

Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Öz-Yönetimli Öğrenme Becerilerinin İncelenmesi*

Review of Self-Directed Learning Skills of Distance Education Students

Burak YILMAZSOY** 

Mehmet KAHRAMAN*** 

Received: 01 June 2018

Research Article

Accepted: 03 April 2019

ABSTRACT: The goal of this research is to examine self-directed learning skills of distance education students in terms of different variables. The research is a descriptive study and it is based on survey research. There are a total of 151 students in the study group; Afyon Kocatepe University, Muğla Sıtkı Koçman University, Anadolu University, Sakarya University, Istanbul University, Süleyman Demirel University, Gazi University and Karabük University students having distance education are the participants of this study. Data collection tool used in the study is developed by Aşkın (2015) within the scope of doctoral dissertation. "Self-directed Learning Skills Scale" is used for collecting data and "Personal Information Form" is used for determining the personal characteristics of participants. At the end of the research, it is determined that values about distance education students' self-directed learning skills and sub-factors are above the mid-point of the scale. It is observed that there is meaningful difference in terms of gender, university and motivation for postgraduate study sub-factors; it is seen that there is not meaningful difference in terms of education level in the complete scale and sub factors. On the other hand, it is determined that in terms of age variable, there is meaningful difference in the complete scale and sub-factors except self-confidence; in terms of grade point average (GPA) variable, there is meaningful difference in the complete scale and sub-factors except self-confidence.

Keywords: distance education, self-management, motivation.

ÖZ: Bu araştırmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcılarını Afyon Kocatepe Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Karabük Üniversitesinde uzaktan eğitim ile öğrenim gören toplam 151 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Aşkın (2015) tarafından doktora tezi kapsamında geliştirilmiş olan "Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği" ve katılımcıların kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; uzaktan eğitim ile öğrenim gören öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerileri ve alt faktörleri ölçek orta puanının üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, üniversite, lisansüstü çalışma yapma isteklerine göre ölçeğin güdüleme alt faktöründe, yaş değişkenine göre ölçeğin tamamında ve özgüven alt faktörü haricinde tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık olduğu, genel not ortalaması değişkenine göre ölçeğin tamamında ve özgüven alt faktörü haricinde tüm alt faktörlerde anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: uzaktan eğitim, öz-yönetim, isteklendirme.

* This study was presented as an oral presentation at the 1st International Science and Education Congress held between 23-25 March 2018.

** Corresponding Author: Researcher, Muğla, Turkey, burakyilmazsoy@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5462-4247>

*** Asst. Prof. Dr., Afyon Kocatepe University, Afyonkarahisar, Turkey, kahraman@aku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2551-6623>

Citation Information

Yılmazsoy, B., & Kahraman, M. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 12(2), 783-818.

Giriş

Eğitim alandaki değişim ve gelişim süreci öğrencilerin öğrenme alışkanlıkları üzerinde değişikliklere neden olmakta ve öğrenenlerin içsel öğrenmelerine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Öz-yönetimli öğrenme öğrencilerin hedeflerine ulaşmak için kendi kendine öğretim planlamalarını yapması ve süreci takip etmesi olarak tanımlanabilir. Öz-yönetimli öğrenme genel olarak tanımlandığında; bireylerin hedeflerini netleştirme, öğrenme ihtiyaçlarını belirleme, öğrenme için uygun stratejileri seçme, değerlendirme ve öğrenme kaynaklarını belirlenmesi konusunda başkalarının desteği ile ya da dışarıdan destek olmadan süreç için öncelik (inisiyatif) almasıdır (Knowles, 1975). Öğrenenlerin kendi öğrenme yöntemlerine göre başarı durumları ve istekleri değişebilecektir. Öz-yönetimli öğrenme, nasıl ve ne öğrenileceği ve dışsal kaynaklara nasıl başvurulacağı ya da başvurulup başvurulmayacağı konusunda, öğrenenlerin kararlarıdır (Brookfield, 2009).

Alanyazın incelendiğinde öz-yönetimli öğrenmenin farklı tanımlarının olduğu görülmektedir. Bunlar;

- Whipp & Chiarelli (2004), öğrenmeyi önemli ölçüde etkileyen bir dizi stratejiler bütünü olarak,
- Zimmerman (1989), öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerine üst bilişsel, güdüsel ve davranışsal olarak etkin bir şekilde katılım gösterebilme derecesi olarak,
- Pintrich (2000), öğrenenlerin amaçlarını oluşturduktan sonra bilişlerini, güdülerini ve davranışlarını gözleme, yönetme ve denetleme çabası içine girdikleri; kendi belirledikleri amaçlar ve içinde buldukları öğrenme ortamı tarafından rehberlik edildikleri ve kısıtlandıkları etkin ve yapılandırmacı (constructivist) bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Dünyada ve ülkemizde gelişim ve değişim sürecinde olan eğitim sisteminde uzaktan eğitim öğrencilerinin derse karşı olan istekleri ve öğrenme yöntemleri önem taşımaktadır. Öğrencilerin derse karşı olan ilgisi, kendi amaçları doğrultusunda eğitim programını yönlendirmesi ve takip etmesi öğrenci başarısı üzerinde etkili olabilecektir. Öğrenmenin bireyselleştirilmesi durumu, öz-yönetimli öğrenmenin yalnız olması gerektiği anlamına gelmemektedir (Aşkın, 2015). Öz-yönetimli öğrenme bireyin kendi öğrenme durumu gibi kavranırsa da grup etkinlikleriyle de öz-yönetimli öğrenme gerçekleştirilebilir. Uzaktan eğitimde de sanal sınıf ortamında gerekli ortam sağlandığında grup olarak öz-yönetimli öğrenme ortaya koyulabilecektir. Başarılı bir çevrimiçi öğrenme deneyimi için gerekli koşullardan biri öz-yönetimli (self-regulated) bir öğrenen olmaktır (Brooks, 1997; McLoughlin & Marshall, 2000). Uzaktan eğitim öğrencilerine öğrenme süreçlerinin planlanması, kontrolü ve değerlendirilmesi konusunda büyük sorumluluk düşmektedir. (Moore & Kearsley, 2012). Çevrimiçi öğrenmenin daha esnek olması, öğrenen merkezli olması (Kuo, Walker, Schroder ve Belland, 2014), fiziksel sınıf ortamındaki disiplinden uzak olması ve öğrencinin kendi öğrenme takibini yapması zorunluluğundan dolayı öğrencinin öz-yönetim ile kendi sürecini yönetmesi gerekmektedir.

Öz-yönetimli öğrenme ile ilgili literatür incelendiğinde öğrenenlerin öğrenme ihtiyacını ve öğrenme hedeflerini belirlediği, öğrenme süreçlerini yönettiği, zaman yönetimini yaptığı, alternatif öğrenme yollarını kullandığı, isteklendirme içinde olduğu, derse karşı ilgili olduğu, öğrenme konusunda istekli ve sorumluluk aldığı görülmektedir

(Brockett & Hiemstra, 1991; Fisher, King & Tague, 2001; Guglielmino, 1977; Knowles, 1975; Oddi, 1984; Stockdale & Brockett, 2004).

Öz-yönetimli öğrenmeye farklı isimlendirmeler yapılmıştır. Bunlar; araştırma yöntemi (inquiry method), öz-planlı öğrenme (self-planned learning), kendi kendine öğretim (self-instruction), bağımsız öğrenme (independent learning), kendi kendine çalışma (self-study), öz-girişimli öğrenme (self-initiated learning), öz-güdülenmeli öğrenme (self-motivated learning), kendi kendine eğitim (self-education), öz-öğrenimli öğrenme (auto-didacticism) ve kendi kendine öğrenme (autonomous learning) olarak sıralanabilir (Knowles, 1975; Brookfield, 2009).

Öz-yönetimli öğrenen olabilmek için belli düşünce, tasarlama, planlama ve uygulama yapılması gereken unsurlar bulunmaktadır. Gibbons (2002), bireylerin öz-yönetimli olmaları için yapmaları gerekenleri şu şekilde ortaya koymuştur:

- Bireysel öğrenmeyi sağlamak için beceri ve süreçler geliştirme: hedef belirleme, planlama ve değerlendirme.
- Öğrenmeyi kontrol etmeyi sağlama: bakış açısı, tutum ve girişimciliği geliştirme.
- Bağımsız düşünme: analiz etme, sonuçlandırma, tartışma ve bir şeyler meydana getirmeyi öğrenme.
- Zamanı etkili bir şekilde yönetme.
- Kendi planlarını tasarlama ve tamamlama.
- Öğrenme etkinliklerini tasarlama ve tamamlama.

Değişme eğiliminde olan eğitim sisteminde teknoloji kullanımı ve internet teknolojilerindeki gelişmeler uzaktan eğitimi bir nebze kolaylaştırmıştır. Eğitim sisteminde yer alan mevcut sorunlar ve teknoloji kullanımı uzaktan eğitimin ülkemizde ve dünyada yaygınlaşmasına yol açmıştır. Yüz yüze eğitimde önem arz eden öz-yönetimli öğrenme durumu uzaktan eğitimde mevcut sınırlılıkların ortadan kaldırılması ve öğrenci başarısının yükselmesi için çok daha fazla önem arz eden durumdadır.

Araştırmanın Amacı

Uzaktan eğitim ile öğrenim gören öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerini belirlemeleri, planlamaları ve bu süreci yönetmeleri kaliteli eğitim için büyük önem taşımaktadır. Alanyazın incelendiğinde bu alanda yapılan çalışmaların yaygın olarak yurtdışı kaynaklı olduğu, ülkemizde bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Değişim sürecinde olan eğitim sisteminde uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme beceri durumlarının ehemmiyet arz etmesi, Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olması ve yapılacak yeni araştırmalara yön vermesi durumu araştırmanın önemini arttırmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme beceri düzeylerini belirleyerek, farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme beceri düzeyleri nedir?
2. Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme beceri düzeyleri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Üniversite,

- c. Lisansüstü çalışma yapma isteği,
- d. Öğrenim düzeyi,
- e. Yaş,
- f. Genel not ortalaması değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu bölümde kullanılan araştırma modeline, araştırmanın katılımcılarına, veri toplama aracına ve veri analizine yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Uzaktan Eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin incelendiği bu çalışma tarama modeline göre tasarlanmış betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Afyon Kocatepe Üniversitesi (Bilgisayar Programcılığı ve İnternet ve Bilişim Teknolojileri Yönetimi ABD Yüksek Lisans), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Ekonomi ve Finans Tezsiz Yüksek Lisans, İşletme, Bilgisayar Programcılığı), Anadolu Üniversitesi (Çocuk Gelişimi, İşletme), Sakarya Üniversitesi (Mekatronik, Elektronik Teknolojileri, Bilgisayar Programcılığı), İstanbul Üniversitesi (Sosyoloji, Endüstri Mühendisliği), Gazi Üniversitesi (Bilişim Sistemleri), Süleyman Demirel Üniversitesi (Bilgi Yönetimi, Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik, Bilgisayar Programcılığı) ve Karabük Üniversitesinde (Çocuk Gelişimi) eğitim gören toplam 151 uzaktan eğitim öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin gönüllülük esası ile doldurduğu ölçek, çevrimiçi ortamda uygulanmıştır. Veri toplama süresince ilgili üniversitelerde eğitim görmekte olan uzaktan eğitim öğrencilerine ulaşmak için Facebook eğitim gruplarında ve üniversitelerin uzaktan eğitim bölümlerinin Facebook sayfalarında paylaşım yapılmış ve 45 gün süresince veriler toplanmıştır. Araştırmanın tutarlılığı için farklı üniversitelerde okuyan öğrenciler uygun (elverişli) örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Uygun örnekleme yöntemi bulunan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir olması ve daha kolay uygulama yapılmasından dolayı seçilmiştir.

Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin cinsiyet, üniversite, lisansüstü çalışma yapma isteği, öğrenim düzeyi, yaş ve genel not ortalamalarına göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1
Çalışma Grubunun Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	80	53.0
	Erkek	71	47.0
Üniversite	Afyon Kocatepe Üniversitesi	19	12.6
	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	17	11.3
	Anadolu Üniversitesi	17	11.3
	Sakarya Üniversitesi	20	13.2
	İstanbul Üniversitesi	25	16.6
	Süleyman Demirel Üniversitesi	18	11.9
	Gazi Üniversitesi	18	11.9
	Karabük Üniversitesi	17	11.3
Lisansüstü Çalışma (Yüksek Lisans/Doktora) Yapmayı Düşünüyor Musunuz?	Evet	97	64.2
	Hayır	54	35.8
Öğrenim Düzeyi	Önlisans	44	29.1
	Lisans	69	45.7
	Yüksek Lisans	38	25.2
Yaş Aralığı	18-22	33	21.9
	23-27	37	24.5
	28-32	27	17.9
	32+	54	35.8
	<2.00	18	11.9
Genel Not Ortalaması	2.00-3.00	57	37.7
	3.00-3.50	55	36.4
	3.50-4.00	21	13.9
Toplam		151	100

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aşamasında “Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Uzaktan Eğitim öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme beceri düzeylerini tespit etmek amacıyla Aşkın (2015) tarafından doktora tezi kapsamında geliştirilmiş olan “Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert tipinde 21 maddeden oluşan Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğindeki her bir soru için katılımcılara; 1 (Hiçbir Zaman), 2 (Nadiren), 3 (Bazen), 4 (Genellikle), 5 (Her Zaman) derecelerinde puan verilir. Anket sonucunda elde edilen minimum puan 21, maksimum puan 105’dir. Ölçeğin güvenirlik çalışmalarında, Alpha değeri .895 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .94 olarak bulunmuştur

Kişisel Bilgi Formunda; araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, üniversite, lisansüstü çalışma yapma istekleri, öğrenim düzeyi, yaş değişkeni ve genel not ortalaması bilgileri elde edilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen anket verileri SPSS 20.0 programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde öncelikle dağılımın normalliğini belirlemek amacıyla Kolmogrov-Smirnov testi yapılmıştır. Büyüköztürk (2012), grup büyüklüğünün 50'den fazla olması durumunda puanların normalliğe uygunluğunun Kolmogrov - Smirnov testi ile yapılacağını ifade etmiştir. Yapılan analizler sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde ikili karşılaştırmalarda parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi ve çoklu karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizleri kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın çıktığı durumlarda grup varyanslarının eşit olmadığı için Tamhane Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin Öz-Yönetimli Öğrenme Düzeyleri Toplam ve Alt Boyutları Ortalama Puanlarına İlişkin Bulgular

Durum	<i>n</i>	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	ss
Ölçeğin Tümü	151	21.00	105.00	89.05	14.49
1. Alt Boyut: Güdüleme	151	7.00	35.00	31.29	5.09
2. Alt Boyut: Öz Kontrol	151	5.00	25.00	19.66	4.19
3. Alt Boyut: Öz İzleme	151	5.00	25.00	20.74	3.82
4. Alt Boyut: Özgüven	151	4.00	20.00	17.35	2.89

Tablo 2'de öğrencilerin ölçeğin maddelerine vermiş olduğu cevaplardan almış oldukları toplam puan ve alt faktörlerden almış olduğu puan bilgileri yer almaktadır. Ölçekte alınabilecek en yüksek puan 105, en düşük puan 21'dir. Alt faktörler bazında da güdüleme alt faktöründe alınabilecek en yüksek puan 35 en düşük puan 7, öz-kontrol alt faktöründe alınabilecek en yüksek puan 25 en düşük puan 5, öz-izleme alt faktöründe alınabilecek en yüksek puan 25 en düşük puan 5 ve özgüven alt faktöründe alınabilecek en yüksek puan 20 en düşük puan 4'tür. Öğrencilerin ölçeğin tamamından aldığı ortalama puanın ($\bar{X}=89.05$), güdüleme alt faktör ortalama puanının ($\bar{X}=32.29$), öz-kontrol alt faktör puanının ($\bar{X}=19.66$), öz-izleme alt faktör ortalama puanının ($\bar{X}=20.74$) ve özgüven alt faktör ortalama puanının ($\bar{X}=17.35$) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kendi ders süreçlerini yönetebildiği, ders ve eğitim süreçlerinde istekli olduğu, kendine güvendiği, ders süreçlerini kendilerinin denetleme ve kontrollerini gerçekleştirdiği söylenebilir.

Tablo 3

Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Toplam Puan ve Alt Faktörlere İlişkin Dağılımları (t-testi)

Alt Faktör	Cinsiyet	n	\bar{X}	s.s	s.d	t	p*
Ölçeğin Tamamı	Kadın	80	90.35	12.78	149	1.16	.21
	Erkek	71	87.59	16.17			
Güdüleme	Kadın	80	31.91	16.17	149	1.58	.04*
	Erkek	71	30.60	4.24			
Özkontrol	Kadın	80	19.82	5.86	149	.50	.29
	Erkek	71	19.47	3.81			
Özizleme	Kadın	80	20.95	4.61	149	.70	.50
	Erkek	71	20.50	3.52			
Özgüven	Kadın	80	17.66	4.15	149	1.41	.85
	Erkek	71	17.00	2.75			

*p<0.05

Tablo 3’de öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı t-testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinde güdüleme alt faktöründe [t(149)=-1.58; p<.05] anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu,, diğer alt faktör ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmasa da kadın öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin (\bar{X} =90.35), erkek öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinden (\bar{X} =87.59) daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri alt faktörlere göre incelendiğinde güdüleme alt faktöründe kadın öğrencilerin puan ortalaması (\bar{X} =31.95), erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =30.60), özkontrol alt faktöründe kadın öğrencilerin puan ortalaması (\bar{X} =19.82), erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =19.47), özizleme alt faktöründe kadın öğrencilerin puan ortalaması (\bar{X} =20.95), erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =20.50), özgüven alt faktöründe kadın öğrencilerin puan ortalaması (\bar{X} =17.66), erkek öğrencilerin puan ortalamasından (\bar{X} =17.00) daha yüksek olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarında meydana gelen farklılaşmanın nedeni olarak kadın öğrencilerin ders süreçlerinde daha titiz ve takipçi olması ve planlı yönetimleri gerçekleştirmelerinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Tablo 4

Öğrencilerin Üniversite Değişkenine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Toplam Puanına İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Üniversite	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
Afyon Kocatepe Üniversitesi	19	93.31	9.49	Grup Arası	2171.63	7	310.23	1.51	.168
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	17	88.70	9.65	Grup İçi	29331.93	143	205.11		
Anadolu Üniversitesi	17	87.00	8.83	Toplam	31503.57	150			
Sakarya Üniversitesi	20	84.95	19.93						
İstanbul Üniversitesi	25	94.56	9.60						
Süleyman Demirel Üniversitesi	18	84.44	20.45						
Gazi Üniversitesi	18	91.38	7.95						
Karabük Üniversitesi	17	85.82	20.94						
Toplam	151	89.05	14.49						

**p*>0.05

Tablo 4'te öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri toplam puanının üniversite değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinde herhangi bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Farklılaşma olmamasına rağmen İstanbul Üniversitesi (\bar{X} =94.56), Afyon Kocatepe Üniversitesi (\bar{X} =91.38) ve Gazi Üniversitesi (\bar{X} =93.31) öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerileri ortalama puanının diğer üniversitedeki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5

Öğrencilerin Üniversite Değişkenine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Güdüleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Üniversite	n	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	F	p*
Afyon Kocatepe Üniversitesi	19	33.10	2.70	Grup Arası	370.04	7	52.86	2.14	.043*
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	17	31.35	3.21	Grup İçi	3527.54	143	24.66		
Anadolu Üniversitesi	17	30.58	2.91	Toplam	3897.58	150			
Sakarya Üniversitesi	20	29.50	7.54						
İstanbul Üniversitesi	25	33.36	3.03						
Süleyman Demirel Üniversitesi	18	29.27	6.97						
Gazi Üniversitesi	18	32.44	1.85						
Karabük Üniversitesi	17	29.94	7.51						
Toplam	151	31.29	5.09						

*p<0.05

Tablo 5’de öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin güdüleme alt faktörüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinde güdüleme alt faktöründe anlamlı düzeyde [F(7)=2.14; p<.05] farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. İstanbul Üniversitesi (\bar{X} =33.36), Afyon Kocatepe Üniversitesi (\bar{X} =33.10), Gazi Üniversitesi (\bar{X} =32.44) ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (\bar{X} =31.35) öğrencilerinin puanlarının diğer üniversitedeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Anlamlı düzeyde farklılaşmanın sebebi olarak puan ortalaması yüksek olan üniversitenin öğrencilerinin, puan ortalaması düşük olan üniversite öğrencilerine göre ders motivasyonlarının, ders takip ve devamlılıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 6

Öğrencilerin Üniversite Değişkenine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Özkontrol Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Üniversite	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
Afyon Kocatepe Üniversitesi	19	20.57	4.08	Grup Arası	132.12	7	18.87	1.07	.382
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	17	18.94	3.57	Grup İçi	2507.65	143	17.53		
Anadolu Üniversitesi	17	19.00	3.20	Toplam	2639.77	150			
Sakarya Üniversitesi	20	18.95	4.82						
İstanbul Üniversitesi	25	21.12	3.46						
Süleyman Demirel Üniversitesi	18	18.55	5.89						
Gazi Üniversitesi	18	20.38	2.61						
Karabük Üniversitesi	17	19.11	4.99						
Toplam	151	19.66	4.19						

**p*>0.05

Tablo 6’da öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin özkontrol alt faktörüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin özkontrol alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı farklılaşma olmasa da İstanbul Üniversitesi (\bar{X} =21.12), Afyon Kocatepe Üniversitesi (\bar{X} =20.57) ve Gazi Üniversitesi (\bar{X} =20.38) öğrencilerinin puanlarının diğer üniversitedeki öğrencilerin puan ortalamasından göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Öğrencilerin Üniversite Değişkenine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Öz-İzleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Üniversite	n	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	F	p*
Afyon Kocatepe Üniversitesi	19	22.36	2.75	Grup Arası	141.12	7	20.16	1.40	.209
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	17	20.70	2.91	Grup İçi	2057.80	143	14.39		
Anadolu Üniversitesi	17	20.58	2.76	Toplam	2198.92	150			
Sakarya Üniversitesi	20	19.25	4.95						
İstanbul Üniversitesi	25	21.60	3.01						
Süleyman Demirel Üniversitesi	18	19.77	4.79						
Gazi Üniversitesi	18	21.22	3.29						
Karabük Üniversitesi	17	20.11	5.02						
Toplam	151	20.74	3.82						

* $p>0.05$

Tablo 7’de öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin öz-izleme alt faktörüne göre farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin özkontrol alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da Afyon Kocatepe Üniversitesi ($\bar{x}=22.36$), İstanbul Üniversitesi ($\bar{x}=21.60$) ve Gazi Üniversitesi ($\bar{x}=21.22$) öğrencilerinin puanlarının diğer üniversitedeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 8

Öğrencilerin Üniversite Değişkenine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Özgüven Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Üniversite	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
Afyon Kocatepe Üniversitesi	19	17.26	2.35	Grup Arası	52.34	7	7.47	.89	.517
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	17	17.70	1.64	Grup İçi	1202.05	143	8.40		
Anadolu Üniversitesi	17	16.82	2.29	Toplam	1254.39	150			
Sakarya Üniversitesi	20	17.25	3.73						
İstanbul Üniversitesi	25	18.48	1.53						
Süleyman Demirel Üniversitesi	18	16.83	4.06						
Gazi Üniversitesi	18	17.33	2.24						
Karabük Üniversitesi	17	16.64	4.22						
Toplam	151	17.35	2.89						

**p*>0.05

Tablo 8'de öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin özgüven alt faktörüne göre farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin özkontrol alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da İstanbul Üniversitesi (\bar{X} =18.48), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (\bar{X} =17.70) ve Gazi Üniversitesi (\bar{X} =17.33) öğrencilerinin puanlarının diğer üniversitedeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Öğrencilerin Lisansüstü Çalışma Yapma İsteği Değişkenine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Toplam Puan ve Alt Faktörlere İlişkin Dağılımları (t-testi)

Alt Faktör	Lisansüstü Çalışma İsteği	n	\bar{X}	s.s	s.d	t	p*
Ölçeğin Tamamı	Evet	97	89.70	12.35	149	.73	.062
	Hayır	54	87.88	17.77			
Güdüleme	Evet	97	31.74	4.09	149	1.44	.011*
	Hayır	54	30.50	6.48			
Özkontrol	Evet	97	19.55	3.99	149	-.41	.256
	Hayır	54	19.85	4.56			
Özizleme	Evet	97	21.00	3.35	149	1.11	.075
	Hayır	54	20.27	4.55			
Özgüven	Evet	97	17.40	2.52	149	.29	.207
	Hayır	54	17.25	3.48			

*p<0.05

Tablo 9'da öğrencilerin lisansüstü çalışma yapma isteklerine göre öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinde güdüleme alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu, diğer alt faktör ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmasa da Lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin ($\bar{X}=89.70$), Lisansüstü çalışma yapmak istemeyen öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinden ($\bar{X}=87.88$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri alt faktörlere göre incelendiğinde; güdüleme alt faktöründe Lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=31.74$), Lisansüstü çalışma yapmak istemeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=30.50$), özkontrol alt faktöründe Lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=19.55$), Lisansüstü çalışma yapmak istemeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=19.85$), özizleme alt faktöründe Lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=21.00$), Lisansüstü çalışma yapmak istemeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=20.27$), özgüven alt faktöründe Lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=17.40$), Lisansüstü çalışma yapmak istemeyen öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=17.25$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Güdüleme alt faktöründe anlamlı farklılaşmanın sebebi olarak Lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin daha istekli ve hevesli olma durumlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 10

Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Toplam Puanına İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	F	p*
Önlisans	44	88.56	28.16	Grup Arası	409.81	2	204.90	.97	.379
Lisans	69	87.82	11.45	Grup İçi	31093.76	148	210.09		
Yüksek Lisans	38	91.84	14.92	Toplam	31503.57	150			
Toplam	151	89.05	14.49						

* $p>0.05$

Tablo 10'da öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri toplam puanının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinde herhangi bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Farklılaşma olmamasına rağmen sırayla yüksek lisans öğrencilerinin ($\bar{X}=91.84$), önlisans ($\bar{X}=88.56$) ve lisans öğrencilerinin ($\bar{X}=87.82$) öz-yönetimli öğrenme becerileri puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 11

Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Güdüleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	F	p*
Önlisans	44	30.79	6.49	Grup Arası	74.06	2	37.03	1.43	.242
Lisans	69	30.95	5.03	Grup İçi	3823.52	148	25.83		
Yüksek Lisans	38	32.50	2.79	Toplam	3897.58	150			
Toplam	151	31.29	5.09						

* $p>0.05$

Tablo 11'de öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri güdüleme alt faktörü puanının öğrenme düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin güdüleme alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da yüksek lisans öğrencilerinin puanının ($\bar{X}=32.50$), lisans ($\bar{X}=30.95$) ve önlisans ($\bar{X}=30.79$) öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 12

Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Öz-Kontrol Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
Önlisans	44	19.88	4.55	Grup Arası	60.00	2	30.00	1.72	.182
Lisans	69	19.02	4.36	Grup İçi	2579.76	148	17.43		
Yüksek Lisans	38	20.55	3.25	Toplam	2639.77	150			
Toplam	151	19.66	4.19						

**p*>0.05

Tablo 12’de öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri öz kontrol alt faktörü puanının öğrenme düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin öz-kontrol alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da yüksek lisans öğrencilerinin puanının (\bar{X} =20.55), önlisans (\bar{X} =19.88) ve lisans (\bar{X} =19.02) öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 13

Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Öz İzleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
Önlisans	44	20.61	4.60	Grup Arası	37.29	2	18.64	1.27	.282
Lisans	69	20.36	3.92	Grup İçi	2161.63	148	14.60		
Yüksek Lisans	38	21.57	2.33	Toplam	2198.92	150			
Toplam	151	20.74	3.82						

**p*>0.05

Tablo 13’te öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri öz-izleme alt faktörü puanının öğrenme düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin öz izleme alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da yüksek lisans öğrencilerinin puanının (\bar{X} =21.50), önlisans (\bar{X} =20.61) ve lisans (\bar{X} =20.36) öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 14

Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Özgüven Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
Önlisans	44	17.27	3.76	Grup Arası	2.13	2	1.06	.12	.881
Lisans	69	17.47	2.69	Grup İçi	1252.26	148	8.46		
Yüksek Lisans	38	17.21	2.00	Toplam	1254.39	150			
Toplam	151	17.35	2.89						

**p*>0.05

Tablo 14’de öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri özgüven alt faktörü puanının öğrenme düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin özgüven alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da lisans öğrencilerinin puanının (\bar{X} =17.47), önlisans (\bar{X} =17.27) ve yüksek lisans (\bar{X} =17.21) öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 15

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Toplam Puanlarına İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
18-22	33	82.57	19.67	Grup Arası	3079.40	3	1026.46	5.30	.002*
23-27	37	88.05	11.80	Grup İçi	28424.17	147	193.36		
28-32	27	87.48	17.10	Toplam	31503.57	150			
32+	54	94.48	8.01						
Toplam	151	89.05	14.49						

**p*<0.05

Tablo 15’de öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri toplam puanının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli öğrenme düzeyleri toplam puanlarındaki fark [*F*(147)=5.30; *p*<.05] istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Yaş	Yaş	Ortalamalar Arası Fark	Std. Hata	p^*
18-22		23-27	9.61905	3.93722	.673
		28-32	.06667	4.75127	.888
		32+	-8.89091	3.59475	.012*
23-27		18-22	-9.61905	3.93722	.673
		28-32	-9.55238	3.82233	1.000
		32+	-18.50996	2.22663	.032
28-32		18-22	-.06667	4.75127	.888
		23-27	9.55238	3.82233	1.000
		32+	-8.95758	3.46853	.274*
32+		18-22	8.89091	3.59475	.012
		23-27	18.50996	2.22663	.032
		28-32	8.95758	3.46853	.274

* $p < 0.05$

Tablo 16 incelendiğinde, 32 yaş ve üzeri öğrencilerin, 18-22 ve 23-27 yaş aralığındaki öğrenciler arasında anlamlı ($p < .05$) farklılık olduğu görülmektedir. 32 yaş ve üzeri öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri puan ortalamalarının, 18-22 yaş ve 23-27 yaş aralığındaki öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 17

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Güdüleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	F	p^*
18-22	33	29.06	7.41	Grup Arası	379.27	3	126.42	5.28	.002*
23-27	37	30.83	3.94	Grup İçi	3518.31	147	23.93		
28-32	27	30.81	5.90	Toplam	3897.58	150			
32+	54	33.22	2.35						
Toplam	151	31.29	5.09						

* $p < 0.05$

Tablo 17'de öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri güdüleme alt faktörü puanının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli öğrenme

düzeyleri güdüleme alt faktörü puanlarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Yaş	Yaş	Ortalamalar Arası Fark	Std. Hata	<i>p</i> *
18-22		23-27	-1.77723	1.44438	.783
		28-32	-1.75421	1.71967	.894
		32+	-4.16162*	1.33005	.021*
23-27		18-22	1.77723	1.44438	.783
		28-32	.02302	1.30782	1.000
		32+	-2.38438*	.72262	.010*
28-32		18-22	1.75421	1.71967	.894
		23-27	-.02302	1.30782	1.000
		32+	-2.40741	1.18034	.266
32+		18-22	4.16162*	1.33005	.021*
		23-27	2.38438*	.72262	.010*
		28-32	2.40741	1.18034	.266

**p*<0.05

Tablo 18 incelendiğinde, 32 yaş ve üzeri öğrencilerin, 18-22 ve 23-27 yaş aralığındaki öğrenciler arasında anlamlı (*p*<.05) farklılık olduğu görülmektedir. 32 yaş ve üzeri öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri güdüleme alt faktörü puan ortalamalarının, 18-22 yaş ve 23-27 yaş aralığındaki öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 19

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Öz Kontrol Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
18-22	33	17.84	4.63	Grup Arası	227.24	3	75.74	4.61	.004*
23-27	37	19.35	3.93	Grup İçi	2412.52	147	16.41		
28-32	27	19.40	5.14	Toplam	2639.77	150			
32+	54	21.11	3.00						
Toplam	151	19.66	4.19						

**p*<0.05

Tablo 19'da öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz kontrol alt faktörü puanının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz kontrol alt faktörü puanlarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Yaş	Yaş	Ortalamalar Arası Fark	Std. Hata	<i>p</i> *
	18-22	23-27	-1.50287	1.03416	.626
		28-32	-1.55892	1.27771	.788
		32+	-3.26263*	.90511	.004
	23-27	18-22	1.50287	1.03416	.626
		28-32	-.05606	1.18260	1.000
		32+	-1.75976	.76500	.139
	28-32	18-22	1.55892	1.27771	.788
		23-27	.05606	1.18260	1.000
		32+	-1.70370	1.07158	.538
	32+	18-22	3.26263*	.90511	.004
		23-27	1.75976	.76500	.139
		28-32	1.70370	1.07158	.538

**p*<0.05

Tablo 20 incelendiğinde 32 yaş ve üzeri öğrencilerle, 18-22 yaş aralığındaki öğrenciler arasında anlamlı ($p<.05$) farklılık olduğu görülmektedir. 32 yaş ve üzeri öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri öz kontrol alt faktörü puan ortalamalarının, 18-22 yaş aralığındaki öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 21

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Öz İzleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
18-22	33	19.00	5.16	Grup Arası	198.21	3	66.07	4.85	.003*
23-27	37	20.86	3.09	Grup İçi	2000.71	147	13.61		
28-32	27	20.14	4.25	Toplam	2198.92	150			
32+	54	22.01	2.49						
Toplam	151	20.74	3.82						

* $p<0.05$

Tablo 21’de öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz izleme alt faktörü puanının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz kontrol alt faktörü puanlarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Yaş	Yaş	Ortalamalar Arası Fark	Std. Hata	P*
	18-22	23-27	-1.86486	1.03306	.381
		28-32	-1.14815	1.21665	.924
		32+	-3.01852*	.96144	.019
	23-27	18-22	1.86486	1.03306	.381
		28-32	.71672	.96438	.976
		32+	-1.15365	.61168	.326
	28-32	18-22	1.14815	1.21665	.924
		23-27	-.71672	.96438	.976
		32+	-1.87037	.88722	.228
	32+	18-22	3.01852*	.96144	.019
		23-27	1.15365	.61168	.326
		28-32	1.87037	.88722	.228

* $p < 0.05$

Tablo 22 incelendiğinde, 32 yaş ve üzeri öğrencilerle, 18-22 yaş aralığındaki öğrenciler arasında anlamlı ($p < .05$) farklılık olduğu görülmektedir. 32 yaş ve üzeri öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri öz izleme alt faktörü puan ortalamalarının, 18-22 yaş aralığındaki öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 23

Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Özgüven Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	F	p*
18-22	33	16.66	3.91	Grup Arası	54.30	3	18.10	2.21	.089
23-27	37	17.00	2.52	Grup İçi	1200.09	147	8.16		
28-32	27	17.11	3.34	Toplam	1254.39	150			
32+	54	18.12	1.89						
Toplam	151	17.35	2.89						

* $p < 0.05$

Tablo 23'de öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri özgüven alt faktörü puanının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin

özgüven alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da 32 yaş ve üzeri öğrencilerin ($\bar{x}=18.12$), 28-32 yaş aralığındaki öğrenciler ($\bar{x}=17.11$), 23-27 yaş aralığındaki öğrenciler ($\bar{x}=17.00$) ve 18-22 yaş aralığındaki öğrencilerin ($\bar{x}=16.66$) puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 24

Öğrencilerin Genel Not Ortalamasına Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Toplam Puanlarına İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Genel Not Ort.	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
<2.00	18	82.94	19.44	Grup Arası	2295.48	3	765.16	3.85	.011*
2.00-3.00	57	86.21	17.30	Grup İçi	29208.09	147	198.69		
3.00-3.50	55	91.65	9.74	Toplam	31503.57	150			
3.50-4.00	21	95.19	6.67						
Toplam	151	89.05	14.49						

* $p < 0.05$

Tablo 24'te öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri toplam puanının genel not ortalaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli öğrenme düzeyleri toplam puanlarındaki arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25

Öğrencilerin Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Genel Not Ortalaması	Genel Not Ortalaması	Ortalamlar Arası Fark	Std. Hata	p^*
	<2.00	2.00-3.00	-3.26608	5.12331	.989
		3.00-3.50	-8.71010	4.76690	.404
		3.50-4.00	-12.24603	4.80817	.109
	2.00-3.00	<2.00	3.26608	5.12331	.989
		3.00-3.50	-5.44402	2.64168	.228
		3.50-4.00	-8.97995*	2.71546	.009*
	3.00-3.50	<2.00	8.71010	4.76690	.404
		2.00-3.00	5.44402	2.64168	.228
		3.50-4.00	-3.53593	1.96182	.382
	3.50-4.00	<2.00	12.24603	4.80817	.109
		2.00-3.00	8.97995*	2.71546	.009*
		3.00-3.50	3.53593	1.96182	.382

* $p<0.05$

Tablo 25 incelendiğinde, 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrenciler arasında anlamlı ($p<.05$) farklılık olduğu görülmektedir. 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri puan ortalamalarının, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 26

Öğrencilerin Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Güdüleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Genel Not Ort.	n	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	F	p^*
<2.00	18	28.66	7.65	Grup Arası	303.43	3	101.14	4.13	.008*
2.00-3.00	57	30.47	6.04	Grup İçi	3594.15	147	24.450		
3.00-3.50	55	32.20	2.93	Toplam	3897.58	150			
3.50-4.00	21	33.42	2.11						
Toplam	151	31.29	5.09						

* $p<0.05$

Tablo 26'da öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri güdüleme alt faktörü puanının genel not ortalaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli

öğrenme düzeyleri güdüleme alt faktörü puanlarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27

Öğrencilerin Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Genel Not Ortalaması	Genel Not Ortalaması	Ortalamalar Arası Fark	Std. Hata	<i>p</i> *
	<2.00	2.00-3.00	-1.80702	1.97366	.937
		3.00-3.50	-3.53333	1.84700	.358
		3.50-4.00	-4.76190	1.86203	.110
	2.00-3.00	<2.00	1.80702	1.97366	.937
		3.00-3.50	-1.72632	.89270	.295
		3.50-4.00	-2.95489*	.92340	.012*
	3.00-3.50	<2.00	3.53333	1.84700	.358
		2.00-3.00	1.72632	.89270	.295
		3.50-4.00	-1.22857	.60724	.257
	3.50-4.00	<2.00	4.76190	1.86203	.110
		2.00-3.00	2.95489*	.92340	.012*
		3.00-3.50	1.22857	.60724	.257

**p*<0.05

Tablo 27 incelendiğinde, 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerle, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrenciler arasında anlamlı (*p*<.05) farklılık olduğu görülmektedir. 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri puan ortalamalarının, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 28

Öğrencilerin Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Öz Kontrol Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Genel Not Ort.	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i>
<2.00	18	18.11	4.84	Grup Arası	182.55	3	60.85	3.64	.014*
2.00-3.00	57	18.84	4.86	Grup İçi	2457.21	147	16.71		
3.00-3.50	55	20.27	3.30	Toplam	2639.77	150			
3.50-4.00	21	21.61	2.65						
Toplam	151	19.66	4.19						

**p*<0.05

Tablo 29

Öğrencilerin Genel Not Ortalamasına Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Genel Not Ortalaması	Genel Not Ortalaması	Ortalamalar Arası Fark	Std. Hata	<i>p</i> *
	<2.00	2.00-3.00	-.73099	1.31239	.995
		3.00-3.50	-2.16162	1.22668	.438
		3.50-4.00	-3.50794	1.28143	.065
	2.00-3.00	<2.00	.73099	1.31239	.995
		3.00-3.50	-1.43062	.78371	.357
		3.50-4.00	-2.77694*	.86690	.013
	3.00-3.50	<2.00	2.16162	1.22668	.438
		2.00-3.00	1.43062	.78371	.357
		3.50-4.00	-1.34632	.73068	.361
	3.50-4.00	<2.00	3.50794	1.28143	.065
		2.00-3.00	2.77694*	.86690	.013
		3.00-3.50	1.34632	.73068	.361

**p*<0.05

Tablo 28’de öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz kontrol alt faktörü puanının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz kontrol alt faktörü puanlarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29 incelendiğinde, 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerle, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrenciler arasında anlamlı ($p<.05$) farklılık olduğu görülmektedir. 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri puan ortalamalarının, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 30

Öğrencilerin Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Öz İzleme Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Genel Not Ort.	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
<2.00	18	18.55	4.63	Grup Arası	203.44	3	67.81	3.64	.003*
2.00-3.00	57	20.05	4.40	Grup İçi	1995.48	147	13.57		
3.00-3.50	55	21.56	2.96	Toplam	2198.92	150			
3.50-4.00	21	22.33	1.87						
Toplam	151	20.74	3.82						

* $p<0.05$

Tablo 30'da öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz izleme alt faktörü puanının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öz yönetimli öğrenme düzeyleri öz izleme alt faktörü puanlarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılaşma olduğunu ve grup ortalamasını ikili olarak farklı varyans yaklaşımı ile eş zamanlı karşılaştırmak için Tamhane Testi yapılmış analiz sonuçları Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31

Öğrencilerin Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Tamamlayıcı İstatistiksel Analiz Sonuçları (Tamhane)

Tamhane	Genel Not Ortalaması	Genel Not Ortalaması	Ortalamalar Arası Fark	Std. Hata	<i>p</i> *
	<2.00	2.00-3.00	-1.49708	1.23728	.802
		3.00-3.50	-3.00808	1.16237	.097
		3.50-4.00	-3.77778*	1.16587	.023
	2.00-3.00	<2.00	1.49708	1.23728	.802
		3.00-3.50	-1.51100	.70709	.193
		3.50-4.00	-2.28070*	.71282	.012
	3.00-3.50	<2.00	3.00808	1.16237	.097
		2.00-3.00	1.51100	.70709	.193
		3.50-4.00	-.76970	.57303	.706
	3.50-4.00	<2.00	3.77778*	1.16587	.023
		2.00-3.00	2.28070*	.71282	.012
		3.00-3.50	.76970	.57303	.802

**p*<0.05

Tablo 31 incelendiğinde, 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerle, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrenciler arasında anlamlı (*p*<.05) farklılık olduğu görülmektedir. 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri puan ortalamalarının, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 32

Öğrencilerin Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Özgüven Alt Faktörüne İlişkin Dağılımları (ANOVA)

Genel Not Ort.	<i>n</i>	\bar{X}	s.s	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ort.	<i>F</i>	<i>p</i> *
<2.00	18	17.61	3.79	Grup Arası	24.32	3	8.10	3.64	.969
2.00-3.00	57	16.84	3.33	Grup İçi	1230.07	147	8.36		
3.00-3.50	55	17.61	2.30	Toplam	1254.39	150			
3.50-4.00	21	17.80	1.96						
Toplam	151	17.35	2.89						

**p*<0.05

Tablo 32’de öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeyleri özgüven alt faktörü puanının genel not ortalaması değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin özgüven alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı düzeyde farklılaşma olmasa da genel not ortalaması 3.50-4.00 olan öğrencilerin ($\bar{X}=17.80$), genel not ortalaması 3.00-3.50 olan öğrencilerin ($\bar{X}=17.61$), genel not ortalaması 2.00’den düşük olan öğrencilerin ($\bar{X}=17.61$) ve genel not ortalaması 2.00-3.00 olan öğrencilerin ($\bar{X}=16.84$) puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada uzaktan eğitim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre uzaktan eğitim ile öğrenim gören öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ölçek orta puanının üzerinde bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları olan güdülenme, öz-izleme, öz-kontrol ve özgüven boyutlarına ait puanlarında kendi orta puanlarının üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin güdüleme alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu, diğer alt faktör ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılaşma olmasa da kadın öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin, erkek öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinden daha yüksek olduğu, kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere isteklendirmelerinin, kendini kontrol etme düzeylerinin, kendi performans değerlendirmesinin ve özgüvenlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde bu araştırmada çıkan bulgu sonucunu destekleyen çalışmaların (Aşkın, 2015; Britner & Pajares, 2006; Ekici, 2005; Yaman, Koray & Altunçekiç, 2004) olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalarda (Akbaş & Çelikkaleli, 2006; Arsal, 2006; Çakıroğlu, Çakıroğlu & Bone, 2005; Özçelik & Kurt, 2007) ise öğrencilerin öz-yeterlik algılarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarındaki bu farklılığın araştırmaların niteliklerinden, kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere göre ders disiplinlerinin daha yüksek olması ve ders motivasyonlarından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Üniversite değişkenine göre öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin güdüleme alt faktöründe anlamlı farklılaşma olduğu, ölçeğin tamamında ve diğer alt faktörlerde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılaşma olmasa da İstanbul Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Afyon Kocatepe Üniversitesi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerilerinin diğer üniversite öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin güdüleme (isteklendirme, motivasyon) durumlarının sırayla İstanbul Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Afyon Kocatepe Üniversitesi öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öz yönetimli öğrenme sürecinin gerekliliklerinden olan güdülenme, üst bilişsel stratejiler, öz kontrol, kendine güven gibi yapılar (Schunk,1995; Downing,2009), öğrencilerin kendi tutum ve özelliklerine göre değişmektedir. Sıralamanın bu şekilde olmasında öğrencilerin ders ve öğrenim süreçlerine aktif katılım sağlaması, akademik başarı durumlarının daha yüksek olması ve özverili olma durumlarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Çünkü öz yönetimli öğrenme sürecinde, bireyin belirlemiş olduğu hedefe ulaşabilmesi için

karşılaştığı zorluklar karşısında içsel motivasyonu sağlayabilmesi ve öğrenme kapasitesine inanıp öğrenmek için çaba göstermesi ve ısrarlı olması gerekmektedir (Karataş & Başbay, 2014). Öz-kontrol düzeyinde İstanbul Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi öğrencilerinin, öz-izleme düzeyinde Afyon Kocatepe Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi öğrencilerinin, özgüven düzeylerinde İstanbul Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme yeteneklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin lisansüstü çalışma yapma isteklerine göre öz yönetimli öğrenme düzeylerinde güdüleme alt faktöründe anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu, diğer alt faktör ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılaşma olmasa da lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin, lisansüstü çalışma yapmayan öğrencilere göre öz yönetimli öğrenme düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu öğrencilerin kendi performans değerlendirmelerinin ve özgüvenlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgu sonucunu Aşkın (2015) tarafından yapılan çalışma sonucu desteklemektedir. Sonucun bu şekilde çıkmasında lisansüstü çalışma yapma isteği olan öğrencilerin, lisansüstü çalışma yapma isteği olmayan öğrencilere göre ders disiplin ve ders isteklendirmelerinin daha yüksek olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Öğrenim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinde ölçeğin tamamında ve tüm alt faktörlerde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı bir farklılaşma olmasa da yüksek lisans öğrencilerinin, önlisans ve lisans öğrencilerine göre öz yönetimli öğrenme düzeylerinin daha yüksek olduğu, yüksek lisans öğrencilerinin güdüleme (isteklendirme, motivasyon) durumlarının, lisans ve önlisans öğrencilerinden daha yüksek olduğu, öz-kontrol düzeyinde yüksek lisans öğrencilerinin, önlisans ve lisans öğrencilerine göre, öz-izleme düzeyinde yüksek lisans öğrencilerinin, önlisans ve lisans öğrencilerine göre, özgüven düzeylerinde lisans öğrencilerinin, önlisans ve yüksek lisans öğrencilerine göre öz yönetimli öğrenme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaş değişkenine göre öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinde ölçeğin tamamında ve özgüven alt faktörü haricinde tüm alt faktörlerde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamında 32 yaş ve üzeri öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri düzeylerinin, 18-22 yaş ve 23-27 yaş aralığındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alt faktörler bazında güdüleme alt faktöründe 32 yaş ve üzeri öğrencilerin, 18-22 yaş ve 23-27 yaş aralığındaki öğrencilere göre, öz-kontrol alt faktöründe 32 yaş ve üzeri öğrencilerin, 18-22 yaş aralığındaki öğrencilere göre, öz-izleme alt faktöründe 32 yaş ve üzeri öğrencilerin, 18-22 yaş aralığındaki öğrencilere göre öz yönetimli öğrenme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu, anlamlı bir farklılık olmasa da özgüven alt faktöründe 32 yaş ve üzeri öğrencilerin, 28-32, 23-27 ve 18-22 yaş aralığındaki öğrencilere göre öz yönetimli öğrenme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgu sonucuna göre yaş ortalaması yüksek olan öğrencilerin, yaş ortalaması düşük olan öğrencilere göre öz yönetimli öğrenim süreçlerini daha iyi yönettiği görülmektedir. Bulgu sonucunun bu şekilde çıkmasında yaş ortalaması daha yüksek olan öğrencilerin, bir şeyin nedenini bilme ihtiyacı duyma, araştırma yeteneğine güvenme, karar vermeden önce bilgi toplama, amaç belirleme, öğrenmelerini planlama ve yönetme, yeteneklerine

güvenme, sorgulama, araştırma gibi öz yönetimli öğrenmeye ilişkin beceri, eğilim, yetenek ve kişisel özelliklere (Ulusoy & Karakuş, 2018) ve zamanla tecrübe ederek daha iyi yönetsel becerilere sahip olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Genel not ortalaması değişkenine göre öğrencilerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinde ölçeğin tamamında ve özgüven alt faktörü haricinde tüm alt faktörlerde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamında 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri düzeylerinin, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alt faktörler bazında güdüleme alt faktöründe 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre, öz-kontrol alt faktöründe 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre, öz-izleme alt faktöründe 3.50-4.00 genel not ortalaması olan öğrencilerin, 2.00-3.00 arasında genel not ortalaması olan öğrencilere göre öz yönetimli öğrenme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu, anlamlı bir farklılık olmasa da özgüven alt faktöründe genel not ortalaması 3.50-4.00 olan öğrencilerin, genel not ortalaması 3.00-3.50 ve genel not ortalaması 2.00-3.00 olan öğrencilere göre öz yönetimli öğrenme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu sonucunu alanda yapılan bazı çalışmalar (Alkan, 2012; Aydede & Kesercioğlu, 2012; Chou, 2012; Haron, 2003; Hsu & Shiue, 2005; Khan vd.,2012; Karataş & Başbay, 2014; Reio, 2004; Sarmasoğlu, 2009; Shinkareva & Benson, 2007) desteklemektedir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme süreçlerinde daha aktif ve başarılı olduğu görülmektedir. Akademik başarısı yüksek bireyler öğrendiklerini yeni durumlara daha iyi transfer edebilen, daha gelişmiş ve etkili öz düzenleyici öğrenme stratejileri kullanabilen ve başarı yönetimli olup iç disiplinli, sorumluluk sahibi, dikkatli, başarıma duygusu yüksek, düzenli ve kararlı kimselerdir (Costa & McCrae, 1995; Doğanay & Demir, 2011). Bulgu alanda yapılan bazı çalışmalar ilede farklılık göstermektedir (Deyo vd.,2011; Yenilmez & Şan, 2008). Bunun nedeni olarak öğrencilerin ders süreçlerinde aktif takip, katılım ve yönetimlerini gerçekleştirememelerinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Bireyin öz yönetimli öğrenmeye hazırbuluşunun sağlanması ve öğrenmeyi öğrenme becerisini edinebilmesi için belli bir alanda akademik alt yapıya sahip olması gerekmektedir (Karataş & Başbay, 2014).

Öneriler

Elde edilen bulgulara dayalı olarak uzaktan eğitim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin ders istek ve başarılarına etki edeceği düşüldüğünde öz-yönetimli öğrenme ile ilgili çalışmalar büyük önem arz etmektedir. Buna bağlı olarak daha sonra yapılacak araştırmalara ve var olan uygulamalara yönelik şu önerilere yer verilebilir.

1. Öz-yönetimli öğrenme ile ilgili çalışmalar yapılabilir ve alana katkı sağlayabilir.
2. Çalışma örgün eğitimle eğitim gören yükseköğrenim ve lise öğrencilerine uygulanarak sonuçları karşılaştırılabilir ve alana katkı sağlayabilir.
3. Çalışma farklı demografik gruplar üzerinde uygulanarak öz-yönetimli öğrenme ile ilgili yapılacak çalışmalar alana katkı sağlayabilir.
4. Bu alanda yapılacak çalışmalarda durumun tespiti için derinlemesine nitel çalışmalar yapılabilir.

Summary

Purpose and Significance: For a quality education, it is important for distance education students to determine personal learning goals and plans and to manage these processes. When the related literature is examined, it is seen that the studies are mostly sourced from abroad and Turkish studies in this area is limited. Turkey is in a process of change and distance education students should obtain self-regulated learning skills. Because of all these facts, this research is highly important. This research can contribute to the related literature in Turkey and it can set an example for future researchers in the area.

Method: In this study, it is aimed to examine self-directed learning skills of distance education students. This is a descriptive study and based on the screening model. Screening models are research approaches designed in order to describe a past or present situation as it is. There are a total of 151 students in the study group; Afyon Kocatepe University (Computer Programming and Management of Internet and Information Technologies MA) Muğla Sıtkı Koçman University (Master of Science without thesis Economics and Finance, Business, Computer Programming), Anadolu University (Child Development, Business Administration), Sakarya University (Mechatronics, Electronic Technologies, Computer Programming) Istanbul University (Sociology, Industrial Engineering), Gazi University (Information Systems), Süleyman Demirel University (Information Management, Medical Documentation and Secretary, Computer Programming) and Karabük University (Child Development) students having distance education are the participants of this study. The data collection tool used in the study is developed by Aşkın (2015) within the scope of doctoral dissertation. "Self-directed Learning Skills Scale" is used for collecting data and "Personal Information Form" is used for determining the personal characteristics of participants. Self-directed Learning Skills Scale is 5–points likert type and involves 21 items. Participants are graded as: 1 (Never), 2 (Rarely), 3 (Sometimes), 4 (Generally), 5 (Always). Minimum score as a result of the survey is 21 while maximum score is 105. Alpha reliability coefficient of the scale is .895. In the Personal Information Form; information about participants' gender, university, willingness to have postgraduate education, education level, age and GPA is obtained. Survey data obtained from research is analyzed in SPSS 20.0 program. In order to determine the normality of the distribution, Kolmogorov-Smirnov test is conducted. At the end of the analyses, it is determined that the data are normally distributed. This is why, Independent groups t-test, one of the parametric tests, and One-Way Anova analyses are used in order to analyze data. At the end of One-Way Anova analysis, Tamhane test is used in the cases with meaningful difference as group variances weren't equal.

Results and Discussion: According research results, self-directed learning skills of distance education students are above the mid-point of the scale. It is determined that points of scale's motivation, self-monitoring, self-control and self-confidence sub-dimensions are above mid-point.

It is seen that in terms of sex variable, there is not a meaningful difference in motivation of students, which is self-directed learning level sub-factor. On the other hand, there

isn't a meaningful difference in the other sub-factors and in the complete scale in terms of sex variable. It is observed that female students' self-directed learning levels are higher than male students; female students' self-motivation, self-control level, self-performance evaluation and self-confidence levels are higher than male students. These findings of the research are in line with the study results of Aşkın (2015). It can be said that higher lesson discipline and motivation of female students are the causes of these results.

It is observed that while there is a meaningful difference in students' self-directed learning levels in terms of sex variable, there is not a meaningful difference in other sub-factors and in the complete scale. It is observed that female students' motivation, self-control, self-performance evaluation and self-confidence are higher than male students. These findings of the research are in line with the study results of Aşkın (2015). It can be said that higher lesson discipline and motivation of female students are the causes of these results.

It is seen that in university variable, there is a difference in terms of motivation in self-directed learning levels of students; on the other hand, there is not meaningful difference in the other sub-factors and in the complete scale. Although there is not a meaningful difference, it is observed that İstanbul University, Gazi University and Afyon Kocatepe University students' self-directed learning skills are higher than the students in other universities. It is determined that there is meaningful difference in terms of self-directed learning level motivation sub-factor according to willingness for postgraduate study; there is not meaningful difference in other sub-factors and in the complete scale. Although there is not meaningful difference, it is observed that students who are willing to have postgraduate degree have higher self-directed learning levels, have higher motivation, self-control, self-evaluation and self-confidence levels. This result is supported by the study made by Aşkın (2015). It can be said that higher lesson discipline and motivation of students who are willing to have postgraduate education are the causes of this result.

It is determined that there is not a meaningful difference in self-directed learning levels in terms of education level variable in the complete scale and all of the sub-factors. Although there is not meaningful difference, it is determined that postgraduate students' self-directed learning levels are higher than associate and undergraduate students; on the other hand, motivation, self-control, self-monitoring levels of postgraduate students are higher than associate and undergraduate students. It is seen that undergraduate students' self-confidence levels are higher than associate and postgraduate students.

It is observed that there is a meaningful difference in students' self-directed learning levels in terms of age variable in the complete scale and in all of the sub-factors except self-confidence. In the complete scale, it is determined that students above the age 31 have higher self-directed learning skill levels than students between 18-22 and 23-27 ages. In motivation sub-factor, students above the age 31 have higher levels than students between 18-22 and 23-27 ages. In self-control and self-monitoring sub-factors, students above the age 31 have higher levels than students between 18-22 ages. Although it is not a meaningful difference, it is seen that in terms of self-confidence, students above the age 31 have higher self-directed learning skill levels than students between 18-22 and 23-27 ages.

It is determined that there is meaningful difference in self-directed learning skill levels of students according to grade point average in the complete scale and in all of the sub-factors except self-confidence. It is found that students with 3.50-4.00 GPA have higher self-directed learning skills than students with 2.00-3.00 GPA. In terms of sub-factors, in motivation sub-factor, it is determined that students with 3.50-4.00 GPA have higher self-directed learning skills in self-control, self-monitoring levels than students with 2.00-3.00 GPA. Although it is not a meaningful difference, it is seen that students with 3.50-4.00 GPA have lower self-confidence levels than students with 2.00-3.00 GPA. On the other hand, it is observed that students with 3.50-4.00 GPA have higher self-directed learning skills than students with 2.00-3.00 GPA.

Kaynakça

- Akbaş, A., & Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmenleri adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- 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.
- Arsal, Z. (2006, April). Self-efficacy beliefs of teacher candidates on using a computer in teaching. Paper presented at 6th International Educational Technologies Conference, 19-21 April, Eastern Mediterranean University, North Cyprus.
- Aşkın, İ. (2015). *Üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydede, M. N., & Kesercioğlu, T. (2012). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 37-49.
- Britner, S. L., & Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 43(5), 485-499.
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (1991). *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research and practice*. Routledge.
- Brookfield, S. D. (2009). Self-directed learning. In Maclean, R. & Wilson, D. (Eds), *International handbook of education for the changing world of work* (pp. 2615-2627). New York: Springer Science and Business Media.
- Brooks, D. W. (1997). *Web teaching: A guide to designing interactive teaching for the World Wide Web*. New York, NY: Plenum.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (17. Basım). Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Çakıroğlu, J., Çakıroğlu, E., & Boone, W. J. (2005). Pre-Service teacher self-efficacy beliefs regarding science teaching: a comparison of pre-service teachers in Turkey and the USA. *Science Educator*, 14(1), 31-40.
- Chou, P. N. (2012). The relationship between engineering students' self-directed learning abilities and online learning performances: A pilot study. *Contemporary Issues in Education Research*, 5(1), 33-38.
- Costa, P.T.& McCrae, R.R. (1995). Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the revised neo personality inventory. *Journal of Personality Assessment*, 64(1), 21-50.
- Deyo, Z. M., Huynh, D., Rochester, C., Sturpe, D. A., & Kiser, K. (2011). Readiness for self-directed learning and academic performance in an abilities laboratory course. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(2), 25.
- Doğanay, A. & Demir Ö. (2011). Akademik başarısı düşük ve yüksek öğretmen adaylarının ders çalışma sırasında bilişsel farkındalık becerilerini kullanma

- düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2011-2043.
- Downing, K. J. (2009). Self-efficacy and metacognitive development. *The International Journal of Learning*, 16(4), 185-199.
- Ekici, G. (2005). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik öz-yeterlik inançlarını etkileyen faktörler. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Eylül, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 98-110.
- Fisher, M., King, J. & Tague, G. (2001). Development of self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21(7), 516-525.
- Gibbons, M. (2002). *The self-directed learning handbook*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Guglielmino, L. (1977). *Development of the self-directed learning readiness scale* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Microfilm International. Ann Arbor, Michigan.
- Haron, S. (2003). *The relationship between readiness and facilitation of self-directed learning and academic achievement: A comparative study of web-based distance learning models of two universities* (Doctoral Dissertation). Universiti Putra, Malaysia
- Hsu, Y. C., & Shiue, Y. M. (2005). The effect of self-directed learning readiness on achievement comparing face-to-face and two-way distance learning instruction. *International Journal of Instructional Media*, 32(2), 143-155.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, K., & Başbay, M. (2014). Öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyinin eleştirel düşünme eğilimi, genel öz yeterlik ve akademik başarı açısından yordanması. *İlköğretim Online*, 13(3), 916-933 .
- Khan, S. A., Hussain, I., ud Din, M. N., Ahmed, M., & Ahmed, S. (2012). Self directed learning in mathematics at secondary level. *Academic Research International*, 2(2), 168-171.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Cambridge: Englewood Cliffs.
- Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *Internet and Higher Education*, 20, 35–50.
- McLoughlin, C., & Marshall, L. (2000, February). Scaffolding: A model for learner support in an online teaching environment. In *Flexible futures in tertiary teaching. Proceedings of the 9th Annual Teaching Learning Forum* (Vol. 2, No. 4).
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. Belmont, CA: Wadsworth-Cengage Learning.

- Oddi, L. F. (1984). *Development of an instrument to measure self-directed continuing learning* (Unpublished Doctoral Dissertation). Northern Illinois University, Illinois.
- Özçelik, H. & Kurt, A. A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlilikleri: Balıkesir örneği. *Elementary Education Online*, 6(3), 441-451.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pinrich, & M. Zeidner (Eds.) *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San Diego: Academic Press.
- Reio, T. G. (2004). Prior knowledge, self-directed learning readiness, and curiosity: Antecedents to classroom learning performance. *International Journal of Self-Directed Learning*, 1(1), 18-25.
- Sarmasoğlu, Ş. (2009). *Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazırlık düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schunk D.H. (1995) Self-efficacy and education and instruction. In Maddux J.E. (Eds), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment* (pp. 281-303). The Plenum Series in Social/Clinical Psychology. Springer, Boston, MA.
- Shinkareva, O. N., & Benson, A. D. (2007). The relationship between adult students' instructional technology competency and self-directed learning ability in an online course. *Human Resource Development International*, 10(4), 417-435.
- Stockdale, S. L. & Brockett, R. G. (2010). Development of the PROSDLS:A measure of self-direction in learning based on the personal responsibility orientation model. *Adult Education Quarterly*, 20(10), 1-20.
- Ulusoy, B., & Karakuş, F. (2018). Lise öğrencilerinin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşlukları ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 684-699.
- Whipp, J. L., & Chiarelli, S. (2004). Self-regulation in a Web-based course: A case study. *Educational Technology Research & Development*, 52(4), 5-22.
- Yaman, S., Koray, Ö.C. & Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3),355-364.
- Yenilmez, K., & Şan, İ. (2008). Matematik öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye hazırlık düzeyleri. XVII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 1-3 Eylül, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0). For further information, you can refer to <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>