

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FEN BİLİMLERİ DERSİNE
YÖNELİK KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİLERİ İLE
TESTE HAZIRLIK STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ARAŞTIRILMASI**

VİLDAN ÜSTÜN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**MAYIS, 2019
MUĞLA**

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FEN BİLİMLERİ DERSİNE YÖNELİK
KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİLERİ İLE TESTE HAZIRLIK
STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ARAŞTIRILMASI

VİLDAN ÜSTÜN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 03. 05. 2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şendil CAN

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Meryem GÖRECEK BAYBARS

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ERKOL



Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

MAYIS, 2019

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 13./04./2019 tarih ve 235 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/6 veya 38/7) maddesine göre, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Vildan Üstün'ün "Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri İle Teste Hazırlık Stratejileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması" başlıklı tezini incelemiş ve aday 03/05/2019 tarihinde saat 9.00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 90 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilerek tezin kabul edildiğine ... ile karar verilmiştir.



Doç. Dr. Şendil CAN

Tez Danışmanı



Dr. Öğr. Üyesi Meryem
GÖRECEK BAYBARS

Üye



Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ERKOL

Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri ile Teste Hazırlık Stratejileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 03 /05 /2019



Vildan ÜSTÜN

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FEN BİLİMLERİ DERSİNE YÖNELİK KENDİ KENDİNE ÖĞRENME BECERİLERİ İLE TESTE HAZIRLIK STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ARAŞTIRILMASI

VİLDAN ÜSTÜN

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Şendil Can

Mayıs 2019, 73 sayfa

Bu araştırmada, Muğla ili Marmaris ilçesine bağlı devlet ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejilerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne/baba eğitim düzeyi ve 1. dönem sonu not ortalaması değişkenleri açısından incelenmesi ve Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırma; nicel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılan betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne/baba eğitim düzeyi ve 1. dönem sonu not ortalamalarının; Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amaçlandığından betimsel tarama modeli ve ikisi arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlandığından ilişkiel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı 1. döneminde Muğla ili Marmaris ilçesinde bulunan tüm ortaokullarda öğrenim gören 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı 1. döneminde Muğla ili Marmaris ilçesinde bulunan dört devlet ortaokulunda öğrenim gören 6., 7. ve 8. sınıftaki toplam 1343 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Kişisel Bilgi Formu”, “Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği (KKÖBÖ)” ve “Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği (THSÖ)” kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler Statitcal Package for the Social Sciences (SPSS) 20.0 programında analiz edilmiştir. Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme beceri ve teste hazırlık strateji düzeyini belirlemek için betimsel istatistik kullanılmıştır. Normallik analizi sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiş, bu nedenle analizler non-parametrik istatistikler ile yapılmıştır. Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin ve teste hazırlık stratejilerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığı İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-Testi; sınıf düzeyi, anne/baba eğitim düzeyi ve 1. dönem not ortalamasına

göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile belirlenmiştir. Bu belirleme işlemi her iki ölçeğin alt faktörlerinde ayrı ayrı yapılmıştır. Son olarak öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman Brown Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme beceri ve teste hazırlık stratejilerinde, her iki ölçeğin alt faktörleri açısından da çoğunlukla öğrencilerin yüksek ve orta düzeyde becerilere sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ve teste hazırlık stratejileri cinsiyet değişkenine göre her iki ölçeğin de tüm alt faktörlerinde kızlar lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri sınıf düzeyine göre, planlama alt faktöründe anlamlı farklılık göstermiştir. Bu farklılık 6. sınıflar ile 8. sınıflar arasında olup 6. sınıflar lehine bulunmuştur. Güven alt faktöründe ise anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin teste hazırlık stratejileri, bilişsel ve bilişötesi alt faktörlerinde sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bu farklılık 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında olup 6. ve 7. sınıf öğrencileri lehinedir. Sosyal alt faktöründe ise farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin, planlama ve güven alt faktörlerinde anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmış, bu farklılığın anne/baba eğitim düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür. Öğrencilerin teste hazırlık stratejilerinde ise, anne eğitim düzeyine göre farklılık yalnızca bilişötesi alt faktöründe bulunmuştur. Baba eğitim düzeyinde sadece bilişsel ve bilişötesi alt faktörlerde farklılık tespit edilmiştir. Teste hazırlık stratejilerinin alt faktörlerinde anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre aralarında anlamlı fark bulunan grupların hepsindeki farklılık eğitim düzeyi daha yüksek olanların lehine olarak görülmüştür.

Öğrencilerin 1. dönem sonu not ortalamalarına göre Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin, planlama ve güven alt faktörlerinde, not ortalaması yüksek olanların lehine farklılık gösterdiği bulunmuştur. Teste hazırlık stratejilerinin bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde de fark bulunurken bu farklılığın bilişötesinde notu yüksek olanlar lehine, sosyal alt faktöründe ise not ortalaması düşük olanlar lehine olduğu görülmüştür. Kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler kendi kendine öğrenme becerileri ve teste hazırlık stratejileri ile ilgili olan bazı davranış özelliklerini küçük yaştan itibaren aileden kazanmalıdırlar. Çocuklarının iç denetimli, sorumluluk alan bireyler olması için anne ve babanın çocuğun davranışlarına karşı doğru tutum içinde olmaları gerekir. Bu bağlamda araştırmacı, her eğitim düzeyinde anne-babaya kurslar, seminerler verilebileceğini öneri olarak sunmaktadır. Bu kurslarda anne-babalara rol-model olmanın önemi de çeşitli örneklerle gösterilebilir. Ayrıca, ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişki nitel araştırma yöntemleri de kullanılarak derinlemesine incelenebilir.

Anahtar kelimeler: Kendi kendine öğrenme becerileri, teste hazırlık stratejileri, ortaokul öğrencileri, Fen Bilimleri, not ortalaması

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MIDDLE SCHOOL STUDENTS' SELF-LEARNING SKILLS AND TEST PREPARATION STRATEGIES IN THE SCIENCE COURSE

VİLDAN ÜSTÜN

Master Thesis, Department of Elementary Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Şendil Can

Mayıs 2019, 73 pages

In the current study, it was aimed to investigate the self-learning skills and test preparation strategies of the middle school students in the science course attending state schools located in the Marmaris province of the city of Muğla in relation to the variables of gender, grade level, mother and father's education level and the first term grade point average and to determine the relationship between self-learning skills and test preparation strategies in the science course.

This is a descriptive study employing qualitative research methods and techniques. As in the study, it was aimed to determine the effect of gender, grade level, father and mother's education level and first term grade point average on self-learning skills and test preparation strategies, the descriptive survey model was used and they study also aimed to reveal the relationship between self-learning skills and test preparation strategies, the relational survey model was used. The universe of the study is comprised of all of the 6th, 7th and 8th grade students attending the middle schools in the Marmaris province of the city of Muğla in the first term of 2017-2018 school year. The sampling of the study on the other hand consists of a total of 1343 6th, 7th and 8th grade students attending four state middle schools located in the Marmaris province of the city of Muğla in the first term of 2017-2018 school year. As the data collection tools, a "Personal Information Form", the "Self-Learning Skills in the Science Course Scale (SLSSCS)" and the "Test Preparation Strategies Scale (TPSS)" were used.

The data collected in the current study were analyzed in the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 20.0 program package. In order to determine the students' levels of self-learning skills and test preparation strategies in the science course, descriptive statistics were used. As a result of the normality analysis, it was determined that the data were not distributed normally; therefore, non-parametric statistics were used in the analyses. Whether the students' self-learning skills and test preparation strategies in the science course vary significantly depending on gender was tested with Mann Whitney U Test and whether they vary significantly depending on grade level, father and mother's

education level and first term grade point average was tested with Kruskal Wallis H-Test. These tests were separately conducted for each sub-factor of the two scales. Finally, Spearman Brown Correlation Analysis was used to determine the relationship between self-learning skills and test preparation strategies in the science course.

In terms of self-learning skills and test preparation strategies, the students were found to have medium or high levels of skills and strategies in almost all the sub-factors of the two scales. The students' self-learning skills and test preparation strategies were found to be varying significantly by gender in all the sub-factors of the two scales in favor of girls. The students' self-learning skills in the science course were found to be varying significantly depending on grade level in the planning sub-factor. The source of this difference is the difference between the 6th graders and 8th graders and it is in favor of the 6th graders. No significant difference was found in the trust sub-factor. The students' test preparation strategies were found to be varying significantly depending on grade level in the cognitive and metacognitive sub-factors. The source of this difference is the difference between the 6th and 7th graders and 8th graders, in favor of the 6th and 7th graders. No significant difference was found in the social sub-factor. It was found that the students' self-learning skills in the science course vary significantly depending mother and father's education level in the planning and trust sub-factors and that this difference is in favor of the students whose parents' education level is higher.

In the students' test preparation strategies, only parents' education level-based significant difference was found in the metacognitive sub-factor. The father's education level was found to be leading to a significant difference in the cognitive and metacognitive sub-factors. The significant differences found in the sub-factors of the test preparation strategies based on father and mother's education level were all found to be in favor of the students whose parents' education level is relatively higher.

The students' self-learning skills in the science course were found to be varying significantly depending on the first term grade point average in the planning and trust sub-factors and in favor of the students whose grade point average is relatively higher. The students' test preparation strategies were also found to be varying significantly depending on grade point average in the metacognitive and social sub-factors and this difference was found to be in favor of the students whose grade point average is higher in the metacognitive sub-factor and in favor of the students whose grade point average is lower in the social sub-factor. A positive correlation was found between self-learning skills and test preparation strategies.

Students should acquire some behavioral characteristics related to self-learning skills and test preparation strategies at early ages in their families. For children to be individuals having auto control and sense of responsibility, their parents should have correct attitudes towards their behaviors. Thus, it can be suggested that courses and seminars can be organized for parents from any level of education. In these courses, parents can be introduced to examples showing the importance of a good role model. Moreover, the relationship between middle school students' self-learning skills and test preparation strategies in the science course can be investigated in more detail by using qualitative research methods.

Key Words: Self-learning skills, test preparation strategies, middle school students, science, grade point average

ÖNSÖZ

Tez konumu bulmak için çalışırken test başarısını hem kendi öğrenim hayatımda hem de öğretmenliğe başladığım zamandan beri öğrencilerim için çok önemsediyimi fark ettim. Teste hazırlık stratejileri bu şekilde tez konumun bir parçası oldu. Test odaklı çalışmanın gözlem deney vb. uygulamaların önüne geçme ve sınırlı düşünme gibi bazı olumsuzlukları olduğunu göz önüne alarak öğrenme ile ilgili daha geniş bir perspektifi kendi kendine öğrenme ile sağlamaya çalıştım.

Araştırma sürecimde birçok kişinin desteğini gördüm. Başta sevgili hocam Doç. Dr. Şendil Can'a bu tezin oluşturulması sürecindeki yoğun desteği, sabrı ve ilgisi için içtenlikle teşekkür ederim. Sevgili babam Dr. Hüseyin Özdemir'e tezimin tashihindeki yardımları için ve annem Sultan Özdemir'e bana çalışma ortamı sağlayıp, beni desteklediği için çok teşekkür ederim. Canım eşim Süleyman Üstün'le aynı zamanlarda tezlerimizi teslim edeceğiz. Bu süreçte birbirimizle çok yardımlaşık. Yardımlarından dolayı O'na da teşekkür etmek istiyorum.

Sevgileri ve emekleriyle bu çalışmaya katkı sunan herkese teşekkür ederim. Umarım bu çalışma ile eğitim camiasına bir katkımız olmuştur.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
TABLolar DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
EKLER DİZİNİ.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kendi Kendine Öğrenme	7
2.1.1. Kendi Kendine Öğrenme Hazırbuluşluğu.....	8
2.1.2. Kendi Kendine Öğrenmede Temel İlkeler	9
2.1.3. Kendi Kendine Öğrenme Becerileri	10
2.1.4. Fen Eğitiminde Kendi Kendine Öğrenme Becerileri	12
2.2. Teste Hazırlık Stratejileri ve Teste Hazırlık Süreci	14
2.3. İlgili Araştırmalar	18
2.3.1. İlgili Yurtdışı Araştırmalar.....	18
2.3.1.1. Kendi Kendine Öğrenme.....	18
2.3.1.2. Teste Hazırlık Stratejileri	21
2.3.2. İlgili Yurtiçi Araştırmalar.....	23

2.3.2.1. Kendi Kendine Öğrenme	23
2.3.2.2. Teste Hazırlık Stratejileri	27

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Evren ve Örneklem.....	29
3.3. Verilerin Toplanması.....	29
3.4. Veri Toplama Araçları.....	30
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	30
3.4.2. Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği	30
3.4.3. Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği.....	31
3.5. Veri Toplama Süreci	31
3.6. Verilerin Analizi.....	32

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeğine İlişkin Bulgular	34
4.1.1. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde ve ölçeğin genelinde hangi düzeydedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	34
4.1.2. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular	35
4.1.3. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	36
4.1.4. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	38
4.1.5. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik	

güven alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	39
4.1.6. "Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde dönem sonu not ortalamasına göre farklılık göstermekte midir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular	41
4.2. Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	42
4.2.1. "Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde hangi düzeydedir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular	42
4.2.2. "Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular	43
4.2.3. "Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular	44
4.2.4. "Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	45
4.2.5. "Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	46
4.2.6. "Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde dönem sonu not ortalamasına göre farklılık göstermekte midir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	48
4.3. Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişki nedir?.....	49

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç.....	51
5.2. Öneriler	57
KAYNAKÇA.....	59
EKLER	65
ÖZGEÇMİŞ	73

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Ölçeklerin Normallik Analiz Sonuçları	32
Tablo 4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri, Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama Ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Düzeyi	35
Tablo 4.2. Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları.....	36
Tablo 4.3. Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Sınıf Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları	37
Tablo 4.4. Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Anne Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.5. Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Baba Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları.....	40
Tablo 4.6. Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde 1. Dönem Sonu Not Ortalamalarına Göre H-Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Teste Hazırlık Strateji Düzeyi	42
Tablo 4.8. Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Cinsiyete Göre H-Testi Sonuçları	43
Tablo 4.9. Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Sınıf Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.10. Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Anne Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.11. Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Baba Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.12. Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde 1. Dönem Sonu Not Ortalamalarına Göre H-Testi Sonuçları	48
Tablo 4.13. Öğrencilerin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi kendine Öğrenme Becerileri ile Teste Hazırlık Stratejileri Arasındaki İlişki	50

KISALTMALAR DİZİNİ

KKÖB: Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri

KKÖBÖ: Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği

THS: Teste Hazırlık Stratejileri

THSÖ: Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği



EKLER DİZİNİ

EK 1. Kişisel Bilgi Formu	65
EK 2. Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği.....	66
EK 3. Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği	68
EK 4. Araştırma İzin Belgesi.....	70



BÖLÜM I

GİRİŞ

Kendi kendine öğrenme, öğrenenin öğrenme inisiyatifi ele alması (Knowles, 1975 s. 18, akt. Scott, 2006) ve öğrenme sürecinin tüm basamaklarında etkin ve sorumluluk sahibi olmasıdır. Kendi kendine öğrenme becerisi, O'Shea'ya (2003) göre; öz düzenleme, öz yeterlik ve kendini kontrol kavramları ile ilgilidir. Bu kavramların anlaşılması kendi kendine öğrenmenin de anlaşılmasını sağlayacaktır.

Kişi öz düzenleme becerisine sahip ise öğrenme sürecinde sorumluluğu almıştır ve öğrenme sürecini aktif olarak kontrol etmektedir. Öz yeterlik de öğrenenin öğrenme sürecinde yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir ürünüdür (Gürçan, 2005). Öz yeterlik inancı kendi kendine öğrenme becerisinin kullanılabilmesi için gereklidir. Kişinin öğrenme sürecine başlama, öğrenme faaliyetinin süresi gibi konularda doğru kararlar verip kendine yararlı sınırlar çizebilmesi de kendini kontrol kavramı ile ifade edilebilir. Bu üç kavramla kendi kendine öğrenme için yeniden bir tanım yapılabilir. Öğrenenin öğrenme sürecinin başından sonuna kadar öğrenme sorumluluğunu alması, yapılacaklarla ilgili sınırlar, yapılmayacaklarla ilgili yasaklar koyması ve başarabileceğine ilişkin inancını koruyarak bu süreci tamamlamasına kendi kendine öğrenme becerisi denilebilir.

Kendi kendine öğrenme becerisinin kullanımının yaygınlaştırılması için, okul döneminde öğrencilere kendi kendine öğrenme becerisini uygulama imkanı verilmesi etkili olacaktır. Fen Bilimleri de kendi kendine öğrenme becerisinin kullanımı için uygun bir derstir. Fen Bilimleri dersinde kullanılan yöntemler kendi kendine öğrenmeyi sağlama açısından da uyumludur. Örneğin Reio ve Davis'e (2005 akt. Aydede ve Kesercioğlu, 2009) göre kendi kendine öğrenmeye imkan veren öğretim yöntem ve teknikleri, işbirliğine dayalı çalışmayı sağlar. İşbirliğine dayalı çalışma Fen Bilimleri dersi içerisinde uygulanması gereken bir yöntemdir. Probleme dayalı öğrenme ve

eleştirel düşünme, Fen Bilimleri dersinde çokça uygulama alanı bulan ve kendi kendine öğrenme becerisini de aktif kılan diğer yöntemlerdir (Strohfeldt ve Grant, 2010). Bu ortaklıklar sayesinde edindiği kendi kendine öğrenme becerisi ile öğrenci sadece derste, sınıfta değil sınıf dışında da öğrenmeye ve öğrendiklerini uygulamaya devam edebilir.

Kendi kendine öğrenme becerisinin teste hazırlık stratejileri ile daha etkin ve başarılı sonuçlar vereceği söylenebilir. Ülkemizde akademik başarı büyük oranda çoktan seçmeli testler ile ölçülmektedir. Özellikle öğretim kademelerinde geçiş ve devlet memuru alımları çoktan seçmeli testler ile olmaktadır. Bu test türünün kendine has bir takım özellikleri olup bu özelliklerin bilinmesi ve test öncesindeki çalışmanın teste yönelik adımlar içermesi, daha güvenilir sonuçlara ulaşma bakımından önemlidir. Çoktan seçmeli bir sınava hazırlanırken; testin özelliklerinin gerektirdiği yöntemle çalışma yapılamazsa akademik başarıya tam olarak ulaşılamaz.

Birçok öğretim stratejisi, yöntemi, tekniği ve öğrenme becerilerinin kullanımı çeşitli deneysel araştırmalara konu olmuş ve öğrenmede ne derece etkili oldukları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmında veri toplama aracı olarak çoktan seçmeli olan başarı testleri kullanılmıştır. Teste ait çalışma stratejilerini kullanan öğrenci bir adım önde olmaktadır.

Çeşitli araştırmalar kendi kendine öğrenme becerilerinin, akademik başarıyı artırdığı bulgusunu desteklemektedir (Acar, 2014; Alkan ve Erdem, 2013). Teste hazırlık stratejisine sahip olmanın bu artışı etkileyeceği söylenebilir. Eğer tüm öğrenciler teste hazırlanma stratejilerini etkin kullanırlarsa yani aynı avantaja sahip olurlarsa başarı testleri gerçekten başarıyı ölçebilir. Kendi kendine öğrenme becerilerinin etkililiğini de daha net görme imkanı bulabiliriz.

Teste hazırlık, testin içeriğine çalışmaktan fazlasını içerir. Testin içeriğine çalışmak, teste hazırlığın ancak bir parçası olabilir (Stenlund, Eklöf ve Lyrén 2017). Teste hazırlık süreci, metabilşsel becerileri geliştirmek yani kişinin düşünme sürecinin değerlendirmesini yapabilmesi, zaman yönetme becerilerini geliştirmesi, ders çalışma stratejilerini kullanması, çalışma mekanını öğrenmeye uygun düzenlemesi, kişinin kendi öğrenme stilini bilmesi (görsel, işitsel vd.), öğrenme amacına yönelik oluşturulmuş çalışma gruplarına katılması ve hafıza stratejilerini kullanması gibi bileşenlerden oluşmuştur.

Teste hazırlık stratejilerinin, test ile başarısı ölçülen kişiyi kaygı durumundan

uzaklaştırabilir. Teste yönelik stratejilerle çalışan bir öğrenci avantajının farkında olursa rahatlayabilir. Koruklu, Öner ve Oktaylar (2006), sınav kaygısını azaltmak için verimli ders çalışma ve sınav tekniklerini öneri olarak sunmuşlardır.

Sonuç olarak kendi kendine öğrenme becerilerinin öğrenmeye yapacağı katkıyı arttırmak ölçüleni rahatlatmak ve ölçmenin güvenilir olması için teste hazırlık stratejilerinin de işe koşulması gereklidir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, Muğla ili Marmaris ilçesine bağlı devlet ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejilerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne/baba eğitim düzeyi ve 1. dönem sonu not ortalaması değişkenleri açısından incelenmesi ve Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Kendi kendine öğrenme becerisi, Fen Bilimleri dersi ve diğer derslerin öğrenilmesinde olduğu gibi, yaşam ile ilgili sorunların çözümü için gerekli bilgilerin edinilmesinde de etkilidir. Bireylerin öğrenmeyi öğrenmeleri, hazır bilgiyi ezberlemelerinden çok daha önemlidir. Fen bilimleri dersine yönelik olarak kendi kendine öğrenme becerilerinin ölçülmesi ve ölçüm sonuçlarının değerlendirilmesi öğrenci ve öğretmenlere yol gösterici olacaktır.

Araştırmanın diğer bölümünü oluşturan teste hazırlık stratejilerinin kendi kendine öğrenme becerileri ile ilişki içerisinde olduğu şu şekilde ifade edilebilir: Kendi kendine öğrenme becerisine sahip olan bireylerin test sonuçlarının bireyin gerçek durumunu göstermesi için test esnasında kaygıdan uzak, rahat olması gerekir. Bu durum ise kesinlikle teste hazırlığı gerektirir. Ayrıca, teste iyi bir hazırlık test sonucunu tesadüfi hatalardan arındırır ve gereksiz yere puan kaybını önler. Teste hazırlık stratejileri çoktan seçmeli test sonuçlarının geçerliğini güçlendirir.

Ülkemizde bir üst öğretim kademesine geçiş ve gerek devlet kurumlarına gerek özel kurumlara mesleğe alımlar çoğunlukla çoktan seçmeli testler kullanılarak yapılmaktadır. Bu testlere hazırlık, teste yönelik bilgi ve strateji kullanmayı gerektirmektedir. Sınav stratejileri başlığı ile sınavlara hazırlanan öğrencilere bilgiler verilmektedir fakat bu konuda akademik çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir.

Bu araştırma ile gerek kendi kendine öğrenme becerileri gerekse teste hazırlık stratejileri açısından öğrencilerin eksikliklerinin belirlenmesi ve birbirini tamamlar nitelikteki bu iki değişkenin arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Dolayısıyla sonuçların öğretmenler açısından da yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Bu zamana kadar incelenen yurt içi ve yurt dışı çalışmalar arasında kendi kendine öğrenme becerileri ve teste hazırlık stratejilerinin beraber ele alındığı çalışmaya rastlanmamıştır. Birbirini tamamlayıcı ve birbiri ile ilişkili olduğu düşünülen kendi kendine öğrenme becerileri ve teste hazırlık stratejilerinin bu çalışmada beraber ele alınmasının literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi

Ortaokul 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ve teste hazırlık stratejilerine; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne/baba eğitim düzeyi, 1. dönem sonu not ortalamasının etkisi ve Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişki nedir?

Alt Problemler

- 1) Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri hangi düzeydedir?
- 2) Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 3) Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 5) Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

- 6) Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri 1. dönem sonu not ortalamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 7) Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri hangi düzeydedir?
- 8) Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 9) Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 10) Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 11) Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- 12) Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri 1. dönem sonu not ortalamasına göre farklılık göstermekte midir?
- 13) Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişki nedir?

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmada örnekleme oluşturan kişilerin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
2. Araştırmadaki tüm katılımcıların ölçekleri aynı koşullar altında yanıtladıkları varsayılmaktadır.
3. Seçilen araştırma yöntemi, bu araştırmanın amacına, konusuna uygun olduğu varsayılmaktadır.
4. Tüm katılımcıların araştırmanın ölçeklerine içtenlikle ve gönüllü olarak yanıt verdikleri varsayılmaktadır.
5. Öğrencilere uygulanan ölçeklerin uygulama zamanının, verilen yanıtlara etkisinin olmadığı varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı 2. dönemi ile sınırlıdır.

2. Muğla ili Marmaris ilçesi ile sınırlıdır.
3. Muğla ili Marmaris ilçesine bağlı 4 ortaokulda 6., 7. ve 8. sınıflardaki 1343 öğrenci ile sınırlıdır.
4. Öğrencilerden elde edilecek veriler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kendi kendine öğrenme becerisi: Öğretmenin merkezde olduğu geleneksel öğrenmeye alternatif olarak; merkeze öğrenciyi alan, öğrencinin öğrenmeyi neyi, nasıl, nerede ve ne zaman gerçekleştireceğine kendisinin karar verdiği bir yöntemdir (Hall, 2011).

Teste hazırlık stratejisi: Öğrencilerin teste hazırlanırken kullandıkları; bilgileri tekrarlama, öğrendiklerini birebir karşılayacak anımsatıcılar oluşturma, sorular oluşturma, öğrenme materyallerini yeniden düzenleme gibi stratejilerdir. (Broekkamp ve Vanhout-Wolters, 2007 akt. Arsal, 2014)

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kendi Kendine Öğrenme

Günden güne katlanarak büyüyen bilgi yığını karşısında yetişkin bireyler meslekleri adına çeşitli kurslara ya da eğitimlere gitmektedir. Gençler ve çocuklar ise çeşitli dikkat sorunları yüzünden ya da sadece sıkıldıklarından, temel bilgileri dahi ders vakti içinde öğrenmekte zorlanmaktadırlar. Gençler ve çocuklar, meslek sahibi bireyler olmak için; meslek sahibi bireyler ise bu bilgileri güncel tutmak için bilgi elde edinmede etkili bir yol bulmalıdırlar.

Bir iş, bir ödev ya da bir öğrenme faaliyetinde bireyin kendi ihtiyaçlarını belirlemesi, kendine hedefler koyması çok önemli ve gereklidir. Bundan sonra hangi araç ve yöntemlerle hedefine ulaşabileceğini kestirmesi ve araç gerecini seçme yönünde bir gayret içerisine girmesi gerekir. Aslında öğrenciler için de bulunduğu sınıfta veya sınıf dışı ortamlarda birçok öğrenme ve beceri materyali hazır bir şekilde bulunmaktadır ancak insan ve materyal toplamından her zaman öğrenme sonucu çıkmamaktadır. İnsan ve insanın sahip olduğu bazı beceriler materyalle birleşince öğrenme olabilir. Bu becerilerden biri olan kendi kendine öğrenme, bireyin öğrenme için harekete geçtiği ve hedefe varana kadar sürecin baş aktörü olduğu bir süreçtir.

Knowles (1975, akt. Scott, 2006) kendi kendine öğrenmeyi;

“bireylerin inisiyatifi ele alarak diğerlerinin yardımı olmadan kendi öğrenim gereksinimlerini tanımlayıp, öğrenme hedeflerini saptamaları, öğrenme için insan ve materyal ihtiyaçlarını belirleyip, uygun öğrenme stratejilerini uygulayarak sonuçları değerlendirebilmeleri” (s. 18)

olarak tanımlamıştır. Russell, Comello ve Wright (2007) ise kendi kendine öğrenme becerilerini tanımlarken öğrencilerin, kendi öğrenme sorumluluğunu alması, öğrencinin hedeflerine uygun kaynaklara ulaşabilmesi, öğrenme yöntemlerine ve öğrenme sürecini

nasıl değerlendireceğine karar vermesini ön plana almıştır.

Kendi kendine öğrenme becerilerine sahip olmak isteyen bireyler bu becerinin ilişkili olduğu bir çok kavramla karşılaşacaklardır. O'Shea (2003), kendi kendine öğrenmenin; öz düzenleme becerileri, öz yeterlilik, kendini kontrol kavramları ile ilişkisini vurgulamış ve kendi kendine öğrenebilen öğrencilerin, öğrenme sürecinde; kontrol etme, düzenleme, iç ve dış motivasyon ile başarıya gereksinim duyacaklarını ifade etmiştir.

Kendi kendine öğrenebilen bireylerin çeşitli özellikleri vardır. Kendi kendine öğrenen bireyler disiplinler arası çalışabilirler ve bir alanda öğrendiklerini başka bir alanda uygulayabilirler (Boyer ve Kelly, 2005). Ayrıca Alkan ve Erdem'e (2013) göre,

“Kendi kendine öğrenen kişiler, öğrenmede kendi öğrenme sorumluluğunu alan, bağımsız olan, istikrarlı davranan, zorluklara ve problemlere mücadele olarak bakan, iç disipline sahip, ileri düzeyde merak eden, öğrenmeye ve değişmeye istekli, kendine güveni olan bireylerdir.” (s. 2).

Bu kişiler bu özelliklerinin yanı sıra, eğitim sürecinde etkin olarak rol alırlar (Aydede ve Kesercioğlu, 2012).

2.1.1. Kendi Kendine Öğrenme Hazırbulunuşluğu

Öğrenenlerin kendi kendine öğrenme becerilerini gerçekleştirme düzeyi onların kendi kendine öğrenme hazırbulunuşluk düzeyine göre farklılık göstermektedir. Bireyin öğrenme sürecine girebilmesi, öğrenmeye istekli ve hazır olması halinde mümkündür (Knowles, 1975 akt. Alkan, 2012). Öğrencinin bir konuyu öğrenebilmesi için gerekli olan duyuşsal ve psikomotor özellikler, tutum, yetenek ve kişisel özellikler, yeterli bilişsel düzeye sahip olma, gereksinimlerini ve amaçlarını tanımlayabilme, bireysel öğrenme yöntemlerine sahip olma, kendini ve arkadaşlarını değerlendirebilme, yansıtabilme, bilgiyi yönetebilme gibi özelliklere sahip olma hazırbulunuşluk olarak tanımlanmaktadır (Alkan, 2012).

Kendi kendine öğrenmeye hazır oluş düzeyi, öğrencilerin sahip oldukları yetenek, beceri ve kişisel özellikler doğrultusunda eğitim hedeflerini belirlemede ve öğrencilerin

bu süreçte başarılı olabilmeleri için doğru olarak yönlendirilebilmelerinde çok önemlidir (Alkan, 2012). Ayrıca, kendi kendine öğrenme hazırbulunuşluğu yeterli olan bireyler öğrenme sürecine daha aktif olarak katılır, kendini daha iyi yönlendirir ve kendine güveni yüksek olur (Alkan ve Erdem, 2013).

Guglielmino'ya (1978 akt. Shiong, Aris ve Tasir, 2009) göre, kendi kendine öğrenme hazırbulunuşluğunu etkileyen sekiz faktör vardır: Öğrenme aşkı, bağımsız bir öğrenen olarak öz saygı, risk alma yeteneği, öğrenmede kavram karmaşası ve karmaşıklık, yaratıcılık, öğrenmeyi yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görme, öğrenmede inisiyatif alma, kendini anlama ve kendi öğrenmesinden sorumlu olma. Bu faktörler, bazı kişisel özelliklerin kendi kendine öğrenmeyi etkileyebileceğinin birer göstergesidir (Salas, 2010).

2.1.2. Kendi Kendine Öğrenmede Temel İlkeler

Kendi kendine öğrenmenin temel ilkeleri, kendi kendine öğrenme ile ilgili bazı kavramlar ile kendi kendine öğrenmenin yöntemine dair gereklilik ve imkanlardan oluşur. İlkeleri şu şekilde özetleyebiliriz;

1. Uygun yöntemler kullanmak: Kendi kendine öğrenme yöntemleri kullanılarak bireylerin kişisel ve sosyal nitelikli yetenekleri geliştirilmekte, bireylerin kendilerine olan özgüveni artırılabilir. Kendi kendine öğrenme, bireyin toplum içinde özgür davranışlar kazanmasını sağlamaktadır (Yalçın, 2016). Kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirecek yöntemler özgüven ve çeşitli olumlu özellikleri bireye kazandırır (Ayyıldız, 2012).
2. Öz değerlendirme: Kendi kendine öğrenme ile yetişen bireyi alternatif ve otantik değerlendirme yöntemleri ile değerlendirebiliriz. Norman (1999 akt. Kocaman, Dicle, Üstün ve Çimen, 2006) ise konunun farklı bir boyutuna dikkat çekerek, kendi kendine öğrenenlerin, kendilerini etkili bir şekilde değerlendirmeleri gerektiğini belirtir. Kendi kendine öğrenmede, kendi öğrenme ürünlerini ve kazanımlarını değerlendirme öz-değerlendirme kavramı ile açıklanmaktadır. Bireyler gerekli bilgilendirmenin yapılması halinde kendi öğrenmesini değerlendirme yeterliliğini elde edebilir (Salas, 2010).
3. Özgüven - öz çaba: Kendi kendine öğrenme becerilerine sahip her bireyin öğrenme sorumluluğunu üstelenebilecek özgüvene sahip olması en önemli bir ilkedir. Öğrenme

hedeflerine ulaşmak için araştırma ve sorgulama yapan, ulaştığı bilgiyi amacına uygun olarak kullanabilen her birey gerekli özgüven ve öz çabası var demektir. Bu öğrenme sürecinde olan bireyler, yazılı ve sözlü kaynaklarından, bilgi teknolojilerinden yararlanarak, öğrenmelerini aktif olarak sürdürür ve elde ettikleri veriler bireyin bir ürünü olarak zihinde kalıcı olur (Salas 2010).

4. Bireyin özerk olması: Bireyin özerk olması kendi kendine öğrenme sürecinde gereklidir. “Öğrenen özerkliği” olarak da adlandırılan bu kavram, bireyin neyi niçin öğrendiğinin farkında olması ve farklı yöntemler izleyerek kendi öğrenmesini sürdürmesi demektir (Karacaoğlu ve Çabuk, 2002).

5. Teknolojiden yararlanma: Kendi kendine öğrenme süreci, bilgi teknolojilerinden yararlanmayı gerektirmektedir. Bilgisayar kullanımı, internet kaynaklarını tarama, kütüphane kullanma alışkanlığı, veri toplama gibi teknikleri bilmeyen bireylerin kendi kendine öğrenmeye hazır olmadıkları söylenebilir (Salas, 2010).

Kendi kendine öğrenme ile ilgili ilkelerin yanı sıra, Guglielmino (1978) da kendi kendine öğrenmede dikkat edilmesi gereken 8 hususu, “1) Etkin bir öğrenen olarak benlik kavramı, 2) Öğrenme durumlarında yeniliğe açıklık, 3) Öğrenmede inisiyatif ve bağımsızlık, 4) Kişinin kendi öğrenmesinde sorumluluk alması, 5) Öğrenmeyi sevmek, 6) Yaratıcılık, 7) Problem çözme becerilerini kullanabilme, 8) Geleceğe karşı olumlu yönelim” şeklinde belirlemiştir.

2.1.3. Kendi Kendine Öğrenme Becerileri

1990’ların başlarında Dewey ve Lindeman tarafından kendi kendine öğrenme kavramı ortaya atılmıştır. Daha sonra bu kavramın kapsamının genişletilmesini ve eğitimde uygulanmasını Knowles, Tough ve Houle sağlamıştır. (Maeroff, 2003 akt. Aydede ve Kesercioğlu, 2009) Günümüzde eğitimde ve hatta günlük yaşamda dahi sık kullanılan bir kavram haline gelen kendi kendine öğrenme ile ilgili araştırma yapanlar bu konu ile ilgili ilk araştırmacıların düşüncelerinden ve çalışmalarından yararlanmaktadırlar. Örneğin, Knowles’in tanımı kendi kendine öğrenme ile ilgili bir çok çalışmada ve bu çalışmada yer almıştır. Knowles (1975, akt. Oladoke, 2006) kendi kendine öğrenmenin, bireylerin başkalarından yardım alarak ve yardım almayarak karar verebilme, öğrenme sürecinde öğrenme amacını gerçekleştirebilmek için ihtiyacı olanları belirleme,

hedeflerini açık ve kesin bir şekilde belirtebilme, uygun öğrenme stratejilerini bulma, uygulama ve öğrenme ürünlerini değerlendirebilmeleri olduğunu belirtmiştir.

Kendi kendine öğrenme becerilerinin gruplandırılabilceği, bu konu ile ilgili çalışma yapanlar tarafından belirtilmiştir. Kendi kendine öğrenme becerileri bilişsel ve duyuşsal beceriler olarak ikiye ayrılabilir. Kişisel özellikler olarak da karşımıza çıkan bu duyuşsal becerilerin amacı öğrencileri kendi kendine öğrenmeye motive etmek, onların kendi kendine öğrenme sürecine başlamalarını sağlamak ve kendi kendine öğrenmede devamlılığı sağlamaktır. Bu duyuşsal özelliklerin yanında öğrencilerin sahip olması gereken bilişsel beceriler de bulunmaktadır.

Bu duyuşsal becerilerin öğrenmeye değer verme, amaç odaklı olma, öğrenmeye istekli olma, öğrenmeye meraklı olma, temel özgürlüklere sahip olma, öğrenmesinde ısrarcı olma, girişimci olma, özgüven sahibi olma, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alma olduğu görülmektedir.... Bilişsel beceriler öğrenme ihtiyaçlarını belirleme öğrenme amaçlarını belirleme öğrenme kaynaklarını yönetme zamanı yönetme öğrenme ortamını yönetme bilişsel stratejileri kullanma işbirlikli öğrenme becerilerini kullanma iletişim becerilerini kullanma problem çözme becerilerini kullanma, araştırma becerilerini kullanma, eleştirel düşünme becerilerini kullanma, öz değerlendirme, yansıtma yapmadır (Küçük ve Selvi, 2016, s. 170).

Küçük ve Selvi'ye (2016) göre, kendi kendine öğrenme sürecinde sahip olunması gereken beceriler, kendi kendine öğrenmeye hazırlık ve kendi kendine öğrenmeyi yürütme becerileri olarak da gruplandırılabilir. Kendi kendine öğrenme hazırlık becerileri; öğrencilerin öğrenme sürecinde uygulamaya geçmeden önce yaptıkları hazırlık çalışmaları ve planlarını içerir. Kendi kendine öğrenmeyi yürütme becerileri ise kendi kendine öğrenme sürecinin başarılı olması için öğrencilerin kendi kendilerinin öğretmeni olmaları, öğrenme sürecini planladıktan sonra öğrenme etkinliğine göre strateji, yöntem ve teknik seçimini yapabilmeleri ve kullanabilmeleridir.

Oswald'a (2003) göre, kendi kendine öğrenme sürecinin başarısı, kişiye ait psikolojik etmenlerin ve eğitsel durumların kontrolünün birlikteliği ile yakalanabileceği belirtilmiştir. Bu tespit de kendi kendine öğrenmenin çok boyutlu yapısını örneklendirmektedir .

Kendi kendine öğrenmenin gerçekleşebilmesi bazı gerekliliklerin yerine getirilmesi ile ilişkilidir. Öğrenmeyi okulla sınırlı görmemek gerekir ancak okulda da kendi kendine

öğrenme ile ilgili yapılması gereken değişiklikler bulunmaktadır. Okul dışında da özellikle evde, öğrencilerin kendine öğrenmeleri için uygun ortam oluşturulmalıdır. Bu durum ailelerin de öğrenme sürecinde sorumluluk alması demektir.

Alanyazında ailelerin kendi kendine öğrenmedeki sorumluluğu ile ilgili sınırlı sayıda çalışma vardır fakat ailelerin çocuklarının eğitimiyle ilgili sorumlulukları ile öneriler sunan ilgili bir çok çalışma bulunmaktadır. Bu önerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Ailenin çocuklarına model olacak şekilde davranmaları (Hoover- Dempsey ve Sandler, 1995 akt. Kılıç, 2010),
- Onların ilgi ve yeteneklerine yönelik kendi seçtikleri konularda araştırma yapmalarını sağlamaları (Davis, 2006), onların sorunlarını fark etmeleri ve önlemler almaları,
- Çocuğun öğrenmeye yönelik tutumunun olumluya doğru değişimini sağlamaları,
- Çalışma alışkanlıkları ve zamanı etkili kullanabilmek için plan yapabilme yetilerini kazandırmaları (Berger, 2008),
- Çocuğun öğrenme sürecinde ihtiyaç duyduğu araç-gereçleri temin etmeleri,
- Ev ödevlerinde rehberlik etme, sadece okulda değil okul dışında da öğrenme ortamı sağlamaları (Berger, 2008), öğretmen ile işbirliği yapmaları ve okuldaki eğitim ve sosyal içerikli etkinliklere katılmalarıdır (Çelenk, 2003).

Ailelerin, çocukların öğrenebilmeleri ve özelde kendi kendine öğrenebilmeleri için yapabilecekleri bunlarla sınırlı değildir fakat başlangıç ve rehber niteliğinde çeşitli eğitimcilerin görüşleri bu şekildedir.

2.1.4. Fen Eğitiminde Kendi Kendine Öğrenme Becerileri

Kendi kendine öğrenme 21. yy bireylerinin sahip olması gereken becerilerdendir (Mok ve Lung, 2005 akt. Küçüker ve Selvi, 2016). Bu beceri ancak öğrenilecek bilgiler olduğunda kullanılabilir. Fen Bilimleri de kendi kendine öğrenme becerilerinin kullanımı için uygun konu malzemesi verir. Bu sayede öğrenci derste edindiği sınırlı bilgi ile sınıf dışında da öğrenmeye devam edebilir. Öğrencilerin öğrenmesi kafede, otobüste vs. olabilir (Ching ve Lung, 2005 akt. Aydede ve Kesercioğlu, 2009).

Fen Bilimleri kendi kendine öğrenme uygulamalarının yapılabileceği bir derstir. (Ching ve Lung 2005 akt. Aydede ve Kesercioğlu, 2009). Bu uygulamalar Fen Bilimleri öğretim yöntem ve teknikleri ile uyum sağlayabilmektedir. Örneğin Strohfeltd ve Grant'e (2010) göre, probleme dayalı öğrenme ve eleştirel düşünme adımlarının takibi ile oluşturulan “Yeni Probleme Dayalı Öğrenme”, kendi kendine öğrenmeyi gerçekleştirebilmenin esaslı bir yoludur. Probleme dayalı öğrenme ve eleştirel düşünme de Fen Bilimleri dersinin yöntem ve becerileridir. Reio ve Davis'e (2005 akt. Aydede ve Kesercioğlu, 2009) göre ise kendi kendine öğrenmeye imkan veren öğretim yöntem ve teknikleri, işbirliğine dayalı çalışmayı ve öğrencilerin arkadaşlarından dönüt almalarını sağlar.

2018 Fen Bilimleri Öğretim Programında, kendi kendine öğrenme ile ilişkili olan “öğrenmeyi öğrenme” ve kendi kendine öğrenmenin bileşenlerinden olan “inisiyatif alma” kavramları, programın yetkinlikler bölümünde yer almaktadır. Kendi kendine öğrenen bireylerin özelliklerinden olan bireyin öğrenme sorumluluğunu alması da programın “Öğretim Programının Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” başlığı altında şu ifadelerle yer bulmuştur:

“Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme-öğretme kuram ve uygulamaları açısından bütüncül bir bakış açısı benimsenmiş; genel olarak öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif katılımının sağlandığı, araştırma-sorgulama ve bilginin transferine dayalı öğrenme stratejisi esas alınmıştır.” (MEB, 2018, s. 10).

2018 Fen Bilimleri Öğretim Programı öğretmenlere ve öğrencilere yol göstermektedir. Kendi kendine öğrenme becerilerinin gelişiminde en az program kadar önemli bir faktör de öğretmenlerdir. Öğretmenlerden de;

- bilgi teknolojilerini kullanmaları
- öğretim yöntemlerini uygulamaları
- alanıyla ilgili yenilikleri takip etmeleri
- bireyi merkeze almaları
- bilgiye nasıl ulaşılacağını uygun ortamlar hazırlayarak öğretmeleri beklenmektedir (Alkan ve Erdem, 2013).

Diğer bir ilişkili faktör ortamdır. Kendi kendine öğrenmenin gerçekleştirilmesinde uygun bir öğrenme ortamının sahip olması gereken özellikler,

- araştırma temelli öğrenme ortamlarının sunulması
- işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarının olması
- farklı öğrenme kaynaklarının kullanımı ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamı
- öğrencilerin bireysel farklılıkları ile kendi kendine öğrenme hazırbulunuşluk düzeyini dikkate alan öğrenme ortamının düzenlenmesidir (Küçüker ve Selvi, 2016)

Kendi kendine öğrenme Fen Bilimlerine ve bilimsel gelişmelere katkı sağlamaktadır. 21. yy becerileri olması bakımından kendi kendine öğrenme de Fen Bilimlerinden aldığı konu malzemeleri ve ortamları (laboratuvar) daha iyi uygulama alanı bulmaktadır denebilir. Karşılıklı bu olumlu etkileşim bu çalışmada kendi kendine öğrenme ve Fen Bilimleri'ni beraber çalışmayı mümkün kılmıştır.

2.2. Teste Hazırlık Stratejileri ve Teste Hazırlık Süreci

Teste hazırlık süreci test başarısını amaçlayan kişilerin bu amaca ulaşmak için test öncesinde kullandıkları strateji, yöntem ve teknikleri kapsar. Bu strateji, yöntem ve teknikler bu çalışmada sistematik bir halde teste hazırlık stratejileri adı altında incelenmiştir. Yani teste hazırlık sürecinde yapılabilecekler teste hazırlık stratejileri ile ifade edilmektedir.

Teste hazırlık stratejileri test yanıtlama stratejileri ile beraber test stratejilerini oluşturur. Hughes, Ruhl ve Peterson (1988, akt. Bıçak, 2013) teste hazırlık ve test yanıtlama stratejileri ile ilgili şu önerilerde bulunmuştur.

- a) Bir plan içerisinde testin bölümlerini tamamlamak
- b) Zamanı akıllı kullanarak testi tamamlamak
- c) Teste başlamadan önce zihinsel olarak hazırlanmak
- d) Sınav yönergelerini incelemek
- e) Dikkatli bir şekilde soruları ve çeldiricileri okumak
- f) Çalıştığı bilgileri hatırlamak
- g) Bilgileri eleme yaparak tekrardan kaçınmak
- h) Bilinen ve bilinmeyen soruları belirlemek için testi gözden geçirmek

- i) Doğru tahminlerle bilinmeyen soruları çözmek
- j) Yanıtlanmayan soruları yeniden gözden geçirmek

Yalın olarak test öncesinde teste hazırlık sürecinde yapılabileceklerden bazıları ve teste hazırlık sürecinde ele alınan en yaygın konular şunlardır (Chittooran ve Miles, 2001):

- Metabilişsel beceriler: Kendi düşünme becerilerini değerlendirebilmedir. Teste hazırlanan kişilere kendi düşünceleri hakkında ne bildikleri temelinde bir yol planı çizmeleri öğretilir.
- Zaman yönetme becerileri: Sınav tarihlerini yazmak, çalışma planı geliştirmek ve bu plan içinde öncelikli işleri belirlemektir. Ayrıca teste hazırlanan kişilerin günün hangi vaktinde daha uyanık olduklarını tespit etmeleri de bu bağlamda önemlidir.
- Ders çalışma stratejileri: Öğrenme stratejileri olarak da adlandırılır. Ders çalışma sürecinde kullanılan bütün yöntem ve teknikleri kapsar. Bilişsel, metabilişsel ve duyuşsal bileşenleri vardır (Deryakulu, 2004). Bu stratejileri kullanan kişiler teste hazırlık sürecinde bu stratejileri kullanmayanlara göre daha az vakit harcarlar.
- Not alma: Not alma becerisi her şeyi not almaktan farklıdır. Yararlı notlar alma pratik edilmesi gereken bir sanattır. Bilgi kategorilerini belirtmek için çeşitli renkli kalemler kullanılabilir.
- Çalışma mekanı: Teste hazırlanan kişilerin sesli ve görsel dikkat dağıtıcılara, ışıklandırmadaki değişikliklere ve sıcaklıklardaki değişikliklere karşı yaklaşımları farklılık arz eder. Örneğin: birine arka plan sesi olan müzik bir başkasına gürültü gelebilir. Çalışmak için belirli bir yer seçmek ve o yeri sadece çalışırken kullanmak diğer aktiviteler için kullanmamak da teste hazırlık sürecinde önemlidir.
- Tercih edilen öğrenme stilleri: Bazı öğrenenler görseldir, bazıları işitsel, bazıları dokunsaldır. Önemli olan kişinin kendi öğrenme stiline farkında olması ve bu farkındalığı öğrenmeyi geliştirmek için kullanmasıdır.
- Çalışma grupları: Bazı öğrenciler çalışırken yalnız olmayı bazıları ise grup içinde olmayı isterler. İyi bir çalışma grubunun arkadaşlardan oluşma şartı yoktur. Çalışma grubu çalışmaya katkı sağlayacak ciddi kişilerden oluşmalıdır.
- Hafıza stratejileri: Etkin öğrenenler çeşitli hafıza stratejilerini kullanırlar. Bunlardan başlıcaları
 - ✓ Uygun bir zihin yapısı geliştirme: Öğrenilecek materyalin önemli ve değerli olduğunun söylenmesi ve kendinden emin bir şekilde öğrenmeye başlanmasıdır.

- ✓ Soruları tahmin etme: Belli bir konuya çalışırken soru hazırlayıcısının hangi soruları sorabileceğini tahmin etmektir.
- ✓ Materyali basitleştir: Anlaması zor olanın hatırlanması da zordur.
- ✓ Materyali anlamlı kıl: köpek kelimesi keöpke den daha kolay hatırlanır.
- ✓ Tekrarla: Tekrarlama bilginin anlaşılması ve uzun dönemle depolamanın geliştirilmesi için iyidir. İnsanın kısa süreli hafızası her bir seferinde 20 saniye kadar bir süre ile ilgisiz 5 ile 9 arası bilgiyi tutabilir. Tekrarlama ile bilgi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılır.
- ✓ Hatırlamak için grup küme bağlantısı: Gruplanmış bilgilere öğrenmek izole bilgi parçalarına kıyasla daha kolay öğrenilir. Kelimeler listesini öğrenmek, aynı kelimeleri bir cümlede öğrenmekten daha zordur.
- ✓ Görsel canlandırma: İtalya'yı çizmeye benzeterek şeklini öğrenmeyemiz yoktur. Unutmaya karşı etkin bir yöntem de görsel canlandırmadır.
- ✓ Diğer hafıza teknikleri; ritmik ifadeler, baş harflerden oluşan sözcük, akrostiş, yer metodu, anahtar kelime metodu olarak ifade edilebilir.

Araştırmada teste hazırlık stratejileri, bilişsel stratejiler, bilişötesi stratejiler ve sosyal stratejiler olarak üç boyutta incelenmiştir.

Teste hazırlık stratejileri genel olarak ders çalışma stratejileriyle bir çok ortak nokta barındırır. Teste hazırlık stratejilerinin bilişsel boyutu bilginin işlenişi ve hafızada yer edinmesi ile ilgili olup, ders çalışma için kullanılan bilişsel stratejilerle çok benzerdir. Bilişsel stratejiler, (a) Hatırlanması istenen bilgilerden anahtar kelimeler oluşturmak, (b) Bilgilerle bazı nesnelere, yerlere, insanlarla arasında benzerlik kurmak (c) Öneme göre bilgileri sıralamak (d) Konunun ana öğelerini belirlemek (e) Bilgilerin kitaptaki yerlerini işaretlemek (f) Önemli bilgileri liste haline getirmek (g) Şemalar, tablolar, şekiller oluşturmak olarak sıralanabilir.

Bilişötesi stratejiler ise teste hazırlık sürecinde, neyi nasıl daha iyi yapabileceğine bireysel özelliklerinin farkında olarak karar verebilmesidir. Başlıca bilişötesi stratejiler, (a) Değişik çalışma yöntemleri kullanmak b) Konuyu anlamak için geriye dönerek anlaşılmayan yerleri belirlemek c) Konu anlaşılmadığında gerektiğinde yöntem değiştirmek (d) Hedefler belirlemek (e) Çalışma planı yapmak f) Eksik gördüğü konularda çalışma süresini artırmak ve (g) Ödevleri düzenli olarak yapmaktır.

Sosyal beceriler de kişinin teste hazırlık sürecinde öğrenmek istediği konularda

arkadaşlarına olan ihtiyacını ifade etmektedir. Sosyal beceriler, (a) Sınavlara arkadaşlarla beraber hazırlanmak (b) Sınavla ilgili bilgileri, sınavdan önce arkadaşlarla paylaşmak (c) Sınav öncesi anlamadığı konuları belirleyerek arkadaşlarından yardım almak şeklinde sıralayabiliriz (Bıçak, 2013).

Teste hazırlık stratejileri teste hazırlık sürecini inceleyen araştırmacılar tarafından değişik boyutlarda incelenmiştir. Örneğin: Stenlund ve arkadaşlarının (2017), araştırmasında şu boyutlara yer verilmiştir:

- Bir kursa veya atölyeye katılmak
- Teste dahil olan konuları incelemek
- Zaman limiti belirleyerek test çözmek
- Zaman limiti belirlemeden test çözmek
- İçerik hakkında fikir edinmek için eski testlere bakmak
- Test ve testin içeriği hakkında bilgi edinmek

Stenlund ve arkadaşlarının (2017) çalışmasında test çözümlerini hazırlanmak dikkat çeken bir boyuttur. Bunun yanında teste hazırlık sürecinde aynı sınava çok kez girilmesi de test başarısını etkilemektedir. Powers'a (1993 akt. Chittooran ve Miles, 2001) göre Amerika'daki yüksekokul ve üniversitelere girişte uygulanan SAT sınavının sadece tekrarlanmasının sınav puanlarında 12 ile 15 puan arasında bir artışa yol açtığı tespit edilmiştir.

Stenlund ve arkadaşlarının (2017) çalışmasında görülen bir başka husus test içeriğine çalışmanın da teste hazırlık stratejisi olarak değerlendirilmesidir. Test başarısını amaçlayan kişiler test öncesinde testin içeriğini oluşturan konulara çalışabilirler. Nitekim öğrencilerin Fen ve Matematik başarıları ile ilişkili en önemli değişkenin öğrenmeye ayrılan zaman (ders çalışma ve ödevlerini yapma) olduğu ifade edilmiştir (Özer ve Anıl, 2011). Ancak öğrencilerin sınavlara hazırlanırken konu alanına hakim olması başarı için yeterli olmamaktadır. Öğrencinin kullanabileceği farklı stratejiler bu noktada gündeme gelmektedir (Bıçak, 2013).

Bazı kurslar test içeriği üzerinde bir çalışma yapmadan %10 -15 lik bir puan artışı vaat etmektedir (Pressley 1992, akt. Chittooran ve Miles, 2001). Bu, teste hazırlık stratejilerinin test başarısını artırma potansiyelini tahmin etme açısından ilgi çekicidir. Sınav ve sınav içeriğinin ayrı ele alınabileceği de bu örnekten anlaşılmaktadır ancak her ikisi hakkında kendini eğiten öğrencilerin başarısının, diğer öğrencilere göre daha

yüksek olacağı ifade edilmelidir (Stenlund ve arkadaşları, 2017).

Başarısı düşük öğrencilerin test stratejisine sahip olmalarının başarılarını arttırdığı görülmüştür (Holzer, Madaus, Bray ve Kehle, 2009 akt. Bıçak 2013). Başarısı yüksek öğrencilerde teste hazırlık stratejilerinin kullanımının daha fazla olduğu da bulunan bir sonuçtur (Kitsantas, 2002).

Başarı ile motivasyon arasında anlamlı bir ilişki bulan bir çok araştırma vardır. (Eymur ve Geban, 2011; Polat, 2014). Teste hazırlık stratejilerinin test başarısını artırmakla beraber, öğrencinin motivasyonunu ve güvenini artırdığı da söylenebilir (Mitchell, 2016). Güven duygusunun test performansı ile ilişkili olduğu Smith (2002, akt.Bıçak, 2013) tarafından da belirtilmiştir.

Teste hazırlık stratejileri, testin amacına ulaşmasını sağlayan çok önemli stratejilerdir. Test hakkında bilgisini artıran, test stratejilerini kullanan kişiler gereksiz yere puan kaybı yaşamazlar. Testin geçerliği de bu sayede iyileşir.

Test kaygısını gideren bir faktör olarak teste hazırlık stratejilerinden bahsedilebilir. Beidel, Turner ve Ferreira'a (1999) göre test kaygısını gidermek için test kaygısına sebep olan faktörlerle (çevre baskısı, artan beklentiler, standart testlerde ortalamanın üstüne çıkılmaya büyük vurgu yapılması vb.) mücadele etmek bir yoldur, ancak test bilgisini artırmak da ikinci bir yol olabilir. İlk yolu deneyen ve az da olsa etkili bulan araştırmacılar olmuş (Barabasz 1973; Kondas 1967), ikinci yolun daha etkili olabileceğine dair tahminler yapılmıştır (Wilson ve Rotter, 1986). Beidel ve arkadaşları (1999) 11 haftalık ders çalışma becerisi ve test stratejileri programının test kaygısını gidermede etkili olduğunu görmüşler ve bu tahmini doğrulamışlardır.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. İlgili Yurtdışı Araştırmalar

2.3.1.1. Kendi kendine öğrenme

Ayyıldız ve Tarhan (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin öz yönlendirmeli öğrenme becerilerini değerlendirmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Yapılan alan yazın taraması ve benzer ölçme araçlarından elde edilen

veriler temelinde, öz yönlendirmeli öğrenme ile ilgili tüm beceriler tanımlanmıştır. Daha sonra bir madde havuzu hazırlanmış ve çeşitli liselerden 225 öğrenciye uygulanmıştır. Toplanan verilerin uygunluğunu test etmek için, açılımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, ölçek maddeleri arasında korelasyonların olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda dokuz tane faktör elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi, faktör yapısının kalitesini ortaya koymak için yürütülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları, dokuz faktörlü yapıyı doğrulamıştır. Ölçeğin nihai biçimi dokuz faktöre sahiptir ve toplam 40 tane madde bulundurmaktadır. Bu ölçme aracı, beş kademeli Likert tipi bir ölçektir ve Öz Yönlendirmeli Öğrenme Becerileri Ölçeği olarak adlandırılmıştır.

Williamson (2007) çalışmasında, yükseköğretimde kendi kendine öğrenme öz değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi ve test edilmesini amaçlamıştır. Araştırmacı, öğrenenlerin kendi potansiyellerinin farkına varmaları için, öğrencilerin iyi derecede kendi kendine öğrenme becerilerine sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Çalışmada, öğrencilerin sürekli bir biçimde kendi ilerlemelerini gözlemleyerek, eksik oldukları alanları belirleyerek ve öz gelişime yönelik sürekli bir çaba harcayarak öğrenmede kendi rollerini geliştirmelerinin önemini vurgulanmıştır. Öğrencilerin bağımsız ve yaşam boyu öğrenenler olmak için gerekli becerileri geliştirmeyi nasıl uygulamada kullanılabilecekleri ele alınmıştır.

Hall (2011) çalışmasında, yaz yetiştirme programına katılmış olan birinci sınıf üniversite öğrencilerinin kendi kendine öğrenme özelliklerinin anlaşılmasına katkı sağlamayı amaçlamıştır. Araştırmacıya göre, üniversite düzeyinde bu öğrencilerin yaşadıkları tecrübelerin anlaşılması, risk altında olan öğrenci popülasyonunun gereksinimlerini daha iyi karşılamak için müfredat ve pedagoji stratejilerinin geliştirilmesine katkı yapabilmektedir. Bu çalışma, büyük bir araştırma üniversitesi olan Güney Florida Üniversitesinde yürütülmüştür. Katılımcılar birinci sınıf öğrencileridir. “Öğrenmede Kendi Kendine Öğrenmeye Kişisel Sorumluluk Yönelimi Ölçeği” yaz yetiştirme programının katılımcıları arasındaki kendi kendine öğrenmeyi ölçmek için kullanılmıştır. Bu ölçeğin ön test ve son test olarak uygulanması sonucu elde edilen puanlar arasındaki ilişkileri incelemek için bir dizi korelasyon, bağımlı ortalamalar t-testleri, faktöriyel ANOVA’lar yapılmıştır. Kendi kendine öğrenmede meydana gelen değişimin incelenmesine ek olarak, çalışmada akademik başarı, cinsiyet ve etnik farklılıklar arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Ölçeğin ön test ve son test olarak

uygulanması ile ölçülen genel kendi kendine öğrenmedeki artışlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır, ancak, akademik başarı ile toplam ölçek puanları arasında anlamlı korelasyonlar ($p < .01$) bulunmuştur. Öğrenen kontrolü ve öz yeterlik alt bileşenleri ile ilgili ölçümler hem üniversiteye kabul not ortalaması hem de üniversite not ortalaması ile yüksek korelasyon içinde olduklarını göstermektedir. Etnik farklılık, cinsiyet ve ölçek puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmamıştır.

Kicken, Brand-Gruwel, Merriënboer ve Slot (2009) araştırmalarında, öğrencilerin 3 temel kendi kendine öğrenme becerisini geliştirmelerine yardımcı olmak için bir Yapılandırılmış Aktivite Değerlendirme ve Planlama Portfolyo'sunu oluşturmuştur. Araştırmacı öğrencilerin 3 temel kendi kendine öğrenme becerisini, kişinin kendi performansının kalitesini değerlendirmesi, öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesi ve gelecekte yapılacak öğrenme aktivitelerinin seçilmesi olarak sıralamıştır. Portfolyonun kullanımını, kullanılabilirliğini ve algılanan etkinliğini değerlendirmek için kuaförlük alanında eğitim alan 10 tane birinci sınıf öğrencisi ile bir durum çalışması yürütülmüştür. Hem sorumlu öğretmen hem de portfolyoyu sık kullanan öğrenciler tarafından, onun kullanılması kendi kendine öğrenme becerilerinin gelişimi için olumlu bir katkı olarak görülmüştür.

Oladoke (2006), çalışmasında online doktora eğitimi almakta olan öğrencilerin kendi kendine öğrenme özelliklerini incelemiştir. 50 katılımcı bu çalışma için rastgele bir biçimde seçilmiştir. Nitel ve nicel araştırma yaklaşımları, veri toplama ve analiz süreçlerinde kullanılmıştır. Katılımcılar, 24-27 yaşları arasında olup, online öğrenme ortamında en az bir dersi başarılı bir biçimde tamamlamışlardır. Tüm katılımcılar nicel anketlere yönlendirilmişler, buna karşın daha küçük bir grup günlük tutma çalışmasına ve görüşmelere katılması için rastgele bir biçimde katılımcıların arasından seçilmiştir. Üç tane nicel ölçme aracı: Uzaktan Öğrenme Hazır Bulunuşluk Değerlendirme, Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği ve Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmış ve iki tane nitel veri toplama metodu (günlükler ve görüşmeler), araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla veri toplamak için kullanılmıştır. Beş tane araştırma sorusu sorulmuş ve bu sorular, öz yönlendirme, öğrenme stilleri, motivasyon, öğrenen kontrolü ve online öğrenmenin ve dönüştürücü öğrenmenin uygunluğu üzerine odaklı hazırlanmıştır. Bu çalışma için tüm veriler, elektronik olarak toplanmıştır. Nicel veriler, ölçeklerin uygulanması ile toplanmıştır. Daha sonra nitel veriler toplanmıştır, önce günlükler yazdırılmış ve bunlar toplandıktan sonra görüşme soruları yönlendirilmiştir. Tüm

veriler, beş aylık bir dönem içinde toplanmıştır. Bu çalışma sonucunda, örneklemedeki doktora öğrencilerinin, kendi kendine öğrenme özelliklerine sahip oldukları, bu özelliklerini kendi öğrenmelerine uyguladıkları kendi kendine öğrenmenin araçları olarak ön görülen faktörlerin, bu öğrenenlerin öğrenme yetilerini bu ortamda başarılı bir biçimde etkilediği tespit edilmiştir.

Shokar, G. S., Shokar, N. K., Romero ve Bulik (2002), tıp bölümündeki eğitimlerinin ilk 2 yılı boyunca bir problem tabanlı öğrenme müfredatında eğitim görmüş olan tıp fakültesi üçüncü sınıf öğrencilerinin Kendi Kendine Öğrenme (SDL) için hazıroluşluk düzeyini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada toplam 182 üçüncü sınıf tıp öğrencisine Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır Bulunuşluk Ölçeği (SDLRS) uygulanmıştır. Bu grup için gözlemlenen ortalama (235.81 [aralık: 183–284]) genel yetişkin öğrenenler için bildirilmiş olandan (214) anlamlı biçimde daha yüksektir, ancak, tıp öğrencileri ile yapılan diğer çalışmalarda bildirilenlerden biraz daha düşüktür. Klinik öğretmenleri tarafından yapılan öğrenci değerlendirmeleri SDLRS puanları ile örtüşmektedir. Klinik performansları ile örtüşen SDLRS puanlarına sahip olan bu öğrencilerin bu puanları muhtemelen onların SDL için hazırbulunuşluk düzeyini göstermektedir.

Merriam'in (2001) kuramsal çalışmasının amacı, yetişkin öğrenmesinin temel kuramlarından ikisini ele almaktır. Yetişkinlerin nasıl öğrendikleri sorusu, 1920'li yıllarda yetişkin eğitiminin bir meslek alanı olarak ortaya çıkmasından beri kuramcıların ve uygulamacıların üzerinde durdukları önemli bir sorudur. Yaklaşık bir seksen yıl sonra, bu soruya verilecek hala tek bir cevabımızın olmadığını belirten araştırmacı, hala yetişkin öğrenenler, öğrenmenin gerçekleştiği çeşitli bağlamlar ve öğrenme sürecinin kendisi hakkında bütün bildiklerimizi açıklayan yetişkin öğrenmesinin tek bir kuram ya da modeli olmadığını da ifade etmektedir. Araştırmacıya göre şu anda sahip olunan; bir araya getirildiklerinde yetişkin öğrenmesinin temelini oluşturan kuramlar, modeller, prensipler ve açıklamalar karışımıdır ve bu karışımın içinde yer alan iki önemli parça, yetişkin bilimi ve öz yönlendirmeli öğrenmedir.

2.3.1.2. Teste Hazırlık Stratejileri

Stenlund ve arkadaşlarının (2017) yaptıkları çalışmada sınava giren farklı öğrenci gruplarının sınavı yapma biçimleri ile ilgili vermiş oldukları bilgiler temelinde sınavı

yapma biçimlerinin farklılık gösterip göstermediklerini incelemişlerdir. Araştırmada yüksek başarılı öğrenciler ile düşük başarılı olanlar ve erkekler ile bayanlar arasında sınavı gerçekleştirme stratejileri, bildirilen sınav kaygı ve motivasyon düzeyi bakımından farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. 1129 öğrencinin katıldığı çalışmanın bulguları, bazı sınav gerçekleştirme stratejileri bakımından yüksek başarılı öğrenciler ile düşük başarılı öğrenciler arasında farklılıklar olduğu yönündedir. Ayrıca, yüksek başarılı öğrenciler daha yüksek oranda başarılı stratejiler kullandıklarını bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra cinsiyet temelli farklılıklar da bulunmuştur: örneğin bayan öğrenciler, erkek öğrencilere oranla rastgele tahminde bulunmayı daha fazla kullandıklarını bildirmişlerdir. Araştırmanın diğer bir bulgusu başarısız olan öğrenciler, başarılı olanlara kıyasla çok daha yüksek sınav kaygısı bildirmişler ve başarılı olan öğrenciler, başarısız olanlara kıyasla biraz daha yüksek motivasyon düzeyi bildirmişlerdir.

Mitchell (2016) Amerika'daki siyahi ortaokul öğrencilerinin, diğer ırksal ve etnik gruplar ile kıyaslandıklarında standart okuma testlerinde kötü performans göstermelerinden hareketle bu çalışmada düşük başarılı siyahi ortaokul öğrencileri için kelime odaklı sınav hazırlanma programının etkinliğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, düşük başarıya sahip olan ve temel kelime sınavı hazırlık programına katılmış olan siyahi öğrenciler ile katılmayan siyahi öğrencilerin okuma sınavı puanlarındaki farklılığı incelenmiştir. Bu çalışma Tennessee'de yer alan büyük bir şehir ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Okulda yer alan öğretmenler, bir sınava hazırlanma stratejisi üzerinde eğitilmişler, öğrencilerini sınav soruları ile ilgili temel kelimeler ile aşına kılabilmeleri sağlanmıştır. Çalışma, puanları yeterlilik puanının altında olup destekleyici okuma eğitimi programına kayıtlı bulunan 6., 7., ve 8. sınıf siyahi ortaokul öğrencileri ile yürütülmüştür. Deney grubunda 405 öğrenci ve kontrol grubunda 249 öğrenci ile bahsedilen kelime odaklı sınav hazırlanma programı gerçekleştirilmiş, uygulama sonrası okuma testi puanları kıyaslanmıştır. Deney grubu için ortalama puanlar hem 6. hem de 7. sınıf öğrencileri için anlamlı bir biçimde daha yüksek bulunmuş olmasına karşın, 8. sınıf öğrencileri için test puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmacı çalışmasının sonuçları ışığında siyahi ortaokul öğrencilerinin okuma başarılarını artırmak için kelime odaklı sınav hazırlanma programının destek olarak sunulabileceğini belirtmiştir.

Chittooran ve Miles (2001), yaptıkları çalışmada okul psikologlarının, işletmeler ya da düzenleyici kurumlar tarafından ortaya konulmuş olan yeterlik standartlarını karşılamak ve gerekli mesleki gelişimi sağlamak için standart ya da çoktan seçmeli sınavlarda başarılı olma sorunu ile karşı karşıya olduğunu belirtmektedir. Yapılan araştırmalar, sınava girme becerileri ile ilgili yapılmış olan yeterli bir hazırlığın, sınava girmeye yönelik tavırları ve sınav performanslarını anlamlı oranda artırabildiğini göstermektedir. Bu araştırma, sınavların özellikleri ve içerikleri ile ilgili aşinalık, sınava hazırlanma, sınav deneyimi ve sınav kaygısının yönetimi gibi sınava girme becerilerini ele almaktadır. Sınava girme becerilerinin nasıl geliştirilebileceği ile ilgili stratejiler tanımlanmaktadır. Sınavın özelliklerini bilen ve sınav içeriğini tam olarak öğrenen, sınava hazırlanma stratejilerini kullanan, sınav tecrübesi kazanan ve sınav kaygısını kontrol altında tutmanın yollarını arayan okul psikologlarının sınavda başarılı olma ve mesleki hedeflerine ulaşma şanslarının daha fazla olduğu ifade edilmiştir.

Speth ve Brown'ın (1990) yaptıkları çalışmada, çalışma yaklaşımının, cinsiyetin ve sınav tipinin sınava hazırlanma stratejileri üzerindeki etkilerini incelenmiştir. Eğitim psikolojisi alanında eğitim almakta olan öğrenciler, genel öğrenme özellikleri ile ilgili olarak Çalışma Yaklaşımları Envanterini (Entwistle ve Rmasden, 1983) doldurmuşlar ve daha sonra dört yaklaşım grubuna atanmışlardır. Öğrenciler ayrıca bir klasik yazılı sınava ya da çoktan seçmeli sınava nasıl hazırlanabilecekleri ile ilgili de soruları yanıtlamışlardır. Elde edilen veriler üzerinde yapılan faktör analizi, birkaç çalışma stratejisi alt ölçeği ortaya çıkarmıştır. Bir 4x2x2 (grup x cinsiyet x test tipi) MANCOVA'da zaman-çaba, entegrasyon, seçim ve bilişsel denetleme ölçeklerinden alınan puanlar bağımlı değişken olarak kullanıldıklarında, anlamlı bir üç yönlü etkileşim, farklı yaklaşımları kullanan erkek ve bayan öğrencilerin çoktan seçmeli ve klasik yazılı sınavlara farklı tepkiler verdiği ve tepki biçimlerinin stratejiye göre değiştiği ortaya koyulmuştur.

2.3.2. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

2.3.2.1. Kendi Kendine Öğrenme

Doğan, Tarhan ve Sunal'ın (2018) araştırmasının amacı, hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk seviyeleri arasındaki ilişki

ve birbirini etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılmasıdır. İstanbul'da bir üniversitesinin hemşirelik bölümünde öğrenim gören 411 öğrenci ile Kişisel Bilgi Formu, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri (KÖSE) ve Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Ölçeği (KKÖHO) kullanılarak bir çalışma yapmışlardır. Sonuç olarak, öğrencilerin genellikle özümseyen ve ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğunu ve öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirlemişlerdir.

Küçükler ve Selvi'nin (2016) makalesinde kendi kendine öğrenme becerilerinin kullanımının ilkökul 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinde artırılması ve ilkökul 4. sınıflarda kendi kendine öğrenme ile ilgili bir model oluşturulması amaçlanmıştır. Eylem araştırma modeli uygulanarak, ilkökul 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri, velileri ve öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmeler ve sınıflarda yapılan gözlemler doğrultusunda ilgili sınıf düzeyinde öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerileri tanımlanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın uygulama aşamasında ve sonunda kullanılan veri toplama araçları ders esnasında gerçekleştirilen öğrenci çalışma kağıtları, ses kayıtları, araştırmacı günlüğü, geçerlik ve güvenilirlik komitesi toplantı kayıtları, alan notları, kendi kendine öğrenmeye hazırlık becerileri öz değerlendirme formu ile sınıf öğretmeni ve öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Sonuç olarak yapılan uygulamaların, öğrencilerin kendi kendine öğrenmeye hazırlık becerilerini daha çok kullanmalarını sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca, elde edilen bulgular doğrultusunda ilkökul öğrencileri için öğretici destekli bir kendi kendine öğrenme modeli geliştirilmiştir

Yalçın (2016) tarafından yapılan çalışmada, hemşirelik bölümü öğrencilerinin kendi kendine öğrenme seviyeleri ve bilgi okuryazarlığı seviyeleri ayrıca bunları etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu iki unsurun öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkisi de araştırmanın amaçlarındandır. Bu araştırma 419 hemşirelik bölümü öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak katılımcıların demografik özelliklerine yönelik Öğrenci Bilgi Formu, Öğrencilerin Bilgiye Ulaşma Yöntemlerini Belirleme Formu, Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği ve Bilgi Okuryazarlığı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sunucunda, kendi kendine öğrenme ve bilgi okuryazarlığı arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu ve kendi kendine öğrenmenin de bilgi okuryazarlığının da öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Acar (2014), öğretmen adayları ile yaptığı tez çalışmasında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın yöntemi betimsel araştırma yöntemlerinden olan tarama modelidir. Araştırmada demografik özellikler formu ile ‘Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği (KKÖBÖ)’ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup Özyeterlik ve Farkındalık alt faktörlerinden oluşmuştur. Fen Bilgisi Öğretmen Adayları için kullanılabilir güvenilir ve geçerli bir ölçeği literatüre kazandıran araştırmacı ayrıca Fen Bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ile akademik başarı, yaş, cinsiyet gibi özellikleri arasındaki ilişkiyi de incelemiştir.

Akgündüz (2013) çalışmasında, Fen eğitiminde harmanlanmış öğrenme ve sosyal medya destekli öğrenmenin akademik başarıya, motivasyona, tutuma ve kendi kendine öğrenme becerilerine etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. “Vücudumuzda Sistemler” ünitesi kapsamında 7. sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grupları; yüz yüze öğrenme uygulanan Kontrol Grubu, harmanlanmış öğrenme uygulanan Deney Grubu-1 ve sosyal medya destekli öğrenme uygulanan Deney Grubu-2’den oluşmuştur. Her üç grupta da 5E öğrenme modeli uygulanmıştır. Akademik Başarı Testi, Fen Bilgisi Tutum Ölçeği, Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği ve Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği araştırmanın veri toplama araçları olup öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler de yapılmıştır. Sonuç olarak, harmanlanmış öğrenmenin motivasyonu, başarıyı, tutumu ve kendi kendine öğrenme becerilerini yüz yüze öğrenmeye göre anlamlı ve pozitif yönde etkilediği görülmüş sosyal medya destekli öğrenmenin motivasyon, başarı, tutum ve kendi kendine öğrenme becerilerine pozitif yönde etki ettiği ancak yüz yüze öğrenmeye göre anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Öğrenci görüşmeleri verilerinin analiz sonuçlarının da nicel sonuçlarla uyumlu olduğu görülmüştür.

Alkan ve Erdem (2013), makalelerinde kendi kendine öğrenmenin laboratuvar becerilerine yönelik tutuma, kimya laboratuvarında öğrenci başarısına, kimya laboratuvarı endişesine ve laboratuvarında kendi kendine öğrenme hazırbuluşluğuna etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Tek grup için ön test-son test araştırma deseni kullanılan çalışmada çalışma grubu, Kimya Eğitimi Anabilim Dalı 5. sınıfında öğrenim gören 33 öğrenci ile oluşturulmuştur. Laboratuvarında kendi kendine öğrenmenin

öğrencilerin laboratuvarında kendi kendine öğrenme hazırbulunuşluğuna, kimya laboratuvarında öğrenci başarısına ve kimya laboratuvarı endişesine anlamlı ve pozitif etki ettiği tespit edilmiştir.

Aydede ve Kesercioğlu (2012) yaptıkları makale türü bir çalışmada, aktif öğrenmeye dayalı uygulamaların kendi kendine öğrenme becerilerine etkisini ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde görmeyi amaçlamıştır. Resmi bir ilköğretim okulunda yapılan bu çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Yaklaşık yarısı deney, diğer yarısı kontrol grubu olarak ayrılan toplam 64 öğrenci çalışmaya katılım sağlamıştır. Aktif öğrenme uygulamaları kapsamındaki etkinlikler, deney grubunda ve 2005 MEB Fen ve Teknoloji öğretim programı, kontrol grubunda esas alınmıştır. ‘Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği’ araştırmanın veri toplama aracı olup verilerin analizinde kovaryans analizi kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen öntest ve sontest puanlarına göre, deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Ergören (2012), araştırmasında 8. sınıf Teknoloji ve Tasarım Dersi kurgu kuşağında yer alan “Çözüm önerilerinin yasal koruma altına alınma yollarını ve sürecini ifade eder.” kazanımının kendiliğinden örgütlü ortamlarda kendi kendine öğrenilmesinin, etkili olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Kontrol gruplu deneysel model kullanılarak ve ön test, son test uygulanarak veriler elde edilmiştir. Araştırmacı çalışmasını Ankara ilinde resmi bir ilköğretim okulunun 8. sınıfında 32 öğrenciyle yürütmüştür. Kontrol grubunda (n= 15) öğretmen merkezli yöntemle (geleneksel yöntem), deney grubunda (n= 17) kendiliğinden örgütlü ortam kullanılarak, bilgisayar destekli olarak ve kendi kendine öğrenme yöntemi ile öğretim ve araştırma gerçekleştirilmiştir. Sonuçta, “Çözüm önerilerinin yasal koruma altına alınma yollarını ve sürecini ifade eder” kazanımının kazandırılmasında, kendiliğinden örgütlü ortamlarda kendi kendine öğrenme süreci, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili bulunmuştur.

Ay’ın (2010) tez çalışmasında amacı, kuantum öğrenme modelinin Fen ve Teknoloji eğitiminde, derse yönelik tutum, akademik başarı ve kendi kendine öğrenme becerileri açısından ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine etkisini incelemektir. Araştırma bir devlet okulunda 7. sınıftaki toplam 40 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma ön test- son test kontrol gruplu deneysel modelde olup, çalışmada ‘Maddenin Yapısı ve Özellikleri’ ünitesinde olan konular, yeniden kuantum öğrenme modeline göre hazırlanmış; materyaller, ders planı ve etkinlikler geliştirilmiştir. Araştırmacı akademik başarıyı ölçmek için 40 soruluk çoktan seçmeli test geliştirmiş; tutum, başarı ve kendi

kendine öğrenme becerileri ölçeği ve öğrenci günlükleri de araştırma kapsamında veri toplama amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın sonuç kısmında Fen ve Teknoloji dersinde kuantum öğrenme modelinin tutum, akademik başarı ve kendi kendine öğrenme becerilerini olumlu etkilediği ortaya konulmuştur.

Salas'ın (2010) yaptığı tez çalışmasının amacı, kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşluk açısından lisans düzeyindeki eğitim fakültesi öğrencilerini değerlendirmektir. Araştırma bir üniversitede on farklı lisans programının birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 555 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Veriler; “Kendi Kendine Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Ölçeği (Self-Directed Learning Readiness Scale)” ile toplanmıştır. Ölçek, Fisher, King ve Tague (2001) tarafından geliştirilmiştir olup kullanılan ölçeğin orijinal formu İngilizcedir. Çalışmanın bir parçası olarak, dilsel eşdeğerlik çalışması yapılarak ölçek maddeleri Türkçeye çevrilmiş, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşlukları belirlenmiş, birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasındaki karşılaştırma sonucu lisans eğitiminin kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşluğu olumlu yönde etkilemediği görülmüştür.

Aydede ve Kesercioğlu (2009) ‘Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Beceri Ölçeği’ni geliştirdikleri çalışmalarında, veriler betimsel araştırma yöntemi ile elde etmiştir. Taslak maddeler literatür desteği ile oluşturulup uzmanların değerlendirilmesine sunulduktan sonra değişiklikler yapılmış, 12 ilköğretim öğrencisiyle bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma sonucunda da değişiklikler yapılarak ölçek 446 ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin geçerliğini belirlemek için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ‘Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği’nin 25 maddeli ve iki faktörlü bir yapısının olduğu ve bu faktörlerin toplam varyansın %35.5’ini karşıladığı tespit edilmiştir. Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama alt faktörünün cronbach alpha katsayısı 0.91 ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven alt faktörünün cronbach alpha katsayısı 0.78’dir. Ayrıca, ölçeğin geneline ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.86’dır.

2.3.2.2. Teste Hazırlık Stratejileri

Arsal (2014), makale çalışmasında test öncesi stratejilerin, zaman yönetimi

stratejilerinin, test sırası ve test sonrası stratejilerinin test kaygısı ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırma, Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan iki genel lisede öğrenim gören 237 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Dodeen (2008) tarafından geliştirilen "Test Yanıtlama Stratejileri Ölçeği" ve Spielberger, Gorsuch, Lushene, Vagg ve Jacobs (1983) tarafından geliştirilen "Test Kaygısı Envanteri" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçeğin ve envanterin Türkçe'ye çevirisi ve adaptasyon çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Sonuç olarak, test kaygısı ile test sırası ve test sonrası stratejileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki bulunmuş, test kaygısı ile test öncesi ve zaman yönetimi stratejileri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Bıçak (2013), lise öğrencilerinin sınavlara hazırlanma ve sınav anında kullandıkları stratejileri belirlemek amacıyla "Teste Hazırlık ve Test Yanıtlama Stratejileri Ölçeği"ni (THTYSÖ) geliştirmiştir. Farklı liselerde öğrenim gören ve bir dershanede üniversite seçme sınavına hazırlanan 116'sı kız, 96'sı erkek olmak üzere toplam 212 lise öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Ölçeğin ilk hali üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin "teste hazırlık boyutu"nun bilişsel (7 madde), sosyal (3 madde), bilişötesi (7 madde) olmak üzere üç faktörlü yapısı olduğu "yanıtlama stratejileri boyutu"nun ise soru çözümü stratejileri (7 madde), zamanı planlama stratejisi (4 madde), seçenek tahmini (3 madde) olarak dört faktörlü yapıda olduğu görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimlerine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerini ve test yanıtı stratejilerini belirlemeyi ve çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, ana baba eğitim durumu, 1. dönem sonu başarı ortalaması) açısından incelemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Fen Bilimlerine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ve test yanıtı stratejileri arasındaki ilişki de araştırmanın konusudur. Bu yüzden araştırma aynı zamanda ilişki modelindedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı ikinci döneminde Muğla İline bağlı ortaokullarda öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı ikinci döneminde Muğla İlının Marmaris ilçesinde bulunan dört ortaokulda öğrenim gören 6.,7. ve 8. sınıftaki toplam 1343 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırma 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı ikinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Muğla İlinin Marmaris ilçesindeki dört ortaokulda bulunan 6.,7. ve 8. sınıftaki öğrencilere belirlenen ölçekler uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Kişisel Bilgi Formu”, “Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği” ve “Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Form ve ölçekler aynı zamanda uygulanmıştır. Tüm veri toplama araçlarının uygulanması için öğrencilere ortalama otuz dakika süre verilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi gibi demografik özellikleri ile ilgili bilgi toplama amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmış ve öğrencilere uygulanmıştır.

3.4.2. Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği

Aydede ve Kesercioğlu (2009) tarafından geliştirilen Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği, 17’si olumlu ve 8’i olumsuz olmak üzere 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipindedir. Olumlu maddelerde Tamamen katılıyorum=5, Katılıyorum=4, Kararsızım=3, Katılmıyorum=2, Tamamen katılmıyorum=1 şeklinde puanlama yapılmıştır. Olumsuz maddelerde ise puanlama tersine çevrilmiştir. Ölçek iki faktörlü bir yapıya sahip olup, bu faktörlerin toplam varyansın %35.5’ini karşıladığı bulunmuştur. Ölçeğin Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama (15 madde) alt faktörünün Cronbach Alpha katsayısı 0.91 ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven (10 madde) alt faktörünün Cronbach Alpha katsayısı 0.78’dir. Ayrıca, ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.86’dır.

Bu araştırma üzerinden hesaplanan Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama alt faktörünün Cronbach Alpha katsayısı 0.80 ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven alt faktörünün Cronbach Alpha katsayısı 0.72'dir. Ayrıca, ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.84'tür. Cronbach Alpha, 5'li likert tipi bir ölçekte iç tutarlılığı tespit etmek için uygun bir yöntemdir (Öncü, 1994 akt. Ercan ve Kan 2004).

Cronbach alfa katsayısı neredeyse bütün ölçme araçlarının güvenirliğini belirlemede kullanılan bir katsayı olarak kabul edilmektedir (Kula Kartal ve Mor Dirlik, 2016).

3.4.3. Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği

Bıçak (2013) tarafından geliştirilen Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği, 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte tüm maddeler olumlu olup, 5'li likert tipindedir. Ölçeğin maddeleri sıklık ifade eden 1'den 5'e kadar bir rakam ile puanlandırılmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin sağlıklı yorumlanabilmesi için; 1=hiçbir zaman, 2=ara sıra, 3=çoğu zaman, 4=genellikle, 5=daima şeklinde sıklık bildiren ifadeler kullanılmıştır. Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği üç faktörlü bir yapı göstermektedir. Ölçeğin Bilişsel alt faktörüne (7 madde) ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.74, Bilişötesi alt faktörüne (7 madde) ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.69 ve Sosyal alt faktörüne (3 madde) ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.58'dir.

Bu araştırma üzerinden hesaplanan Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği'nin Bilişsel alt faktörüne ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.76, Bilişötesi alt faktörüne ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.79 ve Sosyal alt faktörüne (3 madde) ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.68'dir. Ölçeğin geneline ait cronbach alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmamıştır çünkü ölçeği geliştiren araştırmacı ölçeğin, toplam puanların yorumlanması yerine alt faktörleri açısından yorumlanmasını uygun görmüştür.

3.5. Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanma sürecinde aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

- 1) Muğla Milli Eğitim Müdürlüğünden verilerin toplanması için gerekli olan resmi izinler alınmıştır.
- 2) Muğla Marmaris ilçesinde belirlenen ortaokulların müdür ve müdür yardımcıları ile görüşülerek uygulama için uygun tarihler belirlenmiştir.
- 3) 6., 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerine dersleri olan öğretmenler ile görüşülerek, uygulama yapılacak gün ve saatler belirlenmiştir. Her okul için ayrı gün ve her sınıf için ayrı saatte uygulama yapılmaya çalışılmıştır.
- 4) Veri toplama araçları öğrencilere uygulanmadan önce öğrenciler detaylı bir şekilde bilgilendirilerek, gönüllü olarak çalışma grubuna katılmak isteyenlere ölçme araçları dağıtılmıştır.
- 5) Örnekleme de yer alan tüm ortaokullardaki uygulamalar tamamlandıktan sonra ölçeklere verilen yanıtlar tek tek kontrol edilmiş ve özensiz doldurulmuş, samimiyetle yanıtlanmamış, eksik ya da hatalı yanıtlanan veriler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.
- 6) Araştırma için uygun olan veri toplama araçları dijital ortama aktarılıp analiz için hazır hale getirilerek raporlaştırma işlemi gerçekleştirilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 20.0 programında analiz edilmiştir. İlk olarak araştırmada hangi analizlerin yapılacağını belirlemek için ölçeklere yapılan normallik analizi sonuçları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1

Ölçeklerin Normallik Analiz Sonuçları

Ölçek	Alt faktör	Kolmogrov-Smirnow			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	Sd	p	İstatistik	Sd	p
KKÖBÖ	Planlama	0.064	1343	0.000	0.974	1343	0.000
	Güven	0.050	1343	0.000	0.989	1343	0.000
	Ölçeğin geneli	0.038	1343	0.000	0.993	1343	0.000
THSÖ	Bilişsel	0.088	1343	0.000	0.978	1343	0.000
	Bilişötesi	0.112	1343	0.000	0.936	1343	0.000
	Sosyal	0.100	1343	0.000	0.962	1343	0.000

Tablo 3.1’de gerek Kolmogrov-Smirnow gerekse Shapiro-Wilk test sonuçları 0.05’den küçük olduğu için veriler normal dağılmamıştır. KKÖBÖ’ye ait Planlama ve Güven alt faktörleri ile THSÖ’ye ait Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal alt faktörlerine ilişkin veriler normal dağılım göstermediğinden non-parametrik istatistikler kullanılmıştır.

Araştırmada veri analizi; İlişkisiz Ölçümler İçin MannWhitney U-Testi, İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ve Spearman-Brown Korelasyon Katsayısı ile yapılmıştır. Öğrencilerin KKÖBÖ’ye ait Planlama ve Güven alt faktörlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-Testi; sınıf düzeyine, anne/baba eğitim düzeyi ve dönem sonu not ortalamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığı İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile belirlenmiştir.

THSÖ’nün üç alt faktörü vardır. THSÖ’ye ait Bilişsel, Bilişötesi, Sosyal alt faktörlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-Testi; sınıf düzeyine, anne/baba eğitim düzeyi ve dönem sonu not ortalamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığı İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile belirlenmiştir.

Son olarak öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği ile Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği ve her ikisinin alt faktörleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman-Brown Korelasyon Katsayısı (SKK) kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacına yönelik verilen alt problemlere ait bulgular, tablolar halinde sunulularak yorumlanmıştır.

4.1. Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeğine İlişkin Bulgular

4.1.1. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde ve ölçeğin genelinde hangi düzeydedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt problemi belirlemek için ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri; planlama ve güven alt faktörlerinde ve ölçeğin genelinde yüksek-orta-düşük düzeyinde kategorize edilmiştir. Bu bağlamda Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği’nden ve alt faktörlerinden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar tespit edilip, ölçeğin ve alt faktörlerinin ranj aralığı belirlenmiştir. Ölçeğin ve alt faktörlerinin aralık genişliği “dizi genişliği/yapılacak grup sayısı” (Tekin, 1996) formülü ile hesaplanarak düşük, orta ve yüksek düzeyin aralıkları oluşturulmuştur. Bu hesaplamalara göre Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri düzeyi Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1

Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri, Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama Ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Düzeyi

KKÖBÖ Alt Faktörler/Geneli	Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri düzeyi					
	Düşük		Orta		Yüksek	
	n	%	n	%	n	%
Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama	26	1.9	506	37.7	811	60.4
Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven	81	6.0	725	54.0	537	40.0
Ölçek Geneli	18	1.3	648	48.3	677	50.4

Tablo 4.1 incelendiğinde planlama alt faktöründe öğrencilerin % 60.4 oranında (n=811) yüksek düzeyde, % 37.7 oranında (n=506) orta düzeyde ve %1.9 oranında (n=26) düşük düzeyde olduğu; güven alt faktöründe ise öğrencilerin % 54.0 oranında (n=725) orta düzeyde, % 40.0 oranında (n=537) yüksek düzeyde ve % 6.0 oranında (n=81) düşük düzeyde olduğu ve ölçeğin genelinde ise öğrencilerin % 50.4 oranında (n=677) yüksek düzeyde, % 48.3 oranında (n=648) orta düzeyde ve %1.3 oranında (n=18) düşük düzeyde kendi kendine öğrenme becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir.

4.1.2. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin planlama ve güven alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-Testi ile sınanmış ve bulgular Tablo 4.2’ de verilmiştir. Tabloda örneklem sayısı 20’nin çok üzerinde olduğu için “u” değerleri yerine “z” değerleri verilmiştir.

Grupların biri veya her ikisindeki birey sayısı 20’den fazla olduğu zaman dağılımın

normal dağılıma yaklaştığı kabul edilir. Bu durumda Mann Whitney U hipotezleri, z istatistiği kullanılarak test edilir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2007).

Tablo 4.2

Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktörler	Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplam	Z	p
KKÖBÖ	Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama	Kız	632	722.87	456852.00	-4.53	.00
		Erkek	711	626.78	445644.00		
	Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven	Kız	632	746.86	472015.00	-6.68	.00
		Erkek	711	605.46	430481.00		

Tablo 4.2'ye göre öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, planlama ve güven alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık göstermektedir [$z=-4.53$, $p<.05$; $z=-6.68$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, planlama ve güven alt faktörlerinde kız öğrencilerin (722.87, 746.86) erkek öğrencilere (626.78, 605.46) göre Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.3. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin planlama ve güven alt faktörlerinde sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınıanmış ve bulgular Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3

Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Sınıf Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Faktörleri	Sınıf düzeyi	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı fark
KKÖBÖ	Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama	6	574	700.85	2	7.39	.03	6-8
		7	441	666.77				
		8	328	628.54				
	Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven	6	574	690.11		3.21	.20	-
		7	441	646.34				
		8	328	674.81				

Sıra ortalamalarına göre, planlama alt faktörlerinde en yüksek 6. sınıflar, bunu izleyen 7. sınıflar ve en düşük 8. sınıfların olduğu görülmektedir. Yine sıra ortalamalarına göre, güven alt faktöründe en yüksek 6. sınıflar, bunu izleyen 8. sınıflar ve en düşük 7. sınıfların olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.3'e göre öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri planlama alt faktöründe anlamlı farklılık göstermiştir [$\chi^2_{(2)}=7.39$, $p<.05$]. Görülen bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde kendi kendine öğrenmeyi planlama becerilerine sahip olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, güven alt faktöründe anlamlı farklılık göstermemiştir [$\chi^2_{(2)}=3.21$, $p>.05$]. Öğrencilerin farklı sınıf düzeyinde olmalarının, güven alt faktöründe fark yaratacak bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

4.1.4. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin planlama ve güven alt faktörlerinde anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınanmış ve bulgular Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4

Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Anne Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktör	Anne eğitim düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
KKÖBÖ	Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama	İlkokul	341	623.20	4	24.36	.00	İlkokul-Lise, İlkokul-Üniversite, Ortaokul-Lise, Ortaokul-Üniversite
		Ortaokul	343	620.06				
		Lise	435	724.05				
		Üniversite	198	733.13				
	Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven	Y. Lisans-Doktora	26	660.83	23.86	.00	İlkokul-Lise, İlkokul-Üniversite, Ortaokul-Lise, Ortaokul-Üniversite	
		İlkokul	341	632.50				
		Ortaokul	343	618.33				
		Lise	435	713.48				
	Üniversite	198	750.18					
	Y. Lisans-Doktora	26	608.67					

Tablo 4.4’e göre Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, planlama ve güven alt faktörlerinde anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [$\chi^2_{(4)}=24.36$, $p<.05$; $\chi^2_{(4)}=23.86$, $p<.05$]. Annelerin farklı eğitim düzeyine sahip olması, kendi kendine öğrenme becerilerini her iki faktörde etkilemiştir.

Tablo 4.4’te grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, öğrencilerin kendi kendine öğrenmeyi planlama düzeyinin annesi üniversite mezunu olanlarda en yüksek olduğu ve

yüksek lisans-doktora mezunu olanlarda da en düşük olduğu görülmektedir. Yine grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, öğrencilerin kendi kendine öğrenmeye yönelik güven düzeyinin annesi üniversite mezunu olanlarda en yüksek olduğu ve ortaokul mezunu olanlarda da en düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4'te göre planlama ve güven alt faktörlerinde sıra ortalamalarında görülen farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinde Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucuna göre annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ilkököl ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde kendi kendine öğrenmeyi planlama becerilerine ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güvene sahip olduğu bulunmuştur.

4.1.5. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin, planlama ve güven alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınanmış ve bulgular Tablo 4.5' te verilmiştir.

Planlama için Tablo 4.5'e göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; en yüksek, babası üniversite mezunu olanların olduğu ve en düşük, babası ilkököl mezunu olanların görülmektedir. Güven için grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; en yüksek, babası üniversite mezunu olanların ve en düşük, babası ortaokul mezunu olanların olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5'e göre öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, planlama ve güven alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4)}=28.30$, $p<.05$; $\chi^2_{(4)}=19.34$, $p<.05$]. Bu bulgu, babaların farklı eğitim düzeyine sahip olmasının öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerini planlama ve güven alt faktörlerinde etkilediğini gösterir.

Tablo 4.5

Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde Baba Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktörü	Baba eğitim düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamli fark	
KKÖBÖ	Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama	İlkokul	262	615.81	4	28.30	.00	İlkokul-Lise,	
		Ortaokul	390	629.38				İlkokul-Üniversite,	
		Lise	446	685.32				İlkokul-	
		Üniversite	212	776.99				Y.Lisans/Doktora,	
		Y. Lisans-Doktora	33	767.23				Ortaokul-Lise,	
	Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven	KKÖBÖ							Ortaokul-Üniversite,
									Lise-Üniversite
			İlkokul	262	643.81		19.34	.001	İlkokul-Üniversite,
			Ortaokul	390	623.82				Ortaokul-Lise,
			Lise	446	686.12				Ortaokul-Üniversite,
Üniversite	212	760.68				Lise-Üniversite			
Y. Lisans-Doktora	33	704.64							

Tablo 4.5'e göre her iki alt faktörde de sıra ortalamalarında görülen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinde Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır.

Planlama alt faktörüne ilişkin yapılan Mann Whitney U-Testine göre; babası lise mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek planlama becerilerine sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilere göre ve babası yüksek lisans/doktora mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek planlama becerilerine sahip olduğu bulunmuştur.

Güven alt faktörüne ilişkin yapılan Mann Whitney U-Testine göre ise lise mezunu olan öğrencilerin babası ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek kendi kendine öğrenmeye yönelik güvene sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek kendi kendine öğrenmeye yönelik güvene sahip olduğu bulunmuştur.

4.1.6. “Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven alt faktörlerinde dönem sonu not ortalamasına göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, planlama ve güven alt faktörlerinde 1. dönem sonu not ortalamasına göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınanmış ve bulgular Tablo 4.6’ da verilmiştir.

Tablo 4.6

Öğrencilerin KKÖBÖ Puanlarının Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama ve Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven Alt Faktörlerinde 1. Dönem Sonu Not Ortalamalarına Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktör	Not ortalaması	n	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
KKÖBÖ	Kendi Kendine Öğrenmeyi Planlama	3.00-3.99	522	593.36	1	35.15	.00	3.00-3.99 ve 4.00-5.00
		4.00-5.00	821	722.00				
	Kendi Kendine Öğrenmeye Yönelik Güven	3.00-3.99	522	584.74		43.30	.00	3.00-3.99 ve 4.00-5.00
		4.00-5.00	821	727.48				

Planlama ve güven alt faktörleri için grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, 1. dönem sonu not ortalaması 4.00 ile 5.00 arası olanların kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye güven düzeyinin 3.00 ile 3.99 arası olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.6’ya göre öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri, planlama ve güven alt faktörlerinde, 1. dönem sonu not ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [$\chi^2_{(1)}=35.15$, $p<.05$; $\chi^2_{(1)}=43.30$, $p<.05$]. Bu bulgu 1. dönem sonu not ortalamalarının, öğrencilerin kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven düzeyini etkilediğini gösterir.

Planlama ve Güven alt faktörlerinde görülen farklılığın hangi gruplardan

kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda elde edilen bulgu; dönem sonu not ortalaması 4.00 ile 5.00 arası olan öğrencilerin dönem sonu not ortalaması 3.00 ile 3.99 arası olan öğrencilere göre daha yüksek kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

4.2. Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeğine İlişkin Bulgular

4.2.1. “Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde hangi düzeydedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt problemi belirlemek için ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde, yüksek-orta-düşük düzeyinde 4.1.1’de kullanılan yöntem ile kategorize edilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık strateji düzeyi Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7

Ortaokul Öğrencilerinin Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Teste Hazırlık Strateji Düzeyi

THSÖ Alt Faktörler	Teste hazırlık strateji düzeyi					
	Düşük		Orta		Yüksek	
	n	%	n	%	n	%
Bilişsel stratejiler	167	12.4	559	41.6	617	45.9
Bilişötesi stratejiler	89	6.6	396	29.5	858	63.9
Sosyal stratejiler	382	28.4	526	39.2	435	32.4

Tablo 4.7 incelendiğinde Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği’nin bilişsel alt faktöründe öğrencilerin % 45.9 oranında (n=617) yüksek beceri düzeyinde, % 41.6 oranında (n=559) orta beceri düzeyinde ve % 12.4 oranında (n=167) düşük beceri düzeyinde oldukları ve bilişötesi alt faktöründe öğrencilerin % 63.9 oranında (n=858) yüksek beceri düzeyinde, % 29.5 oranında (n=396) orta beceri düzeyinde ve % 6.6 oranında

(n=89) düşük beceri düzeyinde oldukları görülmektedir. Ölçeğin sosyal alt faktöründe ise % 39.2 oranında (n=526) orta beceri düzeyinde, % 32.4 oranında (n=435) yüksek beceri düzeyinde ve % 28.4 oranında (n=382) düşük beceri düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Ölçekten toplam puan elde edilemediğinden ölçeğin geneline ait seviye tespiti de yapılamamıştır.

4.2.2. “Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejilerinin; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi ile sınılanmış ve bulgular Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8

Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Cinsiyete Göre U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktörler	Cinsiyet	n	Sıra ortalaması	Sıra toplam	Z	p
THSÖ	Bilişsel stratejiler	Kız	632	745.53	471176.00	-6.56	.00
		Erkek	711	606.64	431320.00		
	Bilişötesi stratejiler	Kız	632	741.61	468699.50	-6.21	.00
		Erkek	711	610.12	433796.50		
	Sosyal stratejiler	Kız	632	697.92	441083.50	-2.32	.02
		Erkek	711	648.96	461412.50		

Tablo 4.8’e göre öğrencilerin teste hazırlık stratejileri, bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde cinsiyete göre farklılık göstermektedir [z=-6.56, p<.05; z=-6.21, p<.05; z=-2.32, p<.05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde kız öğrencilerin (745.53, 741.61, 697.92) erkek öğrencilere (606.64, 610.12, 648.96) göre teste hazırlık stratejilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.3. “Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejilerinin bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınıanmış ve bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9

Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Sınıf Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktörler	Sınıf düzeyi	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	P	Anlamlı fark
THSÖ	Bilişsel stratejiler	6	574	688.78	2	6.00	.04	6-8,7-8
		7	441	683.91				
		8	328	626.62				
	Bilişötesi stratejiler	6	574	711.40	24.01	.00	6-8,7-8	
		7	441	687.02				
		8	328	582.84				
	Sosyal stratejiler	6	574	656.47	3.82	.14	-	
		7	441	701.43				
		8	328	659.60				

Tablo 4.9’a göre öğrencilerin teste hazırlık stratejileri, bilişsel ve bilişötesi alt faktörlerinde anlamlı farklılık göstermiştir [$\chi^2_{(2)}=6.00$, $p<05$; $\chi^2_{(2)}=24.01$, $p<.05$]. Görülen bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinde Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda 8. sınıf öğrencilerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha düşük düzeyde bilişsel ve bilişötesi stratejilere sahip olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin, teste hazırlık stratejileri, sosyal alt faktöründe anlamlı farklılık göstermemiştir [$\chi^2_{(2)}=3.82$ $p>0.05$]. Öğrencilerin farklı sınıf düzeyinde olmalarının, teste hazırlık stratejilerinin sosyal stratejiler alt

faktöründe fark oluşturacak bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

4.2.4. “Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejilerinin bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınanmış, bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10

Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Anne Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktörler	Anne eğitim düzeyi	n	Sıra ortalama	sd	χ^2	p	Anlamli fark
THSÖ	Bilişsel stratejiler	İlkokul	341	638.21	4	8.92	.06	-
		Ortaokul	343	644.92				
		Lise	435	699.92				
		Üniversite	198	707.05				
	Bilişötesi stratejiler	Y. Lisans-Doktora	26	738.44				
		İlkokul	341	637.30		18.92	.001	İlkokul-Lise,
		Ortaokul	343	619.92				İlkokul-Üniversite,
		Lise	435	706.10				Ortaokul-Lise,
	Sosyal stratejiler	Üniversite	198	737.09				Ortaokul-Üniversite
		Y. Lisans-Doktora	26	748.00				
		İlkokul	341	656.49		2.01	.73	-
		Ortaokul	343	692.66				
	Lise	435	665.56					
	Üniversite	198	681.84					
	Y. Lisans-Doktora	26	635.83					

Tablo 4.10’a göre öğrencilerin teste hazırlık stratejileri yalnızca bilişötesi stratejiler alt faktöründe anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4)}=18.92$, $p<.05$]. Bu bulgu annelerin farklı eğitim düzeyine sahip olmalarının öğrencilerin

bilişötesi stratejilerini etkilediğini gösterir.

Teste hazırlık stratejilerinin bilişötesi stratejiler boyutunda grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, annesi yüksek lisans/doktora mezunu olanların en yüksek ortalamaya sahip olduğu; bunu üniversite, lise, ilkokul ve ortaokul mezunu olanların izlediği görülmektedir.

Tablo 4.10'a göre görülen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda elde edilen bulgu; annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksek bilişötesi strateji düzeyine sahip olduğu şeklindedir.

4.2.5. “Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık becerilerinin bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınanmış ve bulgular Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11'e göre öğrencilerin teste hazırlık stratejileri, bilişsel ve bilişötesi stratejiler alt faktörlerinde baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$\chi^2_{(4)}=19.48, p<.05; \chi^2_{(4)}=32.03, p<.05$]. Bu bulgu babaların farklı eğitim düzeyine sahip olmalarının öğrencilerin bilişsel ve bilişötesi stratejilerini etkilediğini gösterir.

Teste hazırlık stratejilerinin bilişsel stratejiler alt faktöründe grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası yüksek lisans/doktora mezunu olanların en yüksek ortalamaya ve babası ilkokul mezunu olanların en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11'e göre görülen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda elde edilen bulgu; babası ortaokul, lise, üniversite ve y.lisans/doktora mezunu olan öğrencilerin babası ilkokul mezunu olanlara göre daha yüksek bilişsel

stratejilere sahip oldukları şeklindedir. Ayrıca, babası üniversite ve y.lisans/doktora mezunu olan öğrencilerin babası ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek bilişsel stratejilere sahip olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.11

Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde Baba Eğitim Düzeyine Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktörler	Baba eğitim düzeyi	n	Sıra ortalama	sd	χ^2	p	Anlamli fark
THSÖ	Bilişsel	İlkokul	262	606.19	4	19.48	.001	İlkokul-Ortaokul, İlkokul-Lise, İlkokul-Üniversite, İlkokul-Y.Lisans/Doktora, Ortaokul-Üniversite, Ortaokul-YLisans/Doktora Lise-Üniversite, Lise-Y.Lisans/Doktora
		Ortaokul	390	665.74				
		Lise	446	672.08				
		Üniversite	212	741.05				
		Y. Lisans-Doktora	33	823.88				
	Bilişötesi	İlkokul	262	606.51	32.03	.00	İlkokul-Üniversite, İlkokul-Y.Lisans/Doktora, Ortaokul-Üniversite, Ortaokul-YLisans/Doktora Lise-Üniversite, Lise-Y.Lisans/Doktora	
		Ortaokul	390	662.44				
		Lise	446	653.82				
		Üniversite	212	784.04				
		Y. Lisans-Doktora	33	830.89				
	Sosyal	İlkokul	262	644.68	4.32	.36	-	
		Ortaokul	390	686.65				
		Lise	446	657.14				
		Üniversite	212	705.43				
		Y. Lisans-Doktora	33	701.91				

Teste hazırlık stratejilerinin bilişötesi stratejiler alt faktöründe grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, babası üniversite mezunu olanların en yüksek ortalamaya ve babası ilkokul mezunu olanların en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11'e göre görülen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda elde edilen bulgu; babası üniversite mezunu ve yüksek lisans/doktora

mezunu olan öğrencilerin babası ilkököl, ortaokul ve lise mezunu olanlara göre daha yüksek bilişsel stratejilere sahip oldukları şeklindedir.

4.2.6. “Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde dönem sonu not ortalamasına göre farklılık göstermekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin teste hazırlık stratejileri; bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde 1. dönem sonu not ortalamasına göre farklılık gösterip göstermediği İlişkisiz Ölçümler İçin Kruskal Wallis H-Testi ile sınanmış ve bulgular Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12

Öğrencilerin THSÖ Puanlarının Bilişsel, Bilişötesi ve Sosyal Alt Faktörlerinde 1. Dönem Sonu Not Ortalamalarına Göre H-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt faktör	Not ortalaması	n	Sıra Ortalama	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
THSÖ	Bilişsel	3.00 - 3.99	522	672.30	1	0.00	.98	-
		4.00 - 5.00	821	671.81				
	Bilişötesi	3.00 - 3.99	522	628.55	10.76	.001	3.00-3.99 ve 4.00-5.00	
		4.00 - 5.00	821	699.63				
	Sosyal	3.00 - 3.99	522	698.89	4.14	.04	3.00-3.99 ve 4.00-5.00	
		4.00 - 5.00	821	654.90				

Tablo 4.12’de de görüldüğü üzere not ortalaması 1.00 ile 1.99 arasında ve 2.00 ile 2.99 arasında hiçbir öğrenci bulunmamaktadır.

Bilişötesi strateji için grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, 1. dönem sonu not ortalaması 4.00 ile 5.00 arası olanların, 3.00 ile 3.99 arası olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sosyal stratejiler için grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, 1. dönem sonu not ortalaması, 3.00 ile 3.99 arasında olanların, 4.00 ile 5.00 arası olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.12'ye göre öğrencilerin teste hazırlık stratejileri; bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde 1. dönem sonu not ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. [$\chi^2_{(1)}=10.76$, $p<.05$; $\chi^2_{(1)}=4.14$, $p<.05$]. Görülen bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda elde edilen bulgu; 1. dönem sonu not ortalaması 4.00 ile 5.00 arası olan öğrencilerin 3.00 ile 3.99 arası olan öğrencilere göre daha yüksek bilişötesi strateji düzeyine sahip olduğu şeklindedir. Ayrıca 1. dönem sonu not ortalaması 3.00 ile 3.99 arası olan öğrencilerin 1. dönem sonu not ortalaması arası 4.00 ile 5.00 arasında olan öğrencilere göre daha yüksek sosyal strateji düzeyine sahip olduğu da tespit edilmiştir.

4.3.Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişki nedir?

Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman Brown korelasyon analizi ile sınanmış ve bulgular Tablo 4.13'te verilmiştir.

Aşağıda verilen Tablo 4.13'te Spearman-Brown korelasyon katsayıları (SKK) ve anlamlılık düzeyine göre (p), öğrencilerin kendi kendine öğrenmeyi planlama becerilerinin; teste hazırlık stratejilerinin alt faktörlerinden olan bilişsel ve bilişötesi stratejilerle yaklaşık orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r= .432$, $p<.01$; $r= .494$, $p<.01$). Buna göre planlama becerileri arttığında, bilişsel ve bilişötesi stratejilerin kullanımının da artacağı söylenebilir. Determinasyon katsayıları ($r^2= .19$ ve $r^2= .24$) dikkate alındığında bilişsel stratejilerdeki toplam varyansın %19'unun, bilişötesi stratejilerdeki toplam varyansın ise %24'ünün kendi kendine öğrenmeyi planlama becerisinden kaynaklandığı söylenebilir. Planlama becerilerinin teste hazırlık stratejilerinin alt faktörlerinden olan sosyal stratejilerle zayıf düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkide olduğu bulunmuştur. Kendi kendine öğrenmeye güven ile teste hazırlık stratejilerinin alt faktörlerinden bilişsel stratejiler ile ($r=.268$, $p<.01$) ve bilişötesi stratejilerle de yaklaşık düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki ($r=.368$, $p<.01$) içinde olduğu tespit edilmiştir. Determinasyon katsayıları ($r^2=.07$ ve $r^2=.14$) incelendiğinde bilişsel stratejilerdeki toplam varyansın %7'sinin bilişötesi stratejilerdeki

toplam varyansın ise %14'ünün, kendi kendine öğrenmeye güvenden kaynaklandığı söylenebilir. Tablo 4.13'te tek anlamlı olmayan Spearman korelasyon katsayısı değeri güven ile sosyal arasında bulunmuştur. Ayrıca Fen Bilimleri Dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin ve teste hazırlık stratejilerinin alt faktörleri de kendi aralarında orta ve düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki içerisindedir.

Tablo 4.13

Öğrencilerin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi kendine Öğrenme Becerileri ile Teste Hazırlık Stratejileri Arasındaki İlişki

		Planlama	Güven	Bilişsel	Bilişötesi	Sosyal
Planlama	r (SKK)	1.000				
	P					
	n	1343				
Güven	r (SKK)	.569**	1.000			
	P	.000				
	n	1343	1343			
Bilişsel	r (SKK)	.432**	.268**	1.000		
	P	.000	.000			
	n	1343	1343	1343		
Bilişötesi	r (SKK)	.494**	.368**	.667**	1.000	
	P	.000	.000	.000		
	n	1343	1343	1343	1343	
Sosyal	r (SKK)	.132**	.027	.363**	.330**	1.000
	P	.000	.316	.000	.000	
	n	1343	1343	1343	1343	1343

Anlamlılık düzeyi .01

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmada elde edilen bulgu ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar literatürle birlikte değerlendirilmiş ve elde edilen araştırma sonuçlarına yönelik geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejilerinin, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve 1. dönem sonu not ortalamaları değişkenlerine göre incelenmesi ve arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmış ve ulaşılan sonuçlar mevcut literatürle karşılaştırılarak verilmiştir.

Öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme beceri düzeyi incelendiğinde, planlama alt faktöründe, yüksek düzeyli öğrencilerin sayıca ilk sırada yer aldıkları, orta düzeyli öğrencilerin ikinci oldukları ve düşük düzeyli öğrencilerin en az sayıda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile ilgili olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğrenme sorumluluğunu aldıkları, ilgili oldukları ve öğrenmeyi gerekli gördükleri konularda çaba gösterdikleri, öğrenmek için farklı kaynaklardan araştırma yaptıkları ve farklı yolları denedikleri söylenebilir.

Güven alt faktöründe orta düzeyli öğrencilerin sayıca ilk sırada yer aldıkları, yüksek düzeyli öğrencilerin ikinci oldukları ve düşük düzeyli öğrencilerin en az sayıda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ile ilgili olarak; öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu

derse, dersin öğretmenine, kütüphaneye ve bilgi danıştığı kişilere karşı olumlu tutum sergilediği ve neyi öğreneceğine kendisinin karar verebildiği, bu sebeple not karşılığı olmasa da kafasındaki sorulara yanıt aradığı görülmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetinin, Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerine, planlama ve güven alt faktörlerinde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Planlama ve güven alt faktörlerinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde de benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar mevcuttur. Reio ve Davis (2006) yaptıkları çalışmada kendi kendine öğrenmeye hazır oluştta yaş ve cinsiyet değişkenlerinin etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşluk ölçeğinden alınan puanlar bakımından 14-20 yaş aralığındaki kızların bu yaş grubundaki erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Demir, Yaşar, Sert ve Yurdugül (2014), ortaokul ve lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada kendi kendine öğrenmenin alt bileşenlerinden öz yönetim faktörünün cinsiyete göre kızlar lehine farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Araştırmacılar niyetli öğrenme alt faktöründe ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Literatürde farklı sonuçların elde edildiği araştırmalar da mevcuttur. Acar (2014), Fen Bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında çalışma grubunda yer alan Fen Bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ve cinsiyet değişkeni arasında toplamda ve alt faktörlerinde anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Hemşirelik bölümü öğrencileri ile çalışma yapan Yalçın (2016) ve üniversite öğrencileri ile çalışma yapan Hall (2011), kendi kendine öğrenme becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıf düzeyinin öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerine, planlama alt ölçeğinde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Güven alt ölçeğinde ise anlamlı fark bulunamamıştır. Planlama alt faktöründe görülen farklılık 6. sınıf - 8. sınıf arasında ve 6. sınıflar lehinedir. 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha düşük planlama düzeyine sahip olması; bu öğrencilerin liseye geçiş sınavına yönelik test odaklı çalışmaları sebebiyle neyi neden öğrendiğini sorgulamadıklarını aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve devinimsel özelliklerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha gelişmiş olmasından interneti akademik bilgi edinme dışında da kullandıklarını ve bu durumun da kendi kendine öğrenme becerilerini olumsuz

etkilediğini düşündürebilir. Literatürde kendi kendine öğrenme becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği bir çalışma mevcuttur: Yaşar ve diğerlerinin (2013) ortaokul ve lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada kendi kendine öğrenme düzeyinin, sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu sonuç araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Sınıf seviyesine göre farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılan araştırmalar da literatürde mevcuttur. Acar (2014), Fen Bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Yalçın'ın (2016) hemşirelik bölümü öğrencileri ile yaptığı çalışmada da sınıf düzeyine ilişkin fark bulunamamıştır.

Anne eğitim düzeyi ile Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri arasında, planlama ve güven alt faktörlerinde, anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre anne eğitim düzeyinin, öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerine, planlama ve güven alt faktörlerinde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye yönelik güven düzeyine sahip oldukları bulguları elde edilmiştir. Annelerin eğitim düzeyinin yüksek olması, daha bilinçli anne tutumları sergilemelerine sebep olmaktadır. Gelişimlerinde olayları deneme yanılma ile tecrübe eden ve olaylar karşısında karar verme özgürlüğü tanınan çocukların iç denetimli bir kişiliğe sahip oldukları söylenmektedir (Yapıcı, 2010). Dolayısıyla eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarını bu yönde yetiştirdiği, sonuç olarak da bu çocukların Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin de olumlu etkilendiği ifade edilebilir.

Anne eğitim düzeyi gibi baba eğitim düzeyi ile de Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri arasında, planlama ve güven alt faktörlerinde, anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre baba eğitim düzeyinin, öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerine, planlama ve güven alt faktörlerinde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Planlama alt faktöründe babası lise mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek kendi kendine öğrenmeyi planlama becerilerine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilere göre; babası yüksek lisans/doktora mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek kendi kendine öğrenmeyi

planlama becerilerine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Babanın eğitim düzeyinin yüksek olması ailenin sosyo-ekonomik düzeyini etkilemektedir. Sosyo-ekonomik düzeyin öğrencinin öğrenme ile ilgili çeşitli davranışlarıyla ilişki içerisinde olduğu çeşitli araştırmalarla da desteklenmektedir (Şahin, 2011 ve Şahin, 2009). Ayrıca güven alt ölçeğinde yer alan alt faktörlerle de ilgili olarak babanın eğitim düzeyinin yüksek olması, çocuğuna zengin bir öğrenme ortamı sunmasını ve onun öğrenim hayatı için geniş bir vizyona sahip olmasını sağlayacaktır. Bu da çocuğun kendi kendine öğrenme becerilerini olumlu etkileyecektir.

Not ortalamaları ile Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri arasında, planlama ve güven alt faktörlerinde, anlamlı farklılık bulunmuştur. Not ortalaması 4.00 ile 5.00 arası olanların kendi kendine öğrenmeyi planlama ve kendi kendine öğrenmeye güven düzeyinin 3.00 ile 3.99 arası olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Not ortalaması yüksek olan öğrencilerin gerek planlama gerekse güven alt faktörlerinde Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin başka kişilerin yardımı olmadan ve her yerde öğrenmeyi gerçekleştirebildikleri, ne düzeyde öğrendiklerinin farkında oldukları ayrıca öğrenmenin hayatlarında değişim oluşturabileceğine inandıkları ifade edilebilir. Literatürde benzer sonuçların elde edildiği bir çalışma mevcuttur. Hall (2011) yaptığı çalışmada, kendi kendine öğrenmenin öğrenen kontrolü ve öz yeterlik alt bileşenleri ile ilgili ölçümler yapmış, kendi kendine öğrenme ile üniversiteye giriş puanı ve üniversite not ortalaması arasında yüksek korelasyon tespit etmiştir. Acar (2014), Fen Bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin not ortalamalarına göre farklılaşmadığını tespit ettiği çalışmanın sonucu araştırma bulgularına göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin teste hazırlık stratejileri bilişsel ve bilişötesi stratejiler alt faktörlerinde, öğrencilerin çoğunlukla yüksek oranda bu stratejilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun ders çalışırken bilgileri önem sırasına koymak, önemli yerlerin altını çizmek, anahtar kelimeler oluşturmak, konunun ana hatlarını çıkarmak gibi bilişsel stratejiler; konuyu anlamadığını fark edip geri dönerek anlamadığı noktaları tespit etmek ve çalışma yöntemini çalıştığı konuya göre belirlemek gibi bilişötesi stratejiler kullandıkları söylenebilir.

Sosyal stratejiler alt faktöründe öğrencilerin çoğunlukla orta düzeyde bu stratejilere

sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Orta düzeyli öğrencilerin oranına en yakın olarak yüksek düzeyli öğrenciler bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun ders çalışırken arkadaşlarıyla bilgi paylaşımı yaptığı ve onlardan yardım aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyetin öğrencilerin teste hazırlık stratejilerine, bilişsel, bilişötesi stratejiler ve sosyal stratejiler alt faktörlerinde, etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bilişsel, bilişötesi ve sosyal alt faktörlerinde kız öğrencilerin teste hazırlık stratejilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Efe, Sağırılı, Ünlü ve Kaşkaya (2009), eğitim fakültesindeki kız öğrencilerin öğrenme stratejilerini, erkeklere kıyasla daha fazla kullandıklarını belirlemiştir. Bu sonuç araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Stenlund ve arkadaşlarının (2017) sınav stratejileri ile ilgili yaptıkları çalışmada ise bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla rastgele tahminde bulunmayı daha fazla kullandıklarını tespit etmiştir. Araştırmada kız öğrencilerin teste hazırlık stratejilerine daha fazla sahip bulunması nedeniyle, yazarların araştırma sonucundan farklı sonuç elde ettiği söylenebilir.

Sınıf düzeyinin öğrencilerin teste hazırlık stratejileri bilişsel ve bilişötesi stratejiler alt faktörlerine etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. 8. sınıf öğrencilerinin bilişsel ve bilişötesi stratejileri kullanma düzeyinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Liseye geçiş sınavına hazırlanan 8. sınıf öğrencilerinin teste hazırlık stratejilerinin düşük olması oldukça manidar bulunmuştur. Bu durum, 8. sınıf öğrencilerinin liseye geçiş sınavına hazırlanması sebebiyle 1-2 stratejiyi kanıksamış olmasından ya da yeni teste hazırlık stratejilerinden, gerek haberdar olmamasından gerekse yeni stratejilerin sınava hazırlanma süresini azaltması endişesinden kaynaklanıyor olabilir.

Anne eğitim düzeyinin öğrencilerin teste hazırlık stratejilerine, bilişötesi stratejiler alt faktöründe etki ettiği görülmüştür. Annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin, annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan öğrencilere göre hedef koyma, anlamadığı konuya daha fazla çalışma ve ödevlerini düzenli yapma davranışlarını daha iyi düzeyde yaptıkları görülmüştür.

Baba eğitim düzeyinin öğrencilerin teste hazırlık stratejilerine bilişsel stratejiler ve bilişötesi stratejiler alt faktörlerinde etki ettiği görülmüştür. Bilişsel stratejiler alt faktöründe babası üniversite ve y. lisans/doktora mezunu olanların babası ilkokul,

ortaokul ve lise mezunu olanlara göre daha fazla bilişsel stratejiye sahip olduğu bulunmuştur. Bunun yanında babası ortaokul ve lise mezunu öğrenciler, babası ilkokul mezunu olan öğrencilere göre bilişsel stratejileri daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bilişötesi stratejiler alt faktöründe ise babası üniversite ve y. lisans/doktora mezunu olan öğrencilerin babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlara göre daha fazla bilişötesi strateji kullandıkları tespit edilmiştir. Dolayısıyla bilişötesi stratejileri oldukça iyi kullanan baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin stratejiler ve kullanımı ile ilgili olarak yüksek farkındalığa sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin not ortalamaları, teste hazırlık stratejilerinden bilişötesi stratejiler ve sosyal stratejiler alt faktörlerinde fark yaratmıştır. Not ortalaması 4.00 ile 5.00 arasında olan öğrenciler, 3.00 ile 3.99 arasında olan öğrencilere göre daha fazla bilişötesi stratejileri kullandıkları belirlenmiştir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin bilişötesi stratejileri kullanma ve teste nasıl hazırlanacağına ilişkin farkında olma özelliklerinin de daha gelişmiş olduğu ifade edilebilir. Not ortalaması 3.00 ile 3.99 arasında olan öğrenciler, 4.00 ile 5.00 arasında olan öğrencilere göre sosyal stratejileri daha fazla kullanmaktadır. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin daha az sosyal strateji kullanması, bilişötesi stratejilere yüksek düzeyde sahip olmaları sebebiyle öğrencilerin öğrenme sürecinde arkadaşlarına daha az ihtiyaç duymasına bağlanabilir.

Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerinin alt boyutları ile teste hazırlık stratejilerinin alt boyutları arasında orta, düşük, zayıf düzeyde ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. En yüksek Spearman korelasyon katsayısı değeri planlama ve bilişötesi alt faktörleri arasındaki ilişkiye aittir. Alt faktörlerin içeriğine bakıldığında, Fen Bilimleri dersinde yeni bir konuyu öğrenmek için çok çeşitli yollar düşünme ve en iyi çalışma yöntemini bulma ile ilgili benzer maddelerin olduğu görülecektir. Bu nedenle ilişkinin diğer ilişkilere göre daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca tek anlamlı olmayan Spearman korelasyon katsayısı değerinin kendi kendine öğrenmeye güven ile sosyal stratejiler arasında bulunması, sosyal stratejilerden olan arkadaşıyla bilgi paylaşımı yapma, beraber çalışma gibi davranışların; kendi kendine öğrenmeye güven ile ilgili olan, bir sorunu tek başına çözebilmek, tek başına çalışabilmek gibi özelliklerden olumlu etkilenmediğini düşündürebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonucuna dayanarak öneriler eklenebilir.

- 1) Bu araştırma ortaokul 6., 7. ve 8. sınıflarla sınırlı tutulmuştur. Değişik sınıf düzeylerinde de konu ile ilgili çalışmaların yapılması daha geniş ölçekte bilgilere ulaşmayı sağlayabilir.
- 2) Erkek öğrencilerin düşünme özellikleri ve daha hareketli olan yapıları dikkate alınarak Fen Bilimleri dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerilerini artıran yeni ders materyalleri geliştirilebilir. Ayrıca teste hazırlık stratejileri daha çok uygulamalı olarak öğrencilere tanıtılabilirse erkek öğrencilerin bu stratejileri daha iyi seviyede kullanması sağlanabilir.
- 3) Öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirmek üzere Fen Bilimleri dersinde bir sorunun çözümü ile ilgili farklı çözümler üretme, konuyu öğrenmek için farklı yollar deneme ve bu yollardan en çok verim elde ettiğini tercih etmeye yönelik etkinlikler planlanabilir. Böylece öğrencilerin akademik başarıları da olumlu yönde etkilenebilir.
- 4) 8. sınıf öğrencilerinin teste hazırlık stratejilerinin kullanımı ve bu stratejilerin sınav sonucunu pozitif yönde etkileyebileceği hakkında bilgilendirilmeleri ve stratejileri kullanmayı öğrenmelerinin zaman kaybına neden olmayacağı düşüncesinin oluşturulması Liseye Geçiş Sınavı'na olumlu yansırabilir.
- 5) Akademik başarısı yüksek öğrencilerin arkadaşlarıyla zaman geçirebilecekleri sınıf veya okulca yapılacak etkinliklerle sosyal yönden desteklenmesi teste hazırlık stratejilerini geliştirebilir.
- 6) Öğrencilerin kendi kendine öğrenmeye güven seviyelerinin yükselmesi için derse, öğretmenine, bilgi kaynaklarına karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri; plan yapma, neyi öğreneceğine karar verme becerilerini kullanabilmeleri ve belki de en önemlisi öğrenmenin hayatımızı iyi yönde değiştirebileceğine inanmaları sağlanmalıdır. Öğretmen davranışlarının bu hususlarda çok etkili olmasından hareketle öğretmen eğitiminde pedagojinin ağırlığı artırılmalıdır.
- 7) Öğrenciler kendi kendine öğrenme becerileri ve teste hazırlık stratejileri ile ilgili olan bazı davranış özelliklerini küçük yaştan itibaren aileden kazanmalıdırlar. Çocuklarının

iç denetimli, sorumluluk alan bireyler olması için anne ve babanın çocuğun davranışlarına karşı doğru tutum içinde olmaları gerekir. Bu bağlamda her eğitim düzeyinde anne-babaya kurslar, seminerler verilebilir. Bu kurslarda anne-babalara rol-model olmanın önemi de çeşitli örneklerle gösterilebilir.

8) Ortaokul öğrencilerinin kendi kendine öğrenme becerileri ile teste hazırlık stratejileri arasındaki ilişki nitel araştırma yöntemleri de kullanılarak derinlemesine incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Acar, C. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Akgündüz, D. (2013). *Fen eğitiminde harmanlanmış öğrenme ve sosyal medya destekli öğrenmenin öğrencilerin başarı, motivasyon, tutum ve kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Alkan F. (2012). *Kendi kendine öğrenmenin kimya laboratuvarında öğrenci başarısına, öğrenme hazırbulunuşluğuna, laboratuvar becerilerine yönelik tutumuna ve endişesine etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Alkan, F. ve Erdem, E. (2013). Kendi kendine öğrenmenin laboratuvarında başarı, hazırbulunuşluk, laboratuvar becerileri tutumu ve endişeye etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 15-26. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87231>
- Arsal, Z. (2014). Relationships between test anxiety and test-taking strategies. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 306-320. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/16808>
- Ay, Y. (2010). *Kuantum öğrenme modeline dayalı fen ve teknoloji eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı, derse yönelik tutum ve kendi kendine öğrenme becerileri üzerine etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Aydede, M. N. ve Kesercioğlu, T. (2009). Fen ve teknoloji dersine yönelik kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3)36, 53-61. Erişim adresi: https://docs.wixstatic.com/ugd/d9fd19_4651d84f1caf4b07be0a8ffabe948fd2.pdf
- Aydede M. N. (2012). *Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme ve eleştirel düşünme becerileri ile öz yeterlilik inançlarına ve erişilerine etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Aydede, M. N. ve Kesercioğlu, T. (2012). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 37-49. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87303>
- Ayyıldız Y. (2012). *Kimya dersi "kimyasal reaksiyonlar ve enerji" ünitesiyle ilgili yapılandırmacı bir yaklaşıma dayalı bir aktif öğrenme materyalinin geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Ayyıldız, Y. ve Tarhan, L. (2015). Development of the self-directed learning skills scale. *International Journal of Lifelong Education*, 34(6), 663-679. doi 10.1080/02601370.2015.1091393
- Barabasz, A. F. (1973). Group desensitization of test anxiety in elementary school. *The*

Journal of Psychology, 83(2), 295-301.

- Beidel, D. C., Turner, S. M., & Taylor-Ferreira, J. C. (1999). Teaching study skills and test-taking strategies to elementary school students: The testbusters program. *Behavior Modification*, 23(4), 630-646. Retrieved from https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0145445599234007?casa_token=P_TiY29_cTUAAAAA:GhIqhUwOQqLS62rO0HLO5zsIGzTGhF9EgtCD8dmeIPj_ZCVgMZ5dle7ryUea--gfiLRXkTzGuN4oa-g
- Berger, E. H. (2008). *Parents as partners in education: families and schools working together* (7. bs.). Upper Saddle River, NJ: Pearson / Merrill Prentice Hall.
- Bıçak, B. (2013). Teste hazırlık ve test yanıtlama stratejileri ölçeği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 273-289. Erişim adresi <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016653.pdf>
- Boyer, N., & Kelly, M. (2005). Breaking the institutional mold: blended instruction, self-direction, and multi-level adult education. *International Journal of Self-Directed Learning*, 2(1), 1-17.
- Broekkamp, H. & VanHout-Wolters, B. H. A. (2007). Students' adaptation of study strategies when preparing for classroom tests. *Educational Psychology Review*, 19(4), 401-428. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-006-9025-0>
- Ching, M. M. & Lung, C. L. (2005). Developing self directed learning in student teachers *International Journal of Self-directed Learning*, (2),1, 18-39.
- Chittooran, M. M., & Miles, D. D. (2001). Test-taking skills for multiple-choice formats: implications for school psychologists. *Educational Resources Information Center (ERIC)*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455488.pdf>
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim online*, 2(2), 28-34. Erişim adresi <http://www.ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/2046/1882>
- Davis, S. A. (2006). Enhancing self-directed learning in new professionals. *Online Submission*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED492674.pdf>
- Demir, Ö., Yaşar, S., Sert, G. ve Yurdugül, H. (2014). Çocukların bilgisayara yönelik tutumları ile teknolojiyle kendi kendine öğrenmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 257-266. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/3621/888>
- Deryakulu, D. (2004). Üniversite öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(2), 230-249.
- Dodeen, H. (2008). Assessing test-taking strategies of university students: developing a scale and estimating its psychometric indices. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(4), 409-419. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02602930701562874?needAccess=true>
- Doğan, P., Tarhan, M. ve Sunal, N. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeyleri arasındaki ilişki ve etkileyen

- faktörler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 11(3). Erişim adresi https://www.researchgate.net/profile/Pinar_Dogan6/publication/326683970_Relationship_Between_Learning_Styles_and_Self-Directed_Learning_Readiness_of_Nursing_Students_and_Affecting_Factors/links/5b5eeeac0f7e9bc79a6eac5f/Relationship-Between-Learning-Styles-and-Self-Directed-Learning-Readiness-of-Nursing-Students-and-Affecting-Factors.pdf
- Efe, N., Sağırılı, M. Ö., Ünlü, İ. ve Kaşkaya, A. (2009). Öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 227-238.
- Ercan, İ. ve Kan, İ. (2006). Ölçme ve ölçmede hata. *Anadolu Üniversitesi Bilim Ve Teknoloji Dergisi*, 7(1), 51-56. Erişim adresi <https://193.140.22.70/xmlui/bitstream/handle/11421/714/342509.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ergören, B. ve Ural, A. (2012). Kendiliğinden örgütlü ortamlarda kendi kendine öğrenme süreci. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, 1(1), 1-10. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/458748>
- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161). Erişim adresi <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/987/299>
- Fisher, M., King, J., & Tague, G. (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21(7), 516-525. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/722d/26bd19eeefc89f1ee0988bc87534162a82d2.pdf>
- Guglielmino, L. M. (1978). *Development of the self-directed learning readiness scale*. (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Georgia: Athens
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar özyeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 19, 179-193.
- Hall, J. D. (2011). *Self-directed learning characteristics of first-generation, first-year college students participating in a summer bridge program*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of South Florida, College of Education: Florida. Retrieved from: <https://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.tr/&httpsredir=1&article=4335&context=etd>
- Holzer, M. L., Madaus, J. W., Bray, M. A., & Kehle, T. J. (2009). The test-taking strategy intervention for college students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 24(1), 44-56.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97, 310 – 331.
- Hughes, C. A., Ruhl, K. L., & Peterson, S. K. (1988). Teaching self-management skills. *Teaching Exceptional Children*, 20(2), 70-72.
- Karacaoğlu, Ö. C. ve Çabuk, B. (2002). İngiltere ve Türkiye eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 1(2), 155-156. Erişim adresi

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/karacaoglu.htm

- Kartal, S. K. ve Dirlik, E. M. (2016). Geçerlik kavramının tarihsel gelişimi ve güvenilirlikte en çok tercih edilen yöntem: cronbach alfa katsayısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1865-1879. Erişim adresi <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/viewFile/2157/3152>
- Kılıç, Z. (2010). *İlköğretim hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kicken, W., Brand-Gruwel, S., Van Merriënboer, J., & Slot, W. (2009). Design and evaluation of a development portfolio: how to improve students' self-directed learning skills. *Instructional Science*, 37(5), 453-473. doi: 10.1007/s11251-008-9058-5
- Kitsantas, A. (2002). Test preparation and performance: a self-regulatory analysis. *The Journal Of Experimental Education*, 70(2), 101-113. Retrieved from https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00220970209599501?casa_token=gk4Xje0zMsoAAAAA:02ITu6Tof-QOsxxUBsN-A4Sp23AU6IMdxAg4LEs-9MGU7IvzYBnZvqspo224WtXkVXqkSZRyWCIH4Q
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: a guide for learners and teachers*. New York: Association Press.
- Kocaman, G., Dicle, A., Üstün, B. ve Çimen, S. (2006, Haziran). Kendi kendine öğrenmeye hazır oluş ölçeği: geçerlik güvenirlik çalışması. *DEÜ 3. Aktif Eğitim Kurultay Kitabı*, 245–256.
- Kondas, O. (1967). Reduction of examination anxiety and "Stage Fright" by Group Desensitization and Relaxation." *Behavior Research and Therapy*. 5(4), 275-281.
- Koruklu, N. Ö., Öner, H., ve Oktaylar, H. C. (2006). Sınav kaygısı ile başa çıkma programının sınav kaygısına etkisine yönelik deneysel bir çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19). Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/235084>
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem A Yayıncılık.
- Küçükler, G. F. ve Selvi, K. (2016). İlkokul öğrencilerinin kendi kendine öğrenme becerilerinin geliştirilmesine yönelik öğretici destekli bir model önerisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41 (185). doi: 10.15390/EB.2016.4933
- Maeroff, G. I. (2003). *A classroom of one: how online learning is changing our schools and colleges*. New York: Palgrave Macmillan
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). *Fen bilimleri öğretim programı*. Erişim adresi <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812312311937-FEN%20B%20C4%B0L%20C4%B0MLER%20C4%B0%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%B0M%20PROGRAMI2018.pdf>
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning: pillars of adult learning theory. *New Directions For Adult And Continuing Education*, 2001(89), 3-14. Retrieved from

<https://pdfs.semanticscholar.org/348f/4ec482384d90bafad92e226fa4471ff56539.pdf>

- Mitchell I. N. (2016). *Effect of vocabulary test preparation on low-income black middle school students' reading scores*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Walden University, College of Education.
- Mok, M. M. C., & Lung, C. L. (2005). Developing self-directed learning in student teachers. *International Journal of Self-Directed Learning*, 2(1), 18-39.
- Norman, G. R. (1999). The adult learner: a mythical species. *Academic Medicine*, 74(8), 886-889. doi: 10.1097/00001888-199908000-00011
- Oladoke, A. O. (2006). *Measurement of self-directed learning in online learners*, (Unpublished Doctoral Dissertation). Capella University. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304909676>
- O'shea, E. (2003). Self-directed learning in nurse education: a review of the literature. *Journal Of Advanced Nursing*, 43(1), 62-70. doi: [10.1046/j.1365-2648.2003.02673.x](https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02673.x)
- Oswald, D. F. (2003). *Instructional-design theory for fostering self-directed learning*. Indiana University.
- Öncü H. (1994). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Matser Basım San. Ve Tic. Ltd. Şti.
- Özer, Y. ve Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 313-324. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87407>
- Polat, M. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerinin cinsiyet, sınıf, okul ve genel akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Powers, D. E. (1993). Coaching for the SAT: a summary of the summaries and an update. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 12(2), 24-30. doi: 10.1002/j.2333-8504.1993.tb01543.x
- Reio, T. G. & Davis, W. (2005). Age and gender differences in self-directed learning readiness: a developmental perspective. *International Journal of Self-Directed Learning*, 2(1), 40-49.
- Russell, A. T., Comello, R. J., & Wright, D. L. (2007). Teaching strategies promoting active learning in healthcare education. *Journal of Education and Human Development*, 1(1), 1-3.
- Salas, G. (2010). *Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşlukları (Anadolu Üniversitesi örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Scott, K. W. (2006). Self-directed learners' concept of self as learner: congruous autonomy. *International Journal of Self-Directed Learning*, 3(2), 1-13. Retrieved from [https://www.taosinstitute.net/Websites/taos/files/Content/5693976/Scott International Journal of Self-Directed Learning 2006.pdf#page=4](https://www.taosinstitute.net/Websites/taos/files/Content/5693976/Scott%20International%20Journal%20of%20Self-Directed%20Learning%202006.pdf#page=4)

- Shiong, K. B., Aris, B. ve Tasir, Z. (2009). The level of self-directed learning among teacher training institute students – an early survey. *Jurnal Teknologi*, 50(E), 101–111.
- Shokar, G. S., Shokar, N. K., Romero, C. M., & Bulik, R. J. (2002). Self-directed learning: looking at outcomes with medical students. *Medical Student Education*, 34(3), 197-200. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/48e7/c98a0cad20906f9afef9f814b7814986099f.pdf>
- Smith, L. (2002). The effects of confidence and percepton of test-taking skills on performance. *North American Journal of Psychology*, 4 (1), 37-50.
- Speth, C., & Brown, R. (1990). Effects of college students' learning styles and gender on their test preparation strategies. *Applied Cognitive Psychology*, 4(3), 189-202.
- Stenlund, T., Eklöf, H., & Lyrén, P. E. (2017). Group differences in test-taking behaviour: an example from a high-stakes testing program. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 24(1), 4-20. doi: 10.1080/0969594X.2016.1142935
- Strohfeltd, K., & Grant, D. T. (2010). A model for self-directed problem-based learning for renal therapeutics. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 74(9), Article 173. doi: 10.5688/aj7409173
- Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 215-232.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının sosyo-ekonomik düzeye göre incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 178-188.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., Lushene, R., Vagg, P. R., & Jacobs, G. A. (1983). Manual for the state-trait anxiety scale. *Consulting Psychologists*.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (9. baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
- Williamson, S. N. (2007). Development of a self-rating scale of self-directed learning. *Nurse Researcher*, 14(2), 66-83.
- Wilson, N. H., & Rotter, J. C. (1986). Anxiety management training and study skills counseling for students on self-esteem and test anxiety and performance. *School Counselor*, 34(1), 18-31.
- Yalçın H. M. (2016). *Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenme, bilgi okuryazarlığı ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Yapıcı, Ş. (2010). Türk toplumunda aile ve eğitim ilişkisi. *Turkish Studies*, 5(4), 1544-1570. Erişim adresi <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423934536.pdf>

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Yüksek Lisans tezi kapsamında toplanacak veriler sizlerin katkıları ile “Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği” ve “Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği” kullanılarak elde edilecektir. Ayrıca siz öğrencilerin demografik özelliklerinin yer aldığı Kişisel Bilgi Formu’ndan da faydalanılacaktır. Bu çalışmadan elde edilecek veriler sadece bilimsel araştırma için değerlendirilecek ve kişisel değerlendirme amacıyla kesinlikle kullanılmayacaktır. Bu nedenle isim yazmanıza gerek yoktur.

Çalışmadan elde edilecek verilerin güvenilirliği açısından içten yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır. Çalışmaya ayırdığınız değerli zamanınız ve araştırmaya olan katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Vildan ÖZDEMİR ÜSTÜN

Yüksek Lisans Öğrencisi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

1) **Cinsiyet:** a. Kız b. Erkek

2) **Sınıf:** a. 6 b. 7 c. 8

3) **Anne Eğitim Düzeyi:**

a.İlkokul b.Ortaokul c.Lise d.Üniversite e.Yüksek Lisans/Doktora

4) **Baba Eğitim Düzeyi:**

a.İlkokul b.Ortaokul c.Lise d.Üniversite e.Yüksek Lisans/Doktora

EK 2. Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği

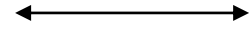
Ölçekte verilen her cümleye katılma derecenizi size uygun olan **sadece bir sayıyı** daire içine alarak belirtiniz. **Hiçbir cümlevi boş bırakmayınız.**

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Fen Bilimleri dersinde öğrendiklerimi ne düzeyde öğrendiğimi söyleyebilirim.	1	2	3	4	5
2. Fen Bilimleri dersinde öğrenmemin gerekli olduğunu düşündüğüm bir şeyi öğrenebilmek için çabalarım.	1	2	3	4	5
3. Fen Bilimleri dersinde bir konuya ilgi duyuyorsam bu konuyla ilgili çalışmak benim için sorun oluşturmaz.	1	2	3	4	5
4. Fen Bilimleri dersinde ne öğrendiğimden, kendim sorumluyum.	1	2	3	4	5
5. Fen Bilimleri dersinde bir konuyu en iyi şekilde öğrenebilmek için farklı kaynaklardan araştırırım.	1	2	3	4	5
6. Fen Bilimleri dersinde yeni bir konuyu öğrenmek için çok çeşitli yollar düşünürüm.	1	2	3	4	5
7. Şimdiye kadar Fen Bilimleri dersinde çok iyi öğrenme tecrübelerine sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
8. Fen Bilimleri dersini sadece sınıfta değil bulunduğum her yerde öğrenebilen biriyim.	1	2	3	4	5
9. Fen Bilimleri dersine başka kişilerin (öğretmen, aile vb.) yardımı olmadan öğrenemem.	1	2	3	4	5
10. Fen Bilimleri dersiyle ilgili öğrenmek istediğim bir konuyu en iyi nasıl öğrenebileceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
11. Fen Bilimleri dersinde interneti genellikle eğitici amaçlarla kullanırım.	1	2	3	4	5
12. Fen Bilimleri dersinin her konusunu kendi kendime öğrenebilirim.	1	2	3	4	5
13. Fen Bilimleri dersinde neyi neden öğrendiğimi bilmem.	1	2	3	4	5

14. Bence Fen Bilimleri dersinde deney yapmak eğlencelidir.	1	2	3	4	5
15. Fen Bilimleri dersi ile ilgili bir öğrenme zorluğu yaşadığımda bu sorunu nasıl çözebileceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
16. Fen Bilimleri dersinde tek başıma çok iyi çalışamam.	1	2	3	4	5
17. Fen Bilimleri dersine çalışırken anlamadığım bir konuyla karşılaştığımda o konuyu öğrenmek için çabalarım.	1	2	3	4	5
18. Fen Bilimleri dersinde fikirlerimi gerçekleştirebilmek için bir plan yapmakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
19. Bence kütüphaneler sıkıcı yerler değildir.	1	2	3	4	5
20. Fen Bilimleri dersinde öğretmenimin veya bir konuyu öğrenirken danıştığım diğer kişilerin benim yaptığım hataları göstermelerinden mutlu olurum.	1	2	3	4	5
21. Fen Bilimleri dersinde öğrenmem gereken konularla yüzleşmekten hoşlanmam.	1	2	3	4	5
22. Fen Bilimleri dersi ile ilgili sürekli bir şeyler öğrenmek zorunda olmaktan sıkılırım.	1	2	3	4	5
23. Fen Bilimleri dersinde yeni şeyler öğrenmenin hayatımda bir değişiklik yaratacağına inanmıyorum.	1	2	3	4	5
24. Fen Bilimleri dersinde öğrenmek istediğim bir bilgiyi kısa zamanda edinebilme yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5
25. Fen Bilimleri dersinde bir konuyu sınavda iyi not alabilecek kadar anlamışsam, onunla ilgili aklımda kalan sorular beni çok ilgilendirmez.	1	2	3	4	5

EK 3. Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği

Hiçbir zaman Daima



1 2 3 4 5

İFADELER

1	Sınavdan önce önemli bilgileri hatırlatıcı anahtar kelimeler oluştururum.
2	Sınavlara hazırlanırken bilgileri bildiğim bir şeye benzeterek ezberlemeye çalışırım.
3	Sınavlara hazırlanırken konuları önem sırasına koyarak çalışırım.
4	Sınavlara hazırlanırken çalıştığım konunun ana hatlarını çıkarırım.
5	Sınavlara hazırlanırken ders notlarımdaki ve kitaptaki önemli bilgilerin altını çizerim.
6	Sınava hazırlanırken önemli bilgilerin bir listesini yaparım.
7	Sınavlara hazırlanırken çalıştığım konularla ilgili basit şemalar, tablolar, şekiller çizerim.
8	Sınava hazırlanırken dersin niteliğine göre farklı çalışma yöntemleri kullanırım.
9	Sınava hazırlanırken konuyu anlamadığımda geriye döner ve anlamadığım noktaları belirlemeye çalışırım.
10	Sınavlara hazırlanırken konuyu anlamadığımda çalışma yöntemimi değiştiririm.
11	Sınavlara hazırlanırken kendime hedefler belirlerim.
12	Sınavlara hazırlanırken kendime bir çalışma planı yaparım.

13 Sınava hazırlanırken kendimi yetersiz gördüğüm konulara daha fazla çalışırım.

14 Sınavlara hazırlık için ödevlerimi düzenli olarak yaparım.

15 Sınavlara arkadaşlarımla birlikte çalışarak hazırlanırım.

16 Sınav öncesinde bilgilerimi arkadaşlarımla paylaşıyorum.

17 Sınavlara hazırlanırken anlamadığım bir konu olduğunda arkadaşlarımdan yardım isterim.



EK 4. Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01-E.17070090
Konu : İzin (Vildan ÖZDEMİR ÜSTÜN)

18.10.2017

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a)Valilik Makamının 13/10/2017 tarih ve 16704486 sayılı oluru.
b)18/08/2017 tarih ve 13421 sayılı yazınız.

Üniversiteniz, Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Vildan ÖZDEMİR ÜSTÜN'ün İlimiz Marmaris İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Ortaokullarda öğrenim gören 2.,3.,4. sınıf öğrencilerine yönelik araştırma çalışması uygulama talebiyle ilgili ilgi (a) makam oluru yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç 2 hafta içerisinde araştırmanın bir örneğinin CD' ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda ;

Gereğini arz ederim.

Hasan ARSLAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

EKLER:

- 1-İlgi (a) makam oluru (1 sayfa)
- 2-Araştırma değerlendirme formu (1 sayfa)
- 3-Ölçek (....sayfa)

GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZALI
ASLİ İLE AYNI DİR
18 Ekim 2017
Sarıoğlu



Adres: Emirbeyazıt Mahallesi Dr. Baki Ünlü Cad. No:12 Menteşe/MUĞLA
ElektronikAğ: <http://mugla.meb.gov.tr>
e-posta: arge48_2@meh.gov.tr



Bilgi için: C.SÖKELİ
Tel: 0 (252) 280 48 24
Faks: 0 (252) 280 48 67

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bf9d-f6b7-30a0-b765-dff8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01-E.16704486
Konu : İzin Talebi

13/10/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi a) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 04/10/2017 tarih ve 16019 sayılı yazısı.
b) 14/08/2017 tarihli ve 12214953 sayılı makam oluru.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Vildan ÖZDEMİR ÜSTÜN'ün İlimiz Marmaris İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Ortaokullarda öğrenim gören 2.,3.,4. sınıf öğrencilerine yönelik araştırma çalışması uygulama talebiyle ilgili (a) yazı ve ekleri yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bu nedenle, Bakanlığımızın 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (2017/25 No'lu GENELGE) doğrultusunda ve ilgi (b) makam onayı ile oluşturulan komisyonun uygun görüşüyle, Vildan ÖZDEMİR ÜSTÜN'ün " Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri ile teste Hazırlık Stratejileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması" konulu çalışmasını;

2017-2018 Eğitim Öğretim yılında ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, kurum müdürünün uygun gördüğü bir zamanda, veli izinlerinin de alınarak ;İlimiz Marmaris İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Ortaokullarda öğrenim gören 2.,3.,4. Sınıf öğrencilerine yönelik araştırma çalışmasını uygulaması, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan ARSLAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
13/10/2017
Rıza DALAN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Adres: Emirbeyazıt Mahallesi Dr. Baki Ünlü Cad. No:12 Menteşe/MUĞLA
ElektronikAğ: <http://mugla.meb.gov.tr>
e-posta: arge48_2@meb.gov.tr



Bilgi için: C.SÖKELİ
Tel: 0 (252) 280 48 24
Faks: 0 (252) 280 48 67

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Vildan ÖZDEMİR ÜSTÜN
Kurumu / Üniversitesi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Muğla
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Muğla İli, Marmaris İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda öğrenim gören 2., 3., ve 4. sınıf öğrencilere uygulanacaktır.
Araştırmanın konusu	"Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri İle Teste Hazırlık Stratejileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması "
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez önerisi
Veri toplama araçları	Fen Bilimleri Dersine Yönelik Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği Teste Hazırlık Stratejileri Ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünden, Müdürlüğümüze iletilen yukarıda belirtilen araştırma örneğinin araştırma sahasında uygulanabilirliği hususunda incelenerek Milli Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı Genelgeye uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Söz konusu anket uygulamasının, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, veli izninin alınarak, Kurum Müdürünün de uygun gördüğü zamanda yapılması uygun görülmüştür.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalf üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;.....
.....
.....


11/10/2017


Serap AKSEL
Komisyon Başkanı



KOMİSYON


Güzde GÜRDAL
Üye


Nurcan DAMLI
Üye

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Üstün, Vildan

Doğum Yeri ve Tarihi: Burdur-20.06.1989

Eposta: vildanozdemir89@hotmail.com

Telefon:5053756985

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece: Lisans (Fen Bilgisi Öğretmenliği)

Kurum: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Yıl: 2009-2014

İŞ TECRÜBESİ

Görev: Fen Bilimleri öğretmeni

Kurum: Söğüt Vacide Tugay Ortaokulu

Yıl: 2014-...