

DOI No: <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1435>

Geliş Tarihi: 16.10.2018

Kabul Tarihi: 27.02.2019

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞÜSTÜ FARKINDALIK DÜZEYLERİ İLE LİDERLİK BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Fatih KAYA¹ – Metin KIRBAÇ²

Özet

Bu araştırmanın temel amacı; lise öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile liderlik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada; nicel yöntemli ilişkisel (korelasyonel) ve nedensel karşılaştırmalı araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi Merkez ilçelerinde bulunan liselerde 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan toplam 36112 öğrenci oluştururken, örneklemini ise seçkisiz yöntemle belirlenen 389 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlerken kolay ulaşılabilirlik yöntemi esas alınmıştır. Yeşilyurt ve Battalgazi merkez ilçelerinde bulunan her bir ilçeden birer tane olmak üzere toplamda iki adet ortaöğretim kurumu araştırma kapsamına alınmışlardır. Özel ortaöğretim kurumları ise araştırma kapsamına alınmamışlardır. Araştırmada kullanılan ölçme aracının birinci bölümü katılımcıların demografik bilgilerinden oluşmaktadır. İkinci bölümde ise Howard, Miller, Murphy ve Sperling (2002) tarafından geliştirilen, iki boyutlu olan (bilişüstü bilgi ve bilişüstü düzenleme) “*Küçükler için üstbilişsel farkındalık ölçeği B formu*” (*Junior metacognitive awareness inventory version B*) bulunmaktadır. Bu ölçeği Türkçe’ye çevirip gerekli güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını yapan Aydın ve Ubuz (2010) *Bilişüstü Yetiler Envanteri* olarak adlandırmışlardır. Araştırmanın üçüncü bölümünde ise lise öğrencilerinin liderlik beceri düzeylerini belirleyebilmek amacıyla Roets (1992) tarafından geliştirilen “*Roets Liderlik Değerlendirme Ölçeği*” (*Roets’ Leadership Rating Scale*) bulunmaktadır. Bu ölçeği Türkçe’ye çevirip, gerekli güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını yapan Çayırdağ ve Acar (2007)’in uyarladığı ölçek orijinal ismiyle kullanılmıştır.

¹ Arş. Gör., İnönü Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, fatih.kaya@inonu.edu.tr

² Arş. Gör. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, metin.kirbac@inonu.edu.tr

Araştırmada ulaşılan verilerin normallik dağılımına bakılıp, hatalı veya eksik doldurulan ölçekler ayıklanmış olup 423 ölçekten geriye kalan 389 ölçek üzerinden analizler yapılmıştır. Elde edilen veriler, bağımsız gruplar t Tek Yönlü ANOVA ve Basit Doğrusal Korelasyon testlerine tabi tutulmuştur. Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizleri SPSS 23.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; lise öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile liderlik becerileri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Liderlik becerileri, Bilişüstü farkındalık, Üstbiliş.

Investigation of the Relationship Between Cognitive Awareness Levels and Leadership Skills of High School Students

Abstract

The main purpose of this research is; The aim of this study is to investigate the relationship between high school students' level of cognitive awareness and leadership skills. Study; The quantitative method was used for correlational and causal comparative research. The study population consisted of 31000 students studying in 2017-2018 academic year in the high schools in Malatya province, Yeşilyurt and Battalgazi Merkez districts. He sampling method of the study was based on the method of easy accessibility. Two secondary schools were included in the study, one from each district in the central districts of Yesilyurt and Battalgazi. Private secondary education institutions are not included in the study. The first part of the measurement tool used in the research consists of the demographic information of the participants. In the second part, the two-dimensional (metacognitive knowledge and metacognitive) developed by Howard, Miller, Murphy and Sperling (2002). and Aydın and Ubuz (2010) 's Metacognitive Ability Inventory. In the third part of the study, in order to determine the leadership skill levels of high school students, the Roets 'Leadership Rating Scale (Roets' Leadership Rating Scale) developed by Roets (1992) was translated into Turkish. adapted to the scale.

In this study, the normality distribution of the data obtained was analyzed, and faulty or incomplete filled scales were extracted. The data obtained were subjected to independent groups T, One-Way ANOVA and Simple Linear Correlation tests. The analyzes of the data collected within the scope of the research were done by using SPSS 23.0 package program. As a result of the research It was found that there was a positive relationship between high school students' level of cognitive awareness and leadership skills.

Key Words: Leadership, Leadership skills, Metacognitive awareness, Metacognition.

1. GİRİŞ

Bilişüstü Farkındalık

"Üstbiliş" kavramını ilk defa Flavell, (1976) yılında çocukların ileri bellek yetenekleri konusunda yaptığı bir araştırmada kullanmış ve bu kavramı eğitim literatürüne kazandırmıştır (Pehlivan ve Şahin, 2007). Flavell, bu terimi "bir kimsenin bilişsel süreçler hakkındaki öz-bilgisini ve bilişsel süreçleri denetlemekte kullandığı bilgilerini tasvir etmesi" anlamında kullanmıştır (Soydan, 2001). Flavell, üstbilişi metacognition) de kapsayacak biçimde kuramını yeniden yapılandırmıştır.

Üstbiliş; kısaca, bireyin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilmesidir (Brown, 1978; Flavell, 1979; Wellman, 1985; Beauford, 1996; Huitt, 1997; Hacker ve Dunlosky, 2003; Jager, Jensen ve Reezigt, 2005). Son yıllarda öğretim süreçleri içerisinde, bireylerin öğrendikleri bilginin ne olduğundan ziyade, bilgiyi edinme yollarının nasıl olduğu üzerinde durulmaktadır (Taş ve Sırmacı, 2018). Diğer bir deyişle içinde yaşadığımız yüzyılın paradigması, bireylerin ne öğrendikleriyle değil, "öğrenmeyi öğrenme" yollarını bilip bilmedikleriyle ilgilenmektedir (Çakıroğlu, 2007). Bu paradigma üzerinden baktığımızda da başarılı öğrencilerin, ne zaman stratejik davrandıklarının ya da davranmadıklarının farkında olanlar olduğunu görürüz. Çünkü öğrenmenin etkili olması büyük oranda onun, bilinçli olarak yürütülmesine bağlıdır (Eggen ve Kauchak, 2001). Diğer taraftan, Özsoy (2007) kendi zihinsel faaliyetlerini izleyebilme, gözlemleyebilme ve öğrenme özdenetimi gibi yetilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri oluşturduğunu ifade etmektedir.

Özsoy'a (2008) göre, bilinçli bireyler, ancak kendini bilme yeteneği ile donatıldıklarında eğitim sürecinin ürünleri olarak toplumda yer edinebileceklerdir. Sadece bilgileri aktarmayı amaç edinen eğitim, insanın bilme yeteneğinin ne olduğu ve nasıl olacağı konusunda yeterince ilgilenmemiştir

(Morin, (2003). Bilgi, doğası incelenmeden kullanılabilir olacak hazır bir araç olarak düşünülemez. Bu yüzden bilmenin bilinmesi, öncelikli bir zorunluluk olarak görülmelidir. Söz konusu olan, her zihni, bilinçlilik için verilen yaşamsal mücadelede donatmaktır (Morin, 2003). Bu amaçla, gözlem yapma etkinliklerinin, kendini gözlemekten; eleştirilerin ise, kendini eleştirmekten uzaklaşmaması gereklidir. Bu aynı zamanda kendini bilmenin de gerekliliğidir (Kuçuradi, 2003).

Son yıllarda eğitimde, bilinçli bireyler yetiştirme çabalarıyla birlikte üstbilgi kavramı ortaya çıkmıştır. Bu kavramın ortaya çıkmasından sonra ise bilinçli bireyler yetiştirme çabası daha anlamlı bir yolda ilerlemeye başlamıştır (Özsoy, 2008). Üstbilgi, en genel anlamıyla; insanın; algılama, hatırlama ve düşünmesinde rol oynayan zihinsel faaliyetlerin bilincinde olması ve bunları kontrol etmesi olarak ifade edilmektedir (Huitt, 1997; Hacker ve Dunlosky, 2003). Üstbilgi, Akpunar'a (2011) göre ise, kendi kendine anlam kazanan bir kavram olmayıp, biliş bağlamında anlamlandırılan bir terimdir. Üstbilgi, her ne kadar bilişin “üstü” ve “ötesi” olarak ifade edilmiş olsa da aslında bilişin bir parçasıdır. Dolayısıyla üstbilgi, içinden çıktığı düşünülen bilişten ayrı olarak, farklı bir şekilde ele almak doğru değildir (Taş ve Sırmacı, 2018).

Üstbilgisel stratejiler, üstbilgi süreçlerinde önemli zihinsel işlemlerden meydana gelir ve üstbilgisel bilgiyi bilişsel amaçlara ulaştırabilmek için stratejik şekilde kullanabilme yeteneği olarak açıklanabilir (Taş ve Sırmacı, 2018). Bundan dolayı üstbilgi alanında yapılan birçok araştırma, bu stratejiler üzerine odaklanmıştır. Çünkü biliş düzenleme ve kontrol edebilme becerisi, öğrencilerin bilgiyi esnek ve gerekli durumlara uygun olarak kullanabilmelerine imkan tanır. Genel anlamda alan yazın, dört bilişüstü farkındalık düzeyi üzerine yoğunlaşmaktadır (Deseote, Roeyers, Buysee, 2001; Deseote ve Roeyers, 2002; Lucangeli ve Cornoldi, 1997). Bunlar:

- ❖ Tahmin
- ❖ Planlama
- ❖ İzleme
- ❖ Değerlendirme

Öğrenci, yeni bir problemle karşı karşıya kaldığında, yukarıda sözünü ettiğimiz üstbilgi stratejileri, doğru bir sonuca ulaşmada önemli rol oynar (Özsoy, 2008). Bu stratejiler aracılığıyla birey başarılı olup olamayacağını değerlendirir,

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

görevi hangi adımlarla ne şekilde tamamlayacağına karar verir, işlemlerinin nasıl ilerlediğine dikkat eder ve o sırada edindiği deneyimleri sonraki işlemlere taşır (Gourgey, 1998).

Liderlik Becerileri

Liderlik, yıllardır bilimsel araştırmaların odak noktası haline gelmiş ve bu konu üzerine binlerce araştırma yapılmıştır (Kırbaç, 2013). Günümüz alan yazınına aktığımızda da lider ve liderlikle alakalı birçok çalışmayı görmekteyiz. Bu çalışmalarda genel olarak kavramlar farklı yol ve yöntemler kullanılarak irdelenmiş ve açıklanmaya çalışılmıştır. Koçel'e (2001) göre liderlik, belirli bir grubun ya da kişilerin amaçlarını gerçekleştirmek üzere, önder olan bir kişinin başkalarının faaliyetlerini belirli şartlar altında yönlendirmesi ve etkilemesidir. Lider ise grup üyelerini motive eden, bir amaca yönlendiren ve grubun amaçları doğrultusunda onları etkileyen kişidir. Cook ve ark., ise (1997) liderlik kavramını; enerji verme, yönlendirme ve bireyleri liderin vizyonu etrafında toplanma süreci olarak açıklamaktadır. Başka bir tanımda lider, bir grup bireyi belli amaçlar çerçevesinde toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme bilgi ve yetenekleri toplamıdır (Tağraf ve Çalman, 2009: 136). Liderlik ise; belirli bir görevde bulunan bireylerin ne yaptıklarından çok, örgütün yaşaması, gelişmesi ve büyümesi için yapılması gerekli işlerin ve liderlik işlevlerinin neler olduğu açısından incelenmesidir (Can, 2006: 350). Lider, aynı zamanda toplumun gereksinimlerine göre de şekil alabilir, bu açıdan değişime karşı açık olurken (Kaya, 2017), toplumun değerlerine de sahip olmalıdır (Aydın, Dündar ve Kaya, 2017). Diğer bir deyişle kendi zaman ve şartlarında mükemmeli arayan kişidir (Koçoğlu ve Aydın, 2017: 62)

Lider ve liderlik kavramının tanımlarına genel olarak göz attığımızda, ortak nokta olarak; gönüllülük esasına göre bireylerin motive edilmesi, yaratıcılıklarının ortaya çıkartılması ve onların cesaretlendirilmesi olduğunu görürüz. Liderlik hem beceriyi hem de tutumları kapsar. Bu beceriler, belli liderlik işlevlerinin yönetilebilmesine dayalı olarak geliştirilen yeterlilikler ve uzmanlığa bağlıdır (Emir ve Acar, 2007). Pek çok liderin üstün liderlik için gerekli becerileri olsa da tutumları yoktur. Bu liderler yeteneklerini boşa harcarlar. Çünkü tutumlar da beceriler kadar önemlidir (Sternberg, 2005).

Liderlik alanında birçok çalışma yapılmasına rağmen, liderlik becerilerine yönelik çalışmalar neredeyse 20. Yüzyılın ortalarına kadar yapılmamıştır. Liderlik bu kadar önemli bir kavramken, liderin sahip olması gereken beceriler üzerinde çalışma yapılmamış olması dikkat çekici bir husustur (Arslan ve Uğurlu, 2017: 64). Türk Dil Kurumu beceri kavramını; ustalık, maharet, elinden iş gelme durumu, bir işi amacına uygun olarak başarma ve sonuçlandırma olarak tarif etmektedir (TDK, 2011: 291). Genel anlamda liderlik becerileri; bir işi en iyi şekilde, amacına uygun olarak yapabilmek için gerekli olan yetenek, zeka, cesaret, maharet vb yönetsel donanımlara sahip olma yetileridir. Beceri temelli lider performansı modeline baktığımızda, beceriler, deneyim ve özellikler arasındaki etkileşim ile gelişen bir fonksiyon olarak görülür. Bu model dahilinde olan bilgi ve becerilerin liderlik performansı üzerinde, özelliklere kıyasla daha doğrudan bir etkiye sahip olduğu görülmüştür (Arslan ve Uğurlu, 2017: 64). Buradan yola çıkarak liderliğin; bilgi, beceri ve yetenekler bağlamında ele alınmasının daha doğru olacağı vurgulanmaktadır. Mumford ve arkadaşlarına göre (2000a), model lider performansının:

- ❖ Sosyal bilişsel beceriler
- ❖ Yaratıcı problem çözme becerileri
- ❖ Bilgi

olmak üzere, üç temel beceriye dayandığını ifade etmektedirler. Literatürde liderlik becerileri sınıflandırmalarına baktığımızda (Connelly vd., 2000; Kanungo ve Misra, 1992; Mumford, vd., 2007 akt. Arslan ve Uğurlu, 2017: 65))genel olarak becerilerin dört temel kategori altında sınıflandığını görürüz (Mumford, Campion, ve Morgeson, 2007:156-157). Bunlar:

Bilişsel beceriler: Bilişsel beceriler, gerekli liderlik becerilerinin temelini oluşturur. Bu beceriler bilgiye yayma, süreçleme, öğrenme ve bilgileri derleme gibi temel bilişsel becerilerden oluşur (Lau ve Pavett, 1980; Mintzberg, 1973; Zaccaro, 2001).

Kişilerarası Beceriler: Gerekli liderlik becerilerinin bir diğer kategorisi kişiler arası beceriler olarak adlandırılır. Çünkü Bunlar kişilerarası ilişkileri ve birbirini etkilemek gibi sosyal becerileri kapsar (Katz, 1974; Mumford, Marks et al., 2000). Bu kategori önceki çalışmalarda sosyal kapasite olarak adlandırılarak büyümüştür (Zaccaro, 2001).

İş Becerileri: Bu kategori, işle ilgili gerekli fonksiyonel becerileri kapsar (Hambrick ve Mason, 1984; Zaccaro, 2001). Çoğu liderlerin iş ortamında kaynak

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

yönetimi ve yaratıcılıkla ilgili becerilerinden oluşur (Connely et al., 2000; Lau et al., 1980).

Stratejik Beceriler: Bu beceriler örgüt içerisindeki anlaşmazlıkları ve karmaşıklığı çözmeye ve örgütü etkilemeye gerek duyan yüksek kavramsal becerileri içerir (Hooijberg, Hunt, ve Dodge, 1997; Mahoney vd.,1965; Zaccaro, 2001).Bu konuda tablo 1'e göz atmakta fayda vardır.

Tablo 1: Liderlik becerileri sınıflandırma tablosu

| Liderlik Becerileri | | | | | |
|---------------------|-------------------------|--------------------------|---|--|--|
| | Kuramcılar | | İş | | Stratejik |
| | Bilişsel | Kişilerarası | | | |
| 1 | Mahoney vd. (1965) | ❖ araştırmacı | ❖ danışmanlık ❖ müzakere | ❖ koordinasyon ❖ insan kaynağı temini | ❖ planlama ❖ değerlendirme |
| 2 | Mintzberg (1973) | ❖ monitör ❖ dağıtıcı | ❖ müzakereci ❖ lider ❖ sorun çözücü | ❖ kaynak dağıtıcı | ❖ temsil etme ❖ konuşmacı ❖ bağlantı kurma |
| 3 | Katz ve Kahn (1978) | | ❖ insan ilişkileri | ❖ know-how | ❖ sistem perspektifi |
| 4 | Lau ve Pavett (1980) | bilgi toplama ve dağıtma | denetim | ❖ kaynak tahsisi | ❖ karar verme ❖ problem çözme |
| 5 | Kanungo ve Misra (1992) | | insan yönelimli | | ❖ entelektüel yeterlilik |

| | | | | | |
|---|----------------------------------|---------------------------|--------------------|----------------------|----------------------------|
| 6 | Hooijberg, Hunt, ve Dodge (1997) | | sosyal karmaşıklık | | ❖ bilişsel karmaşıklık |
| 7 | Connelly vd. (2000) | genel bilişsel yetenekler | sosyal muhakeme | | ❖ problem çözme becerileri |
| 8 | Mumford, Marks, vd. (2000) | | sosyal muhakeme | | ❖ problem çözme |
| 9 | Zaccaro (2001) | temel bilişsel yetenekler | sosyal yetenekler | fonksiyonel uzmanlık | ❖ yüksek bilişsel yetenek |

Kaynak: Mumford, T. V., Campion, M. A. ve Morgeson, F. P. (2007). "The leadership skills strataplex: Leadership skill requirements across organizational levels. *The Leadership Quarterly*, 18(2), s. 155.

Tablo 1'de görüldüğü gibi Mumford ve arkadaşları (2007; 2000c; akt, Arslan ve Uğurlu, 2017), farklı liderlik becerileri gereksinimlerinin farklı organizasyonel alanlarda ortaya çıkması ve bu organizasyonun daha üst düzeylerindeki işlerde liderlik becerilerinin tümünün daha yüksek seviyelerde olmasını gerektirdiği, bununla birlikte bilişsel beceri gereksinimlerinin örgütsel düzeylerde önemli olduğunu vurgulamıştır. Diğer taraftan belirli stratejik beceri gereksinimlerinin ise yalnızca organizasyonun en üst basamaklarında görüldüğünü ifade etmişlerdir (Arslan ve Uğurlu, 2017).

Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri ve liderlik becerileri, akademik başarıları ile ilişkili kavramlardır (Bağçeci, Döş & Sarıca, 2011; Kruger & Dunning, 2009; Sperling, Howard, Staley & DuBois, 2004; Deseote & Roeyers, 2002). Alan yazın incelendiğinde bilişüstü farkındalık ile liderlik becerisi kavramları arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak bu iki kavramın öğrencilerin akademik başarıları, öğrenme deneyimleri, entelektüel becerileri ile ilişkili olduğu göz önüne alındığında (Koç & Karabağ, 2013), liderlik ve bilişüstü farkındalık kavramlarının birlikte ele alınması, aralarında ne tür bir ilişkinin olduğunun saptanması açısından önem arz etmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın temel amacı lise öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile liderlik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri;

- a. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- b. Sınıf değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- c. Kitap okuma/okumama değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- d. Sosyal medyada günlük geçirilen zaman ile aralarında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Öğrencilerin liderlik beceri düzeyleri;

- a. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- b. Sınıf değişkenine göre anlamlı bir olarak farklılaşmakta mıdır?
- c. Kitap okuma/okumama değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- d. Sosyal medyada günlük geçirilen zaman ile aralarında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile liderlik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Lise öğrencilerinin bilişüstü becerileri ile liderlik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışma; nicel yöntemli ilişki (korelasyonel) ve nedensel karşılaştırma modeli bir araştırmadır. “İlişkisel modellenen araştırmalar, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile

ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan; nedensel karşılaştırma modeli araştırmalar, insan grupları arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılar üzerinde her hangi bir müdahale olmaksızın belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır” (Büyüköztürk, 2013: 15-16).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi Merkez ilçelerinde bulunan liselerde 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan toplam 36112 öğrenci oluştururken, örneklemini ise seçkisiz yöntemle belirlenen 389 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi kapsamında Malatya İli, Yeşilyurt ve Battalgazi merkez ilçeleri olmak üzere iki ayrı tabakaya bölünmüştür. Sonrasında her bir ilçeden birer tane olmak üzere kura yoluyla seçilen toplamda iki adet ortaöğretim kurumu araştırma kapsamına alınmışlardır. Araştırmaya sadece Anadolu liseleri dâhil edilmiştir. Bunun nedeni, diğer türdeki ortaöğretim kurumlarının işleyişinin ve giriş koşullarının farklı olması olarak ifade edilebilir.

Örneklem grubunu tanıttıcı bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

| Değişkenler | | Frekans (f) (%) | Yüzde |
|-------------|----------|--------------------|-------|
| Cinsiyet | Kız | 175 | 45 |
| | Erkek | 214 | 55 |
| Sınıf | 9.Sınıf | 96 | 24.7 |
| | 10.Sınıf | 92 | 23.7 |
| | 11.Sınıf | 124 | 31.9 |
| | 12.Sınıf | 77 | 19.8 |
| Kitap Okuma | Evet | 296 | 76.1 |
| | Hayır | 93 | 23.9 |

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 1. Örneklem İlişkinin Betimsel İstatistikler

Tablo 1’de araştırmaya katılan resmi lise öğrencilerinin kişisel özellikleri verilmiştir. Buna göre örneklemin %45’i kız öğrenciler oluştururken, %55’ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Sınıf değişkeni açısından en büyük grubu %31.9 ile 11.sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Kitap okuyup okumadıklarının sorulduğu soruya bakıldığında evet diyenler %76.1, hayır diyenlerin oranı ise %23.9’dur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçme aracının birinci bölümü katılımcıların demografik bilgilerinden oluşmaktadır. İkinci bölümde ise Howard, Miller, Murphy ve Sperling (2002) tarafından geliştirilen, iki boyutlu olan (bilişüstü bilgi ve bilişüstü düzenleme) “*Küçükler için üstbilişsel farkındalık ölçeği B formu*” (*Junior metacognitive awareness inventory version B*) bulunmaktadır. Bu ölçeği Türkçe’ye çevirip gerekli güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını yapan Aydın ve Ubuz (2010) *Bilişüstü Yetiler Envanteri* olarak adlandırmışlardır. Araştırmanın üçüncü bölümünde ise lise öğrencilerinin liderlik beceri düzeylerini belirleyebilmek amacıyla Roets (1992) tarafından geliştirilen “*Roets Liderlik Değerlendirme Ölçeği*” (*Roets’ Leadership Rating Scale*) bulunmaktadır. Bu ölçeği Türkçe’ye çevirip, gerekli güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını yapan Çayırdağ ve Acar (2007)’in uyarladığı ölçek orijinal ismiyle kullanılmıştır.

Küçükler için üstbilişsel farkındalık ölçeği (Junior metacognitive awareness inventory version B): Ölçeğin orijinalinde 18 madde ve 2 faktör bulunmaktadır. Bu faktörler kuramsal alana uygun bir biçimde belirlenen bilişsel bilgi ve bilişsel düzenleme olarak ifade edilmiştir. Olumsuz madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18 en yüksek puan ise 90 olarak belirlenmiştir. Ancak Aydın ve Ubuz’ un yaptığı çalışmada ölçeğin madde sayısı 17’ye düşürülmüş, 1 madde ölçekten atılmıştır. Ölçeğin boyutlarının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları bilişsel bilgi boyutu için .75, bilişsel düzenleme boyutu için ise .79 olarak belirlenmiştir.

Roets Liderlik Değerlendirme Ölçeği (Roets’ Leadership Rating Scale): Ölçeğin orijinali 26 madde ve tek faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesi orijinaline sadık kalınarak; Her zaman 3 puan ile sıklıkla 2

puan ile bazen 1 puan ile nadiren ve hiçbir zaman ise 0 puan ile puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan ise 78’ tir. Ölçeğin güvenilirliğini ölçmek amacıyla Cronbach Alpha katsayısına bakıldığında ise .91 olarak belirlendiği görülmektedir.

Demografik Bilgi Anketi: Katılımcıların “cinsiyet, sınıf, kitap okuma, günlük kitap okuma saati, günlük sosyal medyada harcanan zaman” bilgilerinin alındığı demografik bilgi anketi araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada ulaşılan verilerin normallik dağılımına bakılıp, hatalı veya eksik doldurulan ölçekler ayıklanmış olup 423 ölçekten geriye kalan 389 ölçek üzerinden analizler yapılmıştır. Elde edilen veriler, bağımsız gruplar t, Tek Yönlü ANOVA ve Basit Doğrusal Korelasyon testlerine tabi tutulmuştur. Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizleri SPSS 23.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

1.a. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın birinci alt probleminin birinci alt başlığı “öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Bağımsız Gruplar T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 2’ de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Bilişüstü Farkındalık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirildiği t Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | sd | t | p | Eta kare (η^2) |
|-----------------------|----------|-----|-----------|-------|-----|--------|------|-----------------------|
| Bilişüstü Farkındalık | Kız | 175 | 67,64 | 9,35 | 387 | -2,295 | ,022 | ,01 |
| | Erkek | 214 | 65,29 | 10,76 | | | | |

Tablo 2’deki değerlere bakıldığında; öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

görülmektedir ($t=-2,295$, $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında kızların ortalama puanlarının ($\bar{X}=67,64$), erkeklerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=65,29$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=,01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

1.b. Sınıf değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın birinci alt probleminin ikinci alt başlığı “öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri sınıf değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Tek Yönlü ANOVA Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin Bilişüstü Farkındalık Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Değerlendirildiği Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

| | Sınıf | n | \bar{X} | SS | Varyans Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ort. | F | p | Fark (Tukey) | Eta kare (η^2) |
|------------------------------|-----------|-----|-----------|------|-----------------|-----------------|-----|--------------|-------|------|--------------|-----------------------|
| Bilişüstü Farkındalık | 9. Sınıf | 96 | 63,90 | 10,4 | Gruplar arası | 1284,5 | 3 | 428,1 | 4,208 | .006 | 12>9 | .03 |
| | 10. Sınıf | 92 | 65,98 | 8,5 | Grupları içi | 39172,3 | 385 | 101,7 | | | | |
| | 11. Sınıf | 124 | 66,67 | 10,5 | Toplam | 40456,8 | 388 | | | | | |
| | 12. Sınıf | 77 | 69,33 | 10,7 | | | | | | | | |
| Toplam | | 389 | 66,35 | 10,2 | | | | | | | | |

Tablo 3’teki değerlere bakıldığında; öğrencilerin sınıf düzeyleri ile bilişüstü farkındalık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F=4,208$ ve $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında bilişüstü farkındalık düzeyi $\bar{X}=69,33$ puan ile 12.sınıflarda en yüksek, ikinci sırada $\bar{X}=66,67$ puan ile 11. sınıflar, en düşük olarak da $\bar{X}=63,90$ puan ile 9.sınıf öğrencilerinde görülmektedir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey testine göre ortaya çıkan farklılık 12. Sınıflar ile 9. Sınıflar arasında ve 12. Sınıf

öğrencilerinin lehine çıkmıştır. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğünün ($\eta^2 = ,032$) küçük ve orta düzeyin arasında olduğu görülmektedir.

1.c. Kitap okuma/okumama değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın birinci alt probleminin üçüncü alt başlığı “öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri kitap okuma değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Bağımsız Gruplar t Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Bilişüstü Farkındalık Düzeylerinin Kitap Okuma Değişkenine Göre Değerlendirildiği t Testi Sonuçları

| | Kitap okuma | N | \bar{X} | SS | sd | t | p | Eta kare (η^2) |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|-------|---------|-------|------|-----------------------|
| Bilişüstü Farkındalık | Evet | 296 | 67,29 | 9,28 | 126,675 | 2,857 | ,005 | ,02 |
| | Hayır | 93 | 63,34 | 12,29 | | | | |

Tablo 4’teki değerlere bakıldığında; öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin kitap okuyup okumamalarına göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ($t=2,857$, $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında kitap okuyanların ortalama puanlarının ($\bar{X}=67,29$), kitap okumayanların ortalama puanlarından ($\bar{X}=63,34$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = ,02$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

1.d. Sosyal medya değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın birinci alt probleminin dördüncü alt başlığı “öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri sosyal medyada günlük geçirilen zaman ile aralarında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Basit Doğrusal Korelasyon Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğrencilerin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Sosyal Medyada Günlük Geçirdikleri Zaman Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Basit Doğrusal Korelasyon Testi Sonuçları

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

| | | Sosyal Medya | Bilişüstü Farkındalık |
|-----------------------|---------------------|--------------|-----------------------|
| Sosyal Medya | Pearson Correlation | 1 | -,148 |
| | Sig. (2-tailed) | | ,004 |
| | N | 389 | 389 |
| Bilişüstü Farkındalık | Pearson Correlation | -,148 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,004 | |
| | N | 389 | 389 |

Tablo 5’teki değerlere bakıldığında; öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile sosyal medyada günlük geçirdikleri zaman arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal korelasyon işlemi, bilişüstü farkındalık düzeyleri ile sosyal medyada günlük geçirilen zaman arasında, negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r=-0,148$, $p<.05$).

2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

2.a. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminin birinci alt başlığı “öğrencilerin liderlik beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Bağımsız Gruplar t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Öğrencilerin Liderlik Beceri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirildiği t Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | sd | t | p | Eta kare (η^2) |
|-------------------|----------|-----|-----------|-------|-----|-------|------|-----------------------|
| Liderlik Becerisi | Kız | 175 | 57,54 | 11,67 | 387 | - | ,008 | ,01 |
| | Erkek | 214 | 54,13 | 13,32 | | 2,654 | | |

Tablo 6'daki değerlere bakıldığında; öğrencilerin liderlik beceri düzeylerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ($t=-2,654$, $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında kızların ortalama puanlarının ($\bar{X}=57,54$), erkeklerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=54,13$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=,01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

2.b. Sınıf değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci alt başlığı “öğrencilerin liderlik beceri düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Tek Yönlü ANOVA Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Öğrencilerin Liderlik Beceri Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Değerlendirildiği Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

| | Sınıf | n | \bar{X} | SS | Varyan sın Kaynağ ı | Karele r Topla mı | sd | Karel er Ort. | F | p | Fark (Tuke y) | Eta kar e (η^2) |
|----------------------------|--------------|-----|-----------|-------|------------------------------|----------------------------|-----|---------------------|------|------|---------------------|---------------------------------|
| Liderlik Beceri | 9. Sınıf | 96 | 51,38 | 13,04 | Gruplar arası | 2810,8 | 3 | 936,9 | 6,02 | ,001 | 12>9, 11>9 | ,01 |
| | 10. Sınıf | 92 | 55,60 | 12,98 | Grupları çi | 59840, 2 | 385 | 155,4 | | | | |
| | 11. Sınıf | 124 | 57,02 | 12,84 | Toplam | 62651, 1 | 388 | | | | | |
| | 12. Sınıf | 77 | 58,92 | 10,28 | | | | | | | | |
| Toplam | | 389 | 55,67 | 12,70 | | | | | | | | |

Tablo 7’deki değerlere bakıldığında; öğrencilerin sınıf düzeyleri ile liderlik beceri düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($F=6,028$ ve $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında liderlik beceri düzeyi $\bar{X}=58,92$ puan ile 12.sınıflarda en yüksek, ikinci sırada $\bar{X}=57,02$ puan ile 11. sınıflar, en düşük olarak da $\bar{X}=51,38$ puan ile 9.sınıf öğrencilerinde görülmektedir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey testine göre ortaya çıkan farklılık 12. Sınıflar ile 9. Sınıflar ve 11. Sınıflar ile 9. Sınıflar arasında olmakla birlikte 12. Sınıf ve 11. Sınıf öğrencilerinin lehine çıkmıştır. Test

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

sonucunda hesaplanan etki büyüklüğünün ($\eta^2 =,01$) küçük düzeyde olduğu görülmektedir.

2.c. Kitap okuma/okumama değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminin üçüncü alt başlığı “öğrencilerin liderlik beceri düzeylerinin kitap okuma değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Bağımsız Gruplar T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8 Öğrencilerin Liderlik Beceri Düzeylerinin Kitap Okuma Değişkenine Göre Değerlendirildiği t Testi Sonuçları

| | Kitap okuma | N | \bar{X} | SS | sd | t | p | Eta kare (η^2) |
|--------------------------|-------------|-----|-----------|-------|---------|-------|------|-----------------------|
| Liderlik Becerisi | Evet | 296 | 56,69 | 11,77 | 129,917 | 2,519 | ,013 | ,01 |
| | Hayır | 93 | 52,42 | 14,92 | | | | |

Tablo 8’deki değerlere bakıldığında; öğrencilerin liderlik beceri düzeylerinin kitap okuyup okumamalarına göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ($t=2,519$, $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında kitap okuyanların ortalama puanlarının ($\bar{X}=56,69$), kitap okumayanların ortalama puanlarından ($\bar{X}=52,42$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 =,01$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

2.d. Sosyal medya değişkenine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminin dördüncü alt başlığı “öğrencilerin liderlik beceri düzeylerinin sosyal medyada günlük geçirilen zaman ile aralarında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Basit Doğrusal Korelasyon Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Öğrencilerin Liderlik Beceri Düzeyleri İle Sosyal Medyada Günlük Geçirdikleri Zaman Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Basit Doğrusal Korelasyon Testi Sonuçları

| | Sosyal Medya | Bilişüstü Farkındalık |
|--------------------------|---------------------|-----------------------|
| Sosyal Medya | Pearson Correlation | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | -,100 |
| | N | 389 |
| Liderlik Becerisi | Pearson Correlation | -,100 |
| | Sig. (2-tailed) | 1 |
| | N | 389 |

Tablo 9'daki değerlere bakıldığında; öğrencilerin liderlik beceri düzeyleri ile sosyal medyada günlük geçirdikleri zaman arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal korelasyon işlemi, liderlik beceri düzeyleri ile sosyal medyada günlük geçirilen zaman arasında, negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r=-0,100$, $p<.05$).

3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “öğrencilerin liderlik beceri düzeyleri ile bilişüstü farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Basit Doğrusal Korelasyon Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Öğrencilerin Liderlik Beceri Düzeyleri ile Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Basit Doğrusal Korelasyon Testi Sonuçları

| | Liderlik Becerisi | Bilişüstü Farkındalık |
|--------------------------|---------------------|-----------------------|
| Liderlik Becerisi | Pearson Correlation | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,649 |
| | N | 389 |

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

| | | | |
|------------------------------|---------------------|------|-----|
| Bilişüstü Farkındalık | Pearson Correlation | ,649 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | |
| | N | 389 | 389 |

Tablo 10'daki değerlere bakıldığında; öğrencilerin liderlik beceri düzeyleri ile bilişüstü farkındalık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal korelasyon işlemi, liderlik beceri düzeyleri ile bilişüstü farkındalık düzeyleri arasında, pozitif yönde, orta ancak yüksek düzeye yakın ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r=0,649$, $p<.05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın birinci alt probleminin (a) başlığında bilişüstü farkındalık düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen bulgudan yola çıkarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bilişüstü farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Alan yazında bu bulguyu destekleyecek birçok çalışma bulunmaktadır. (Sheorey & Mokhtari, 2001; Altındağ, 2008; Schleifer & Dull, 2009; Demir & Özmen, 2011; Tunca & Şahin, 2014). Sulaiman ve Ali (2007) Malezya'da Johor adlı şehrin 9 farklı bölgesinden 1300 fizik bölümü öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, bilişüstü ve problem çözme becerilerinin kızların lehine yüksek çıktığı bulgusuna ulaşmışlardır. Demirel, Aşkın ve Yağcı (2015) 210 İngilizce öğretmenliği lisans öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, bilişüstü becerilerin kızların lehine daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Türkiye'deki sınıflarda kullanılan öğretim yöntemlerine bakıldığında genel olarak, öğretmenin sözlü ve yazılı anlatımı tercih ettiğini görülmektedir. Yani ezberlemenin en yaygın öğrenme yöntemi olarak görüldüğünü söylenebilir (Berberoglu & Hei, 2003). Bu karakteristik özelliklerin de kız öğrencilere daha uygun olduğu (Rae, 1999) dolayısıyla da sınıftaki ortamın kız öğrencilerin bilişüstü becerilerini geliştirmeye zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Araştırmanın birinci alt probleminin (b) başlığında bilişüstü farkındalık düzeyinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda elde edilen bulgu anlamlı bir fark olduğu, bu farkın da en büyük sınıf ile en küçük sınıf arasındaki farktan kaynaklandığı ve büyük sınıfın lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazında bu bulguyu destekler nitelikte, Pressley ve Ghalata (1989) ile Kolic-Vehovic ve Bajsanki (2006) yaptıkları çalışmalar ön plana çıkmaktadır. Pressley ve Ghalata (1989) yaşı küçük olan öğrencilerin yaşları büyük olan öğrencilere göre bilişüstü stratejileri kullanabilme konusunda daha az beceriye sahip olduklarını ifade etmiştir. Kolic-Vehovic ve Bajsanki (2006) de bu bulguya paralel olarak, ilköğretimde üst sınıflarda okumakta olan öğrencilerin, alt sınıflarda okuyanlara göre daha yüksek bilişüstü farkındalıkları olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın birinci alt probleminin (c) başlığında bilişüstü farkındalık düzeyinin kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Ortaya çıkan bulgu, anlamlı bir farkın bulunduğu, kitap okuyan öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyinin, kitap okumayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu yönündedir. Alan yazında bu bulgu ile ilgili yapılan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Okuma eylemi, bireyde birçok zihinsel aktiviteyi çalıştırmakta ve bunları düzenleme, kontrol etme ve değerlendirme imkânı yaratmaktadır (Ruddell & Ruddell, 1995). Kişi kitap okuyarak, zihninde yer alan bilgilerle yeni bilgiler arasında etkileşim kurar ve yeni bir yapı oluşturur (Anderson & Pearson). Dolayısıyla kitap okuyan kişilerin bilişüstü farkındalık düzeylerinin okumayanlara göre yüksek olması beklenen ve alan yazında da paralellik gösteren bir durumdur.

Araştırmanın birinci alt probleminin (d) başlığında bilişüstü farkındalık düzeyi ile sosyal medyada günlük geçirilen zaman değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile sosyal medyada geçirilen zaman arasında anlamlı, negatif ve küçük bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu ile ilgili alan yazında bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Sosyal medya kullanımının, bireyde zihinsel bir aktiviteyi etkin bir şekilde çalıştırmadığı düşünülürse, bilişüstü farkındalığın gelişmemesi beklenen bir durum olabilir.

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Liderlik becerisi ile ilgili alt problemlerden birincisinin (a) başlığında liderlik beceri düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda liderlik becerisinin cinsiyete göre anlamlı olarak değiştiği ve kızların liderlik becerisinin daha üst düzey olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazında bu bulguyu destekler nitelikte Durmuş (2011), Cansoy (2015), Ogurlu (2012), Chan (2000) ve Brick (1998)'in yaptığı çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca bu bulgunun tersini ifade eden çalışmalar da mevcuttur (Alkaya, 2004; Kabakçı, 2006). Kızların iletişim becerilerinin, erkeklere göre daha gelişmiş olması ve sosyalleşme süreçlerine daha fazla katılıyor olmaları, 14-18 yaş grubundaki bireylerin liderlik becerilerini etkileyebilmektedir (Korkut, 1996).

Araştırmanın ikinci alt probleminin (b) başlığında liderlik beceri düzeyinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Öğrencilerin liderlik beceri düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ifade edilmiş olup, bu farkın 12. Sınıf ile 9. Sınıf ve 11. Sınıf ile 9. Sınıf arasındaki farktan kaynaklandığı bulunmuştur. Büyük sınıfların lehine çıkan fark, Dhuey ve Lipscomb (2008)' in çalışmasına benzerlik göstermekte ve büyük yaştaki öğrencilerin liderlik becerisinin daha yüksek olduğu ifade edilmektedir. 14-18 yaş grubundaki çocuklar üzerinde fiziksel görünümün ve yaşça büyük olmanın psikolojik bir etkisi olduğu düşünüldüğünde yaşı büyük olan öğrencilerin liderlik becerilerinin yüksek olması beklenen bir durum olabilir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin (c) başlığında liderlik beceri düzeyinin kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Kitap okuyan öğrencilerin liderlik beceri düzeylerinin kitap okumayan öğrencilere göre daha yüksek ve anlamlı çıkmıştır. Alan yazında kitap okuma ile liderlik becerisi arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak kendini geliştiren, bireysel olarak öğrenip grubunu geliştiren, entelektüel bir kimlik kazanan ve öğrenmeyi alışkanlık haline getiren bir bireyin bu özellikleri, liderlik becerileri olarak nitelendirilebilir. Bu nitelikleri geliştirebilmek için de gerekli olan temel araçlardan biri kitap okumaktır (Konan, 2013). Dolayısıyla kitap okuyan öğrencilerin liderlik vasıflarını geliştirmiş olması beklenen bir durumdur.

Araştırmanın ikinci alt probleminin (d) başlığında liderlik beceri düzeyi ile sosyal medyada geçirilen zaman arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen bulguya göre, liderlik beceri düzeyi ile sosyal medyada geçirilen zaman arasında anlamlı, negatif ve küçük bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazında bu bulguya ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sosyal ağ temelli liderlik, açık liderlik gibi geleneksel olarak aşına olduğumuz liderlik kavramından farklı liderlik türleri bulunmaktadır (Polat & Arabacı, 2014). Bu tür liderlikler bağlamında konuya bakıldığında, sosyal medyada geçirilen zamanın liderlik becerilerini arttırdığı beklenilebilir ancak geleneksel olarak bildiğimiz liderlik becerilerinin bu şekilde değerlendirilemeyeceği söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü ve son alt problemine bakıldığında, öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile liderlik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile liderlik becerileri arasında anlamlı, pozitif ve yükseğe yakın bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında bu bulguya ilişkin bir çalışma bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında etkili liderin birçok özelliğinin bilişsel farkındalık ile ilgili olduğu görülmektedir. Örneğin, astları ile empati kurabilme, duygu ve düşüncelerini dikkatle değerlendirme, kültürel olarak kendini geliştirme, kendi kendine öğrenebilme ve kendi kendini değerlendirebilme, bilişsel davranışlarda bulunma gibi. Bu özelliklere bakarak bireylerin, bilişüstü farkındalığı yükseldikçe, liderlik becerilerinin de yükselmesinin beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

1. Tüm öğrencilerin bilişüstü farkındalıklarının ve liderlik becerilerinin arttırılabilmesi için okullarda kitap okuma etkinliklerinin çoğaltılması gerekmektedir. Kitap okuma alışkanlığı kazandırılabilmesi amacıyla aileler bilinçlendirilmesi ve okul içerisinde yapılacak etkinliklere ailelerin de katılımının sağlanması, öğrencilerin kitap okumayı zorunlu bir yük olarak değil bir alışkanlık olarak algılamasını kolaylaştırabilir.

2. Bilişüstü farkındalık ve liderlik becerilerinin her ikisi açısından da bakıldığında yaşça büyük olan öğrencilerin bu becerilere daha fazla sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda küçük yaş grubundaki öğrenciler ile büyük yaş

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

grubundaki öğrencilerin ortak katılımının sağlanabileceği sınıf içi veya ders dışı etkinlikler düzenlenebilir. Aynı şekilde bu etkinlikler kız ve erkek öğrencilerin birlikte katılabileceği karma etkinliklerden oluşması erkek öğrencilerin bilişüstü farkındalık ve liderlik becerilerinin artmasına katkı sağlayabilir.

3. Tüm öğrencilerin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile liderlik becerilerinin sosyal medya kullanımı ile negatif yönlü bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda aileler ve öğrenciler bilinçlendirilerek internet kısıtlama programları vb. uygulamalar ile öğrencilerin sosyal medya kullanımlarının kontrol altına alınması sağlanabilir.

4. Bilişüstü farkındalık düzeyi ile liderlik becerisi arasında pozitif ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Bu kavramların öğrencilerin akademik başarısını ve sosyal becerisini etkilediği göz önüne alındığında, yukarıdaki öneriler kapsamında okul yönetiminin ve öğretmenlerin yapacağı düzenlemeler öğrencilerin hayatlarını şekillendirmelerinde rol oynayacağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

Akpınar, B.(2011). Biliş ve üstbiliş kavramlarının zihin felsefesi açısından analizi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 6/4, 353-365.

Alkaya, Y. (2004). Lise öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerinin sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Altındağ, M. (2008). Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi öğrencilerinin yürütücü biliş becerileri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Anderson, R. C. & Pearson, P. D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. Technical Report No. 306.

Arslan, F. & Uğurlu, Ö. Y.. (2017). 1997-2017 yılları arasında liderlik becerileri ile ilgili araştırmaların içerik analizi ile incelenmesi.

Journal of Management and Economics Research, Cilt/Volume: 15
Sayı/Issue: 2 Mayıs/May 2017 ss./pp. 62-80.

Aydın, M., Dündar, R & Kaya, F. (2017). Yerel Tarih Etkinlikleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Edit: Ramazan Sever, Mesut Aydın ve Erol Koçoğlu), Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi. S, 503-16, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Aydın, U. & Ubuz, B. (2010). Turkish version of the junior metacognitive awareness inventory: The validation study. *Education and Science*, 35(157), 30-45.

Bağçeci, B., Döş, B. & Sarıca, R. (2011). İlköğretim öğrencilerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 551-566.

Beauford, J. (1996). A Case Study of Adult Learners' Metacognitive Strategies in Factoring Polynomials over the Integers. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas, Austin.

Berberoglu, G. & Hei, L. M. (2003). A comparison of university students' approach to learning across Taiwan and Turkey. *International Journal of Testing*, 3(2), 173-187.

Brick, T. A. (1998). A national survey of FFA member's self-perceived leadership skills (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 9915210)

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

Büyükoztürk, Ş. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Pegem A: Ankara*.

Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 349-363.

Cansoy, R. (2015). Türkiye'de ortaöğretim okullarındaki öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerinin incelenmesi (Yayınlanmış

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

doktora tezi). Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Chan, D. W. (2000). Assessing leadership among chinese secondary students in hong kong: The use of the roets rating scale for leadership. *Gifted Child Quarterly*, 44(2), 115-122.

Connelly, M. S., Gilbert, J. A., Zaccaro, S. J., Threlfall, K. V., Marks, M. A., & Mumford, M. D. (2000). Exploring the relationship of leadership skills and knowledge to leader performance. *Leadership Quarterly*, 11, 65-68.

Cook, C.W., Philip, L., Hunsaker, R. & E. Coffey. (1997). *Management and Organizational Behavior*, McGraw Hill Book Com.Chicago, USA.

Çakıroğlu, A. (2007). Üstbiliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 21-27.

Çayırdağ, N. & Acar, S. (2007). *Roets'un Liderlik Değerlendirme Ölçeğinin (RLDÖ) Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması*, 16.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Eğitim Fakültesi, 5-7 Eylül, Tokat.

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

Demirel, Aşkın & Yağcı, (2015). An investigation of teacher candidates' metacognitive skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1521-1528.

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

Desoete, A., Roeyers, H. & Buysee, A. (2001). Metacognition and mathematical problem solving in grade 3. *Journal of Learning Disabilities*, 34, 435-449.

Dhuey, E., & Lipscomb, S. (2008). What makes a leader? Relative age and high school leadership. *Economics of Education Review*, 27, 173–183.

Durmuş, Ö. (2011). İlköğretim ve lise öğrencilerinde görülen liderlik davranışlarının araştırılması (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Çanakkale

Engen, P. & Kauchak, D. (2001). Educational psychology. New Jersey, NJ: Merrill Prentice Hall.

Emir, S., & Acar, S. (2007) “Zekâ-Liderlik İlişkisi: Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerinin Karşılaştırılması”, Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2).

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L.R. Resnick (Ed.), *The Nature of intelligence*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

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

Gourgey, A. F. (1998). Metacognition in basic skills instruction. *Instructional Science*, 26, 81-96.

Hacker, D. J. & Dunlosky, J. (2003). Not all metacognition is created equal. *New Directions for Teaching and Learning*, 95, 73-79.

Hambrick, D. C., & Mason, P. A. (1984). Upper echelons: The organization as a reflection of its top managers. *Academy of Management Review*, 9, 193–206.

Hooijberg, R., Hunt, J. G., & Dodge, G. E. (1997). Leadership complexity and development of the Leaderplex Model. *Journal of Management*, 23, 375–408.

Huitt, W. (1997). *Metacognition. educational psychology interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University.

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Jager, B., Jansen, M. & Reezigt, G. (2005). The development of metacognition in primary school learningenvironments. *School Effectiveness and School Improvement*, 16, 179-196.

Kabakçı, Ö. F. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Katz, R. L. (1974). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 52(5), 90-102.

Kaya, F. (2017). Kutadgu bilig'e göre liderde bulunması gereken temel vasıflar. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/33*.

Kırbaç, M. (2013). Eğitim örgütlerinde toksik liderlik. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) İnönü Üniversitesi, Malatya.

Koç, C. & Karabağ, S. (2013). İlköğretim ikinci kademe (6-8. Sınıf) öğrencilerinin bilişüstü yetileri ile başarı yönelimlerinin incelenmesi (Bingöl İli Örneği). *NWSA-Education Sciences*, 8(2), 308-322.

Koçel, T., (1998). İşletme Yöneticiliği. Beta Yayınları. İstanbul.

Koçoğlu, E. & Aydın, M. (2017). Alan Uzmanlarına Göre 2017 Sosyal Bilgiler Programının 2005 Programı Çerçevesinde Analizi, *International journal of Social Science Research*, 6 (1), S, 60-72.

Kolic-Vehovec, S. & Bajsanki, I. (2006). Age and gender differences in some aspects of

Konan, N. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin okuma alışkanlıkları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 31-59.

Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (7), 18-23.

Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How differences in recognizing one's own incompetence lead to inflated

selfassessments. *Journal of Personality and Social Psychology*. 77(6), 1121-1134.

Kuçuradi, İ. (2003). Sunuş yazısı. Geleceğin eğitimi için gerekli yedi bilgi, (Yazar: E. Morin; Çev: H. Dilli). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Lau, A. W., & Pavett, C. M. (1980). The nature of managerial work: A comparison of public- and private-sector managers. *Group & Organization Studies*, 5, 453-466.

Lucangeli, D. & Cornoldi, C. (1997). Mathematics and metacognition: What is the nature of relationship? *Mathematical Cognition*, 3, 121-139.

Mahoney, T. A., Jerdee, T. H., & Carroll Jr. S. J. (1965). The jobs of management. *Industrial Relations*, 4, 97-110. metacognition and reading comprehension. *Drustvena Istrazivanja*, 15(6), 1005-1027

Mintzberg, H. (1973). The nature of managerial work. New York: Harper and Row.

Morin, E. (2003). Geleceğin eğitimi için gerekli yedi bilgi. Çeviren: H. Dilli. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J., & Reiter-Palmon, R. (2000c) "Development Of Leadership Skills: Experience And Timing", *The Leadership Quarterly*, 11(1), 87-114.

Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Connelly, M. S. & Marks, M. A. (2000a) "Leadership Skills: Conclusions And Future Directions" *The Leadership Quarterly*, 11(1), 155-170.

Mumford, T. V., Campion, M. A.. & Morgeson, F. P. (2007) The Leadership Skills Strataplex: Leadership Skill Requirements Across Organizational Levels. *The Leadership Quarterly*, 18(2), 154-166.

Ogurlu, Ü. (2012). Liderlik becerileri geliştirme programının üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin liderlik becerilerine etkisi. (Yayınlanmış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Özsoy, G. (2007). İlköğretim besinci sınıfta üstbiliş stratejileri öğretiminin problem çözme başarısına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Güz 2008, 6(4), 713-740

Pehlivan, E. & Şahin, F. (2007). Fen bilgisi dersi “Canlının İç Yapısına Yolculuk” ünitesinde örnek olay yönteminin başarıya, hatırlamaya ve bilişüstü becerilerin gelişimine etkisi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 25(25), 171- 184.

Polat, M. & Arabacı, İ. B. (2014). Eğitimde açık liderlik ve sosyal ağlar. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 6(1), 257-275.

Pressley, M. & Ghalata, E.S. (1989). Metacognitive benefits of taking a test for children and

Rae, S. (1999). Gender differences in learning science. *International Journal of Science Education*, 21(6), 633-543.

Roets, L. F. (1992). Leadership: A Skills Training Program. *Des Moines: Leadership Publishers Inc*

Ruddell B. R. & Ruddell M. R. (1995). *Teaching children to read and write: becoming an influential teacher*. Boston, MA: Allyn and Bacon

Schleifer, L. L. F. & Dull, R. B. (2009). Metacognition and performance in the accounting classroom. *Issues in Accounting Education*, 24 (3), 339-367

Sheorey, R. & Mokhtari, K. (2001). Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native readers. *System*, 29(4), 431-449.

Soydan, Ş. (2001). Development of instruments for the assessment of metacognitive skills in mathematics: An alternative assessment attempt, M.S. Tezi, Boğaziçi Üniversitesi.

Sperling, R. A., Howard, B. C., Miller, L. A., & Murphy, C. (2002). Measures of childrens' knowledge and regulation of cognition. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 51-79.

Sperling, R. A., Howard, B. C., Staley, R. & DuBois, N. (2004). Metacognition and Self-Regulated Learning Constructs. *Educational Research and Evaluation*, 10(2), 117-139.

Sternberg, R. J. (2005). "WICS: A Model of Giftedness im Leadership" *Roeper Review*. 28,1 37-44.

Sulaiman,S. & Ali, M. (2007) Gender And Ethnicity Differences in Metacognitive Skills And Problem–Solving Ability Among Physics Students İn Johor. 19 Eylül 2018 tarihinde <https://core.ac.uk/download/pdf/11779964.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Tağraf, H. & Çalman, Ğ. (2009). OHIO üniversitesi liderlik modeline göre oluşan liderlik biçimlerinin işletmelerin ihracat performansı üzerine etkisi ve Gaziantep ilinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(2), 135-154.

Taş, F. & Sırmacı, N. (2018). Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin bilişüstü becerilerine ve matematik akademik başarılarına etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 336- 351.

Tunca, N. & Alkın Şahin, S. (2014). Öğretmen adaylarının bilişötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 47-56.

Türkçe Sözlük, (2011). Türk Dil Kurumu Yayınları, 11. Baskı. Ankara.

Wellman, H. M. (1985). The origins of metacognition. In: D. L. Forrest-Presley, G.E. MacKinnon, T. GeryWaller (Eds.). *Metacognition, Cognition, and Human Performance*. Orlando: Academic Press.young adolescents. *Journal of Experimental Child Psychology*, 47, 430-450.

Lise Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri İle Liderlik Becerileri Arasındaki
İlişkinin İncelenmesi

Zaccaro, S. J. (2001). The nature of executive leadership: A conceptual and empirical analysis of success. Washington, DC: American Psychological Association.