

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS

ARAŞTIRMA ÖNERİSİ

**PSİKOMOTOR DAVRANIŞLAR İLE ÜSTBİLİŞ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN AÇIĞA ÇIKARILMASI VE BOYUTLANDIRILMASI: BİR GÖMÜLÜ KURAM ÇALIŞMASI**

HAZIRLAYAN

Sinem YILDIRIM HALLAÇ

DANIŞMAN ÖĞRETİM ÜYESİ

Doç. Dr. Davut HOTAMAN

OCAK 2022

# ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Dönem proje yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İMZA

ÖĞRENCİ ADI VE SOYADI

Sinem YILDIRIM HALLAÇ

**ÖNSÖZ**

Bu çalışma ile farklı pek çok başlıkta yaptığım okumalar insanlığın yüzyıllardır biriktiği bilgi birikiminin aslında pek çok noktada belli ana uçlar verdiğini, yaşanılan her dönem bu uçlara çeşitli eklemeler yapılarak devam edilen bir süreklilik içinde olduğumuzu bir kez daha kavradım. Ve yeniden insanlığa ve aydınlığa dair umudumu bir kez daha tazeledim.

Bu çalışmaya başlarken beni yüreklendiren akademinin aydınlık yüzü danışman hocam

Doç. Dr. Davut HOTAMAN’ a, öğrencilerime, bu süreçte kendi yaşam konforlarını çalışmam için sınırlayan geniş ailemizin her bir üyesine ve en önemlisi onunla geçirmediğim anları küçücük yaşına rağmen çok büyük bir olgunlukla karşılayan oğlum Nazım Ali’ye teşekkürler….

Sinem YILDIRIM HALLAÇ

Ocak,2022

**PSİKOMOTOR DAVRANIŞLAR İLE ÜSTBİLİŞ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN AÇIĞA ÇIKARILMASI VE BOYUTLANDIRILMASI: BİR GÖMÜLÜ KURAM ÇALIŞMASI**

**SİNEM YILDIRIM HALLAÇ**

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EPÖ**

**OCAK 2022**

**ÖZ**

Bilişsel alanın taksonomik açıdan sınıflandırılmasının Bloom ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilmesinin üzerinden yıllar geçtikten sonra 2001 yılında Anderson ve Kratwohl tarafından Bloom taksonomisi boyutlandırılmıştır. Kullanılan tabloda dikey boyut bilgi boyutu olarak adlandırılmış; olgusal bilgi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ve en ileri nokta olarak üstbilişsel bilgi şeklinde boyutlandırılmıştır. Demirel, Ö. (2020:124) Bilgi boyutu öğrencinin ne bildiğine odaklanmış, öğrencinin nasıl düşündüğü ise bilişsel süreç boyutu ile aşamalandırılmıştır. Bilişsel süreç boyutu altı aşamadan oluşmakta bunlar hatırlama, kavrama, uygulama, çözümleme, değerlendirme, yaratma olarak sıralanmıştır. Bloom’da bu aşamalı dizilimde son basamak değerlendirme basamağı iken Anderson ve Kratwohl değerlendirme ile yaratma basamağının yerlerini değiştirerek yaratma basamağını en sona almışlardır. Bloom taksonomisine asıl büyük katkıları ise hedeflerin bilgi boyutu ile özellikle de üstbilişsel bilgi boyutu ile ilişkilendirilmesi, hatırlama basamağındaki bir hedefin dahi üstbilişsel bilgi boyutu ile boyutlandırılabildiği etkinlikler planlanabilmesi ve bu yolla öğrencilerin ‘ileri düzeyde bilişsel süreçlerle uğraşmalarının’ (Ornstein , Hunkins 2016:316) sağlanması olmuştur. Bu araştırmaya yön veren sorun meslek lisesi öğrencilerine uygulanan programların taksonomik açıdan en fazla ‘beceri haline getirme’ basamağında kalması (Mesleki Teknik Anadolu Lisesi Anadolu Meslek Ve Anadolu Teknik Programı Yiyecek İçecek Hizmetleri Alanı Çerçeve Öğretim Programı, 2020) dolayısıyla psikomotor hedeflerin ileri düzeyde bilişsel süreçlerle ilişkilendirilememesi olmuştur. Araştırmanın ana problemi ileri düzeyde bilişsel süreçlerin psikomotor beceriler için varlık gösterip göstermediği şeklinde ifade edilebilir. Hedeflerin gruplandırılması, öğretim programlarının oluşturulmasında kolaylaştıcı nitelikte olsa da aslında literatürden insan davranışlarının bilişsel, psikomotor, duyuşsal alan hedefleri arasında salınan bir yapısı olduğu anlaşılmaktadır. Araştırma nitel yapıdadır. Gömülü kuram deseni ve alt araştırma deseni olarak yapılandırmacı gömülü kuram deseni kullanılmıştır. Charmaz yapılandırmacı gömülü kuramı bireysel duruş ve radikal sübjektivitenin yükseltimesine karşı çıkar. Aksine Lev Vygotsky (1962) ve Yvonna Lincoln’e (2013) atıfla bilmeyi ve öğrenmeyi sosyal hayatın içinde dolayısıyla varolanın doğasından kopmadan anlamdırma süreci olarak tarifler.(Charmaz, 2015:36) Dolayısıyla yapılandırmacı gömülü kuram bütün olarak gerçeğin bilgisinin, gerçekliğe dahil olan araştırmacıya yansıması durumundan hareket eder ve kuramın ortaya çıkarılmasında araştırmacı aktif bir süreç yürütür. Aynı zamanda doküman analizi ile de araştırma yönteminde çeşitlilik sağlanmıştır. Araştırma için veri toplamak üzere bir meslek lisesinde on iki öğrenci ile altışarlı iki grup şeklinde odak grup görüşmesi yapılmıştır. Soru sorulmadan önce mutfakta kullanılan rolling doğrama tekniğini videosu izletilerek kendilerinin de bu tekniği uygulamaları istenmiş hemen sonrasında yarı yapılandırılmış soruları cevaplamaları istenmiştir. Veriler, kod kategori ve temalar oluşturulmak suretiyle tematik olarak analiz edilmiştir. Gömülü kuram teorisinde var olan kurama eklemlemeler yapılabildiği bilinmektedir. Bundan hareketle 2001 yılında yenilenen taksonominin sadece bilişsel hedeflere bağlı olan yapısına psikomotor hedefler temelinde ek yapılmıştır. Bulgulardan hareketle birinci araştırma sorusu olan Psikometri beceriler boyutlandırılabilir mi? sorusu psikomotor hedeflere ait bilgi birikimi boyutlandırmasının verilerle açığa çıkarılması ile ortaya konulmuştur. Psikmotor hedeflere ait bilgi birikimi boyutunun ilk bilgi türü ‘Temel Hareketler Bilgisi’ ikinci türü ‘Eşgüdümlü Hareketler Bilgisi’ üçüncü türü ‘Davranış Örüntüsü Bilgisi’ dördüncü türü ‘Psikomotor Becerinin Üstbilişsel Planlamasının Bilgisi’ olarak temalaştırılmıştır. Araştırmanın ikinci sorusu olan ‘Psikomotor beceriler ile üstbilişsel bilgi arasında bir ilişki var mıdır?’ sorusu ise bulgularla bu ilişkinin varlık gösterdiği yönünde ortaya çıkarılmıştır.‘Psikomotor Becerinin Üstbilişsel Planlamasının Bilgisi’ olarak temalaştırılan bilginin varlığı katılımcıların üstbilişsel bilginin konrtol kısmına denk düşen ifadeleri ile ortaya konulmuştur. Üstbilişin psikomotor hedefler için de devrede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Üstbiliş, taksonomi, psikomotor becerilerinboyutlandırılması

**Danışman:** Doç. Dr. Davut HOTAMAN

**EXPLAINING AND SIZING THE RELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOMOTOR BEHAVIORS AND METACOGNITION: A GROUNDED THEORY STUDY**

**SİNEM YILDIRIM HALLAÇ**

**YILDIZ TECHNICAL UNIVERSITY**

**SOCIAL SCIENCES INSTITUTE**

**EDUCATIONAL PROGRAMS AND EDUCATION**

**JANUARY 2022**

**ABSTRACT**

Bloom's taxonomy was dimensioned by Anderson and Kratwohl in 2001, years after the taxonomic classification of the cognitive domain was carried out by Bloom et al. In the table used, the vertical dimension is called the information dimension; It is dimensioned as factual knowledge, conceptual knowledge, procedural knowledge and metacognitive knowledge as the most advanced point.The knowledge dimension focused on what the student knew, and how the student thought was staged with the cognitive process dimension.The cognitive process dimension consists of six stages, which are listed as remembering, comprehending, applying, analyzing, evaluating, and creating.While the last step in this staggered sequence in Bloom was the evaluation step, Anderson and Kratwohl replaced the evaluation and creation step and took the creation step to the last.Its major contributions to Bloom's taxonomy are associating the goals with the knowledge dimension, especially with the metacognitive dimension, planning activities in which even a goal at the remembering level can be sized with the metacognitive dimension, and thus enabling students to 'deal with advanced cognitive processes' (Ornstein , Hunkins 2016:316). has been.The problem that guides this research is the fact that the programs applied to vocational high school students are mostly at the level of 'making a skill' in taxonomical terms (Vocational Technical Anatolian High School Anatolian Vocational and Anatolian Technical Program Food and Beverage Services Framework Educational Program, 2020), therefore, psychomotor goals cannot be associated with advanced cognitive processes. has beenThe main problem of the research can be expressed as whether advanced cognitive processes revealed by metacognitive knowledge type of knowledge dimension exist for psychomotor skills in the process of acquiring cognitive goals by students. Although the grouping of the goals facilitates the creation of the curriculum, it is understood from the literature that human behavior has a structure that oscillates between cognitive, psychomotor and affective domain goals.The research is qualitative.Constructivist embedded theory design was used as embedded theory design and sub-research design.Charmaz's constructivist embedded theory opposes the elevation of individual stance and radical subjectivity.On the contrary, with reference to Lev Vygotsky (1962) and Yvonna Lincoln (2013), he describes knowing and learning as the process of making sense of it in social life, thus without breaking away from the nature of the existing.(Charmaz, 2015:36).Therefore, the constructivist embedded theory is based on the reflection of the knowledge of the truth to the researcher who is involved in the reality as a whole, and the researcher carries out an active process in the discovery of the theory.At the same time, diversity was achieved in the research method with document analysis.In order to collect data for the research, focus group interviews were conducted with twelve students in a vocational high school in two groups of six.Before the question was asked, the video of the rolling joinery technique used in the kitchen was watched and they were asked to apply this technique, and then they were asked to answer the semi-structured questions. The data were analyzed thematically by creating code categories and themes.One of the interview questions was based on drawing shapes and the other based on making choices among existing shapes. Based on the fact that at the end of the research, articulations can be made to the existing theory in the embedded theory theory, the taxonomy, which was renewed in 2001, was added to the structure based only on cognitive goals, on the basis of psychomotor goals.Based on the findings, can the first research question, Psychomotor skills, be dimensioned? The question was put forward by revealing the knowledge dimensioning of psychomotor goals with data.

The first type of knowledge of the dimension of knowledge of psychomotor goals was thematic 'Basic Movement Knowledge', the second type was 'Coordinated Movement Knowledge', the third type was 'Behavioral Pattern Knowledge' and the fourth type was 'Knowledge of Metacognitive Planning of Behavior'.The second question of the research, 'Is there a relationship between psychomotor skills and metacognitive knowledge?', was revealed in the direction of the existence of this relationship with the findings.The existence of the information, which was thematized as 'Knowledge of Metacognitive Planning of Behavior', was revealed by the statements of the participants corresponding to the control part of metacognitive knowledge.It has been concluded that metacognition is also active for psychomotor goals.

**Keywords:** Metacognition, taxonomy, sizing of psychomotor skills

Advisor: Associate Professor Davut HOTAMAN

# İÇİNDEKİLER

[**ETİK** **İLKELERE** **UYGUNLUK** **BEYANI**](#_Toc511318601) I

[**ÖZET** …II](#_Toc511318602)

[**İÇİNDEKİLER** ..III](#_Toc511318604)

[**ŞEKİLLER** **LİSTESİ** IV](#_Toc511318605)

[**TABLOLAR** **LİSTESİ** V](#_Toc511318606)

[**SİMGELER** **VE** **KISALTMALAR**](#_Toc511318607) VI

[**BÖLÜM** **I** **GİRİŞ** 1](#_Toc511318608)1

[1.1. Problem 1](#_Toc511318609)1

[1.2. Araştırmanın Amacı](#_Toc511318610) 11

[1.3. Araştırmanın Önemi 12](#_Toc511318611)

[1.4. Sayıltılar](#_Toc511318612) 12

[1.5. Sınırlılıklar 1](#_Toc511318613)2

[1.6. Tanımlar](#_Toc511318614) 12

[**BÖLÜM** **II İLGİLİ LİTERATÜR TARAMA**](#_Toc511318615) 14

[**BÖLÜM III YÖNTEM** 1](#_Toc511318619)8

[3.1. Araştırmanın Modeli 1](#_Toc511318620)8

[3.2. Evren ve Örneklem 1](#_Toc511318621)9

[3.3. Veri Toplama Araçları 21](#_Toc511318622)

[3.4. Verilerin Toplanması 21](#_Toc511318623)

[3.5. Verilerin Analizi](#_Toc511318624) 22

[**BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUM**](#_Toc511318625) 11

[4.1. Birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular.](#_Toc511318626) 23

[4.2. İkinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular](#_Toc511318627) 30

[**BÖLÜM V SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER** 42](#_Toc511318629)

[5.1. Sonuç](#_Toc511318630) 42

[5.2. Tartışma](#_Toc511318631) 44

[5.3. Öneriler](#_Toc511318632) 45

[**KAYNAKÇA**](#_Toc511318633) 46

[**EKLER**](#_Toc511318634) 49

# ŞEKİLLER LİSTESİ

**Şekil 1:** TDK Eşgüdüm Sözcüğü Şekilli Anlatımı............................................. 27

**Şekil 2:** Katılımcı Ö6’in Yedinci Soruya Çizim Cevabı...................................... 38

**Şekil 3:** Katılımcı Ö3’nin Yedinci Soruya Çizim Cevabı ………………………..39

**Şekil 4:** Katılımcı Ö1’ün Yedinci Soruya Çizim Cevabı..................................... .39

**Şekil 5:** Katılımcı Ö4’ün Yedinci Soruya Çizim Cevabı................................ ..... 40

**Şekil 6:** Katılımcı Ö2’in Yedinci Soruya Çizim Cevabı................................. ......40

**Şekil 7:** Katılımcı Ö5’nın Yedinci Soruya Çizim Cevabı..................................... 41

# 

# TABLOLAR LİSTESİ

**Tablo 1.1:** Doğrama Tekniklerini Uygulayan Kişiyi İzleyen Öğrencilerin Gözlemleri, Elzem Noktalar(12. Sınıf).......................................................................................................................... 24

**Tablo 1.2:** Doğrama Tekniklerini Uygulayan Kişiyi İzleyen Öğrencilerin Gözlemleri, Elzem Noktalar(10.Sınıf)......................................................................................................................... ..25

**Tablo 2.1:** Doğrama Hareketinin Tek veya Bağlantılı Hareketler Olarak Tanımlanması İle İlgili Görüşler(12. Sınıf)...…………………………………………………………… .......................... 26

**Tablo 2.2:** Tablo 2.2: Doğrama Hareketinin Tek veya Bağlantılı Hareketler Olarak Tanımlanması İle İlgili Görüşler(10. Sınıf)............................................................................................................ 27

**Tablo 3.1:** Doğrama Hareketinin Nasıl Yapıldığı ve Kendilerinin Nasıl Yaptıkları İle İlgili Görüşler(12. Sınıf).......................................................................................................................... 28

**Tablo 3.2:** Doğrama Hareketinin Nasıl Yapıldığı ve Kendilerinin Nasıl Yaptıkları İle İlgili Görüşler (10. Sınıf)......................................................................................................................... 29

**Tablo 4.1:** Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler(12.Sınıf)........................................................................................................................... 30

**Tablo 4.2:** Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler (10.Sınıf)................................................... ………………………………………………………..31

**Tablo 5.1:** Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler(12. Sınıf) ........................................................................................................................................................ 32

**Tablo 5.2:** Doğrama Hareketini Yaparken Kendini Zihinde Canlandırmaları Süreci İle İlgili Görüşler(10. Sınıf)........................... ……………………………………………………………...33

**Tablo 6.1:** Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler (12. Sınıf) ....................................................................................................................................... 34

**Tablo 6.2:** : Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler(10. Sınıf…………………………………………………………………………………37

**KISALTMALAR**

**N: Toplam Katılımcı Sayısı**

# 

**BÖLÜM I**

**GİRİŞ**

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın önemi, problem cümlesi ve araştırma soruları, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları, alan yazın taraması, ilgili araştırmalar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

* 1. **Problem Durumu**

‘Üstbiliş kisinin kendi zihinsel süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilme becerisi. Bireyin kendi bilişsel süreçlerini kontrol edebilme ve yönetebilme yeterliği.’ olarak tariflenmektedir. (Özsoy, 2007:10). 21. Yüzyıl eğitim anlayışına göre çeşitli akademik otoritelerce programlarda üstbilişsel becerilere yer verilmesi gerekli görülmektedir. Meslek liseleri ve benzeri şekilde öğretim programlarında yoğun olarak psikomotor hedeflere yer verilen diğer okul türleri için psikomotor beceriler ve üstbiliş arasında varsa bir ilişkinin tabiyatının tariflenip tariflenemeyeceği, bu tarifle birlikte psikomotor becerilerin boyutlandırılıp boyutlandırılamayacağı problem durumunu oluşturmaktadır.

Anderson ve Kratwohl’ un çalışmasında hedeflerin eylemlerle ifade edilmesi meselesi Tyler gibi davranışçı ekolden gelen programcıların etkisiyle açıklanmıştır. Hedeflerin gözlenebilir davranışlar olarak somutluğa kavuşmasının zorunluluk olarak algılanması yerleşik hale gelmiştir. Bu durumu düzeltmeye dönük olarak 2001 de yapılan değişiklikle bilişsel hedeflerin, bilişsel süreç olarak boyutlandırılması zihinsel eylemlere işaret etmiş, davranışçı ekolün bilişsel hedefler üzerindeki gölgesini kaldırmıştır. (Anderson ve diğerleri, 2021: 19 ). Çalışmada bilgi birikimi boyutu ile bilgi türlerine ve bilişsel süreç ile zihinsel eylemlere yer verilmiş fakat, devinişsel hedeflerin zihin üzerinden geçerek davranışa, harekete dönüşü, üst bilişsel bilgi de dahil olmak üzere boyutların hiçbirinde ifadesini bulmamıştır. Bu mesele duyuşsal hedefler için de aynı biçimde görmezden gelinmiştir. Bu sebeple araştırma için aşağıdaki ana problemler belirlenmiştir.

**Araştırma Problemi**

Araştırmanın problemi doğrultusunda araştırmaya yön veren alt araştırma soruları şunlardır:

1. Psikomotor beceriler boyutlandırılabilir mi?
2. Psikomotor beceriler ile üstbilişsel bilgi arasında bir ilişki var mıdır?
   1. **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı psikomotor beceriler ile üstbilişsel bilgi arasında olduğu varsayılan ilişkinin ve yine psikomotor beceriler için olduğu varsayılan bilgi birikimi boyutlandırmasının açığa çıkarılmasıdır. Böylece meslek lisesi dersleri, beden eğitimi dersi, sanat dersleri ve benzeri derslere ait psikomotor hedeflerin yoğun olarak yer aldığı programlarda öğrencilerin, bloom taksonomisine göre daha alt düzeylerde yer alan psikomotor süreçlerde bile üstbilişsel stratejilerle daha yaratıcı olmalarının sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu durumun öğretim programlarına yansıması yaratıcılığın önünün açıldığı öğretim süreçlerine kapı aralaması amaçlanmaktadır.

* 1. **Araştırmanın Önemi**

Çalışma psikomotor hedeflerin yoğun olduğu öğretim programlarında gözlenen birçok hedefin taksonomik açıdan ‘beceri haline getirme’ basamağı ile sınırlandırılması geleneğini (Yiyecek İçecek Hizmetleri Alanı Çerçeve Öğretim Programı, 2017:11, 2020:14-15) sonlandırması iddiası bakımından önemlidir. Varsayımsal olarak psikomotor becerilerin üstbiliş ile ilişkilenerek ortaya çıkma sürecinin açığa çıkarılmasının, bu sürecin öğretim programları marifetiyle hızlandırılmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrencilerde davranış olarak açığa çıktığı ve kişisel olarak ilerlediği varsayılan psikomotor beceri – üstbiliş salınımının programlı etkinlikler aracılığı ile hızlandırılması, hedeflerin mükemmelleşme şeklinde ortaya çıkmasını sağlamasının ötesinde öğrencilerin kendi stillerini oluşturmalarını sağlayacak, hedeflerin ‘yaratma’ düzeyinde gerçekleşmesini tetikleyecektir. Özellikle meslek lisesi öğrencileri açısından çoğunlukla alaylı şekilde icra edilen mesleklerin kendileri tarafından daha üst düzeyde icrası, eğitim dünyasının bu dönem önemsediği (YÖK. 2019, Kasım:14-19-53) her alanda yaşanan uzmanlaşma ile üstdüzey düşünme becerilerinin eşzamanlı olarak kişilerde vücut bulması açısından önemlidir.

* 1. **Araştırmanın Sayıltıları**

Araştırmada görüş alınacak öğrencilerin görüşlerini tüm açıklığı ile ortaya koyduğu varsayılmaktadır.

* 1. **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmada; bir meslek lisesinde öğrenim gören 12 öğrenci ile yapılan görüşmeler ve araştırma problemi ve alt problemler doğrultusunda seçilen dökümanlar çerçevesinde inceleme yapılmıştır.

* 1. **Tanımlar**

**Üstbilişsel Bilgi: ‘**Kişinin kendi bilgileri hakkındaki bilgisi olarak tanımlanabilir. Üstbilişsel bilgi, bireyin kendi zihinsel kaynaklarında sahip olduğu bilgi ve inançlara, ne yapabileceğinin farkında olmasına, hangi süreç ve teknikleri kullanabilme yeterliliğine sahip olduğuna işaret eder’ (Özsoy, 2007:10)

**Üstbilişsel Beceriler:** ‘Üstbiliş kisinin kendi zihinsel süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilme becerisi. Bireyin kendi bilişsel süreçlerini kontrol edebilme ve yönetebilme yeterligi.’ (Özsoy, 2007:10)

**Bilgi Birikimi Boyutu:** 2001 yılında revize edilmiş taksonominin Olgusal, Kavramsal, İşlemsel, Üstbilişsel Bilgi olmak üzere dört değişik genel bilgi çeşidini içeren boyut. (Anderson ve diğerleri, 2021: 35)

**Bilişsel Süreç Boyutu:** Öğrenmede kalıcılık ile ilişkili olarak Hatırlama, transfer ile ilişkili olarak ise Anlama, Uygulama, Çözümleme, Değerlendirme ve Yaratma basamaklarının işe koşulduğu sürece ait boyut (Anderson ve diğerleri, 2021: 81-85)

**Psikomotor Becerilerin Bilgi Birikimi Boyutu:** Psikomotor hedeflere ait bilgilerin türlere ayrıldığı boyutu karşılaması bakımından kullanılan kavram seti

**Psikomotor Becerinin Üstbilişsel Planlamasının Bilgisi:** Psikomotor becerilere ait bilgi birikimi boyutunun son türü olarak kavramsallaştırılmıştır.

**Psikomotor Süreç Boyutu:** Psikomotor hedeflerin taksonomik açıdan genel sınıflamasının oluşturduğu boyut

**BÖLÜM II**

**LİTERATÜR TARAMASI**

**Üstbilişin Kökeni Üzerine**

İnsan türünün ortaya çıkmasının ormanların seyrekleşmesi, besin sağlama konusunda daha geniş alanların gezilmesi ihtiyacının elin kullanımını geriye çekmesi ve ayaklar üzerinde gezmeyi hızlandırması önemli bir sıçrama olarak görülmektedir. Bu sıçramanın elleri serbest duruma getirmesi çok kritik öneme sahiptir.. Elin özgürleşmesi alet yapımı, insanın doğa üzerindeki egemenlik sürecinin ivmelendiği ve insanların birbirlerine söyleyecek şeylerin ortaya çıkması gırtlak oluşumu, dil gelişimi buna paralel olarak beyin ve kafatasında değişiklikler oluştuğu ve böylece beyin gelişiminin söz konusu olduğundan bahsedilmektedir.(F.Engels, 1979:216-232) (Nalçacı, E., Akış, I., Olpak M. A., 2018: 132-133)Üstbiliş kavramının genel olarak ilk toplumsallaşma süreçlerinden itibaren insanın kendisini, bütün olarak gördüğü ve içerisinde bulunduğu topluluğun, parçası olarak algılama anlamlandırma süreci ile ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu kavram zamanla kendinin somut olarak toplumdan ayrıksı olarak değerlendirmenin hatta ‘kendine nesne olma’ haliyle kendini dış dünyadaki bir nesne gibi değerlendirdiği çokça ifade edilmiştir. (Mead 1972:135; Morva 2013:72)(Özçetin, 2019:71-76) Zamanla beyin gelişimi ve buna bağlı olarak bilincin gelişimi ile kendi bilinci ile bütün olarak toplumun bilincinin birbirinden ayrılması ve en nihayetinde kişinin kendi bilincine yoğunlaşması halini aldığı düşünülebilir. Kişinin kendi düşüncesi üzerine düşünmesi süreci içerisinde bulunduğumuz zaman diliminden geçmişe doğru bakıldığında ancak nihai bir sonuç olarak görülebilir. Kişinin doğa ile mücadelede var olan koşullar üzerine olasılıklı düşünme şekillerinin kişiyi harekete geçmek konusunda motive eden unsurun dışşal bir uyarıcıdan içsel bir akıl yürütmeye kayması ile doğaya uyuma eş paralel bir süreçle doğadaki devinimi yakalayan ve onu aşan süreçlere dair düşünme eğilimi neticesinde stratejiler oluşturduğu düşünülebilir. Kendi düşüncesi üzerine de düşünme halinin bireyi başarılı kılması gerçek hayatta somut karşılığı olan şekilde ödül bulması ve artık insanın kendince bir düşünce sistematiği oluşturmasını sağlamış olabilir. Tarihsel olarak geldiği nokta bilişsel süreçler açısından aynı olsa da bazılarının günlük hayatta daha savruk, rastlantısal olarak düşünürken başarılı olanların kendilerince bir düşünme şekli oluşturmuş olmaları göze çarpmaktadır.Genel olarak da bu sürecin aslında ilk etapta hareketlerini yönlendirmek şeklinde deviniş üzerine olduğu söylenebilir. İnsanlarda ilk üstbilişsel düşüncenin varlığının devinişsel hareketler üzerine olduğu, kendi hareketlerinin nasıl olması gerektiği üzerine olduğu söylenebilir. Doğadaki hareketlerinin (avlanma, besin arama, korunma gibi) süreç içerisinde toplumsal kolektif yapılarca yüklenilmesi zihin gelişimini öne çıkarmış ve artık süreç biliş üzerine düşünme şeklini almış olabilir.

**Anderson Kratwohl çalışmasında taksonomide boyutlar ve üstbilişsel bilgi**

2008 yılında taksonominin güncellenmesi ile öğrenmenin pasif bir süreç olduğu fikrinden uzaklaşıldığı, bilişsel ve yapılandırıcı yönleri ön plana çıkarılan bir süreç olarak tariflenmesi ile öğrenmede öğrencilerinneleri bildikleri (bilgi) ve anlamlı bir öğrenme sürecine etkin şekilde katılmakla neleri nasıl öğrendikleriüzerindeki düşünceleri (bilişsel süreçler) öne çıkmıştır. (Anderson ve diğerleri, 2021: 49 ). Bloom taksonomisinin bilişsel süreçler boyutu öğrencinin öğrendiklerini hatırlayabilnmesi yani kalıcılığının sağlanması ve öğrendiğini transfer edebilmesi yani öğrencinin öğrendiklerinden anlam çıkarabilmesi, kullanabilmesi şeklinde bir ayrımla ele alınmıştır Taksonomide kalıcılık hatırlama düzeyi ile ifade edilirken transfer kısmı anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma düzeyleriyle karşılanmıştır. (Anderson ve diğerleri, 2021: 81 ) Bilgi birikimi boyutu ise bilginin, bilişsel bilimler ve bilişsel psikolojideki bakış açıları çerçevesinde var olan çeşitliliğin sınıflandırılması şeklinde oluşturulmuş ve olgusal, kavramsal, işlevsel ve üstbilişsel bilgi olmak üzere dört çeşit bilgi tasniflemesi yapılmıştır. Bilgi birikimi boyutu öğretmene hedefleri gerçekleştirme noktasında belli genel hatları belirlenen konu alanı içeriğinin işlevi, öğrenciler, öğrencilerin nasıl öğrendikleri hakkındaki inançları, öğretmenin konuya bakış açısı gibi değişkenlerle birlikte düşünülüp dört bilgi türünden birinin özellikleri çerçevesinde hedefi kazandırmasını sağlamak seçeneğini sunmaktadır. (Anderson ve diğerleri, 2021: 50 ) Öğretmen bu bilgi türlerinden birini sayılan değişkenlerin muhtemelen doğasına uygun şekilde seçip kazandırılacak hedefi taksonominin hangi bilişsel süreç boyutunda kazandıracağını belirleme imkanına kavuşmaktadır. Üstbilişsel bilgi diğer bilgi türlerinden farklı olarak bilişsel ve sosyal yapılandırmacı öğrenme modellerinin kişinin kendi deneyimleri üzerine düşünme, kendi kendini düzenleme, bireyin kendi kendinin düşünce ve öğrenmelerini kontrol etmesine atfettiği önem dolayısıyla bilgi birikimi kısmında kendine yer açmıştır. (Anderson ve diğerleri, 2021: 55 ) Üstbiliş terimi bilişle ilgili bilgi ve bilişsel süreçlerin kontrolü, izlenmesi ve denetimi olmak üzere iki yönlüdür fakat taksonomide yer verilen üstbilişsel bilgi; biliş ile ilgili olan bilgiyi karşılamakta bilişsel süreçlerin kontrolü, izlenmesi ve denetimi; hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme değerlendirme ve yaratma gibi ana grupların altındaki on dokuz bilişsel süreçte karşılığını bulmaktadır. (Anderson ve diğerleri, 2021:56 ) Üstbiliş kavramının taksonomiye dahil edilmesi bu kavramın, kavramayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmada önemli olduğunun düşünülmesi ile mümkün olmuştur. Üstbilişsel bilginin taksonomide kendi kendini düzenleme için öğretim olasılığına işaret ettiği düşünülmüş olgusal bilgi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ile aynı statüde olmayan bu bilginin taksonomide nereye yerleştirileceği de çokça tartışılmıştır . (Anderson ve diğerleri, 2021: 57 )

Sonuç olarak bilişsel psikolojide bellek, öğrenme, düşünme ve problem çözme ile ilgili farklı bilişsel stratejilerin yararları üzerine büyük bir bilgi birikimi oluşmuştur. Öğrencilerin üstbilişsel bilgilerle ilgili stratejileri bilecek anlayacak duruma geldiklerinde kendi özel öğrenme stratejilerine dayanarak öğrenmelerine kıyasla öğrenmeye çok daha iyi hazırlanmış durumda olacakları düşünülmüştür. (Anderson ve diğerleri, 2021: 58 )

**Üstbiliş Üzerine Literatür Taraması**

Özsoy, G (2008) Üstbiliş adlı makalesinde makalenin literatüre dayalı olarak üstbilis kavramını kuramsal olarak ele almış, konuyu bu alanda yapılan çalısmalardan örnekler vererek incelemiş ve ögrencilerin gelisim düzeylerini de dikkate alarak eğitim ögretim faaliyetleri bakımından önerilerde bulunmuştur.

.

İnnalı H.Ö., Aydın İ.S(2018)Yazma becerisini geliştirmede biliş ve üstbiliş stratejilerin öğretimine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bir araştırma yapılmış bu kapsamda 25 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış Türkçe öğretmenlerinin yazma becerisinin geliştirilmesinde Bilişsel Stratejileri Üstbilişsel Stratejilerden daha fazla kullandıkları saptanmıştır.

Doğan, A. (2013)Üstbiliş ve Üstbilişe Dayalı Öğretim adlı makalesinde üstbiliş kavramını irdelemiş üstbiliş ve üstbilişe dayalı öğretimin ne olduğu, üst biliş stratejilerinin öğrenilmesindeki yaklaşımlar ve öğretmenlerin derslerinde üstbilişsel stratejileri kullanmalarının önemi ve gereği hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma modeli olarak kuramsal analitik araştırma modelidir. Bu çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yapılmıştır.

**Hedeflerin Üst Biliş ile İlişkilendirilmesi Üzerine Literatür Taraması**

Doğanyiğit S, Afacan Ş.(2020) çalışmasında müzik dersi öğretim programları yenilenmiş taksonomiye göre incelenmiş, devinişsel ve duyuşsal hedeflerin programında sayıca az olduğundan bahsedilmiş bilişsel süreç ve bilgi birikimi boyutlandırması çerçevesinde bilişsel hedefler değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeye göre hedeflerin birkaçı dışında üstbilişsel bilgi basamağında yer almadığı ortaya konulmuştur. Müzik eğitiminin doğasına uygun olan devinişsel veya duyuşsal hedeflerin ise bilgi birikimi boyutunda veya bu alanlara ilişkin süreçler bazında incelemesinin yapılmadığı gözlenmiştir.

**Problem Çözme Sürecinde Üstbilişsel Davranışlar**

Aydemir H. Kubanç Y . (2014) çalışmalarında problem çözme sürecinde üstbilişsel davranışların daha iyi gözlenebileceğini ifade etmiş ve eşzamanlı ölçümler yapmışlardır. Katılımcılardan problem çözerken zihinsel olarak yaptkları her işlemi sesli olarak ifade etmeleri istenmiş ve bunlar kaydedilmiştir. Ortaya çıkan veriler üstbilişin boyutlarına göre analiz edilmiştir. Nitel yöntemle yapılan çalışmada klinik görüşmeler yapılmış ve bulgular doküman incelemesi desteklenmiştir. Sonuçta problem çözerken üstbilişsel becerileri kullanan katılımcılarda çeşitli stratejiler kullanıldığı gözlemlenmiş, problemin anlaşılması ve problemde kendisinden istenenin ne olduğu konusunda kişinin kendi kendine çıkarımda bulunarak kendisini yönlendirdiği, hangi stratejileri neden kullandığını açıklayabildiği görülmüş. Üstbilişsel becerilerini kullanamayan katılımcıların problemi okuduktan sonra strateji kurmak yerine tekrar okumayı tercih ettiği gözlemlenmiştir. Ayrıca tesadüfi yollarla problem çözmeye çalıştıkları, seçtikleri yolları açıklamakta zorlandıkları görülmüştür.

Bu çalışmada üstbilişsel süreç katılımcıların sesli düşünmeleri ile açığa çıkarılmaya çalışılmış diğer taraftan performansları da kamera kayıtları ile gözlenmiştir. Katılımcılara sorulan sorular günlük hayat problemlerine denk düşecek matematik problemlerinden seçilmiştir. Dolayısıyla doğası gereği büyük oranda zihinsel süreçle ilişkili olsa da performans boyutu da vardır ve bu performansa çok yakın bir nitelik taşıyan psikomotor davranışlarda ise ağırlığın davranışta fakat zihinde de işleyen bir üstbilişsel sürecin varlığını sezdirmektedir. Üstbiliş psikomotor veya duyuşsal hedefler esnasında da devrede midir? Bu araştırma bu konu üzerine odaklanmaktadır. Aynı zamanda çalışmada matematiğin performans içermesi ve üstbişilin de devrede olması meselesi kullanılan kelime dizisi ile bir soyutlama olarak ’üstbilişsel davranış’ şeklinde başlıkta kullanılmıştır.

Hıdırlıoğlu,Ç.N. (2018) Üstbiliş kavramına ve problem çözme sürecinde üstbilişin rolüne eleştirel bir bakış adlı doküman incelemesi yötemi ile yazdığı makalesinde insan davranışları, davranışların altında yatan zihinsel süreçleri ve üstbilişi irdelemiş bu yanıyla psikomotor becerilerle üstbiliş arasındaki ilişkiyi sezdiren ifadelere çalışmasında yer vermiştir.’İnsan ve ların zihinsel aktiviteleri incelendiğinde, bilişsel eylemlerin yanında o bilişsel eylemleri yönlendiren/yöneten farklı eylemlerin olduğu ve bu farklı eylemlerin beynin farklı yerleri tarafından aktive edildiği görülmektedir.’ ‘Örneğin, A model arabayı kullanan bir kişinin bu arabanın çekiş gücünü en verimli şekilde kullanabilecek gaz, devir ve vites değişimi stratejisini, kullandığı süre içerisinde zihninde tasarlaması ve bu doğrultuda en ideal kullanımı deneyimleriyle destekleyerek uygulamaya koyması, onun arabanın kapasitesi ve kullanımı ile ilgili bilişsel bilgi, strateji ve becerilerini sorguladığını, kontrol ettiğini ve düzenlediğini göstermektedir.’

Karaman P. , Şahin Ç. , Durukan H. çalışmalarında doküman analizi yöntemi ile üstbiliş kavramının öğretilmesi ve öğrenilme süreçlerinden ve üstbilişin nasıl ölçüleceği ile tarama yapılmıştır. Üstbilişin kullanılmasının daha çok etkinlikler yolu ile öğrencilere öğretilebileceği ve ölçülmesinde anket gibi yöntemlerin performans anını değil önceki yaşantıları içermesi açısından uzun süreli bellekteki bilgiler üzerinden doldurulması dolayısıyla sağlıklı sonuçlar elde edilemeyeceğinden bahsedilmiştir. Genellikle orta dereceli zorluk içeren problem çözümleri anında sesli, görüntülü olarak performansın gözlenmesinin üstbilişin ölçümünde daha başarılı olduğundan bahsedilmiştir.

**BÖLÜM III  
YÖNTEM**

**3.1. Araştırma Modeli**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmada, araştırmacının genel bir çerçeve ile alana çıkması ve ilgilendiği problemle ilgili bilgisi arttıkça araştırma problemlerini yeniden şekillendirmesi mümkündür. (Yıldırım, 1999). Nitel araştırmalar sosyal bilimler içinde yer alan eğitim bilimleri alanı açısından daha elverişli olması dolayısıyla tercih edilmiştir**.** Araştırmada gömülü kuram deseni ve alt araştırma deseni olarak yapılandırmacı gömülü kuram deseni (atıflar-gömülü kuram kullanan tezler) kullanılacaktır. Aynı zamanda doküman analizi ile de araştırma yönteminde çeşitlilik sağlanacaktır. Yazılı doküman ve belgelerin analizi nitel araştırmada gerek kendi başına gerekse görüşme ve gözlemle elde edilen bilgilere destek amacıyla kullanılan bir bilgi toplama yöntemidir. (Yıldırım, 1999) Araştırmada dokümanlar incelenerek belirlenen problem durumu çerçevesinde bilgiler seçilerek anlamlandırılacak ve bir senteze ulaşılmaya çalışılacaktır.Doküman incelemesinde analitik işlem süreci, dokümanlarda yer alan verilerin bulunmasını, seçilmesini, değerlendirilmesini (anlamlandırılmasını) ve sentezlenmesini içermektedir. ( Özkan, 2019) (Bowen, 2009: 28 ) Doküman incelemesi yazılı materyallerin analizini içermesi dolayısıyla tercih edilmiştir.

Gömülü kuram nitel bir desen olup verilerden hareketle bir sosyal olgunun derinlemesine araştırılması isminden de anlaşılacağı şekilde bir yapı içinde aralarındaki varolan ilişkilerin analiz de edilerek açığa çıkarılması olarak tariflenebilir. Gömülü teoride tümevarımsal özellikler hakimdir. (Zerenler, 2020: 159) Dolayısıyla var olan, gömülü şekilde ilişkilerin açığa çıkarılma sürecinde tümevarımsal bir süreç işlemektedir. Araştırma yöntemleri içerisinde nicel ve nitel yönteme dair ayırımda pozitivist tarafı nicel, post pozitivist yaklaşımı ise nitel araştırma yönteminin temsil ettiğini söylemek literatüre bakarak söylenebilir. (Yıldırım, 1999)

Bu yöntemin kullanılmasında da genel anlamda bilim dünyasının içerisinde bulunduğu bir ayrım noktası olarak pozitivist ve postpozitivist yaklaşımın uygulamada ve teorik olarak da yansımaları hissedilmektedir. Gömülü kuram deseninde positivist yaklaşımı Glaser postpozitivist yaklaşımı ise Strauss ve Corbin temsil etmektedir. Glaser teorinin sadece verilere dayalı olarak geliştirilebileceğini ifade ederken Straus araştırmacının teoriyi inşa ettiğini dolayısıyla araştırmacının yorumunun araştırmaya yön verebileceğini ifade etmektedir. Bu araştırmada Strausun yaklaşımına uygun olarak yapılandırılacaktır. Yine Glaser teorinin yönlendirilmemesi gerektiğini düşünse de Straus ‘özelleştirilmiş sorularla’ teorinin araştırmacı tarafından yönlendirilebileceği araştırmacının tamamen boş olmasının mümkün olmadığı genel olarak araştırma konusunda genel bir fikre sahip olması gerektiğini ifade etmektedir. (Jones; Alony, 2011: 99) (Gençoğlu, 2014:685)

Araştırma yapılırken ‘sürekli karşılaştırma meteodu’ kullanılmış verilerin benzerliklerinin farklılıklarının ortaya çıkarılması tekniğine uygun hareket edilmiştir. Aynı zamanda bu çalışma için üstbiliş kavramı çekirdek kategori olarak gömülü kuram çalışmasının doğasına uygun şekilde ortaya çıkmış ve taksonominin süreç boyutu ve bilgi birimi boyutunun kesişme noktası olarak kurama eklemleme çalışmaları bu nokta üzerinden ilerlemiştir. (Merriam, 2018 : 29-30). Bu çalışma, yöntemin gerektirdiği şekilde belli bir soyutlama düzeyini yakalamış fakat bu konu özelinde tekrarlanacak araştırmalarla da soyutlama düzeyinde daha nitelikli sonuçlara da ulaşılması söz konusu olabilecektir böylece daha büyük kuramlara doğru bir ilerleme söz konusu olabilecektir. (Strauss ve Corbin, 1990a, s.43-45). (Gençoğlu, 2014:681-682)

Yiyecek içecek alan öğretim programı değerlendirmesi yapılmış programda devinişsel becerilerin hep beceri hâline getirme basamağında kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Eş zamanlı olarak Anderson Kratwohl un yenilenmiş taksonomi boyutlandırması dökümanların analiz edilmesi yoluyla incelenmiş ve devinişsel hedefler için bir boyutlandırma olmadığı farkedilmiştir. Bu esnada öğrencilerde devinişsel hedeflerle kesişen bir üstbiliş kullanımı olup olmadığını ölçmek adına bir üstbiliş ölçeği oluşturulmuş geçerlik testi yapılmış güvenirliği henüz tamamlanmadığından kullanılamamışıtır. Tüm bu araştırma sürecinde elde edilen verilerle küçük notlar alınmış bahar döneminden bu yana bu konu sürekli olarak ara notlarla dökümanların incelenmesi ve karşılaştırılması şeklinde devam etmiştir. Bu durum gömülü kuramın anlatıldığı kimi kaynaklara göre ‘hatırlatıcı notlar tutma’ (Creswell, 2021: 87) kimilerine göre ise ‘memo’ olarak adlandırılmaktadır. (Charmaz, 2015 : 235) Bu notlar genel olarak üstbilişin devinişsel alan hedeflerinde kullanılıp kullanılmadığına yoğunlaşmış araştırmalarda en fazla matematik performansı üstbilişsel beceri ile eşleştirilmiş (Kablan, 2013: 353-360) fakat devinişsel alanın öğrenilmesine dönük bir üstbilişsel beceriden bahsedildiğine rastlanmamıştır. En fazla üstbişisel yaşantı, deneyim (metakognition experience) şeklinde bir kavramda sezgisel olarak bu kavramın karşıladığına dair bir algı oluşmuşsa da netliğe kavuşturulamamıştır.

En sonunda bir literatür taraması yapılmış ve dolayısıyla gömülü kuram çaılmasından elde edilecek verilerle varsa üstbiliş kullanımının açığa çıkarılması ve var olan taksonomiye veriler ışığında bir ek yapmak adına boyutlandırma çalışması yapılmak istenmiştir.

**3.2.** **Evren Örneklem**

Straus ve Corbin’ e göre gömülü kuram çalışması için örneklem seçerken teorik örneklem yaklaşımı benimsenmelidir. Teori ile bağlantılı görülen örneklem seçimi önemsenmektedir. Bu kasti örneklem seçimi olarak adlandırılmaktadır. Çeşitlilik içerisinde benzerlik ve farklılıkların ortaya çıkarılmaya çalışıldığı ve araştırmacının kriterlerine karar verdiği sistematik bir örneklem seçme şekli önemli görülmektedir. Bu iki örneklem seçim yöntemine ek olarak tesadüfi örneklem seçiminin de beklenilmediği şekilde iyi sonuçlar vermesi ihtimaline karşın kullanılması anlamlı bulunmaktadır. Bu üç örneklem seçim yönteminin birleşik şekilde aynı çalışmada yerince kullanılması uygun olarak tariflenmiştir. (Strauss ve Corbin, 1990: 177- 183-184). (Gençoğlu, 2014: 695-696 ).Burdan hareketle Psikomotor davranışlar ile üstbiiliş arasında varsayılan ilişki devinişsel hedeflerin yoğun olduğu tüm program öğrencileriyle incelenebilecek bir karaktere sahiptir. Bu anlamda konu evreni geniş olmasına karşın ekonomiklik ve kolayda örneklem ilkeleri çerçevesinde bir meslek lisesinde yiyecek içecek hizmetleri bölümünden örneklemde çeşitliliği sağlamak amacıyla farklı sınıf düzeylerinde öğrenciler örneklem grubu olarak belirlenmiştir. 9. sınıf öğrencileri ile yapılan informal görüşme sonucunda öğrencilerin henüz mesleklerine dair tecrübelerinin çok sınırlı olması dolayısıyla kasti örneklem seçimi çerçevesinde 10. 11. Ve 12. Sınıf öğrencileriyle görüşmelere devam edilmesine karar verilmiştir. 12. Sınıf şubelerinden biri tesadüfi olarak seçilmiş görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Görüşmeler yapılmadan önceki haftalarda seçilen sınıftaki öğrencilerin mesleki tecrübeleri, mesleği icra ederken ustalaştıkları kimi psikomotor hareketlerin sergilenmesine dair gözlemler yapılmış bu yolla sistematik örneklem seçimi süreci işletilmiş ve görüşme yapılacak öğrenciler belirlenmiştir. 12. Sınıf öğrenilerinden 6 kişi ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeye dair analiz sonrası temaların daha tecrübesiz bir sınıf düzeyine doğru örneklemin genişletilmesine işaret ettiği gözlenmiştir. Salgından dolayı mutfakta uygulama yapma olanağı bulamayan daha deneyimsiz olan ve ders saatleri uygun olan 10. Sınıflarla ikinci 6 kişilik odak grup görüşmesi yapılmasına karar verilmiştir. Bu durum ‘gelişemekte olan kuramı farklı açılardan karşılaştırmak amacıyla farklı katılımcılar seçilmesi yani kuramsal örnekleme olarak da gömülü kuramda yerini almaktadır.(Glesne, 2020: 29) Katılımcı öğrencilere ait bazı bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

*Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Sayıları ve Yüzdeleri*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Değişken** | **Grup** | **N** |  |
| **Cinsiyet** | Kadın  Erkek  Toplam | 5  7  12 |  |

*Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sayıları ve Yüzdeleri*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Değişken** | **Grup** | **N** | |  |
| **Yaş** | 15  17  Toplam | | 6  6  12 |  |

Katılımcıların 5’i kadın 7’si erkektir ve 6 kişini yaşları 15, 6 kişinin ise 17’dir.

**3.3. Veri Toplama Araçları**

**3.3.1. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları:**

Sorular hazırlanarak uzman olarak tez danışmanının onayından geçmiştir. Görüşme sorularına ek olarak yer verilmiştir.

**3.3.2. Dokümanlar:**

Görüşme sorularında yer alan psikomotor davranışla üstbiliş arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla görüşmecilerden istenen çizimlere ait sonuçlar doküman olarak incelenmiştir. Üstbiliş kavramı ve üstbilişin psikomotor becerilerdeki varlığını yoklayan YÖK tez üzerinden ulaşılacak ilgili tezler, kitap, makaleler doküman olarak kullanılmıştır.

**3.4. Verilerin Toplanması**

Bu çerçevede belirlenen öğrenci grubuna mutfak literatüründe bir doğrama stili olan Rolling doğrama tekniğinin çok ustaca sergilendiği bir video izletilerek önce 12. Sınıf öğrencilerine videodaki doğrama tekniğini uygulamaları ve hiç vakit kaybetmeden önceden oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme sorularına bir odak grup görüşmesi üzerinden cevap vermeleri istenmiştir. Görüşme 80 dk sürmüş öğrenciler sorulara rahat ve düşüncelerindeki çok küçük ayrıntıları dahi ifade ettikleri bir şekilde katılmışlardır.10. Sınıf öğrencileri ile odak grup görüşmesi 50 dk cıvarında sürmüş öğrenciler kendilerini daha kısa ve genel şekilde ifade etmişlerdir. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularından ilk dört soruya sözel olarak cevap vermişler verdikleri cevaplar kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve daha sonra kağıda yazılı olarak dökümü yapılmış ve görüşme yapılan öğrencilere okutularak cevapları konusunda teyit alınmıştır. Ardından veriler kod kategori ve temalaştırılarak yenilenen taksonomiye psikomotor hedeflerin konu alanı ve Anderson Kratwohl bilgi birikimi boyutlandırmasını karşılayacak yani davranışların bilgisinin kategorize edilmesine çalışılmıştır. Sonraki dört görüşme sorusu da üstbiliş kavramının psikomotor alanla ilişkisinin tariflenmesi açısından sorulmuştur. Ayrıca son iki soru öğrencilerin psikomotor hedefleri kazanırken üstbilişin devrede olup olmadığı ile alakalı olarak 7. Soru, bu düşünsel sürecin somutlanmasına dönük olması amacıyla şekil çizerek cevaplamaları 8. Soru ise çizilen şekiller içerisinden seçim yapmaları şeklinde cevaplamaları istenmiştir. Şekillerin fotoğrafları çekilerek belge üzerine yerleştirilmiştir bulgularda yer verilmiştir.

**3.5. Verilerin Analizi**

**3.5.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sorularının Analizi**

Veriler tematik analizle analiz edilmiştir. Kod, kategori ve ardından temalar oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularından ilk dört soruya sözel olarak cevap vermişler verdikleri cevaplar kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve daha sonra kağıda yazılı olarak dökümü yapılmış ve görüşme yapılan öğrencilere okutularak cevapları konusunda teyit alınmıştır. Ardından veriler kod kategori ve temalaştırılarak yenilenen taksonomiye psikomotor davranışların bilgi türleri olarak Anderson Kratwohl bilgi birikimi boyutlandırmasını karşılayacak şekilde kategorize edilmesine çalışılmıştır.

**3.5.2. Doküman Verilerinin Analizi**

Araştırma süreci boyunca kullanılmış olan dökümanların betimsel analizi yapılmıştır.

**BÖLÜM IV  
BULGULAR VE YORUM**

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma alt problemlerine yanıt bulmak üzere toplanan veriler ve bu verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara dair yorumlar yer almaktadır.

**4.1.** **Psikomotor Beceriler Boyutlandırılabilir mi? Sorusuna İlişkin Bulgular.**

Yenilenen taksonomi incelenirken devinişsel alan hedeflerininin yoğun olduğu meslek liseleri için taksonominin taksonominin yenilenmiş şeklinin bilişsel alan için sağladığı olanaklardan faydalanılamaması durumundan hareketle taksonominin önce devinişsel alan bazında boyutlandırılıp boyutrlandırılamayacağı düşünülmüştür. Bilişsel süreç boyutu kısmı var olan psikomotor alan basamaklarınının yenilenen taksonomideki gibi bir fiili belirten şekliyle ele alınması ile süreç boyutu şeklinde ifade edilebilir görülmüş ve taksnominin yatay boyutuna yerleştirilmiştir. Uyarılma, kılavuzla yapma, beceri haline getirme, duruma uydurma, yaratma (Akarsu, 2017:282) psikomotor süreç boyutu olarak taksonomide olduğu şekliyle yerini alırken bu basamaklarda verilecek psikomotor hedeflere ait konu içeriğinin bilgisinin öğrencilere hangi kısmının kazandırılacağı konusu problem olarak ortada durmaktadır. Yenilenen taksonominin en kritik noktası konu alanınının bazı özelliklere göre tasniflenip bu tasniflemenin parçalarının hangi sınıf, hangi öğrenci özellikleri veya ortamı için uygun olduğunun öğretmen tarafından tayin edilerek hangi basamakta verileceğinin belirlenebilmesini sağlamasıdır. Bu noktada psikomotor alana dair tüm konu alanını yani davranışların bilgisinin hangi kısmının hangi sınıfa veya öğrenme ortamına uygun olduğu meselesini öğretmenin tayin etmesi ve bu bilgiyi beceri haline getirme basamağında mı yoksa yaratma basamağında mı vereceği konusuyla bunu ilişkilendirecek yapının ortada duran eksikliği söz konusudur. Katılımcı öğrencilere yöneltilen yarı yapılandırılmış soruların 1,2 ve 3. Sorularından elde edilen temalarla ‘Psikomotor Becerilerin Bilgi Birikimi’ boyutu oluşturulmaya çalışılmıştır.

**4.1.1. Birinci Görüşme Sorusu ile İlgili Bulgular**

Görüşme yapılan öğrencilere birinci araştırma sorusu çerçevesinde yöneltilen birinci soru olan ‘Mutfakta doğrama tekniklerini ustaca uygulayan birini izlediğiniz anda neler gözlemlediniz? Sıra size geldiğinde bilmeniz gereken şeylerin ne olduğunu düşündünüz?’ şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin kod kategori ve temalaştırma aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 1,1: Doğrama Tekniklerini Uygulayan Kişiyi İzleyen Öğrencilerin Gözlemleri, Elzem Noktalar(12. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici)

**Tema:** Temel Hareketler Bilgisi

**İlk Mutfak deneyimi üzerinden**

Belli durumlarda belli hareketlerin

yapılıyor oluşu : ‘bıçağı geriye çekerek

yapıyo’ , Duruma uygun hareketler (Ö1,Ö5)

’yuvarlama tekniğini yapıyor’ şeklinde.

Kendisinin de ‘bıçağı geriye çekmek şeklinde

hareket edeceğini bidirmesi Ö1

Rehber el ve bıçağı tuttuğun

elin senkronizasyonu Ö2 Eller arasında senkronizasyon(Ö2,Ö5)

Deneyim, Tecrübe, El hareketi Bıçak Tutuşu,

Bıçağı kullanma şekli önemli.

Yaptıkça anlaşılması, Deneyim, Tutuş Şekli (Ö3,Ö4,Ö5, Ö6)

Düşünmeden yapılması Ö3

Bıçağı tutuş şekli önemli ve bilinmesi gereken

nokta, hevesli olmak, ürüne bakmadan kesme hali

(deneyim kazanma) Ö4

Bıçağı tutuş şekli, senkronizasyon halinde çalışma,

ürüne göre kesme şekli, kesmeye başlayıp deneyimledikçe

anlama hali, kendine özgü tarz oluşturma, parmağınızı

kestikçe korumayı öğrenme hali, kullanım arttıkça

eli kesmeme ve hız arttırma konusunda tecrübe edinme

Kendiyle bağdaştırarak işlemi yapma hali Ö5

Doğru tutuşum ve kavramam gerek olduğunu

ve bilek hareketlerim önemli Ö6

**Tablo 1,2: Doğrama Tekniklerini Uygulayan Kişiyi İzleyen Öğrencilerin Gözlemleri, Elzem Noktalar(10.Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici)

**Tema:** Temel Tutuş Şekli ve Hareket, Değişkenlerin birbirlerine göre konumu ve sürece dikkat edilmesi

El hareketleri Ö7 El Hareketleri Ö7,

Eline dikkat etmesi, sağlam bir tutuş şekli Bıçağı Tutuş Şekli Ö8,Ö9,Ö10,

ve elini kollama hali Ö8

Tutuş şekli ve doğramanın nasıl

yapıldığına bakılması Ö9

Bıçak tutuş şekli, ve nasıl kesildiğinin İşlemin Nasıl Yapıldığının Gözlenmesi Ö9,Ö10,

Gözlemlenmesi Ö10

Elin kollanması ve doğramada kendisinin yaptığı

yanlışların farkedilmesi, bıçağın tahta üzerinde Bıçağın tahta üzerindeki hareketine dikkat Ö11,Ö12

hareket etme şekli Ö11

Bıçağın hareket şeklinin gözlemlenmesİ Ö12

Tablo 1.1 ve Tablo 1.2 de katılımcı öğrencilerin görüşleri doğrultusunda davranışların bilgi birikimi boyutunun ilk ve öğrencilerin bir psikomotor hedefin en temel düzeydeki şekli olarak tariflenecek bilgi tipi tüm kategorileri kesmesi ve her iki tablonun temasında da ifadesini bulan ‘Temel Hareketler Bilgisi’ dir. Temel hareketler burda bıçakla doğrama üzerinden bıçağı tutan elin, hareketi, bıçağın tahta üzerindeki hareketi, temel tutuş hareketi ile ifade edilmiş fakat genel psikomotor davranışların, hareketlerin doğasını yakalayan tek bir ifade ile temalaştırılmıştır.Katılımcı öğrencilerden baızlarının görüşleri şu şekildedeir.

*Bende şöyle oldu ilk gittim, mutfağa ilk girdiğimde bi kebap ustası vardı bi de normal soğuk mutfaktaki ustamız vardı atıyorum brunoaz doğrama şeklini yaparken bıçağı geriye çekerek yapıyo ama uzun şeyler vişi olsun batonet olsun bunları keserken o yuvarlama teknğini yapıyorlar. Ben de bana uygun olan şeyi gördüğümde yani daha hızlı bir teknik olduğunu düşündüğüm için geriye çekmek olanı tercih ettim.Ö1*

*Bence rehber el ve bıçak tuttuğumuz elin* ***senkronize çalışması*** *en önemli şeylerden biri çünkü* ***rehber eli ne kadar aynı anda geriye çekersen bıçağın hareketiyle****, o kadar yani hızını yavaşlatada biliyo, bunu aynı anda yapamıyorsan senin kesme hızını da yavaşlatabiliyor elini kesmene de sebep olabiliyor o yüzden bence* ***en önemli şey rehber elinle bıçağı tuttuğun elinin senkronize bir şekilde şey olması hareket ettirmek.Ö2***

*Hocam gözlemlediğim el hareketleri sonra …….. Ö7*

*Eli elime dikkat ederek tutmasını gerektiğini gözlemledim. Bıçağı sağlam tuttuğunu gözlemledim nasıl bir hareketle tutuş şeklini, elini kollayarak tutacağı doğrayacağı şeyi dikkatlice yaparak, sıra bana geldiğinde aynı hareketi yani kendimi sağlama alarak elimi kollayarak yapmamı öğrendim Ö8*

**4.1.2. İkinci Görüşme Sorusu İle İlgili Bulgular**

Görüşme yapılan öğrencilere ikinci araştırma sorusu çerçevesinde yöneltilen ikinci soru olan ‘Doğrama hareketini tek bir hareket olarak mı yoksa bağlantılı hareketler bütünü olarak mı algıladınız? ’ şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin kod kategori ve temalaştırma aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 2,1: Doğrama Hareketinin Tek veya Bağlantılı Hareketler Olarak Tanımlanması İle İlgili Görüşler(12. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici) **Tema:** Eşgüdümlü Hareket Bilgisi

İki elin senkronizasyonu ile olan bağlantılı hareket Ö1 Senkron ve bağlantılı hareket

Bağlantılı hareket, iki elin birlikte eşit çalışması

tek hareket fakat eş zamanlı çalışması Ellerin eşit ve eş zamalı, senkron

arasında bağlantı; bağlantılı hareket Ö2 çalışması,bağlantılı Ö1,Ö2

El ve takip eden el ve gözün senkronize İki elin eşit çalışmasıyla oluşan

hareketler bütünü, bağlantılı hareket Ö3 bağlantılı bütün

Kesilecek ürüne göre kesim tekniği kullanılmasının Ürüne uygun teknikle, el-göz koordinasyonu

anlaşılması, bilek el ve göz koordinasyonu arasında bağlantılılığı Ö6,Ö4,Ö3

bağlantıların bütünü olarak kavranması Ö6

Bağlantılı hareketler bütünü ve bütünün Şekilde ve harekette ritim yakalama,

parçaları; aynı doğrultuda aynı tekrar eden farklı hareketlerin

hareketlerin tekrarı ve hareketler arasındaki parçalarının oluşturduğu ilişkisel, şekilsel benzerlik, ilişki Ö5 bağlantılı, bütünsellik Ö5

Bağlantılı hareketler. Bağlantının el-göz

koordinasyonu üzerinden tariflenmesi Ö4

**Tablo 2.2: Doğrama Hareketinin Tek veya Bağlantılı Hareketler Olarak Tanımlanması İle İlgili Görüşler(10. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici) Becerinin bağlantılı, senkron, aşamalılık ,ilişkisellik içermesinin gözlenmesi

Ellerin aşağı yukarı hareketine referansla

bağlantılı hareketler Ö7

Bıçağı tutuş ve elin kollanmasındaki paralellik

doğrultusunda bağlantılılık ifadesi, ayrıksı olarak Bıçak tutuş ile elin kollanması

doğranacak şeyin sertliğine göre bıçağı bağlantılılığı,senkronizasyon Ö11

tutuştaki sıkılık Ö11

Doğrayış şeklindeki ileri geri hareketlerinin

iki ucu temsil eden tek ve bağlantılı olarak İleri geri bıçak hareketi (Ö8,Ö9,Ö10,Ö12) aşağı yukarı

tarif edilmesi Ö9 (Ö7) iki ucu temsil eden tek ve bağlantılı hareket

Bağlantılı hareketin bıçakla el arasıdaki El ve bıçak hareket bağlantılılığı hareket aşamalılığıÖ8

bağlantı şeklinde ve ileri geri hareketlerinin tutuş-hareket ilişkiselliği

tutuşla ilişkili olarak tariflenmesi Ö8

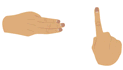
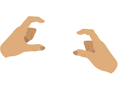
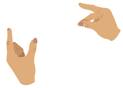
Bıçağın ileri geri hareketlerine atfen

bağlantılı hareket Ö10

Bıçağın ileri geri hareketlerine atfen

bağlantılı hareket Ö12

Tablo 2.1 ve 2.2 katılımcı öğrencilerin görüşleri doğrultusunda davranışların bilgi birikimi boyutuna ikinci bilgi çeşidi olarak her iki tabloyu içeren ve en iyi temsil etmesi bakımından ‘Eşgüdümlü Hareket Bilgisi’ teriminin kullanılması uygun görülmüştür. Tablo 2.1 ‘deki temalaştırma Tablo 2.2’deki ‘Becerinin bağlantılı, senkron, aşamalılık ,ilişkisellik içermesinin gözlenmesi’ teması, Tablo 2.1’deki temaya içkin olarak ortaya çıkmıştır. TDK sözlüğünde eşgüdüm kavramının açıklaması şu şekildedir ‘Belki bir amaca ulaşmak için türlü işler arasında bağlantı, ilişki, düzen, uyum sağlama, koordinasyon’ ve tam da tablo 2.2’deki temayı içermektedir. Hatta sözlükte tam da doğrama konusundakine benzer el hareketlerine denk düşen şekilli anlatımına aşağıda yer verilmiştir. Aslında günlük hayatta pek çok noktada kullanılan eşgüüdm kelimesinin köken itibariyle insan hareketleri üzerinden tariflenegeldiğini adeta ortaya koymaktadır.

Şekil 1 TDK Sözlük Eşgüdüm Sözcüğü Şekilli Anlatım

Bu bilgi çeşidi bir psikomotor hedefin doğasının içerdiği bağlantılılık, senkronizasyon, aşamalılık ,ilişkisellik durumlarının hangi durumda, hangi aşamada ve hangi öğrencilerde hangi öğrenme ortamında öğretmen tarafından verileceğinin belirlenmesi noktasında öğretmenin konu alanını bölmelemesini ve taksonominin hangi düzeyi ile ilişkilendirilerek öğrenciye kazandırılacağı konusunda öğretmene bir planlama yapma olanağı sunacaktır

**4.1.3. Üçüncü Görüşme Sorusu İle İlgili Bulgular**

Görüşme yapılan öğrencilere ikinci araştırma sorusu çerçevesinde yöneltilen üçüncü soru olan ‘İzlediğiniz doğrama hareketinin nasıl olduğunu anlatır mısınız? Siz nasıl yaptınız? ’ şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin kod kategori ve temalaştırma aşağıda yer verilmiştir

**Tablo 3.1: Doğrama Hareketinin Nasıl Yapıldığı ve Kendilerinin Nasıl Yaptıkları İle İlgili Görüşler(12. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici) **Tema:** Davranış Örüntüsü Bilgisi

Doğrama hareketinin tekrar eden, devir daim

eden, sıralı yapısı, doğrama hareketinin Güvenlik ve zaman hesabı(Ö1,Ö2,Ö4)

yavaş fakat güvenli (üstbiliş kontrolü tahmin)

bulunması Ö1

Güvenli, rahat teknik olarak görülmesi, doğrama

hareketinin belli bir sıra ile hareketler döngüsü Hareketin devir daimi, ritmi, sırası

olarak ifadesi Ö2 (Ö1,Ö2,Ö3,Ö4)

Doğrama hareketinin düzenli devam Hareketin düzenli, sürekli yapısı

eden sürekli bir hareket olarak tariflenmesi, Yön veren olarak bilek

Bıçağa yön verirken bileğin vurgulanması Ö3

Hareketin az riskli, yavaş ama güvenli ve kullanışlı Hareketin yavaş, güvenli, kullanışlı,

olarak nitelendirilmesi, doğramanın sıralı ve sıralı ve ritimli olması

bir ritmi olduğunun ifade edilmesi Ö4

**Tablo 3.2: Doğrama Hareketinin Nasıl Yapıldığı ve Kendilerinin Nasıl Yaptıkları İle İlgili Görüşler (10. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici)

**Tema:** Becerinin yapılabilmesi için konumlanma ritmik olarak tekrarlayan yapısına dikkat edilmesi

İleri geri ritmik hareketler Ö9 Becerinin ritmik olması algısı (Ö9,Ö12,Ö8,Ö11,Ö10,Ö7

İleri geri bıçak hareketi Ö12

Tahta üzerinde bıçağın konumlandırılması ve Ekipmanların birbirine göre konumlandırılması

ritmik ileri geri hareketi Ö8 (Ö8,Ö11,Ö7)

Bıçağı kavrama, doğranan şeyi tutuşta kafes şekli ile

tutuş ve bıçağın tahta üzerinde konumlandırılması

ve ritmik ileri geri hareketi Ö11

İleri geri ritmik bıçak hareketi Ö10

Tahta üzerinde bıçağın konumlandırılması ve

doğranan ürünün şeklinin bozulmaması adına

ritmik ileri geri hareketi Ö7

Tablo 3.1 ve 3.2’deki bulgulardan hareketle psikomotor becerilerin bilgi birikimi boyutunda üçüncü bilgi çeşidi olarak hedef hareketi izlerken öğrenclerin tespit ettikleri hareketin genel olarak belli bir ritim, sıra, düzenlilik ve süreklilik içermesi, bunun da TDK sözlüğü ile uyumlu olarak örüntü kavramı ile ilişkilendirilmesi söz konusu olmuştur. Bu bilgi çeşidi ‘davranış örüntüsü bilgisi’ olarak temalaştırılmıştır. Sadece Tablo 3.1’e göre değil aslında Tablo 3.2 deki temayı da içermesi bakımından, kavramın kısa ve öz olması ayrıca var olan durumu soyutlama düzeyi açısından yakalamış olması sebebiyle tercih edilmiştir.

**4.2. Psikomotor Beceriler İle Üstbilişsel Bilgi Arasında Bir İlişki Var mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular**

**4.2.1. Dördüncü Görüşme Sorusu ile İlgili Bulgular**

Görüşme yapılan öğrencilere birinci araştırma sorusu çerçevesinde yöneltilen dördüncü soru ‘Bıçakla doğramayı gördüğünüz ilk anda veya sonraki süreçlerde bıçağı nasıl tutacağınızı ve hareket ettireceğinize dair düşünceniz oldu mu? Açıklar mısınız? ‘Şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin kod kategori ve temalaştırma aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 4.1: Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler(12.Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici) **Tema:** Özyeterlilik bilinci ve strateji oluşturma

Kendisinin yapıp yapamayacağını sorgulama, İşi yapabilecek yeterliliği

Doğrama işini bir egzersiz, sürekliliği olan bişey sorgulama (Ö1,Ö6)

reflex olarak tarifleme Ö1 işi egzersiz reflex

olarak tarifleme

Tutuş şekli, kavrama Ö2 Tutuş ve kavrama

Başkalarından izlediği hareketi aklında canlandırma, Hareketi zihinde canlandırma

nasıl tutacağını düşünme, önce daha uzun düşünme nasıl yapacağını önce uzun sonra

ile işi yapma sonra artık düşünmeden karar verip Ö3 kısa düşünme(Ö3,Ö6) sonra düşünmeden yapma

Ürünün boyutu ile alakalı doğrama şeklinin Ürüne göre doğrama, hızlanmak Değiştiğinin gözlemlenmesi, işlemi hızlandırmak için yapılması gerekenin tespit

için bıçağın ileri geri hareket ettirilmesi, kendisinin büyük edilmesi

boyutlu ürünleri doğrarken bıçağı

kaldırararak doğramaktan zevk alması Ö5

Doğrama işlemini doğru yapıp yapmadığına Yapıp yapamadığını düşünme,

dair düşünsel sorgulama, bıçağın nasıl hareket nasıl yapıldığını gözleme ve

ettirileceğinin gözlenmesi ve bu şekilde yapılacağının planlama

planlanması Ö6

Tablo 4.1’ e bakıldığında öğrencilerin kendilerine gösterilen ve yapılması istenilen beceriye dair 4. Soru çerçevesinde görüşü alındığında işi yapıp yapamayacağına dair fikir yürüttüğü özyeterliliğini sorguladığı görülmektedir bu da üstbilişsel bilginin ‘Kendi kendisi hakkında bilgi’ alt başlığını karşılamaktadır. (Anderson ve diğerleri, 2021, s.76 ). Fakat burda tespit edilen özyeterlilik bilinci , üstbilişsel bilginin bilişsel bilgi formu değil somut olarak o davranışın yapılılıp yapılamayacağının tartılması ve verilerde kimi kategorilerde kendisini gösteren zihinsel sürece eşlik eden bir davranma halini içermektedir. Bu durum kendisine ilk defa gösterilen doğrama tekniğine ait beceriyi daha gösterildiği anda dikkat kesilerek izleyen ve elinde bıçak varmışçasına denemeye(Tablo 4.2) çalışan öğrencinin hemen arkasından sorulan soruya yukarıda temalaştırmayla ifadesini bulan özyeterliliğini de aynı anda yokladığı şeklinde açığa çıkmaktadır. Dolayısıyla psikomotor hedeflerde üstbilişsel bilginin davranışların ortaya konulma arefesi, anı ve sonrasına devreden bir strateji oluşturma halinde devrede olduğu çıkarımında bulunulabilir. Bu soyutlma ‘Davranışa İlişkin Üstbilşşsel Bilgi Formu’ veya ‘Psikomotor Becerinin Üstbilişsel Planlamasının Bilgisi’ şeklinde kavramsallaştırılabilir.

**Tablo 4.2: Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler (10.Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici)Tema: **Tema:** Beceriyi izlerken deneme ve eşlik eden yeni bir hareket tasarlama

Hareketi izlerken yapacakların tasarlama Yapacaklarını tarasarlama

ve hayal etme Ö9

Kendi bıçak tutuşu ile ilgili öz değerlendirme Özdeğerlendirme, öz farkındalık

yapılması ve özyeterliliğinin farkında olma Ö11

İzlediklerini aklında tutup aynılarını Becerinin aynısını deneme ve orijinal türevlerini

yapmaya çaılma, bunları düşünüp tasarlama, hayal etme(Ö9,Ö1)

esinlenme Ö1

Düşünüp video devam ederken yerinden o an Yapılan hareketi izlerken ekipmansız şekilde

elleriyle (bıçak olmadan) yapmaya çalışma hali Ö10 yerinden deneme (Ö10,Ö8)

Düşünmeyip, yapamama Ö7 Düşünmeme-yapamama

Videoyu izledikten sonra bıçak varmış gibi

hayal edip yapmaya çalışma Ö8

Tablo 4.2 ‘de görüldüğü gibi iki öğrenci Ö10 ve Ö8 ekipmansız şekilde deneme yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Kendilerine yöneltilen dördüncü soru ‘Bıçakla doğramayı gördüğünüz ilk anda veya sonraki süreçlerde bıçağı nasıl tutacağınızı ve hareket ettireceğinize dair düşünceniz oldu mu? Açıklar mısınız? Sorusuna Ö10 aşağıdaki gibi görüş bildirmiştir:

*Düşündüm hatta video devam ederken kendi ellerimle yapmaya çalıştım.*

Ö8 aşağıdaki gibi görüş bildirmiştir:

*Evet düşündüm videoyu izledikten sonra da elimde bıçak varmış gibi hayal edip yapmaya çalıştım.*

**4.2.2. Beşinci Görüşme Sorusu ile İlgili Bulgular**

Görüşme yapılan öğrencilere birinci araştırma sorusu çerçevesinde yöneltilen beşinci soru olan ‘Kendinizi, bıçakla doğrama hareketlerini yaparken zihninizde canlandırdınız mı? Yapabileceğinizi veya yapamayacağınızı düşündünüz mü?’ şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin kod kategori ve temalaştırma aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 5. 1: Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler(12. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici)

**Tema:** İlk gördüğü harekette yapma olasılığı zihinsel canlandırılması, bildiği harekette canlandırmaması

Düşünmedim Ö1 Düşünmeme (Ö1,Ö2)

Sürekli kullanılan bir teknik olduğundan Sürekli kullanıdığından düşünmeme

üzerine düşünülmemesi Ö2 (Ö2, Ö6)

İlk gördüğü hareketi yapıp yapamayacağı Hareketi ilk gördüğünde yapabiliteye dair

konusunda hayal etme, canlandırma Ö3 hayal, canlandırma (Ö3,Ö5,Ö6)

Doğrama hareketinin yapılıp yapılamayacağının Yapıp yapamayacağına dair zihinde

zihinde canlandırılması, düşünmenin bırakılıp canlandırma ve denemelerle ile

uygulamaya geçilerek sonraki denemelerle evrilen yetenek

evrilen yetenek Ö4

İlk mutfağa girildiğinde doğrama işini yapıp İlk mutfağa girişte yapma olasılığını zihinde

yapamayacağına dair hayal, zihinde canlandırma (Ö4,Ö5,Ö6) içinde baskı

canlandırma, baskı hissetme Ö5 hissetme

İlk defa mutfağa girildiğinde doğramayı yapıp İlk mutfağa girdiğinde yapma olasılığını

yapamayacağını düşünme, zihinde canlandırdığı zihinde canlandırma, sonraki yıllarda

fakat 12. sınıfta görüşme öncesi izlediği tecrübe ile iş öncesi zihinde canlandırma

videodan sonra veya işlem esnasında zihninde yapılmaması

canlandırmadığına dair ifadeler Ö6

Tablo 5.1. de görüldüğü gibi 5. Soruya öğrencilerin verdiği cevaplar üstbilişin üstbilişsel bilgi üstbilişsel kontrol ayırımındaki kontrol kısmının alt başlığı olan izleme başlığına denk düşmektedir. Özsoy (2008) Öğrencilerin soruya verdikleri cevaplar 12. Sınıf yani doğrama işlemi konusunda hayli tecrübe kazanmış oldukları dolayısıyla daha önce de gördükleri farklı bir tekniğin uygulanmasını görmeleri ile 10. Sınıf özellikle pandemi koşullarından dolayı uygulama yapma şansı yakalayamamış doğrama konusunda tecrübesiz öğrenci grubunun verdikleri cevapları hem farklılaştırmış hem de bu farklılığın da ortaklaştığı bir noktada örtüşmüştür. 12. Sınıflar bu soruya cevap verirlerken doğalında kendilerince bir ayırım noktası oluşturmuşlardır. Okulda atölyede veya staj yaptıkları işyerlerinde bir doğrama tekniğini ilk defa gördükleri an ve tecrübe kazandıkları doğrama tekniklerini artık çokça görüp tecrübe ettikleri ve içerisnde bulunduğumuz şimdiki zaman şeklinde yaptıkları ayrımda ilk anda gördükleri beceriyi yapma olasılıklarını zihinsel olarak canlandırdıkları fakat tecrübeli yani 12. Sınıf oldukları dönemde artık zihinsel canlandırma yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 5.2: Doğrama Hareketini Yaparken Kendini Zihinde Canlandırmaları Süreci İle İlgili Görüşler(10. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici)

**Tema: Becerinin**-Davranışın Üst bilişsel Planlaması(Tahmin, İzleme)

Hayal edilmesi, zihinde canlandırılması ve bu yolla

eylemi gerçekleştirmek

üzere karar verilmesi Ö9

Zihinde canlandırma, eylemi yapabileceğini

düşünme fakat yapamama

(yorum: yapamadıktan sonra tekrar düşünüp tekrar yapma eşzamanlı deneme ve düşünme hareketi evirme iyileştirme hali atıf yap, balık örneğine dön)Ö7

Yapabileceğini düşünme ve yapma Ö11 Öz yeterlilik (Ö7,Ö11,Ö10,Ö8,Ö12)

Zihinde canlandırma ve yapabileceğini Zihinde canlandırma(Ö9,Ö7,Ö10,Ö12,Ö8)

Düşünme ve yapma Ö10

Zihinde canlandırma ve yapabileceğini

Düşünme ve yapamama Ö12

Yapabileceğinin düşünülmesi, zihinde canlandırma

başarılı olma Ö8

Tablo 5.2’ ye bakıldığında 10. Sınıf yani izletilen doğrama tekniklerini ilk defa gören öğrenciler 12. Sınıf öğrencilerinin yaptıkları doğal ayrımın ilk kısmını temsil etmiş yani ilk defa gördükleri ve sergilemeleri istenen becerileri yaparken kendilerini zihinlerinde canlandırdıklarını ifade etmişlerdir. Bu nokta üstbilişle ilgili bilişin izlenmesine (Anderson ve diğerleri, 2021, s.71 ) denk düşmekte fakat burda bahsedilen üstbilişin bilgi boyutuna ait düşüncenin düşünülmesi durumu psikomotor davranışlarlar ile üstbilişin kesiştiği bir nokta olarak yeni bir tarifi çağırmaktadır. ‘Üstbilişsel Davranışın İzlenmesi’ şeklinde bir kavramsallaştırma var olan durumun ifadesi olarak ortaya konulabilir.

Üstbilişsel davranışın izlenmesi bireyler arasındaki gelişkinlik değişkeniyle birlikte düşünüldüğünde az gelişkin birey için bir üst basamağa davranışı evriltmek ilk görüldüğü anda becerin tam yapılabilmesine dönük olurken yani taksonomik açıdan beceri haline getirme basamağına geçilebilmesini ifade ederken, daha gelişkin bireylerde davranışın çok üst düzey sergilenmesi veya davranışa, beceriye dair stil oluşturma noktasına evrilebilir. Üstbilişin psikomotor davranışların mükemmelleşmesi arefesi ve anında devrede olduğu ve her başarılamayan durumdan yeni stratejilerle çıkılıp tekrar zihin üzerinden kendini harekete devreden bir döngüsü olduğu düşünülmektedir. Burada Tablo 4.1’de de ortaya çıkan özyeterlilik kavramı da ‘kendi kendisi hakkında bilgi’ ile üstbilişe bağlanarak devrededir. Müzik dersi programının yenilenmiş taksonomiye göre incelemesinin yapıldığı bir çalışmada müziğin icrasında kişinin kendi konumuna dair algısının bir sonraki noktaya ilerleyişi açışımda kritik olduğuna işaret edilmiş (Hanna 2007) (DOĞANYİĞİT S. , AFACAN Ş. , 2020) devinişsel ve duyuşsal hedefleri içeren müzik dersinde üstbilişsel hedeflerin eksikliğine dikkat çekilmiştir sonuç olarak üstbilişin psikomotor davranışlar konusu ile kesiştiği noktaya işaret etmesi bakımından bu tespit önemli görülmektedir.

**4.2.3. Altıncı Görüşme Sorusu ile İlgili Bulgular**

Görüşme yapılan öğrencilere birinci araştırma sorusu çerçevesinde yöneltilen altıncı soru olan ‘Deneme sırası size geldiğinde bıçağı elinize aldığınızda denediniz mi yoksa nasıl yapacağınızı mı düşündünüz?’ şeklindeki soruya öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin kod kategori ve temalaştırma aşağıda yer verilmiştir.

**Tablo 6.1: Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler (12. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema (Seçici) **Tema:** İlk yapılan işlerde kısa düşünme sonra deneme

İlk yapılan işlerin direk denenerek yapılması

İlk mutfağa girildiğinde direk denenmesi Ö6 Direk deneme Ö4,Ö6,Ö1

Doğrama işinin ilk defa görüldüğü ve ilk defa İşin ilk görüldüğünde düşünülmesi

yapılacağı anda düşünmenin ve işi yapmanın eşzamanlı olarak yapılması, sürekli

eş zamanlı olarak gerçekleşmesi fakat sürekli yapılan yapılan iş için düşünmeden yapma

iş için direk düşünmeden denemenin hemen yapılmasıÖ5 hali

Direk denenmesi Ö4 Direk Deneme

İlk yaptığında 2-3 saniye düşünüp bıçağı tutuş İlk yapılan işte kısa düşünme

şekline dair içsel bir konuşma Ö3,Ö5,Ö2, içsel konuşma,deneme

bıçağın başına geçme ve deneme Ö3

İlk başta denemeden önce düşünüp görülen Deneme öncesi düşünme, sonra kafa

örneklerden hareketle düşünüp deneme yapılması yorulmadan çok az düşünme eşzamanlı

fakat çok da kafa yormadan düşünme ile eşzamanlı olarak denemek Ö5,Ö2

denemek hatta önce denemek Ö2

Önce deneme sonra aktarılan deneyimlerden faydalanarak Önce deneme, çevreden aktarılan

kendine geri bildirim verip kendini geliştirme deneyimlerden çıkarımda

ve kendini yönlendirme Ö1 bulunma,kendini yönlendirme

Öğrenciler kazanmaları gereken hedef hareketin düşünülmesi ile denenmesi arasındaki zamansal farkın çok küçük olduğundan bahsetmişlerdir. Katılımcı öğrencilerden bazıları bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

*İlk yaptığımda acemice oldu oldu ama oldu sayılır bence. yani kendime bir zarar vermedim kestiğim zamanlarda da. ama tabi ürün istendiği kadar düzgün çıkmamıştı* ***ama çok öyle şunu şöyle olucak böyle olucak diye bir düşünce yok üç saniye beş saniye, iki üç saniye yani bıçağı öyle tutarım böyle tutarım diyorsun ve yapıyorsun Ö3***

*Sıra denemeye geldiğinde* ***ilk başta denemeden önce tabi düşünüyosun nasıl yapacağını, nasıl tutacağını, önceden gördüğün örnekler varsa biraz onlardan örnek alarak, biraz onların yaptığına bakarak, biraz ilk baş tabi düşünerek deniyosun, ama ben de o kadar kafa yorarak düşünmedim ilk başta denemeyi*** *tercih ettim. Daha sonra da aynı şekilde deneyerek, pratik yaparak zaten geliştiriyorsun kendini. Ö2*

*Ben gördüğümü hem denemeyi düşündüm hem de kendi bildiklerimi, düşündüklerimi de uygulamaya çalıştım. Hepsini aynı anda toparlayıp güzel bir sonuç çıkarmaya çalışmıştım Ö5*

Katılımcı öğrencilerin üçü ise hedef hareketi hiç düşünmeden direk denediklerinden bahsetmişler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

*Ben bunu direk denedim hiç düşünmeden hatta elimi kestim birçok kez yani o şekilde kendimi geliştirdim. Şu an kesiyo musun diye sorduğunuzda hayır yani gayet güzel bir şekilde kullanabiliyorum bıçağı.Ö1*

*Ben düşünmedim direk denedim. Direk boş bi bıçak kullanmayı denedim sonra elimi falan kestim sonra benim akrabalarımdan bi tanesi aşçı dedi ki unla unu kullanarak doğramayı daha iyi yaparsın dedi önce öyle bi dene dedi. ben de videoda izleyerek sizin gösterdiğiniz gibi unla denedim gayet elim alıştı ondan sonra yavaş yavaş sebzelere et ürünlerine filan geçtim doğramaya başlayarak şu anda gayet iyi bir şekilde doğramada ilerliyorum Ö4*

*İlk mutfağa girdiğimde hiç düşünmedim aslında direk bıçağı aldım elime ve denedim. Ne kadar ilk yaptıklarım yanlış da olsa hocalarımdan ve ustalarımdan gördüğüm ve doğrusunu öğrenerek tekrar denedim ve deneye deneye de yaptım.Ö6*

Katılımcı öğrencilerin hedef hareket öncesi hiç düşünmediklerini söyledikleri altıncı soruya verdikleri cevaplar , paralel şekilde psikomotor davranışlar esnasında üstbilişin varlığını yoklayan dördüncü soruyla karşılaştırılmış. Ve çelişkiler gözlenmiştir.

Ö1 yukarıda belirttiği görüşte direk denemeye geçtiğini söylese de dördüncü soruya verdiği cevaba aşağıda yer verilmiş burda kendisini işi yapıp yapamayacağı noktasında gözden geçirdiğinden bahsetmiştir. Bu durum da aslında o anda öğrencilere izletilen hedef davranışı gerçekleştirmeden önceki ve o esnadaki düşünceleri üzerine sorular yöneltilmiş olsa da öğrencilerin geçmişlerindeki tecrübeleri üzerimden görüş bildirmeleri ve bu konunun da üzerinden fazlaca zaman geçmiş olması ile alakalı olduğu gözlenmiştir.

*Ben buna hayır düşünmedim şöyle oldu ilk girdik işte mutfağa, usta hani ustayı uzaktan izliyorum* baya çok güzel bir şekilde hani doğrama stili vardı***ben sordum kendime bu şekilde yapabilir miyim*** *diye?* ***Düşünme şeklim bu şekilde*** *oldu ama ıııı hiç böyle kendimi üstüne yormadım video izlemedim şey yapmadım tamamiyle egzersizle alakalı bişey yani şey sürekliliği olan bişey olduğu için ayni bi reflex gibi bişey yani düşünmedim yani* ***Ö1***

Ö6 da dördüncü soruya benzer şekilde hedef hareket öncesi düşündüğü şeklinde cevap vermiştir.

*Aslında* ***ben ilk mutfağa girdiğimde tabiki de nasıl kullanacağımı nasıl keseceğimi düşünüyordum*** *çünkü birçok teknik var ve acaba kafamda şüphe oluşuyor doğru mu kesiyorum doğru mu tutuyorum bıçağı diye ki zaman zaman* ***öğrendikçe artık bu şüpheler de kalkıyor bu kadar yani ama en başta çok şüphem oluyordu Ö6***

Ö4 ün ise dördüncü soru için verilerde doygunluk oluşması dolayısıyla cevabı alınmadığından mukayese edilememiştir. Fakat Ö6 ve Ö4 ün görüşlerinin bu şekilde olması ile Tablo 6.1 deki üç öğrencinin görüşü ile yanyana geldiğinde’ İlk yapılan işlerde kısa düşünme sonra deneme’ teması psikomotor davranışlarda üstbilişe dair varlık belirtisi olarak kabul edilmiştir. Düşünmenin, işin yapılmasını öncelemesi veya binişik bir hal olarak tariflenmesi önemli görülmüştür.

**Tablo 6.2: Doğrama Hareketini İzleyip Harekete Geçerken Düşünme Süreci İle İlgili Görüşler(10. Sınıf)**

Kod (Açık ) Kategori (Eksenel) Tema **Tema:**Davranışın, becerinin ediminde düşünme ve denemenin eşzamanlı olması

Nasıl yapılacağının düşünülmesi, planlanması Önce düşünme sonra yapma

fakat yapılamaması Ö12 (Ö12,Ö9,Ö8)

Bıçağı eline alıp başlamadan nasıl

yapacağını düşünme ve yapma **Ö9**

(ilk defa gördüğü için düşünüyor 12.

Sınıflar daha önce yaptığı için direk deniyor)

Düşündüğü planladığı gibi olamadığı için Genel strateji olarak düşündüğü gibi

düşünmeden önce eyleme geçme Ö11 gitmediği için işler düşünmeden deneme durumu Ö11

Düşünmeden yapılması Ö7 Düşünmeden yapma (Ö7,Ö10)

İlk denenmesi, yapmaya çalışma ve yapma Ö10

Düşünerek yapacağını düşünmesi, denemesi

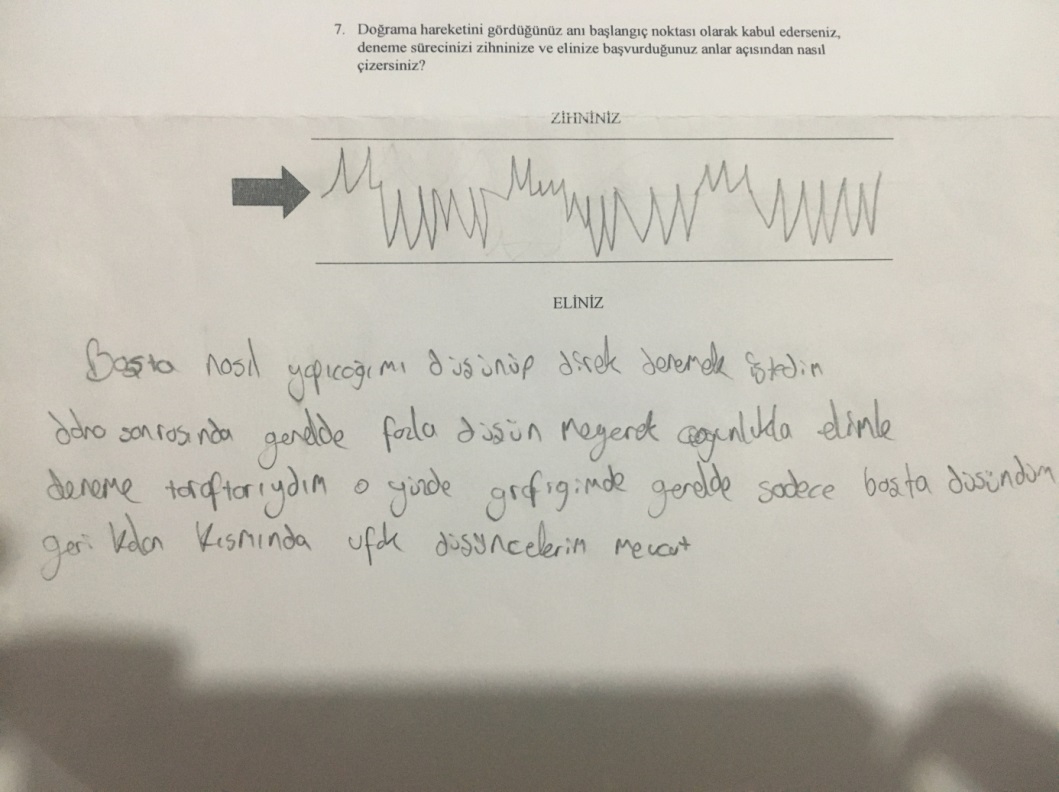
ve yapması Ö8

Üst bilişsel düşünme yetisi olan kişilerin düşüncenin denemeden çok az önce olduğunu dile getirmeleri. Zaten üstbilişin devrede olmadığı kişiler bilişsel alanda da mesela bir problemi hiç strateji geliştirmeden gözetmeden gelişine çözmeye çalıştığı gibi davranışı nasıl yapacağını da kurgulamıyor direk yapıyor. (Aydemir H. Kubanç Y. , 2014:214) Dolayısıyla özellikle 10.sınıf öğrencilerinin fikirlerinin tablolaştırıldığı Tablo 6.2’ de Ö7 ve Ö10 un üstbilişi kullanmadıkları şeklindeki görüşleri üstbilişin 6-9 yaş döneminde sadece stratejilerin kullanılması ancak 10 yaş cıvarında stratejinin anlaşılabilmesi ve uygun stratejinin öğrenci tarafından kendiliğinden kullanılabilir hale geldiği görüşüne atfen (Vikipedi)(Senemoğlu, 2005) 15 yaşında olan 10. Sınıfların üstbilş kullanma becerileri açısından daha yoksun olmaları durumu örtüşmektedir.

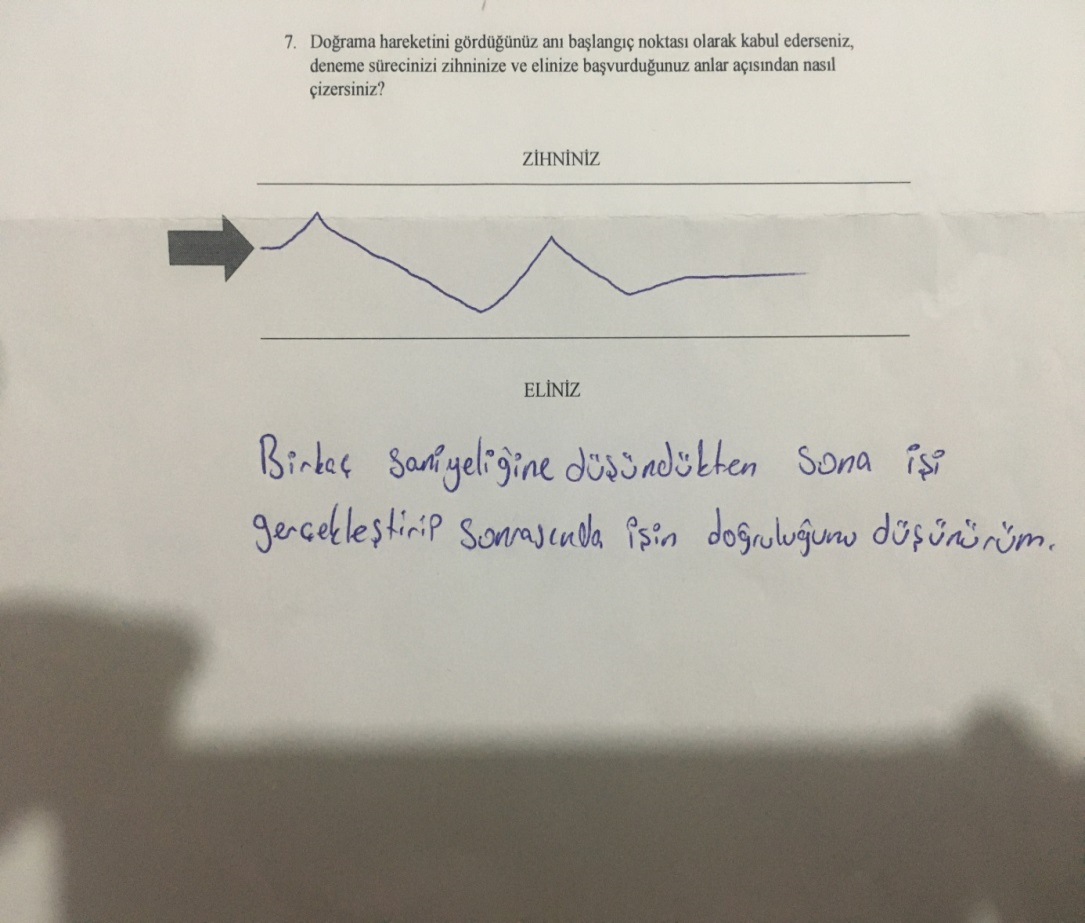
Ayrıca her bireyin bu süreci yaştan bağımsız olarak kişisel gelişkinlikleri ile ilişkilendirilirse aynı yaş seviyesindeki bazı öğrencilerin ise (Ö12,Ö9,Ö8) üstbilşi kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

**4.2.4 Yedinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular**

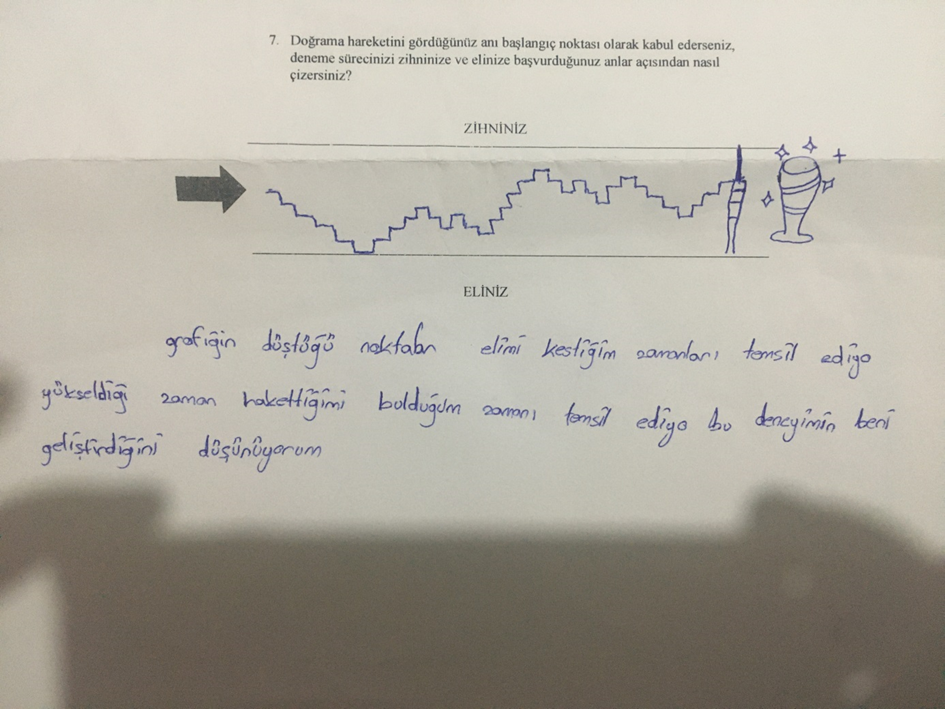
7.görüşme sorusu verilen şekil doğrultusnda katıımcıların hedef hareketi gördükleri andan denemeyi de içeren süreci de içerecek şekilde zihin ve ellerine başvurdukları anları çizim yaparak ortaya koymaları istenmiştir. Katılımcıların dördü (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6) ilk etapta zihin sonra ellerine başvurmuşlar daha sonra ise ikisini de aynı aynı anda yaptıklarının ifadesi olarak başlattıkları çizgiyi ortada devam ettirmişlerdir. İki katılımcıdan birinin (Ö1) önce el sonra zihne başvurduğuna dair çizim yaptığı bir diğerinin (Ö4) önce elini kullandığını sonra ilk defa gördüğü bir hareket olduğu için zihnini ve sonra tekrar elini kullandığını ifade eden bir çizim yapmıştır. Bu durum da hedef hareket öncesi ve ve anı konusunda zihnin devrede olduğu konusunda ve bir planlama içerisinde olduğuna dair bilgi vermektedir.



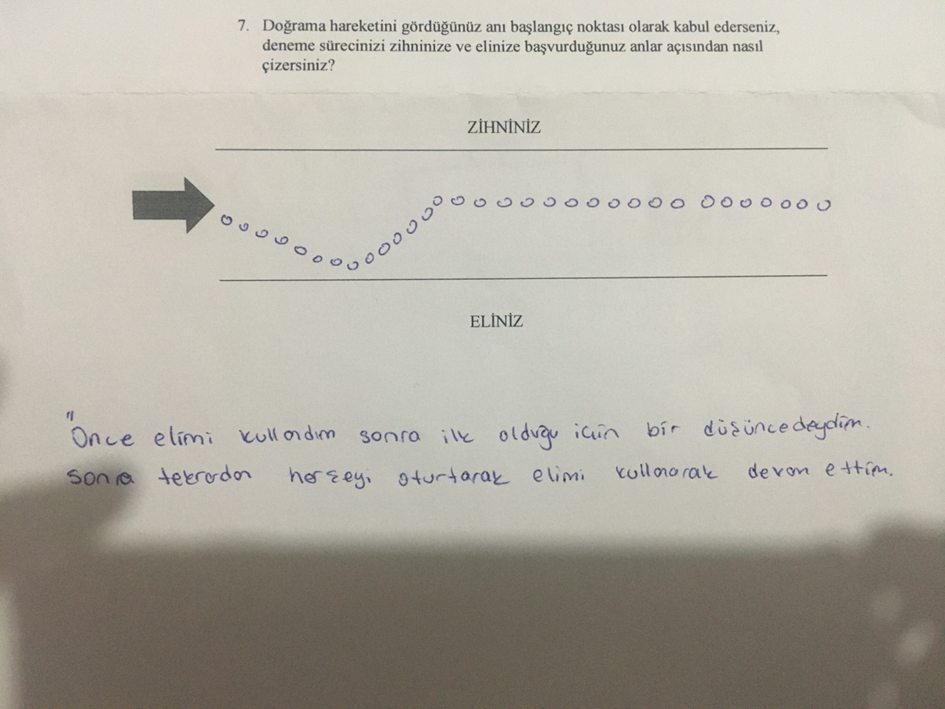
Şekil 2:Katılımcı Ö6’nın 7. Soruya Çizim Cevabı



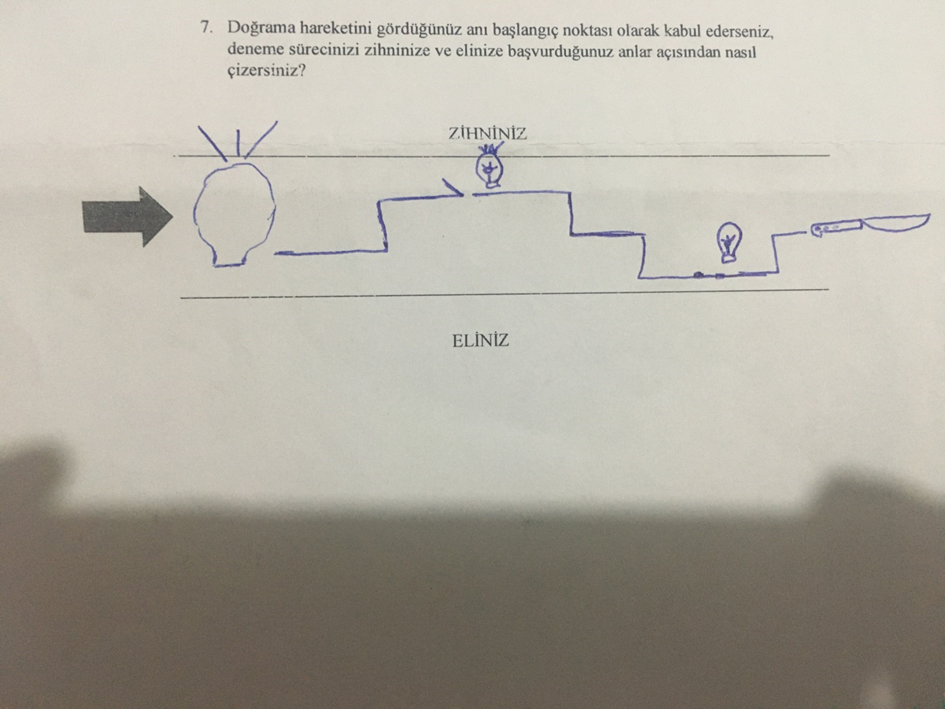
Şekil 3: Katılımcı Ö3'ün 7. Soruya Çizim Cevabı

****

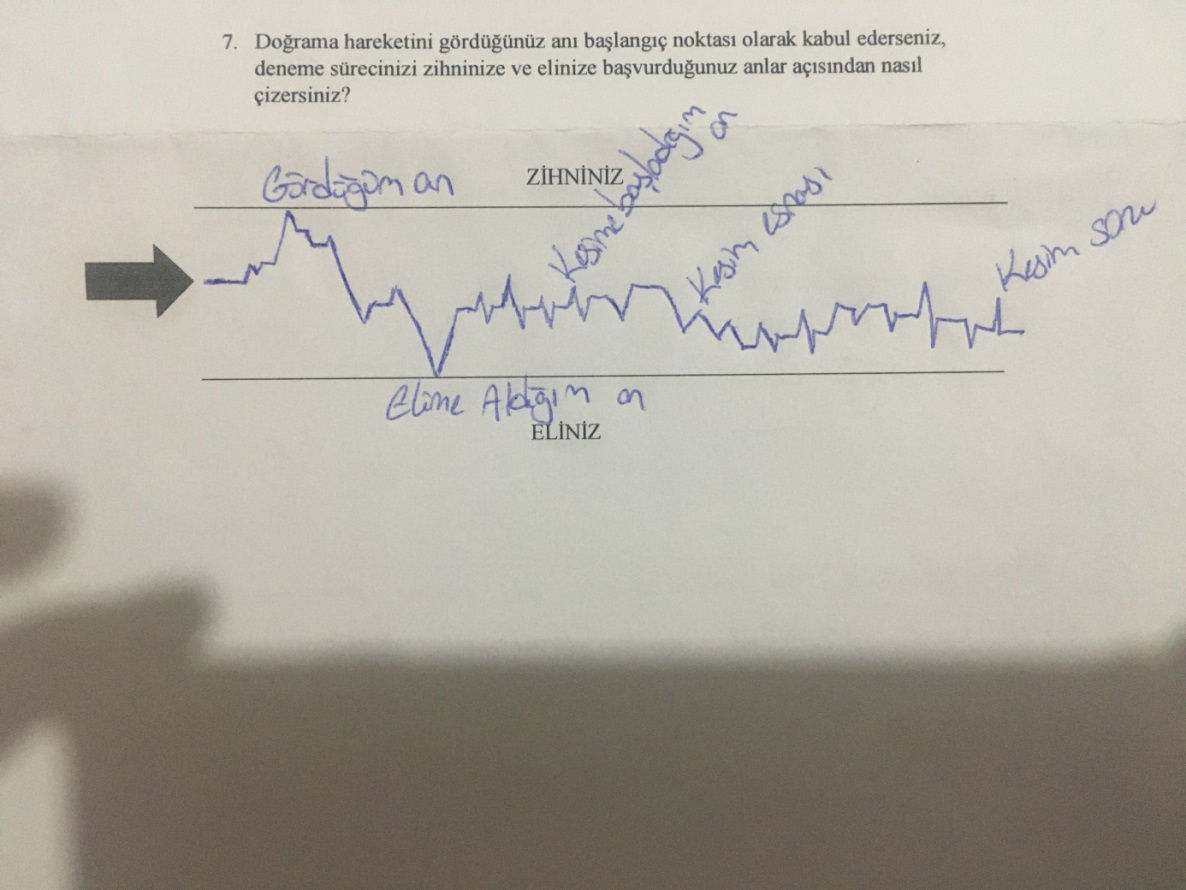
Şekil 4 Katılımcı Ö1'in 7. Soruya Çizim Cevabı

****

Şekil 5: Katılımcı Ö4 'ün 7. Soruya Çizim Cevabı

****

Şekil 6: Katılımcı Ö2 'nin 7. Soruya Çizim Cevabı



Şekil 7: Katılımcı Ö5 'in 7. Soruya Çizim Cevabı

**4.2.5 Sekizinci Görüşme Sorusuna İlişkin Bulgular**

8. soruda ise hedef hareketi mükemmelleştirmek için zihinde kendini canlandırma ve harekete dair deneme halini geniş, dar açıyla ve aynı düzlemde üst üste binmiş doğruların oluşturduğu tek bir hat verilmiştir. Katılımcıların altısının da aynı düzlemde üst üste binmiş doğruların oluşturduğu tek hattı seçmeleri üsrbilişin hedef harekete dair denemeler yaparken devrede olduğunu kişinin kendini zihninde canlandırdığı ve yeniden yeniden deneme ve bu denemelerden çıkarımda bulunup tekrar denediğini ortaya koymaktadır.

Bu doğrular arasındaki açı arttıkça kişi hem psikomotor becerilerde zayıf aynı zamanda bu becerilere dönük üstbilişsel düşünceler bakımından da eksik anlamına gelmektedir. Doğrular arasındaki açının daralması hatta aynı düzlemde buluşması, bu çakışma hali(hem aynı düzlemde buluşması, hemde zamansal olarak çakışması eşzamanlı olması) üstbilişin psikomotor hedefler için devrede olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

**BÖLÜM V  
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

**5.1. Sonuç**

Dolayısıyla aslında üstbilşsel düşüncenin erken dönemde devinişsel hareketler üzerinden ortaya çıkıp yakın döneme doğru bilişsel faaliyetler üzerine yoğunlaştığını söyleyebiliriz. İnsan davranışlarının duyuşsal, devinişsel ve bilişsel alanların karmaşık kompleks birleşiminden oluşan yapısına baktığımızda bilişin kendi etkinlikleri dışındaki duyuşsal alan için de devinişsel alan için de devrede olması üstbilişin de bu iki alan için devrede olduğunu bize sezdirmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada katılımcılara yöneltilen görüşme soruları çerçevesinde gösterilen hedef hareketler izlenmesi sırasında nasıl yapılacağına dair gözlemler yapıılırken, hareketin nasıl yapılacağına dair stratejiler geliştirilmeye çalışıldığı,bu hareketleri yapıp yapamayacaklarına dönük bir içsel değerlendirmeyi hareket öncesi yaptıkları ve sonrasında da deneyimlerini biriktirip çıkarımlarda bulundukları kendilerini değerlendirdikleri verilerle ortaya konulmuştur. Bu durumda üstbilişin psikomotor alan hedefleri için de devrede olduğunu göstermektedir.

Katılımcı öğrencilerden 1,2 ve 3. Görüşme soruları için alınan cevaplarla yenilenen Bloom taksonomisinde psikomotor hedeflerin bilgisinin tasniflenmesine çalışılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar kod kategori ve temalaştırma süreçleri uygulanarak ortaya dört bilgi türü çıkarılmıştır. Bu bilgi türlerinin tasniflenmesi bilişsel alan için hazırlanmış bilgi birikimi sınıflandırmasının psikomotor alana ait varyasyonu şeklinde var olan kurama bir ek yapma şeklinde sonuçlandırılmıştır. Bu durum bilişsel hedeflerin taksnomik açıdan sınıflandırılmasına psikomotor alan ve duyuşsal alanın varyasyonlar şeklinde eklemlenmesi gibi düşünülebilir. Psikomotor alana ait bilgi çeşitleri şöyledir. 1.Görüşme sorusuyla ortaya çıkan bulgulara göre öğrenciler izledikleri hedef hareketin temel olarak hangi hareketlerle ortaya konulduğuna dikkat etmişlerdir ve temalaştırma ‘Temel Hareketler Bilgisi’ olarak ortaya çıkarılmıştır. 2. Görüşme sorusuyla ortaya çıkan bulgulara göre öğrenciler hedef hareketin bağlantılılık, aşamalılık, ilişkisellik içermesi ve senkronizeolması özelliğini ayırt edici şekilde vurgulamışlar ve temalaştırma da ‘Eşgüdümlü Hareket Bilgisi’ olarak ortaya çıkarılmıştır. 3. Görüşme sorusu ile hedef hareketin ritim, sıra, düzenlilik ve süreklilik içermesi ifade edilmiş ve temalşatırma ‘Davranış Örüntüsü Bilgisi’ olarak ortaya konulmuştur. Bu üç bilgi çeşidi öğretmene psikomotor hedefleri içeren konu alanının kazandırılabilmesi için sınıf düzeyi, öğrenme ortamı, öğretmenin konuyu ele alış şekli vb. konular açısından farklılıklara göre seçebileceği önem sırasına göre verebileceği ve aynı zamanda taksonomideki psikomotor süreçlerden de tercih edebileceği basamaklarla ilişkilendirebileceği olanaklar tanıması açısından önemlidir. Örneğin bir meslek lisesinde klasik doğrama tekniğini 9. Sınıf öğrencisine ilk mutfak dersinde ‘temel hareketler bilgisi‘ çeşidine göre kazandıracak öğretmen taksonomide psikomotor süreçte ‘duruma uydurma ‘ basamağında kazandırmaya çalışmayı önüne hedef olarak koyabilir. Temel hareketleri bilerek öğretmenin vereceği farklı bir sebzeyi nasıl doğrayacağına dair hedef kazandırılabilir. Veya konu iki ayrı yan olarak aynı anda hem ‘temel hareket bilgisi ‘ hem de ‘eşgüdümlü hareket bilgisi ‘ ile taksonomik olarak yaratma düzeyinde bir hedef kazandırılabilir. Burda çok karmaşık yanlar içeren konularda özellikle öğretmenin öncelik sonralık konusunda konunun neresini tam olarak vermek istediği konusunda süreci planlamasına da yardımcı olması açısından kolaylaştırıcı olması beklenmektedir.

Özellikle mesleki eğitimde kaynaştırılmış eğitime geçilmiş olmasıyla özel öğrenciler ve diğerleri arasında konu alanının neresinin verileceği konusunda önerilen taksonominin kullanılması kolaylıklar sağlayabilir. Aynı zamanda daha yetenekli öğrenciler için de durum geçerlidir. Öğretimde bireysel farklılıklar noktasında ilgi veya hazırbulunuşluğa göre farklılaştırma açısından da kullanılabilir.

Katılımcı öğrencilere yöneltilen 4. Görüşme sorusuyla ortaya çıkan bulgu psikomotor hedeflerde üstbilişsel bilginin davranışların ortaya konulması öncesi ve esnasında devrede olduğu şeklindedir. Bu durumda ‘Psikomotor Becerinin Üstbilişsel Planlamasının Bilgisi’ dördüncü ve son bilgi çeşidi olarak ‘psikomotor becerinin bilgi birikimi’ boyutunu tamalamaktadır. 5. Soru üzerinden üstbilişsel kontrolün izleme kısmı yani kişini kendini düşünürken izleme hali psikomotor hedefin gerçekleştirilmesinden önce kişinin kendini izlemesi yani hayal etmesinin söz konusu olup olmadığını yoklamakta ve bulgular ışığında gerçekleştiği anlaşılan sürecin ‘Üstbilişsel Davranışın İzlenmesi’ olarak temalaştırılarak ortaya çıkarıldığı söylenebilir .5. soru üstbilşin izleme(monitoring) kısmına denk düştüğünden ‘Psikomotor Becerinin Üstbilişsel Planlamasının Bilgisi’ temasını da desteklemektedir. 6.soru ile hedef hareketin izlendikten sonra yapılmadan önce çok kısa da olsa bir düşünme süreci olduğu sonucuna varılmış bu da yine üstbilişsel kontrolün planlama aşamasına denk düştüğünden psikomotor hadefler yerine getirilirken üstbilişin devrede olduğu şeklinde yorumlanmıştır. 7.soruya ilişkin bulgulara göre katılımcı öğrencilere hedef hareketi gördükleri andan denedikleri ana kadar zihin ve ele başvurdukarı anların çizilmesi istenmiş, dördü önce zihin sonra el daha sonra da eş-eşzamanlı zihin-ele başvurduklarını biri önce el sonra zihin sonra tekrar el şeklinde çizim yapmış bir katılımcı ise el sonra zihne başvurduğunu ifade etmiştir. Burdan da hedef hareket öncesi ve esnasında zihnin devrede olduğu çoğunlukla üstbilşsel bir planlama sürecinin devrede olduğu sonucu çıkarılmıştır.8. soruda ise hedef hareketi mükemmelleştirmek için zihinde kendini canlandırma ve harekete dair deneme halini geniş, dar açıyla ve aynı düzlemde üst üste binmiş doğruların oluşturduğu tek bir hat verilmiştir. Katılımcıların altısının da aynı düzlemde üst üste binmiş doğruların oluşturduğu tek hattı seçmeleri üsrbilişin hedef harekete dair denemeler yaparken devrede olduğunu kişinin kendini zihninde canlandırdığı ve yeniden yeniden deneme ve bu denemelerden çıkarımda bulunup tekrar denediğini ortaya koymaktadır.

**5.2. Tartışma**

Hedef alanlarının ayrılması söz konusu ise ve bilişsel alanda başarılı olmayan birinin devinişsel veya duyuşsal alanda başarılı olabileceği bilgisi yerleşikse de Flavel a göre duyuşsal alan tamamen üstbilişe içkindir (Ornstein , Hunkins 2016: 317-318) Buradan yola çıkılarak aslında Flavel ‘ın üstbilişi birincil olarak duyuşsal alanla ilişkilendirmesi, insanın geçirdiği tarihsel süreçler göz önüne alınarak üstbilişin ancak psikomotor alanla ilişkilendirdikten sonra duyuşsal alana geçilebileceği çıkarımında bulunmamızı beraberinde getirebilir. Söz gelimi doğada gerçek hayat problemleri ile başa çıkmaya çalışan ilkel insanın çevreyi kendisi için güvenli hale getirme arayışında veya doğa ile mücadele etme sürecinde kendisinin bir taşı ne kadar iyi yontabileceği belirleyici olmuştur. Dolaysıyla ilk zihne başvurma süreci somut hareketlerin nasıl gerçekleştirilebileceğine dair somut durumları zihninde canlandırması ve eş zamanlı olarak bunları uygulamaya çalışması üzerine olmuş olabilir. Bugüne gelirken somut problemlerle ilişkili herekete dönük bilişsel süreçler : kendisi için barınma, güvenlik vb sorunların daha büyük bir organizasyon tarafından üstlenilmiş ortaklaştırılmış olması ile daha soyut nitelikteki problem çözme süreçlerine yönelmesi ile zihnin devinişsel alan için düşünmesinin yerini bilişsel alan için düşünme yani düşünmeyi düşünme halini aldığı düşünülebilir. Düşünmeyi düşünmeden öncesi ve bugün de geriye çekilmiş olsa da halen varlık gösteren devinişsel alan hakkında da kendini bazı işleri yaparken düşünme, düşünürken yapmaya devam etme ve mükemmelleşme şeklinde devam etmektedir. Bugün bunu yapabilenler yaptıkları işlerin uzmanı olarak anılmaktadır. Bilişsel alanda başarılı olmayan kişilerin ise devinişsel alanda başarılı olduğunu düşünmek tartışmalıdır. Zira doğal seleksiyon bu uyumu (ilk zamanlar) gösteremeyenlerin doğadan silinmesini bereaberinde getirmiş, uyum gösteren ataların genlerinin mirasçıları doğa tarafından sınanmış ve zincirdeki halkanın bir parçası olmuşlar veya olamamışlardır. Ve tarihsel dizgide başarısızlıklarının tekrarlanma sıklığı ve niceliği ortadan kalkmalarına yol açmış veya başarılarının tekrarı ve niceliği niteliksel bir dönüşümü beraberinde getirip varlıklarını açıklamıştır. Devinişsel uyumun yerini ise zamanla bilişsel uyum ‘zeka ‘ kavramı almış ve tarihsel yakınlığımız ve yaşadığımız dönemi de içermesi bakımından bizim üstbilişi sadece bilişsel hedefler için devrede olabilceği yanılgısını yaşatmıştır. Bu çalışma bu yanılgıyı ortadan kaldırmak adına ortaya konulmuştur. Fakat meselenin kendisi bir tartışma konusu olarak ortada durmaktadır.

**5.3. Öneriler**

Çok sınırlı bir zaman diliminde ortaya çıkmak zorunda olan bu çalışma örneklem açısından daha geniş bir toplamla ve klinik görüşme tekniği ile spor etkinliklerini içeren hedef hareketlerin kazandırılması konusunda tekrarlanılması kurama eklenen soyutlamalara dair geliştirici katkıları da beraberinde getireceği düşünülmektedir. Ayrıca duyuşsal alan için sanatsal etkinlikler üzerinden de bir çalışma kurgulanabilir. Sonuç olarak taksonomide duyuşsal alanın boyutlandırılması meselesi de ihmal edilen konular arasındadır.

**KAYNAKÇA**

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., (Eds.) Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E.,

Pintrich, P. R.,Raths, J. ve Wittrock, M. C. (2021). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili bir Sınıflama (A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing).* (Çev: D. A. Özçelik). Ankara: PegemA.(4. Baskı)

Charmaz, K. (2015) *Gömülü (Grounded) Teori Yapılandırması Nitel Uygulama Analiz*

*Rehberi* , Ankara. Seçkin Yayıncılık (2. Baskı)

Ornstein, A. C. , Hunkins, F.P. (2016) *Eğitim Programı temel İlkeler ve Sorunlar*. (Arı, A, ç ev.). Konya: Eğitim Yayınevi

Demirel, Ö. (2020) *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara:

Pegem Akademi

Kablan, Z. , Baran, T. , HAZER, Ö. (2013) *İlköğretim Matematik 6-8 Öğretim Programında*

*Hedeflenen Davranışların Bilişsel Süreçler Açısından İncelenmesi* Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 14, Sayı 1, Nisan 2013, Sayfa 347-366

Glesne, C. (2020) Nitel Araştırmalara Giriş, Ankara. Anı Yayıncılık (6. Baskı)

Özçetin, B. (2019) *Kitle İletişim Kuramları: Kavramlar Okullar, Modeller ,* İstanbul. İletişim Yayınları (3. Baskı)

Nalçacı, E., Akış, I., Olpak M. A. (2019) *Bilimsel Yeni Verilerin Işığında Diyalektik Materyalizm,* İstanbul. Yazılama Yayınevi (2. Baskı)

Creswell, J.W. (2021) *Nitel Araştırma Yöntemleri,* Ankara. Siyasal Yayınevi (6. Baskı)

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

Tarihi : 08.11.2021

Erişim Adresi:<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/256304>

Gençoğlu, A.Y. (2014) *Bir Kavram Ve Kuram Üretme Stratejisi Olarak Temellendirilmiş*

*Kuram,*Tarih Okulu Dergisi (TOD) , XVII, 681-700. Erişim Tarihi: 15.12.2021 19.10 Erişim Adresi:<https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423912837.pdf>

Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, (Çev. Ed.

Selahattin Turan).Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Zerenler, M. (2020) *Pazarlamanın Nitel Çağı Araştırma Desenleri, Kuramlar ve*

*Uygulamalar,* Konya . Çizgi Kitabevi

Özsoy, G. (2007). *İlkögretim Besinci Sınıfta Üstbilis Stratejileri Ögretmenin Problem Çözme Basarısına Etkisi* (Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara. Erişim Adresi: <https://dspace.gazi.edu.tr/bitstream/handle/20.500.12602/191348/1gokhan_ozsoy_doktora_tezi.pdf;jsessionid=DA039027C2D591D635ABDF085BF6B87A?sequence=1>

Erişim Tarihi : 10 Kasım 2021

Özkan*,* U.B*.* (2021)  *Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi.* Ankara: Pegem Akademi (1. Baskı) Erişim Tarihi : 08.11.2021 Erişim Adresi:<https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/282019181528egitim.pdf>

Yıldırım, A*.* (1999) *Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri Ve Önemi* TED Eğitim Ve Bilim Cilt 23, Sayı 112 Erişim Adresi: file:///C:/Users/NBYS/Downloads/5326-34290-1-PB.pdfErişim Tarihi : 11.11.2021

Doğan, A. *Üstbiliş ve Üstbilişe Dayalı Öğretim* Middle Eastern & African Journal of

Educational Research, Issue 3 Year 2013

YÖK. (2019, Kasım) *Geleceğin Meslekleri Çalışmaları*, Erişim Adresi:

<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2019/gelecegin_meslekleri_calismalari.pdf> Erişim Tarihi : 14.11.2021

*Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğrenme*

*Materyalleri Daire Başkanlığı Mesleki Teknik Anadolu Lisesi Anadolu Meslek Ve Anadolu Teknik Programı Yiyecek İçecek Hizmetleri Alanı Çerçeve Öğretim Programı* (2020) Erişim Adresi: <http://meslek.eba.gov.tr/upload/hdc/yiyecek.pdf> Erişim Tarihi : 14.11.2021

Doğanyiğit, S. , Afacan Ş. , (2020) Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2020;

6(3): 517- 528” Araştırma Makalesi / DOI: 10.17860/mersinefd.735002 ErişimAdresi:file:///C:/Users/NBYS/Desktop/G%C3%9CZ%202021/d%C3%B6nem%20projesi/m%C3%BCzik%20taksonomi.pdf

Karaman, P. , Şahin Ç. , Durukan, H. (2014) *Üstbilişin Öğrenme, Öğretme ve Ölçme-*

*DeğerlendirmeAçısından İncelenme* Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 7/2 187 Erişim Tarihi: 11 Aralık 2021 23.38 Erişim Adresi: [https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/202206](https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/202206%20)

Aydemir, H. , Kubanç, Y. (2014) *Problem Çözme Sürecinde Üstbilişsel Davranışların*

*İncelenmesi* ***Turkish Studies*** *- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/2 Winter 2014, p. 203-219, ANKARA- Erişim Adresi:*

[*https://www.researchgate.net/profile/HasanAydemir/publication/272874443\_Problem\_Cozme\_Surecinde\_Ust\_Bilissel\_Davranislarin\_Incelenmesi/links/5c28ae9fa6fdccfc707187e3/Problem-Coezme-Suerecinde-Uest-Bilissel-Davranislarin-Incelenmesi.pdf*](https://www.researchgate.net/profile/HasanAydemir/publication/272874443_Problem_Cozme_Surecinde_Ust_Bilissel_Davranislarin_Incelenmesi/links/5c28ae9fa6fdccfc707187e3/Problem-Coezme-Suerecinde-Uest-Bilissel-Davranislarin-Incelenmesi.pdf)

Akarsu, S. (2017) *İlköğretim(1-8) Müzik Öğretimi Programı Kazanımlarının Bilişsel,*

*Duyuşsal Ve Devinişsel Açıdan İncelenmesi* Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 5, Sayı: 44, s. 279-289 Erişim Tarihi: *14.12.2021 20:25*  Erişim Adresi :

[*https://www.researchgate.net/profile/Sitki-Akarsu/publication/316358324\_ILKOGRETIM1-8\_MUZIK\_OGRETIMI\_PROGRAMI\_KAZANIMLARININ\_BILISSEL\_DUYUSSAL\_VE\_DEVINISSEL\_ACIDAN\_INCELENMESI/links/5afd2a6d458515e9a59b1892/ILKOeGRETIM1-8-MUeZIK-OeGRETIMI-PROGRAMI-KAZANIMLARININ-BILISSEL-DUYUSSAL-VE-DEVINISSEL-ACIDAN-INCELENMESI.pdf*](https://www.researchgate.net/profile/Sitki-Akarsu/publication/316358324_ILKOGRETIM1-8_MUZIK_OGRETIMI_PROGRAMI_KAZANIMLARININ_BILISSEL_DUYUSSAL_VE_DEVINISSEL_ACIDAN_INCELENMESI/links/5afd2a6d458515e9a59b1892/ILKOeGRETIM1-8-MUeZIK-OeGRETIMI-PROGRAMI-KAZANIMLARININ-BILISSEL-DUYUSSAL-VE-DEVINISSEL-ACIDAN-INCELENMESI.pdf)

**EKLER**

**EK-1**

**GÖRÜŞME SORULARI**

1. Mutfakta doğrama tekniklerini ustaca uygulayan birini izlediğiniz anda neler gözlemlediniz? Sıra size geldiğinde bilmeniz gereken şeylerin ne olduğunu düşündünüz?

1. Doğrama hareketini tek bir hareket olarak mı yoksa bağlantılı hareketler bütünü olarak mı algıladınız?
2. İzlediğiniz doğrama hareketinin nasıl olduğunu anlatır mısınız? Siz nasıl yaptınız ?

1. Bıçakla doğramayı gördüğünüz ilk anda veya sonraki süreçlerde bıçağı nasıl tutacağınızı ve hareket ettireceğinize dair düşünceniz oldu mu? Açıklar mısınız?
2. Kendinizi, bıçakla doğrama hareketlerini yaparken zihninizde canlandırdınız mı? Yapabileceğinizi veya yapamayacağınızı düşündünüz mü?
3. Deneme sırası size geldiğinde bıçağı elinize aldığınızda denediniz mi yoksa nasıl yapacağınızı mı düşündünüz?
4. Doğrama hareketini gördüğünüz anı başlangıç noktası olarak kabul ederseniz, deneme sürecinizi zihninize ve elinize başvurduğunuz anlar açısından nasıl çizersiniz?

ZİHNİNİZ

ELİNİZ

1. Sebze doğrama işini mükemmelleştirmek üzere deneme yaptığınız an ve kendinizi zihninizde bu işi yaparken canlandırdığınız anlar açısından düşündüğünüzde hangi şekil sizi yansıtmaktadır.
2. Bir işi mükemmel yaparken zihinde kendini canlandırma

İşi yaparken kendini zihinde canlandırma ve eşlik eden işi yapma hali

İş yapma hali ve denemeler

1. Bir işi mükemmel yaparken zihinde kendini canlandırma

İşi yaparken kendini zihinde canlandırma ve eşlik eden işi yapma hali

İşi yapma hali ve denemeler

1. Bir işi mükemmel yaparken zihinde kendini canlandırma

İşi yaparken kendini zihinde canlandırma ve eşlik eden işi yapma hali

İşi yapma hali ve denemeler