

Lise Öğrencilerinin Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlikleri ile Özerk Öğrenme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi¹

DOI: 10.26466/opus.488639

*

Ata Pesen* - Behçet Oral** - Yusuf Bulut***

* Dr, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Siirt / Türkiye

E-posta: atapesen@siirt.edu.tr

ORCID: [0000-0003-1676-7444](https://orcid.org/0000-0003-1676-7444)

** Prof. Dr., Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Diyarbakır/ Türkiye

E-posta: oralbehcet@yahoo.com

ORCID: [0000-0002-6885-1683](https://orcid.org/0000-0002-6885-1683)

*** Yüksek Lisans Öğrencisi. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt/ Türkiye

E-posta: yubul@hotmail.com

ORCID: [0000-0001-9832-6962](https://orcid.org/0000-0001-9832-6962)

Öz

Bu araştırma, lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ve öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeylerinin "cinsiyet, sınıf düzeyi ve kitap okuma sıklığı" değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Siirt il merkezinde seçkisiz örneklem yöntemiyle seçilmiş 9, 10 ve 11. sınıflarında öğrenim gören 386 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak; öğrencilerin kişisel bilgilerini toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanmış "Kişisel Bilgi Formu" ile Aktamış ve Uça (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan "Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlilikler Ölçeği" ile Arslan ve Yurdakul (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "Özerk Öğrenme Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H Testi analizleri kullanılmıştır. Sonuç olarak, lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ile özerk öğrenme düzeyleri arasında yüksek düzeyli ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve kitap okuma sıklığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğrencilerin özerk öğrenme düzeylerinin kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel, Bilişüstü, Motivasyonel, Özerk Öğrenme, Lise

¹ Bu çalışma, 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresinde (20-23 Nisan 2017) sunulmuş bildirinin genişletilmiş halidir.

An Investigation of Motivational, Cognitive and Metacognitive Competencies and Autonomous Learning Levels of High School Students in Terms of Various Variables

*

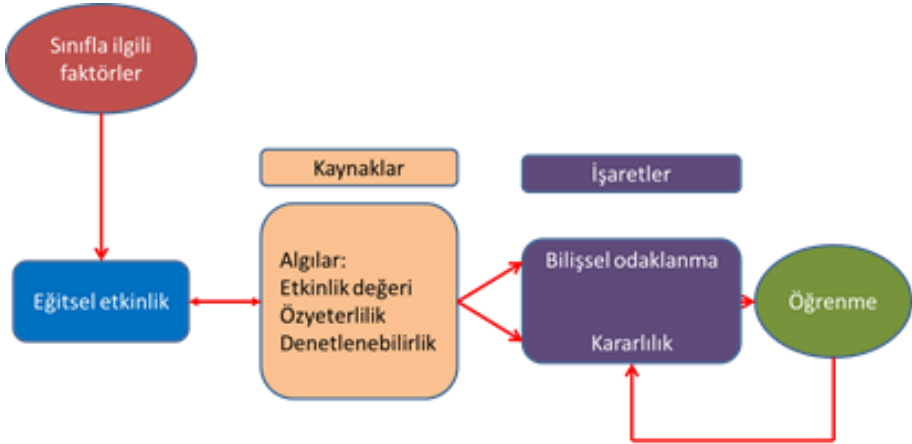
Abstract

This study was carried out to investigate whether there was a meaningful relationship between the motivational, cognitive, and metacognitive competencies of secondary school students and their autonomous learning levels, and if motivational, cognitive and cognitive competencies and autonomous learning levels of the students differed according to the variables of "gender, class level and book reading frequency". The research was based on the relational survey model. The sample of the research consisted of 386 secondary school students who were at the 9th, 10th and 11th classes in Siirt province center and selected through random sampling method. "Personal Information Form" prepared by the researcher for descriptive information about the participants, "Motivational, Cognitive and Metacognitive Competencies Inventory/Scale" adapted to Turkish by Aktamış and Uça (2010) and "Autonomous Learning Scale" adapted by Arslan and Yurdakul (2015) were used as data collection tools in the study. Spearman's Rank Correlation Coefficient, Mann Whitney U test and Kruskal Wallis H test were used to analyze data. As a result, there was a high significant and positive correlation between the motivational, cognitive, and metacognitive competence and autonomous learning levels of secondary school students. The motivational, cognitive and metacognitive competences of the students were significantly different in terms of the variables of gender, class level and book reading frequency. It was determined that the autonomous learning levels of the students were significantly different according to book reading frequency variables.

Keywords: Cognitive, Metacognitive, Motivational, Autonomous Learning, High School

Giriş

Öğrencilerin öğrenme süreçlerini anlamlandırabilmek için onların bilişsel ve motivasyonel faktörlerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Başarılı bir öğrenme sadece bilgiyi anlama değildir. Aktif, güdülenmiş ve öz yönlendirmeli öğrenen olmayı da kapsamaktadır (Bruning, Schraw ve Norby, 2014). Bu yüzden psikologlar açısından motivasyon; davranışın başlatılmasına, yönleneşine, odaklanmasına ve sürdürülmesine yol açan iç veya dış güçlerin betimlenmesine yönelik hipotetik kurulumdur (Vallerand ve Thill, 1993; Akt. Viau, 2015). Öğretmenler için daha uygulanabilir bir tanım olarak; motivasyon, kaynağını öğrencinin kendisine ve çevresine ilişkin algılardan alan, öğrenciyi, öğrenmesi amacıyla kendisine sunulan eğitsel etkinliğe odaklayan ve onu tamamlama kararlılığı kazandıran bir olgudur (Viau, 2015). Bu durum aşağıdaki şekilde somutlaştırılabilir:



Şekil 1: Motivasyon dinamiği

Şekil 1 de motivasyon dinamiğine ilişkin belirtilen üç kaynak arasında da karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Bu etkileşim ise aşağıdaki şekilde görselleştirilmiştir.



Şekil 2: Motivasyon dinamiğine ilişkin kaynaklar

Şekil 2 de görülen üç algı düzeyi yükseldikçe öğrenci, bilişsel anlamda kendine sunulan etkinliğe odaklanır ve etkinliği tamamlamada kararlılık gösterir ve nihayetinde öngörülen öğrenme gerçekleşmiş olur. Bu durumda motive olan öğrenci, kendi bilişsel süreçlerinin farkında olur ve öğrenme gerçekleşir. Böylece öğrencinin kendini öğrenmeye motive etmesi beraberinde akademik başarıyı getirecektir (Kana, 2015). Ancak Viau (2015)'a göre olumlu motivasyon dinamiği, okulda başarının koşulu olmasına rağmen, tek koşul değildir. Aynı zamanda öğrenme için motivasyon dinamiği kaçınılmaz, ancak yeterli değildir.

Öğrenen kendi bilişsel süreçlerini yönetip yönlendirmedikçe, öğrenmenin gerçekleşmesi zorlaşmaktadır. Bu yönü ile biliş; algılamayı, anlamayı, hatırlamayı ve buna benzer zihinsel süreçleri içerirken bilişüstü, insanın kendi algılaması, anlaması, hatırlaması ve bunun gibi zihinsel süreçleri hakkında düşünmesini içermektedir. İlk kez 1971 yılında Flavell tarafından kullanılan bilişüstü kavramı, "bireyin kendi bilişsel süreçleri ile ilgili bilgisi ve bu bilgiyi dair bilişsel süreçlerini kontrol etme" şeklinde tanımlanmıştır (Karakelle ve Şentürk, 2006). Blakey ve Spence' e (1990) göre Bilişüstü "ne bildiğimizi" ve "ne bilmediğimizi" bilme, düşünme hakkındaki düşünmedir (Namlu, 2004). Dolayısıyla Bilişüstü stratejiler; öğrenme süreci hakkında düşünmeyi, öğrenmeyi planlamayı, kavramayı

ya da anlam çıkarmayı yönetme, öğrenme etkinliğinden sonra kendini değerlendirme stratejilerini içermektedir. Bu yüzden bilişüstü, öğrenenin öğrenme sürecinde etkin olmasını gerektirir. Öğrenenin kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebilmesi, kendi öğrenme sorumluluğunu almasını sağlar ve birey bu sayede bilişüstü stratejiler kullanarak öğrenmeyi öğrenebilir (Çögenli, 2011). Bilişüstü yetiler, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini algılamaları, öğrenme özelliklerinin farkına varmaları gibi zihinsel süreçleri kapsamaktadır. İnsanın kendi öğrenme ve bilişsel süreçleri hakkında bilgi sahibi olması ya da bu bağlamda farkındalık geliştirmiş olması öğrenme sürecindeki başarısı açısından da önemlidir (Şen, 2012: 48).

Bireyin öğrenme sürecini planlayabilmesi, hedeflerini belirleyip hedeflere ulaşma durumlarına karar verebilmesi ve tüm öğrenme sürecini izleyip yönetebilmesi gibi yeterliliklere sahip olması gerekir. Özerk öğrenme becerileri olarak ifade edilebilecek bu yeterlilikler öğrencinin kendi inisiyatifi kullanarak sınıf ortamı dışındaki öğrenme olanaklarından yararlanmasını da sağlar (Demirtaş, 2010). Özerk öğrenme, öğrencilerin sınıf içi ve dışında öğrenmeleri üzerinde daha fazla kontrole sahip olmalarıyla ilgilidir. Öğrenmede bağımsız olmayı ve istek duymayı ifade eden özerk öğrenme yapısı, öğrencinin öğrenmeyi kendine uygun hale getirmesini mümkün kılar. Özerk öğrenme, bir öğrenme durumunda; hedef belirleme, plan yapma ve harekete geçme sorumluluğunu almada öğrencinin kasıtlı bir şekilde karar verdiği süreçtir. Diğer bir deyişle, öğrenci öğrenmenin kontrolünü ve denetimini kendi eline almıştır (Yurdakul, 2016; Deregözü, 2014).

Özerk olan öğrenci öğrenme süreciyle sürekli bir hesaplaşma içindedir. Neyi, niçin ve nasıl öğrendiğini, süreç sonunda amaca ulaşmış olup olmadığını, ulaşılmadıysa, yeni yol ve yöntemlere başvurarak farklı bir öğrenme yoluna girmesi gerekliliğini göz önünde bulundurarak ilerlemektedir (Deregözü, 2014). Ayrıca, özerk öğrencilerden öğrenmenin ne, nasıl ve ne zaman olacağı hakkında önemli kararlar ve sorumluluklar almaları da beklenir (Yurdakul, 2016).

İlgili alanyazın incelendiğinde bilişüstünün çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmalar (Akçam, 2012; Alcı ve Altun, 2007; Aykut, Karasu ve Kaplan, 2016; Demir ve Özmen, 2011; Deniz, 2017; Deniz, Küçük, Cansız, Akgün ve İşleyen, 2014; Gül, Özay Köse ve Sadi Yılmaz, 2015; Gür-

leyük ve Sucu, 2014; Karakelle ve Şentürk, 2006; Koç ve Arslan, 2017; Nazik, Sönmez ve Güneş, 2014; Okçu ve Kahyaoğlu, 2007), öz yeterlik, hedef yönelimi, öğrenme hedefleri ve performans hedefleri ile ilişkisinin incelendiği çalışmalar (Bouffard-Bouchard Parent, ve Larivee, 1991; Ford, Smith, Weissbein, Gully ve Salas, 1998; Gul ve Shehzad, 2012; Kanfer ve Ackerman, 1989; Nolen ve Haladyna, 1990; Pintrich ve De Groot, 1990; Schmidt ve Ford, 2003; Shu-Shen, 2002; Sungur, 2007; Wolters, 1998) ile farklı süreçlerdeki etkisine değinildiği çalışmalar (Akkurt, 2018; Aydın ve Yerdelen, 2015; Kacar ve Sarıçam, 2015; Oğuz, Kalender ve Damla, 2018; Öztürk, 2017; Yurdakul ve Demirel, 2011) bulunmaktadır. Bilişüstü becerilerinin çeşitli derslerde, öğrenmede başarı ve kalıcılığı artırdığı, soru sorma becerisini geliştirdiği, iş birliği ile uygulandığında sosyal becerilerin oluşumunu artırdığı, bilişsel düzenlemeyi sağladığı, bireyin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında özerk öğrenmeyi çeşitli değişkenler açısından ele alan ve ilişkisini inceleyen (Oğuz, 2013; Sert, 2007; Yurdakul, 2016; Yurdakul, 2017; Alkan, 2015; Ergür, 2010; Yılmaz, Oğuz ve Altınkurt, 2017) çalışmalar olduğu gibi öğrenen özerkliğinin dil öğretimindeki rolü üzerine çalışmalar da (Erbil Tursun, 2010; Balçıkanlı, 2008; Bayat, 2011; Üstünlüoğlu, 2009; Gömleksiz ve Bozpolat, 2012; Kurt ve Acat, 2016) bulunmaktadır. Ancak ilgili alan yazın incelendiğinde motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme kavramlarının beraber incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle yapılan bu çalışmanın alandaki bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ve öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeylerinin farklı değişkenlere göre farklılaşım farklılaşmadığını incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasında cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasında kitap okuma sıklığına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelidir. Tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli, iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. (Karasar, 1995).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Siirt il merkezinde öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Siirt il merkezinde seçkisiz örneklem yöntemiyle seçilmiş beş farklı lisenin (Anadolu lisesi, Meslek ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi okul türlerinde) 9, 10 ve 11. sınıflarında öğrenim gören 386 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden 151'i kız 235'i erkektir. Öğrencilerden 127'si 9. Sınıf, 124'ü 10. Sınıf ve 135'i 11 sınıf öğrencileridir. Araştırmanın yapıldığı dönemde okula yeterli devam sağlamadıklarından dolayı 12. sınıf öğrencileri araştırmaya dahil edilmemiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğrencilerin kişisel bilgilerini toplamak için araştırmacılar tarafından hazırlanmış "Kişisel Bilgi Formu" ile birlikte "Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlilikler Ölçeği" (Aktamış

ve Uça, 2010) ve "Özerk Öğrenme Ölçeği" (Arslan ve Yurdakul, 2015) kullanılmıştır. "Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlilikler Ölçeği" Aktamış ve Uça (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmış olup toplam 26 madde ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Tüm maddeleri olumlu olan ölçek 5'li likert tipindedir. Ölçeğin tamamında Cronbach Alpha değeri 0,93 değeri tespit edilmiştir. "Özerk Öğrenme Ölçeği" Arslan ve Yurdakul (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmış olup toplam 12 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Tüm maddeleri olumlu olan ölçek 5'li likert tipindedir. Ölçeğin tamamında Cronbach Alpha değeri 0,86 değeri tespit edilmiştir. Genel olarak güvenilirliği 0,70 ve üzeri olan ölçeklerin güvenilir kabul edilmesinden hareketle her iki ölçeğin de güvenilir olduğu söylenebilir (Büyükoztürk, 2015).

Verilerin Analizi

Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler SPSS 23.0 veri analiz programı kullanılarak çözümlenmiştir. İstatistiksel analizlerde kullanılacak anlamlılık düzeyi $p \leq 0,05$ olarak alınmıştır. Ayrıca $p < 0,01$ değeri de belirtilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonucunda verilerin normal dağılım sergilemediği tespit edilmiştir. Araştırmada lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı analizinden yararlanılmıştır. Ayrıca motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikler ile özerk öğrenme düzeyinin "cinsiyet, sınıf düzeyi ve kitap okuma sıklığı" değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Mann-Whitney U Testi ile Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Bu araştırmada bulgular araştırmanın alt başlıklarına göre ele alınmış, elde edilen veriler tablo halinde gösterilmiştir. Araştırmada lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeylerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanarak Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Lise Öğrencilerinin Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik ile Özerk Öğrenme Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

	Alt Boyutlar	N	Ort.	ss
Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik	Özyeterlik	386	3,63	0,77
	Öğrenmenin Gerçek Değeri	386	4,10	1,01
	Bilişüstü Stratejiler	386	3,83	0,79
	Öğrenme Stratejilerini Kullanma	386	3,87	0,85
	Öğrenme Sürecini Düzenleme	386	3,77	0,85
Özerk Öğrenme	Öğrenme Sürecini Değerlendirme	386	3,75	0,81
	Bağımsız Öğrenme	386	3,74	0,79
	Ders Çalışma Alışkanlıkları	386	3,73	0,82

Tablo 1 incelendiğinde öğrenciler motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ölçeğinin özyeterlik alt boyutunda 3,63; öğrenmenin gerçek değeri alt boyutunda 4,10; bilişüstü stratejiler alt boyutunda 3,83; öğrenme stratejilerini kullanma alt boyutunda 3,87; öğrenme sürecini düzenleme alt boyutunda 3,77; öğrenme sürecini değerlendirme alt boyutunda 3,75; özerk öğrenme ölçeğinin bağımsız öğrenme alt boyutunda 3,74; ders çalışma alışkanlıkları alt boyutunda 3,73 ortalamaya sahiptir. Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ölçeğinin tümünde 3,79; özerk öğrenme ölçeğinin tümünde ise 3,74 ortalamaya sahip oldukları bulunmuştur.

Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ile özerk öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere veriler normal dağılmadığından parametrik olmayan korelasyon testi olan Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı analizinden yararlanılmış ve sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Lise Öğrencilerinin Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik ile Özerk Öğrenme Puanlarının Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Analizi

	N	Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik	Özerk Öğrenme
Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik	386	1	0,737*
Özerk Öğrenme	386	0,737*	1

Tablo 2'ye göre öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ile özerk öğrenme düzeyleri arasında yüksek düzeyli ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Spearman's rho=0,737, p<0,01). Bu bulgu öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik düzeyi yükseldikçe özerk öğrenme düzeylerinin de yükseldiğini göstermektedir. Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme puanlarının cinsiyet değişkenine göre ilişkisini belirlemek için Mann-Whitney U Testi yapılmış, veriler Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3. Lise Öğrencilerinin Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlikleri ile Özerk Öğrenme Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

Değişkenler		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	
Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik	Özyeterlik	Erkek	235	188,83	44376,0	16646,0	0,30
		Kız	151	200,76	30315,0		
	Öğrenmenin Gerçek Değeri	Erkek	235	192,78	45303,0	17573,0	0,87
		Kız	151	194,62	29388,0		
	Bilişüstü Stratejiler	Erkek	235	188,26	44240,5	16510,5	0,24
		Kız	151	201,66	30450,5		
	Öğrenme Stratejilerini Kullanma	Erkek	235	182,31	42842,0	15112,0	0,01*
		Kız	151	210,92	31849,0		
	Öğrenme Sürecini Düzenleme	Erkek	235	179,75	42242,0	14512,0	0,00*
		Kız	151	214,89	32449,0		
Öğrenme Sürecini Değerlendirme	Erkek	235	189,54	44543,0	16813,0	0,38	
	Kız	151	199,66	30148,0			
Özerk Öğrenme	Bağımsız Öğrenme	Erkek	235	187,09	43966,5	16236,5	0,15
		Kız	151	203,47	30724,5		
	Ders Çalışma Alışkanlıkları	Erkek	235	188,18	44222,5	16492,5	0,24
		Kız	151	201,78	30468,5		

Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ölçeğin öğrenme stratejilerini kullanma ile öğrenme sürecini düzenleme alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir (p≤0,05). Öğrencilerin özerk öğrenme düzeylerinde ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir (p>0,05).

Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme puanlarının sınıf düzeyi ile ilişkisini belirlemek için Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U Testi yapılmış, sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 4: Lise Öğrencilerinin Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlikleri ile Özerk Öğrenme Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Analizi

		Değişkenler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	P	
Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik	Özyeterlik	9. sınıf	127	188,76	6,09	0,04*	10-11
		10. sınıf	124	178,57			
		11. sınıf	135	211,67			
	Öğrenmenin Gerçek Değeri	9. sınıf	127	208,52	4,10	0,12	
		10. sınıf	124	181,28			
		11. sınıf	135	190,60			
	Bilişüstü Stratejiler	9. sınıf	127	203,13	2,72	0,25	
		10. sınıf	124	180,61			
		11. sınıf	135	196,28			
	Öğrenme Stratejilerini Kullanma	9. sınıf	127	203,33	3,43	0,17	
		10. sınıf	124	178,60			
		11. sınıf	135	197,94			
Öğrenme Sürecini Düzenleme	9. sınıf	127	207,42	4,50	0,10		
	10. sınıf	124	177,79				
	11. sınıf	135	194,84				
Öğrenme Sürecini Değerlendirme	9. sınıf	127	212,17	8,83	0,01*	9-10 10-11	
	10. sınıf	124	170,84				
	11. sınıf	135	196,74				
Özerk Öğrenme	Bağımsız Öğrenme	9. sınıf	127	197,13	2,21	0,33	
		10. sınıf	124	181,47			
		11. sınıf	135	201,13			
	Ders Çalışma Alışkanlıkları	9. sınıf	127	196,67	0,60	0,74	
		10. sınıf	124	187,11			
		11. sınıf	135	196,39			

Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucunda ölçeğin özyeterlik ile öğrenme sürecini değerlendirme alt boyutlarında sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p \leq 0,05$). Anlamlı farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda ölçeğin özyeterlik alt boyutunda 11. sınıf öğrencileri 10. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Ölçeğin öğrenme sürecini değerlendirme alt boyutunda ise 9. ve 11. sınıf öğrencileri 10. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Özerk öğrenme düzeylerinde ise sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($p > 0,05$).

Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme puanlarının kitap okuma sıklığı ile ilişkisini belirlemek için Kruskal-Wallis Testi yapılmış, sonuçlar Tablo 5’de gösterilmiştir:

Tablo 5: Lise Öğrencilerinin Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlikleri ile Özerk Öğrenme Puanlarının Kitap Okuma Sıklığına Göre Analizi

Değişkenler		N	Sıra Ort.	χ^2	p	Fark	
Motivasyonel, Bilişsel ve Bilişüstü Yeterlik	Özyeterlik	Hiç (1)	22	145,27	15,62	0,00*	(1) ile (3)
		1-5 arası (2)	152	178,04			(1), (2), (3)
		6-20 arası (3)	152	199,91			ile (4)
		21 ve üzeri (4)	60	234,09			
	Öğrenmenin Gerçek Değeri	Hiç (1)	22	136,32	15,55	0,00*	(1), (2) ile
		1-5 arası (2)	152	177,94			(3) (1), (2)
		6-20 arası (3)	152	205,81			ile (4)
		21 ve üzeri (4)	60	222,68			
	Bilişüstü Stratejiler	Hiç (1)	22	150,43	11,81	0,00*	(1) (2) ile
		1-5 arası (2)	152	176,99			(3)
		6-20 arası (3)	152	206,34			(1), (2) ile
		21 ve üzeri (4)	60	218,59			(4)
	Öğrenme Stratejilerini Kullanma	Hiç (1)	22	128,45	33,49	0,00*	(1) (2) ile
		1-5 arası (2)	152	165,38			(3)
		6-20 arası (3)	152	211,07			(1), (2), (3)
		21 ve üzeri (4)	60	244,09			ile (4)
Öğrenme Sürecini Düzenleme	Hiç (1)	22	132,18	20,05	0,00*	(1) (2) ile	
	1-5 arası (2)	152	173,77			(3)	
	6-20 arası (3)	152	208,56			(1), (2) ile	
	21 ve üzeri (4)	60	227,80			(4)	
Öğrenme Sürecini Değerlendirme	Hiç (1)	22	154,57	23,46	0,00*	(1) (2) ile	
	1-5 arası (2)	152	168,50			(3)	
	6-20 arası (3)	152	204,90			(1), (2), (3)	
	21 ve üzeri (4)	60	242,23			ile (4)	
Özerk Öğrenme	Bağımsız Öğrenme	Hiç (1)	22	160,86	25,14	0,00*	(2) ile (3)
		1-5 arası (2)	152	167,23			(1), (2), (3)
		6-20 arası (3)	152	203,64			ile (4)
	Ders Çalışma Alışkanlıkları	21 ve üzeri (4)	60	246,34	4,23	0,23	-
		Hiç (1)	22	181,05			
		1-5 arası (2)	152	180,61			
		6-20 arası (3)	152	203,59			
21 ve üzeri (4)	60	205,18					

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri bütün alt boyutlarda kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p \leq 0,05$). Öğrencilerin özerk öğrenme puanları sadece bağımsız öğrenme alt boyutunda kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p \leq 0,05$). Anlamlı farklılığın hangi kategoriler arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda genel olarak daha çok kitap okuyan öğrencilerin hiç kitap okumayanlara veya daha az okuyanlara göre motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ile özerk öğrenme puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ile özerk öğrenme düzeyleri arasında yüksek düzeyli ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgu öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik düzeyi yükseldikçe özerk öğrenme düzeylerinin de yükseldiğini göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlik ile özerk öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamış olsa da araştırmamızı destekleyen sonuçların olduğu söylenebilir. Aydın ve Yardelen (2015) lise öğrencilerinin biyoloji dersinde kullandıkları üst biliş stratejilerinin öz-yeterlik, öğrenme yaklaşma, performans kaçınma hedefleri ve cinsiyet değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığını tespit etmiştir. Ford, Smith, Weissbein, Gully ve Salas Nolen ve Haladyna (1990), (1998), Schmidt ve Ford (2003), Gul ve Shehzad (2012) gibi araştırmacıların öğrenme hedefleri ile üst biliş arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmesi araştırma sonuçlarımız ile paralellik göstermektedir.

Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ölçeğin öğrenme stratejilerini kullanma ile öğrenme sürecini düzenleme alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre kız öğrenciler öğrenme stratejilerini kullanma ile öğrenme sürecini düzenleme alt boyutlarında erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Kılınc ve Doğan (2014) ile Kana (2015) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Motivasyonel, bilişsel

ve bilişüstü yeterlikleri ölçeğinin özyeterlik alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Özyeterlik alt boyutuyla ilgili yapılan bazı araştırmalarda (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Berkant ve Ekici, 2007; Uysal ve Kösemen, 2013; Yenice, 2012) özyeterlik inançlarıyla cinsiyetleri arasında bir ilişkinin bulunmadığı tespiti bu bulgumuzla benzerlik göstermektedir.

Yaptığımız bu çalışmada öğrencilerin özerk öğrenme düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Yapılan bazı araştırmalar (Alkan, 2015; Hanbay, 2013; Razeq, 2014; Yurdakul, 2016) özerk öğrenme ile cinsiyet değişkeni arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu ortaya koyarken; bazı araştırmalarda ise (O'Reilly, 2014; Pan ve Gauvain, 2012) özerk öğrenme ile cinsiyet değişkeni arasında çalışmamızda olduğu gibi anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ölçeğinin özyeterlik ile öğrenme sürecini değerlendirme alt boyutlarında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre ölçeğin özyeterlik alt boyutunda 11. sınıf öğrencileri 10. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Ölçeğin öğrenme sürecini değerlendirme alt boyutunda ise 9. ve 11. sınıf öğrencileri 10. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Yapılan bazı araştırmalarda (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Kiremit, 2006; Üredi ve Üredi, 2006; Vural ve Hamurcu, 2008) özyeterlik ve sınıf düzeyi arasında fark bulunmuştur. Bu araştırmalarda sınıf düzeyi yükseldikçe özyeterlik inanç seviyeleri arttığı tespit edilmiştir. Buna karşın Yurdakul (2016) tarafından yapılan çalışmada ise özerk öğrenme ile sınıf düzeyi değişkeni arasında alt sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Berkant ve Ekici (2007), Cerit, (2010), Uysal ve Kösemen (2013), Yenice (2012), Baykara (2011) ve Kana (2015) ise özyeterlik inançlarıyla sınıf düzeyleri arasında bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri bütün alt boyutlarda kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin özerk öğrenme puanları sadece bağımsız öğrenme alt boyutunda kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre daha çok kitap okuyan öğrencilerin hiç kitap okumayanlara veya daha az okuyanlara göre motivasyonel, bilişsel ve

bilişüstü yeterlik ile özerk öğrenme puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kitap okuma sıklığı arttıkça motivasyonel bilişsel ve bilişüstü yeterliklerin arttığı söylenebilir. Ayrıca okuma sıklığı fazla olan öğrencilerin bağımsız öğrenme düzeyleri artarken ders çalışma alışkanlıklarında herhangi bir değişiklik olmadığı söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde Sallabaş (2008) ilköğretim öğrencilerin akademik başarıları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki tespit etmiştir. Özdemir (2013) ise fen ve matematik başarıları ile okumaya yönelik tutumları arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki tespit etmiştir.

Öneriler

Bu çalışmanın sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

- 1- Öğrencilerin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeyleri arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğundan dolayı öğretmenlerin bu yeterlik ve becerileri öğrencilere kazandıracak etkinlikleri ve çalışmaları yapmaları, eğitim ortamını buna göre düzenlemeleri öğrencilerin gelişimleri açısından faydalı olacaktır.
- 2- Motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikler ile bağımsız öğrenme becerilerinin artması için öğrencilere okuma alışkanlığı kazandıracak faaliyetlerin yapılması önerilebilir.
- 3- Kitap okuma sıklığının motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikler ile bağımsız öğrenme üzerinde etkisini tespit etmeye yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.
- 4- Benzer araştırmalar daha geniş ve farklı örneklerle nitel veya nicel çalışmalar şeklinde yapılabilir

EXTENDED ABSTRACT

An Investigation of Motivational, Cognitive and Metacognitive Competencies and Autonomous Learning Levels of High School Students in Terms of Various Variables

*

Ata Pesen – Behçet Oral – Yusuf Bulut

Siirt University - Dicle University - Siirt University

The purpose of the present study is to investigate whether there is a significant difference between autonomous learning and motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students, and whether autonomous learning levels, motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students yield any difference regarding different variables. Research questions are as follows:

1. Is there a significant relationship between autonomous learning levels and motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students?
2. Is there any statistically significant difference between autonomous learning levels and motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students in terms of gender?
3. Is there any statistically significant difference between autonomous learning levels and motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students in terms of grade levels?
4. Is there any statistically significant difference between autonomous learning levels and motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students in terms of reading frequency?

Methodology

The research was based on the relational survey model. The sampling was composed of 386 high school students studying at 9th, 10th, and 11th grades from five different high schools. As data collection method, "Personal Information Form" by the researchers themselves, a scale that was adapted to Turkish by Aktamış and Uça (2010) "Scales of Motivational, Cognitive, and Meta-cognitive competence", and another scale that was adapted to Turkish by Arslan and Yurdakul (2015) "Scale of Autonomous Learning" were used.

In addition to descriptive statistics, independent t-test to be able to investigate the difference in terms of gender and Mann Whitney U test and Kruskall Wallis H test to be able to investigate the difference in terms of grade level and reading frequency were included in the analyses.

Findings

The questions were answered one by one in this section.

1. There is a high positive significance between autonomous learning levels and motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students, Spearman's $\rho=0,737$, $p\leq0,01$.
2. There is a significant difference between motivational, cognitive, and meta-cognitive competences of the students and using learning strategies and arranging learning process in terms of gender ($p\leq0,05$). However, no significant difference was yielded regarding autonomous learning levels in terms of gender ($p>0,05$).
3. Motivational, cognitive, and meta-cognitive competences of the students were compared to grade levels. Kruskall-Wallis Test findings provided that there is a significant difference between self-competence and learning process ($p\leq0,05$). In order to investigate where the difference occurred, Mann-Whitney U Test was employed and it was found that students at 11th grade had a higher average than those at 10th grade in the self-competence subsection of the scale. In the learning process evaluation subsection of the scale, students at 9th and 11th grades had a higher average

than those at 10th grade. Also, no significant difference was detected regarding autonomous learning levels in terms of grade variable ($p>0,05$).

4. Motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of students showed a significant difference in all subdimensions in terms of reading frequency ($p\leq0,05$). Autonomous learning scores of students showed a significant difference at only independent learning subdimensions in terms of reading frequency ($p\leq0,05$). In order to investigate where the difference occurred, Mann-Whitney U Test was employed and it was found that students who read a lot had higher autonomous learning scores and higher motivational, cognitive, and meta-cognitive competence when compared to those who read less or who never read.

Results

There is a high positive significance between autonomous learning levels and motivational, cognitive, and meta-cognitive competence of high school students. That result means that there is a positive correlation between motivational, cognitive, and meta-cognitive competence levels of students and autonomous learning levels. There is a significant difference between the use of learning strategies and arranging learning process in terms of gender. In line with that result, female students had higher average than male students regarding self-competence and learning process evaluation subdimensions of the scale of motivational, cognitive, and meta-cognitive competence. The same scale and subdimensions showed that there is a significant difference in terms of grade levels. Self-competence subdimension had higher average at 11th grade students than 10th grade students. On the other hand, learning process evaluation subdimension of the scale showed that students at 9th and 11th had higher average than those at 10th grade. It was seen that there is a significant difference at all subdimensions of the scale in terms of reading frequency. Autonomous learning scores of students showed a significant difference at only independent learning subdimensions in terms of reading frequency. Ac-

ording to that, students who read a lot had higher motivational, cognitive, and meta-cognitive competence and autonomous learning scores than those who read less or who never read.

Kaynakça/References

- Akbaş, A., ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akçam, S. (2012). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akkurt, N. D. (2018). Üstbiliş stratejileri öğretiminin çevre duyarlılığına etkisi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBİLDER)*, 3(1), 16-25.
- Aktamış, H., ve Uça, S. (2010). Motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikler ölçeği'nin türkçeye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 9(3), 980-989.
- Alcı, B., ve Altun, S. (2007). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz düzenleme ve bilişüstü becerileri, cinsiyete, sınıfa ve alanlara göre farklılaşmakta mıdır?. *C.U. Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 16(1), 33-44.
- Alkan, M. F. (2015). *Öğretmen adaylarının özerk öğrenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Arslan, S., ve Yurdakul, C. (2015). Özerk öğrenme ölçeği'nin türkçeye uyarlanması ve geçerlilik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(39), 565-569.

- Aydın, S., ve Yerdelen, S. (2015). An investigation of the relation of high school student's metacognitive strategy use in biology to achievement goal orientation and self-efficacy. *Journal of Mersin University Education Faculty*, 11(3), 781-792.
- Aykut, Ç., Karasu, N., ve Kaplan, G. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının üstbilgi farkındalıklarının tespiti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 231-245.
- Balçkanlı, C. (2006). *Gazi üniversitesi hazırlık okulunda aktiviteler yoluyla öğrenen özerkliğini arttırmak*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayat, O. (2011). The relationship between autonomy perception and the reading comprehension achievement of English language learners. *Eurasian Journal of Educational Research*, 42, 15-28.
- Baykara, K. (2011). Öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 80-92.
- Berkant, H. G., ve Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen özyeterlik inanç düzeyleri ile zekâ türleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 113-132.
- Blakey, E., ve Spence, S. (1990). *Developing metacognition*. Syracuse, NY: ERIC Information Center Resources [ED327218].
- Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., ve Larivee, S. (1991). Influence of self-efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high school age students. *International Journal of Behavioral Development*, 14 (2), 153-164.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., ve Norby, M. M. (2014). *Bilişsel psikoloji ve öğretim*. (Çeviri edt: ZN Ersözlü, R. Ülker). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (21.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cerit, Y. (2010). Öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6(1), 68- 85.
- Çögenli, A.G. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ve kullandıkları bilişüstü öğrenme stratejileri*. Yayınlanmamış Yüksek

- Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demir, Ö., ve Özmen, S. (2011). Üniversite öğrencilerinin üst biliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 145-160.
- Demirtaş, İ. (2010). *Üniversite İngilizce hazırlık eğitiminde özerk öğrenme becerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, D. (2017). Öğretmen adaylarının uyguladıkları model oluşturma etkinliklerinin onuncu sınıf öğrencilerinin üstbiliş farkındalıklarına etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 580-695.
- Deniz, D., Küçük, B., Cansız, Ş., Akgün, L., ve İşleyen, T. (2014). Ortaöğretim matematik öğretmeni adaylarının üstbiliş farkındalıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 305-320.
- Deregözü, A. (2014). *Özerk öğrenme bağlamında almanca öğretmeni yetiştirilmesi: İstanbul üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erbil Tursun, S. (2010). *Orta öğretim İngilizce dersinde öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenen özerkliği ile ilgili görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Ergür, D. O. (2010). Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü. *In International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (No. s 354).
- Ford, J.K., Smith, E.M., Weissbein, D.A., Gully, S.M., ve Salas, E. (1998). Relationships of goal orientation, metacognitive activity, and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 218-233.
- Gömleksiz, M. N., ve Bozpolat, E. (2012). İlköğretimde yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliği. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 4(3), 95-114.
- Gul, F., ve Shehzad, S. (2012). Relationship between metacognition, goal orientation and academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1864-1868.

- Gül, Ş., Özay Köse, E., ve Sadi Yılmaz, S. (2015). Biyoloji öğretmeni adaylarının üstbiliş farkındalıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 83-91.
- Gürleyük, G. C., ve Sucu, Ö. H. (2014). Üniversite öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyinin incelenmesi: Erciyes Üniversitesi örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(201), 109-124.
- Hanbay, O. (2013). Anadolu lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre ikinci yabancı dil olarak almanca dersinde bağımsız öğrenme düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 271-280.
- Kacar, M., ve Sarıçam, H. (2015). Sınıf öğretmen adaylarının üstbiliş farkındalıkları ile matematik kaygı düzeyleri üzerine bir çalışma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 137-152.
- Kana, F. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri. *Inesjournal Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 395-407.
- Kanfer, R., ve Ackerman, P. L. (1989). Motivation and cognitive abilities: An integrative/aptitude-treatment interaction approach to skill acquisition [Monograph]. *Journal of Applied Psychology*, 74, 657-690.
- Karakelle, S., ve Şentürk, C. (2006). Üst bilişsel düzeyleri yüksek ve düşük öğrencilerin ebeveyn tutumlarının incelenmesi. *Psikoloji Çalışmaları*, 26, 45-56.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Sim Matbaacılık.
- Kılınç, M., ve Doğan, A. (2014). Ortaokul 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı ile biliş üstü farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1385-1396.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Koç, C., ve Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlik algıları ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları. *Yüziüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778.

- Kurt, E., ve Acat, M. B. (2016). Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen lise öğrencilerinin özerklik algılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1880-1902.
- Namlu, A. G. (2004). Bilişötesi öğrenme stratejileri ölçme aracının geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 123-136.
- Nazik, F., Sönmez, M., ve Güneş, G. (2014). Hemşirelik öğrencilerinin üstbiliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 17(3), 145-150.
- Nolen, A. B., ve Haladyna, T. M. (1990). Personal and environmental influences on students' beliefs about effective study strategies. *Contemporary Educational Psychology*, 15, 116-130.
- O'Reilly, E. N. (2014). Correlations among perceived autonomy support, intrinsic motivation, and learning outcomes in an intensive foreign language program. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(7), 1313-1318.
- Oğuz, A. (2013). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin desteklenmesine ilişkin görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1273-1297.
- Oğuz, A., Kalender, K., ve Damla, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalıkları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 170-186.
- Okçu, V., ve Kahyaoğlu, M. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin biliş ötesi öğrenme stratejilerin belirlenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (6), 129-146.
- Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlık ve tutumlarıyla fen, matematik derslerindeki akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İzmir-Buca ilçesi örneği. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, B. (2017). Ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyi ile matematik öz yeterlik algısının matematik başarısına etkisinin incelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Pan, Y., ve Gauvain, M. (2012). The continuity of college students' autonomous learning motivation and its predictors: A three-year longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 22, 92-99.

- Phillips, A. (2004). *An assessment of the learner autonomy of students enrolled in academic and vocational programs at Thomas Nelson Community College*. Unpublished doctoral dissertation. The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University, USA .
- Pintrich, P. R., ve DeGroot, E., V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33-40.
- Razeq, A. A. (2014). University EFL Learners' Perceptions of Their Autonomous Learning Responsibilities and Abilities. *RELC Journal*, 45(3), 321-336.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8 sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Schmidt, A. M., ve Ford, J. K. (2003). Learning within a learner control environment: The interactive effects of goal orientation and metacognitive instruction on learning outcomes. *Personnel Psychology*, 56, 405-429.
- Sert, N. (2007). A preliminary study on learning autonomy. *Elementary Education Online*, 6(1), 180-196.
- Shu-Shen, S. (2002). Children's self-efficacy beliefs, goal setting behaviors, and self-regulated learning. *Journal of National Taipei Teachers College*, 15, 263-282.
- Sungur, S. (2007). Modeling the relationships among students' motivational beliefs, metacognitive strategy use, and effort regulation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51, 315-326.
- Şen, H. Ş. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin bilişüstü yetileri kullanma durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Education and Instructional Studies in the World*, 2(1), 48-53.
- Uysal, İ., ve Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
- Üredi, I. ve Üredi L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-8.

- Üstünlüoğlu, E. (2009). Dil öğrenmede özerklik: öğrenciler kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenebiliyorlar mı? *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 148-169.
- Viau, R. (2015). *Okulda motivasyon okulda güdülenme ve güdülenmeyi öğrenme*, Çev: Yusuf Budak, Ankara:Anı Yayıncılık.
- Vural, D.E., ve Hamurcu, H. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi dersine yönelik öz-yeterlik inançları ve görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(2), 456-467.
- Wolters, C. (1998). Self-regulated learning and college students' regulation of motivation. *Journal of Educational Psychology*, 90, 224-235.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 36-58.
- Yılmaz, K., Oğuz, A., ve Altınkurt, Y. (2017). Öğretmenlerin liderlik davranışları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 659-675.
- Yurdakul, B., ve Demirel, Ö. (2011). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin üstbiliş farkındalıklarına katkısı. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 1(1), 71-85.
- Yurdakul, C. (2016). *Özerk Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

- Pesen, A., Oral, B. ve Bulut, Y. (2018). Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 706-730. DOI: 10.26466/opus.488639