

## SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÜSTBİLİŞSEL FARKINDALIKLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ\*

Z. Nurdan BAYSAL\*\*

Asena AYVAZ\*\*\*

Sıtkı ÇEKİRDEKÇİ\*\*\*\*

Faruk MALBELEĞİ\*\*\*\*\*

### ÖZET

Bilişötesi, bilişsel süreçlerde aktif kontrolü içeren yüksek düzey bir düşünme sürecidir. Bilişötesi beceriye sahip olan bireyler planlama, bilgiyi yönetme, izleme, hataları ayıklama ve değerlendirme konusunda başarılı olmaktadır. Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin sınıf seviyesi, mesleği seçmede istekli olup olmama ve mezuniyet sonrası öğretmenlik mesleğini yapıp yapmama düşüncesi açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada genel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 öğretim yılında Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören, 1. ve 4. sınıfa devam eden 242 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerini belirlemek için Schraw ve Dennison (1994) tarafından geliştirilen ve Akın, Abacı ve Çetin (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Bilişötesi Farkındalık Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin yüksek düzeyde üstbilişsel farkındalığa sahip oldukları, bu farkındalığın sınıf düzeyine göre farklılaştığı ve bu farklılığın 4. sınıf öğretmen adaylarının lehine olduğu, öğretmen adaylarının mesleği tercih etme ve mezun olduktan sonra mesleği yapıp yapmama değişkenlerine göre üstbilişsel farkındalıklarının değişmediği görülmüştür.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen adayı, sınıf öğretmeni adayı, üstbilişsel farkındalık

---

\* Bu çalışma 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuştur.

\*\* Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, znbaysal@marmara.edu.tr

\*\*\* Arş. Gör., Sakarya Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, aayvaz@sakarya.edu.tr

\*\*\*\* Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Battalgazi İlköğretim Okulu, sitkicekirdekci@maynet.com

\*\*\*\*\* Arş. Gör., Marmara Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, faruk.malbelegi@marmara.edu.tr

# **AN ANALYSIS OF METACOGNITIVE AWARENESS OF PRE-SERVICE ELEMENTARY CLASSROOM TEACHERS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES**

## **SUMMARY**

Metacognition is higher order thinking process that involves active control over the cognitive processes. People with metacognitive awareness are successful in planning, managing the information, monitoring, debug and evaluating. The purpose of this study is to examine the metacognitive awareness of pre-service elementary classroom teachers in terms of grade level, willingness of selecting teaching profession and performing teaching profession after graduation. This research designed by survey model. The sample of the study was occurred of 127 students at 1. grade, 112 students at 4. grade; from the total of 239 students, who go to Marmara University, Faculty of Education in 2011-2012 educational terms. “Inventory of Metacognitive Awareness” developed by Schraw and Dennison (1994) and conducted to Turkish by Akın, Abacı and Çetin (2007) was used as data collection tool. Results indicated that Pre-service Elementary Classroom Teachers have highly metacognitive awareness level and this awareness differences in favor of fourth grade students. Also there are no significant differences between metacognitive awareness and willingness to selecting teaching profession, performing teaching profession after graduation.

**Keywords:** Pre-service teachers, pre-service elementary classroom teachers, metacognitive awareness

Hızlı bir bilgi artışının olduğu günümüzde, bireyin bu bilgiler içerisinde anlamlı olanları seçmesi, organize etmesi, kendi yeterliliklerini tanıması ve eksiklikleri ile kendi düşünsel süreçlerinin farkında olması gerekmektedir. Bireyin kendi öğrenmesinin önem kazandığı bu süreçte öğrenme sürecine dâhil olan herkes aslında kendi öğrenmesini düzenleyen bir katılımcıdır. Yaşanan bu gelişmeler eğitimi ve eğitimin amacını da etkilemiştir. Günümüzde eğitimin önemli amaçlarından biri öğrenme süreçleri ile birlikte öğrendiklerini kontrol eden öğrenciler yetiştirmektir.

Öğrenme süreçleri ile öğrendiklerini kontrol etmek, öğrenmenin etkili olmasını sağlamaktadır. Öğrenmenin etkili olması ise öğrenme eyleminin bilinçli yapılmasıyla ilgili olup, öğrenci başarısını arttırmaktadır. Eggen ve Kauchak (2001) başarılı öğrencilerin ne zaman stratejik davrandıklarının ne zaman stratejik davranmadıklarının farkında olduğunu belirtmiştir (Özsoy, 2008). Öğrencilerin öğrenme sürecinin farkında olmaları, öğrenme sürecinde stratejik davranmaları üstbilis kavramı gibi bilis kavramları gündeme getirmiştir.

Birçok bilim adamı tarafından bulanık (fuzzy) olarak bahsedilen, oldukça geniş anlamları olan anlaşılması oldukça zor üstbilis kavramı üzerinde 30 yıldan fazladır birçok araştırma yürütülmüştür (Aktürk ve Şahin, 2011). Genellikle “düşünmeyi düşünme” (thinking about thinking) şeklinde ifade edilen üstbilis ayrıca düşünmeyi izleme ya da düşünmeyi kontrol etme (monitoring and control of thought) olarak da tanımlanmaktadır (Martinez, 2006). Flavell tarafından 1979 yılında ilk defa ele alınan kavram, kişinin becerileri anlama, kontrol etme, yönlendirme, kendi bilis süreçlerini öğrenmeye yönelik olarak maksimum düzeyde düzenlemesi olarak tanımlanmıştır (Kiremitci, 2011).

Üstbilis, üst bilis bilgi ve üstbilisel beceri şeklinde iki merkezli bileşenden oluşan çok boyutlu bir yapıdır. Üstbilisel bilgi; kişinin bir öğrenen veya problem çözen olarak kendisi ve süreç hakkındaki açıklayıcı bilgileridir. Kişinin kendi özellikleri, üstlenmiş olduğu durumun özellikleri ve öğrenme durumunun stratejilerinin etkileşimine dayanmaktadır. Üstbilisel beceri ise bilis düzenlenmesidir. Bir başka deyişle kişinin kendi bilis sistemini izlemesi ve farkında olmasıdır. Görevin analizi, planlanması, izlenmesi, kontrol edilmesi ve başarı durumunun değerlendirilmesi gibi üst düzey becerileri içerir (Pennegu, Sorel ve Mainguy, 2010). Üstbilis bireyin beyninin belli bir kısmında bir yere sahip olmamakla beraber algı, dikkat gibi birçok işlevi kontrol eden bilise ait bir parçadır. Üstbilis başarıyı sağlama konusunda tek başına yeterliğe sahip değildir. Sadece

öğrenmeye hizmet eder. Üstbilgi; bireyin kendi bilişsel etkinliklerini düzenlemesi, bilişötesi bilgisi, bilişötesi yaşantısı, öğrenme biçimi ve öğrenme stratejilerinin etkileşimi sonucunda meydana gelir (Baykara, 2011).

Bilgiyi işleme kuramının içerdiği yönlendirici kavramlardan biri olarak üstbilgi, Eggen ve Kauchak (2001) tarafından öğrencilerin çalışma stratejilerini kendilerinin belirlemeleri şeklinde sınırlandırılarak bir “öğrenme stratejisi” olarak incelenmektedir. Buna karşın birçok araştırmacı tarafından ise öğrencilerin kendi düşünme biçimleri üzerinde düşünmeleri ve düşünme süreçlerini denetleyebilmeleri olarak ele alınmakta ve “üst düzey düşünme biçimi” olarak tanımlanmaktadır (Candan, 2005). Yurdakul ve Demirel (2011) üstbilginin, *“Birey kendi bilişsel süreçlerinin nasıl işlediğini anladığında bu süreçleri denetim altına alabilir ve daha nitelikli bir öğrenme için bu süreçleri yeniden düzenleyerek daha etkili kılabilir”* varsayımına dayandığını belirtmektedir. Bireyin düşünme süreçlerinin farkında olması ve çeşitli stratejileri kullanması üst düzey zihinsel becerileri öğrenme ortamına aktarmasını sağlamaktadır. Üst düzey bilişsel beceriler olarak belirtilen özellikler Zoller ve Martinez’e göre soru sorma, eleştirel ve sistemli düşünme, problem çözme, analiz etme, değerlendirme, yeni bilgiler sentezleme ve karar verme yeteneklerini içermektedir (Martinez, 2006; Aydın ve Yılmaz, 2010).

Bireylerin zihinsel öğrenmeleri bilişle ilgili iken; öğrenmeyi izleme, kontrol etme ve değerlendirme süreçleri üstbilgiyle ilgilidir (Çakıroğlu, 2007). Üstbilgi, bireyin kendi zihinsel faaliyetleri üzerinde tahmin etme, plan yapma, izleme ve değerlendirme gibi yeteneklerini kapsar (Brown, 1980’den akt: Özsoy, 2008). Gerekli görülen yerlerin not alınması, yapılan hataların düzeltilmesi, öğrenmenin başındaki girdi ile sonundaki çıktı arasındaki farkın değerlendirilmesi gibi öğrenme süreçleri üstbilginin bilişsel süreçten ayrılmasına örnek olarak verilebilir (Melanlıoğlu, 2012). Üstbilgi, bilişi çeşitli durumlara uygun şekilde kullanabilir. Bilgi öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Baykara, 2011; Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011). Üstbilgiye bilişin farkında olunması ve durumlara uygun biçimde kullanılabilmesi, üstbilgiyi bilişten ayırmaktadır (Brown, 1980’den akt: Özsoy, 2008). Kısacası üstbilgi bilişsel süreçleri yöneten ve kontrol eden içsel süreçler olarak ifade edilebilir (Çakıroğlu, 2007).

Pek çok bilim insanı tarafından üstbilgi kavramı araştırılmış ve zaman içinde farklı modeller ortaya atılmıştır. Bu modeller arasında Flavell, Brown ve Schraw ile Moshman’ın modelleri en yaygın olanıdır. Üstbilgi, Flavell tarafından öğrenmenin bir

fonksiyonu olarak ele alınmış, zaman içerisinde de öğrenme görevi ve öğrenme stratejilerini içine alan bir yapı olarak tanımlanmıştır.

Üstbiliş modeli 4 tür olgudan oluşmaktadır (Aktürk ve Şahin, 2011; Özsoy, 2008): (i) Üstbiliş bilgisi: “Bireyin kendi bilişi veya genel olarak biliş hakkındaki bilgisi” şeklinde tanımlanabilir. (ii) Üstbiliş deneyimleri: Zihinsel girişimlerle ilgili olan bilinçli bilişsel ve duyuşsal yaşantılardır. Bilişsel hedeflere ulaşmak için stratejileri aktif hale getirir. (iii) Hedefler veya görev: Bilişsel girişimin amaçlarıdır. (iv) Eylemler veya stratejiler: Öğrenme hedeflerine ulaşmak için uyguladığımız davranış ve düşünme süreçleridir. Brown (1987) ise üstbiliş öğrencinin bilişsel yetenekleri üzerinde derinlemesine düşünmesi ve öğrenme esnasındaki öz-düzenlemesi olarak tanımlamıştır. Bu modele göre üstbiliş bilişsel yetenekler ve etkinlikler üzerinde derinlemesine düşünmeyi içeren biliş bilgisiyle öğrenmek veya problemleri çözmek için yapılan girişimlerde öz-düzenleme mekanizmasından faydalanmak olan bilişin düzenlenmesi olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır (Özsoy, 2008).

Schraw (1998) yapılan birçok deneysel çalışmanın sonuçlarına göre biliş bilgisinin, bilişin düzenlenmesini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Schraw ve Moshman, Brown’un modeli üzerinde derinlemesine inceleme yapmışlardır. Modelde biliş bilgisine üstbilişsel bilgi, bilişin düzenlenmesine üstbilişsel kontrol demişlerdir (Özsoy, 2008). Üstbilişsel bilgi bireyin kendi özellikleri, görev özellikleri ve öğrenme durumlarındaki uygun stratejiler arasındaki karşılıklı etkileşime yönelik sahip olduğu bilgi ile ilgilidir. Bilişsel süreçlerle elde edilen bilgi ve bilişsel süreçleri kontrol edebilme bilgisine kısaca üstbilişsel bilgi denilmektedir (Çakıroğlu, 2007; Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011). Üstbilişsel stratejiler olarak da adlandırılan üstbilişsel kontrol, bilişsel etkinliklerin kontrol edilme süreci ve bilişsel hedeflerin gerçekleştirme düzeyi ile ilgilidir (Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011). Üstbilişsel bilgi, bilişsel amaçlara ulaşabilmek için stratejik biçimde kullanabilme yeteneği olarak açıklanır.

Üstbilişsel farkındalık eğitimde önemi gittikçe artan bir konudur. Üstbilişsel farkındalık çalışmalarının son yıllarda arttığı dikkate alınırsa Türkiye’de bu konudaki araştırmaların daha çok alan eğitiminde yapıldığı görülmüş ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalıkları,

1. Öğrenim gördükleri sınıf seviyesine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olup olmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapıp yapmama düşüncesine göre farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Araştırmada genel tarama modelinden yararlanılmıştır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bireylerde evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenden alınacak bir grup örneklem üzerinde yapılan düzenlemelerdir (Karasar, 2005). Araştırmada genel tarama modellerinden tekil tarama modeli tercih edilmiştir. Bu modelde değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi sağlanır. Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından ele alınması söz konusu olduğundan tekil tarama modeli tercih edilip anlık durum saptamaları yapılmıştır.

### Evren Örneklem

Araştırmanın örnekleme, örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yönteminin kullanılmasıyla oluşturulmuştur. Tablo 1’de evren ve örneklemin sınıflara göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 1. Evren ve örneklemin sınıflara göre dağılımları

Sınıf Düzeyi	Evrendeki Öğrenci Sayısı	Örneklemdaki Öğrenci Sayısı
1.Sınıf	235	127
4.Sınıf	156	112
<b>Toplam</b>	<b>391</b>	<b>239</b>

Tablo 1’de görüldüğü gibi 1. sınıfta 235, 4. sınıfta ise 156 öğretmen adayı yer almaktadır. Bu adaylardan 127’si 1. sınıf, 112’si ise 4. sınıf olmak üzere toplam 239 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır.

## **Veri Toplama Araçları**

Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerini belirlemek için Schraw ve Dennison (1994) tarafından geliştirilen ve Akın, Abacı ve Çetin (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Bilişötesi Farkındalık Envanteri” kullanılmıştır. Ölçek bilişin bilgisi ve bilişin düzenlenmesi temel boyutları altında yer alan sekiz alt boyutta toplanmıştır. Bu alt boyutlar açıklayıcı bilgi, prosedürel bilgi, durumsal bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetmedir. Uyum geçerliği korelasyonu .95 olarak tespit edilmiştir. Madde analizi sonucunda alt ölçeklerin madde-test korelasyonlarının .35 ile .65 arasında değiştiği görülmüş, Envanterin iç tutarlılık ve test-tekrar-test güvenilirlik katsayıları .95 olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre ölçek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

## **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmada kullanılan veriler, veri toplama araçlarının araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarına elden dağıtılıp toplanması ile elde edilmiştir. İstatistiksel işlemlerde .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının bilişin bilgisi, bilişin düzenlenmesi boyutlarından ve toplamdan aldıkları puanların sınıf düzeyi, öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olup olmama durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkisiz örneklem için t-testi analizi yapılarak, mezun olduktan sonra öğretmenlik yapıp yapmama düşüncesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ise ilişkisiz örneklem için Anova analizi yapılarak bulunmuştur.

## BULGULAR

Öncelikle toplanan verilerle ilgili istatistiksel işlemlerin parametrik ya da non-parametrik olarak yapılmasının tespiti için normallik testine bakılmıştır.

Tablo 2. Normallik testi

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	sd	p	Statistic	sd	p
Üstbilişsel Farkındalık	.052	239	.200(*)	.987	239	.025

\*  $p > .05$

Yapılan analize göre öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıkları toplam puanı normal dağılmaktadır.  $N > 50$  olduğu için Kolmogorov-Smirnov testine bakılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf seviyesine göre farklılık olup olmadığına ilişkisiz örneklem için t-testiyle bakılmıştır. Test sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Üstbilişsel Farkındalığın Sınıf Düzeyine Göre Değişim Tablosu

Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bilişin bilgisi	1	127	59.028	11.034	237	-2.12	.035*
	4	112	61.856	9.374			
Bilişin düzenlenmesi	1	127	119.883	21.386	237	-1.90	.058
	4	112	124.864	18.770			
Toplam	1	127	178.911	31.628	237	-2.03	.04*
	4	112	186.720	27.421			

\*  $p < 0.5$

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre "bilgin bilgisi" ( $t_{(237)} = -2.12$ ) boyutundan aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) olduğu bulunmuştur. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıkları ( $\bar{X} = 61.8555$ ) 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen



adaylarının üstbilişsel farkındalıklarına ( $\bar{X} = 59.0279$ ) göre daha yüksektir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre “*bilişin düzenlenmesi*” ( $t_{(237)} = -1.90$ ) boyutundan aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $p > .05$ ) olmadığı bulunmuştur.

Aynı tabloya göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre “*üstbilişsel farkındalık toplam*” ( $t_{(237)} = -2.03$ ) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) olduğu bulunmuştur. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıkları ( $\bar{X} = 186.72$ ) 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıklarına ( $\bar{X} = 178.91$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu, sınıf düzeyi ile üstbilişsel farkındalık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olma durumuna göre farklı olup olmadığına ilişkisiz örneklem için t-testiyle bakılmıştır. Test sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Üstbilişsel farkındalığın öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olup olmama durumuna (ÖMSİOD) göre değişim tablosu

Boyutlar	ÖMSİOD	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Bilişin bilgisi	Evet	163	60.58	10.58	237	.49	.62
	Hayır	76	59.87	9.93			
Bilişin düzenlenmesi	Evet	163	123.55	20.25	237	1.49	.14
	Hayır	76	119.36	20.29			
Toplam	Evet	163	184.13	30.19	237	1.18	.24
	Hayır	76	179.23	29.27			

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olma durumuna göre “*bilişin bilgisi*” ( $t_{(237)} = .49$ ), “*bilişin düzenlenmesi*” ( $t_{(237)} = 1.49$ ) ve “*üstbilişsel farkındalık toplam*” ( $t_{(237)} = 1.18$ ) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ( $p > .05$ ) olmadığı bulunmuştur. Bu bulgu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olup olmama durumu ile üstbilişsel farkındalıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Sınıf

öğretmeni adaylarının mezun olduktan sonra öğretmenlik yapıp yapmama düşüncesine göre farklılık olup olmadığına ANOVA testiyle bakılmıştır. Test sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin öğretmenlik mesleğini yapıp yapmama düşüncesine göre değişimi ANOVA tablosu

	ÖYD	N	$\bar{X}$	ss		Kareler toplamı	sd	Kareler ort.	F	p
Bilişin bilgisi	Evet	18 9	60.24	10.67	Guruplararası	125.90	2	62.95	.584	.55 9
	Hayır	16	58.59	9.18	Guruplar içi	25444.69	236	107.82		
	Belli bir süre	34	61.83	9.20	Toplam	25570.59	238			
Bilişin düzenlenmesi	Evet	18 9	121.7 3	20.92	Guruplararası	248.97	2	124.49	.300	.74 1
	Hayır	16	122.8 6	21.83	Guruplar içi	97959.50	236	415.08		
	Belli bir süre	34	124.6 3	16.06	Toplam	98208.48	238			
Toplam	Evet	18 9	181.9 7	30.92	Guruplararası	600.85	2	300.42	.334	.71 7
	Hayır	16	181.4 5	30.32	Guruplar içi	212533.3 9	236	900.57		
	Belli bir süre	34	186.4 5	23.98	Toplam	213134.2 4	238			

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini yapıp yapmama düşüncesine göre “*bilişin bilgisi*” ( $F_{(2,236)}=.584$ ), “*bilişin düzenlenmesi*” ( $t_{(2,236)}=.300$ ) ve “*üstbilişsel farkındalık toplam*” ( $F_{(2,236)}=.334$ ), puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini yapıp yapmama düşüncesi ile üstbilişsel farkındalıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

## TARTIŞMA

Bu araştırmada, sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerini incelemek ve farkındalık düzeylerinin sınıf düzeyi, öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olup olmama durumu ve mezun olduktan sonra mesleği yapıp yapmama düşüncesi bakımından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada ulaşılan bulgular dikkate alındığında sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu, dördüncü sınıfa devam eden sınıfların birinci sınıfa devam eden öğrencilere göre üstbilişsel farkındalıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Üstbilişsel farkındalıkla ilgili diğer değişkenlere bakıldığında öğretmenlik mesleğini seçmede istekli olup olmama ve mezun olduktan sonra öğretmenlik mesleğini yapıp yapmama düşüncesiyle ilgili üstbilişsel farkındalıklar arasında herhangi bir farklılık görülmemiştir.

Üstbilişsel farkındalık düzeyleriyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda genel olarak, öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin farklı çalışmalarda; cinsiyet (Demirsöz 2010; Yavuz, 2009), akademik başarı (Akın, 2006; Turan ve Demirel, 2010; Emrahoğlu ve Öztürk, 2010; Bağçeci, Döş ve Sarıca, 2011), problem çözme (Karamarski, 2004; Gürşimşek, Çetingöz ve Yoleri, 2008; Pilten, 2008; Kiremitçi, 2011) ve öğretmenlik yeterlilik algıları (Baykara, 2011) değişkenlerine göre değişip değişmediğinin incelendiği görülmektedir. Okulöncesi öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmada elde edilen sonuçlara göre okul öncesi öğretmenlerinin orta-üst düzeyde farkındalığa sahip oldukları ve farkındalığın 4. Sınıf öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna varılmıştır (Özsoy ve Günindi, 2011). Bu çalışmanın bulguları eldeki çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Özsoy, Çakıroğlu, Kuruyer ve Özsoy (2010) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının orta düzeyde bir üstbilişsel farkındalığa sahip oldukları; üstbilişsel farkındalık puanlarının yaşa göre farklılaştığı, fakat cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının orta düzeyde üstbilişsel farkındalığa sahip oldukları görülmektedir. Eldeki çalışmada ise öğretmen adaylarının yüksek düzeyde üstbilişsel farkındalığa sahip olması bulgusu kısmen bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca sınıf düzeyleri

bakımından anlamlı farklılığın olmayışı açısından paralellik sergilememektedir. Bunun nedeni olarak katılımcıların farklı üniversitelerde eğitim görmeleri düşünülebilir.

Üstbilişsel farkındalığın sınıf düzeylerine göre incelenmesiyle ilgili bulgu dikkate alındığında, toplam puanda dördüncü sınıfa devam eden öğretmen adaylarının birinci sınıfa devam edenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında *bilişin bilgisi* ve *bilişin düzenlenmesi* alt boyutlarına bakıldığında dördüncü sınıf öğretmen adaylarının birinci sınıflara göre *bilişin bilgisi* alt boyutunda daha yüksek düzeyde oldukları fakat *bilişin düzenlenmesi* alt boyutunda bu farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu bulgu, dördüncü sınıf öğretmen adaylarının bilişsel yetenekler ve etkinlikler üzerinde daha derinlemesine düşünebildiklerinin göstergesi olarak yorumlanabilir. Ayrıca dördüncü sınıf öğretmen adaylarının birinci sınıf öğretmen adaylarına göre kendi özelliklerinin, görev özelliklerinin daha çok farkında olduklarının ve öğrenme durumlarındaki uygun stratejiler arasındaki karşılıklı etkileşime yönelik daha bilinçli olduklarının göstergesi olarak düşünülebilir.

Tüm bu bulgulardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretimde önemli bir yere sahip olan üstbilişsel farkındalığın öncelikle öğretmenlerde bulunması dolayısıyla öğretmen adaylarında üst düzeyde olması gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının üstbilişin alt boyutları olan bilişin bilgisi ve bilişin düzenlenmesi boyutlarının her ikisinde de yüksek düzeyde farkındalığa sahip olması için bu yönde eğitim almalıdır. Bu da lisans programlarında meydana gelen içerik değişiklikleri ile mümkün olabilir.
- Özellikle birinci sınıf öğretmen adaylarına uygulanan eğitimde adayların üstbilişsel yeteneklerini fark etmelerine olanak tanıyacak çalışmalara yer verilebilir.
- Sınıf düzeyleri arasında üstbilişsel farkındalık düzeylerinin istatistiksel olarak farklı çıkmasında öğretmen adaylarının aldıkları üniversite eğitiminin etkisi araştırılabilir.
- Eğitim fakültesinin diğer bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri incelenebilir ve bu düzeyler kendi aralarında karşılaştırılabilir. Ayrıca yapılacak bu çalışmayı destekleyecek şekilde nitel araştırmalar düzenlenip derinlemesine bilgi edinilebilir.

## KAYNAKLAR

- Akın, A. (2006). *Başarı amaç ortyantasyonları ile bilişötesi farkındalık, ebeveyn tutumları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, A., Abacı, R., & Çetin, B. (2007). The validity and reliability of the turkish version of the metacognitive awareness inventory. *EducationalSciences: Theory & Practice*, 7(2), 671-678.
- Aktürk, A. O., ve Şahin, İ. (2011). Üstbiliş ve bilgisayar öğretimi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 383-407.
- Aydın, N., ve Yılmaz, A. (2010). Yapılandırıcı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 57-68.
- Baykara, K. (2011). Öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 80-92.
- Bağçeci, B., Döş, B., ve Sarıca, R. (2011). İlköğretim öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 551-556.
- Candan, A. S. (2005). Üstbilişsel kuram ve tarih öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 327-332.
- Çakıroğlu, A. (2007). Üst biliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 21-27
- Demirsöz, E. S. (2010). *Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Emrahoğlu, N., ve Öztürk, A.(2010). Fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik başarılarına bilişsel farkındalığın etkisi: bir nedensel karşılaştırma araştırması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 18-30.
- Gürşimşek, I., Çetingöz, D., Yoleri, S. (2008). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin biliş üstü farkındalık düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi, *I.*

*Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.*

- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kiremitçi, O. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık ve problem çözme becerileri arasındaki ilikinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 92-99.
- Kramarski, B. (2004). Making sense of graphs: Does metacognitive instruction make a difference on students' mathematical conceptions and alternative conceptions. *Learning and Instruction*, 14, 593-619.
- Martinez, E. M. (2006). What is metacognition. *Phi Delta Kappan*, 87(9), 696-699.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 1583-1595.
- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Özsoy, G., ve Çakıroğlu, A., ve Kuruyer, H. G., ve Özsoy, S. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi, 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Özsoy, G., ve Günindi, Y. (2011). Okulöncesi öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri. *İlköğretim Online*, 430-440.
- Penneguin, V., Sorel, & Mainguy, M. (2010). Metacognition, executive function sandaging: The effect of training in the use of metacognitive skills to solve mathematical word problems. *Journal of Adult Development*, 17, 168-176.
- Pilten, P. (2008). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel muhakeme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26(1-2), 113-125.

- Turan, S., & Demirel, Ö. (2010). In what level and how medical students use metacognition? A case from Hacettepe University. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(1), 948-952.
- Yavuz, D. (2009). *Öğretmen adaylarının özyeterlilik alguları ve üstbilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yurdakul, B., ve Demirel, Ö. (2011). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin üstbiliş farkındalıklarına katkısı. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* , 71-85.