4 yıl arası	101	77.1
	4 yıl ve üstü	30	22.9
	Toplam	131	100

Tablo 2'i incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin % 65.6'sinin takım sporu ve % 34.4'ünün ise bireysel spor yaptığı görülmektedir. Takım ve bireysel spor yapan öğrencilerin lisans yılı açısından değerlendirildiğinde, % 77.1'inin 2-4 yıl arası ve % 22.9'nun ise 4 yıl ve üstünde lisanslı olarak spor yaptıkları görülmektedir.

Tablo 3 :Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Haftalık Antrenman Saatlerine Göre Dağılımları.

Haftalık Antrenman Saati	Grup Özelliği	f	%
2 - 4 saat	Takım Sporu	46	35.1
	Bireysel Spor	17	12.9
	Toplam	63	48
5 – 7 saat	Takım Sporu	9	6.8
	Bireysel Spor	12	9.2
	Toplam	21	16
8 ve üstü	Takım Sporu	32	24.4
	Bireysel Spor	15	11.4
	Toplam	47	35.8
Toplam	Takım Sporu	87	66.4
	Bireysel Spor	44	33.6
	Toplam	131	100

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan takım ve bireysel spor yapan öğrencilerin haftalık antrenman saatleri incelendiğinde % 48'inin 2-4 saat, % 16'sinin 5-7 saat ve % 35.8 'inin ise 8 saat ve üstünde antrenman yaptıkları anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile Sperling, Howard, Miller ve Murphy (2002) tarafından geliştirilen Karakelle ve Saraç (2007) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "Çocuklar için Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği A ve B Formları" ndan B formu kullanılmıştır.

3.3.1.Üst bilişsel farkındalık ölçeği-B formu

Üst bilişsel farkındalık ölçeği Sperling, Howard, Miller ve Murphy (2002) tarafından öğrencilerin üst bilişsel becerilerini ölçmek için geliştirilmiş olan bir ölçektir. Bu ölçeğin uyarlanması Karakelle ve Saraç (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Toplam 18 maddeden oluşan Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği (ÜFÖ), likert tipindedir. Envanterde yer alan maddelerin cevap seçenekleri 5= Her zaman ile 1= Asla arasında düzenlenmiştir. Ölçekteki seçeneklere verilen puanlar 1 ile 5 arasında olduğundan, toplamda en düşük 18; en yüksek 90 puan alınabilmektedir. Bu araştırmada kullanılan ölçeğin uyarlama çalışmasının örneklemi 6 (n = 181); 7. (n = 163); 8 (n = 177) ve 9. (n = 215) sınıf düzeyinde öğrenim gören % 53'u kız; % 47'si erkek olmak üzere toplam 736 kişiden oluşmaktadır. Bu ölçeğin psikometrik özelliklerini test etmek üzere ilk önce madde analizi yapılarak, madde-toplam puan korelasyonları incelenmiştir ve genel olarak korelasyon değerlerinin .38 ile .60 arasında değişmekte olduğu görülmüştür. Tüm korelasyonlar eşik değerin üstünde olduğu için maddelerin ayırt edici özelliğe sahip oldukları kabul edilmiştir (Karakelle ve Saraç, 2007).

Ölçeğin geçerliğini test etmek, faktör yapısını araştırmak için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Örneklemin yeterliliğini değerlendirmek için hesaplanan KMO katsayının (.86) oldukça yüksek ve faktör analizinin geçerliliğini sınayan Bartlett testi sonucunun ise anlamlı (1986.87, $p<.001$) olması nedeniyle faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapıları açıklayıcı faktör analizi ile incelendiğinde, dört faktörlü çözüme ulaşılmıştır. Ama faktör sayılarının belirlenmesine ilişkin ölçütler dikkate alındığında tek faktörlü çözümün daha uygun olacağı ifade edilmiştir.

Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla, yaklaşık olarak üç hafta aralıkla test-tekrar test yapılmıştır. Test- tekrar test korelasyon değeri .72 ($N = 373$, $p <.01$) olarak bulunmuştur. İlk test için Cronbach alpha değeri hesaplanmış ve .80 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre ölçeğin güvenilir olduğunun kabul edilebileceği ifade edilmiştir (Karakelle ve Saraç, 2007).

Ölçeğin geçerliliğini incelemek amacıyla alt-üst grup yöntemi kullanılmıştır. Ölçek toplam puanlarının alt ve üst % 27'lik diliminde yer alan katılımcıların toplam puanları arasında fark olup olmadığı t test yoluyla incelenmiş ve alt ve üst dilim arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($t (393) = 46.11$, $p<.001$). Sonuç olarak, Üst bilişsel Farkındalık Ölçeği-B Formu'nun üstbilişsel farkındalık düzeyinin yüksek veya düşük olduğuna karar verebilmek içim araştırma ya da tarama amaçlı kullanılabilecek

yeterli psikometrik özellikler sahip olduğunun kabul edilebileceği ifade edilmiştir (Karakelle ve Saraç, 2007).

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada 2012-2013 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ankara İli Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alındıktan sonra araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve üst bilişsel farkındalık ölçeği uygulanmıştır. Araştırmaya araştırmanın sınırlılıkları çerçevesinde belirlenen okullardaki lisanslı olarak spor yapan ve bu sayıya karşılık gelen toplam 264 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın yapılacağı okullardaki eğitim öğretimin aksamaması amacıyla beden eğitimi öğretmenlerinin ders programları çerçevesinde, gönüllü öğrenciler seçilmiştir. Araştırmanın amacı ve önemi öğrencilere açıklandıktan sonra kendilerini hazır ve rahat hissettiklerinde soruları cevaplamaları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere ortalama 10 dakikalık sürede ölçek uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerini analiz etmek için SPSS paket programından yararlanılmıştır, kişisel bilgilerin analizi için yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin analizinde ise öncelikle grupların normal dağılıp dağılmadığını görebilmek için Kolmogrow Simirnov testi yapılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda öğrencilerin antrenman saatine göre dağılımlarının normal dağılım göstermediği, diğer değişkenlerle ilgili verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Normal dağılım göstermeyen antrenman saatiyle ilgili veriler üzerinde nonprametrik testlerden Kruskal-Wallis H testi, normal dağılım gösteren alt problemlerin analizinde ise parametrik testlerden bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve çift yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4. BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

1.Alt Problem: Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerle spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerle spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeylerine göre anlamlı fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerle Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	**Kareler toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**
Gruplararası	3607,054	2	1803,527		
Gruplariçi	19805,076	244	81,502	22,129	,000
Toplam	23412,130	246			

*p<0.05

Tablo 4'de görüldüğü gibi lisanslı olarak spor yapan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri kıyaslandığında gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($F_{(2\text{-}244)}$= 22,129; $p<0.05$). Lisanslı olarak takım sporu yapan öğrencilerin üst bilişsel farkındalık ortalaması, $\bar{x}$ = 76.85 ± 6,94, bireysel spor yapan öğrencilerin ortalaması, $\bar{x}$ = 75.79 ± 7,58 ve spor yapmayan öğrencilerin ortalaması, $\bar{x}$ = 68.7± 10,73'dir. Üç gruptan hangileri arasında fark olduğunu görebilmek için yapılan Tukey test sonucuna göre ise takım sporu ve bireysel spor yapanlar lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık yapılan bu araştırma açısından beklendik bir sonuçtur. Nitekim spor yapan öğrenciler spor yaparken ve sportif karşılaştırmalara katılırken birçok kararı bireysel ya da takım olarak verme durumlarıyla karşı karşıya kalmaları bilişsel açıdan düşünme becerilerini geliştirmiş olabilir. Ayrıca spor yapan öğrencilerin yaptıkları sporda geldikleri düzeyin farkında oluşları ve bu düzeyin takım içinde ya da bireysel olarak bir antrenör tarafından değerlendiriliyor oluşu kendi algılarını geliştirmiş olabilir. Ayrıca öğrencilerin sporun doğal çevresinde olan arkadaş ve çevreleri bu farklılığı yaratmış olabilir. Bu konuda yapılan bazı çalışmalar aile, kitle iletişim araçları, arkadaş çevresi gibi farklı sosyal çevrelerin (Lourenco ve Machado, 1996; Rogoff ve Chavajay, 1995; Serpell ve Boykin, 1994) bilişsel ve üst bilişsel becerilerin gelişiminde en az okullarda uygulanan programlar kadar etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.Chanal, Sarrazin, Guay ve Boiche (2009)'ye göre okul çağındaki bireyler üzerinde yapılan çalışmalarda, beden eğitimi derslerinde yüksek notla değerlendirilen başarılı öğrencilerin aynı zamanda problem çözme becerisi, dikkat süreci ve kavram bilgisi gibi yeteneklerinin ön plana çıktığı diğer akademik alanlarda da başarılı olduklarının gözlenmesi bunu kanıtlar niteliktedir. Ayrıca Theodosiou ve Papaioannou (2005)'nun okullarda beden eğitimi ve spor dersi gören ve okul dışı ortamlarda fiziksel aktiviteye katılan ilköğretim, orta okul ve lise düzeyindeki öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapmış oldukları araştırmalarında beden eğitimi ve spor aktiviteleri ile üst bilişin geliştirilerek öğrencilerin başarıya yönelimleri ve motivasyon algıları üzerinde etkili olduğu sonucunu ortaya koyarak yapılan çalışmayı destekler niteliktedir.

4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

2.Alt Problem: Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında fark var mıdır?

Araştırmaya katılan lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını anlamak için yapılan çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur

Tablo 5: Lisanslı Olarak Takım Sporu ve Bireysel Spor Yapan Öğrencilerle Spor Yapmayan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyleri Çift Yönlü Varyans Analiz Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**P**
Cinsiyet	81,677	2	81,677	1.002	,318
Branş	3397,284	2	1698,642	20,845	,000
Cinsiyet x Branş	112,667	2	56,333	,691	,502
Hata	19557,420	240	81,489		
Toplam	1327930,000	246			

*P>0.05

Tablo 5'de görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni öğrencilerin üst bilişsel farkındalıklarını etkilememiştir ($F_{(2-240)}$=1.002; p>0,05. Branş değişkenine bakıldığında ise branşın üst bilişsel farkındalık düzeyini anlamlı derecede etkilediği görülmektedir ($F_{(2-240)}$=20,84; p<0.05). Bu farkındalığın ise takım sporu ve bireysel spor yapan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve branş değişkenleri beraber incelendiğinde ise öğrencilerin üst bilişsel farkındalıklarında anlamlı derecede fark bulunmamıştır ($F_{(2-240)}$= .691; p>0,05).Cinsiyet değişkeninin üst bilişsel farkındalık düzeyini anlamlı düzeyde etkilememesinin sebebi günümüzde cinsiyet rollerinin ve yaşantılarının birbirine yakın olmasının biliş üzerinde benzer sonuçlara sebep olması olabilir. İlgili literatür incelendiğinde (Aydın ve Yılmaz, 2010; Kiremitçi,

2012;Sevindik, Sönmez ve Güneş, 2012) benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Diğer yandan branş değişkeninin öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerinde takım sporu ve bireysel spor yapan öğrenciler lehine anlamlı fark oluşturduğu görülmüştür. Bunun sebebi ise gerek takım ve gerekse bireysel spor yaşantısının doğasında bulunan becerilerin farkında olma, becerileri geliştirme, antrenör modelliği ve dönütlerinin öğrencilerin algılarına etkisi farklılığa sebep olmuş olabilir. Erdoğan (2009)'ın yaptığı çalışmada bu çıkan sonucu desteklemektedir. Tablodaki cinsiyet ve branş değişkeninin öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerinin birbirlerine göre farklılaşmamasının sebebi ise günümüzde spor yapan öğrencilerin cinsiyete bağlı olmaksızın ve çoğu zaman karma bir şekilde aktiviteye katılmaları ve benzer yaşantılar geçirmeleriyle açıklanabilir.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

3.Alt Problem: Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin haftalık spor yapma saatlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında fark var mıdır?

Araştırmaya katılan lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin haftalık spor yapma saatlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal-Wallis H Testi analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Haftalık Spor Yapma Saatlerine Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları.

	H.A.Saati	**N**	**Sıra Ort.**	**Sd.**	**X^2**	**p**
Üst Bilişsel Algı	2-4 saat	63	67,20	2	3,508	,173
	5-7 saat	21	52,24			
	8 ve üstü	47	70,54			
	Total	131				

*P>0,05

Tablo 6'da görüldüğü gibi lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin haftalık spor yapma saatlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır $p>0.05$. Yapılan analiz sonuçlarına göre haftalık antrenman saati iki ile dört saat arasında olan öğrencilerin sıra ortalaması 67.20, beş ile yedi saat arasında olan öğrencilerin sıra ortalaması, 52,24, sekiz saat üstü olanların sıra ortalaması ise 70,54'dir. Bu sonuç, araştırmaya katılan yaş grubundaki çocukların yaptığı spor etkinliği bittikten sonra bile zihinlerinde spor yapma anlarını canlandırma eğilimleri ve dolayısıyla bir spor becerisini öğrendikten sonra aktif olarak spor yapmadıkları zamanlarda da spor yapıyormuş gibi kendilerini hayal ediyor olmalarıyla ilgili olabilir. Nitekim (Eniseler, 2009; Biçer, 1996)'e göre zihinde canlandırma, zihinde olayları yaşıyormuş gibi prova etmektir. Zihinde canlandırma yaparken, herhangi bir deneyimi yaşıyormuşuz gibi beş temel duyu organımızı kullanırız. Bu durum araştırmanın yapıldığı yaş grubunun büyüme ve gelişme evresinin devam etmesi ve çocuklarda antrenmana ara verilse bile becerilerin öğrenilmesini sağlayan algılama, düşünme ve mantık yürütme gibi zihinsel eylemlerin devam etmesiyle de açıklanabilir. Sonuç olarak lisanslı olarak haftada iki saatten fazla herhangi bir sportif aktiviteye katılım öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerinin gelişmesine etki ettiği söylenebilir.

4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.Alt Problem: Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin yapmış oldukları spor branşına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında fark var mıdır?

Araştırmaya katılan lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin yapmış oldukları spor branşına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Yapmış Oldukları Spor Branşına Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	**Kareler Toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**f**	**p**
Gruplararası	270,061	3	90,020	1,789	,153
Gruplar içi	6390,687	128	50,320		

*P>0,05

Tablo 7'de görüldüğü gibi analiz sonuçları lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin yapmış oldukları spor branşına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F_{(3-128)}$=1,78; p>0.05. Voleybol lisansına sahip öğrencilerin ortalaması, $\bar{x}$:78,52∓ 6,34, basketbol lisansına sahip öğrencilerin ortalaması, $\bar{x}$:75,28∓7,18, yüzme lisansına sahip öğrencilerin ortalaması, $\bar{x}$:75,46∓ 8,79, ve savunma sporları lisansına sahip öğrencilerin ortalaması, $\bar{x}$: 76,50∓4,12' dir. Bu sonuç öğrencilerin farklı spor branşlarına katılsalar da spor branşlarına özgü becerilerin, kuralların, tekniklerin, yöntemlerin ve terimlerin öğrenilmesinde benzer düzeyde zihinsel süreç geçirmeleriyle açıklanabilir. Ayrıca spor branşlarının kendilerine özgü hareketin doğası, hareketle ilgili zaman, mekan gibi etmenleri ilişkilendiren bilimsel ilkelerin kavranması, hareketin iyi yapılabilmesi ve yapılan hareketin öneminin anlaşılabilmesi için zihinsel eylemlere gereksinim vardır (Selçuk, 1997). Spor branşlarını yaparken öğrencilere profesyonelce uygulanan motivasyonel oryantasyon çalışmalarının üst bilişsel algılarını geliştirmiş olabilir. Theodosiou, Mantis ve Papaioannou (2008)'nun 510 ilkokul, ortaokul ve lise öğrencisinin beden eğitimi derslerinde üst bilişle ilgili algılamış oldukları motivasyonel oryantasyon ve hedef yönelimi değerlerini incelemiş, araştırma sonuçlarına göre genç öğrencilerin hedef yönelimi ve motivasyonel oryantasyon içeren görevlerde üst bilişsel işlemleri daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Üç değişik yaş grubu sonuçları analiz edildiğinde beden eğitimi derslerinde hedef yönelimi ve hedefe yönelik motivasyonel oryantasyonu içeren görevlerin üst bilişsel aktiviteler üzerinde önemli etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca beden eğitimi ve sportif faaliyetlere katılımın üst

biliş frekansının öğrencinin motivasyonu ile başarıya yönelimi arasında aracı rolü olduğuna dair kanıtlar ortaya koymuşlardır. Erdoğan (2009)'ın bireysel ve takım sporuyla uğraşan sporcuların yapmış oldukları spor türüne göre hayal etme puanları karşılaştırılmış, genel imgeleme ve imgelemenin dört alt boyutunda istatiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu bulgular sportif faaliyetlerin üst bilişi geliştirilerek başarıya yönelim ve motivasyon üzerindeki önemini vurgulamakta ve bu çalışmayı desteklemektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

5.Alt Problem: Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin lisans yılına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında fark var mıdır?

Araştırmaya katılan lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin lisans yılına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo8: Lisanslı Olarak Spor Yapan Öğrencilerin Lisans Yılına Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi t Test Analizi Sonuçları

Lisans Yılı	**N**	$\bar{X}$	**ss**	**t**	**p**
2 - 4 yıl arası	101	74,48	7,42	1,807	0,73
4 yıl ve üzeri	30	77,120	6,99		

*p>0,05

Tablo 8'de görüldüğü gibi lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin lisans yılına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur p>0.05. Yapılan analiz sonuçlarına göre iki ile dört yıl arası lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin ortalaması $\bar{x}$:74,48$\mp$7,42, dört yıl ve üzeri lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin ortalaması ise $\bar{x}$:77,120$\mp$ 6,99'dur. Bu sonuç araştırmaya katılan öğrencilerin aynı yaş gurubu, aynı gelişim döneminde olmaları ve benzer sosyal ortamları paylaşmalarıyla açıklanabilir. Yalçın ve Karakaş (2008)'ın çocuklarda bilgi işlemedeki üst işlemlerin

yaşa bağlı değişimi konulu çalışmalarında üst biliş etkinliğinin bireyin gelişimiyle, yaşa bağlı olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Tüysüz, Karakuyu ve Bilgin (2008)'in öğretmen adaylarının üst biliş düzeylerinin belirlenmesi konulu çalışmalarında öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça üst biliş düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan bu çalışma da söz konusu araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Lisanlı olarak spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını araştırmak üzere yapılan bu çalışmanın sonuçları aşağıda sunulmuştur.

1-Lisanslı olarak spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında lisanslı olarak takım ve bireysel spor yapan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde fark çıkmıştır.

2-Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı derecede fark bulunamamıştır.

3-Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin haftalık spor yapma saatlerine göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.

4- Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin yapmış oldukları spor branşına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı derecede fark bulunamamıştır.

5-Lisanslı olarak spor yapan öğrencilerin lisans yılına göre üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı derecede bir fark bulunamamıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir;

1-Spor eğitim dairesi ve federasyonlarca açılan antrenörlük kurs ve seminerlerinde, özellikle alt yapı antrenörlerine sportif faaliyetlerin üst bilişsel farkındalığı geliştirme teknikleri konusun da eğitim verilmesi önerilir.

2-Üst bilişsel farkındalığın geliştirilmesi konusunda eğitim almış antrenörlerin ilkokul ve ortaokullarda görevlendirilerek daha çok çocuğun sportif faaliyete katılması sağlanabilir.

3-Gençlik ve Spor Bakanlığı İl ve İlçe müdürlükleri kanalıyla il ve ilçelerde ücretsiz spor okulları açması önerilir.

4- Üst bilişsel farkındalığın dört yaşından itibaren gelişmeye başlaması nedeniyle beden eğitimi ve sportif etkinlikler derslerinin ilkokuldan itibaren okutulması önerilebilir.

5-Sportif aktivitelerin üst bilişsel farkındalığın geliştirilmesinde etkisi konusunda okul yönetimleri, öğretmenler, öğrenci velileri ve öğrencileri bilinçlendirerek, sportif aktivitelerin okullarda sistemli bir şekilde yapılması teşvik edilmelidir.

6-Okullardaki yönetici ve beden eğitimi öğretmenleri öğrencileri lisanslı olarak spor yapmaya teşvik edebilir

7-Bu çalışma farklı özelliklerdeki gruplara ve daha geniş gruplarda tekrarlanabilir.

KAYNAKLAR

Açıkada, C. (1993) *Beden Eğitiminden Spor Eğitimi: Sporda Yeni Felsefeler*. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu, (16-18 Aralık 1993) Bildiriler Kitabı. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

Aktepe, K. (2006) *Sporda zihinsel antrenmanın önemi ve ferdi milli sporcuların zihinsel antrenman bilgi ve uygulama düzeylerinin tespiti*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ames, C., ve Archer, J. (1987) Mothers belief about the role of ability and effort in school learning. *Journal of Educational Psycholog* 18, s. 409-414.

Aydın, N. (2009) *Yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi.* Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Ana Bilim Dalı.

Aydın, N. ve Yılmaz, A. (2010) Yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* Sayı:39 s.57-68.

Bağçeci, B. Döş, B. Sarıca, R. (2011) İlköğretim öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* Cilt:8 Sayı:16 s 551-566

Balcı, G. (2007) *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sözel Matematik Problemlerini Çözme Düzeylerine Göre Bilişsel Farkındalık Becerilerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Başer, E. (1998) *Uygulamalı Spor Psikolojisi*. Ankara. Üçüncü Baskı. Bağırgan Yayınevi.

Biçer, T. (1996) *Doruk Performans*. İstanbul. Beyaz Yayınları-18.

Binbaşıoğlu, C. (2000) *Okulda Ders Dışı Etkinlikler*. İstanbul. MEB Öğretmen Kitapları Dizisi, Milli Eğitim Basımevi.

Blakey, E. , Spence, S. (1990) Thinking For The Future, Emergency Librarian, 17 (5) s.11-14

Bozkurt, S. (2009) *Futbolda Beceri Öğrenimi*. İstanbul. TFF-FGM Futbol Eğitim Yayınları-3

Chanal JP, Sarrazin PG, Guay F, Boiche J.(2009) Verbal, mathematics and physical education self-concepts and achievements: An extension and test of the Internal / External Frame of Reference Model. Psychology of sport and Exercise, 10 s. 61-66.

Candan, S. A. (2005) Üst bilişsel kuram ve tarih öğretimi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi* Cilt:13 No: 2 s.327-332.

Çakıroğlu, A. (2007) Üstbiliş. TSA/Yıl:11,Sayı:2.

Çamlıyer H. (1992) "Spor ve Serbest Zaman Eğitimi", İzmir. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, Aralık-1992, Ankara, M.E. Basımevi.

Çatak, P. D. ve Ögel, K. (2010a) Farkındalık temelli terapiler ve terapötik süreçler. *Klinik Psikayatri Dergisi*. Sayı: 13 s.85-91.

Çatak, P. D. ve Ögel, K. (2010b) Bir terapi yöntemi olarak farkındalık. *Nöropsikiyatri Arşivi Dergisi*. Sayı:47 s.69-73.

Demir, Ö. Kaymak Özmen, S.(2011) Üniversite öğrencilerinin üst biliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 20, Sayı 3.

Demir, Ö. (2009) *Bilişsel Koçluk Yöntemiyle Öğretilen Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Epistemolojik İnançlarına, Bilişsel Farkındalık Becerilerine, Akademik Başarılarına ve Bunların Kalıcılıklarına Etkisi.* Doktora Tezi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

Dever, A. (2010) *Spor Sosyolojisi*. İstanbul. Başlık Yayınları.

Doğan, O. (2004) *Spor Psikolojisi Ders Kitabı.* Sivas. Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları No:97 s.1

DPT, (2000) Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. *Beden Eğitimi, Spor ve İstanbul Olimpiyatları Özel İhtisas Komisyonu Raporu* Ankara s.33

Dumlupınar, C. (2007) *Okullar İçin Basketbol*. Ankara. Duman Ofset.

Eniseler, N. (2009) *Çocuk ve Gençlerde Futbol Antrenmanı.* İstanbul. TFF-FGM Futbol Eğitim Yayınları-8 s.27

Erdemli, A. (2008) *Spor Yapan İnsan.* İstanbul. E Yayınları.

Erdoğan, P. D. (2009) *Bireysel ve Takım Sporuyla Uğraşan Sporcuların Hayal Etme ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.

Erişti, B. (2011) *Beyin Temelli Öğrenme ve Yapılandırmacılık.* G. Can (ed). Eğitim Psikolojisi.(s.240). Eskişehir. Anadolu Üniversitesi. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.1.Baskı.

Erkal, M. E., Güven, Ö. ve Ayan, D. (1998) *Sosyolojik Açıdan Spor.*İstanbul. Der Yayınları.

Erkan N. (1982) *Yaşam Boyu Spor* Ankara. GSD.

Fisher, R. (1998) Erken Çocuk Gelişimi ve Bakımı. Cilt:141 s.1-15.

Fişek, K. (1998) *Türkiye'de ve Dünyada Spor Yönetimi*. Ankara. Bağırgan Yayınevi.

Flavell, J. H. (1979) Metacognitive and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inguriy.*American Psychologyst* Vol:34, No:10 s. 906-911.

Flavell, J.H. (1999) Cognitive Development; Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology* 21 (16).

Flavell, J.H. (2000) "Development of children's knowledge about the mental world", *International Journal of Behavioral Development* 24 (1), s. 15–23.

Guterman E. (2003) "*Integrating Written Metacognitive Awareness Guidance as a 'Psychological Tool' to Improve Student Performance*", Learning and Instruction 13, s.633-651.

Güzel, A. (2011) *Rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin biliş üstü becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından karşılaştırılması ve empati eğilimleri ile olan ilişkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Haertsch, G. (1999) In Their Quest to "have it all" women have lost not only Saturdays, but part of themselves. F. Ramazanoğlu (ed) Sporda Sosyal Alanlar Seçme Konular-1 Bıçaklar Kitapevi. Ankara: (2004) s.89.

Irak, M. (2005) Üst-biliş mi? Yönetici işlevler mi? Bilme hissinin nöropsikolojik testlerle ölçülen dikkat süreçlerinden yordanması. *Türk Psikiyatri Dergisi*. Cilt:20 Sayı:56. s.97-116

Irak, M. (2008) Üst biliş ölçeği-30'un Türkçeye uyarlanması, geçerliği, güvenirliği, kaygı ve obsesif-kompülsif belirtilerle ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*. Cilt:19 Sayı:1 s:67-80

Irak, M. (2012) Üst biliş ölçeği çocuk ve ergen formunun Türkçe standardizasyonu, kaygı ve obsesif-kompülsit belirtilerle ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*. Cilt:23 Sayı:1 s.47-54.

İlhan, A. (1989) *Gazi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Teorik ve Pratik Derslerdeki Başarısına Aile Beslenme ve Okul Dışı Durumlarının Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

İnal, A.N.(1997) *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş.* Konya Atlas Kitapevi.

Karasar, N. (2005) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara Nobel Yayın Dağıtım.

Karagözoğlu, C. (2005) *Sporda Psikolojik Destek.* İstanbul Morpa Kültür Yayınları.

Karagül, T. (1993) *Beden Eğitimi Öğretim Yöntemleri***.** Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Karakelle, S. (2012) Üst bilişsel farkındalık, zeka, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*. Cilt:37, Sayı 164. s:237-250.

Karakelle, S. ve Saraç. S. (2007) Çocuklar için üst bilişsel farkındalık ölçeği A ve B formları geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *Türk Psikologlar Derneği Dergisi*. Cilt:10 Sayı: 20 s.87-103

Karaküçük, S. (1995) *Rekreasyon, Boş Zamanları Değerlendirme, Kavram, Kapsam ve Araştırma*. Ankara Remzi Kitapevi.

Karaküçük, S. ve Yetim, A. (1997) Sporcuların spor yapma amaçları ve spora yönlendirilmelerinde etken olan faktörler üzerine bir araştırma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi.* 1(2), s.71-78.

Kaya, A. (2010) *Eğitim Psikolojisi*. Ankara Pegem Akademi.

Kiremitçi, O. (2011) Beden eğitimi öğretmen adaylarının üst bilişsel farkındalık ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13 (1)

Kiremitçi, O. (2012) *Problem çözme yöntemiyle düzenlenmiş beden eğitimi derslerinin problem çözme becerilerine etkisi ve üst bilişsel farkındalık düzeyleriyle ilişkisi.* Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Korucu, G. ve Mollaoğulları, H. (2005) Denizli İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler ve Oku Yöneticilerinin Beden Eğitimi Derslerinde Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Düşüncelerinin Değerlendirilmesi. *4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyum Kitabı*. Bursa s.384-395

Köybaşı, Ş. (2007) *Değişen Değerlerin Sportif Katılıma Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.

Kuiper, R. (2002) Enhancing metacognition throught the reflective use of self-regulated learning strategies. *The Journal of Continuing Education in Nursing,* 33(2), 78-87.

Kuhn, D. (2000) Metacognitive development. Corrent Direction. *Psychological Science*, 9, 178-181.

Kuhn, D., ve Pearsall, S. (2000) Developmental origins of scientific thinking. *Journal of Cognition and Development,* 1, 113-129.

Kuiper, R. (2002) Enhancing metacognition throught the reflective use of self-regulated learning strategies. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 33 (2), 78-87

Landine, J. et Stewart, J. (1998) Relationship Between Metacognition,Motivation, Locus of Control, Self Efficacy and AcademicAchievement. *Canadian Journal of Counselling*. 32(3), 200-211.

Lebow, D. (1993) Constructivist values for instructional systems design: Five principles toward a new mindset. *Educational Technology Research and Development*, 41 (3), 4-16.

Lin, X. (2001) Designing metacognitive activities.*Educational Technology Research and Development,* 49 (2) 23-40

Livingston, J.A. (1997) ‘‘Metacognition: Anoverview’’ http://www.gse.buffalo.edu/fas/shuell/cep564/Metacog.htmadresinden 29/01/2013tarihinde erişilmiştir.

Loehr, JO. (1986) *Mental Toughness Training for Sports*. The Stephen Greene Press. ss:10

Lourenco, O. ve Machado, A. (1996) "In defence of Piaget's theory: a reply to 10 common criticisms", *Psychological Review*, 103. s.143-164

Lumpken A. (1990) Pyhsical Education And Sport A Contemporary İntroduction, Times Mirror/Mosby College Publishing, Missouri

Martini R, Shore BM.(2008) Pointing to parallels in abilitiyrelated differences in the use of metecognition in academic and psychomotor tasks. *Learning and Individual Differences*, 18. 237-247

MEB.(1983) İlköğretim, Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi.* Sayı:2140

MEB. (1991) *1.Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu Kitabı*. Ankara Milli Eğitim Basımevi.

MEB.(2005) İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. htpp://ttkb.meb.gov.tr/anasayfa.htm adresinden ulaşılmıştır

Mengütay, S. (1997) *Morpa Spor Ansiklopedisi*. İstanbulOrhan Ofset.Cilt.2

Oğuz, A. (2008). Yapılandırmacılık. B. Duman (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (s.368-404) Ankara. Maya Akademi Yayınları.

Otero, J.; Campanario, J .M. ve Hopkins, K.D. (1992) The relationshipbetween academic achievement and metacognitive comprehensionmonitoring ability of Spanish secondary school students.*Educational and Psychological Measurement,* 52 (4) s.19-430.

Özbaydar, S. (1983). *İnsan Davranışının Sınırları ve Spor Psikolojisi*. İstanbul Altın Kitaplar Yayınevi.

Özbekçi, F. (1989) *Farklı spor dallarında yaşanan stres düzeylerinin araştırılması.*Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı.

Özer, D. S. ve Özer, K. (2001) *Çocuklarda Motor Gelişim*. Ankara. Nobel Yayınevi.

Özgan Sucu, H. (2007)*Üst bilişsel öğrenme stratejilerinin yabancı dil eğitiminde okuma yeteneğinin geliştirilmesine etkileri ve öğretimi.*Yüksek Lisans Tezi Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özsoy, G. (2008 *).*Üst biliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt: 6 Sayı: 4. s.713-740

Resmi Gazete . Milli Eğitim Temel Kanunu. 24.6.1973 /14574 .

Rogoff, B. ve Chavajay, P. (1995). "What's become of research on the cultural basis of cognitive development?,*American Psychologist*, 50, s.859-877.

Selçuk, Z. (2006) *Eğitim Psikolojisi*. Ankara. Pegem Yayınevi.

Sevim, Y. (2002). *Antrenman Bilgisi*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.

Sevindik, F., Sönmez, M. ve Güneş, G. (2012) *Hemşirelik Öğrencilerinin Üstbiliş Düzeylerinin çeşitli değişkenler Açısından İncelenmesi.*15. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi Kitabı. Bursa s. 657-658.

Serpell, R. ve Boykin, A. W. (1994). Cultural dimensions of cognition: a multiplex, dynamic system of constraints and possibilities, in: R. J. Sternberg (Ed.) Handbook of perception and cognition, Vol.2: Thinking and problem solving (Orlando, FL, Academic Press), s. 369–408.

Siegel, R.D. Germer, C.K. Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from?, Clinical Handbook of Mindfulness. F.Didonna (ed) (s.17-35).New York .USA, Springer Publishing,

Sternberg, R. J. (1985*) IQ Ötesinde*. Cambridge.Cambridge University Press

Sternberg, R. J. (1986) Intelligence applied. Orlando, FL:Harcourt Brace Jovanovich.

Suveren, S. (1992). Okul Öncesi Çocuğunda Beden Eğitimi ve Spor . *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 8 (1) s. 132

Şahan, H. (2007) *Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü.*Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şen, Ş.H. (2012). Orta öğretim öğrencilerinin biliş üstü yetileri kullanma durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dünyadaki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*. Cilt:2 Sayı:1 s.48-53.

Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri*. Ankara. Kozen Ofset.

Taşmektepligil, M.Y. (1997) Elit Düzeyde Spor Yapanların Spora Yönelmelerinde İlk ve Ortaöğretim Kurumlarının Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.*Cilt.2, Sayı:1 Ankara s.39-46

Theodosiou, A. Mantis, K. ve Papaioannoua, A. (2008) Okul ve okul dışı ortamda beden eğitimi ve egzersize katılımın, başarıya yönelim, motivasyon ve üst bilişsel süreçler arasındaki ilişkinin incelenmesi. Spor Psikolojisi. *Avrupa Federasyonu Resmi Gazetesi* s.1-19

Theodosiou, A ve Papaioannoua, A. (2005) Beden eğitimi dersi alan öğrencilerin üst bilişsel faaliyetlerle ilgili verdikleri raporlar: Farklı yaş grubundaki öğrencilerin algıladıkları motivasyonel oryantasyonu ve hedef yönelimleri. Education Research and Re

Türkçapar, Ü. (2011) *Harmanlanmış öğrenme ortamlarının ilköğretim öğrencilerinin psikomotor beceri kazanma düzeylerine etkisi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.

Türkel, Ç. (2010) *İlköğretim öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ile sosyal uyum ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tüysüz, C. Karakuyu, Y. ve Bilgin, İ. (2008)Öğretmen adaylarının üst biliş düzeylerinin belirlenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Cilt -2 Sayı:17

Ulrich, R., Simons,R.(1986). Recovery from stress during exposure to everyday outdoor environments. In: Winerman, l; Barnes, R., Zimring, C., eds. Proceedings of the.seventeenth Annual Conference of the EDRA, April, Atlanta. Washington, DC: EDRA: 115-122.

White, B., ve Frederiksen, J. R. (1998). Inquiry, Modeling, and Metacognition: Making Science Accessible to all Students. Cognition and Instruction, 16 (1) s. 3-117.

Wilson, J. (1999). Üst biliş tanımlama. AARE Konferansı. Melbourne Üniversitesi. Bildiri Sunusu.

Yalçın, H.F. (1995). *Beden Eğitimi Öğretmeni El Kitabı*. Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yayını No:24, İkinci Baskı.

Yavuzer, H. (1985) *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul Altın Kitaplar Yayınevi.

Yeşil Yaprak, B. (2005)*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara Pegem Yayıncılık.

Yetim, A.A. (2000) *Sosyoloji ve Spor*. Ankara Topkar Matbaacılık.

Yıldırım, S. (2011). *Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ile spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması.*Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.

Yıldız, G.H. (2006). *Ortaöğretim kurumları spor alanında okuyan öğrencilerin spora başlama ve bu alanı seçme nedenleri ile beklentileri* (Ankara İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.

Yurdakul, B. ve Demirel, Ö. (2011) Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Üst biliş Farkındalıklarına Katkısı. *Uluslar arası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*. Cilt:1 , Sayı:1. s: 71-79

Yücel, E.O. (2003) *Tekwondocuların durumluluk ve sürekli kaygı düzeyleri ve müsabakalardaki başarılarına etkisi.*Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı.

Ek:1

ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK ÖLÇEĞİ SORULARI

Sevgili Öğrenciler

Sizlere dağıtılmış olan ölçek öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda objektif sonuçlara ulaşabilmek için aşağıda yazılı olan sorulara düşünerek, Asla-Nadiren-Bazen-Sık sık ve Her zaman şıklarından kendinizi yansıtan şıkkı işaretleyiniz. Unutmayınız ki gerçek sonuçlara ancak sizin vereceğiniz objektif cevaplarla ulaşılabilir. İlginiz için şimdiden teşekkürler…

1-Cinsiyetiniz: Erkek ( ) Bayan ( )
2- Sınıfınız : 6. Sınıf ( ) 7. Sınıf ( ) 8. Sınıf ( )
3-Uğraştığınız spor dalı:……..
4-Kaç yıldır lisanslı sporcusunuz: 2-4 yıl ( ) 4 yıl ve üstü ( )
5-Haftada kaç saat antrenman yapıyorsunuz? 2-4 saat ( )
5-7saat ( ) 8 saat ve Üzeri ( )

Maddeler	Asla 1	Nadiren 2	Bazen 3	Sık Sık 4	Her Zaman 5
1-Bir şeyi anlayıp anlamadığımı bilirim.					
2-İhtiyacım olduğunda kendi kendime öğrenebilirim.					
3-…….					
4- Öğretmenin neyi öğrenmemi istediğini bilirim.					
5-…….					
6-Şekil ve resimler çizmek bir konuyu daha iyi anlamamı sağlar.					
7-……..					
8-…….					
9-Çalışmaya başlamadan önce ne öğrenmem gerektiğini düşünürüm.					
10-…….					
11-Önemli bilgileri çok dikkatli dinlerim.					
12-İlgimi çeken konuları daha iyi öğrenirim.					
13-……..					
14-Çalıştığım konuya bağlı olarak farklı öğrenme yöntemlerini kullanırım.					
15-…….					
16- Bazen öğrenme stratejilerini düşünmeksizin kullanırım.					
17-……..					
18-Bir işe başlamadan önce nelerin yapılması gerektiğine karar veririm.					

Ek:2

T.C
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 26073066-605.01.02-226
Konu : Araştırma İzni (Soner TUZCUOĞLU)

12.03.2013

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI
(Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı)

Anabilim Dalınız, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencilerinden Soner TUZCUOĞLU'nun "Lisanslı Spor Yapan Öğrencilerle Spor Yapmayan Öğrencilerin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Karşılaştırılması " konulu tez çalışması için anket uygulama isteğinin uygun olduğu ile ilgili olur yazısı yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr Soner DURMUŞ
Enstitü Müdürü

Ek:
1:Onay Örneği

Ek 3

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/152199
Konu: Araştırma İzni

04/03/2013

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Meb Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi
b) 08/02/2013 tarih ve 115 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Soner TUZCUOĞLU'nun "Lisanslı Spor Yapan Öğrencilerle Spor Yapmayan Öğrencilerin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu tez önerisi kapsamında uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Anketlerin uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitimimde iki örneğinin (CD ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesini rica ederim.

İlhan KOÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

Yaşar SUBAŞI

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 016f-6b31-3a99-bf23-e8ba kodu ile yapılabilir.

Emniyet Mh. Alparslan Türkeş Cd. No: 4/A Yenimahalle/ANKARA
www.ankara.meb.gov.tr
istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Murat YILMAZER
Tel: (0 312) 212 36 00
Faks: (0 312) 212 02 16

Ek 4

ÖZGEÇMİŞ

Soner TUZCUOĞLU, 1979 yılında Zonguldak'ta doğdu. 1989 yılında Çaycuma Gemiciler ilkokulundan, 1992 yılında Çaycuma Şehit Hasan İlköğretim Okulundan mezun oldu. 1995 yılında Çaycuma Lisesi'ni bitirdikten sonra aynı yıl Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü'ne girerek 1999 yılında mezun oldu ve Düzce İli Düzce Lisesi'ne beden eğitimi öğretmeni olarak atandı. 2001 yılında askerliğini tamamladı. 11 yıl Düzce ilinde Düzce Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi ve Farabi Anadolu Lisesi'nde görev yaptıktan sonra 2010 yılında Zonguldak'ın Çaycuma ilçesine tayini çıktı. Çaycuma Ticaret Meslek Lisesinde görev yaptıktan sonra 2012 yılında halen görev yapmakta olduğu Ankara Fen Lisesi'ne tayin oldu. 2011 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans programına başladı. Orta düzeyde İngilizce bilmektedir.