



International Refereed Journal

# Karaelmas Journal of Educational Sciences

Journal Homepage: [ebd.beun.edu.tr](http://ebd.beun.edu.tr)



## The Effect of Activities Supported By Self-Regulated Learning on Students' Academic Achievement in English Lesson

Büşra DALKIRAN<sup>1</sup>

Received: 14 November 2019, Accepted: 22 November 2019

### ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of activities supported by self-regulated learning on academic achievement of 5th grade students. In the research, pre-test and post-test control group design of experimental method was used. The sample group of the study consisted of 56 students who are at 5th grade in middle school in 2018-2019 academic years. The study lasted 4 weeks and 12 hours in both the experimental and control groups during the teaching process of the unit called "My town". Academic achievement test developed by the researcher was used as data collection tool. The scores of the experimental and control groups were compared to the dependent groups by t-test. When there was a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students, the effect size of the difference was found by looking at Cohen's d value. According to the findings; it was found that teaching supported by self-regulated learning provided significant differences in the academic achievement levels of the students in favor of the experimental group. This result showed that teaching supported by self-regulated learning positively affected students' academic achievement.

**Keywords:** Self-regulated Learning, English Lesson, Academic Achievement.

### EXTENDED ABSTRACT

#### *Purpose and Significance*

In recent years, English language teaching and learning in our country has gained importance from pre-school to post-higher education. However, it is seen that English language teaching and learning is not at the desired level (Can and Işık Can, 2014). This situation leads educators to research different approaches, methods and techniques. One of the new approaches thought to facilitate foreign language teaching is the self-regulated learning approach.

Self-regulated learning is defined as an individual's choice and control of the learning environment, the determination of learning objectives, the selection of appropriate strategies to achieve its objectives, the use of these strategies, and the monitoring of processes for its objectives. Zimmerman presents self-regulated learning as a cyclical process consisting of four interrelated stages. These processes are self-evaluation and monitoring, goal setting and strategic planning, strategy implementation monitoring, strategic-outcome monitoring. Zimmerman states that self-regulated learners use these processes. As a result, it can be said that self-regulated learners are individuals who set goals, use learning strategies, such as self-monitoring, organize their own learning processes and play an active role in their learning. In this study, it is aimed to examine the effect of activities supported by self-regulated learning on academic achievement of students in English lesson. For this purpose, it was tried to find answers for the following sub-problems.

1. Is there any significant difference between the experimental group and control group students' academic achievement pre-test scores?

<sup>1</sup> Doctoral Student, Bartın University, [dalkrmbusra@gmail.com](mailto:dalkrmbusra@gmail.com)

2. Is there any significant difference between the experimental group and control group students' post-test scores in favor of experimental group?

### *Method*

This research carried out according to "pre-test-post-test control group model". The sample of the study consisted of 52 students at 5th grade who study in two different classroom of a middle school in the city which is medium sized in the West Black Sea Region in Turkey in 2019-2020 academic years. In this study, the obtained data were collected in two stages. Pre-test and post-test were applied to the experimental and control groups. In the analysis of data, mean ( $\bar{X}$ ), standard deviation (SD), frequency (f), percentage (%) t-test were used. In addition, for each relationship, to explain power of relation effect size (Cohens' d) values were calculated.

### *Result and Suggestions*

According to findings obtained, it has been seen there are not statistically significant difference between the scores of the academic achievement pre-test of the experimental and control group. Accordingly, it can be said that experimental and control groups are equivalent prior to application. When we look into the students' academic achievement post-test scores, it has been found that there have been significant increases in both the experimental and the control group. When academic achievement post-test scores in the experimental group and the control group are compared, it has been found that academic achievement scores of students in the experimental group are higher.

In the light of the research findings and the results obtained, the following suggestions are presented.

- In English lesson; self-regulated learning strategies can be used to increase students' academic achievement.
- Teachers should motivate their students and provide appropriate learning environments to support self-regulated learning.
- Teachers should guide students in setting goals, planning, self-evaluation and they should take time students to acquire these skills.

# Öz-Düzenlemeli Öğrenme Destekli Etkinliklerin Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarılarına Etkisi

Büşra DALKIRAN<sup>1</sup>

**Başvuru Tarihi:** 14 Kasım 2019, **Kabul Tarihi:** 22 Kasım 2019

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öz-düzenlemeli öğrenme destekli öğretimin ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarılarına olan etkisini incelemektir. Araştırmada deneysel yöntemin ön test, son test kontrol gruplu deseni kullanılmıştır. Araştırmanın uygulaması, 2018–2019 eğitim öğretim yılında ortaokul 5. sınıfta öğrenim gören 56 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde yapılmıştır. İngilizce dersi “My town” ünitesinin öğretimi sürecinde yürütülen çalışma, hem deney grubunda hem de kontrol grubunda 4 hafta 12 saat sürmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen akademik başarı testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının aldıkları puanlar bağımlı gruplara t-testi ile karşılaştırılmış, öğrencilerin ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı fark bulunduğu farkın etki büyüklüğü Cohen’s d değerine bakılarak bulunmuştur. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre; öz düzenlemeli öğrenme destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar sağladığı bulunmuştur. Bu sonuç bize, öz-düzenlemeli öğrenme destekli olarak yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öz Düzenlemeli Öğrenme, İngilizce Dersi, Akademik Başarı.

## 1. Giriş

Son yıllarda ülkemizde İngilizce dil öğretimi ve öğrenimi okul öncesi dönemden yükseköğretim sonrası döneme kadar oldukça fazla önem kazanmıştır. Ancak, uygulamalara bakıldığında ise İngilizce dil öğretimi ve öğreniminin henüz istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir (Can ve Işık Can, 2014). Bu durum eğitimcileri farklı yaklaşım, yöntem ve teknik araştırmaya yöneltmektedir. Bu yeniliklerden birinin de İngilizce öğretimini kolaylaştıracağı düşünülen öz düzenlemeli öğrenme yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Başarıları düşük öğrencilerin, başarısızlıklarına olan etkenleri araştıran eğitimcilerin çalışmalarından ortaya çıkan öz-düzenlemeli öğrenme son yıllarda eğitim alanı içinde çok önemli bir kavram haline geldiği görülmektedir. Bandura (1993) öz-düzenlemeli öğrenmeyi, bireyin düşüncelerini, duygularını örgütleyerek motive davranışlarla kimliklerini geliştirmeyi sağlayan içsel mekanizmalar olarak tanımlarken, Winne (2001) öz-düzenlemeli öğrenmeyi öğrencilerin ödevlerinde bilişsel yöntem ve strateji kullanımlarını düzenlemeleri için üst biliş tarafından yönetilen bir davranış olarak açıklamıştır. Pintrich (2005) öğrencilerin kendi öğrenmeleri için amaç belirlemeleri ile oluşturdukları bir süreç ve bunun ardından bu amaçları ve içinde buldukları çevrenin özelliklerinin rehberliği ve zorlamasıyla kendilerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alanlarını, izlemek, düzenlemek ve kontrol etmeleri için girişimde bulunmaları, Zimmerman (1998) ise, öğrencinin kendi öğrenme sürecinde aktif ve yapılandırıcı olarak bulunduğu süreç olarak tanımlanmaktadır.

Zimmerman, Bonner, Kovach (1996) öz-düzenlemeli öğrenmeyi birbiri ile ilişkili dört aşamadan oluşan döngüsel bir süreç olarak ortaya koymuşlardır.

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, [dalkrnbusra@gmail.com](mailto:dalkrnbusra@gmail.com)



**Şekil 1.** Öz-düzenlemeli öğrenmenin döngüsel gösterimi Kaynak: Zimmerman, Bonner, Kovach (1996:11).

Şekil 1' de görüldüğü gibi, öz-düzenlemeli öğrenmede birbiriyle ilişkili dört süreç vardır. Bu süreçler;

- *Öz-Değerlendirme ve İzleme:* Bu süreçte öğrenciler, gözlemlerini ve daha önceki kazanımlarını dikkate alarak, kendi etkiliğini ve verimliliklerini değerlendirirler. Bu aşamada, öğretmen, geri bildirimler yoluyla öğrencilerin içsel değerlendirme yapmalarına yardımcı olur.
- *Hedef belirleme ve stratejik planlama:* Bu süreçte öğrenciler, Öğrenmeleri için hedefler belirlerler, öğrenme konusunu analiz ederler. Belirledikleri hedeflere ulaşabilmek için stratejiyi planlar ya da gözden geçirirler. Bu aşamada, öğretmen öğrencilerine konuyu analiz etmelerini, etkili hedefler belirlemelerini ve doğru stratejiyi seçmelerini öğretmesi gerekir.
- *Stratejinin Uygulanması ve İzlenmesi:* Bu süreçte öğrenciler, seçtikleri ve planladıkları ve seçtikleri stratejiyi uygulamaya koyarak uygulamadaki doğruluğunu takip ederler. Bu aşamada öğretmen, öğrencinin derse aktif katılmasını ve kendisine sorular sormasına rehberlik etmelidir.
- *Stratejik Sonuç İzleme:* Bu süreçte öğrenciler, stratejinin etkililiğini belirlemek için öğrenme sonuçları ile stratejik süreç arasındaki ilişki izlerler. Bu süreç içerisinde en önemli nokta öğrencinin sürekli olarak öğrenme sonuçlarının öz takibini yaparak hedeflerine uygun stratejiyi kullanarak öz-düzenlemeli öğrenmeyi ortaya koyarlar. Bu aşamada öğretmen, öğrencinin öğrenme sonuçlarını izleyerek, uygun stratejiyi bulmasına ve değerlendirme yapmasına rehberlik etmesi gereklidir.

Zimmerman'ın ortaya koyduğu modelde, öğrenciler her aşamada geribildirimlerle kendilerini sorgulamaktadır. Öz-düzenlemeli öğrenme aşamaları öğrenilebilir. Öz düzenlemeli öğrenme aşamalarını kullanarak öğrenen öğrenciler, kendi öğrenmeleri için hedefler belirler, hedeflere ulaşmak için gerekli performansı belirler, yüksek öz yeterlilik sağlar, performans üzerine odaklanır, süreci ve kendisini izler, öz değerlendirme yapar ve çevresel faktörleri adapte olmaya çalışır (Zimmerman, 2001). Ayrıca öğrenciler, çalışmalarında kendilerine özgü öğrenme hedefleri belirleyebilir ve bu hedeflere ulaşmak için uygun stratejileri seçerek kullanabilirler. Öğrenmelerindeki ilerlemeleri gözlemleyen ve değerlendirebilen bu öğrenciler gerekli gördükleri anda kullandıkları öğrenme stratejilerini duruma göre uygun bir şekilde ayarlayarak kullanabilirler.

Son yıllarda yapılan araştırmalar incelendiğinde, başarılı öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin, başarısız olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir (Cheng, 2011). Öğrenciler çeşitli öğrenme stratejilerini geliştirir, kişiselleştirir ve kullanırlarsa dil yeterliliği kazanmaları daha kolay olmaktadır. Kendi öğrenmesinde sorumluluk alan öğrencilerin yabancı dili öğrenme eğilimi daha yüksektir. Bu araştırma ile, Ülkemizde ilköğretimden yükseköğretime kadar devam eden süreçte İngilizce öğretiminde yaşanan birçok olumsuzluğun, özellikle öğrenme ve öğretme süreçlerinde yapılabilecek değişikliklerle en aza indirilebileceği varsayımı doğrulanmaya çalışılmıştır.

### 1.1. Araştırmanın Amacı ve Alt problemleri

Öz düzenlemeli öğrenme destekli öğretimin öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarılarına olan etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denencelere yanıt aranmıştır.

- Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerinin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?

## 2. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmanın uygulama süreci, veri toplaması araçları ve verilerin analizi ilişkin açıklayıcı bilgiler yer almaktadır.

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, “ön test-son test kontrol gruplu model” e göre gerçekleştirilmiştir. Ön test - son test kontrol gruplu modelde; yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Böylece, bu araştırma içinde bir deney, bir kontrol grubu oluşturulmuş, her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır. Modelde yer alan ve uygulamalar öncesinde gruplara uygulanan ön testler, grupların deney öncesi benzerlik düzeylerinin belirlenmesine, son testler ise, sonuçlarının yorumlanmasında kullanılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini, 2018–2019 eğitim-öğretim yılı Türkiye'nin Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir ilköğretim okulunun iki farklı şubesinde öğrenim gören toplam 56 ortaokul 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin dağılımı tablo 1' de verilmiştir.

**Tablo 1**

Deney ve Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dağılımı

Gruplar	Kızlar	Erkekler	Toplam
Deney grubu	13	15	28
Kontrol grubu	12	16	28
Toplam	25	31	56

Tablo 1 incelendiğinde, deney grubunda 13 kız, 15 erkek öğrencin, kontrol grubunda ise, 12 kız, 16 erkek olmak üzere toplamda 56 öğrencinin yer aldığı görülmektedir.

### 2.3. Grupların denkleştirilmesi

Araştırma kapsamına giren deneklerin bağımsız değişken dışında diğer değişkenler bakımından denkleştirilmesi gerekli görülmüştür. Yapılan denkleştirme işlemi, deney ve kontrol gruplarında benzer özellikleri taşıyan denekler bulundurulmaya çalışılmıştır. Böylelikle, deney ve kontrol gruplarına etki edebilecek diğer değişkenler kontrol altına alınmaya çalışılmıştır,

Bu amaçla, araştırma kapsamına giren deneklerin denkleştirilmesinde;

- Akademik başarı ön test puanlarından elde edilen verilerden,
- İngilizce dersi öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılmıştır.

### 2.4. Uygulama süreci

Bu araştırma 2018 - 2019 eğitim-öğretim yılının birinci yarısında “My town” ünitesinin öğretimi sürecinde ve dört haftalık (30 Ekim 2018-20 Kasım 2018) bir süreyi kapsayacak şekilde yürütülmüştür. Uygulama haftada 3 saat olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma hazırlık, uygulama, veri toplama ve değerlendirme olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda öz düzenlemeli

öğrenmenin uygulanacağı 4 haftalık günlük ders planı hazırlandı. Hazırlanan günlük ders planları Dinleme (Listening), Konuşma (Speaking), Okuma (Reading), Yazma (Writing) olan temel dil becerilerine uygun hazırlanmıştır. Günlük ders planındaki uygulama bölümünün planlaması ise Zimmerman'ın dört aşamalı öz düzenleme modeline göre hazırlandı ve uygulamalarda kullanıldı. Deney grubunda dersin öğretimi sırasında yapılan işlemler şunlardır;

1. *Birinci hafta (30.10.2018):* Uygulamanın ilk haftasında deney grubuna öz düzenleme, öz düzenlemeli öğrenme ve öz düzenlemeli öğrenmenin stratejileri hakkında bilgiler verildi. "Students will be able to understand simple directions to get from one place to another." Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Öğrencilerin kazanım doğrultusunda öğrenmeleri için hedef oluşturmaları sağlanmıştır. Öğrencilerden, ders etkinlikleri sonucunda kazandıkları bilgileri kullanarak günlük yazmaları sağlanmıştır. Öğrenciler günlük yazma ile izleme ve gözden geçirme, tekrarlama, anlamlandırma, örgütleme kendi öğrenme sürecini izleyip değerlendirmeleri sağlanmıştır. Dersin sonunda öğrencilere öğrenilen konunun tekrarını ve pekiştirilmesini sağlamak amacıyla ya da bir sonraki dersin konusu hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmaları için ödev olarak çalışma yapıları verilmiştir.
2. *İkinci hafta (06.11.2018):* Uygulamanın ikinci haftasında "Students will be able to recognize the use of rising intonation to ask for clarification." Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Derse istasyon tekniği kullanılarak başlanmıştır. Bu teknik ile, öğrencide yeni öğrenmeler ve daha önce öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmalar bittiğinde istasyon şefleri ürünleri sınıfın uygun yerlerine asarak ürünleri tanıtır. Bu sayede stratejik sonuç izleme yapılmış olur. Dersin sonunda öğrencilere öğrenilen konunun tekrarını ve pekiştirilmesini sağlamak amacıyla ya da bir sonraki dersin konusu hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmaları için ödev olarak çalışma yapıları verilmiştir.
3. *Üçüncü hafta (13.11.2018):* Uygulamanın üçüncü haftasında "Students will be able to talk about the locations of things and people in simple conversations." ve "Students will be able to give directions in a simple way" Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Dersin uygulama aşamasında Bil-merak et-öğren tekniği kullanılmıştır. Bu teknik ile, öğrencinin öncelikle ne bildiğini tespit etmek, bu tespite bağlı olarak ta ne öğrenmek istediğini ve sonuçta ne öğrendiğini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Öğrenci uygulama ile, Hedef belirleyebilmekte ve stratejik planlama yapabilmektedir. Ayrıca öğrenciler, seçtikleri ve planladıkları ve seçtikleri stratejiyi uygulamaya koyarak uygulamadaki doğruluğunu takip ederler. Dersin sonunda öğrencilere öğrenilen konunun tekrarını ve pekiştirilmesini sağlamak amacıyla ya da bir sonraki dersin konusu hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmaları için ödev olarak çalışma yapıları verilmiştir.
4. *Dördüncü hafta (20.11.2018):* Uygulamanın dördüncü haftasında "Students will be able to understand information about important places." Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Öğrencilerle, okunacak metni daha iyi anlamalarını sağlamak için neler yapabilecekleri hakkında konuşmuş, konu başlığı ile ilgili düşünmek, önemli bilgilerin altını çizmek, okuduklarını sessizce canlandırmak, önemli bilgileri özetlemek, kendi kendine sorular sormak ve "İncele, sorgula, oku, tekrar et, gözden geçir (İSOTEG)" tekniği kullanarak okuma yapıları sağlanmıştır. Uygulama sonucunda Öğrencilere bazı konularla ilgili soruların yazılı olduğu kartlar dağıtıldı. Öğrenciler soruları yanıtladılar. Bu kartlar ilgili panolara asılır. Bu etkinlik ile öğrenciler kendi etkililiğini ve verimliliklerini değerlendirmiş olur.
  - Bu derste.....keşfettim.
  - Bu derste .....benim için çok zordu.
  - Bu derste öğrendiğim.....beni çok etkiledi.

Dersin sonunda akademik başarı testi son test olarak uygulanmıştır.

## 2.5. Verilerin Toplama aracı

*Akademik başarı testi:* Araştırmada veri toplama aracı olarak "My town" ünitesi ile ilgili bir başarı testi geliştirilmiştir. Öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını belirleyebilmek için "My town" ünitesi için geliştirilen dört seçenekli çoktan seçmeli bir test kullanılmıştır. Hazırlanan akademik başarı testinde, alan uzmanlarının ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri göz önüne alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Testin güvenilirliğini belirlemek için, akademik başarı testi araştırma grubuna benzer özellikler taşıyan toplam 120 ortaokul 5. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen veriler İteman

programında analiz edilerek güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Madde analizleri sonucunda madde ayırıcılık gücü, 30'un altında olan maddeler testten çıkarılmış ve 25 soru maddesinden oluşan nihai test oluşturulmuştur. Nihai test istatistikleri aşağıdaki tablo 2'de verilmiştir

**Tablo 2**

"My town" ünitesine ait testin istatistik sonuçları

Öğrenci Sayısı	Soru Sayısı	$\bar{x}$	SS	KR-20	Test Ortalama Güçlüğü
120	25	22,10	6,48	0,92	0,69

Tablo 2 incelendiğinde "My town" ünitesine ait testin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=22,10$ ), standart sapması ( $Ss=6,48$ ), KR-20 güvenilirliği 0,92 ve ortalama güçlüğü 0,69 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre, akademik başarı testinin yeterli güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir. Elde edilen verilere bakıldığında, belirlenen güçlük düzeyi sorularının orta zorlukta olduğunu, yani öğrenciler için soruların ne zor ne de kolay olduğunu göstermektedir. Genellikle madde güçlük derecesi ortalamasının başarı ölçen testlerde 0,50 civarında olması arzu edilmektedir (Bayrakçeken, 2007). Uygulanan öğrenci grubu için de belirlenen değer uygun kabul edilebilecek bir değerdir. Bu yönü ile akademik başarı testinin bilen öğrenci ile bilmeyen öğrenciyi ayırt edebildiği ve ayırt edicilik derecesinin oldukça iyi olduğu söylenebilir. Hazırlanan bu başarı testi deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

### 2.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, elde edilen veriler, iki aşamada toplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma ( $Ss$ ), frekans ( $f$ ), yüzde (%) t-testi kullanılmıştır. Ayrıca her bir ilişki için, ilişki gücünü açıklamak amacıyla etki büyüklüğü (Cohens'  $d$ ) değerleri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü (Cohen's  $d$ ), örneklemden elde edilen sonuçların beklentilerden sapma düzeyini gösteren grup ortalamaları farkına göre hesaplanan istatistiksel değerdir (Cohen, 1988). Etki büyüklüğü puan değerlerine (Green, Salkind ve Akey, 2000) verilen anlamlar tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3**

Cohen's  $d$ , Etki büyüklüğü Puan Aralıkları

Etki büyüklüğü derecesi	
Seçenek	Aralık Sınırı
Etki yok	0,0 - 0,2
Küçük etki	0,2 - 0,5
Orta etki	0,5 - 0,8
Büyük etki	0,8 ve üstü

Verilerin yorumlanmasında 0,05 düzeyi ile % 95'lik güven aralığı kullanılmıştır

## 3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testinden elde edilen bulgular verilmektedir.

### 3.1. Birinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci denencesi "Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklindedir. Grupların bu testlerden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile hesaplanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem öncesi akademik başarılarına ait bulgular tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4**

Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanlarının karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney grubu	26	40.16	14.27	50	.32	.28
Kontrol grubu	26	40.26	14.42			

p&lt;0.05

Tablo 4. incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları karşılaştırıldığı görülmektedir. Deney grubunun ön test puan ortalaması ( $\bar{x}$  =40.16), standart sapma değeri (Ss=14.27), kontrol grubunun ön test puanlarının ortalaması ( $\bar{x}$  = 40.26), standart sapma değeri (Ss=14.42) olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ilişkisiz örneklem t-testi tekniği ile hesaplanmış [t(50)=.32; P<0.28] değeri ile fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerinin akademik başarı ön test puanları bakımından denk oldukları söylenebilir.

### 3.2. İkinci Denenceye Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci denencesi “Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerinin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Grupların bu testlerden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile hesaplanmıştır. Farkın anlamlı olması halinde etki büyüklüğü (*Cohen's d*) hesaplanmıştır. Bu denenceye ilişkin bulgular tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5**

Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanlarının karşılaştırılması

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
Deney grubu	26	84.56	16.86	50	3.48	0.00	1.84
Kontrol grubu	26	68.86	15.94				

p&lt;0.05

Tablo 5 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puan ortalamalarının ( $\bar{x}$ =84.56), standart sapması (Ss=16.86), kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarının ( $\bar{x}$ =68.86), standart sapması (Ss=15.94) olduğu görülmektedir. Aradaki fark deney grubu lehinedir. Son test puanları arasında meydana gelen farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile yorumlanmış, elde edilen [t(50)= 3.48; P<0.00] değeri ile fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasındaki farkın etki büyüklüğü (*d*: 1.84) olarak hesaplanmıştır. Öz düzenlemeli öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde yüksek düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

## 4. Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler

Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

İngilizce dersinde öz düzenlemeli öğrenme destekli öğretimin, öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisinin araştırıldığı bu çalışmada; deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Buna göre deney ve kontrol grubunun uygulama öncesinde akademik başarı testi puanları bakımından denk olduğu söylenebilir. Öğrencilerin son test puanlarına bakıldığında ise hem deney hem de kontrol grubunda önemli artışların olduğu sonucu bulunmuştur. Öz düzenlemeli öğretimin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı testi puanları ile kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı testi puanları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Bu sonuç, öz düzenlemeli öğrenme destekli yapılan öğretimin geleneksel



yöntemlere dayalı yapılan öğretime göre akademik başarıları üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuç öz düzenlemeli öğrenme destekli yapılan öğretimin akademik başarıyı arttırdığını vurgulayan (Ülker, 2019; Süer, 2014; Vardar ve Arsal, 2014 ) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Vardar ve Arsal'ın (2014) yaptıkları çalışmada öz düzenleme stratejilerinin kullanıldığı İngilizce derslerinin akademik başarıya olan etkisini incelemişlerdir. Ön test ve son test desenine göre yapılan analizlerden sonra akademik başarının deney grubu lehine anlamlı olarak arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Azevedo'ya (2009) göre öğrenme, öz-düzenleme süreçlerinin kullanımını içermektedir. Bu nedenle akademik başarıyı arttırmada en etkili yollardan birinin öz-düzenlemeli öğrenme olduğu söylenebilir. Öz-düzenlemeli öğrenme, öğrencinin öğrenme sürecini düzenlemesine ya da yönlendirmesine fırsat tanıyan uygulamalar olarak düşündüğümüzde öğrencilerin bu stratejileri kullanmaları ile çalışmalarında, eksikliklerinin farkına vardığı, buna yönelik kendi hedeflerini ve çalışma planlarını yaptıkları ve kendi öğrenmelerini yöneterek böyle bir farkın ortaya çıkmasına neden oldukları düşünülmektedir.

Akademik başarıyı arttırmada etkili olduğu sıklıkla ifade edilen etkenler; öz düzenleme becerileri, motivasyon, kendini gerçekleştirme arzusu, bireysel idealler, özsaygı gibi özellik ve yeterlikler olduğu kabul edilmektedir (Brecke ve Jensen, 2007; Ellinger, 2004) Okul başarısı için ise öz düzenleme, işbirliği ve akademik beceriler öğrencilere yardımcı etkenlerdir. Öz düzenlemeli öğrenme becerisine sahip öğrenciler bir şey öğrenirken, kendi duygu ve düşüncelerini kontrol altına alarak hedefledikleri işler hakkında kendi öğrenme sorumluluklarını yerine getirebilirler (Zimmerman ve Schunk, 2001). Öz-düzenleme becerilerine sahip öğrenciler; kaynakları etkili kullanabilirler, öğrenmeleri için hedefler belirleyebilirler, kendi öğrenmelerini ve performanslarını izleyerek değerlendirebilirler, kendi kendilerini motive edebilirler, öğrenmeleri için çabalarını düzenleyebilirler, kendi güçlü ve zayıf noktalarını belirleyebilirler, zamanlarını etkili kullanabilirler (Zimmerman, 2002; Pitrinch, 2005; Schunk, 2009). Bu durum öz-düzenleme becerilerini kazanan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek başarı göstermesine neden olur. Böylelikle akademik alanlarda yüksek başarı elde etme ihtimalini yükseltirler (Zimmerman, 2002; Ruban ve Reis, 2006).

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler ise şöyle sıralanabilir:

Ortaokul İngilizce dersinde; öğrencilerin derse ilişkin akademik başarılarını arttırmalarını sağlayan öz düzenleme stratejilerinden etkili bir biçimde yararlanılabilir.

Öğretmenler İngilizce dersinde; öz düzenlemeli öğrenmeyi destekleyebilmek için öğrencilerini güdülemeli ve uygun öğrenme ortamları sağlamalıdır.

Öğretmenler İngilizce dersinde; öğrencileri hedef belirleme, planlama, kaynaklara ulaşma ve öz değerlendirme yapmaları konusunda yönlendirmeli ve bu becerileri kazanmaları konusunda yeterli zamanı ayırmalıdır.

## Kaynaklar

- Azevedo, R. (2009). Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on metacognition and self-regulated learning: A discussion. *Metacognition and Learning* 4(1), 87–95.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2),117-148.
- Bayrakçıken, S. (2007). *Test geliştirme. ölçme ve değerlendirme*. Editör: Emin Karip. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Brecke, R. & Jensen, J. (2007). Cooperative learning, responsibility, ambiguity, controversy and support in motivating students. *InSight: A Collection of Faculty Scholarship*, 2, 57-63.
- Can, T. & Işık Can, C. (2014). Türkiye'de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Cheng, E. C. K. (2011). The role of self-regulated learning in enhancing learning performance. *The International Journal of Research and Review*, 6(1), 1–16.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. baskı). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ellinger, A. D. (2004). The concept of self-directed learning and its implications for human resource development, *Advances in Developing Human Resources*, 6(2), 158-177. Doi: 10.1177/1523422304263327.
- Green, S. B., Salkind, N. J. & Akey, T. M. (2000). *Using SPSS for window: Analyzing and understanding data*. New Jersey: PracticeHall.

- MEB. (2018). İlkokul ve ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar İngilizce dersi\_öğretim programı kılavuzu. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: Ankara.
- Pintrich, P. R. (2005). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich and M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (p. 451-502). San Diego, CA: Academic Press.
- Ruban, L. & Reis, S. M. (2006). Patterns of self-regulatory strategy use among low-achieving and high-achieving university students. *Roeper Review*, 28(3).
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri, eğitimsel bir bakışla* (çev. M. Şahin). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Süer, N. (2014). *Öz düzenleme becerilerinin teog sınavı üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülker, M. (2019). *Öz düzenleme ve yansıtıcı düşünmenin matematik başarısına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Vardar, A. & Arsal, Z. (2014). Öz düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 32-52.
- Winne, P. H. (2001). Self-regulated learning viewed from models of information processing. B.J. Zimmerman ve D.H. Schunk (eds). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (ss. 153–189) içinde, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (pp. 1–38). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zimmerman, B. J. (2002). *Developing self-regulated learners beyond achievement to self-efficacy*, Washington: American Psychological Association.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2001). Reflections on theories of self-regulated learning and academic achievement. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (pp. 1–38). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zimmerman, B. J. (1998). *Developing Self-Fulfilling Cycles of Academic Regulation: An Analysis of Exemplary Instructional Models*, In D. H. Schunk and B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-Regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice*, New York: Guilford, 1-19.
- Zimmerman, B. J., Bonner S. & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners, beyond achievement to self-efficacy*. Washington: American Psychological Association.