



T.C. İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Hemşirelik Yüksek Lisans Programı

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ÜSTBİLİŞSEL
FARKINDALIK, MESLEKİ ÖZ-YETERLİLİK ALGISI VE
İLİŞKİLİ FAKTÖRLER**

Yüksek Lisans Tezi

Kübra Nur BİRSEN

177150104

Danışman: Prof. Dr. F. Yasemin KUTLU

İstanbul, 2019



T.C. İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Hemşirelik Yüksek Lisans Programı

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ÜSTBİLİŞSEL
FARKINDALIK, MESLEKİ ÖZ-YETERLİLİK ALGISI VE
İLİŞKİLİ FAKTÖRLER**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan: **Kübra Nur BİRSEN**

T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

28/08/2019

Enstitümüz *Hemşirelik* Anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden **177150104** numaralı **Kübra NUR BİRSEN** “*İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*”nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği “**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ÜSTBİLİŞSEL FARKINDALIK, MESLEKİ ÖZ-YETERLİLİK ALGISI VE İLİŞKİLİ FAKTÖRLER**” konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 20.08.2019 tarih ve 2019/6 sayılı toplantısında seçilen ve Sefaköy Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin 48. maddesi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında **oyçokluğu/oybirliği** ile **Kabul/Red-veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü’ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
PROF.DR. FATMA YASEMİN KUTLU

ÜYE
PROF.DR. MAZLUM ÇÖPÜR

ÜYE
DOÇ.DR. KAYHAN BAHALI

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi/doktora tezi/dönem projesi olarak sunduğum “Hemşirelik Öğrencilerinde Üstbilişsel Farkındalık, Mesleki Öz-Yeterlilik Algısı ve İlişkili Faktörler” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

[28.08.2019]

Kübra Nur BİRSEN



ONAY

Tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının İstanbul Arel Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece İstanbul Arel yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 5 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

Kübra Nur BIRSEN

ÖZET

HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNDE ÜSTBİLİŞSEL FARKINDALIK, MESLEKİ ÖZ YETERLİLİK ALGISI VE İLİŞKİLİ FAKTÖRLER

Kübra Nur BİRSEN

Yüksek Lisans Tezi, Hemşirelik Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. F. Yasemin KUTLU

Ağustos, 2019 – 63 sayfa

Bu çalışmanın amacı hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık, mesleki öz-yeterlilik algısı ve ilişkili faktörleri belirlemektir. Araştırma, tanımlayıcı ve kesitsel araştırma tipinde gerçekleştirildi. Araştırma verileri Şubat-Mart 2019 tarihleri arasında İstanbul'da özel bir üniversitenin hemşirelik bölümünde eğitim gören hemşirelik öğrencilerinden elde edildi. Araştırmanın örneklemini bu üniversitede öğrenim gören ve olasılıksız örneklem yöntemiyle belirlenen 196 hemşirelik öğrencisi oluşturdu. Araştırma kapsamında üstbilişsel farkındalığın ölçülmesi amacı ile ÜBÖ-30 ölçeği, öz yeterliliğin ölçülmesi amacı ile genel öz yeterlilik ölçeği kullanıldı. Elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 22 (IBM SPSS, Türkiye) programı kullanılarak analiz edildi. Hemşirelik öğrencilerinin yaş ortalaması $21,23 \pm 1,66$ olup, %81,9'u kadındı. Hemşirelik öğrencileri, öz yeterlilik ölçeği puanları $33,65 \pm 9,89$; üstbilişsel farkındalığın "olumlu inançlar" alt boyutu puanları $16,31 \pm 6,47$, "kontrol edilmezlik ve tehlike" alt boyutu puanları $17,29 \pm 6,44$, "bilişsel güven" alt boyut puanları $16,55 \pm 7,12$, "düşünce" alt boyutu puanları $18,53 \pm 7,66$ ve "bilişsel farkındalık" alt boyut puanları $21,00 \pm 3,94$, üstbilişsel farkındalık ölçeği puanları $89,69 \pm 31,64$ olarak bulundu. Üstbilişsel farkındalığın "kontrol edilmezlik ve tehlike", "bilişsel güven" ve "düşünce" alt boyutlarının öz yeterlilik algısı üzerinde bir yordaması olduğu belirlendi. Sonuç olarak, hemşirelerin sağlık hizmetlerindeki sorumlulukları ve oynadığı rol göz önüne alındığında, mesleğin başlangıcında olan hemşirelik öğrencilerinin üst bilişsel farkındalıklarının ve öz-yeterliliklerinin yüksek olmasının hem kendi başarıları hem de sağlık hizmetlerinin kalitesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Üstbilişsel Farkındalık, Öz Yeterlilik, Hemşirelik Öğrencileri.

ABSTRACT

META COGNITIVE AWARENESS AND SELF-EFFICACY OF NURSING STUDENTS AND RELATED FACTORS

Kübra Nur BİRSEN

Master Thesis, Nursing Department

Supervisor: Prof.Dr.F. Yasemin KUTLU

August, 2019 – 63 pages

The aim of the study was determined metacognitive awareness, professional self-efficacy perception and related factors. The study was conducted as descriptive and cross-sectional. The data were obtained from nursing students studying in the nursing department of a private university in Istanbul between February and March 2019. The sample of the study consisted of 196 nursing students studying at this university and determined by convenience sampling method. MCQ-30 scale was used to measure metacognitive awareness and general self-efficacy scale was used to measure self-efficacy. The data were analyzed by using IBM SPSS Statistics 22 (IBM SPSS, Turkey) program. The mean age of the nursing students was 21.23 ± 1.66 and 81.9% were female. Self-efficacy scale scores of nursing students were 33.65 ± 9.89 ; “Positive beliefs” subscale scores of metacognitive awareness were 16.31 ± 6.47 , “uncontrollability and danger” subscale scores were 17.29 ± 6.44 , “cognitive confidence” subscale scores were 16.55 ± 7.12 , “thought” subscale scores were 18.53 ± 7.66 and finally “cognitive awareness” subscale scores were 21.00 ± 3.94 , and the metacognitive awareness scale scores were 89.69 ± 31.64 . It was determined that “uncontrollable and danger”, “cognitive trust” and “thought” sub-dimensions of metacognitive awareness was a predictor of self-efficacy perception. In conclusion, considering the responsibilities and roles of nurses in health services, it can be said that the high meta cognitive awareness and self-efficacy of nursing students at the beginning of the profession is important both for their own success and the quality of health services.

Key Words: Metacognitive Awareness, Self-Efficacy, Nursing Students.

ÖNSÖZ

Öncelikle bu tezin hazırlanması aşamasında büyük emek ve desteği bulunan değerli danışman hocam Prof.Dr.F.Yasemin KUTLU'ya teşekkürü bir borç bilirim. Eğitim hayatım boyunca benden her türlü emeği esirgemeyen annem Hatice BİRSEN'e ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim kardeşim Ahmet BİRSEN'e teşekkür ederim.



Kübra BİRSEN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
YEMİN METNİ.....	ii
ONAY	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
2. BÖLÜM	4
GENEL BİLGİLER	4
2.1. Üstbiliş	4
2.1.1. Bilişsel Gelişim ve Üstbiliş	5
2.1.2. Üstbiliş Becerileri	6
2.1.2. Üstbiliş Bileşenleri	7
2.1.3. Üstbilişsel Farkındalık.....	8
2.2. Öz Yeterlilik.....	10
2.2.1. Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler	11
2.2.1.1. Öğrenme Deneyimleri Sonucu Edinilen Bilgiler	11

2.2.1.2. Rol Model Alınan Bireylerin Deneyimlerinin Gözlenmesi Sonucu Edinilen Bilgiler	12
2.2.1.3. Çevredekilerin Tutumu	12
2.2.1.4. Psikolojik Durum	12
2.2.2. Öz Yeterlilik İlkeleri.....	13
2.2.3. Öz Yeterlilik Algısını Etkileyen Faktörler	14
2.2.4. Hemşirelik Öğrencilerinde Üsbiliş ve Özyeterliliğin önemi	15
3. BÖLÜM	19
GEREÇ VE YÖNTEM.....	19
3.1. Araştırmanın Amacı ve Türü	19
3.2. Araştırmanın Yeri ve Zamanı.....	19
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi:	19
3.4. Araştırmanın Değişkenleri	19
3.5. Veri Toplama Araçları	19
3.5.1. Bilgi Formu	20
3.5.2. Üsbiliş Ölçeği-30 (ÜBÖ-30).	20
3.5.3 Genel Öz-Yeterlilik Ölçeği.....	21
3.6. Veri Toplama Yöntemi	22
3.7. Araştırmanın Etik Yönü	22
3.8. Verilerin Değerlendirilmesi	22
3.9. Araştırmanın Sınırlılıkları	23
4. BÖLÜM	24
BULGULAR.....	24

5. BÖLÜM	35
TARTIŞMA	35
6. BÖLÜM	41
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	41
6.1. Sonuç.....	41
6.2. Öneriler	42
KAYNAKLAR	43
EK 1: BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	56
EK 2: SOSYO-DEMOGRAFİK VERİLER	57
EK 3: ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK ÖLÇEĞİ	58
EK 4: GENEL ÖZ-YETERLİLİK ÖLÇEĞİ	61
EK 5: ETİK KURUL ONAYI	62
EK 6: ANKET UYGULAMA İZİN YAZISI	63
ÖZGEÇMİŞ	64

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Hemşirelik Öğrencilerinin demografik özelliklerinin dağılımı (N=196).....	24
Tablo 2: Hemşirelik Öğrencilerinin ÜBÖ-30 ve Genel Öz yeterlik Ölçeği Puanları (N=196).....	25
Tablo 3: Hemşirelik Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196).....	26
Tablo 4: Hemşirelik Öğrencilerinin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196).....	27
Tablo 5: Hemşirelik Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196).....	29
Tablo 6: Hemşirelik Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196).....	30
Tablo 7: Hemşirelik Öğrencilerinin Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196)	31
Tablo 8: Hemşirelik Öğrencilerinin Mesleği Sevme Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196).....	32
Tablo 9: ÜBÖ-30 ile Genel Öz Yeterlik Puanları Arasındaki İlişki (N=196).....	33
Tablo 10: Üst Bilişsel Farkındalığın Genel Öz Yeterlik Üzerindeki Etkisi (N=196).....	34

KISALTMALAR LİSTESİ

MCQ : Meta-Cognitions Questionnaire

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

ÜBÖ : Üstbiliş Ölçeği



1. BÖLÜM

GİRİŞ VE AMAÇ

Üstbiliş kavramı; “bireyin kendi öğrenmelerinin ve öğrenme süreçlerinin farkında olması ve buna ilişkin kendine geri bildirimler verebilmesi” şeklinde ifade edilmektedir (Doğan, 2013: 14). Bu kapsamda, üstbilişsel farkındalık kişinin öğrenme süreçlerini etkileyen en önemli yapılardan biridir. Üstbilişsel farkındalık aracılığıyla birey “görevini belirler, uygun stratejiyi seçer ve dikkati ne yapacağına odaklanır” (Dilci ve Kaya, 2012: 251). Üstbilişsel farkındalık kavramı, bilişsel işlemlerin nasıl geliştiğini kapsar ve üstbilişsel bilgi şeklinde alan yazında yer alır. (Özsoy ve Günindi, 2011).

Öğrenme konusunda üstbilişin öneminin fark edilmesi, kavram üzerine yapılan araştırmaların sayısını artıran en temel etken olmuştur. Diğer taraftan, öğrenmenin yanında bireyin öz düzenleme yeteneklerinde, problem çözme becerilerinde ve eleştirel düşünmesinde üstbilişin öneminin fark edilmesi kavram ile ilgili akademik çalışmaların sayısının artmasına neden olmuştur. Üstbiliş kavramı ilk olarak John Flavell (1976) tarafından literatüre kazandırılmış, Ülkemizde ise 2000’li yıllarda ele alınmıştır (Çakıroğlu, 2007).

Literatürde, üstbiliş gelişiminin yaşamın ilk döneminde başlayıp ergenlik dönemi bitimine kadar sürdüğü bildirilmiştir. Üstbilişin gelişiminde strateji, birey ve görev ile birlikte hedeflerin, deneyimlerin ve bilgi düzeyinin etkisi vardır. Üstbilişin bu unsurlar ve sosyal ve kültürel çevrenin etkileşimi sonucunda geliştiği söylenebilir (Atay, 2014).

Öz-yeterlilik kavramı ise Albert Bandura (1986) tarafından literatüre kazandırılmıştır. Bandura’ya göre (1986) öz yeterlilik algısı, bireyin bir konu hakkında beklenen performansa ulaşmak için gereken bilgi ve yeteneklerini kullanabileceğine dair

inancıdır. Öz inancın insan hayatındaki öneminin farkına varılması sonucu öz yeterlilik kavramı üzerinde birçok araştırma yapılmıştır (Baysal, 2010).

Bireyler düşünce, davranış ve duyguları üzerinde kontrol yeteneği sağlayan inanç ve güce sahiptir. Kişinin bunu yapabilme gücü, kendi kapasitesinin farkında olması ile ilgilidir. Bandura, öz yeterliliğin, insanların kendi yaşamlarına etki edecek olaylarda kontrol sağlayabilecek gücünün ve becerilerinin olduğunu belirtmiştir. (Bandura, 1999).

Öz yeterlilik kuramına göre birey davranışları geçmiş dönemde elde ettiği bilgiler ya da biyolojik faktörler haricinde, bireyin iradeye dayalı düşünceleri, öz yeterliliği etkileyen önemli faktörlerdir (Can, 2016). Literatürde, öz yeterlilik inancının 4 temel faktörden etkilendiği ifade edilmiştir. Bu etkenler, bireyin öğrenme deneyimleri sonucunda elde ettiği bilgiler, model olarak gördüğü kişilerin deneyimlerini gözlemleyerek edindiği bilgiler, başarmaya yönelik kendi psikolojik durumu ve çevresindeki insanların tutumudur (Blazer, 2002, Aktaran: Özkan, 2013).

Literatürde, üstbilis ile öz-yeterlilik kavramlarının birbiri ile ilişkili kavramlar olduğu ifade edilmiştir (Çıkrıkçı ve Odacı, 2013; Nosratinia ve ark., 2014). Öğrenciler özelinde yapılan çalışmalarda üstbilis ve öz yeterlilik algısının akademik performans üzerinde önemli etkisi olduğu (Öztürk, 2017; Yıldız, 2015; Kocakulah ve ark., 2016), öğretmen ve öğretmen adayları özelinde yapılan çalışmalarda üstbilisel öğrenme stratejileri ile öz yeterlilik algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Baykara, 2011).

Ancak literatürde hemşirelik öğrencilerinin üstbilisel farkındalık ve öz yeterlilik ilişkisini inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Hemşirelerin sorumlulukları ve sağlık hizmetlerinde oynadığı rol göz önüne alındığında, öz-yeterlilikleri yüksek bireylerin taşıdığı özelliklere sahip olmalarının hem kendi başarıları hem de sağlık hizmetlerinin kalitesi açısından önemli olacağı söylenebilir. Örneğin, hasta hayatı üzerinde etkisi olan

ilaç uygulamaları hemşireler tarafından yapılmaktadır. Bu uygulama esnasında yapılacak hataların telafisi olmayabilir. Bu hatalar, uygulama esnasında hemşirenin ilgisinin dağılması, yoğunluk, yorgunluk, dikkatsizlik (Törüner ve Erdemir, 2010) gibi faktörlerin yanında bilgi eksikliğinden de kaynaklanabilmektedir (Ateş, 2010; Güvenç, 2013). Dolayısıyla bu tip hata durumlarında eksik bilginin tamamlanması gerekir. Bu durum, üstbilişsel farkındalığın yüksek olmasını gerektirmektedir.

Literatürde yer alan bu bilgiler ışığında üstbilişsel gelişimini tamamladığı değerlendirilen 18-23 yaş aralığındaki hemşirelik öğrencilerinin öz-yeterlilik algı seviyelerinin ölçülmesi ve öz yeterlilik algıları üzerinde üstbilişsel farkındalığın etkisinin analiz edilmesinin sağlık çalışanlarının eğitimi konusunda eğitimciler için, eğitim sistemi konusunda ise politika yapıcılar için önemli sonuçlar vereceği değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın amacı, hemşirelik öğrencilerinde üstbilişsel farkındalık, öz-yeterlilik algısı ve ilişkili faktörleri belirlemektir.

Araştırma soruları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir;

- Hemşirelik öğrencilerinde üst bilişsel farkındalık düzeyi nedir?
- Hemşirelik öğrencilerinde öz yeterlik düzeyi nedir?
- Hemşirelik öğrencilerinde üst bilişsel farkındalık ile ilişkili faktörler nedir?
- Hemşirelik öğrencilerinde öz yeterlik ile ilişkili faktörler nedir?
- Hemşirelik öğrencilerinde üst bilişsel farkındalık ve öz yeterlik arasında ilişki var mıdır?
- Hemşirelik öğrencilerinde üst bilişsel farkındalığın öz yeterlik düzeyine etkisi nedir?

2. BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

Eğitimde, öğrencinin, özgün öğrenme yolları keşfetmesi, etkinliklerde bulunması, kendi deneyimlerinden ve birçok kaynaktan yararlanarak bilgiyi anlamlandırması önemlidir. Öğrenmede etkili olan üst bilişsel farkındalık ve öz yeterlik kavramları öğrencilerin etkin ve kalıcı bir biçimde öğrenebilmesinde önemli bir yere sahiptir.

2.1. Üstbiliş

Üstbilişsel kavramı ile ilgili ilk çalışmalar John Flavell (1971) tarafından yapılmıştır. Flavell, üstbiliş kavramını kişinin kendi bilişsel sürecine ile ilgili bilgisi ve bu süreci düzenleme becerisi olarak tanımlamaktadır (Aşık ve Sevimli, 2015: 20). Reeve ve Brown (1985) bu kavramı bireyin bilişsel süreçlerini kontrol etme ve yönlendirme yeterliliği olarak tanımlarken, Shanahan (1992) bilişsel aktivitenin anlaşılması ve kontrol edilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Farklı bir tanımda ise üstbiliş kavramı, kişilerin kendi öğrenmeleri ve öğrenme süreçlerine ilişkin farkındalığı ve bununla ilgili geri bildirimler yapabilme yeteneğidir (Doğan, 2013: 14). Tunca ve Alkan Şahin (2014) ise bireyin kendi bilişsel süreçlerine ilişkin bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol edebilmek amacı ile kullanılabilmesi şeklinde tanımlamıştır (Tunca ve Alkan Şahin, 2014: 48).

Görüleceği üzere, üstbiliş kavramı, hedefe yönelik görevlerin ne şekilde yerine getirileceği, karşılaşılan sorunların ne şekilde çözüleceği ile ilgili süreçlerin tamamını içermektedir. Bu bağlamda, üstbilişsel farkındalığın gelişimi yaşamın ilk yıllarında başlayıp ergenlik döneminin bitimine kadar sürmektedir. Bu gelişim sürecinde, bireyin yaşamış olduğu doğrudan ve dolaylı deneyimler, hedefler ve bilgi düzeyleri etkili olmaktadır. Dolayısıyla üstbiliş, sosyal ve kültürel çevre tarafından da şekillenmektedir (Atay, 2014: 25).

Üstbiliş ile ilişkili kavramlar ise şunlardır: (Karakelle ve Saraç, 2010: 47);

Biliş: Sembolik zihinsel etkinlik ve zihinsel temsilleri kapsamaktadır.

Üstbiliş: Üstbilişin bilişten farkı, bireyin bilişin farkında olması ve bunun içinde bulunduğu duruma uygun şekilde kullanılabilmesidir (Brown, 1980).

Üstbilişsel Bilgi: Bilişler hakkındaki bilgilerin neler olduğu sorusuna cevap aramaktır.

Üstbilişsel İzleme: Bilişsel etkinliklerin mevcut durumunun analiz edilmesidir.

Üstbilişsel Denetleme: Bilişsel etkinliklerin farklı yönlerinin düzenlenmesidir.

2.1.1. Bilişsel Gelişim ve Üstbiliş

Üstbiliş yaş ile birlikte gelişmekte olup, bunda her ne kadar olgunlaşmanın etkisi olsa da öğretimin daha fazla etkili olduğu belirtilmektedir (Gage ve Berliner, 1998; Akt: Subaşı, 1999). Piaget (1976) bilişsel gelişim evrelerinden 7-12 yaş dönemini somut işlemler, 12 ve üzeri yaş dönemini ise soyut işlemler şeklinde adlandırmaktadır. Bireyler ancak 12 yaşından sonra soyut analitik düşünme yeteneğine ulaşmakta, bir problemi çözmek için farklı yöntemler denemeye başlamaktadır (Özsoy, 2007). Farklı bir ifade ile mantık örüntüsü ve düşünme sistematığı gelişmektedir (Aydın, 2001; Aktaş, 2002).

Üstbilişsel stratejilerin kullanılması açısından ise, gelişim üç evrede incelenmektedir. Bunlardan birincisi beş yaşına kadar olan ve stratejilerin hiç kullanılmadığı dönem, ikincisi stratejilerin kullanıldığı ancak üretilmediği 6-9 yaş arası dönem ve üçüncüsü, stratejinin anlaşılabilirdiği ve uygun stratejinin kullanılabilirdiği 10 yaş üzerini kapsayan dönemdir (Senemoğlu, 2005; Özsoy, 2007). Üstbiliş ile alakalı bireysel farklılıklar ise kişilerin biyolojik ve yaşam farklılıklarından kaynaklanmaktadır.

Üstbiliş becerilerindeki gelişim, çocuğun okula başlaması ile birlikte hızlanır. Bunda öğrenmenin etkisi olduğu kadar, çocuğun çevresi ile iletişim ve etkileşiminin artıyor olmasının da bir etkisi bulunmaktadır. Akademik çalışmalarda, üstbiliş becerilerinin okul öncesi dönemde de var olduğu ve ilköğretim süresince hızlı bir artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Schneider ve Lockl, 2002).

2.1.2. Üstbilis Becerileri

Bireyler tarafından kendileri ile ilgili yapılan değerlendirmeler ile koymuş olduğu hedefler doğrultusunda ihtiyaç duyduğu yetenekler üstbilis becerilerini oluşturmaktadır. Farklı bir ifade ile, bireyin kendi bilgisi ve bununla ilgili süreçlerini izleyebilme ve değerlendirebilme becerisi, yani bildiği ve bilmediği şeylerin farkında olması, öğrenmenin oluşmasında etkin rol oynamaktadır (Peker, 2012). Bu kapsamda, birey kendisine bazı soruları yöneltmek sureti ile kendi bilgi ve becerileri konusunda bilgi sahibi olabilir (Dilci ve Kaya, 2012: 251);

- Bunu niçin öğreniyorum ve öğrenmenin temel amacı nedir?
- İlgili konu hakkında neler biliyorum?
- Bunları öğrenmek için ne kadar zaman gereklidir?
- Etkin öğrenmek için nasıl bir plan yapmam gerekiyor?
- Herhangi bir aksama olduğunda hangi çözümleri üretebilirim?
- Yaptığım hataları nasıl fark edebilirim?
- Öğrenme süreci sonunda ulaştığım nokta beklentilerimi karşılıyor mu?

Bu sorular üstbilisin birey açısından önemini oluşturmaktadır. Bu sorulara verilen yanıtlara göre üstbilisin etkinliği de farklılık gösterecektir. Bu bağlamda, üstbilis becerilerinin içeriği akıroğlu tarafından şu şekilde sıralanmıştır (akıroğlu, 2007: 24).

- Bireyin kendisi ile ilgili öğrenme yolları hakkında yeteli düzeyde bilgi sahibi olması,
- Bilinçli davranışlar sergilemesi,
- Kendini kontrol etmesi,
- Planlama yapması,
- Nasıl öğrendiğini incelemesi,
- Kendini düzenlemesi,
- Kendini değerlendirebilmesidir.

2.1.2. Üstbilgi Bileşenleri

İlgili literatür incelendiğinde, üstbilgi bileşenleri kavramının “üstbilgi boyutları” şeklinde de kullanıldığı görülmektedir. İlave olarak, literatürde yer alan kaynaklarda üstbilgi bileşenlerine ilişkin farklı sınıflandırmalar yapıldığı da görülmektedir. Örneğin, Baltacı ve Akpunar’a göre üstbilginin bileşenleri; kavramın ve öğrenmenin farkında olma, süreci kontrol edebilme ve düzenlemeden oluşmaktadır (Baltacı ve Akpunar, 2011: 322). Akpunar tarafından ise üstbilgi boyutları şeklinde bir tanımlama yapılmış olup; üstbilgi bilgisi, üstbilgiyle ilgili deneyimler, belirlenen hedefler ve stratejiler üstbilginin boyutları olarak ifade edilmiştir (Akpunar, 2011: 359).

Schraw ve Moshman’a göre ise üstbilginin bileşenleri iki ana boyut altında sınıflandırılan altı alt boyuttan oluşmaktadır (Şekil 1). Buna göre Üstbilgisel Bilgi ana boyutunun altında, bildirimsel bilgi, yordam bilgisi ve durumsal bilgi, bilişin düzenlenmesi alt boyutunun altında ise planlama, izleme ve değerlendirme alt boyutları yer almaktadır (Aktürk ve Şahin, 2011: 391). Üstbilgisel bilgi ile ilgili alt süreçler şu şekildedir (Özsoy, 2008);

Yordam Bilgisi: Bir işin nasıl yapılacağını ve nasıl başarı ile sonlandırılacağını bilme durumudur.

Bildirimsel Bilgi: Bireyin herhangi bir işi kendi imkanları ile yapıp yapamayacağını bilmesini ifade etmektedir. Kısaca bireyin kendi yeterlilikleri konusundaki bilgisidir.

Duruma Dayalı Bilgi: Yordam bilgisi ve bildirimsel bilginin her ikisine birden sahip olunmasını gerektiren bu kavram, bir işin hem nasıl yapılacağını bilmesi hem de bunu kendisinin yapıp yapamayacağını farkında olmasıdır.

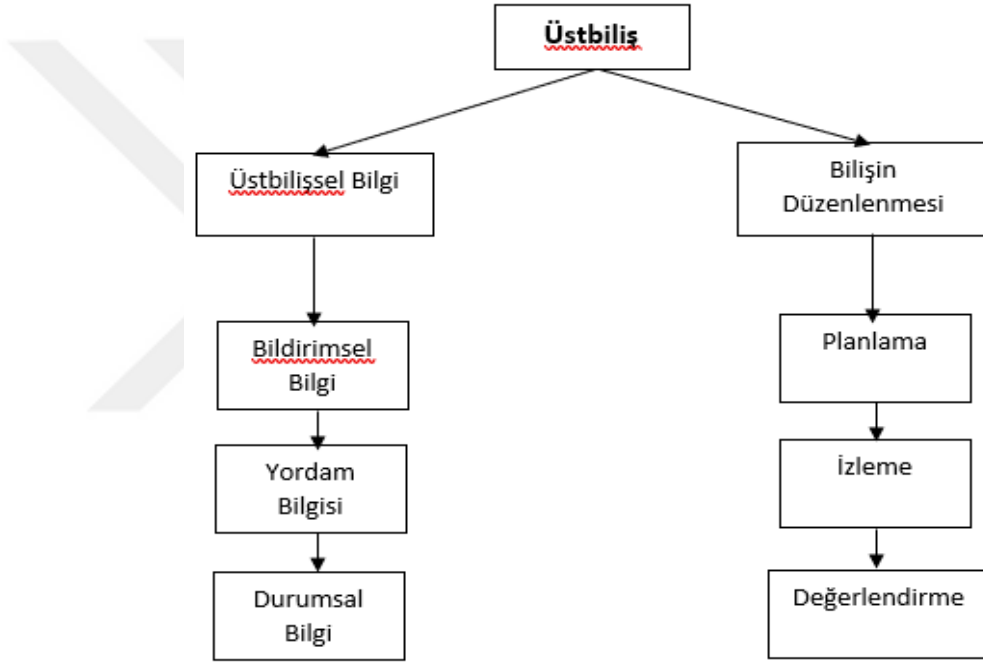
Diğer taraftan bilişin düzenlenmesi ile ilgili süreçlerde birey kendisine şu soruları sorar (NCREL, 1995);

Planlama: “Bu konuda hangi bilgiler bana yardım edebilir?”, “İlk önce ne yapmalıyım?”, “Bunu niçin yapıyorum?”

Uygulama: “Doğru bir ilerleme gösteriyor muyum?”, “Bundan sonra ne yapmam gerekir?”, “Neyi değiştirmem iyi olur?”

Değerlendirme: “Her şeyi doğru mu yaptım?”, “Bu yaptığım iş sonucunda ne öğrendim?”

Şekil 1: Schraw ve Moshman’a Göre Üstbilişin Bileşenleri



Kaynak: Aktürk ve Şahin (2011: 391)

2.1.3. Üstbilişsel Farkındalık

Bireyin öğrenme sürecini etkileyen bir kavram olarak ön plana çıkan üstbilişsel farkındalık, kişinin görevlerini tanımlamasına, bu göreve en uygun stratejiyi seçmesine ve dikkatini, görevini yerine getirmek üzere odaklamasına yardımcı olur (Dilci ve Kaya, 2012: 251). Literatürde Üstbilişsel Bilgi olarak da adlandırılan kavram, bilişsel işlemlerin nasıl

gerçekleştigiine dair veriler içermektedir (Özsoy ve Günindi, 2011). Bu bağlamda, üstbilişsel farkındalık gelişmiş zihinsel performansın ve etkili öğrenmenin önemli bir parçası olarak görülmektedir (Çıkrıkçı ve Odacı, 2013).

Üstbilişsel farkındalık kavramı ile ilgili en dikkat çekici bulgulardan birisi, üstbilişsel farkındalığın okuduğunu anlama ve anladıklarını problem çözmede kullanma becerisi üzerindeki etkisidir (Bağçeci ve ark., 2011; Karakelle, 2012; Aydemir ve Kubanç, 2014: 209; Bakioğlu ve ark., 2015:22). Bu kapsamda, üstbilişsel farkındalık eğitim alanındaki kuram ve uygulamalar açısından üzerinde önemle durulması gereken olgulardan birisidir.

2.2. Öz Yeterlilik

Sosyal bilişsel kuramın temel kavramlarında birisi olan öz-yeterlilik bireyin kendini tanıması ve bilmesidir. Bu bağlamda kavram, bireyin kendi kaynaklarına olan inancı ve potansiyelinin farkında olması durumunu ifade eder (Morgil, 2004). Kavramı literatüre kazandıran Bandura (1986) ise kavramı “bireyin başarılı bir performans sergileyebilmesi için gereken etkinlikleri organize ederek, başarılı olabileceğine yönelik kendi hakkındaki düşünceleridir” şeklinde ifade etmiştir.

Literatür incelendiğinde, kavrama ilişkin olarak farklı birçok tanımlama olduğu görülmektedir. Rawlinson (1995) tarafından “bireylerin görevini yerine getirmek için kendi yeteneklerine olan inancı” şeklinde bir tanımlama yapılmış (Pekmezci, 2010) olup, Schwarzer ve Fuchs (1995) ise “bireylerin davranışlarında etkili olan bilişsel algılama faktörlerinden birisi” olduğunu savunmuştur. Bandura (1994) ise “bireyin etrafında olan olaylar üzerinde etkili olacak edinimi başlatıp neticelendirinceye kadar sürece devam edebileceğine yönelik inancı” şeklinde bir tanımlama yapmıştır.

Schunk (2003) tarafından kavram, “bireyin etrafında olanlar üzerinde etki edecek şekilde bir süreci başlatması ve neticelenene kadar devam edebileceğine olan inancı” şeklinde tanımlanmıştır. Snyder (2002) ise “kişilerin yaşam tarzına uygun, yerine getirmesi gereken davranışlarda öz yeterlilik düzeyinin güçlü olduğu ölçüde çaba göstereceğini” savunmuştur. Snyder ve Lopez (2002), “öz yeterliliğin bireyin becerisi hakkındaki hissettikleri, çevresinden elde ettiği deneyimler ile bir işi başarabilme potansiyeline ilişkin öngörüsü” şeklinde ifade etmiştir.

Diğer taraftan, Pintrich (2003) kavramı, “hedeflenen performansa ulaşmak için ihtiyaç duyulan kriterlerin yerine getirilebilme yeteneği” olarak ifade etmiştir. Zulkosky, (2009) ise, “bireyin tecrübe ettiği, ya da başka bir bireyin tecrübesini gözlemlemesi sonucu elde ettiği bilgilere olan güveni sonucunda, kendisini duygusal olarak rahat ve güvende hissetmesi” şeklinde bir tanımlama yapmıştır.

Yerel literatür incelendiğinde de kavramla ilgili farklı tanımlamalar olduğu görülmüştür. Kara ve Mirici (2002) tarafından öz yeterlilik, “hedeflenen sonuca ulaşmak için gerekli davranışı yapabilme kapasitesi” şeklinde tanımlanırken, Karadağ ve ark. (2008) tarafından “öz yeterlilik düzeyinin, bireysel olarak yetenekleri, edindiği bilgiler ile ortaya koyacakları performans” olarak tanımlanmıştır.

2.2.1. Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler

Bandura’ya göre bireyler, duygularını, düşüncelerini, davranışlarını kontrol edebilecek güce sahiptir (Bandura, 1986). Bu bağlamda öz yeterlilik algısı, kişilerin bir konu ile ilgili hedeflediği performansa ulaşmak için gerekli bilgi ve yeteneklerini kullanabileceğine dair inancı şeklinde de tanımlanmaktadır. Öz yeterlilik teorisi, bireylerin geçmişte edindiği bilgiler ve biyolojik faktörler ile birlikte iradeye dayalı düşüncelerinin de öz yeterliliği etkileyen etkenler olduğunu savunur (Brandon, 2004). Bu kapsamda, öz yeterliliğin zaman içerisinde geliştiği ve değiştiği bilinmektedir (Yılmaz ve ark., 2004)

Bireylerin kendilerine olan güvenlerinin kaynağı yetenekleridir. Başarıya ulaşmak için ise becerilerini geliştirmek durumundadırlar (Hasan, 2005). Blazer (2002) tarafından öz yeterlilik inancının etkilendiği dört temel faktör şu şekilde sıralanmıştır;

- Öğrenme deneyimleri sonucu edinilen bilgiler,
- Rol model alınan bireylerin yaşadığı başarılı yada başarısız deneyimlerin gözlemlenmesi sonucu edinilen bilgiler
- Başarabileceğine ilişkin olarak çevredekilerin tutumu
- Kendi psikolojik durumu.

2.2.1.1. Öğrenme Deneyimleri Sonucu Edinilen Bilgiler

Tecrübe öz yeterlilik algısının en önemli belirleyicisidir. Kişinin geçmiş deneyimleri, kendi yetkinliği ve başarabilme potansiyeli hakkında önemli ipuçları vermektedir (McConville ve Lane, 2005). Örneğin, birey önceki deneyiminde başarı elde

etmiş ise o konudaki öz yeterlilik inancı da kuvvetli olacak, tam tersi durumda ise öz yeterlilik inancı zayıflayacaktır (Baysal, 2010).

2.2.1.2. Rol Model Alınan Bireylerin Deneyimlerinin Gözlenmesi Sonucu Edinilen Bilgiler

Bireyler kendi deneyimlerinden direkt olarak etkilendikleri gibi, çevrelerindeki insanların deneyimlerinden de dolaylı olarak etkilenirler. Diğer bireylerin deneyimleri, özellikle bireyin kendi yeterliliği konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı durumlarda önemlidir. Bu kapsamda kişi, çevresindeki insanların deneyimlerini gözlemek sureti ile kendi başarı performansına yönelik bir algı oluşturabilmektedir (Bandura, 1986).

Bu durumda birey, deneyimlerini gözlemlediği veya deneyimleri hakkında bilgi aldığı kişinin başarı durumu ile kendi içinde bulunduğu durumu karşılaştırmaktadır. Rol modelin yetkinliğinin kendisinden daha fazla olduğunu düşündüğü durumlarda öz yeterlilik algısı olumsuz yönde, tersi durumda ise olumlu yönde etkilenmektedir (Say, 2005).

2.2.1.3. Çevredekilerin Tutumu

Bireyin herhangi bir konuda başarı sağlayacağına ilişkin olarak çevredekilerin tutumu öz yeterlilik algısını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Örneğin, herhangi bir konuda verilen cesaret sağlayıcı öğütler, alınan pozitif telkinler öz yeterlilik algısını olumlu yönde etkiler (Tarakçı, 2009). Diğer taraftan, yapılan olumsuz telkinler veya cesaret kırıcı yaklaşım öz yeterlilik inancının zayıflamasına neden olmaktadır (Karademir, 2012). Ancak, bireyin kapasitesinin üzerindeki işleri üstlenmesine neden olacak yaklaşım ve telkinlerde, işin başarısızlık ile sonuçlanması sonucu öz yeterlilik algısının olumsuz yönde etkileneceği göz önünde bulundurulmalıdır (Çevik, 2011).

2.2.1.4. Psikolojik Durum

Öz yeterliliğin temel kaynağı olan psikolojik durum literatürde, fizyolojik durum, duygusal durum, duyuşsal deneyimler, fizyolojik ve duygusal tepkiler şeklinde tanımlanmaktadır. Bireyin herhangi bir durumda yaşadığı korku, heyecan, tedirginlik, stres,

baskı, kaygı gibi duygular işin sonucunda başarılı ya da başarısız olunacağına yönelik ipuçları vermektedir (Karademir, 2012). Fiziksel ve ruhsal açıdan iyi durumda olan kişilerin herhangi bir süreç için başarı olasılığı artacaktır.

2.2.2. Öz Yeterlilik İlkeleri

Öz yeterlilik ilkeleri, karşılıklı belirleyicilik, öngörü seviyesi, dolaylı öğrenme becerisi, sembolleştirme, öz düzenleme ve öz yargılama kapasitesi şeklinde altı farklı ilkedен oluşmaktadır (Bandura, 1997; Lazoğlu, 2014).

Karşılıklı Belirleyicilik: Kişilerin davranışları, kişisel özellikleri ve çevre sürekli bir etkileşim içindedir ve birbirlerinin belirleyicisi durumundadır (Bandura, 1989). Bireylerin davranışları, inanç ve değer yargıları ile hayattan beklentileri, koyduğu hedefler tarafından şekillendirilir ki bu davranışlarda kişilik özellikleri üzerinde bir etkiye sahiptir (Bandura, 1986).

Öngörü seviyesi: Bireyin gelecek ile ilgili plan yapabilme kapasitesini ifade eder. Diğer bireylerin kendilerine nasıl davranacağına ilişkin tahminleri, kişisel hedefleri ve geleceğe dair planları kapsar.

Dolaylı öğrenme becerisi: Bireyler erken yaşlarda diğer insanların davranışlarını görerek öğrenirler. Bu şekilde, bireysel deneyim ile değil de diğer bireylerin yaşadıklarını gözlemleyerek sağlanan bilgiler kişinin dolaylı öğrenme kapasitesi ile ilgilidir.

Sembolleştirme kapasitesi: Bireyler tarafından geçmiş ve gelecek sembolleştirilir ve beyinde sembolleştirilen bu düşünceler gelecekteki davranışları etkiler.

Öz düzenleme kapasitesi: Bireyin davranışlarını kontrol edebilme becerisidir.

Öz yargılama kapasitesi: Bireyin kendisini bilmesi, özelliklerinin ve kapasitesinin farkında olması, bu sayede yapacağı işin içeriği konusunda doğru değerlendirme yapabilmesidir.

2.2.3. Öz Yeterlilik Algısını Etkileyen Faktörler

Öz yeterlilik gelişimi bazı faktörlerden etkilenmektedir. Bu faktörler Çelenk (2016) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir;

Kişilik Algısı: Bireyler yaşamın ilk dönemlerinde tam bağımlıdır. Bu dönemde çevrelerini dikkatlice kontrol eder, çevreyi kontrol altına alarak temel ihtiyaçlarının giderilmesini sağlarlar.

Aile: Birey hayata dair ilk deneyimlerini ailesinin yanında tecrübe eder. Bu süreçte her şeyi taklit eder. Bu süreçte, bireyin bakım ve fiziksel ihtiyaçlarına ilave olarak sosyal, bilişsel, dil ve motor becerilerinin de geliştirilmesinin önemi göz önünde bulundurulmalıdır.

Okul: Bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik eğitim ve öğretim faaliyetleri okulda sağlanmaktadır. Ayrıca kültürel etkileşim ve sosyalleşmenin varlığı, başarı elde edilebilecek ortamların bulunması gibi nedenler ile okul, öz yeterliliğin gelişmesine fırsat veren önemli alanlardan biridir.

Deneyimler: Bireyler hayatları boyunca sayısız tecrübeler yaşarlar. Her tecrübeye ve her sorunda bir çıkış yolu arama çabası öz yeterlilik algısının da gelişimine olumlu katkı yapmaktadır.

Öz Yeterlilik Gereksinimi: Genç yetişkinlik evresinde bireyler tecrübe ettikleri sosyal ilişkilerde, iş yaşamında karşılaştığı sorunlar ile baş etmeyi öğrenir.

Geçmiş Yaşantılar: İlerleyen yaşlarda fiziksel açıdan zayıflama ve yavaşlama nedeni ile öz yeterlilik algısı negatif yönde etkilenir. Bireylerin geçmiş yaşamlarında edindiği öz yeterlilik ne kadar yüksek ise yerine koyabileceği aktivite sayısı da o derece artacaktır.

2.3. Üstbiliş ve Özyeterliğin önemi ve araştırma bulguları

Üstbilişin gerek çocuk gerekse yetişkin eğitiminde ne kadar önemli bir unsur olduğu akademik çalışmalar ile de kanıtlanmıştır (Bkz. Schurter, 2001; Marge, 2001; Teong, 2002; Victor, 2004). Desoete ve Roeyers (2002) tarafından yapılan çalışmada başarı düzeyi ile üstbiliş becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, üstbilişsel yetenekleri geliştirmeye yönelik öğretim süreçleri uygulanan öğrencilerin başarı düzeylerinde pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı artış olduğu tespit edilmiştir (Victor, 2004; Özsoy, 2007; Çakıroğlu, 2007). Hemşirelik öğrencileri ile ilgili çalışmalar ise sınırlıdır. Hemşirelik öğrencilerinin üstbiliş düzeylerini ve üstbilişsel farkındalıklarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik Ülkemizde yapılan ilk çalışma Nazik ve ark. (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda üstbilişsel farkındalık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı ve bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öz yeterlilik ile ilgili literatür incelendiğinde, öz yeterlilik inancının bireylerin davranışları üzerinde belirleyici sonuçları olduğu da akademik çalışmalarla kanıtlanmıştır (Kurbanoglu, 2004). Öz yeterliliğin yüksek olması, kişinin motivasyonunu ve başarısını pozitif yönde etkileyecektir (Kafkas ve ark., 2010; Tezel ve Karademir, 2010). Bu bağlamda, öz yeterliliğe ilişkin inanç, herhangi bir girişimde bulunma veya göreve başlama ile ilgili adımları etkilemektedir (Pajares ve Miller, 1994). Farklı bir ifade ile, öz yeterlilik algısı yüksek olan bireylerin görevleri üstlenme konusunda talebi de artacak, öğrenme konusunda daha uyumlu ve istekli olacak, daha çok çalışacak ve farklı öğrenme süreçlerini araştırarak başarı ihtimalini yükseltecektir (Pajares, 2001).

Diğer taraftan, kişiler kendi geçmiş tecrübeleri, var olan becerileri ve motivasyon düzeyleri çerçevesinde herhangi bir işi başarabilme potansiyeli konusunda karar vermektedir (Bandura, 1994; Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlilik algısı bireylerin bu kararlarındaki öngörülerinin daha gerçekçi olmasını sağlar (Bandura, 1994).

Öz yeterliliği yüksek olan bireyler, karşılaştıkları olayları daha geniş şekilde ele alır. Strese neden olan faktörleri tanır ve olay sonucunda yaşaması muhtemel duygusal hasarı en düşük seviyeye indirir. Kapasitesinin üzerinde olduğunu düşündüğü hedefleri kendini geliştirme aracı olarak görür. Başarısızlık karşısında pes etmez ve mücadeleye devam eder. Ancak başarısızlığın analizini yapar, eksik bilgi veya yetersiz çaba olup olmadığını değerlendirir (Erkoç, 2015).

Özyeterlilik düzeyleri düşük olan bireyler ise kendilerinin ve yapabileceklerinin farkında olmadığından zor görevleri reddetme eğilimindedir. Kendi kendini motive etmede güçlük yaşar. Başarısız olduğu durumlarda karşılaştığı engelleri gerekçe gösterir. Başarısızlık sonrası öz yeterlilik seviyesi uzun süre yükselmez. Kendine güveni azdır, stres yaşar ve yeteneklerini açığa çıkarmakta zorlanır (Erkoç, 2015).

Yukarıda verilen özelliklerden de anlaşılacağı üzere, öz yeterlilik inancı yüksek olan bireyler bir işe başlamadan önce karşılaşılabileceği muhtemel sorunları belirleyebilir ve bu sorunların üstesinde gelme konusunda odaklı düşünceler geliştirebilirler. Bu kapsamda, öz yeterliliği yüksek olan bireyler başarıya yönelik düşünceler geliştirirken, öz yeterliliği düşük olan bireyler risklere ve olumsuz durumlara odaklanarak başarısızlığa yönelik düşünceler geliştirmektedir (Bandura, 1986). Dolayısı ile yapılan iş ile ilgili süreçlerde karşılaşılan sorunların çözümü noktasında öz yeterlilik algısı yüksek olan bireyler, öz yeterlilik algısı düşük olan bireylere göre daha pozitifdir (Uzel, 2009; Yurdakul 2015). Bu bilgiler sağlık sistemi içerisinde önemli görev ve sorumluluklar üstlenen hemşirelerin, hastaların sağlığı ile ilgili süreçlerde insan hayatına etki edecek sorumluluklar üstlendikleri, her vakanın kendine has belirsizliklerinin olduğu ve bu kapsamda karşılaşılabilecek sorunların oldukça fazla ve birbirinden farklı olabileceği dikkate alındığında, öz yeterlilik algısının önemi ortaya çıkmaktadır.

Öz yeterliliği düşük olan bireyler, stres faktörlerine karşı dayanıksız olmasının yanı sıra, hayata karşı olumsuz bir yargı sergileyerek, her konuda sadece olumsuzluklara odaklanmaktadır (Uzel, 2009). Daha önce de belirtildiği üzere, insan hayatına etki eden

süreçlerde çok önemli sorumluluklar üstlenen hemşirelerin stres ile başa çıkamama veya olumsuzluklara odaklanma gibi bir şansı yoktur. Karşılaştıkları her durumda serinkanlılıklarını koruyarak hastanın sağlığı açısından en uygun olanı belirleyip hemen harekete geçmeleri gerekmektedir ki, bunu yapabilmek için öz yeterlilik düzeyinin yüksek olması gerekir. Bu bilgiler ışığında öz yeterlilik kavramının sağlık sisteminin en önemli unsuru olan hemşireler açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Üstbilişsel farkındalık ve öz yeterlilik algılarının demografik değişkenler ile ilişkisi literatürde sıkça çalışılan konular arasındadır. Örneğin, üstbiliş düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin araştırıldığı bazı akademik çalışmalarda üstbilişsel farkındalık ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı (Aydın ve Coşkun, 2011; Kısırcı, 2011; Sapancı, 2012; Bakioğlu vd., 2015) sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, bazı araştırmalarda ise erkeklerin olumsuz üstbiliş düzeyinin kadınlardan daha düşük olduğu (Yavuz, 2009; Dilci ve Kaya, 2012; Memiş ve Arıcan, 2013) gözlemlenmiştir. Topçu ve Tüzün (2009), ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkeklere nazaran daha yüksek üstbilişsel farkındalığa sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Erdoğdu (2009), Osmaniye ilinde çalışan sağlık personelinin katılımı ile gerçekleştirdiği ampirik çalışma sonucunda, sağlık personelinin öz yeterlilik düzeyinin yüksek olduğu ve öz yeterlilik ile içsel tatmin arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öz yeterlilik algısının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştıran çalışmalar incelendiğinde, öz yeterlilik ile yaş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Uğur, 2010; Karaköse ve Kocabaş, 2006; Yang, 2011).

İlgili literatür incelendiğinde, hemşire ve/veya hemşirelik öğrencilerinin katılımı ile yapılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Karadağ ve ark. (2011) tarafından, hemşirelik öğrencilerinin katılımı ile yapılan çalışmada, öz yeterlilik algısının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Biçer ve ark. (2018) tarafından sağlık yönetimi bölümünden mezun olan kişilerin katılımı ile yapılan çalışma sonuçları, öz yeterlilik seviyelerinin kişilerin cinsiyetine ve mezun olduğu niversiteye bağlı olarak farklılaştığını göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre erkekler kadınlara göre daha yüksek öz yeterliliğe sahiptir. Diğer taraftan, Pekmezci (2010) tarafından yapılan çalışma sonuçları hemşirelerin öz yeterlilik algılarının eğitim durumuna göre farklılaştığını, ancak diğer demografik değişkenlerin öz yeterlilik algısı üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.



3. BÖLÜM

GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı ve Türü

Araştırma, hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıkları, öz-yeterlilik algısı ve ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla tanımlayıcı ve kesitsel olarak gerçekleştirildi.

3.2. Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma, Aralık 2018-Ağustos 2019 tarihleri arasında gerçekleştirildi. Araştırma verileri, Şubat-Mart 2019 tarihleri arasında İstanbul'da özel bir üniversitenin hemşirelik bölümünde eğitim gören hemşirelik öğrencilerinden elde edildi.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi:

Araştırmanın evrenini İstanbul'da özel bir üniversitenin Hemşirelik Bölümü lisans öğrencileri (N=400); örneklemini ise bu evren içinden olasılıksız örneklem yöntemi ile belirlenen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan hemşirelik öğrencileri oluşturdu. (N=196). Geri dönüş oranı %49 olarak gerçekleşti.

3.4. Araştırmanın Değişkenleri

Hemşirelik öğrencilerinin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, sınıf, anne baba eğitim durumu) ve hemşirelik mesleği ile ilgili algıları araştırmanın bağımsız değişkenleri; üstbiliş ve genel öz-yeterlilik ölçeği puanları araştırmanın bağımlı değişkenleri olarak belirlendi.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla;

- Bilgi Formu (Ek-1)

- Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği (Ek-2)
- Öz Yeterlilik Ölçeği (Ek-3) kullanıldı.

3.5.1. Bilgi Formu

Hemşirelik öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri ile mesleğe yönelik algılarını belirleyen bilgi formu, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup toplam 8 sorudan oluşmaktadır.

3.5.2. Üstbiliş Ölçeği-30 (ÜBÖ-30).

İlk olarak Cartwright-Hatton ve Wells (1997) tarafından geliştirilen ölçek literatürde “Meta-Cognitions Questionnaire (MCQ)” şeklinde yer almıştır. İlerleyen yıllarda Wells ve Cartwright-Hatton (2004) ölçeğin 30 maddeden oluşan kısa formunu (ÜBÖ-30) geliştirmişlerdir. Mevcut çalışmada ÜBÖ-30 kullanılmıştır.

Toplam 30 madde ve 5 faktörden oluşan ölçek 5’li likert tipindedir (1-kesinlikle katılmıyorum, 5-kesinlikle katılıyorum). Ölçeğin beş alt boyutu şu şekildedir; (1) olumlu inançlar, (2) kontrol edilemezlik ve tehlike, (3) bilişsel güven, (4) düşünceleri kontrol ihtiyacı ve (5) bilişsel farkındalıktır.

Olumlu inançlar alt boyutu: 1, 7, 10, 20, 23 ve 28. maddelerden oluşmaktadır. Olumlu inançlar alt boyutu “endişelenmenin, herhangi bir problemi çözme veya plan yapma konusunda fayda sağladığına ilişkin, endişelenmeye yönelik olumlu inançları” içermektedir.

*Kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutu:*6, 13, 15, 21, 25, 27. maddeleri içermekte olup, birincisi “insanın görevlerini ve fonksiyonlarını yerine getirebilmesi ve güvende olabilmesi için endişelerini kontrol altında tutması gereklidir” şeklindeki inanç, ikincisi ise “endişenin kontrol edilemeyeceğine dair inanç” olan iki faktörden oluşmaktadır.

Bilişsel güven alt boyutu: 8, 14, 18, 24, 26 ve 29. maddelerden oluşmakta olup, “kişinin kendi bellek ve dikkat yeteneklerine güveninin olmaması ile ilgilidir”.

Düşünceleri kontrol ihtiyacı alt boyutu: 2, 4, 9, 11, 16, 22. Maddelerden oluşmaktadır. Bu alt boyut “batıl inanç, cezalandırılma ve sorumlu olma temalarını içeren olumsuz inançları kontrol altına alma ihtiyacını içermektedir”. Bu inançlar, kişi onları kontrol edemediği takdirde oluşabilecek olumsuz durumdan kendisinin sorumlu olacağına ve zarar göreceğine ilişkindir.

Bilişsel farkındalık alt boyutu: 3, 5, 12, 17, 19 ve 30. maddelerden oluşmakta olup “kişinin kendi düşünce süreçleri üzerinde sürekli uğraşmasını ifade etmektedir”.

ÜBÖ-30, Tosun ve Irak (2008) tarafından Türkçe’ye çevrilmiş ve geçerlilik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. Tosun ve Irak (2008), ölçeğin cronbach alpha değerini 0.93 olarak belirlemiştir. Alt boyut cronbach alpha değerleri ise 0.72 ile 0.93 aralığında değişmektedir. Son olarak, alt ölçekler arası korelasyonların tümü anlamlı ve ÜBÖ-30’un uzun versiyonundakilerle tutarlı olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada cronbach alpha değerleri; Olumlu inançlar alt boyutu için 0,92, Kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutu için 0,86, Bilişsel güven alt boyutu için 0,61, Düşünceleri kontrol ihtiyacı alt boyutu için 0,94 ve Bilişsel farkındalık alt boyutu için 0,65 olarak belirlendi.

3.5.3 Genel Öz-Yeterlilik Ölçeği

Ölçek, Mathians Jeruselam ve Ralf Schawazzer (1979) tarafından geliştirilmiştir. 10 maddeden oluşan ölçek 4’lü likert tipindedir. Ölçekten elde edilen en düşük puan 10, en yüksek puan ise 40’tır. Ölçek puanı arttığında öz-yeterlilik puanı da yükselmektedir. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması ilk olarak Usta Yeşilbakan (2005) tarafından yapılmıştır. Daha sonra Aypay (2010) tarafından tekrar Türkçe geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmış ve Cronbach Alfa değeri 0,83 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada cronbach alpha değeri 0,95 olarak belirlendi.

3.6. Veri Toplama Süreci

Araştırmaya katılmayı kabul eden hemşirelik öğrencilerine çalışmanın amacı açıklandıktan sonra anket formları uygulandı. Uygulama yaklaşık olarak 20-30 dakika sürdü.

3.7. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırma, Arel Üniversitesi Etik Kurulu tarafından (24 Nisan 2019 tarih; 69396709-300 sayılı yazı) onaylandı (EK 5). Araştırmanın yürütüleceği özel üniversiteden kurum izni alındı (EK 6). Araştırmaya katılanlara araştırmanın amacı açıklanarak yazılı ve sözlü onamları alındı.

3.8. Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmada elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 22 (IBM SPSS, Türkiye) programı kullanılarak analiz edildi. Analizlerde, tanımlayıcı istatistiksel yöntemler olan, ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerine ilave olarak, normal dağılım göstermeyen grupların karşılaştırılmasında non-parametrik analiz yöntemleri uygulandı. Bu bağlamda, normal dağılım göstermeyen iki grup için Mann-Whitney U testi; ikiden fazla grup için ise Kruskal Wallis testi kullanıldı. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U testi yapıldı. Veriler arasındaki ilişkinin analizinde için normal dağılım için Pearson; normal olmayan dağılım için ise, Spearman Korelasyon Analizi kullanıldı (“0,00-0,25 çok zayıf, 0,26-0,49 zayıf, 0,50-0,69 orta, 0,70-0,89 yüksek, 0,90-1,00 çok yüksek ilişki”). Son olarak, üstbilişsel farkındalığın öz yeterlilik üzerindeki etkisini analiz etmek üzere regresyon analizi yapıldı. Anlamlılık $p<0,05$ düzeyinde değerlendirildi.

3.9. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, İstanbul ilinde bulunan özel bir vakıf üniversitesinde öğrenim görmekte olan hemşirelik öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan hemşirelik öğrencilerin bilgi formu ve ölçeklerde yer alan soruları doğru olarak yanıtladığı varsayılmaktadır.



4. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir. Hemşirelik öğrencilerinin yaş ortalaması $21,23\pm 1,66$ olup, %81,9’u kadın; %38,7’si ikinci sınıf öğrencisi; annelerinin %18,1’i, babalarından ise %26,1’i lisans derecesine sahip; %86,4’ü bu mesleği isteyerek seçmiş; %92,5’i hemşirelik mesleğini sevdiğini ifade etmiştir.

Tablo 1: Hemşirelik Öğrencilerinin demografik özelliklerinin dağılımı (N=196)

Özellikler	Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Erkek	33	16.6%
	Kadın	163	81.9%
Sınıf	1. Sınıf	41	20.6%
	2. Sınıf	77	38.7%
	3. Sınıf	42	21.1%
	4. Sınıf	36	18.1%
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim	72	36.2%
	Lise	88	44.2%
	Lisans	36	18.1%
Baba Öğrenim Durumu	İlköğretim	40	20.1%
	Lise	104	52.3%
	Lisans	52	26.1%
Mesleği İsteyerek Seçme	Evet	172	86.4%
	Hayır	24	12.1%
Mesleği Sevme	Evet	184	92.5%
	Hayır	12	6.0%

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık ölçeği ve öz yeterlilik ölçeği puanları Tablo 2’de verilmiştir. Hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puan ortalaması $33,65\pm 9,89$; üstbilişsel farkındalığın olumlu inançlar alt boyutundan aldığı puan ortalaması $16,31\pm 6,47$, kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutundan aldığı puan ortalaması $17,29\pm 6,44$, bilişsel güven alt boyutundan aldıkları puan

ortalaması $16,55 \pm 7,12$, düşünce alt boyutundan aldığı puan ortalaması $18,53 \pm 7,66$ ve bilişsel farkındalık alt boyutunda aldıkları puan ortalaması $21,00 \pm 3,94$; üstbilişsel farkındalık ölçeği toplam puan ortalaması $89,69 \pm 31,64$ olarak belirlendi.

Tablo 2: Hemşirelik Öğrencilerinin ÜBÖ-30 ve Genel Öz yeterlik Ölçeği Puanları (N=196)

	Min	Mak.	Ortalama	SS
Öz Yeterlilik	13	50	33.65	9.89
Olumlu İnanç	6	30	16.31	6.47
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	6	30	17.29	6.44
Bilişsel Güven	6	30	16.55	7.12
Düşünce	6	30	18.53	7.66
Bilişsel Farkındalık	6	30	21.00	3.94
Üstbiliş Toplam	30	150	89.69	31.64

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin cinsiyetine göre üstbilişsel farkındalık ve genel öz yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması Tablo 3'te verilmiştir. Sadece üstbilişsel farkındalığın kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutunda kadın ve erkek öğrenciler arasında erkek öğrenciler lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < 0,05$). Üstbilişsel farkındalığın diğer alt boyutları ile öz yeterlilik algısı cinsiyete göre farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

Tablo 3: Hemşirelik Öğrencilerinin Cinsiyetine Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196)

	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Ortalama	Std.Sapma	U	p
Olumlu İnanç	Erkek	33	106.50	2.83	.83	2425,5	0,373
	Kadın	163	96.88	2.69	1.12		
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	Erkek	33	121.27	3.26	.80	1938	0,011
	Kadın	163	93.89	2.80	1.10		
Bilişsel Güven	Erkek	33	105.21	2.93	1.05	2468	0,455
	Kadın	163	97.14	2.93	1.82		
Düşünce	Erkek	33	105.33	3.21	.96	2464	0,447
	Kadın	163	97.12	3.06	1.33		
Bilişsel Farkındalık	Erkek	33	112.76	3.68	.57	2219	0,111
	Kadın	163	95.61	3.46	.66		
Öz Yeterlilik	Erkek	33	88.05	3.27	.65	2344,5	0,245
	Kadın	163	100.62	3.38	1.04		

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin öğrenim gördüğü sınıfa göre ÜBÖ-30 ve genel öz yeterlilik puanlarının karşılaştırılması Tablo 4'te verilmiştir. Sadece üstbilişsel farkındalığın düşünce boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulundu ($p<0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Bonferonni Düzeltmeli Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre 4. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflarda öğrenim gören hemşirelik öğrencilerine göre üstbilişsel farkındalık ölçeği düşünce alt boyutundan aldığı puanlar daha yüksekti. ÜBÖ-30 ölçeğinin diğer alt boyutları ve öz yeterlilik düzeyi ile öğrenim görülen sınıf arasında anlamlı fark olmadığı saptandı ($p>0,05$).

Tablo 4: Hemşirelik Öğrencilerinin Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196)

	Sınıf	n	Sıra Ort.	Ortalama	Std.Sapma	KW	p
Olumlu İnanç	1. Sınıf	41	106.85	2.83	.85	5,355	0,148
	2. Sınıf	77	93.75	2.64	1.14		
	3. Sınıf	42	87.06	2.52	1.18		
	4. Sınıf	36	112.50	2.96	1.01		
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	1. Sınıf	41	101.35	2.91	.99	6,125	0,106
	2. Sınıf	77	94.09	2.81	1.19		
	3. Sınıf	42	87.62	2.66	.96		
	4. Sınıf	36	117.38	3.23	.96		
Bilişsel Güven	1. Sınıf	41	111.38	3.10	1.14	7,709	0,069
	2. Sınıf	77	93.68	2.69	1.18		
	3. Sınıf	42	84.19	2.70	1.99		
	4. Sınıf	36	110.85	3.53	2.59		
Düşünce	1. Sınıf	41	99.60	3.09	1.15	10,704	0,013
	2. Sınıf	77	87.90	2.8615	1.29		
	3. Sınıf	42	94.33	2.9960	1.25		
	4. Sınıf	36	124.79	3.6759	1.26		
Bilişsel Farkındalık	1. Sınıf	41	103.80	3.5407	.64	0,831	0,842
	2. Sınıf	77	94.70	3.4892	.56		
	3. Sınıf	42	97.63	3.4484	.74		
	4. Sınıf	36	101.60	3.5417	.75		
Öz Yeterlilik	1. Sınıf	41	93.20	3.3125	.81	5,886	0,117
	2. Sınıf	77	104.07	3.4455	1.05		
	3. Sınıf	42	108.54	3.5214	.96		
	4. Sınıf	36	80.92	3.0738	1.01		

Araştırmaya katılan hemşirelik ğrencilerinin anne eğitim durumuna göre stbilişsel farkındalık ve genel öz yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması Tablo 5’te verilmiştir. Üstbilişsel farkındalığın “kontrol edilmezlik ve tehlike”, alt boyutu ile öz-yeterlilik düzeyinde anne eğitim durumuna göre anlamlı fark belirlendi. ($p < 0,05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek üzere yapılan ikili karşılaştırma sonucunda annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler ile lisans mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görüldü.



Tablo 5: Hemşirelik Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196)

	Anne Eğitim Durumu	n	Sıra Ort.	Ortalama	Std.Sapma	KW	p
Olumlu İnanç	İlköğretim	72	102.05	2.77	1.08	4,168	0,124
	Lise	88	102.71	2.80	1.05		
	Lisans	36	81.11	2.38	1.08		
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	İlköğretim	72	110.94	3.11	1.09	8,996	0,011
	Lise	88	97.36	2.86	1.07		
	Lisans	36	76.40	2.45	.88		
Bilişsel Güven	İlköğretim	72	105.23	2.94	1.22	5,997	0,051
	Lise	88	101.40	3.14	2.16		
	Lisans	36	77.94	2.41	1.16		
Düşünce	İlköğretim	72	106.25	3.25	1.25	3,640	0,162
	Lise	88	97.99	3.08	1.24		
	Lisans	36	84.24	2.77	1.36		
Bilişsel Farkındalık	İlköğretim	72	104.89	3.59	.58	1,603	0,449
	Lise	88	93.57	3.41	.73		
	Lisans	36	97.78	3.51	.57		
Öz Yeterlilik	İlköğretim	72	88.04	3.15	1.10	8,789	0,012
	Lise	88	97.36	3.37	.88		
	Lisans	36	122.21	3.77	.88		

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre üstbilişsel farkındalık ve genel öz yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması Tablo 6’da verilmiştir. Hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik algıları ile “bilişsel farkındalık” hariç üstbilişsel farkındalığın tüm alt boyutları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı fark belirlenmiştir. En yüksek öz yeterlilik algısına sahip olan grup, babası lisans ve üzeri eğitim durumuna sahip hemşirelik öğrencilerinde, en düşük öz yeterlilik algısına sahip olan grup ise babası

ilköğretim mezunu olan hemşirelik öğrencilerinde belirlenmiştir. ÜBÖ-30'un "olumlu inanç", "kontrol edilmezlik ve tehlike", "bilişsel güven" ve "düşünce" alt boyutlarında babası ilköğretim mezunu olan hemşirelik öğrencilerinin diğer gruplara göre daha yüksek üstbilişsel farkındalığa sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6: Hemşirelik Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196)

	Baba Eğitim Durumu	n	Sıra Ort.	Ortalama	Std.Sapma	U	p
Olumlu İnanç	İlköğretim	40	118.83	3.08	1.01	6,859	<u>0,032</u>
	Lise	104	95.26	2.66	1.09		
	Lisans	52	89.35	2.55	1.04		
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	İlköğretim	40	122.69	3.34	1.13	9,206	<u>0,010</u>
	Lise	104	92.86	2.77	1.01		
	Lisans	52	91.17	2.74	1.06		
Bilişsel Güven	İlköğretim	40	121.89	3.32	1.24	8,712	<u>0,013</u>
	Lise	104	93.67	2.94	2.05		
	Lisans	52	90.17	2.63	1.16		
Düşünce	İlköğretim	40	121.70	3.58	1.26	8,467	<u>0,014</u>
	Lise	104	91.99	2.94	1.20		
	Lisans	52	93.68	2.98	1.34		
Bilişsel Farkındalık	İlköğretim	40	106.01	3.62	.60	2,722	0,256
	Lise	104	92.25	3.41	.69		
	Lisans	52	105.21	3.58	.60		
Öz Yeterlilik	İlköğretim	40	70.64	2.84	1.09	14,112	<u>0,001</u>
	Lise	104	101.15	3.41	.97		
	Lisans	52	114.63	3.67	.76		

Hemşirelik öğrencilerinin mesleği isteyerek seçme durumuna göre üstbilişsel farkındalık ve öz yeterlilik algıları arasındaki karşılaştırma Tablo 7’de gösterilmiş olup anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 7: Hemşirelik Öğrencilerinin Mesleği İsteyerek Seçme Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196)

	Mesleği İsteyerek Seçme	n	Sıra Ort.	Ortalama	Std.Sapma	U	p
Olumlu İnanç	Evet	172	98.45	2.72	1.08	2055,5	0,974
	Hayır	24	98.85	2.71	1.03		
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	Evet	172	97.01	2.85	1.09	1808,0	0,324
	Hayır	24	109.17	3.05	.90		
Bilişsel Güven	Evet	172	97.39	2.93	1.79	1873,0	0,462
	Hayır	24	106.46	2.97	1.05		
Düşünce	Evet	172	97.10	3.06	1.28	1824,0	0,356
	Hayır	24	108.50	3.29	1.25		
Bilişsel Farkındalık	Evet	172	98.67	3.50	.67	2035,0	0,912
	Hayır	24	97.31	3.50	.51		
Öz Yeterlilik	Evet	172	100.42	3.39	1.01	1733,0	0,204
	Hayır	24	84.73	3.17	.79		

Hemşirelik öğrencilerinin mesleği sevme durumuna göre üstbilişsel farkındalık ve öz yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılması Tablo 8’de verilmiştir. Sadece ÜBÖ-30 ölçeğinin “bilişsel farkındalık” alt boyutunda mesleği sevme durumuna göre anlamlı fark bulunmuştur. ($p<0,05$). Mesleği sevmediğini beyan eden öğrencilerin bilişsel farkındalıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÜBÖ-30 ölçeğinin diğer alt boyutları ve öz-yeterlilik düzeylerinde anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 8: Hemşirelik Öğrencilerinin Mesleği Sevme Durumuna Göre ÜBÖ-30 ve Genel Öz Yeterlik Puanlarının Karşılaştırılması (N=196)

	Mesleği Sevme	n	Sıra Ort.	Ortalama	Std.Sapma	U	p
Olumlu İnanç	Evet	184	96.51	2.68	1.08	738,5	0,054
	Hayır	12	128.96	3.27	.76		
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	Evet	184	96.61	2.84	1.07	756,5	0,067
	Hayır	12	127.46	3.40	.92		
Bilişsel Güven	Evet	184	98.09	2.93	1.75	1028,0	0,689
	Hayır	12	104.83	2.94	1.00		
Düşünce	Evet	184	97.39	3.06	1.29	899,0	0,281
	Hayır	12	115.58	3.47	.99		
Bilişsel Farkındalık	Evet	184	95.38	3.46	.66	529,5	0,002
	Hayır	12	146.38	4.00	.33		
Öz Yeterlilik	Evet	184	99.71	3.38	1.00	880,5	0,240
	Hayır	12	79.88	3.12	.68		

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki Tablo 9’da verilmiştir. Öz yeterlilik ile üstbilişsel farkındalığın kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutu ($r=-0,77$), bilişsel güven alt boyutu ($-0,76$), düşünce alt boyutu ($r=-0,775$) arasında negatif yüksek düzeyde ilişki; bilişsel farkındalık alt boyutu ($r=-0,284$) ile arasında negatif çok zayıf düzeyde ilişki olduğu saptandı ($p<0.01$).

Tablo 9: ÜBÖ-30 ile Genel Öz Yeterlik Puanları Arasındaki İlişki (N=196)

	Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	Bilişsel Güven	Düşünce	Bilişsel Farkındalık	Öz Yeterlilik
Olumlu İnanç	.84**	.60**	.66**	.36**	-0.68
Kontrol Edilmezlik ve Tehlike		.71**	.79**	.43**	-.77**
Bilişsel Güven			.70**	.27**	-.76**
Düşünce				.47**	-.77**
Bilişsel Farkındalık					-.28**

** . Correlation is significant at the 0.01 level

Hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalığın öz yeterlilik üzerindeki etkisi Tablo 10’da gösterilmiştir. F değerine karşılık gelen anlamlılık seviyesine bakıldığında (F=110.208; p<0,05), kurulan modelin anlamlı olduğu görülmektedir. Üstbilişsel farkındalığın alt boyutlarına ilişkin Beta katsayıları ile t-değerleri incelendiğinde, üstbilişsel farkındalığın “kontrol edilmezlik ve tehlike”, “bilişsel güven” ve “düşünce” alt boyutlarının öz yeterlilik algısı üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir yordaması olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçları öz yeterlilik algısı üzerindeki değişimin %73,7’sinin bu üç alt boyut tarafından açıklandığını göstermektedir (Düzeltilmiş $R^2= 0.737$).

Tablo 10: Üst Bilişsel Farkındalığın Genel Öz Yeterlik Üzerindeki Etkisi (N=196)

Sonuç Değişkeni	Yordalayıcı Değişken	B	t	p	Beta	F	Model (p)	Düzeltilmiş R ²
Öz Yeterlilik	Sabit	5,281	25,784	0,000				
	Olumlu İnanç	-0,030	-0,475	0,635	-0,33			
	Kontrol Edilmezlik ve Tehlike	-0,318	-4,159	0,000	-0,346	110,208	0,000	0,737
	Bilişsel Güven	-0,181	-6,230	0,000	-0,315			
	Düşünce	-0,245	-4,687	0,000	-0,316			
	Bilişsel Farkındalık	0,106	1,615	0,108	0,071			

5. BÖLÜM

TARTIŞMA

İstanbul il sınırları içerisinde özel bir üniversitenin hemşirelik bölümünde öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık, öz-yeterlilik algısı ve ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmadan elde edilen veriler aşağıda tartışılmıştır.

Hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik ölçeğinde aldıkları puan ortalaması $33,65 \pm 9,89$ olup ortalamanın üstündedir. Uysal (2013) tarafından akademisyenler ile yapılan çalışma sonuçları, akademisyenlerin öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının $32,65 \pm 4,58$ olduğu; Uysal ve Kösemen (2013) tarafından yapılan çalışmada, pedagojik formasyon programı öğrencileri için genel öz yeterlilik ölçeği puanı ortalamasının $31,61 \pm 4,47$ olduğu; Şanlı (2014) tarafından polis akademisi öğrencileri ile yapılan çalışma sonucunda polis akademisi öğrencilerinin genel öz yeterliliklerinin bu araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerine nazaran yaklaşık 2 puan daha düşük olduğu; Çalışandemir ve Şahin Baltacı (2017) tarafından okul öncesi öğretmen adayları ile yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının genel öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının $31,2$ olduğu; Ünal Öney (2017) tarafından resim-iş öğretmeni adaylarının katılımı ile yapılan çalışma kapsamında, öğretmen adaylarının öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının $32,79 \pm 4,09$ olduğu; Kılıç ve ark. (2018) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin genel öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının $31,07 \pm 4,96$ olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma sonuçları hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik algılarının diğer meslek grupları veya diğer bölümlerde öğrenim gören öğrenciler ile benzer olduğunu göstermektedir. İnsan hayatına etki eden bir meslek grubu olması nedeni ile hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik algılarının yüksek olmasının bakımın kalitesini artıracığı düşünülmüştür.

Diğer taraftan, öğrencilerin üstbilişsel farkındalığın olumlu inançlar alt boyutundan aldığı puan ortalaması $16,31 \pm 6,47$, kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutundan aldığı puan

ortalaması $17,29 \pm 6,44$, bilişsel güven alt boyutundan aldıkları puan ortalaması $16,55 \pm 7,12$, düşünce alt boyutundan aldığı puan ortalaması $18,53 \pm 7,66$ ve bilişsel farkındalık alt boyutunda aldıkları puan ortalaması $21,00 \pm 3,94$; üstbilişsel farkındalık ölçeğinden alınan toplam puan $89,69 \pm 31,64$ olarak belirlendi. Mevcut araştırma bulguları, Demir ve Özmen (2011) tarafından Kafkas Üniversitesinin Eğitim, Veteriner, Fen Edebiyat ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerine devam eden lisans öğrencileri ile yaptığı çalışma sonuçları ile karşılaştırıldığında, gerek üstbilişsel farkındalık ölçeğinin toplam puanları, gerekse alt boyutlarından alınan puanların daha yüksek olduğu; benzer şekilde, Kaçar ve Sarıçam (2015) tarafından sınıf öğretmeni adayları üzerinde yapılan çalışma sonuçları incelendiğinde, üstbilgi ölçeği ve alt boyutlarından alınan ortalama puanların bu çalışma kapsamında elde edilen puanlara göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Üstbilişsel farkındalığın hemşirelik öğrencilerinin cinsiyetine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik analiz sonuçları üstbilişsel farkındalığın kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutu için kadın ve erkek öğrenciler arasında farklılık olduğunu göstermektedir. Erkek öğrencilerin kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutuna ilişkin üstbilişsel farkındalıkları kadın öğrencilere göre daha yüksektir. Literatür incelendiğinde, bu araştırma bulguları ile paralellik gösteren bulgular olduğu gibi, farklılık gösteren sonuçlar olduğu görülmüştür. Özsoy ve ark. (2010)'nın sınıf öğretmeni adayları, Özsoy ve Günindi (2011)'nin okul öncesi öğretmenliği öğrencileri, Çıkrıkçı ve Odacı (2013)'nin lise öğrencileri, Bakioğlu ve ark. (2015)'nin ve Sapancı (2012)'nin öğretmen adayları ile yaptığı çalışmalarda üstbilişsel farkındalıklarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, Tunca ve Alkın-Şahin (2014) ile Aktaş (2013)'in öğretmen adayları ile, Ateş (2013)'in ise üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışma sonuçları ise üstbilişsel farkındalığın cinsiyete göre farklılaştığını göstermektedir. Akçam (2012) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma kapsamında kız öğrencilerin üstbilişsel farkındalıklarının erkek akranlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Dilci ve Kaya (2012) tarafından sınıf öğretmenlerinin katılımı ile yapılan çalışma sonuçlarına göre bayan öğretmenlerin üstbilişsel farkındalıkları erkek öğretmenlere göre

daha yüksek bulunmuştur. Araştırma bulguları arasındaki farklılıkların araştırmanın örneklemini oluşturan bireylerin yaşadığı bölge, meslek ve yaş grubu gibi özelliklerinin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmüştür.

Üstbilişsel farkındalık ve öz yeterlilik algısının hemşirelik öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonuçları sadece üstbilişsel farkındalığın “düşünce” alt boyutu için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. 4. Sınıfta öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinin düşünce alt boyutu ile ilgili üstbilişsel farkındalıkları diğer sınıflarda öğrenim gören hemşire adaylarına göre daha yüksektir. Özsoy ve Günindi (2011)’nin okul öncesi öğretmenler üzerinde yaptığı çalışma ve Baysal ve ark. (2013) tarafından öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışma sonuçları üstbilişsel farkındalığın son sınıf öğrencilerin lehine farklılaştığını göstermektedir. Benzer şekilde Tüysüz ve ark. (2008) tarafından öğretmen adayları ile yapılan çalışma sonuçlarına göre de sınıf düzeyi arttıkça üstbilişsel farkındalık artmaktadır. Diğer taraftan, Kışkır (2011) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışma sonuçları üstbilişsel farkındalığın sınıf değişkenine göre farklılık göstermediğini göstermektedir. Üstbilişsel farkındalığın öğrenim görülen sınıfa göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşan çalışmalarda da sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin gelişimine paralel olarak üstbilişsel farkındalığın geliştiği vurgulanmaktadır (Öztürk, 2017).

Hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıklarının anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik analiz sonuçlarına göre üstbilişsel farkındalığın “kontrol edilemezlik ve tehlike” alt boyutu için anne eğitim durumuna göre bir farklılık olduğu sonucuna ulaşıldı. Annesi ilköğretim mezunu olanların üstbilişsel farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Üstbilişsel farkındalık düzeylerinin hemşirelik öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik analiz sonuçları hemşirelik öğrencilerinin “bilişsel farkındalık” hariç üstbilişsel farkındalığın tüm alt boyutlarının baba eğitim durumuna göre farklılaştığı, babası ilköğretim mezunu olan hemşirelik öğrencilerinin diğer gruplara göre daha yüksek üstbilişsel farkındalığa sahip olduğu saptanmıştır. Literatürde yer alan çalışmalar bilişüstü

farkındalığın küçük yaşlarda gelişmesinin önemine vurgu yapmaktadır (McInerney ve McInerney, 2002). Ailede küçük yaşlarda verilen eğitim ve bu eğitim açısından özellikle anneler olmak üzere ebeveynlerin oynadığı önemli roller göz önüne alındığında anne ve baba eğitim düzeyi yükseldikçe üstbilişsel farkındalığın yükselmesi beklenmektedir (Demir ve Özmen, 2011). Ancak, bu araştırma kapsamında gerek anne eğitim durumu için gerekse baba eğitim durumu için beklenenin tam tersi bir sonuca ulaşılmıştır. Bu durumun, eğitim seviyesi yüksek olan anne ve babaların iş hayatında daha fazla var olduğu ve yoğun çalışma temposu nedeni ile özellikle çalışan annelerin çalışmayan annelere nazaran çocuklarına yeterince zaman ayıramamasından kaynaklanabileceğini düşündürmüştür.

Hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik algısının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Çıkrıkçı ve Odacı (2013) tarafından fen lisesi öğrencileri için yapılan çalışma sonucunda da öz yeterliliğin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları için Azar (2010) tarafından, hemşirelik öğrencileri için ise Karadağ ve ark. (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da öz yeterliliğin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut çalışmada, öz yeterlilik algısı ile öğrenim görülen sınıf değişkeni arasında fark olmadığı görülmüştür. Literatürde yer alan ve öğretmen veya hemşirelik öğrencilerinin katılımı ile yapılan çalışmaların birçoğunda öz yeterliliğin bireyin yaşına veya öğrenim gördüğü sınıfa göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Karadağ, 2011; Uğur, 2010; Yiğitbaş ve Yetkin, 2003). Bu sonuçlar mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Öz-yeterlilik algısı için anne eğitim durumuna göre farklılaştığı, en düşük öz yeterlilik algısına sahip hemşirelik öğrencileri için anne eğitim durumunun ilköğretim, en yüksek öz yeterlilik algısına sahip hemşirelik öğrencileri için anne eğitim durumunun ise lisans olduğu bulunmuştur. Anne eğitim durumuna benzer şekilde öz yeterlilik algısı yüksek olan hemşirelik öğrencilerinin baba eğitim düzeyinin de lisans olduğu bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde, hemşirelik öğrencileri dışında farklı meslek grupları veya meslek grubu adayları üzerinde yapılan çalışmalar kapsamında anne veya baba eğitim

durumunun öz yeterlilik inancı üzerinde anlamlı etkisi olmadığı belirlenmiştir (Bkz. Derman, 2007; Çetinkaya, 2007; Yürekli, 2008). Seçkin ve Başbay (2013) tarafından beden eğitimi ve spor öğretmenliği adayları ile yapılan çalışmada ise, anne eğitim durumu ile öz yeterlilik arasında ilişki olmadığı, baba eğitim durumu ile öz yeterlilik arasında negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Son olarak, hemşire adaylarına mesleği isteyerek seçip seçmedikleri ve hemşirelik mesleğini sevip sevmedikleri sorulmuş olup, mesleği isteyerek seçtiğini beyan eden adaylar ile istemeyerek seçtiğini beyan eden adayların üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasında farklılık olmadığı saptanmıştır. Mesleği sevme durumlarına göre yapılan analiz sonuçları, mesleğini sevdiğini beyan eden hemşirelik öğrencileri ile mesleği sevmediğini beyan eden hemşirelik öğrencileri arasında yalnızca üstbilişsel farkındalığın “bilişsel farkındalık” alt boyutu açısından bir farklılık olduğu görülmüştür. Diğer taraftan, mesleği isteyerek seçme veya mesleği sevme durumu ile öz yeterlilik algısı arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Literatür incelendiğinde, mesleği sevme veya isteyerek seçme durumunun öz yeterlilik üzerindeki etkisi ile ilgili birbiri ile çelişen sonuçlar olduğu görülmektedir. Baysal (2010) tarafından hemşirelerin katılımı ile yapılan ampirik çalışma sonuçları işinden memnun olduğunu beyan eden hemşirelerin öz yeterlilik algılarının diğer çalışma arkadaşlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Seçkin ve Başbay (2013) tarafından beden eğitim ve spor öğretmenliği adayları ile yapılan çalışma sonuçları da mesleği isteyerek seçme durumunun öz yeterlilik algısı üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde bazı çalışmalarda, öz yeterlilik inancının mesleği isteyerek seçme durumuna göre farklılaştığı sonucuna ulaşırken (Çetinkaya, 2007; Özdemir, 2008; Akkoyunlu ve Orhan, 2003), bazı çalışmalarda tam tersi sonuca ulaşılmıştır (Kafkas ve ark., 2010; Derman, 2007; Morgil ve ark., 2004).

Üstbilişsel farkındalığın öz yeterlilik üzerindeki etkisini belirlemek amacı ile regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda üstbilişsel farkındalığın “kontrol edilmezlik ve tehlike”, “bilişsel güven” ve “düşünce” alt boyutlarının öz yeterlilik algısı üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, öz yeterliliğin %73,7’si üstbilişsel farkındalık tarafından açıklanmaktadır. Hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel

farkındalıklarının öz yeterlilik algısına etkisini gösteren bu araştırma bulguları literatürde yer alan benzer araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Landline ve Stewart (1988) tarafından yapılan araştırmada iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde, Coleen-Lindsay (2010)'da iki değişken arasında istatistiksel açıdan anlamlı güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ülkemizde Baykara (2011) tarafından öğretmen adayları ile yapılan çalışma da benzer bir sonuç bulunmuştur. Tunca ve Alkın-Şahin (2014) tarafından öğretmen adayları ile yapılan çalışma sonuçları da öğretmen adaylarının üstbiliş öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak, gelecekte sağlık sisteminin en önemli unsurlarından biri olacak olan hemşirelik öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık ve öz yeterlik düzeyleri ile bireysel özellikleri arasında anlamlı farklar olduğu; hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıklarının öz yeterlilik algısı üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık, öz-yeterlilik algısı ve ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmadan ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Hemşirelik öğrencilerinin yaş ortalaması $21,23 \pm 1,66$ olup, %81,9'u kadın; %38,7'si ikinci sınıf öğrencisi; annelerinin %18,1'i, babalarından ise %26,1'i lisans derecesine sahip; %86,4'ü bu mesleği isteyerek seçmiş; %92,5'i hemşirelik mesleğini sevdiğini ifade etmiştir.
- Hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puan ortalaması $33,65 \pm 9,89$; üstbilişsel farkındalığın olumlu inançlar alt boyutundan aldığı puan ortalaması $16,31 \pm 6,47$, kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutundan aldığı puan ortalaması $17,29 \pm 6,44$, bilişsel güven alt boyutundan aldıkları puan ortalaması $16,55 \pm 7,12$, düşünce alt boyutundan aldığı puan ortalaması $18,53 \pm 7,66$ ve bilişsel farkındalık alt boyutunda aldıkları puan ortalaması $21,00 \pm 3,94$; üstbilişsel farkındalık ölçeği toplam puan ortalaması $89,69 \pm 31,64$ olarak belirlendi.
- Üstbilişsel farkındalığın kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutunda kadın ve erkek hemşirelik öğrenciler arasında erkek öğrenciler lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptandı.
- 4. sınıfta öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinin düşünce alt boyutu ile ilgili üstbilişsel farkındalıklarında diğer sınıflarda öğrenim gören hemşirelik öğrencilerine göre fark saptandı.
- Hemşirelik öğrencilerinin annesinin eğitim durumuna göre üstbilişsel farkındalığın “kontrol edilmezlik ve tehlike”, alt boyutu ve öz-yeterlilik düzeyinde anlamlı fark belirlendi.

- Hemşirelik öğrencilerinin babasının eğitim durumuna göre öz yeterlilik algıları ile “bilişsel farkındalık” hariç üstbilişsel farkındalığın tüm alt boyutlarında anlamlı fark belirlendi
- Hemşirelik öğrencilerinin mesleği isteyerek seçme durumuna göre üstbilişsel farkındalık ve öz yeterlilik algıları arasında anlamlı fark bulunmadı.
- Hemşirelik öğrencilerinin mesleği sevme durumuna göre “bilişsel farkındalık” alt boyutunda anlamlı fark bulunmadı.
- Öz yeterlilik ile üstbilişsel farkındalığın kontrol edilmezlik ve tehlike alt boyutu, bilişsel güven alt boyutu, düşünce alt boyutu arasında negatif yüksek düzeyde ilişki; bilişsel farkındalık alt boyutu ile arasında negatif çok zayıf düzeyde ilişki olduğu saptandı.
- Üstbilişsel farkındalığın “kontrol edilmezlik ve tehlike”, “bilişsel güven” ve “düşünce” alt boyutlarının öz yeterlilik algısı üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir yordaması olduğu belirlendi.

6.2. Öneriler

Bu çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Hemşirelik eğitimi sırasında hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıklarının ve öz yeterliliklerinin ele alınması,
- Hemşirelik öğrencilerinin öz yeterlilik düzeyleri üzerinde etkisi olan faktörler doğrultusunda onların endişelerini kontrol etmesine, kendi bellek ve dikkatine güvenmesine ve olumsuz inançlarını azaltmasına yönelik kişisel gelişim programlarının planlanması ve eğitimde uygulanması,
- Daha geniş örneklem grubu ile ileri çalışmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

Akçam, S. (2012). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeylerinin incelenmesi (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz-yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2, 3.

Akpınar, B. (2011). Biliş ve Üstbiliş (Metabiliş) Kavramlarının Zihin Felsefesi Açısından Analizi. *Electronic Turkish Studies*, 6(4).

Aktürk, A. O., & Şahin, İ. (2011). Üstbiliş ve bilgisayar öğretimi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 383-407.

Ataman, A. (2004). Gelişim, kuramlar ve kavramlar. İçinde: A. Ataman (Ed.). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Atay, A. D. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin ve üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi).

Ateş Ç. (2010). Bir Eğitim ve Araştırma Hastanesinde Hemşirelerin İlaç Uygulama Hataları ve Hata Nedenlerinin Belirlenmesi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, (Danışman: Doç. Dr. Ayişe Karadağ).

Ateş, A., (2013). “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri (İnönü Üniversitesi Örneği)”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (4), ss. 258-273.

Aydemir, H., & Kubanç, Y. (2014). Problem Çözme Sürecinde Üstbilişsel Davranışların İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(2).

- Aydın, A. (2001). Gelişim ve öğrenme psikolojisi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, F.,& Coşkun, M. (2011). Geography teacher candidates' metacognitive awareness levels: A case study from Turkey. *Archives of Applied Science Research*, 3(2), 551-557.
- Aypay, A. (2010). Genel Öz Yeterlik Ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 113-132.
- Azar, A. (2012). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), s:235-252.
- Bağçeci B, Döş B, Sarıca R. 2011. İlköğretim öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(16): 551-566.
- Bakioğlu, B., Alkış-Küçükaydın, M., Karamustafaoğlu, O., Uluçınar-Sağır, Ç., Akman, E., Ersanlı, E., & Çakır, R. (2015). Öğretmen adaylarının bilişötesi farkındalık düzeyi, problem çözme becerileri ve teknoloji tutumlarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-33.
- Baltacı, M., & Akpınar, B. (2011). Web tabanlı öğretimin öğrenenlerin üstbiliş farkındalık düzeyine etkisi/the effect of web based instruction on the metacognition awareness levels of learners. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16).
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. *Handbook of personality*, 2, 154-196.
- Baykara, K. (2011). Öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 80-92.

Baysal, E. (2010). Hemşirelerde öz-yeterlilik inancı ve iş doyumunu ilişkisi: Bir üniversite hastanesinde saha çalışması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*

Baysal, Z. N., Ayvaz, A., Çekirdekçi, S. ve Malbeği, F. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*,37,68-81.

Bıçer, E. B., İlman, E., & Ekiz, T. (2018). Sağlık Yönetimi Mezunlarının Özyeterliliklerinin İstihdam Durumuna Etkisi. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 17(68).

Blazer, D. G. (2002). Self-efficacy and depression in late life: a primary prevention proposal. *Aging & mental health*, 6(4), 315-324.

Brown, A. L. (1978). Knowing When, where, and how to remember: A problem of metacognition. In R. Glasser (Ed.), *Advances in instructional psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading. In R.J. Spiro, B. Bruce, W. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Brown, A. L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert, R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding (65-116)*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Çakıroğlu, A. (2007). Üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırımına etkisi. *Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.*

Çalışandemir, F., ve Şahin Baltacı, H. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının üniversiteye uyum düzeylerinin yordayıcıları olarak yaşam doyumu ve genel öz-yeterlik. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (44), 229-249.

Çelenk, S. (2016). Öğretim ilke ve yöntemleri. Pegem Atıf İndeksi, İstanbul, s:12-84.

Çetinkaya, R. (2007). Türkçe öğretmeni adayların yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çevik, D. B. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, s:12.

Çıkrıkçı, Ö., & Odaçlı, H. (2013). Fen lisesi öğrencilerinin bilişötesi farkındalıkları ile öz yeterlik algılarının bazı kişisel ve akademik değişkenlere göre incelenmesi. International Journal of Human Sciences, 10(2), 246-259.

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

Derman, A. (2007). Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Yayımlanmış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Desoete, A. ve Roeyers, H. (2002). Off-line metacognition – a domain-specific retardation in young children with learning disabilities. Learning Disability Quarterly, 25, 123-139.

Dilci, T., & Kaya, S. (2012). Examination of metacognitive awareness levels of class teachers teaching 4th and 5th grades in terms of various variables. SDU Faculty of Arts and Sciences Journal of Social Sciences, 27, 247-267.

Doğan, A. (2013). Üstbiliş ve üstbilişe dayalı öğretim. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3(6).

Erdoğdu, M. (2009). Osmaniye ilinde çalışan sağlık personelinin iş tatmininin, öz yeterlilik düzeyinin ve bunlara etki eden faktörlerin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Erkoç, İ. Ç. (2015). Algılanan örgütsel destek ve iş performansı arasındaki ilişkide öz yeterlilik faktörünün düzenleyici rolü: Bankacılık sektöründe bir araştırma (Doctoral dissertation, İstanbul Kültür Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Psikoloji Anabilim Dalı/Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Bilim Dalı) s:29-41.

Flavell, J. H. (1976). (1976) Metacognitive Aspects of Problem Solving. *The Nature of Intelligence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Flavell, J. H. (1979). Metacognitive and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.

Flavell, J. H. (1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*, 50, 21-45.

Gage NL, Berliner DC. 1998. *Educational psychology*, 6th ed. Boston: Houghton Mifflin.

Güvenç, Y. D. (2013). Kadın doğum kliniklerinde çalışan hemşirelerin ilaç hatalarının belirlenmesi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı Yüksek Lisans Tezi. Yüksek Öğretim Kurumu, Ulusal Tez Merkezi (Ulaşım: 20 Mart 2016).

Hasan B. (2005). Learning transfer of computer skills: Examining the of multilevel computer self-efficacy beliefs. *Journal of Information and Knowledge Management*, s:125–132.

Kafkas, M.E., Aak, M., oban, B., Karademir, T. (2010). Beden eğitimi retmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, 11,2, 93-111.

Kapa, E. (2001). A metacognitive support during the process of problem solving in a computerized Environment. Educational Studies in Mathematics, 47, 317-336.

Kara, M., & Mirici, A. (2002). The validity and reliability of the Turkish form of the COPD self-efficacy scale. Medicine Journal of Atatürk University (MJAU), 34, s:61-66.

Karadağ, E., Deniz, S., Korkmaz, T., & Deniz, G. (2008). Yapılandırmacı renme yaklaşımı: Sınıf retmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma. Uludaę Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, s:21(2).

Karadağ, E., Derya, A. Y., & Ucuzal, M. (2011). Sağlık yüksekokulu rencilerinin öz etkililik-yeterlik düzeyleri. Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, 4(1), s:13-20.

Karademir, T. (2012). retmenlerin renme nesnesi öz-yeterlilik algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara, s:13-30.

Karakelle, S. (2012). Üst bilişsel farkındalık, zekâ, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164).

Karaköse, T., & Kocabaş, İ. (2006). Özel Ve Devlet Okullarında retmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu Ve Motivasyon Üzerine Etkileri. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 2(1), s:3-14.

Kılıç, N., Mammadov, M., Koçhan, K., ve Aypay, A. (2018). Üniversite rencilerinde Genel z Yeterlik İnancı ve Beden İmajının Psikolojik Sağlıklı Düzeyini Yordama Gücü. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi. Advance online publication. doi: 10.16986/HUJE.2018044245

Kışkır, G. (2011). Öğretmen adaylarının biliş ötesi farkındalık düzeyleri ile problem çözüme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Unpublished master's thesis, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Kocakulah, M. S., Özdemir, E., Çoramık, M., & Işıldak, R. S. (2016). Üstbiliş, özyeterlilik ve öğrenme süreçleri ölçeğinin türkçeye uyarlanma çalışması: doğrulayıcı faktör analizi sonuçları. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), 10(2), 447-468.

Kurbanoğlu, S. S. (2004). Öz-yeterlilik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. Bilgi Dünyası, 5(2), s:137-152.

Lazoğlu, M. (2014). Doğum Korkusunun Derecesine Göre Gebelerin Öz-Yeterlilik Algısının Karşılaştırılması (Doctoral dissertation) s:12-17.

Landline J, Stewart J. (1998). Relationship between metacognition, motivation, locus of control, selfefficacy and academicachievement. Canadian Journal of Counseling, 32(3), 200-212

Lindsay-Coleen, P. (2010). Assessing the Relationships among Goal Orientation, Test Anxiety, SelfEfficacy, Metacognition, and Academic Performance. Unpublished B.S. Thesis, Northern Illinois University.

Marge, J. J. (2001). The Effect of Metacognitive Strategy Scaffolding on Student Achievement in Solving Complex Math Word Problems. (Doctoral Thesis). Riverside, CA: University of California.

McConville, S. A., & Lane, A. M. (2006). Using on-line video clips to enhance self-efficacy toward dealing with difficult situations among nursing students. Nurse Education Today, 26(3), s:200-208.

McInerney, D. M. ve McInerney, V. (2002). "Educational Psychology-Constructing Learning", Pearson Education Australia Pty Limited, Prentice Hall.

Memiş, A., & Arıcan, H. (2013). Beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel üstbilgi düzeylerinin cinsiyet ve başarı değişkenleri açısından incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1).

Morgil, İ., Seçil, A., Seçken, N., Yavuz, S., & Oskay, Ö. Ö. (2004). The influence of computer-assisted education on environmental knowledge and environmental awareness. *Chemistry Education Research and Practice*, 5(2), s:99-110.

Nazik, F., Sönmez, M., & Güneş, G. (2014). Hemşirelik Öğrencilerinin Üstbilgi Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3).

NCREL (1995). Strategic teaching and reading project guidebook. NCREL (North Central Regional Educational Laboratory).

Özdemir, M.S. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz- Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.

Özkan, E. (2013). Kör ve Az Gören Erişkin Bireylerde Öz Yeterlilik, Sosyal Kaygı, Başetme Becerileri ve Çevrenin Toplumsal Katılıma Etkisinin İncelenmesi.

Özsoy, G. (2007). İlköğretim beşinci sınıfta üstbilgi stratejileri öğretiminin problem çözme başarısına etkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Özsoy, G., Çakıroğlu, A., Kuruyer, H. G., ve Özsoy, S. (2010). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üstbilgi Farkındalık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi”, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Fırat Üniversitesi, Elazığ, Mayıs 2010.

Özsoy, G., & Günindi, Y. (2011). Okulöncesi öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri. *İlköğretim Online*, 10(2), 430-440.

Öztürk, B. (2017). Ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyi ile matematik öz yeterlik algısının matematik başarısına etkisinin incelenmesi (Master's thesis, ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Pajares, F., & Miller, M. D. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of educational psychology*, 86(2), s:193.

Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11, s:239-266.

Pekmezci, G. U. (2010). Hemşirelerin Örgütsel Bağlılıkları İle Öz-Yeterlilik Algıları Arasındaki İlişkiler (Doctoral dissertation, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul).

Piaget, J. (1976). *The psychology and intelligence in children*. New York: International Universities Press.

Reeve, R. A., & Brown, A. L. (1985). Metacognition reconsidered: Implications for intervention research. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 13(3), 343-356.

Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of educational Psychology*, 95(4), s:667.

Sapancı, A. (2012). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile bilişüstü düzeylerinin akademik başarıyla ilişkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 311-331.

Say, M. (2005). Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanışları. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul s:7-13.

Schwarzer, R., & Fuchs, R. (1995). Changing risk behaviors and adopting health behaviors: The role of self-efficacy beliefs. *Self-efficacy in changing societies*, s:259-288.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Schneider, W. ve K. Lockl (2002). The development of metacognitive knowledge in children and adolescents. In: T. Perfect, B. Schwartz (eds.). *Applied metacognition*. West Nyack, NY, USA: Cambridge University Pres.

Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), s:159-172.

Schurter, W. A. (2001). *Comprehension monitoring and polya's heuristics as tools for problem solving by developmental mathematics students*. Unpublished doctoral dissertation, The University of the Incarnate Word, San Antonio, TX:

Schurter, W. A. (2002). *Comprehension monitoring: An aid to mathematical problem solving*. *Journal of Developmental Education*, 26, 22-33.

Shanahan, T. (1992). Reading comprehension as a conversation with an author. In: M. Presley, K. R. Harris & J. T. Guthrie (Eds.), *Promotion Academic Competence and Literacy in School*. San Diego, CA: Academic Press.

Subaşı, G. (1999). Bilişsel öğrenme yaklaşımı bilgiyi işleme kuramı. *Meslekî Eğitim Dergisi*, 1(2), 27-36.

Snyder, C. R., Lopez, S. J., Shorey, H. S., Rand, K. L., & Feldman, D. B. (2003). Hope theory, measurements, and applications to school psychology. *School psychology quarterly*, 18(2), s:122.

Şanlı, S. (2014). Polis Akademisi Öğrencilerinin Genel Öz Yeterlik İnançları ve Sporda Güdülenme Kaynaklarının İncelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(4), 172-183.

Tarakçı, U. A. (2009). Türk özel sektör yöneticilerinin çatışmaları çözmeye kullandıkları stiller ve bu stillerin öz yeterlilik algılamasıyla ilişkisi, s:69-75.

Teong, S.K. (2002). The Effect of Metacognitive Training on Mathematical Word-Problem Solving. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 46–45.

Topçu, M. S., & Yılmaz-Tüzün, Ö. (2009). Elementary students' metacognition and epistemological beliefs considering science achievement, gender and socioeconomic status. *İlköğretim Online*, 8(3).

Törüner, E. K., & Erdemir, F. (2010). Pediatrik hastalarda ilaç uygulama hatalarının önlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 17(1), 063-071.

Tunca, N., & Alkın-Şahin, S. (2014). Öğretmen adaylarının bilişötesi (ÜstBiliş) öğrenme stratejileri ile akademik özyeterlilik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 47-56. <https://doi.org/10.18039/ajesi.89592>

Tüysüz, C., Karakuyu, Y. ve Bilgin, İ. (2008). Öğretmen adaylarının üst biliş düzeylerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(17), 147-158.

Uğur, E. (2010). Yönetici Hemşirelerin Koçluk Becerileri Ve Öz-Etkililik-Yeterlilik Algılamaları, s:36-49.

Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel öz-yeterlilik inançları: AİBÜ eğitim fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).

Uysal, İ., & Kösemen, S. (2013). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Genel Öz Yeterlilik ve Epistemolojik İnançlarının Karşılaştırmalı İncelemesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Uzel, A. (2009). Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Yabancı Dile Yönelik Öz Yeterlilik Algılarının ve Öğrenme İhtiyaçlarının Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s:41-53.

Ünal Öney, E. (2017). Resim-İş Öğretmeni Adaylarının Genel Özyeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(1), 29-36.

Victor, A. M. (2004). The effects of metacognitive instruction on the planning and academic achievement of first and second grade children. Unpublished doctoral dissertation, II Graduate College of the Illinois Institute of Technology, Chicago.

Yang, Y. K. (2011). A study on burnout, emotional labor, and self-efficacy in nurses. Journal of Korean Academy of Nursing Administration, 17(4), 423-431.

Yıldırım, F., & İlhan, İ. Ö. (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Türk Psikiyatri Dergisi, s:21(4).

Yıldız, D. (2015). 8. Sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalık ve akademik öz yeterlik düzeyleri, motivasyonel inançları ve teog sınavı türkçe puanları: Bir yapısal eşitlik modeli denemesi. Tarih Okulu Dergisi (TOD), 8(23), 41-61.

Yiğitbaş, Ç., & Yetkin, A. (2003). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin özetkililik-yeterlik düzeyinin değerlendirilmesi. ÇÜ Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 7(1), s:6-13.

Zulkosky, K. (2009). Self-efficacy: a concept analysis. In Nursing Forum (Vol. 44, No. 2). Malden, USA: Blackwell Publishing Inc p:93-102.



EK 1: BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi Arel Üniversitesi tarafından yürütülen, Hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıkları ile öz-yeterlilik ilişkisinin belirlenmesi araştırmasına davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılmaya karar vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formu dikkatlice okunup anlaşılması önem arz etmektedir. Aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için vakit ayırınız. Dilerseniz bu bilgileri aileniz ve/veya yakınlarınız ile tartışınız. Eğer tarafınızca anlayamayan ve açık olamayan şeyler var ise ya da daha detaylı bilgiye ihtiyac duyarsanız bize sorunuz.

Bu araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılmama hakkına sahiptir. Anketi yanıtlamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğinize dair onam verdiğiniz şeklinde yorumlanacaktır. Size verilen anket formlarındaki soruları yanıtlarken kimsenin telkini ve/veya baskısı altında kalmamanız önemlidir. Bu anketlerden elde edilen veriler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmada, hemşirelik öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıkları ile genel öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlandı.

İzlenecek Olan Yöntem ve Yapılacak İşlemler: Araştırmada demografik özelliklerin elde edilmesine yönelik bir “Anket Formu”, “Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği” ve “Öz-yeterlilik ölçeği” kullanılacaktır.

Araştırmanın Süresi: Aralık 2018-Mayıs 2019

Araştırmanın Yapılacağı Yer: Arel Üniversitesi

Araştırmaya Katılan Araştırmacılar: Kübra Nur BİRSEN

Prof. Dr. F. Yasemin Kutlu

EK 2: SOSYO-DEMOGRAFİK VERİLER

1.Yaşınız?

.....

2.Cinsiyetiniz?

A) Kadın B) Erkek

3. Hangi Sınıftasınız

A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

4. Anne Eğitim Durumu

A) İlköğretim B) Lise C) Yüksek Okul D) Üniversite E) Yüksek Lisans F) Doktora

5. Baba Eğitim Durumu

A) İlköğretim B) Lise C) Yüksek Okul D) Üniversite E) Yüksek Lisans F) Doktora

6. Bu bölümü kendi isteğinizle mi seçtiniz?

A) Evet B) Hayır

7. Hemşirelik mesleğini seviyor musunuz?

A) Evet B) Hayır

8. Hemşirelerin yaptığınız işin önemli olduğunu düşünüyor musunuz?

A) Evet B) Hayır

EK 3: ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK ÖLÇEĞİ

YÖNERGE: Aşağıda herhangi bir durum karşısında tutumlarınıza ilişkin ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeleri dikkatlice okuyup, size en yakın gelen ifadeyi işaretleyiniz. Anket çalışmasını doldururken iyi veya kötü fikir olmadığını göz önünde bulundurunuz. İfadelerin karşısında yer alan seçeneklerden size en yakın geleni (x) ile işaretleyiniz. Değerli katkılarınız için teşekkürler.

	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Endişelenmek gelecekteki problemlerden kaçınmama yardımcı olur.	()	()	()	()	()
2. Endişelenmem benim için tehlikelidir.	()	()	()	()	()
3. Aklımdan geçenlerle çok uğraşırım.	()	()	()	()	()
4. Endişe ede ede kendimi hasta edebilirim.	()	()	()	()	()
5. Bir problem üzerinde düşünürken zihnimin nasıl çalıştığının farkındayım.	()	()	()	()	()
6. Eğer beni endişelendiren bir düşünceyi kontrol edemezsem ve bu gerçekleşirse, benim hatam olur.	()	()	()	()	()
7. Düzenliliğimi sürdürebilmem için endişe etmeye ihtiyacım var.	()	()	()	()	()
8. Kelimeler ve isimler konusunda belleğime güvenim pek yoktur.	()	()	()	()	()
9. Ne kadar engellemeye çalışırsam çalışayım, endişe verici düşüncelerim devam eder.	()	()	()	()	()
10. Endişelenmek kafamdaki düşünceleri düzene sokmama yardımcı eder.	()	()	()	()	()

	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
11. Endişe verici düşünceler aklıma geldiğinde onları görmezden gelemiyorum.	()	()	()	()	()
12. Düşüncelerimi izlerim.	()	()	()	()	()
13. Düşüncelerimi her zaman kontrol altında tutmalıyım.	()	()	()	()	()
14. Belleğim zaman zaman beni yanıltır.	()	()	()	()	()
15. Belirli düşüncelerimi kontrol etmediğim için cezalandırılacağım.	()	()	()	()	()
16. Endişelerim beni delirtebilir.	()	()	()	()	()
17. Düşündüğümün her an farkındayım.	()	()	()	()	()
18. Zayıf bir belleğim vardır.	()	()	()	()	()
19. Dikkatim zihnimin nasıl çalıştığıyla meşguldür.	()	()	()	()	()
20. Endişelenmek bir şeylerin üstesinden gelmeye yardım eder.	()	()	()	()	()
21. Düşüncelerimi kontrol edememek bir zayıflık işaretidir.	()	()	()	()	()
22. Endişelenmeye başladığım zaman kendimi durduramam.	()	()	()	()	()
23. Endişelenmek problemleri çözmede bana yardımcı olur.	()	()	()	()	()
24. Bir yerleri hatırlama konusunda belleğime pek güvenmem.	()	()	()	()	()
25. Belirli şeyleri düşünmek kötüdür.	()	()	()	()	()

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
26. Belleğime güvenmem.	()	()	()	()	()
27. Eğer düşüncelerimi kontrol edemezsem işlerimi sürdüremem.	()	()	()	()	()
28. İyi çalışabilmek için endişelenmeye ihtiyacım vardır.	()	()	()	()	()
29. Olayları hatırlama konusunda belleğime pek güvenmem.	()	()	()	()	()
30. Düşüncelerimi sürekli gözden geçiririm.	()	()	()	()	()

EK 4: GENEL ÖZ-YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

YÖNERGE: Aşağıda herhangi bir durum karşısında belli tutumlar ifade edilmektedir. Bu çalışma kapsamında sizden her ifadenin dikkatlice okunması ve sizi en doğru olarak tanımlayan ifadenin işaretlenmesi beklenmektedir. Bu anketi doldururken lütfen iyi veya kötü fikir olmadığını göz önünde bulundurunuz. Bazı ifadeleri cevaplamakta zorlanırsanız size en yakın gelen seçeneği işaretleyiniz. İfadelerin karşısında size en yakın ifadeyi (x) ile işaretleyiniz. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

	Tamamen Doğru Değil	Doğru Olması İmkânsız	Orta Düzeyde Doğru	Tamamen Doğru
1. Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini biliyorum.	()	()	()	()
2. Beklenmedik durumlarda nasıl davranmam gerektiğini her zaman bilirim.	()	()	()	()
3. Bana karşı çıkıldığında kendimi kabul ettirecek çare ve yollar ararım.	()	()	()	()
4. Ne olursa olsun üstesinden gelirim.	()	()	()	()
5. Güç sorunların çözümünü gayret etsem her zaman başarırım.	()	()	()	()
6. Tasarımlarımı (planlarımı) gerçekleştirmek ve hedeflerime erişmek bana güç gelmez.	()	()	()	()
7. Bir sorunla karşılaştığım zaman onu halletmeye yönelik birçok fikirlerim vardır.	()	()	()	()
8. Güçlükleri soğukkanlılıkla karşılarım, çünkü yeteneklerime her zaman güvenebilirim	()	()	()	()
9. Ani olayların hakkından gelebileceğime inanıyorum.	()	()	()	()
10. Her sorun için bir çözümüm vardır.	()	()	()	()

EK 5: ETİK KURUL ONAYI



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ



Sayı : 69396709-300
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Kübra Nur BİRSEN

Üniversitemiz Etik Kurulu'nun 22/04/2019 tarih ve 2019/02 sayılı toplantısında alınan karar aşağıda sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ali Argun KARACABEY
Rektör (V.)

22/04/2019 tarih ve 2019/02 Sayılı Etik Kurulu kararı:

KARAR NO-3: Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Kübra Nur BİRSEN**'in "Hemşirelik Öğrencilerinde Üstbilişsel Farkındalık, Mesleki Öz-Yeterlilik Algısı ve İlişkili Faktörler" isimli çalışması görüşüldü. Yapılan görüşmeler sonucunda; öğrenci Kübra Nur BİRSEN'in çalışmasıyla ilgili ilgili Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü öğretim üyelerinden Prof. Dr. Yılmaz ÖZAKPINAR'ın da görüşü doğrultusunda söz konusu projenin uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Türkoba Mahallesi Erguvan Sokak No:26 / K 34537 Tepeken - Büyüçekmece/İSTANBUL (www.arel.edu.tr)
Aynur EKEN (Yazı İşleri Memuru) aynureken@arel.edu.tr
Tel: +90 850 8502735 Fax: +90 212 860 04 81

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.arel.edu.tr> adresinden 062a316e-5769-4dd9-b8cb-6c70efa0360f kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

EK 6: ANKET UYGULAMA İZİN YAZISI



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : 69396709-300
Konu : Kübra Nur BİRSEN'in Anket İzni

SAĞLIK BİLİMLERİ YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 01.03.2019 tarihli ve 15543117-300/00000074594 sayılı yazısı.

İlgi yazıya istinaden, Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı öğrencisi Kübra Nur BİRSEN'in "*Hemşirelik Öğrencilerinde Üstbilişsel Farkındalık, Mesleki Öz-Yeterlilik Algısı ve İlişkili Faktörleri*" konulu anket çalışması Rektörlüğümüz tarafından uygun görülmüş olup, Yüksekokulunuz Hemşirelik Bölümü öğrencilerine uygulaması hususunda gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ali Argun KARACABEY
Rektör (V.)

Ek: Kübra Nur BİRSEN'in Anket Formu

ÖZGEÇMİŞ

21 Eylül 1994 tarihi Malatya doğumluyum. İlkokul, ortaokul ve lise eğitimimi Malatya'da tamamladım. 2012 yılında İstanbul Aydın Üniversitesinde Radyoterapi bölümünde eğitim almaya başladım. 2014 yılında DGS sınavı ile İstanbul Yeniüzyıl Üniversitesi Hemşirelik bölümüne geçiş yaptım. 3 yıl lisans eğitimimi tamamladıktan sonra aynı yıl İstanbul Arel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programında yüksek lisans eğitimime devam ettim.

Mart 2017 tarihinde ilk yardım eğitmenliği sertifikası alıp ilgimi çeken seminer ve kurslara katıldım. İyi düzeyde microsoft office ve SPSS programını kullanmakta olup orta seviyede İngilizce bilmekteyim.

Kübra Nur BİRSEN