



Burhan ÜZÜM¹, Ramazan ÖZBEK²

¹Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, uzum_b@siirt.edu.tr

²Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, ramazan.ozbek@inonu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received
21.03.2023

Kabul Tarihi/Accepted
27.06.2023

Yayım Tarihi/Published
30.06.2023

İngilizce Öğretim Programında Önerilen Öğrenen Merkezli Yöntemlerin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-analiz Çalışması^a

Öz

Bu çalışmada, İngilizce öğretim programında öngörülen öğrenen merkezli yöntemlerin yabancı dil öğrenmede öğrenenlerin akademik başarılarına etkisini meta-analiz yöntemiyle incelemek amaçlanmıştır. Belirlenen dâhil edilme ve hariç tutulma kriterlerine göre alanyazın taraması yapılmış olup toplam 234 bireysel çalışma ve bu çalışmalardan elde edilen 260 etki büyüklüğü analize tabi tutulmuştur. Çalışmada yayım yanlılığının test edilmesinde huni grafiği ve orman grafiği, Rosenthal Classic fail-safe N, Orwin fail-safe N ve Duval ve Tweedie Kırp Doldur yöntemleriyle hem görsel olarak yorumlanmış hem de istatistiksel olarak test edilmiştir. Sonuç olarak yayım yanlılığı olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, Rastgele etkiler modeli kullanılarak analizler gerçekleştirilmiş olup yabancı dil öğretiminde öğrenen merkezli yöntemlerin öğrenenlerin akademik başarıları üzerinde geniş bir etkiye ($g=0.951$, %95 GA [0.852-1.049], $p<0.000$) sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada akademik başarı için yayım yılı, araştırmanın yürütüldüğü yer, yayım türü, uygulanan yöntem, dil beceri alanı, öğretim kademesi, İngilizcenin çalışmanın yürütüldüğü yerde resmi dil olup olmaması, uygulama süresi ve örneklem büyüklüğü moderatör olarak belirlenmiştir. Etki büyüklüklerini farklılaştırmada yayım yılı, yayım türü, dil beceri alanı, öğretim kademesi, İngilizcenin resmi dil olup/olmama durumu, uygulama süresi ve örneklem büyüklüğünün önemli birer değişken olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğretim programı, Öğrenen merkezli yöntemler, Akademik başarı, Meta-analiz

Atıf: Üzümler, B., & Özbek, R. (2023). İngilizce öğretim programında önerilen öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 56-101. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2023.202>

The Effect of Learner-Centered Methods Recommended in the English Language Curriculum on Academic Achievement: A Meta-analysis Study^b

Abstract

This study examines the impact of learner-centered methods proposed in the English curriculum on learners' academic achievement in foreign language learning using the meta-analysis method. A literature review was conducted based on inclusion and exclusion criteria, and a total of 234 individual studies and 260 effect sizes obtained from these studies were analyzed. To test publication bias in the study, both the funnel plot and the forest plot were visually interpreted, and statistical tests such as Rosenthal Classic Fail-safe N, Orwin fail-safe N, and Duval and Tweedie Crop Fill methods were conducted. As a result, no publication bias was detected. The analyses were conducted using the random effects model, revealing that learner-centered methods in foreign language teaching have a wide effect ($g=0.951$, 95% CI [0.852-1.049], $p<0.000$) on learners' academic achievement. In the study, publication year, research location, publication type, applied method, language skills, teaching level, whether English is the official language in the research location, duration of application, and sample size were identified as moderators for academic success. It was discovered that publication year, publication type, language skills, teaching level, whether English is an official language or not, application period, and sample size are important variables that differentiate the effect sizes.

Keywords: English curriculum, Learner-centered methods, Academic achievement, Meta-analysis

Citation: Üzümler, B., & Özbek, R. (2023). The effect of learner-centered methods recommended in the English language curriculum on academic achievement: a meta-analysis study. *Dicle University Journal of Ziya Gökalp Education Faculty*, (43), 56-101. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2023.202>

^a Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında yürüttüğü doktora tezinden üretilmiştir.

^b This study is based on the doctoral dissertation of the first author under the supervision of the second author.



Extended Abstract

Introduction

It is an undeniable fact that factors such as human mobility between countries, migration, the development of the information society, new and complex communication methods created by information communication technologies, cultural diversity, and difficulties in intercultural communication increase the need and importance of foreign language learning and impact language learning and teaching processes. It is clear that this process necessitates considering the needs of language learners and has recently emphasized interaction and cooperative learning in language learning. In this context, education policies have been developed to teach English as a foreign language or a second foreign language, both in Turkey and in many other countries.

The primary school English curriculum in Turkey, updated in 2018, focuses on the importance of students developing a positive attitude towards language from the early stages. The English curriculum specifically emphasizes the need for students to apply their learning in real-life situations to support fluency, proficiency, and language retention (Ministry of National Education [MoNE], 2018). It places the learner at the center of the language learning process and adopts a teaching approach based on the learner's interests and needs. "Cooperative learning," "project-based learning," and "drama" are among the methods that promote student autonomy and allow students to take responsibility for their own learning. Therefore, conducting a meta-analysis of learner-centered studies in foreign language teaching is considered an important and worthwhile research topic.

Method

The meta-analysis method was used in this study to provide an overview by compiling the results of experimental studies that examine the effect of learner-centered methods on academic achievement in English classes. Thalheimer and Cook's (2002) effect size classification was used as a reference for interpreting the effect size of the findings. Hedge's "g" was utilized as the effect size value in the study. Individual studies published between 2005 and 2022 (as of June 14, 2022) were included in this meta-analysis. A 0.968 agreement was observed between the coders. To test publication bias in the study, both the funnel plot and the forest plot were visually interpreted and statistically assessed using Rosenthal's Classic Fail-safe N, Orwin fail-safe N, and Duval and Tweedie Crop Fill methods. In the funnel plot, if the effect sizes of individual studies are distributed within the funnel lines symmetrically, it indicates no publication bias. On the other hand, if the effect sizes of individual studies are distributed outside the funnel lines asymmetrically, it suggests publication bias (Şaşmaz Ören & Sarı, 2019). The forest plot illustrates the overall effect size of each study and the weight assigned to each study. Rosenthal's Classic Fail-safe N method is employed to estimate the number of unpublished studies that may exist in the "file drawer." This method utilizes the formula $1 < N/(5k+10)$ (Mullen et al., 2001), where (k) represents the number of primary studies included in the analysis and N represents the total number of studies identified through the analysis. If the result obtained from this formula is greater than one, it indicates the absence of publication bias.

Findings

According to the random effects model, the average effect size was calculated as 0.951, with the upper limit of the 95% confidence interval being 1.049 and the lower limit being 0.852. This indicates that learner-centered methods (cooperative learning, drama, project-based learning) implemented in English lessons have a significant positive effect ($g=0.951$) on students' academic achievement. The results of Rosenthal's Fail-Safe N analysis showed a z value of 51.95542 and a p value of 0.000. Fail-Safe number was determined as 2441. Furthermore, based on Orwin's Fail-Safe N

analysis, it is evident that 4016 studies with a zero or negative effect size would be required to reduce the observed overall effect size of 0.67747 to 0.0001. This number is significantly higher than the total number of studies (234) included in the analysis. Consequently, these results provide support for the absence of publication bias.

The findings revealed that the publication year is an important variable in differentiating the overall effect size. Studies conducted in 2012 showed the largest effect size, with a value of $g=1.641$. The overall effect size based on publication type indicated that three types of publications (PhD thesis $g=0.548$, conference $g=0.706$, undergraduate thesis $g=0.564$) had medium effect sizes, while the other two types (article $g=1.005$ and M.S. thesis $g=1.099$) had large effect sizes. Cooperative learning ($g=0.889$) and drama method ($g=0.954$) had a large effect, while the project-based learning method appeared to be more effective with an effect size of $g=1.141$ compared to the other two methods. It was observed that learner-centered methods had a greater impact on the academic success of learners in learning English in countries where English is not the official language ($g=0.933$). In countries where English is the official language, learner-centered methods had a moderate effect size ($g=0.773$) on success in the English course. So, it is remarkable to point out that learner-centered methods are effective in differentiating the effect sizes in a meaningful way, depending on whether English is an official language in the country where the experimental procedure is conducted. Studies conducted between 2-5 weeks showed the largest effect size ($g=1.219$), and this effect size is in a wide effect size range. The highest effect size was observed in the sample group of 61-70 people, with an effect size value of $g=1.143$, indicating a very large effect size. The individual studies were also classified as studies conducted abroad and those carried out in Türkiye. The overall effect size was $g=0.998$ for the studies in Türkiye, while an effect size of $g=0.935$ was obtained for the studies conducted abroad. Regarding language skills, the largest effect sizes were observed for vocabulary with an effect size of $g=1.184$, and for writing with an effect size of $g=1.123$. However, the lowest effect size was found for the listening skill, with an effect size of $g=0.445$. Among the learner-centered methods included in this meta-analysis study, the most effective ones were observed in Special course/Language Institute ($g=1.222$), high school ($g=1.019$), and secondary school ($g=1.074$) education levels.

Discussion and Conclusion

This study revealed that student-centered methods (cooperative learning, drama, project-based learning) applied in English lessons have a large ($g=0.951$) and positive effect on students' academic achievement. Similarly, Şimşek and Özaslan (2021) found in their meta-analysis study that student-centered methods and techniques in English teaching greatly affected the academic achievement of students, with an effect value of $g=1.296$. Kıymaz (2021) revealed in his study that contemporary learning approaches have a high impact on academic achievement in English teaching. In the present study, it was determined that the publication year is an important variable in differentiating the overall effect size. Other meta-analysis studies conducted in the literature also show significant differences in effect sizes according to the publication year. For example, Kök (2018) found that the fact that blended learning studies were conducted in different years caused a difference in the distribution of effect sizes ($p=0.022$). In the present meta-analysis, it was concluded that the place of research was not an important variable in differentiating the overall effect size. Similar results were found in the meta-analysis study conducted by Robot et al. (2021). In the study, individual studies were divided into two subgroups: those conducted in Asian countries and those conducted outside Asian countries. The effect size for the Asian countries subgroup was calculated as $g=0.65$, and the effect size for the non-Asian countries subgroup was $g=0.57$. Another result of the present study is that the type of publication is effective in differentiating the effect sizes.

Giriş

Ülkeler arasındaki insan hareketliliği, göçler, bilgi toplumunun gelişmesi, bilgi iletişim teknolojilerinin ortaya çıkardığı yeni ve karmaşık iletişim yolları, kültürel çeşitlilik ve kültürlerarası iletişim zorlukları gibi etmenlerin yabancı dil öğrenme ihtiyacını ve önemini artırdığı, dilin öğrenilmesi ve öğretilmesi süreçlerini etkilediği görülmektedir. Bu sürecin, dil öğrenenlerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya gerekli kıldığı, dil öğrenmede son zamanlarda etkileşim ve birlikte öğrenmeyi öne çıkardığı söylenebilir. Bu bağlamda, gerek Türkiye gerekse başka birçok ülkede yabancı dil veya ikinci yabancı dil olarak İngilizcenin öğretilmesi noktasında eğitim politikaları geliştirilmiştir.

Çağın getirdiği gelişme ve değişimlerle birlikte ülkemizde de zaman içinde yabancı dil öğretim politikalarında değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklerin 1997-1998 yılında zorunlu hale getirilen sekiz yıllık kesintisiz eğitimle başladığı ifade edilebilir. Böylece daha önce 6.sınıfta verilen yabancı dil dersleri 4.sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Ülkemizin eğitim tarihine bakıldığında köklü olarak ifade edilebilecek en önemli değişimlerden birinin ise 2004 yılında geliştirilip 2005 yılında uygulamaya konulan program olduğu söylenebilir. Bu yeni program, beraberinde eğitim-öğretim ortamında öğretmen ve öğrencilerin üstlenmesi gereken rollerde değişiklikler getirmiştir. Öğretmen, bilgiyi doğrudan aktaran konumundan öğrenciyi yönlendiren, bilgiye ulaşmasını sağlayacak yolları gösteren bir konuma gelmiştir. Yeni program öğrencilerin yaparak yaşayarak başka bir ifade ile bilgiyi deneyimleyerek, keşfederek, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak öğrenme ortamında aktif ve özerk öğrenenler olmalarını gerektirmiştir. 2012 eğitim-öğretim yılında gelindiğinde ise yapılan değişikliklerle beraber yabancı dil eğitimi 2. sınıftan itibaren gerçekleştirilmeye başlamıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012). Takip eden yıllarda ortaokul 5. sınıfının hazırlık sınıfı olması ve sadece yabancı dil dersleri ile Türkçe derslerinin verilmesi için çalışmalar başlatılmış olup bunun 2017-2018 yılında pilot uygulamasına geçilmiştir.

2018 yılında güncellenen ilköğretim İngilizce öğretim programında erken kademelerden başlanarak öğrencilerin dile yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerinin önemi üzerinde durulmuştur. İngilizce öğretim programları incelendiğinde dilin otantik iletişimsel bir ortamda öğretilmesi gerektiğinin altı çizilmekte olup öğrencilerin kendilerini rahat hissettiği, eğlenceli ve motivasyonlarını artırıcı bir öğrenme ortamının sağlanması gerektiği ifade edilmektedir. İlköğretim ve ortaöğretimde tek bir dil öğretim metodolojisi, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak ve farklı öğrenme stillerine hitap edecek kadar esnek olarak görülmediğinden, eyleme yönelik bir yaklaşıma dayanarak öğretim tekniklerinin eklektik bir karışımının benimsenmesi öngörülmüştür. Öğrenen özerkliğinin teşvik edilmesinin benimsendiği programda öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak görmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla programda otantik malzemeler, drama ve rol oynama ve uygulamalı etkinlikler, İngilizcenin iletişimsel doğasını vurgulamak için uygulanmalıdır (MEB, 2018).

Yeni programlarda yapılan değişikliklerde temellerini pragmatist felsefeden alan yapılandırmacılık yaklaşımının esas alındığı görülmektedir. Sherman ve Kurshan (2005) yapılandırmacılığı, kişinin yeni bilgileri daha önceki bilgileri ve deneyimleri ile ilişkilendirip yeni öğrenmeler gerçekleştirilmesi olarak ifade etmektedirler. Batdı vd. (2021) ise yapılandırmacılıkta öğrenenin, öğrenme ortamının düzenlenmesi ve öğrenmenin değerlendirilmesi gibi öğrenme sürecinin tüm aşamalarında aktif bir rol üstlendiğini dile getirmektedir. Gao (2021) benzer şekilde, yapılandırmacılığın, öğrenci merkezliliği savunduğunu ve öğrencilerin bilginin anlamının aktif kurucuları olduğunu vurguladığını ortaya koymaktadır. Harjali (2019) yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin bilgiyi aktif olarak kendi zihinlerinde yapılandırdıklarını, bilgiyi keşfettiklerini ve dönüştürdüklerini, yeni bilgiyi ve eski bilgiyi karşılaştırdıklarını savunmaktadır.

İngilizce öğretim programı akıcılık, yeterlilik ve dil kalıcılığını desteklemek için öğrencilerin öğrenmelerini gerçek hayatta uygulamaya koyma ihtiyacını özellikle vurgulamakta (MEB, 2018) ve öğreneni dil öğrenme sürecinin merkezine almakta, öğrenenin ilgi ve ihtiyaçlarına göre bir öğretim yaklaşımı benimsemektedir. Bu bağlamda “işbirliğine dayalı öğrenme”, “proje tabanlı öğrenme” ve “drama”nın yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde programda öngörülen öğrenci özerkliğini sağlayan

ve öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmesine imkân veren yöntemlerden oldukları görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu yöntemlerin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının öğrenmeyi, öğrenen merkezli hale getirmede faydalı oldukları ortaya çıkmaktadır. Shahamat'a (2014) göre işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için kullanılan çeşitli etkinliklerin geliştirilmesi için temel oluşturur. Öğretmenler, öğrenciler için özgün ve destekleyici bir ortam yaratarak gerçek yaşam görevleri, göreve dayalı etkileşim, gerçek dünya materyali ve yoğun sözlü uygulama gibi farklı türlerdeki etkinlikleri kullanabilirler. Zuo (2011) işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi kapsamında İngilizce derslerinde dört temel dil becerisi (dinleme, okuma, yazma, konuşma) başta olmak üzere dilin diğer bileşenlerine (dilbilgisi, imla, kültür vb.) yönelik kullanılabilecekleri çeşitli etkinlikler olduğunu ifade etmiştir. Yapılandırıcılığın öğretim uygulamalarından biri olan (Gültekin vd. 2007) ve öğrenenlerin farklı kaynaklardan bilgilere ulaşip elde ettikleri bilgileri eleştirel ve yaratıcı bir şekilde gerçek yaşam durumlarına uygulama imkânı bulduğu proje tabanlı öğrenmenin İngilizce derslerinde kullanılmasının dil becerilerinin gelişiminde ve öğrenenlerin derse yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir. Nitekim Poonpon (2011) öğrenenlerin bir probleme çözüm yolları geliştirdiği, ortaya bir ürün koydukları ve öğrenmeyi bağlamsallaştırdığı için proje tabanlı öğrenmenin İngilizce öğretimi ve öğrenimi için uygun olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Fried-Booth (2002) proje tabanlı öğrenme kapsamında projeler yapmanın İngilizce dilini, gerçek yaşam ortamlarıyla doğal bir şekilde bütünleştirdiğini söylemektedir. Okuma, dinleme, izleme, belirlenen konu hakkında işbirlikli tartışma, hedef dilde elde edilen bilgilerin grup içinde analizi, rapor yazma, poster veya sunum metinleri yoluyla bilgi toplanmasının hedef dilin akademik ve gerçek yaşam becerileri ile doğal entegrasyonu olduğunu dile getirmektedir. Proje tabanlı öğrenmeyi içerik tabanlı bir yaklaşım olarak tanımlayan Beckett ve Miller (2006) da proje tabanlı öğrenmenin dinleme ve konuşma becerilerinin pratize edilmesinde kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Dramanın dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin yanısıra acıcılık, kelime, dilbilgisi gibi dilin farklı yönlerinin geliştirilmesinde etkili olduğu görülmektedir. Nitekim Chalmers (2007) drama yoluyla yapılan etkinliklerin sadece dildeki konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmediği aynı zamanda okuma ve yazma becerilerine de katkıda bulunduğunu dile getirmektedir. Dil öğrenmenin ön koşullarından birini, öğrencilerin dile karşı bir duyguya sahip olması şeklinde ifade eden Abraham (2018), drama yoluyla gerçek yaşamla ilgili sayısız konunun öğrencilere sunulabileceğini aktarmıştır.

2005 yılından bu yana programlarda yapılan bu değişikliklerin araştırmacıların öğrenen merkezli yöntem ve tekniklere yönelmelerine yol açtığı ve o tarihten bu yana bu alanda çok sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Şimşek & Özasan, 2021). Eğitim programlarında yapılan bu değişikliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olup olmadığını, bu etkinin olumlu yönde mi yoksa olumsuz yönde mi olduğunu ve bu etkinin ne denli büyük olduğunu ortaya koymaya yönelik birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Nitekim sadece Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezinde "dil eğitimi", yabancı dil eğitimi", "yabancı dil öğretimi", "öğrenci merkezli", "İngilizce dersi" anahtar kelimeleri ayrı ayrı kullanılarak 2005-2022 yılları arasında yapılan tarama sonucunda toplamda 603 tez çalışmasının olduğu görülmektedir. Yine, Google Akademikte "dil eğitimi", öğrenci merkezli dil eğitimi" anahtar kelimeleri kullanılarak yapılan taramada 2005-2022 yılları arasında 16,400 bireysel çalışmanın yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde, Dergipark veri tabanında "öğrenci merkezli dil eğitimi" anahtar kelimesiyle yapılan taramada son 20 yıl içinde 69,639 çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmaların bazılarında olumlu sonuçlar elde edilirken (bkz. Alrajhi vd., 2013; Baş, 2011; Jalilifar, 2010; Shafaei & Rahim, 2015; Singay, 2020; Susanti vd., 2020; Tung, 2019; Zarifi & Taghavi, 2016) bazılarında ise istenilen sonuçların (bkz. Aşık, 2018; Bağçeci, 2015; Chayarathhee & Waugh, 2006; Paksoy, 2008) elde edilmediği görülmektedir. Bütün bu bilgilere dayanarak, bireysel çalışmalardan elde edilen sonuçların bir araya getirilip analizinin yapılması, eğitim programlarında yapılan değişikliklerin etkililiğine yönelik genel bir perspektifin ortaya konmasına katkı sağlayacaktır.

Alanyazın incelendiğinde ülkemizde meta-analiz çalışmalarının çoğunlukla **makale** çalışması (Ayaz, 2016; Balemen & Özer Keskin, 2018; Balta & Saraç, 2016) olarak yapıldığı görülmektedir. **Tez**

çalışmalarının (Arık, 2017; Avcı, 2018; Çelik, 2013) ise nispeten daha az olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalara detaylı bir şekilde bakıldığında ülkemizde yapılan meta-analiz çalışmalarının daha çok **fen** (Alkan & Bayri, 2017; Alkış Küçükaydın, 2019; Ayaz & Söylemez, 2016) ve **matematik** (Cantürk Günhan, 2016; Cantürk Günhan vd., 2019; Kaplan vd., 2015) alanlarına yönelik yapıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra belli bir derse yönelik olmaktan ziyade öğretim yöntem ve tekniklerinin etkililiğini araştıran meta-analiz çalışmalarının da yapıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan bazıları **harmanlanmış öğrenme** yönteminin akademik başarıya etkisi (Batdı, 2014a; Çırak Kurt vd., 2018), **kavram haritası** tekniği ile geleneksel öğrenme yönteminin karşılaştırılması (Batdı, 2014b), **tam öğrenme** yaklaşımının akademik başarıya etkisi (Başar vd., 2016), **kuantum öğrenme** modelinin akademik başarıya etkisi (Kanadlı vd., 2015), **mobil öğrenmenin** akademik başarıya etkisi (Oktay Güzeller, 2016), **oyun tabanlı öğrenme** ortamlarının akademik başarıya etkisi (Toraman vd., 2018), **öğrenme stratejileri** öğretiminin akademik başarı üzerine etkisi (Yıldırım vd., 2019), **öz düzenlemeli öğrenme** stratejilerinin akademik başarıya etkisi (Ergen & Kanadlı, 2017), sınıf içi öğretimde **materyal kullanımının etkililik düzeyi** (Kablan vd., 2013), **okul iklimi** ile akademik başarı ilişkisi (Karadağ vd., 2016) konularında bulgular sunmaktadır.

İngilizce alanında akademik başarı ile ilgili bireysel çalışmaların çok fazla yapıldığı görülmektedir (bkz. Afzalimir & Safa, 2021; Aghayani & Hajmohammadi, 2019; Akçin Ceviz, 2021; Alasmari & Alshae'el, 2020; Alfares, 2020; Baş, 2012; Bergil, 2010; Berzener, 2020; Durukan, 2011; Er, 2012; Kil, 2019; Paksoy, 2008; Quincheula, 2019; Rustan, 2016; Tekeli, 2013; Thurston vd., 2019; Yumurtacı, 2019). Bu çalışmalarda İngilizce başarısı üzerinde farklı türden faktörlerin etkisi araştırılmış ve İngilizce dersinde konuşma, yazma, okuma, dinleme, iletişim becerileri, sözlü beceriler, kelime bilgisi, yaratıcı ve eleştirel düşünme üzerinde olumlu etkileri olduğuna yönelik çeşitli bulgular ortaya konmuştur. Ancak tüm bu çalışmaları bütünleştirerek etki büyüklüklerini inceleyen araştırma sayısının çok az olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile ülkemizdeki meta-analiz çalışmalarını kapsayan alanyazın taramasında “yabancı dil öğretimi ve meta-analiz” konusunda yapılan çalışmaların çok sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan taramada bu konuda sadece 11 adet çalışmaya (Batdı & Candan, 2022; Çelebi, 2018; Çelik vd., 2021; Dikmen, 2021; Karabulut, 2020; Kansızoğlu, 2017; Kıymaz, 2021; Sur, 2022; Şan vd., 2020; Şimşek & Özaslan, 2021; Tomakin & Yeşilyurt, 2013) ulaşılmıştır. Türkiye’de yabancı dil öğretimi üzerine yapılan meta-analiz çalışmalarında genel olarak Türkiye’de gerçekleştirilen bireysel çalışmaların meta-analiz kapsamına alındığı görülmektedir. Bunun yanı sıra ülkemizdeki çalışmalar ile yurt dışında yapılan çalışmaların etki büyüklüğünü karşılaştıran meta-analiz çalışma sayısı oldukça azdır. Şimşek ve Özaslan (2021) ve Kıymaz’ın (2021) yaptıkları çalışmalar bu meta-analiz çalışmasıyla benzerlik gösterse de her iki çalışmada sadece Türkiye’de yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. Dahası Kıymaz’ın çalışmasında proje tabanlı öğrenme incelenmemiştir. Bundan dolayı yabancı dil öğretiminde öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarı üzerindeki etkililiğini inceleyen bu meta-analiz çalışması, diğerlerinden farklıdır. Bu bakımdan mevcut çalışmanın, ülkemizde İngilizce öğretimi alanyazınına önemli katkıları olacağı ifade edilebilir. Bundan dolayı yabancı dil öğretiminde öğrenen merkezli çalışmaların meta-analizinin yapılmasının araştırmaya değer ve önemli bir konu olduğu düşünülmektedir.

Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde öğrenen merkezli yöntemlerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin meta-analiz yoluyla araştırılması amaçlanmaktadır. Bu meta-analiz çalışmasının temel sorusunu “İngilizce öğretimi üzerine yapılan araştırmalarda öğrenen merkezli yöntemler öğrenenlerin akademik başarılarını etkilemekte midir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki sorular bu çalışmanın alt problemlerini oluşturmaktadır.

İngilizce öğretiminde öğrenen merkezli yöntemlerin;

1. Akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğü hangi düzeydedir?
2. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından yayım yılına göre farklılaşmakta mıdır?

3. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından araştırmancının yürütüldüğü yere göre farklılaşmakta mıdır?
4. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından yayım türüne göre farklılaşmakta mıdır?
5. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından uygulanan yöntemlere göre farklılaşmakta mıdır?
6. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından dildeki beceri alanlarına (dinleme, konuşma, yazma, okuma, kelime vb.) göre farklılaşmakta mıdır?
7. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından öğretim kademelerine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından İngilizcenin öğrenenlerin resmi dili olup olmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
9. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından uygulama sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Etkililik düzeyi, akademik başarı bakımından örneklem büyüklüklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmancının modeli, meta-analiz türleri, meta-analizde istatistiksel model seçimi, etki büyüklüğü ve yorumlanması, verilerin toplanması, verilerin toplanması sürecinde kullanılan anahtar sözcükler, dâhil edilme ve hariç tutulma ölçütleri, verilerin toplandığı veri tabanları/makale paylaşım siteleri, çalışmaların kodlanması ve kodlama güvenilirliği ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler sunulmuştur.

Araştırma Modeli

İngilizce dersinde öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarıya etkisini inceleyen deneysel araştırmaların sonuçlarının bir araya getirilerek genel durumun ortaya konulmasının amaçlandığı bu çalışmada meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Dempfle (2006) meta-analizin bireysel çalışmaları tekrar değerlendirmek olduğunu ifade etmiştir. Bu yöntem var olan çalışmaları bir araya getirir, sonuçlardaki değişiklikleri inceler ve daha geniş örneklerle daha güvenilir sonuçlar elde edilir. Başka bir ifadeye göre meta-analizde herhangi bir konuda birbirinden bağımsız olarak yapılmış benzerlik ve farklılıklar barındıran çok sayıda araştırmancının sonuçları yorumlanır, karşılaştırılır ve ileride yapılacak araştırmalarda araştırmacılara yön vermek amacıyla daha geniş ve ayrıntılı bir sentezleme yapılır (Büyüköztürk vd., 2013, s.18; Lipsey & Wilson, 2001; Schulze, 2007). Alanyazın incelendiğinde grup karşılaştırma meta-analizi ve korelasyonel meta-analiz olmak üzere iki temel meta-analiz türü olduğu görülmektedir. Grup karşılaştırma meta-analizinin grup farklılığı meta-analizi ve işlem etkililiği meta-analizi olarak ikiye ayrıldığı; korelasyonel meta-analiz türünün ise test geçerliği ve değişken kovaryans olmak üzere ikiye ayrıldığı ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra meta-analizde sabit etkiler ve rastgele etkiler modeli olmak üzere iki çeşit istatistiksel model vardır. Mevcut meta-analiz çalışmasında grup karşılaştırma meta-analizi türlerinden işlem etkililiği meta-analizi ve istatistiksel modellerden rastgele etkiler modeli kullanılmıştır.

Meta-Analizde Etki Büyüklüğü ve Yorumlanması

Meta-analizden elde edilen etki büyüklüklerinin yorumlanması için farklı araştırmacılar tarafından farklı sınıflandırmalar yapıldığı ifade edilebilir. Bu sınıflandırmalar içerisinde bazılarının dar aralık bazılarının ise daha geniş bir aralık değerine sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu meta-analiz çalışmasında ise elde edilen bulguların etki büyüklüğünün yorumlanmasında Thalheimer ve Cook (2002) etki büyüklüğü sınıflaması referans alınmıştır. Araştırmacıların yaptıkları sınıflama kapsamı geniş ve 6 sınıftan oluşmaktadır. Buna göre etki büyüklüğü,

- -0,15-0,14 aralığında ise önemsiz
- 0,15- 0,39 aralığında ise küçük
- 0,40-0,74 aralığında ise orta
- 0,75-1,09 aralığında ise geniş
- 1,10-1,44 aralığında ise çok geniş

- 1,45 ve üzerinde ise muazzam etki şeklinde yorumlanır.

Verilerin Toplanması

Sağlam bir meta-analiz, kapsamlı ve disiplinli bir alanyazın araştırması ile yapılır ve bundan dolayı ilgili tüm çalışmalarını elde etmek önemlidir (Haidich, 2010). Bu noktada, araştırma kapsamında ulaşılmadık hiçbir çalışmanın kalmaması için belirlenen anahtar sözcükler kullanılmak suretiyle veri tabanları/makale paylaşım platformları detaylı bir şekilde düzenli aralıklarla taranmıştır. Bu amaç doğrultusunda, analize dâhil edilecek çalışmaların öncelikle başlıkları ve özetleri incelenmiştir. Daha sonra araştırma kapsamında olduğuna karar verilen çalışmaların yöntem bölümleri, özellikle deneysel işlem basamakları ve bulgular bölümleri detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Bu çalışmada analizi yapılacak çalışmalara ulaşmak için belirlenen anahtar sözcükler kullanılarak YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Scholars, Education Resources Information Center (ERIC), Proquest Digital Dissertations, Elsevier/Science Direct, Emerald, Ulakbilim/EBSCO, Web of Science, Taylor & Francis, Dergipark, JSTOR, Springer, SAGE, Wiley Online Library veri tabanları ve makale paylaşım siteleri taranmıştır. Tarama gerçekleştirilirken “işbirliğine dayalı öğrenme”, “işbirlikli öğrenme”, “işbirlikçi öğrenme”, “kubaşık öğrenme”, “drama”, “drama tekniği”, “drama yöntemi”, “dramatizasyon”, “proje tabanlı öğrenme” ve “İngilizce”, “İngilizce dersi”, “İngilizce öğretimi”, “İngilizce öğrenimi”, “İngiliz dili” gibi anahtar kelimelerin Türkçe ve İngilizce karşılıkları **AND**, **çift tırnak (“ ”)**, **intitle**, kullanılarak hem çalışma başlıklarında hem de veri tabanı/makale paylaşım sitelerinin tüm boyutlarında yıl ve konu sınırlamaları yapılarak tarama gerçekleştirilmiştir. Bunun sebebi Boolean mantığı kullanılarak araştırma konusu ile ilgili arama terimlerini yığın şeklinde girmekten ziyade belirli işlemler yardımıyla daha odaklanmış sonuçlara ulaşılmasını sağlamaktır (Chu & Rosenthal, 1996 akt. Şen & Yıldırım, 2020, s.16).

Elde edilen bireysel çalışmalara ait veriler Excel programında kodlama formu oluşturularak kodlanmıştır. Kodlama aşamasında araştırmacı dışında biri Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında diğeri ise Eğitim Programları ve Öğretim alanında olmak üzere iki Dr. Öğr. Üyesi çalışmaları kodlamıştır. Araştırmacı ve diğer kodlayıcılar arasında toplamda ne kadar uyuma olduğunu tespit etmek için Fleiss Kappa uyum katsayısı hesaplanmıştır. Şen ve Yıldırım (2020, s. 24) üç veya daha fazla kodlayıcı arası uyumun, Fleiss Kappa katsayısı kullanılarak hesaplanabileceğini ifade etmektedirler. Kodlayıcılar arasında 0,968 uyum olduğu tespit edilmiştir. Bu değer Landis ve Koch (1977) sınıflamasına göre kodlayıcılar arasında neredeyse mükemmel bir uyum olduğuna işaret etmektedir.

Dâhil Edilme Kriterleri

Bu çalışmada meta-analiz yapılması için kullanılacak çalışmaların dâhil edilme kriterleri aşağıda yer almaktadır.

- Analize dâhil edilen çalışmaların 2005-2022 (14.06.2022) tarihleri arasında yayımlanmış çalışmalar(2005 yılında programlarda yapılan değişikliklerle birlikte öğrenci merkezli, yapılandırmacı bir sistem benimsendiğinden dolayı tarama 2005 yılından başlatılmıştır),
- Yayımlanmış ancak etki büyüklüğünün hesaplanmasını sağlayacak istatistiksel verileri İngilizce dilinde rapor eden çalışmalar,
- Çalışmalarda öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılan çalışmalar,
- Deney grubunda işbirliğine dayalı öğrenme, drama, proje tabanlı öğrenme yöntemlerinden birinin uygulandığı, kontrol grubunda ise bu yöntemler dışında başka bir yöntem kullanılan çalışmalar,
- İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarını inceleyen çalışmalar,

- Etki büyüklüğü hesaplanmasına olanak sağlayacak, deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest verilerine ilişkin örneklem büyüklüğü (n), aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (ss/sd) değerlerini rapor eden veya bu değerlerinin hesaplanmasını sağlayacak ham verileri sunan çalışmalar,
- Türkiye ve/veya yurtdışında yapılan çalışmalar,
- Drama yönteminde, başlığında yaratıcı drama, süreçsel (process) drama, rol oynama, kukla gibi tekniklerin kullanıldığını belirten; işbirliğine dayalı öğrenmede ise, düşün-eşleş-paylaş, öğrenme halkaları gibi tekniklerin uygulandığını ifade eden çalışmalar da dâhil edilmiştir.
- Birden fazla deney grubunun olduğu çalışmalarda sadece çalışma kapsamındaki yöntemlerin uygulandığı deney grubunun verileri alınarak dâhil edilmiştir.
- Farklı dil becerilerini aynı çalışmalarda (örn: aynı çalışmada hem konuşma becerisini hem de dinleme becerisini inceleyen) her bir dil becerisi ayrı çalışma olarak veri setine kaydedilerek kapsama alınmıştır.
- Dil becerilerinin incelendiği çalışmalarda bazen dil becerisinin alt boyutlarına ilişkin verilerin ayrı ayrı verildiği görülmüştür (örn: konuşma becerisini inceleyen bir çalışmada akıcılık [fluency], telaffuz [pronunciation], kelime [vocabulary], dilbilgisi [grammar], anlama [comprehension] gibi konuşma becerisi bileşenlerine ilişkin verilerin ayrı ayrı rapor edilmiş olması). Bu tür çalışmalar, ilgili becerinin bileşenlerine ait veriler birleştirilerek dâhil edilmiştir.
- Ham veriler sunulan çalışmalarda, uygun istatistiksel programlar kullanılarak ortalama ve standart sapma hesaplanmak suretiyle dâhil edilmiştir.

Yayım Yanlılığı

Meta-analiz çalışmalarında analize genelde istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar veren çalışmaların dâhil edilmesi meta-analiz çalışmalarına yapılan eleştirilerden biridir (Bakioğlu & Özcan, 2016, s.36; Haidich, 2010). Bunun da meta-analiz çalışmalarında yayım yanlılığı gibi önemli bir sorunu ortaya çıkardığı ifade edilmektedir. Bu çalışmada huni grafiğinden ve orman grafiğinden sadece görsel yorumlama anlamında yararlanılmış olup yayım yanlılığı Rosenthal'ın Korumalı N sayısı, Orwin'in Korumalı N sayısı ve Duval ve Tweedie'nin Kırp Doldur yöntemi gibi istatistiksel yöntemlerle test edilmiştir.

Veri Analizi

Bu çalışmada, meta-analize dâhil edilen birincil çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının birbirinden farklı olduğu, deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığından dolayı grup farklılığı meta-analizinden işlem etkililiği meta-analizi kullanılmıştır. Meta-analize dâhil edilen çalışmaların farklı ülkelerde, farklı öğrenim seviyelerinde, farklı ölçme araçları kullanılarak farklı dil becerilerini incelemeye yönelik olduklarından heterojen yapıda oldukları ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı, çalışma doğası gereği Rassal Etkiler Modeline uygun olduğu için istatistikler, Rassal Etkiler Modeline göre yürütülmüştür. Bunun yanı sıra etki modeli seçimi için heterojenlik testi de yapılmıştır. Çalışmada etki büyüklüğü değeri olarak Hedge's "g" kullanılmış olup etki büyüklüğünün yorumlanmasında Thalheimer ve Cook'un (2002) etki büyüklüğü sınıflama değerleri göz önünde bulundurulmuştur. Kodlayıcılar arasındaki güvenirliliğin hesaplanmasında Microsoft Excel programından ve Fleiss Kappa değerinin hesaplanması için ise SPSS 26.0 paket programından yararlanılmıştır. Ayrıca analize dâhil edilen çalışmalara ilişkin frekans (f) gibi verilerin elde edilmesinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Genel etki büyüklüğü ve çalışmanın bağımlı değişkenlerine ait analizler Comprehensive Meta-Analysis (CMA) programıyla yapılmıştır. Bütün istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi için 0.05 olarak seçilmiştir. Ham verilerin rapor edildiği çalışmalarda deney ve kontrol grubunun aritmetik ortalama ve standart sapmalarının hesaplanmasında <https://standarddeviationcalc.com/> internet veri tabanı kullanılmıştır. Homojenlik testi için Q ve I² istatistikleri kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde hem akademik başarı için hesaplanan genel etki büyüklükleri, bunlara bağlı olarak yayım yanlılık testlerine ilişkin elde edilen istatistiksel bulgular ve yorumlar sunulmuştur. Moderatör değişkenlere ilişkin bulgular ve yorumlar ise alt problemlere uygun şekilde sıralı olarak başlıklar halinde verilmiştir.

Akademik Başarıya Dair Etki Büyüklükleri İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Akademik başarıya ilişkin bireysel çalışmalardan elde edilen veriler genel etki büyüklüğünün hesaplanması için analiz edilmiş ve elde edilen etki büyüklüğü değerleri, %95 güven aralığı değerleri ile Q ve p değerlerine Tablo 1 'de yer verilmiştir.

Tablo 1

Etki Modeline Göre Ortalama Etki Büyüklükleri ve Güven Aralığı Alt ve Üst Sınır Değerleri

Model	N	Hedge's g	%95 Güven Aralığı		Q Değeri	P
			Alt Sınır	Üst Sınır		
Sabit Etkiler Modeli	260	0.677	0.648	0.707	2735.773	0.000
Rastgele Etkiler Modeli	260	0.951	0.852	1.049		

Tablo 1'de hem Sabit Etkiler Modeline hem de Rastgele Etkiler Modeline göre elde edilen etki büyüklüğü değerleri sunulmuştur. Sabit etki modeline göre %95 güven aralığı üst sınırı 0,707 ve alt sınırı 0,648 arasındadır. Ortalama etki büyüklüğü değeri de (Hedges's g) 0,677 olarak hesaplanmıştır. Ancak bu meta-analiz çalışmasına sabit etki modelinin uygun olup olmadığını belirlemek için yapılan heterojenlik testi sonucuna göre (Q=2735.773; p<0.05) dağılımın homojen olmadığı (heterojen olduğu) anlaşılmaktadır. Dolayısıyla çalışmada, sabit etkiler modeli yerine rastgele etkiler modeli tercih edilmiştir. Rastgele etkiler modeline göre %95 güven aralığının üst sınırı 1.049, alt sınırı 0.852 olmak üzere etki büyüklüklerinin ortalama değeri 0.951 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulguların etki büyüklüğünün yorumlanmasında Thalheimer ve Cook (2002) etki büyüklüğü sınıflaması referans alınmıştır. Buna göre İngilizce dersinde uygulanan öğrenci merkezli yöntemlerin (işbirliğine dayalı öğrenme, drama, proje tabanlı öğrenme) öğrencilerin akademik başarıları üzerinde geniş (g=0,951) ve pozitif yönde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Akademik Başarıya Dair Homojenlik ve Heterojenlik Testi İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Bu meta-analiz çalışmasında bireysel çalışmalar için hesaplanan etki büyüklüğü değerlerinin homojen dağılıp dağılmadıklarını tespit etmek amacıyla analiz yapılmış olup elde edilen bulgulara ait Q değeri, serbestlik derecesi (sd), p değeri ve I² değeri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

Heterojenlik Testi

Q değeri	sd (Q)	p değeri	I-squared
2735.773	259	0.000	90.533

Tablo 2'de yapılan heterojenlik testi sonucunda Q istatistiksel değeri 2735.773 olarak hesaplanmıştır. χ^2 tablosundan %95 anlamlılık düzeyinde, 259 serbestlik derecesi 297.5384 olarak bulunmuştur. Bu değer $\alpha=0.05$ düzeyinde, 259 serbestlik derecesinde, 297.5384 değerine ait p-değerinin 0.00001 olduğunu göstermektedir. Bu, sonucun 0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğuna işaret etmektedir. Q-istatistiğinden elde edilen heterojenlik sonucuna yardımcı olması ve desteklemesi için I² istatistiğine de başvurulmuştur. Çalışmalar arasında varolan varyansın şansa kaynaklanmadığını aksine heterojenlikten kaynaklandığını gösteren I² istatistiği bir yüzdelik ifadedir ve bu ifade 0 ile 100 arasında bir değer alır. I² yüzdeliği şu formül ile hesaplanır: $I^2 = Q - (k-1) / Q \times 100$ (Şen ve Yıldırım, 2020, s.76). Burada k değeri çalışma sayısını göstermektedir. Buna göre bu çalışmada I² değeri

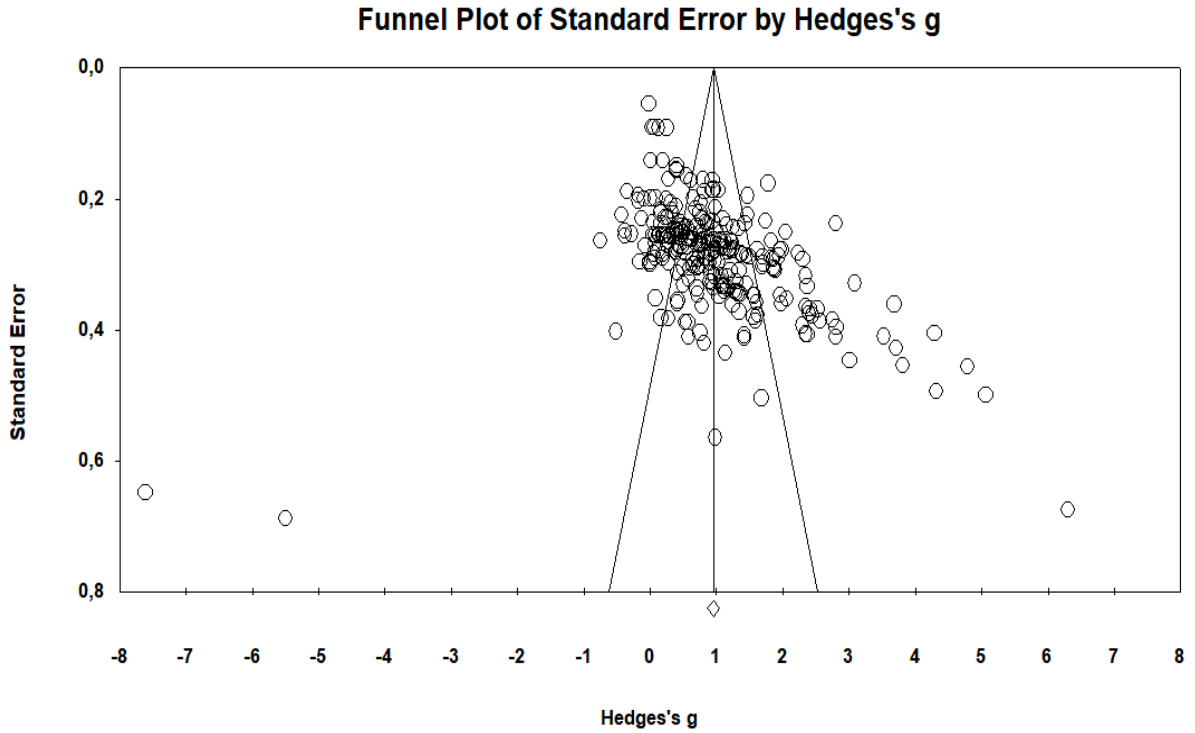
$2735,773-(260-1)/2735.773 \times 100 = \% 90.533$ sonucu elde edilmiş olup yüksek düzeyde heterojenlik olduğunu göstermektedir. Hem Q-istatistiği hem de I^2 -istatistiğine göre veri setinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir heterojenliğin varlığından söz edilebilir. Buna göre akademik başarıya ilişkin çalışmaların etki büyüklüğü dağılımlarının, heterojen özellikte olduğu belirlenmiştir. Bu heterojenliğin kaynaklarını tespit etmek için moderatör analizleri yapılmıştır.

Akademik Başarıya Dair Yayım Yanlılığı İle İlgili Bulgu ve Yorumlar

Bu meta-analiz çalışmasında yayım yanlılığı olasılığını görsel olarak test etmek için huni grafiği analizi yapılmıştır. Şekil 1’de yer alan huni grafiği 234 çalışmadan elde edilen 260 etki büyüklüğüne aittir.

Şekil 1

Huni Grafiği



Şekil 1’deki huni grafiğinde X (yatay) ekseninde etki büyüklükleri, Y (dikey) ekseninde ise standart hata değerleri bulunmaktadır. Buna göre, meta-analize dâhil edilen çalışmalar içinde büyük örneklemliler huninin üst tarafında ve genel etki büyüklüğü değeri etrafında toplandığı ve ortalamadan uzak olmadıkları görülmektedir. Başka bir ifade ile çalışmalar huni grafiğindeki dikey çizginin her iki tarafına da yayılmıştır. Küçük örneklemliler bazı çalışmaların ise huninin orta kısımlarına doğru yayıldığı söylenebilir. Bazı çalışmaların huni çizgilerinin dışına, hem sağda hem de solda olmak üzere yayıldığı görülmektedir. Huni grafiğinin soluna yayılan negatif etki büyüklüğüne sahip çalışmaların olması uygulanan yöntemin kontrol grubu lehine sonuçlar verdiğini göstermektedir. Ancak çalışmaların büyük çoğunluğunun huni grafiğinin sınırları içinde olduğu söylenebilir. Bundan dolayı huni grafiğinin simetrik olduğu ve yayım yanlılığı olmadığı ifade edilebilir. Huni grafiği araştırmacıya görsel anlamda bir yorumlama imkânı sağladığı için yayım yanlılığı Rosenthal Classic fail-safe N, Orwin fail-safe N ve Duval ve Tweedie istatistiksel testleri ile de test edilmiştir. Aşağıda bu istatistiklere yönelik bulgular Tablo 3 ile Tablo 4’te ve Şekil 2’de sunulmuştur.

Tablo 3*Yayım Yanlılığı Rosenthal Classic Fail-Safe N Sonuçları*

Rosenthal Classic fail –safe N	
Z-değeri	51.95542
p-değeri	0.0000
Alfa	0.05
Kuyruk(Tails)	2
Alfa için Z-değeri	1.95996
Gözlenen çalışma sayısı	260
P> alfa için gerekli çalışma sayısı	2441

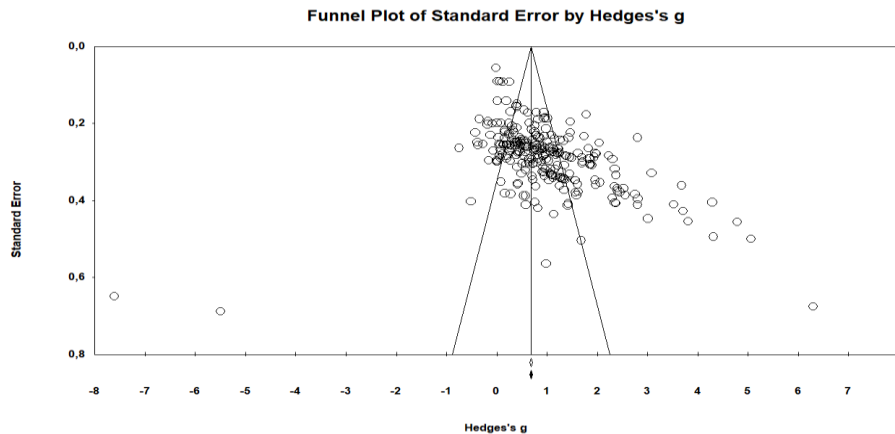
Tablo 3'teki Rosenthal Hata Koruma Sayısına ait bulgular incelendiğinde dâhil edilen 260 etki büyüklüğünden elde edilen z değerinin 51.95542 ve p değerinin ise 0.000 olduğu ortaya çıkmaktadır. Hata Koruma Sayısının ise 2441 olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarı üzerindeki etkisinin geçersiz kılınması için 0 veya negatif yönlü 2441 çalışmaya daha ihtiyaç vardır. Meta-analize dâhil edilen çalışmaların sayısının, Hata Koruma Sayısından oldukça küçük olması yayım yanlılığı olmadığını göstergesidir. Yayım yanlılığının olup olmadığını test edilmesi için başvurulan diğer bir istatistiksel yöntem ise Orwin'in Hata Koruma Sayısıdır. Bu istatistiğe ilişkin bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4*Yayım Yanlılığı Orwin Fail-Safe N Sonuçları*

Orwin fail –safe N	
Gözlenen çalışmalardaki Hedges's değeri	0.67747
Çalışmayı anlamsız kılacak Hedges's g için kriter	0.00001
Eksik çalışmalarda ortalama Hedges's g	0.00000
Hedges's g değerini 0,01'in altına düşürecek eksik çalışma sayısı	4016

Tablo 4'te çalışmanın gözlemlenen ortalama etki büyüklüğü olan 0.67747 değerinin 0.0001'e düşürülmesi için gerekli olan 0 veya negatif etki büyüklüğündeki çalışma sayısının 4016 olduğu görülmektedir. Bu sayı, toplam 234 olan çalışma sayısından çok fazladır. Buna göre elde edilen sonuçların, yayım yanlılığının olmadığını desteklediği söylenebilir.

Buraya kadar sunulan istatistiksel testler, sadece araştırma kapsamında yayım yanlılığı olup olmadığını ortaya koymaktadır; ancak yayım yanlılığı olması durumunda ne yapılacağını göstermemektedir. Bu noktada Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemine başvurulmuştur. Şekil 2'de Duval ve Tweedie'ye göre kırılıp doldurulduktan sonra elde edilen huni grafiği yer almaktadır.

Şekil 2*Duval ve Tweedie kırp doldur yöntemiyle elde edilen huni grafiği*

Şekil 2’de görüldüğü gibi Duval ve Tweedie testi analiz sonuçlarına göre, yayım yanlılığını düzeltmek için herhangi bir sanal çalışmanın eklenmesi veya çıkarılması söz konusu olmamıştır. Nitekim çalışmadan elde edilen genel etki büyüklüğü (içi boş elmas) ile kırılıp doldurulduktan sonraki genel etki büyüklüğünün (içi dolu elmas) aynı seviyede olduğu görülmektedir. Bu durum, yayım yanlılığı olmadığını bir diğer göstergesidir. Eğer yanlı bir hesaplama söz konusu olsaydı bu test, etki büyüklüğü değerlerini düzeltmek için ortalamanın sağına veya soluna içi dolu, koyu renkli sanal çalışmaları ekleyerek gerçek etki büyüklüğünü hesaplamış olacaktı. Tablo 5’te de görüldüğü gibi düzeltilmiş herhangi bir değer söz konusu değildir.

Tablo 5

Rastgele Etkiler Modeline Göre Duval ve Tweedie Kırp Doldur Yöntemine İlişkin Sonuçlar

	Kırılan Çalışma	Hedges’ g	Alt Sınır	Üst Sınır	Q
Gözlenen		0.95053	0.85167	1.04938	2735.77290
Düzeltilmiş	0	0.95053	0.85167	1.04938	

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Yayım Yılına Göre Bulgu ve Yorumlar

Yabancı dil öğretiminde öğrenen merkezli yöntemlerin öğrenenlerin akademik başarıları üzerindeki etki büyüklüğünün deneysel uygulamanın yapıldığı yıl değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Çalışmaların Yayım Yılına Göre Etkililik Düzeyi (Akademik Başarı)

Yayımlanma Yılı	N	Hedges’s g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
2005	10	0.348	0.099	0.598			
2006	9	0.367	0.112	0.622			
2007	4	1.129	0.237	2.021			
2008	14	0.510	0.215	0.805			
2009	8	1.106	0.608	1.603			
2010	12	0.731	0.481	0.981			
2011	9	0.812	0.436	1.189			
2012	13	1.641	1.012	2.270			
2013	19	0.860	0.549	1.172			
2014	20	1.174	0.598	1.749			
2015	16	1.008	0.744	1.273			
2016	19	1.035	0.787	1.283			
2017	16	1.085	0.646	1.523			
2018	18	0.816	0.320	1.311			
2019	28	0.924	0.623	1.226			
2020	24	1.002	0.678	1.326			
2021	17	1.135	0.687	1.583			
2022	4	1.147	0.898	1.396			
Gruplar arası					56.642	17	0.000

Tablo 6’da görüldüğü gibi akademik başarı ile ilgili çalışmaların, deneysel uygulamanın yapıldığı yıllara göre genel etki büyüklükleri yer almaktadır. Buna göre, 2012 yılında yapılmış olan çalışmaların $g=1.641$ etki büyüklüğü değeri ile en büyük etki büyüklüğüne sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, Thalheimer ve Cook (2002) etki büyüklüğü sınıflamasına göre muazzam etki büyüklüğüne denk gelmektedir. Diğer taraftan, en düşük etki büyüklüğüne sahip çalışmalar ise $g=0.348$ etki büyüklüğü değeri ile 2005 yılında yapılan çalışmalardır. Bu etki büyüklüğünün ise küçük bir etki büyüklüğü olduğu

söylenbilir. Yayım yılına göre diğer etki büyüklükleri ise *küçük* (2006 yılı), *orta* (2008 ve 2010 yılları), *geniş* (2009, 2011, 2015, 2016, 2017, 2018 ve 2019 yılları) ve *çok geniş* (2014, 2021 ve 2022 yılları) olarak sınıflandırılabilir. Ancak tabloda yer alan $Q=56.642$ değerinin X^2 tablosunda %95 güven aralığında ve 17 serbestlik derecesinde 27,587 kritik değerini aşması ve p değerinin 0.05'ten küçük olması, çalışmaların yayım yılına göre etki büyüklükleri arasında anlamlı farka işaret etmektedir ($Q=56.642$; $p<0.05$). Bu bulguya göre, genel etki büyüklüğünü farklılaştırmada yayım yılının önemli bir değişken olduğu ortaya çıkmaktadır. X^2 tablosu meta-analiz çalışmalarında heterojenlik bulgularının, güven aralığı ve serbestlik derecesi göz önünde bulundurularak yorumlanmasında kullanılan bir tablodur. Bu tabloya çeşitli istatistik sitelerinden ulaşılabilir ve bu siteler üzerinden ki-kare hesaplaması yapılabilir (bkz. <https://www.mathsisfun.com/data/chi-square-table.html>, <https://statisticsbyjim.com/hypothesis-testing/chi-square-table/>).

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Araştırmanın Yürütüldüğü Yere Göre Bulgu ve Yorumlar

Etki büyüklüğü değerlerinin deneysel müdahalenin yapıldığı yer bakımından anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla moderatör analizi gerçekleştirilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

Çalışmaların Araştırmanın Yürütüldüğü Yere Göre Etkililik Düzeyi

Araştırmanın Yürütüldüğü Yer	N	Hedges's g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
Türkiye	60	0.998	0.805	1.191			
Yurt Dışı	200	0.935	0.820	1.049			
Gruplar arası					0.308	1	0.579

Tablo 7'de gösterildiği gibi araştırmanın yapıldığı yere göre çalışmalar Türkiye'de yapılanlar ve yurt dışında yapılanlar olarak iki gruba ayrılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Türkiye'de gerçekleştirilen öğrenen merkezli yöntemlerin öğrenenlerin akademik başarıları üzerindeki etki büyüklüğü $g=0,998$, yurt dışında yapılan çalışmaların etki büyüklüğünün ise $g=0.935$ olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre hem Türkiye'de hem de yurt dışında yapılmış öğrenen merkezli çalışmaların, öğrenenlerin yabancı dil öğrenmede akademik başarılarını geniş bir düzeyde etkilediği ortaya çıkmaktadır. Fakat tablodaki $Q=0.308$ değerinin X^2 tablosunda %95 güven aralığında ve 1 serbestlik derecesinde 3.841 kritik değerinin çok altında olması ve p değerinin 0.05'ten büyük olması çalışmaların yapıldığı yer bakımından anlamlı bir fark olmadığına işaret etmektedir ($Q=0.308$; $p>0.05$). Bu bulgudan hareketle, genel etki büyüklüğünü farklılaştırmada araştırmanın yapıldığı yerin önemli bir değişken olmadığı ifade edilebilir.

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Yayım Türüne Göre Bulgu ve Yorumlar

Etki büyüklüğü değerlerinin yayım türü bakımından anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla moderatör analizi gerçekleştirilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8'de meta-analize alınan çalışmaların DR tezi, konferans bildirisi, lisans bitirme tezi, akademik hakemli dergilerde makale ve YL tezi olmak üzere yayım türü bakımından toplam beş kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Yayım türüne göre elde edilen genel etki büyüklüklerine bakıldığında üç yayım türünün (DR tez, konferans, Lisans bitirme tezi) *orta*, diğer iki yayım türünün (Makale ve YL lisans) *geniş* etki büyüklüğüne sahip oldukları söylenebilir. Yayım türleri içinde YL tezlerinin $g=1.099$ değeriyle en büyük etki büyüklüğüne sahip yayım türü olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 8
Çalışmaların Yayım Türüne Göre Etkililik Düzeyi

Yayım Türü	N	Hedges's g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
Doktora (DR) Tezi	32	0.548	0.344	0.752			
Konferans	4	0.706	0.031	1.381			
Lisans Bitirme Tezi	8	0.564	0.333	0.796			
Makale	157	1.005	0.873	1.136			
Yüksek Lisans (YL) Tezi	59	1.099	0.874	1.325			
Gruplar arası					24.432	4	0.000

Bu etki büyüklüğü değeri Thalheimer ve Cook (2002) sınıflamasına göre geniş etki büyüklüğüdür. En düşük etki büyüklüğüne sahip yayım türünün ise $g = 0.548$ değeriyle DR tezlerinin olduğu söylenebilir. Bu bulguya göre DR tezlerinin orta düzey bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bütün bunların yanında, tabloda yer alan $Q=24.432$ değeri X^2 tablosunda %95 güven aralığında ve 4 serbestlik derecesinde 9.488 kritik değerini aşması ve p değerinin .05'ten küçük olması çalışmaların yayım türüne göre etki büyüklükleri arasında anlamlı fark bulunduğunu göstermektedir ($Q=24.432$; $p<0.05$). Bu bulgu, yapılan yayım türünün etki büyüklüklerini farklılaştırmada etkili olduğuna işaret etmektedir.

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Uygulanan Yönteme Göre Bulgu ve Yorumlar

Öğrenenlerin yabancı dilde akademik başarılarına etki eden öğrenen merkezli yöntemlerin deneysel müdahalede uygulanan yönteme göre etki büyüklüğü analizleri yapılmış olup elde edilen bulgular Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9
Çalışmaların Uygulanan Yönteme Göre Etkililik Düzeyi

Yöntem	N	Hedges's g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
İşbirliğine Dayalı Öğrenme	162	0.889	0.762	1.016			
Drama	47	0.954	0.734	1.173			
Proje Tabanlı Öğrenme	51	1.141	0.913	1.370			
Gruplar arası					3.589	2	0.166

Tablo 9 incelendiğinde meta-analize, öğrenen merkezli yöntemlerden işbirliğine dayalı öğrenme, drama ve proje tabanlı öğrenme yöntemlerinin dâhil edildiği görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda öğrenenlerin akademik başarılarını artırmada proje tabanlı öğrenme yönteminin diğer iki yöntemle kıyaslandığında $g=1.141$ etki büyüklüğü değeriyle daha etkili olduğu görülmektedir. Bu etki büyüklüğü Thalheimer ve Cook (2002) sınıflamasına göre *çok geniş* bir etki büyüklüğüdür. İşbirliğine dayalı öğrenme ($g=0.889$) ve drama yönteminin ($g=0.954$) ise *geniş* büyüklükte bir etkileri olduğu söylenebilir. Ancak bu etki büyüklüklerinin uygulanan yöntemlere göre anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığını tespit etmek için heterojenlik testinden elde edilen bulguların değerlendirilmesi gerekmektedir. Tablodaki $Q=3.589$ değeri X^2 tablosunda %95 güven aralığında ve 2 serbestlik derecesinde 5,991 kritik değerinin epey altında ve p değerinin 0.05'ten büyük olması çalışmaların yöntem türüne göre etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymaktadır ($Q=3.589$; $p>0.05$). Bu bulguya dayanarak uygulanan yöntem türünün, etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmada etkili olmadığı ifade edilebilir. Bu noktada mevcut meta-analiz çalışmasında

etkisi araştırılan öğrenen merkezli üç yöntemin de İngilizce dersinde akademik başarıyı artırmada etkili olduğu savunulabilir.

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Dildeki Beceri Alanına Göre İncelenmesine Dair Bulgu ve Yorumlar

Etki büyüklüğü değerlerinin deneysel uygulamada incelenen dil beceri alanı bakımından anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla moderatör analizi gerçekleştirilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Çalışmaların Dildeki Beceri Alanına Göre Etkililik Düzeyi

Dil Becerisi	N	Hedges's g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
Dinleme	11	0.445	0.167	0.724			
Konuşma	58	0.869	0.670	1.067			
Okuma	66	0.891	0.723	1.058			
Yazma	46	1.123	0.818	1.429			
Dilbilgisi	16	0.908	0.556	1.260			
Kelime	24	1.184	0.648	1.720			
Genel İngilizce	39	0.962	0.760	1.164			
Gruplar arası					13.709	6	0.033

Tablo 10'da meta-analiz kapsamında ele alınan bireysel çalışmalarda incelenen dil becerilerinin dört temel beceri (dinleme, konuşma, okuma, yazma), dilbilgisi, kelime ve bütünleşik beceri olarak ifade edilebilecek yedi gruba ayrıldığı görülmektedir. Araştırma kapsamında incelenen öğrenen merkezli yöntemlerin en çok $g=1.184$ etki büyüklüğü değeri ile kelime öğrenimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu etki büyüklüğü, *çok geniş* düzeyde bir etki büyüklüğüdür. Bu çalışma kapsamındaki öğrenen merkezli yöntemlerin $g=0.445$ etki büyüklüğü değeri ile en az dinleme becerisi üzerinde etkili olduğu, ancak yine de bunun orta düzey bir etki olduğu görülmektedir. Dinleme beceri alanına yönelik etki büyüklüğünün düşük olması, dinleme becerisi için ölçme araçlarının geliştirilmesinin ve uygulanmasının diğer dil beceri alanlarına göre daha zor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Aşırı stres ve korkunun öğrenmeye engel olduğu bilinmektedir. Alanyazında yapılan yabancı dil sınıfı kaygı çalışmalarında öğrencilerin kaygı düzeylerinin genelde yüksek olduğu ve stresli oldukları görülmektedir. Dinleme becerisinin düşük çıkmasının bir nedeni de yaşanan bu kaygı ve stres olabilir. Öğrenen merkezli yöntemlerin diğer dil becerileri üzerindeki etki büyüklüğüne bakıldığında dört dil becerisi (konuşma, okuma, dilbilgisi ve genel İngilizce) üzerinde *geniş* ve bir dil becerisi (yazma) üzerinde ise *çok geniş* etki büyüklüğüne sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bulgulara dayanarak, öğrenen merkezli yöntemlerin İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarını genelde *geniş düzeyde* bir etki büyüklüğü ile olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Fakat elde edilen etki büyüklüklerinin dil beceri alanları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkarıp çıkarmadığını tespit etmek için heterojenlik testinden elde edilen Q değerine bakmak gerekir. Tabloda verilen $Q=13.709$ X^2 tablosunda %95 güven aralığında ve 6 serbestlik derecesinde 12.592 kritik değerini aşması ve p değerinin 0.05'ten küçük olması çalışmaların dil beceri alanına göre etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($Q=13.709$; $p<0.05$). Bu bulgu, öğrenen merkezli yöntemlerin dil becerilerini artırma bakımından etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmada etkili olduğuna işaret etmektedir.

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Öğretim Kademelerine Göre Bulgu ve Yorumlar

Öğretim kademelerindeki yaş aralıkları, her ülke için aynı olmasa bile, Türkiye ve dünya eğitim sistemlerine bakıldığında öğretim kademelerinin genel anlamda okulöncesi, ilkökul, ortaokul, lise ve

üniversite seviyelerinden oluştuğu görülmektedir. Bu meta-analizde de deneysel uygulamanın yapıldığı öğretim düzeyleri bu öğretim kademeleri göz önünde bulundurularak gruplara ayrılmıştır. Bunların yanı sıra bazı ülkelerde, özellikle İran, uygulamanın Dil Enstitüsü veya Özel Dil Kursu gibi yerlerde yürütüldüğü tespit edilmiştir. Buralarda yürütülen deneysel çalışmaların sayısı fazla olduğu için bu çalışmalardan elde edilen verilerin etki büyüklükleri üzerinde etkili olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle buralarda yürütülen çalışmalardan elde edilen veriler 6. alt grup olarak Özel Kurs/Dil Enstitüsü grubuna veri olarak kodlanmıştır. Etki büyüklüğü değerlerinin deneysel müdahalenin yapıldığı öğretim kademesi bakımından anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla moderatör analizi gerçekleştirilmiş olup elde edilen bulgulara ait çalışma sayısı, etki büyüklüğü, %95 güven aralığı heterojenlik testi gibi veriler Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11
Çalışmaların Öğretim Kademesine Göre Etkililik Düzeyi

Öğretim Kademesi	N	Hedges’s g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
Okulöncesi	3	0.399	0.037	0.761			
İlkokul	25	0.558	0.351	0.764			
Ortaokul	48	1.074	0.825	1.323			
Lise	57	1.019	0.836	1.202			
Üniversite	96	0.879	0.705	1.052			
Özel kurs/Dil Enstitüsü	31	1.222	0.861	1.583			
Gruplar arası					24.055	5	0.000

Tablo 11’de öğrenen merkezli yöntemlerin en yüksek etki değeri ile Özel Kurs/Dil Enstitülerinde etkili sonuçlar verdiği görülmektedir ($g=1.222$). Bu etki büyüklüğü, Thalheimer ve Cook’a (2002) göre *çok geniş* etki büyüklüğüdür. Öğrenen merkezli yöntemlerin İngilizce öğrenen bireylerin akademik başarılarını artırmada ortaokul ($g=1.074$) ve lise ($g=1.019$) kademesinde *geniş* bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu söylemek mümkündür. İlkokul kademesinde ($g=0.558$) *orta* düzeyde etki büyüklüğüne sahip olan öğrenen merkezli yöntemlerin, okulöncesi kademesinde ($g=0.399$) küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi dönemde meta-analize dâhil edilen çalışmaların az olmasından dolayı sağlıklı bir karşılaştırma yapılamayacağı düşünüldüğünden okulöncesi dönemdeki çalışmaların mevcut araştırmadaki durumu yansıttığını söylemek daha doğru olacaktır.

Bununla birlikte, gruplar arası heterojenlik testi sonuçlarına bakıldığında $Q=24.055$ değerinin elde edildiği görülmektedir. X^2 tablosundan %95 anlamlılık düzeyinde, 5 serbestlik derecesinin 11.070 olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan heterojenlik değeri kritik değer olan 11.070’ten büyük ve p değeri 0.05’ten küçük olduğu için oluşan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu göze çarpmaktadır ($Q=24.055$; $p<0.05$). Bu bulgudan hareketle, öğrenen merkezli yöntemlerin İngilizce dersinde akademik başarı üzerindeki etkisinin, yöntemin uygulandığı öğretim kademesine göre değiştiği ifade edilebilir.

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin İngilizcenin Resmi Dil Olup Olmama Durumuna Göre Bulgu ve Yorumlar

Bireysel çalışmaların yürütüldüğü yerde İngilizcenin, öğrenenlerin resmi dili olup olmama durumunun etki büyüklüklerini nasıl etkilediği araştırmaya değer bir moderatör olarak düşünülmüştür. Bu amaçla moderatör analizi yapılmış olup etki büyüklüğü, %95 güven aralığı ve heterojenlik testine ilişkin bulgular Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12*Çalışmaların İngilizcenin Resmi Dil Olup Olmama Durumuna Göre Etkililik Düzeyi*

Resmi Dili İngilizce Olma/Olmama Durumu	N	Hedges's g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
İngilizce Resmi Dil	41	0.733	0.524	0.942			
İngilizce Resmi Dil Değil	219	0.993	0.882	1.104			
Gruplar arası					4.638	1	0.031

Tablo 12'de öğrenen merkezli yöntemlerin uygulandığı ülkelerde İngilizcenin resmi dil olmamasının öğrenenlerin İngilizce öğrenmede akademik başarılarını daha çok artırdığı görülmektedir ($g=0.933$). Elde edilen etki büyüklüğünün geniş bir etki büyüklüğü olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak İngilizcenin resmi dil olduğu ülkelerde uygulanan öğrenen merkezli yöntemlerin, öğrenenlerin İngilizce dersindeki başarıları üzerinde $g=0.773$ değeri ile orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Yapılan heterojenlik testi bulgularına göre $Q=4.638$ olduğu tespit edilmiştir. Bu değer X^2 tablosunda 1 serbestlik derecesinde 3,841 olduğu görülmüştür. Hesaplanan heterojenlik değeri, kritik değer olan 3.481'den büyük ve p değeri, 0.05'ten küçük olduğu için oluşan gruplar arasında manidar bir fark olduğu göze çarpmaktadır ($Q=4.638$; $p<0.05$). Bu bulgu, öğrenen merkezli yöntemlerin deneysel işlemin yapıldığı ülkede İngilizcenin resmi dil olup/olmama durumu bakımından etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmada etkili olduğuna işaret etmektedir.

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Uygulama Sürelerine Göre Bulgu ve Yorumlar

Bu meta-analiz çalışmasında bireysel çalışmalarda deneysel müdahale sürelerinin ay, hafta, dönem, akademik dönem, akademik yıl ve oturum (session) gibi farklı şekillerde ifade edildiği tespit edilmiştir. Çalışmalarda deneysel uygulama süresinin daha çok hafta cinsinden belirtilmesi ve alanyazın da göz önünde bulundurularak bu sürelerin ortak bir zaman ibaresi ile ifade edilmesinin daha uygun ve analiz için daha kullanışlı olacağı düşünülmüştür. Bundan dolayı uygulama süresi hafta cinsinden belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, bazı çalışmalarda uygulama süresi ile ilgili herhangi bir bilgi tespit edilmediği için bunlar moderatör analizinde kapsam dışında bırakılmıştır. Etki büyüklüğü değerlerinin deneysel uygulama süresi bakımından anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla moderatör analizi gerçekleştirilmiştir. Etki büyüklüğü, %95 güven aralığı ve heterojenlik testine ilişkin bulgular Tablo 13'de yer almaktadır.

Tablo 13*Çalışmaların Uygulama Sürelerine Göre Etkililik Düzeyi*

Uygulama Süresi	N	Hedges's g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
2-5 hafta	61	1.219	1.009	1.430			
6-10 hafta	97	0.777	0.619	0.934			
11-15 hafta	51	0.992	0.760	1.225			
16-20 hafta	29	0.774	0.515	1.033			
22 hafta ve üstü	11	0.904	0.477	1.331			
Gruplar arası					12.596	4	0.013

Tablo 13'te uygulama sürelerinin beş gruba ayrıldığı görülmektedir. Buna göre en kısa deneysel uygulama süresinin iki hafta olduğu, uzun deneysel uygulama sürelerinin ise 22 hafta ve üstünde bir zamanda gerçekleştirildiği ortaya çıkmaktadır. En çok deneysel uygulama ($n=97$) 6-10 hafta arasında, en az çalışma ($n=11$) ise 22 hafta ve üstü zaman diliminde yapılmıştır. 2-5 hafta arasında yürütülen çalışmalar en büyük etki büyüklüğüne ($g=1.219$) sahiptir ve bu etki büyüklüğü *çok geniş* bir etki

büyükliği aralığında yer almaktadır. 6-10 hafta arasında ($g=0.777$) ve 16-20 hafta arasında ($g=0.774$) yapılan çalışmaların etki büyüklükleri ise *geniş* düzeyde etki büyüklüğüdür. 11-15 hafta arası ($g=0.992$) ve 22 hafta ve üstü ($g=0.904$) çalışmaların etki büyüklükleri nispeten daha fazla olsa da bunların da etki büyüklükleri *geniş* düzeyde etki büyüklüğüdür. Yapılan heterojenlik testi bulgularına göre $Q=12.596$ olduğu tespit edilmiştir. Bu değer X^2 tablosunda 4 serbestlik derecesinde 9.488 olduğu görülmüştür. Hesaplanan heterojenlik değeri, kritik değer olan 9,488'den büyük ve p değeri 0.05'ten küçük olduğu için oluşan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu göze çarpmaktadır ($Q=12.596$; $p<0.05$). Bu bulgu, öğrenen merkezli yöntemlerin deneysel işlemin uygulama süresi bakımından etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Akademik Başarıya Dair Etkililik Düzeyinin Örneklem Büyüklüğüne Göre Bulgu ve Yorumlar

Çalışmalardaki katılımcıların sayıları, veri bütünlüğünü sağlamak ve moderatör analizini daha kullanışlı hale getirmek amacıyla gruplandırılmıştır. Bu amaçla katılımcı sayıları dokuz gruba ayrılmıştır. Etki büyüklüğü değerlerinin örneklem büyüklüğü açısından anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla moderatör analizi gerçekleştirilmiş olup elde edilen etki büyüklükleri, %95 güven aralığı sayıları ve heterojenlik testi sonuçları Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre Etkililik Düzeyi

Örneklem Büyüklüğü	N	Hedges's g	%95 Güven Aralığı		Heterojenlik Testi		
			Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
1-20 arası kişi	46	0.903	0.667	1.139			
21-30 arası kişi	106	1.089	0.931	1.248			
31-40 arası kişi	59	0.969	0.726	1.212			
41-50 arası kişi	21	0.843	0.490	1.195			
51-60 arası kişi	6	0.337	-0.003	0.676			
61-70 arası kişi	7	1.143	0.613	1.673			
71-80 arası kişi	3	0.867	0.656	1.079			
81-90 arası kişi	3	0.858	-0.007	1.723			
90 ve üstü kişi	9	0.144	0.037	0.251			
Gruplar arası					135.970	8	0.000

Tablo 14'te öğrenen merkezli yöntemlerin etki büyüklüğünün en az olduğu örneklem grubunun $g=0.144$ etki büyüklüğü değeri ile 90 ve üstü örneklem grubu olduğu görülmektedir. Bu etki büyüklüğü değeri Thalheimer ve Cook (2002) sınıflamasına göre *önemsiz* bir etki büyüklüğüdür. En yüksek etki büyüklüğü ise $g=1.143$ etki büyüklüğü değeri ile 61-70 kişilik örneklem grubudur ve bu etki büyüklüğü *çok geniş* bir etki büyüklüğüdür. 51-60 arası örneklem grubunda ise etki büyüklüğünün $g=0.337$ değeri ile *küçük* bir etki büyüklüğü olduğu söylenebilir. Geriye kalan etki büyüklükleri incelendiğinde örneklem gruplarındaki (1-20 arası, 21-30 arası, 31-40 arası, 41-50 arası, 71-80 arası ve 81-90 arası) etki büyüklüklerinin ise *geniş* etki büyüklükleri olduğu tespit edilmiştir.

Bununla birlikte, gruplar arası heterojenlik testi sonuçlarına bakıldığında $Q=135.970$ değerinin elde edildiği görülmektedir. X^2 tablosundan %95 anlamlılık düzeyinde, 8 serbestlik derecesinin 15.507 olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan heterojenlik değeri, kritik değer olan 15.507'den büyük ve p değeri 0.05'ten küçük olduğu için oluşan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu göze çarpmaktadır ($Q=135.970$; $p<0.05$). Bu bulgudan hareketle, öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarı üzerindeki etkisinin, yöntemin uygulandığı örneklem grubunun büyüklüğüne göre değiştiği ifade edilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu meta-analiz çalışmasında İngilizce dersinde uygulanan öğrenci merkezli yöntemlerin (işbirliğine dayalı öğrenme, drama, proje tabanlı öğrenme) öğrencilerin akademik başarıları üzerinde geniş ve pozitif yönde bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, İngilizce öğretiminde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin akademik başarı üzerindeki etkililiğini inceleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Örneğin, Şimşek ve Özaslan (2021) yaptıkları meta-analiz çalışmasında, İngilizce öğretiminde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin öğrencilerin akademik başarılarına çok geniş düzeyde etki ettiğini bulmuşlardır. Benzer şekilde Kıymaz (2021) çalışmasında çağdaş öğrenme yaklaşımların İngilizce öğretiminde akademik başarıyı yüksek düzeyde etkilediğini ortaya koymuştur. Nurmaya (2020) işbirlikli öğrenme yönteminin İngilizce öğrenimine etkisini incelemiştir. Çalışmasına sadece ortaokul ve lise düzeyinde yapılmış tezleri dâhil eden araştırmacı, işbirlikli öğrenmenin İngilizce öğrenme üzerinde olumlu yönde, büyük bir etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Bryfonski ve McKay (2017) ise çalışmalarında görev tabanlı dil öğretiminin etkililiğini incelemiş olup pozitif ve güçlü bir etki büyüklüğü elde etmişler. Shahnama ve diğerleri (2021) ters-yüz edilmiş öğrenmenin İngilizce öğretiminde genel etkisini $g=1.24$ olarak bulmuşlardır. Robot ve diğerleri (2021) stratejiye dayalı öğretimin İngilizce öğretimi üzerinde genel etki büyüklüğünü $g=0.62$ olarak tespit etmişlerdir. Ancak bu büyük etki büyüklüklerinin yanında bazı çalışmalarda nispeten daha düşük etki büyüklüklerinin elde edildiği görülmektedir. Mesela, Li ve diğerleri (2021) öğrenci merkezli eğitimin başarıyı Cohen d etki sınıflamasına göre $d=0.5446$ etki büyüklüğü ile etkilediğini tespit etmişlerdir. Başka bir çalışmada, Cole (2013) öğrenen merkezli yöntemlerden sayılan akran destekli öğretimin İngilizce öğrenenlerin dildeki başarılarına etkisini araştırmıştır. İşbirlikli öğrenme yönteminin de analize dâhil edildiği çalışmada akran destekli öğretimin öğrenenlerin sözel dil becerilerini 0.578 ve yazma alanındaki dil becerilerini 0.486 etki düzeyiyle etkilediğini ortaya çıkarmışlardır. Batdı ve Candan (2022) ise yabancı dil öğretiminde e-öğrenme uygulamalarının etkisinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazında ulaşılan etki büyüklükleri farklı olsa da, bütün bu çalışmalardan elde edilen sonuçların bu meta-analiz çalışmasındaki sonuçlarla paralel ve bu sonuçları destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Çalışmada, genel etki büyüklüğünü farklılaştırmada yayım yılının önemli bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında yapılan başka meta-analiz çalışmalarında da etki büyüklüklerinin yayımlanma yılına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Kök (2018) çalışmasında harmanlanmış öğrenme çalışmalarının farklı yıllarda yapılmış olmasının etki büyüklüğü dağılımlarında farklılaşmaya neden olduğunu tespit etmiştir. Ancak öğrenen merkezli alternatif yöntemlerin akademik başarıya etkisini inceleyen meta-analiz çalışmalarının bazılarında etki büyüklüklerinin, çalışmanın yayımlandığı yıla göre gruplar arasında farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Örneğin, Tural'ın (2019) çalışmasında 2007-2011 yılları arasında yayımlanmış çalışmaların etki büyüklüğü, 2012-2016 yılları arasında yayımlanmış çalışmaların etki büyüklüğünden daha fazla olsa da gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Araştırmacı, çalışmalarda on yıllık süre içinde aktif öğrenme yaklaşımının etkisinin değişmediğini, söz konusu yıl aralıklarında etki büyüklüğünün pozitif yönlü ve güçlü olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde, Gürdoğan-Bayır ve Bozkurt (2018) Sosyal Bilimler dersinde işbirlikli öğrenmenin etkililiğini inceledikleri çalışmalarında, yayım yılına göre gruplar arasında anlamlı bir fark elde etmemişlerdir. Rahmati vd. de (2021) eğitim teknolojilerinin İngilizce öğretiminde kullanılmasının etkililiğini araştırmışlar; ancak etki büyüklükleri dağılımın yayım yılı değişkeninin gruplar arasında anlamlı bir farka neden olmadığını ortaya koymuşlardır ($p=0.151$).

Bu meta-analizde genel etki büyüklüğünü farklılaştırmada araştırmanın yapıldığı yerin önemli bir değişken olmadığı sonucu elde edilmiştir. Alanyazın taramasında Robot vd. (2021) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında da benzer sonuçların olduğu görülmüştür. Çalışmada bireysel araştırmalar Asya ülkelerinde yapılanlar ve Asya ülkeleri dışında yapılanlar olarak iki alt gruba ayrılmıştır. Asya ülkeleri alt grubu için hesaplanan etki büyüklüğü ($g=0.65$) ve Asya dışı ülkeler alt grubu için etki büyüklüğü ($g=0.57$) elde edilmiştir. Başka bir çalışmada (Bryfonski & McKay, 2017) bireysel

çalışmalar, araştırmanın yürütüldüğü yer bakımından altı (Orta Doğu, Kuzey Amerika, Avrupa, Doğu Asya, Güneydoğu Asya ve Güney Asya) alt gruba ayrılmış olup Ortadoğu'da yürütülen çalışmaların en yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür. Kuzey Amerika ve Avrupa alt gruplarında elde edilen etki büyüklüklerinin ise daha düşük olması dikkat çekicidir.

Çalışmada, ortaya çıkan başka bir sonuç da yayım türünün etki büyüklüklerini farklılaştırmada etkili olduğudur. İlgili alanyazına bakıldığında bu bulguya paralel bulgular içeren çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Mesela, Sur (2022) yaptığı çalışmada yayım türü değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark elde etmiştir. Bu farklılık 0.79 etki büyüklüğü ile makaleler lehinedir. Benzer şekilde, Şimşek ve Özasan (2021) öğrenci merkezli yöntemlerin İngilizce öğretiminde başarıya etkisini araştırdıkları çalışmalarında, yayım türü değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark olduğunu bulmuşlardır. Çalışmada makale yayım türünün ve yüksek lisans yayım türünün değerleriyle güçlü etki büyüklüğüne sahip oldukları görülmektedir. Kıymaz da (2021) çağdaş öğrenme yöntemlerinin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisini araştırdığı çalışmasında, etki büyüklüklerinin yayım türüne göre gruplar arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir ($p=0.000$). Çalışmada yüksek lisans çalışmaları lehine etki büyüklüğü elde edilmiştir. Kanadlı vd.'nin (2015) de kuantum öğrenmenin akademik başarıya etkisini araştırdıkları çalışmalarında, yayım türü değişkenine göre gruplar arasında anlamlı fark elde ettikleri görülmektedir. Çalışmada elde edilen etki büyüklüklerinin makalelerin lehine daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Bu meta-analiz çalışmasında uygulanan yöntem türünün, etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmada etkili olmadığı ortaya çıkmaktadır. Alanyazına bakıldığında bu çalışmadaki bulguyu destekleyen çalışmaların olduğu söylenebilir. Örneğin, Karabulut'un (2020) çalışmasında İngilizce öğretiminde teknoloji destekli alternatif yöntemlerin (harmanlanmış öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme, ters-yüz edilmiş öğrenme, mobil öğrenme) uygulanan alternatif yöntemin türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur ($p=0.241$). İngilizce öğretim programında önerilen öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarıya etkisini inceleyen bu meta-analiz çalışmasında drama yönteminin, İngilizce başarısı üzerinde geniş düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yıldırım (2021) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir sonucun elde edildiği görülmektedir. Söz konusu çalışmada drama yönteminin etkililiği araştırılmış ve çalışmanın konu alanı moderatörünün alt grubu olan dil alanında geniş düzeyde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Mevcut çalışmada, öğrenen merkezli yöntemlerin dil becerilerini artırma bakımından etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmada etkili olduğuna işaret etmektedir. Bu meta-analiz çalışmasında dil beceri alanlarına yönelik elde edilen bulgularla paralellik taşıyan bulguların Nurmaya'nın (2020) işbirlikli öğrenmenin İngilizceye etkisini araştırdığı meta-analiz çalışmasında olduğu görülmektedir. Araştırmacı, söz konusu çalışmada işbirlikli öğrenmenin okuma (1.11), konuşma (1.9), yazma (0.92), kelime (1.65) ve dilbilgisi (1.59) becerilerine genel olarak 1.33 düzeyinde etki ettiğini tespit etmiştir. Öğrencilerin dil becerileri ilkökul ve ortaokul yıllarında hızlı bir şekilde gelişmektedir. Nitekim Graves (2007) bu dönemde bir öğrencinin kelime dağarcığına her yıl ortalama 3000 yeni kelime eklendiğini ifade etmektedir. İngilizce öğretim programında önerilen öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarıya etkisini inceleyen bu meta-analiz çalışmasında, en yüksek etkiyle kelime haznesini geliştirme üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda, bu meta-analiz çalışmasında kelime edinimi üzerine yapılan bireysel çalışmaların 24 çalışmadan neredeyse yarısının ilkökul ve ortaokul kademesinde yapıldığı görülmektedir. Bu noktadan hareketle, öğrenen merkezli yöntemler yoluyla sunulan öğrenme ortamlarında, öğrenenlerin dili bizzat kendilerinin deneyimlediği bundan dolayı öğrenmelerin daha kalıcı olduğu söylenebilir.

Bu meta-analiz çalışmasında öğrenen merkezli yöntemlerin İngilizce dersinde akademik başarı üzerindeki etkisinin, yöntemin uygulandığı öğretim kademesine göre değiştiği sonucu bulunmuştur. İlgili alanyazın incelendiğinde yapılan meta-analiz çalışmalarında benzer veya yakın bulgular elde edildiği görülmektedir. Nitekim Şimşek ve Özasan (2021) yaptıkları çalışmada, öğretim kademesi

moderatörü için dört alt grup belirlemiştir. Öğrenci merkezli yöntemlerin bu dört grup arasında etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı ortaya çıkmıştır. En yüksek etki büyüklüğünün ortaöğretim kademesinde en düşük etkinin ise yabancı dil kurslarında olduğu görülmüştür. Araştırmacılar bu farklılığın nedenini, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki öğrencilerin, merkezi sınavlarda başarılı olma ve diploma notlarını artırma amacıyla daha çok güdülenmiş olabilecekleriyle ilişkilendirmektedirler.

Mevcut çalışmada öğrenen merkezli yöntemlerin deneysel işlemin yapıldığı ülkede İngilizcenin resmi dil olup/olmama durumu bakımından etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmada etkili olduğunu göstermektedir. Lee vd.'nin (2020) çalışmalarında teknoloji destekli İngilizce öğretiminin, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği yerlerde öğrenenlerin başarılarını, İngilizcenin ikinci dil olarak öğretildiği yerlerdeki öğrencilerin başarılarına göre daha çok artırdığı ve gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle İngilizcenin resmi dil olmadığı veya ana dili olmadığı yerlerde öğrenen merkezli yöntemlerin daha etkili sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.

Bu meta-analiz çalışmasında, öğrenen merkezli yöntemlerin deneysel işlemin uygulama süresi bakımından etki büyüklüklerini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı görülmektedir. Benzer bulgulara Çelik vd. (2021) de yaptıkları çalışmada ulaşmışlardır. Araştırmacılar deneysel uygulama süresinin moderatör değişkeninde alt gruplar arasında anlamlı bir fark tespit etmişlerdir. Ancak alanyazında buna zıt bir bulgu olduğu da tespit edilmiştir. Karabulut (2020) yaptığı çalışmada etki büyüklükleri arasında uygulama süresine göre oluşturulan gruplar arasında anlamlı bir fark elde etmemiştir. Bu meta analiz çalışmasına dahil edilen bireysel çalışmalarda, deneysel sürecin genelde kısa tutulmuş olduğu görülmektedir. Bunun deneysel sürecin uzun sürmesi durumunda deney grubunun sıkılması, kontrol grubunun süreçten haberdar olması ve buna göre davranma ihtimalinin olması, deneysel süreci uygulayan kişinin araştırmacı olması vb. çeşitli nedenleri olabilir. Başka bir ifade ile bu durum Hawthorne Etkisi ile açıklanabilir. Hawthorne Etkisine göre bir araştırmada gözlemlenilen farkında olan denekler, doğal davranmayabilir. Sedgwick (2012) Hawthorne Etkisi kavramının 1920'li yıllarda Hawthorne Elektrik Şirketinde fiziksel ve çevresel şartların çalışanlar üzerinde etkisinin araştırıldığı çalışmadan türetildiğini ifade etmektedir. Çalışmanın sonucuna göre, çalışanlar gözlemlenilen farkına vardıklarında üretim artmıştır. Bu sonuçtan hareketle, araştırmacılar herhangi bir deneysel müdahalede bulunmaksızın, gözlemlenilen farkına varan katılımcıların farklı davranabileceği çıkarımında bulunmuşlardır.

Elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğrenen merkezli yöntemler, yabancı dil öğrenenlerin akademik başarılarını artırmada etkili olduğu için yabancı dil derslerinde daha fazla işe koşulmalıdır.
- Öğrenen merkezli yöntemler, öğretim kademesine göre farklı etkilere sahip oldukları için yöntem seçilirken ve kullanılırken öğretim kademesi gözönünde bulundurulmalıdır.
- Öğrenen merkezli yöntemler, dil becerilerini geliştirmede etkili olduğu için yabancı dil derslerinde daha sık kullanılabilir.
- Bu çalışmada öğrenen merkezli yöntemlerin akademik başarı üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Yapılacak olan diğer çalışmalarda öğrenmelerin kalıcılığı, motivasyon ve kaygı gibi değişkenler incelenebilir.
- Bu meta-analiz çalışması yüzyüze yapılan öğrenen merkezli yaklaşımlardan oluşmaktadır. Yapılacak olan çalışmalarda yüzyüze ve online/teknoloji destekli (örn. yüzyüze işbirliğine dayalı öğrenme ile online işbirliğine dayalı öğretim) olan yaklaşımların hangisinin daha etkili olduğu araştırılabilir.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışmada, “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gereken tüm kurallara uyulmuştur. Ayrıca “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ancak çalışma meta-analiz türünden olup etik kurul izni gerektiren çalışmalar sınıfına dâhil değildir.

Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Araştırmanın tüm aşamalarında yazarlar araştırmaya eşit katkıda bulunmuştur.

Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Abraham, A. P. (2018). Play on: Teaching drama in an EFL class. *Bulletin of Advanced English Studies*, 1 (2), 138-149. <https://doi.org/10.31559/baes2018.1.2.2>
- Akçin Ceviz, Ş.N. (2021). *Lise 3 İngilizce dersinde işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi* (Tez No.670885). [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Alkan, İ., ve Bayri, N. (2017). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ile Fen başarısı arasındaki ilişki üzerine bir meta analiz çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 865-874 <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.1853>
- Alkış Küçükaydın, M. (2019). The effect of concept cartoons used in science education to achievement: Meta-analysis study. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20 (1), 220-233. <https://doi.org/10.17679/inuefd.434352>
- Arık, S. (2017). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve aktif öğrenmenin çevre eğitimi üzerindeki etkisinin sistematik incelenmesi ve meta-analizi* (Tez No. 485863). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, Ş.K. (2018). *Üç boyutlu sanal ortamlar ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının öğrenme başarısı üzerindeki etkisi: Bir meta-analiz çalışması* (Tez No.493087). [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ayaz, M.F., ve Söylemez, M. (2016). Proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin Fen derslerine yönelik tutumlarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 112-137 <http://dx.doi.org/10.17984/adyuebd.20414>
- Ayaz, F. (2016). Öğretim materyali kullanımının öğrencilerin derslere yönelik tutumlarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 141-158. <https://doi.org/10.7822/omuefd.35.1.11>
- Bakioğlu, A., & Özcan, Ş. (2016). *Meta analiz*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balemen, N., & Özer Keskin, M. (2018). The effectiveness of Project-Based Learning on science education: A meta-analysis search. *International Online Journal of Education and Teaching*, 5(4), 849-865. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/452/297>
- Balta, N., & Sarac, H. (2016). The effect of 7E learning cycle on learning in Science Teaching: A meta-analysis study. *European Journal of Educational Research*, 5(2), 61-72. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.5.2.61>
- Başar, T., Aşkın Tekkol, İ., ve Gelbal, S. (2016). Tam öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi. Bir meta-analiz çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7 (2), 355-371 <https://doi.org/10.21031/epod.277891>.
- Batdı, V., ve Candan, F. (2022). Yabancı dil öğretiminde e-öğrenme uygulamalarının kullanılmasına ilişkin bir karma-meta yöntemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(2), 889-904. <http://dx.doi.org/10.7884/teke.5481>
- Batdı, V., Öztaş, C., & Talan, T. (2021). Fen Bilgisi Dersinde yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının karma-meta yöntem ile analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 33-44. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2021.175>

- Batdı, V. (2014a). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 287-302. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/253911>
- Batdı, V. (2014b). Kavram haritası tekniği ile geleneksel öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin başarıları, bilgilerinin kalıcılığı ve tutumlarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (42), 93-102. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/166983/>
- Beckett, G.H., & Miller, P.C. (2006). *Project-based second and foreign language education: past, present, and future*. Information Age Publishing.
- Bryfonski, L., & McKay, T. H. (2017). TBLT implementation and evaluation: A meta-analysis. *Language Teaching Research*, 23(5), 603-632. <https://doi.org/10.1177/1362168817744389>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cantürk Günhan, B., Topuz, F., ve Bedir, D. (2019). Türkiye'deki öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları ile matematik başarıları arasındaki ilişki: Bir meta-analiz çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 148-164. <https://doi.org/10.17556/erziefd.483521>
- Cantürk Günhan, B. (2016). The effect of drama based learning applied in Turkey on Success of mathematics: A meta-analysis study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2016, 8 (2), 145-162. <http://dx.doi.org/10.15345/ijojes.2016.02.013>
- Chalmers, D. (2007). *Drama 3-5: A practical guide to teaching drama to children in the foundation stage*. Routledge.
- Cole, M.W. (2013). *Rompiendo el Silencio: Meta-analysis of the effectiveness of peer-mediated learning at improving language outcomes for ELLs*. *Bilingual Research Journal*, 36, 146-166. <https://doi.org/10.1080/15235882.2013.814609>
- Çelebi, N.T. (2018). *Suggestopedia yönteminin yabancı dil öğretiminde kullanılması üzerine bir meta analiz çalışması* (Tez No.530505). [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, T.İ., Çay, T., & Kanadlı, S. (2021). The effect of Total Physical Response on vocabulary learning/teaching: A mixed research synthesis. *English Language Teaching*, 14 (12), 154-170. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n12p154>
- Çelik, S. (2013). *İlköğretim Matematik derslerine kullanılan alternatif öğretim yöntemlerini akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması* (Tez No.322084). [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çırak Kurt, S., Yıldırım, İ., ve Cüçük, E. (2018). Harmanlanmış öğrenmenin akademik başarı üzerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (3), 776-802. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017034685>
- Dempfle, A. (2006). *Evaluation of methods for meta analysis of genetic linkage studies for complex diseases and application to genome scans for asthma and adult height*. Doctoral Dissertation, Philipps-Universität Marburg, Germany.

- Dikmen, M. (2021). EFL learners' foreign language learning anxiety and language performance: A meta-analysis study. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8 (3), 206-222. <https://doi.org/10.33200/ijcer.908048>
- Ergen, B., & Kanadlı, S. (2017). The effect of self-regulated learning strategies on academic achievement: A meta-analysis study. *Eurasian Journal of Educational Research*, (69), 55-74. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.69.4>
- Fried-Booth, D.L. (2002). *Project work*. Oxford University Press.
- Gao, R. (2021). The vocabulary teaching mode based on the theory of constructivism. *Theory and Practice in Language Studies*, 11 (4), 442-446. <http://dx.doi.org/10.17507/tpis.1104.14>
- Graves, M.F. (2007). Conceptual and empirical bases for providing struggling readers with multifaceted and long-term vocabulary instruction. In B.M. Taylor & J.E. Ysseldyke (Eds.), *Effective instruction for struggling readers, K-6* (pp. 55-86). Teachers College Press.
- Gültekin, M., Karadağ, R. & Yılmaz, F. (2007). Yapılandırıcılık ve öğretim uygulamalarına yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 503-528. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/379>
- Gürdoğan-Bayır, Ö., & Bozkurt, M. (2018). Effectiveness of cooperative learning approaches used in the course of Social Studies in Turkey: A meta-analysis study. *European Journal of Education Studies*, 4 (10), 171-192. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1313863>
- Haidich, A. B. (2010). Meta-analysis in medical research. *Hippokratia*, 14 (Suppl 1), 29-37. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3049418/pdf/hippokratia-14-29.pdf>
- Harjali, H. (2019). Building constructivist learning environment at Senior High School in Indonesia. *The Qualitative Report*, 24 (9), 2197-2214. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.4001>
- Kablan, Z., Topan, B., ve Erkan, B. (2013) Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1629-1644 <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1692>
- Kanadlı, S., Ünal, K., ve Karakuş, F. (2015). Kuantum öğrenme modelinin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(32), 136-157. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183455>
- Kansızoğlu, H.B. (2017). The effect of graphic organizers on language teaching and learning areas: A meta-analysis study. *Education and Science*, 42 (191), 139-164. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.6777>
- Kaplan, A., M. Duran., ve Baş, G. (2015). Matematik dersinde çoklu zeka kuramına dayalı öğretimin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 814-831. <https://doi.org/10.17860/efd.54955>
- Karabulut, H.İ. (2020). *Teknoloji destekli alternatif öğretim yöntemlerinin İngilizce Dersi başarısı üzerindeki etkililiği: Bir meta-analiz çalışması* (Tez No.637766). [Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, E., İşçi, S., Öztekin, S., ve Anar, S. (2016). Okul iklimi ve akademik başarı ilişkisi: bir meta-analiz çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 107-122. <https://doi.org/10.17679/iuefd.17294446>

- Kıymaz, Ö. (2021). *Çağdaş öğrenme yaklaşımlarının İngilizce öğretiminde akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması* (Tez No.697550). [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Kök, A. (2018). *Harmanlanmış öğrenme yönteminin etkililiği: Bir meta-analiz çalışması* (Tez No.508294). [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Landis, J.R., & Koch, G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33 (1), 159-174. <https://www.jstor.org/stable/pdf/2529310.pdf>
- Lee, S., Kuo, L.J., Xu, Z., & Hu, X. (2020). The effects of technology-integrated classroom instruction on K-12 English language learners' literacy development: A meta-analysis. *Computer Assisted Language Learning*, 35 (5-6), 1106-1137. <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1774612>
- Li, Y.D., Ding, G.H., & Zhang, C.Y. (2021). Effects of learner centred education on academic achievement: A meta-analysis. *Educational Studies*, (Published Online), 1-14. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1940874>
- Lipsey, M.W., & Wilson, D.B. (2001). *Practical meta-analysis*. Sage Publications.
- MEB. (2018). *İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ve 9, 10, 11 ve 12. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2012). *12 yıl zorunlu eğitim: Sorular – cevaplar*. https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf
- Mullen, B., Muellerleile, P., & Bryant, B. (2001). Cumulative meta-analysis: A consideration of indicators of sufficiency and stability. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(11), 1450–1462. <https://doi.org/10.1177/01461672012711006>
- Nurmaya, K. (2020). *Cooperative learning application in English Language Learning: A meta-analysis (A Statistical Synthesis of Students' Theses in English Education Department of UIN Syarif Hidayatullah Jakarta at 2015-2019 Period)*. Undergraduate thesis, Educational Sciences Faculty, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, Indonesia.
- Oktay Güzeller, C. (2016). Effects of mobile learning on academic achievement: A meta analysis. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (23), 528-561 <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.54760>
- Poonpon, K. (2011). Enhancing English skills through project-based learning. *The English Teacher*, XL, 1-10. https://melta.org.my/journals/TET/downloads/tet40_01_01.pdf
- Rahmati, J., Izadpanah, S., & Shahnava, A. (2021). A meta-analysis on educational technology in English language teaching. *Language Testing in Asia*, 11(7), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s40468-021-00121-w>
- Robat, E.S., Khodabakhshzadeh, H., Ashraf, H., & Shirvan, M.E. (2021). Strategy-based teaching in ELT: A meta-analysis. *Language Related Research*, 12 (3), 315-345. <https://doi.org/10.29252/LRR.12.3.11>
- Schulze, R. (2007). The state and the art of meta-analysis [Editorial]. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 215 (2), 87–89. <https://doi.org/10.1027/0044-3409.215.2.87>

- Sedgwick, P. (2012). The Hawthorne effect. *BJM Clinical Research*, 344 (d8262). <https://doi.org/10.1136/bmj.d8262>
- Shahamat, A. (2014). *The integration of cooperative learning in fifth grade EFL classrooms* (Thesis No.383918). [Master's Thesis, Bahçeşehir University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Shahnama, M., Ghonsooly, B., & Shirvan, M.E. (2021). A meta-analysis of relative effectiveness of flipped learning in English as second/foreign language research. *Education Tech Research Dev* 69, 1355–1386. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-09996-1>
- Sherman, T. M., and Kurshan B. L. (2005). Constructing learning: Using Technology to Support Teaching for Understanding. *Learning & Leading with Technology*, 32(5), 10-39. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ697302.pdf>
- Sur, E. (2022). A systematic compilation study on digitalization in language education. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 541-584. <https://doi.org/10.17152/gefad.948900>
- Şan, İ., Kıymaz, Ö., & Kış, İ. (2020). Effect of traditional methods in teaching English on academic achievement: A meta-analysis study. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12 (Special Issue), 144-158. <http://ijci.wcci-international.org/index.php/IJCI/article/view/325/130>
- Şaşmaz Ören, F., ve Sarı, K. (2019). Araştırmaya dayalı öğrenme stratejisinin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 328-348. <https://doi.org/10.9779/pauefd.460168>
- Şen, S., & Yıldırım, İ. (2020). *CMA ile meta-analiz uygulamaları*. Anı Yayıncılık.
- Şimşek, H. & Özasan, D. (2021). İngilizce öğretiminde kullanılan öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54 (2), 599-626. <https://doi.org/10.30964/auebfd.740077>
- Thalheimer, W. & Cook, S. (2002). *How to calculate effect size from published research: A simplified methodology*. http://www.bwgriffin.com/gsu/courses/edur9131/content/Effect_Sizes_pdf5.pdf
- Tomakin, E., ve Yeşilyurt, M. (2013). Bilgisayar destekli yabancı dil öğretim çalışmalarının meta analizi: Türkiye örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 248-263. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/374384>
- Toraman, Ç., Çelik, Ö.C., ve Çakmak, M. (2018). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(6), 1803-1811. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2074>
- Tutal, Ö. (2019). *Aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi: Bir meta-analiz çalışması* (Tez No.612962). [Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, E. (2021). *Temel eğitim düzeyinde drama yönteminin etkililiği üzerine bir meta araştırma* (Tez No.681080). [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Yıldırım, İ, Çırak-Kurt, S., & Şen, S. (2019). The effect of teaching "learning strategies" on academic achievement: A meta-analysis study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 79, 87-114, <https://doi.org/10.14689/ejer.2019.79.5>

Zuo, W. (2011). The effects of cooperative learning on improving college students' reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 1 (8), 986-989. <https://doi.org/10.4304/tpls.1.8.986-989>

META ANALİZ KAYNAKÇASI

Abuh, J., Omachonu, C. G., & Ibrahim, Y. (2019). Effects of drama and theatre on students' achievement in language teaching. *International Journal of English Language Teaching*, 7(3), 32-39. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Effects-of-Drama-and-Theatre-on-Students%E2%80%99-Achievement-in-Language-Teaching.pdf>

Afana, S.M. (2012). *The impact of educational drama intervention on Palestinian ninth graders' English language speaking skills at Gaza UNRWA Schools* [Unpublished Master's thesis]. The Islamic University of Gaza.

Afzalimir, S.A., & Safa, M.A. (2021). The comparative effects of cooperative and competitive learning on speaking ability and self-confidence of EFL learners. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 13 (27), 1-33. <http://dx.doi.org/10.22034/elt.2021.43962.2335>

Aghayani, B., & Hajmohammadi, E. (2019). Project-based learning: Promoting EFL learners writing skills. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 22 (1), 78-85. <http://doi.org/10.24071/llt.2019.220108>

Ahmadi, N., Motallebzade, K., & Fatemi, M.A.(2014). The effect of cooperative learning strategies on Iranian intermediate students' writing achievement. *Open Access Library Journal*, 1 (e961), 1-9. <http://dx.doi.org/10.4236/oalib.1100961>

Ahmadian, M., Amerian, M., & Tajabadi, A.(2014). The effect of collaborative dialogue on EFL learner's vocabulary acquisition and retention. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3 (4), 38-45. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.3n.4p.38>

Ajabshir, Z. F., & Panahifar, F.(2020). The effect of teachers' scaffolding and peers' collaborative dialogue on speech act production in symmetrical and asymmetrical groups. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 8 (1), 45-61. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2020.120807>

Akdağ, N. (2010). *İlköğretim 4. sınıf İngilizce öğretiminde drama yönteminin erişiyeye etkisi* (Tez No.262050). [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Aladini, A.A.A. (2020). *A suggested program based on CLIL and drama and its effect on improving 9th graders' English speaking skills and their self-efficacy* [Unpublished Doctoral Dissertation]. The Islamic University.

Alasmari, N., & Alshae'el, A.(2020). The effect of using drama in English language learning among young learners: A case study of 6th grade female pupils in Sakaka City. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8 (1), 61-73. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.8n.1p.61>

Albeshir, K.B. (2012). *Developing writing skills of ESL students through the collaborative learning strategy* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Newcastle University.

Aldossary, K.S. (2021). The impact of collaborative writing on EFL learners writing development: A longitudinal classroom-based study in Saudi Arabia. *Arab World Journal*, 12 (3), 174-185. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no3.12>

- Alfares, N. (2020). The effect of using a self-regulated jigsaw task on female students' performance in the course of curriculum reading in English at Umm Al-Qura University in Saudi Arabia. *Arab World English Journal*, 11 (4), 519-533. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no4.33>
- Alghamdi, R., & Gillies, R. (2013). The impact of cooperative learning in comparison to traditional learning (Small Group) on EFL learners' outcomes when learning English as a foreign language. *Asian Social Science*, 9(13), 19-27. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v9n13p19>
- Alhaidari, M.S. (2006). *The effectiveness of using cooperative learning to promote reading comprehension, vocabulary, and fluency achievement scores of male fourth-and fifth-grade students in a Saudi Arabian School* [Unpublished Doctoral Dissertation]. The Pennsylvania State University.
- Alharbi, L.A. (2008). *The effectiveness of using cooperative learning method on ESL reading comprehension performance, students' attitudes toward CL, and students' motivation toward reading of secondary stage in Saudi Public Girls' Schools* [Unpublished Doctoral Dissertation]. West Virginia University.
- Alibabae, A., Mehranfar, Z., & Zarei, G.R. (2014). Role of teacher-constructed vs. cooperative concept map learning strategies in EFL learners' reading comprehension and autonomy. *Journal of Research in Applied Linguistics*, 5(1), 3-23. https://rals.scu.ac.ir/article_10735.html
- Al-Mubireek, S. (2021). The effects of cooperative learning versus traditional teaching on students' achievement: A case study. *TESOL International Journal*, 16 (2), 31-55. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1329402.pdf>
- Almuslimi, F.K.A. (2016). The effect of cooperative learning strategy on English reading skills of 9th grade Yemeni students and their attitudes towards the strategy. *IMPACT: International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, 4(2), 41-58. <https://www.researchgate.net/profile/Fazee-Almuslimi-2/publication/356194315>
- Al-Najjar, Z., & Abdel-Qader, A.M.K.A. (2021). Improving students' functional writing through drama. *Beni-Seuf University Journal of College Education*, 18 (102), 618-637. <https://doi.org/10.21608/jfe.2021.158130>
- Al Odwan, T. A. A. H.(2012). The effect of the directed reading thinking activity through cooperative learning on English secondary stage students' reading comprehension in Jordan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(16), 138-151. http://www.ijhssnet.com/view.php?u=http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_2_No_16_Special_Issue_August_2012/15.pdf
- Alotaibi, M.G. (2020). The effect of project-based learning model on persuasive writing skills of Saudi EFL Secondary School students. *English Language Teaching*, 13(7), 19-26. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n7p19>
- Alrajhi, A. M., Abdelrahman, O. N. E. M. B., & Al Homoud, F. A. (2013). The effect of using drama on improving preparatory year students' oral proficiency at Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University. *Journal of Arabic and Human Sciences*, 7 (1), 1-53. <https://doi.org/10.12816/0009592>
- Alrayah, H.(2018). The effectiveness of cooperative learning activities in enhancing EFL learners' fluency. *English Language Teaching*, 11(4), 21-31. <http://doi.org/10.5539/elt.v11n4p21>

- Al-Tamimi, N. O. M., & Attamimi, R. A. (2014). Effectiveness of cooperative learning in enhancing speaking skills and attitudes towards learning English. *International Journal of Linguistics*, 6(4), 27-45. <http://dx.doi.org/10.5296/ijl.v6i4.6114>
- Al Zahrani, A. K. M., & Arafat, M. R. (2019). The effectiveness of using drama techniques in teaching difficult units of EFL course on developing language proficiency and on decreasing anxiety level of intermediate stage students. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, 5(3), 11-45. <https://doi.org/10.21608/jrciet.2019.54141>
- Anggraini, A. (2021). The effect of drama and the eleventh grade students' self-esteem in improving their speaking ability at Rahmaniyyah High School of Sekayu Musi Banyuasin. *Al-Ulum: Jurnal Pendidikan Dan Kajian Islam*, 1(1), 1-40. <https://jurnal.stairahmaniyyah.ac.id/index.php/alulum/article/view/10>
- Anidi, C.A., Obumneke-Okeke, I.M., Nwune, E. C., & Okwubuda, E.N. (2022). Effect of cooperative learning on primary school pupils' reading achievement in Awaka Metropolis. *Journal Plus Education*, 30 (1), 67-78. <https://doi.org/10.24250/jpe/1/2022/EN/OEC/ONNK/CINO>
- Anshu, A.H., & Yesuf, M.Y. (2022). Effects of collaborative writing on EFL students' paragraph writing performance: Focus on content and coherence. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 10 (1), 36-47. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.10n.1p.36>
- Anwer, M., Tatlah, I.A., & Butt, I.H. (2018). Effect of cooperative learning on students' achievement in English tenses. *Pakistan Journal of Education*, 35(2), 37-52. <http://dx.doi.org/10.30971/pje.v35i2.541>
- Araban, S., Zainalipour, H., Saadi, R.H.R., Javdan, M., Sezide, K., & Sajjadi, S. (2012). Study of cooperative learning effects on self-efficacy and academic achievement in English lesson of High School students. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2 (9), 8524-8526. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1066.9114&rep=rep1&type=pdf>
- Asrul, N., Rajagukguk, S.F., Sitepu, V.O., Siregar, P.M., & Novri, A. (2021). The effect of project-based learning on students' achievement in writing narrative text. *Journal of English Language and Education*, 6 (2), 103-109. <https://doi.org/10.31004/jele.v6i2.170>
- Aşık, S. (2018). *The effects of paper-based and computer supported collaborative writing on the writing performances of pre-intermediate level preparatory students at Uludağ University* (Thesis No. 527141). [Master's thesis, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Aulia, A.R. (2018). *The effectiveness of project based learning in teaching descriptive writing text by using pictures of famous people (an experimental study in the 8th grade students of SMP Negeri 1 Kedungjati in the academic year of 2018/2019)* [Undergraduate thesis]. Teacher Training and Education Faculty State Institute for Islamic Studies, Salatiga, Indonesia.
- Azap, S. (2012). *The effect of cooperative learning activities based on multiple intelligences theory on vocabulary learning in EFL classes* (Thesis No.308762). [Master's thesis, Ondokuz Mayıs University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Babapour, M., Ahangari, S., & Ahour, T. (2019). The effect of shadow reading and collaborative strategic reading on EFL learners' reading comprehension across two proficiency levels. *Innovation in Language and Teaching*, 13 (4), 618-330. <https://doi.org/10.1080/17501229.2018.1465059>
- Bağçeci, E. (2015). *Developing writing skills through drama in EFL classroom* (Tez No.412193). [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Bakar, N.I.A., Noordin, N., & Razali, A.B. (2019). Improving oral communicative competence in English using project-based learning activities. *English Language Teaching*, 12 (4), 73-84. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n4p73>
- Bastian, P. (2014). *Drama and second language anxiety: The effect of drama on English oral proficiency of language anxious and non-anxious Dutch secondary school pupils*. [Unpublished Bachelor's Thesis]. Utrecht University.
- Baş, G. (2012). The effects of cooperative learning method on students' achievement and attitudes towards English lesson. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 8(1), 72-93. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/63331>
- Baş, G. (2011). Investigating the effects of project-based learning on students' academic achievement and attitudes towards English lesson. *TOJNED: The Online Journal Of New Horizons In Education*, 1(4), 1-22. <https://www.tojned.net/journals/tojned/articles/v01i04/v01i04-01.pdf>
- Baş, G., & Beyhan, Ö. (2010). Effects of multiple intelligences supported project-based learning on students' achievement levels and attitudes towards English lesson. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(3), 365-385. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/245/241>
- Baş, G. (2009). İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin erişimi, derse karşı tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 240-256. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36201/407177>
- Başören, M.T. (2015). *Drama öğretim tekniğinin yabancı dil kelime öğretimine ve öğrencilerin kelime öğrenmeye yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No.407560). [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Bataineh, R. F., & Salah, N. E. A. (2017). The effectiveness of drama-based instruction in Jordanian EFL students' writing performance. *TESOL International Journal*, 12(2), 103-118. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1247797.pdf>
- Batdı, V. (2013). *İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin öz-yeterlik becerileri, öz-düzenleme stratejileri, üstbilişsel becerileri, motivasyonları ve akademik başarılarına etkisi* (Tez No. 349357). [Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bergil, A.S. (2010). *İngilizce öğretiminde konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik alternatif bir teknik: Yaratıcı drama* (Tez No.249760). [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Berzener, Ü.A. (2020). *The role of cooperative learning on learning English as a foreign language* (Thesis No.649343).[Master's thesis, Trakya University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Biria, R., & Jafari, S. (2013). The impact of collaborative writing on the writing fluency of Iranian EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 4 (1), 164-175. <https://doi.org/10.4304/jltr.4.1.164-175>
- Cahyaningrum, T., & Widyantoro, A. (2020). Effect of project-based learning and problem-based learning on the students' writing achievement. *LingTera*, 7(1), 72-83. <https://doi.org/10.21831/lt.v7i1.13700>
- Carrillo, N.M.R., Dávalos, G.A.R., & Valle, V.V.Y. (2019). The learning approach in the English oral production influence of project-based. *Explorador Digital*, 3(3), 182-203. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v3i3.1.880>

- Chávez, A.A. (2013). *Application of project based learning (PBL) to motivate English learning of ninth year students of Unidad Educativa Particular Eloy Alfaro of Machala City, during the first term of 2012-2013 academic year* [Undergraduate thesis]. Escuela Politecnica Del Ejercito [Army Polytechnic School].
- Chayaratheee, S., & Waugh, R. F. (2006, November 22-24). *Teaching English as a foreign language to grade 6 students in Thailand: Cooperative learning versus Thai communicative method* [Oral Presentation]. Paper presented at the EDU-COM 2006 International Conference, Perth Western Australia <https://ro.ecu.edu.au/ceducom/69/>
- Chelghoum, A., & Grine, N. (2018). Developing EFL learners' academic writing through collaborative writing projects. *RumeliDe Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (13), <https://doi.org/10.29000/rumelide.504255>
- Chen, S.F. (2005). *Cooperative learning, multiple intelligences and proficiency: Application in College English language teaching and learning*. Doctoral Dissertation, Australian Catholic University Trecowthick School of Education, Australia.
- Chen, M.L. (2005). *The effects of cooperative learning approach on Taiwanese ESL students' motivation, English learning, reading, and speaking competences*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. La Sierra University.
- Chen, H.Y. (2009). *The impact of phonetic instruction on the oral proficiency of English language learners in a cooperative learning setting* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Texas A & M University.
- Chou, M.H. (2022). Using literature circles to teach graded readers in English: An investigation into reading performance and strategy use. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 16 (2), 144-163. <https://doi.org/10.1080/17501229.2021.1885412>
- Chukwuyenum, A. N., Nwankwo, A. E., & Tooche, U. (2014). Impact of cooperative learning on English language achievement among senior secondary school students in Delta State, Nigeria: Implication for counselling. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 5(7), 70-76. <https://hdl.handle.net/10520/EJC156765>
- Çay, Y. (2017). *Kukla modeli ile İngilizce öğretiminin ders başarısına etkisi* (Tez No.483108). [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Çelen, İ. (2008). *Eğitimde dramada uzman rolü yaklaşımı ve İngilizce öğretimi: İlköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma*(Tez No.219884). [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Çınar, C. (2020). *The impact of product based collaborative learning on tertiary level EFL learners' writing development: A self-efficacy based perspective* (Thesis No.640937). [Master's thesis, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center
- Çırak, D. (2006). *The use of project based learning in teaching English to young learners* (Tez No.219189). [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Çopur, G. (2011). *İngilizce hazırlık sınıflarında işbirliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin dört dil becerisine etkisi* (Tez No.308438). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi

- Dabaghmanesh, T., Zamanian, M., & Bagheri, M.S. (2013). The effect of cooperative learning approach on Iranian EFL students' achievement among different majors in General English Course. *International Journal of Linguistics*, 5(6), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5296/ijl.v5i6.4691>
- Dahal, P. (2016). *Effectiveness of project based language learning in teaching creative writing* [Unpublished Master's thesis]. Tribhuvan University.
- Darani, L.H., & Hosseinpour, N. (2019). Pedagogical utility of oral discussion versus collaborative drafting. *English Teaching: Practice & Critique*, 18 (4), 464-477. <http://dx.doi.org/10.1108/ETPC-10-2018-0086>
- Darmaji, D. (2018). *The role of project-based learning method in improving the students' speaking skill at SMKN 1 Kraksaan* [Unpublished Master's thesis]. University of Muhammadiyah Malang.
- Dashtian, E., Behjat, F., & Kargar, A.A. (2016). Effect of collaborative translation tasks on low intermediate Iranian EFL learner's listening comprehension. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 6 (3), 155-175. <https://doi.org/10.26655/mjltm.2016.6.1>
- Dávalos, L.G.A.R. (2018). *Project-based approach in the English oral production* [Unpublished Master's thesis]. Universidad Técnica de Ambato Dirección de Posgrado.
- Demirekin, M., & Yalçın, H. (2021). Games & drama applications in language acquisition. *OPUS–International Journal of Society Researches*, 17(37), 4027-4048. <https://doi.org/10.26466/opus.881111>
- Dilek, I. (2010). *A quasi-experimental study on the effects of cooperative learning activities in reading classes* (Tez No.270880). [Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Durukan, E. (2011). Effects of cooperative integrated reading and composition (CIRC) technique on reading-writing skills. *Educational Research and Reviews*, 6(1), 102-109. <https://doi.org/10.5897/ERR.9000129>
- Er, M. (2012). Boosting foreign language self-concept in language classrooms through cooperative learning activities. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 69, 535-544. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.443>
- Ercan, E.E. (2009). *Teaching vocabulary through cooperative learning* (Tez No.234871). [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Erden, B. (2020). *The effects of collaborative writing on EFL students' attitudes scores and paper readability* (Thesis No.635757). [Master thesis, Bahçeşehir University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Erkol, K. (2011). *A study on the attitudes of Çanakkale Onsekiz Mart University prep class students' towards cooperative writing activities and effects of these activities on students success* (Thesis No.345902). [Master's thesis, Çanakkale Onsekiz Mart University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Erlidawati, & Syarfuni. (2018). The effect of cooperative integrated reading and composition on reading comprehension of IAIN Lhokseumawe. Indonesia. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(4), 153-160. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.9n.4p.153>
- Galante, A. (2012). *The effects of drama on oral fluency and foreign language anxiety: An exploratory study* [Unpublished Master's thesis]. Brock University.

- Gani, S.A., Yusuf, Y.Q., & Susiani, R. (2016). Progressive outcomes of collaborative strategic reading to EFL learners. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 37 (3), 144-149. <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2016.08.004>
- Garcia-Leal, E. (2019). *The effect of cooperative learning on English language oral communication among ESL community college students* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Texas A&M University.
- Geetha, M.N. (2016). Effectiveness of cooperative learning approach in learning English at B. ED level. *Research and Reflections on Education*, 14(2), 1-8. <https://www.sxcejournal.com/apr-jun-2016/english.pdf>
- Ghodbane, T., & El Achachi, H.H. (2019). Narrowing the achievement gap between EFL students in oral expression through cooperative learning. *Arab World English Journal*, 10 (2), 365-378. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no2.28>
- Ghouthi, F. (2015). *Improving EFL students' pronunciation through the use of classroom drama* [Unpublished Master thesis]. Larbi Ben M'hidi University-Oum El Bouaghi.
- Gömleksiz, M.N. (2007). Effectiveness of cooperative learning (jigsaw II) method in teaching English as a foreign language to engineering students (Case of Fırat University, Turkey). *European Journal of Engineering Education*, 32 (5), 613-625. <https://doi.org/10.1080/03043790701433343>
- Gömleksiz, M.N., ve Onur, E. (2005). İngilizce öğreniminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi (Elâzığ Vali Tefvik Gür İlköğretim Okulu Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 183-200. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/166/index3-onur.htm
- Greenfader, C.M., & Brouillette, L.(2013). Boosting language skills of English learners through dramatization and movement. *The Reading Teacher*, 67 (3), 171-180. <https://doi.org/10.1002/TRTR.1192>
- Griva, E., & Semoglou, K. (2012). Estimating the effectiveness of game-based project for early foreign language learning. *English Language Teaching*, 5 (9), 33-44. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n9p33>
- Gupta, M., & Ahuja, J. (2014). Cooperative integrated reading composition (CIRC): Impact on reading comprehension achievement in English among seventh graders. *IMPACT: International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, 2(5), 37-46. https://www.impactjournals.us/archives?jname=11_2&year=2014&submit=Search&page=4
- Güllü, M. (2009). *Dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisi* (Tez No.235503). [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Güreş, G. (2008). *Kuşak okuma yazma dinleme ve konuşma tekniğinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve İngilizce dersine ilişkin tutumlarına etkisi* (Tez No.219890). [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Güzelsoy, R. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin İngilizce kelime edinimine etkisi (Dokuzuncu sınıf örneği)* (Tez No.511247). [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Haghighi, J.K., & Abdollahi, K. (2014). On the efficacy of team teaching and station teaching in the enhancement of students' reading comprehension in an EAP situation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 882-890. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.496>

- Han, M.(2015). An empirical study on the application of cooperative learning to English listening classes. *English Language Teaching*, 8(3), 177-184. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n3p177>
- Han, S.Y., & Choi, Y.H.(2018). Post-reading question-generation activities and cooperative learning in EFL reading. *English Teaching*, 73 (2), 37-57. <http://doi.org/10.15858/engtea.73.2.201806.37>
- Harahap, T.H. (2015). *The effect of drama technique on students' speaking mastery at grade XI SMA Negeri 1 Angkola Barat*. Undergraduate thesis, State Islamic University Tarbiyah and Teacher Training Faculty, Indonesia.
- Harroug, D. (2022). *Developing the speaking skill in English as a foreign language through project-based learning: The case of second year students of English Language at Batna 2 University* [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of Mostafa Benboulaid.
- Hsu, M.H. (2006). *The effects of dramatic activities on reading comprehension of senior high school EFL students in Taiwan* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Texas A&M University-Kingsville.
- Huong, N.T.H., Thang, N.T., Nghi, T.T., Phan, N., & Nguyen, N.(2021). Cooperative learning in EFL reading classes at Lam Dong Ethnic Minority Boarding School. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 621, 84-96. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211224.010>
- Hüdür, H. (2018). *Enhancing speaking skills of young adolescents through collaborative activities* (Thesis No.508955). [Master's thesis, Çağ University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Ishtiaq, M., Ali, Z., & Salem, M. (2017). An experimental study of the effect of student teams achievement divisions (STAD) on vocabulary learning of EFL adult learners. *Arab World English Journal*, 8(3), 356-375. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol8no3.23>
- Jalilifar, A. (2010). The effect of cooperative learning techniques on college students' reading comprehension. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 38 (1), 96-108. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2009.12.009>
- Jermisittiparsert, K., Menacho-Vargas, I., Supo-Condori, F., Diaz, H. H. A., Cavero-Aybar, H. N., Centellas, Y. Y. T., & Ivanova, O. N., (2021). Cooperative strategies and listening comprehension: The cases of jigsaw and missing information techniques. *Cypriot Journal of Educational Science*. 16 (3), 1257-1268 <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i3.5846>
- Jiang, D. (2016). An empirical study on alleviating career English writing anxiety through cooperative learning in a Chinese Polytechnic Institute. *International Journal of Higher Education*, 5 (1), 173-182. <http://dx.doi.org/10.5430/ijhe.v5n1p173>
- Kadan, Ö.F. (2013). *Yaratıcı drama yönteminin ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi* (Tez No.349393). [Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi].YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kagathara, J.A. (2009). *A study of effectiveness co-operative learning method for teaching* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Sardar Patel University.
- Kanaoka, M. (2005). Creative project-based instruction (CPBI) for the development of ESP-focused language proficiencies. *The Japan Language Testing Association Journal Kiyō*, 8, 86-101. https://doi.org/10.20622/jltaj.8.0_86
- Karabuğa, F.(2012). *Collaborative strategic reading with adult EFL learners: A collaborative and reflective approach to reading* (Thesis No.327687). [Master's thesis, Çukurova University]. Council of Higher Education Thesis Center.

- Karafkan, M.A. & Aghazadeh, Z. (2015). Investigating the effects of group investigation (GI) and cooperative integrated reading and comprehension (CIRC) as the cooperative learning techniques on learner's reading comprehension. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 4(6), 8-15. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.6p.8>
- Kartal, Ş. (2014). *İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına etkileri* (Tez No.370135). [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kavlu, A. (2016). *Enhancement of English as a foreign language (EFL) university students' reading skills through project-based learning implementation (Iraqi Case)* [Unpublished Doctoral Dissertation]. International Black Sea University.
- Kavlu, A. (2015). The effect of project-based learning on undergraduate EFL students' reading comprehension ability. *Journal of Education in Black Sea Region*, 1(1), 39-44. <https://jeps.ibsu.edu.ge/jms/index.php/jeps/article/view/8/6>.
- Keezhatta, M.S. (2020). Efficacy of role-play in teaching and formative assessment for undergraduate English-major students in Saudi Arabia. *Arab World English Journal* 11 (3), 549-566. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no3.36>
- Keshavarz, S.M., Shahrokh, M., & Nejad, M.R.T. (2014). The effect cooperative learning techniques on promoting writing skills of Iranian EFL learners. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 5 (1), 68-76. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.428.6486&rep=rep1&type=pdf#page=67>
- Khalil, S.Z., & Hussain, I.A. (2021). The effect of collaborative learning on the proficiency of English language among female students in Government Secondary Schools, Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *The Dialogue*, 16 (2), 147-162. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=628b155c-7189-4a0f-8acc-19d49542160d%40redis>
- Khalili, T. (2018). A qualitative exploration of Iranian learners' writing through face-to-face collaborative writing tasks. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 8(2), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/619295>
- Khan, K. A., Ali, H., Khattak, S. A., & Khan, S. (2018). Impact of cooperative learning on the achievement of EFL tertiary level learners: A case-study of a Mainstream University in a Middle Eastern Country. *International Journal of English Linguistics*, 8(2), 168-179. <http://doi.org/10.5539/ijel.v8n2p168>
- Khan, A., & Akhtar, M. (2017). Investigating the effectiveness of cooperative learning method on teaching of English grammar. *Bulletin of Education and Research*, 39 (1), 1-16. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1210132.pdf>
- Khan, A. (2015). Learning by collaboration: The impact of cooperative learning on students' essay writing skills at graduation level in Pakistan. *International Journal of Arts & Sciences*, 8 (7), 473-478. <http://www.universitypublications.net/ijas/0807/pdf/V5G106.pdf>
- Khan, S.A. (2008). *An experimental study to evaluate the effectiveness of cooperative learning versus traditional learning method* [Unpublished Doctoral Dissertation]. International Islamic University.

- Khatib, M., & Meihami, H. (2015). Languaging and writing skill: The effect of collaborative writing on EFL students' writing performance. *Advances in Language and Literary Studies*, 6 (1), 203-211. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.6n.1p.203>
- Khodabakhshzadeh, H., & Samadi, F. (2018). The effect of collaborative writing on Iranian EFL learners' task achievement in writing and their perception. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 7 (1), 113-119. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.1p.113>
- Kılıç, Ş. (2009). *Yaratıcı dramanın İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi* (Tez No. 249356). [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Kil, G. (2019). *6. sınıf yabancı dil (İngilizce) dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No.542846). [Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kim, J.W. (2007). *A comparative study of the effects of explicit-inductive/cooperative instruction versus explicit-deductive/individualistic instruction on the second language acquisition of English relative clauses in Korea University-level EFL learners* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Alliant International University.
- Koroğlu, Ü.M. (2011). *İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme uygulamalarının lise öğrencilerinin başarısına etkisi* (Tez No.306510). [Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Köylüoğlu, N. (2010). *Using drama in teaching English for young learners* (Thesis No.264387). [Master's thesis, Selçuk University]. Council of Higher Education Thesi Center.
- Latifa, A. (2021). Collaborative learning as a strategy to improve the English reading comprehension of Indonesian learners in the Agribusiness Department at Muhammadiyah University of Parepare. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 3 (2), 78-84. <https://doi.org/10.32996/jeltal.2021.3.1.8>
- Laubengayer, R. (2018). *Learning English as a second language in a cooperative learning environment: Does personality type matter?* [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of Kansas.
- Lee, Y.E. (2020). The effect of college-language small group cooperative learning on English reading comprehension, English reading motivation and cooperative learning awareness. *Journal of Digital Convergence*, 18(6), 81-91. <https://doi.org/10.14400/JDC.2020.18.6.081>
- Lencioni, G.M. (2013). *The effects of explicit reading strategy instruction and cooperative learning on reading comprehension in fourth grade students* [Unpublished Doctoral Dissertation]. The University of San Francisco.
- Li, J. (2017). An empirical case study on college English academic writing with project-based learning model. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 8, 140-142. <https://doi.org/10.2991/icemeet-16.2017.28>
- Liao, H.C. (2005). *Effects of cooperative learning on motivation, learning strategy utilization, and grammar achievement of English language learners in Taiwan* [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of New Orleans.
- Liao, H.C., Li, Y.C., & Wang, Y.H. (2019). Optimal cooperative learning grouping to improve Medical University students' English competencies. *SAGE Open*, (July 2019), 1-10. <https://doi.org/10.1177/2158244019861454>

- Mackenzie, A. (2015). Using collaborative learning tasks to expand vocabulary knowledge. *International Journal of Arts & Sciences*, 8 (6), 129-138. https://www.researchgate.net/publication/298788536_Using_Collaborative_Learning_Tasks_to_Expand_Vocabulary_Knowledge
- Marashi, H., & Baygzadeh, L. (2010). Using cooperative learning to enhance EFL learners' overall achievement. *Iranian Journal of Applied Linguistics [IJAL]*, 3 (1), 73-98. <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=247504>
- Marwati (2020). *Improving students' speaking skill through drama at the eighth grade of SMPN 9 Palopo* [Unpublished Undergraduate thesis]. Palopo State Islamic Institute.
- Marzban, A. & Alinejad, F. (2014). The effect of cooperative learning on reading comprehension of Iranian EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3744-3748. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.834>
- Marzban, A., & Akbarnejad, A.S. (2013). The effect of cooperative reading strategies on improving reading comprehension of Iranian university students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 70, 936-942. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.141>
- McCown, M.A. (2013). *The effects of collaborative strategic reading on informational text comprehension and metacognitive awareness of fifth grade students* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Liberty University.
- McDonough K., & De Vleeschauwer, J. (2019). Comparing the effect of collaborative and individual prewriting on EFL learners' writing development. *Journal of Second Language Writing*, 44, 123-130. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2019.04.003>
- Meng, J. (2017). An empirical study on the application of cooperative learning to comprehensive English classes in Chinese Independent College. *English Language Teaching*, 10 (2), 94-99. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v10n2p94>
- Meng, J. (2010). Jigsaw cooperative learning in English reading. *Journal of Language Teaching and Research*, 1 (4), 501-504. <https://doi.org/10.4304/jltr.1.4.501-504>
- Migdad, S.I. (2016). *The impact of project-based learning strategy on 3rd Graders' Acquisition of English vocabulary and leadership skills at UNRWA Schools in Gaza* [Unpublished Master's thesis]. The Islamic University Gaza Faculty of Education.
- Min, H. (2015, 19-21 December). *Cooperative learning applied in college English reading classes*. In Proceedings of the Information Science and Management Engineering III - ISME, Sanaya, ISBN 978-989-758-163-2, pages 228-232. <https://doi.org/10.5220/0006022902280232>
- Minh, B.T. H. (2016). *Developing the speaking competences of primary school students in English as a foreign language class in Vietnam through drama activities* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Georg-August-University of Göttingen.
- Miriam, T.P. (2020). *The impact of project-based methodology on vocabulary learning in EFL: A quasi-experimental study in a Valencian school* [Unpublished Master's thesis]. Centro de Estudios de Postgrado.
- Mislana., Erlina., & Anggraini, H.W. (2020). The application of project-based learning (PBL) through storyboard to improve reading achievement of the 10th grade students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 513, 395-401. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201230.136>

- Moghaddam, M.Y., & Faruji, L.F. (2013). Cooperative tasks and lexical development of EFL learners. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 17 (2), 1-10. <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume17/ej66/ej66a2/>
- Mohamed, A.R., Nair, S., Kaur, T., & Fletcher, L.A. (2008). Using cooperative learning approach to enhance writing skills of pre-university students. *Educationist*, 11 (1), 7-17. <http://file.upi.edu/Direktori/JURNAL/EDUCATIONIST/Vol. II No. 1-Januari 2008/2 Abdul Rashid Mohamed rev.pdf>
- Motaei, B. (2014). On the effect of cooperative learning on General English achievement of Kermanshah Islamic Azad University Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1249-1254. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.540>
- Muamaroh. (2013). *Improving Indonesian university students' spoken English using group work and cooperative learning* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Charles Darwin University.
- Mubarok, H., & Sofiana, N. (2017). Cooperative integrated reading and composition (CIRC) and reading motivation: Examining the effect on students' reading ability. *Lingua Cultura*, 11 (2). 121-126. <http://dx.doi.org/10.21512/lc.v11i2.1824>
- Mujtaba, S.M., Reynolds, B.L., Parkash, R., & Singh, M.K.M. (2021). Individual and collaborative processing of written corrective feedback affects second language writing accuracy and revision. *Assessing Writing*, 50, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2021.100566>
- Munawar, S., & Sittar, K. (2021). Effect of cooperative learning on English reading skill at Elementary Level in the subject of English. *Journal of Elementary Education*, 31 (1), 37-53. <http://journals.pu.edu.pk/journals/index.php/jee/article/view/1629>
- Mutiara, W.E., S. (2019). *Enhancing speaking skills and the four Cs through project-based learning for the electrical engineering students of Sultan Agungs Islamic University in the academic year of 2017/2018* [Unpublished Master's thesis]. Dponegoro University.
- Naeimi, M., & Foo, T.C.V. (2014). A comparison of vocabulary learning strategies of Iranian EFL university students: Repeating versus cooperating with peers. *English Language Teaching*, 7 (7), 102-110. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v7n7p102>
- Naim, I. A. M., Luqman, N. M. A. N., & Matmin, J. (2020). Enhancing students' writing performance in higher learning through Think-Write-Pair-Share: An experimental study. *Asian Journal of University Education*, 16 (3), 255-264. <http://doi.org/10.24191/ajue.v16i3.8396>
- Namaziandost, E., Gilakjani, A. P., & Hidayatullah. (2020). Enhancing pre-intermediate EFL learners' reading comprehension through the use of Jigsaw technique. *Cogent Arts & Humanities*, 7 (1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/23311983.2020.1738833>
- Namaziandost, E., Shatalebi, V., & Nasri, M. (2019). The impact of cooperative learning on developing speaking ability and motivation toward learning English. *Journal of Language and Education*, 5 (3), 83-101. <https://doi.org/10.17323/jle.2019.9809>
- Nassaji, H., & Tian, J. (2010). Collaborative and individual output tasks and their effects on learning English phrasal verbs. *Language Teaching Research*, 14 (4), 397-419. <https://doi.org/10.1177/1362168810375364>
- Nassar, N. (2018). Utilizing cooperative learning activities to enhance reading comprehension, student—student interaction, and motivation in the EFL classroom. *المعرفة القراءة مجلة [Journal of Reading and Knowledge]*, 18 (204), 1-23. <https://doi.org/10.21608/mrk.2018.100460>

- Nassir, S.M.S. (2014). *The effectiveness of project-based learning strategy on ninth graders' achievement level and their attitude towards English in Governmental Schools-North Governorate* [Unpublished Master's thesis]. The Islamic University of Gaza.
- Ning, H., & Hornby, G. (2010). The effectiveness of cooperative learning in teaching English to Chinese tertiary learners. *Effective Education*, 2 (2), 99-116. <https://doi.org/10.1080/19415532.2010.522792>
- Ningsih, I.K. (2016). *The effect of project-based learning using cartoon story maker on writing skill at Man Katingan Hilir* [Unpublished Undergraduate thesis]. The State of Islamic Institute of Palangka Raya The Faculty of Terbiyah and Teaching Training, Indonesia.
- Nostratinia, M., & Fateh, N.H. (2017). The comparative effect of collaborative strategic reading and content-based instruction on EFL learners' reading comprehension. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 6(6), 165-174. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.6n.6p.165>
- Nozen, S. Z., & Fathi, K. (2016). A study of the effectiveness of using drama for the enhancement of the accuracy and fluency in EFL learners. *Malaysian Journal of Languages and Linguistics*, 5(2), 57-73. <https://doi.org/10.24200/mjll.vol5iss2pp57-73>
- Nugroho, K. Y., & Fitri, K. (2016). The effectiveness of jigsaw learning strategy to improve students' reading ability. *EduLite: Journal of English Education, Literature and Culture*, 1(1), 68-75. <http://dx.doi.org/10.30659/e.1.1.68-75>
- Nurjannah, S., & Sudarwinoto. (2020). The use of debate's motion in improving students' English-speaking skill through project-based learning using mix method. *Journal of Physics: Conference Series*, 1477, 1-6. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1477/4/042008>
- O'Gara, P. (2008). To be or have not been: Learning language tenses through drama. *Issues in Educational Research*, 18 (2), 156-166 <http://www.iier.org.au/iier18/ogara.html>
- Ok, B. (2005). *Effects of drama practices upon learning and retaining word pairs in EFL classes* (Tez No.162734). [Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, E. (2014). *Yabancı dil öğretiminde öz düzenlemeli jigsaw IV tekniğinin üniversite öğrencilerinin başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Tez No.361921). [Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk-Pat, Ö., & Yılmaz, M. (2021). Impact of creative drama method on students' speaking skills. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 14 (2), 223-245. <http://doi.org/10.30831/akukeg.740277>
- Pakpahan, R.O.A. (2018). Improving speaking skill of Tourism Vocational High School students through project based learning. *RETAIN*, 6(2), 44-51. <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/retain/article/view/24822>
- Paksoy, E. (2008). *The effects of process drama on enhancement of self-esteem and oral skills in English language classroom* (Tez No.217094). [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Pan, C. Y., & Wu, H. Y. (2013). The cooperative learning effects on English reading comprehension and learning motivation of EFL freshmen. *English Language Teaching*, 6 (5), 13-27. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v6n5p13>

- Park, P. & Lee, E.(2019). The impact of an arts project-based language program to enhance EFL learning. *The Journal of Asia TEFL*, 16(4), 1232-1250. <http://dx.doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.4.11.1232>
- Pham, V.P.H. (2021). The effects collaborative writing on students' writing fluency: An efficient framework for collaborative writing. *SAGE Open January-March 2021*, 1-11. <https://doi.org/10.1177/2158244021998363>
- Pishkar, K., Moinzadeh, A., & Dabaghi, A. (2017). Modern English drama and the students' fluency and accuracy of speaking. *English Language Teaching*, 10(8), 69-77. <http://doi.org/10.5539/elt.v10n8p69>
- Pochana, T. (2021). *The effects of cooperative learning Techniques on Thai secondary School students' reading comprehension* [Unpublished Master thesis]. Mahasarakham University.
- Prastyo, Y.D. (2017). *Effects of cooperative learning on student teachers' communicative competence in Indonesia* [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of Limerick.
- Pratiwi, N. (2016). *Project-based learning to enhance Junior High School students' speaking skill and their motivation in learning the speaking skill* [Unpublished Master's thesis]. Sanata Dharma University.
- Quincheula, L.G.A.J. (2019). *Project based learning method to develop speaking skill in the students of eight level of San Felipe Neri School September 2018-January 2019* [Unpublished Master's thesis]. Universidad Técnica de Ambato Dirección de Posgrado.
- Rahman R, A. (2019). Application drama technique in developing speaking of the eleventh grade students of Man Majene. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 3(1), 8-14. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v3i1.74>
- Rajabi, P., & Mashhadi, J. (2018, 5 July). *The influence of collaborative learning strategy (CLS) on Iranian intermediate EFL learners' reading comprehension*[Oral Presentation]. Paper presented at 5th National Conference on Management & Humanistic Science Research in Research, Tehran University, Iran.
- Riahi, Z., & Pourdana, N. (2017). Effective reading comprehension in EFL contexts: Individual and collaborative concept mapping strategies. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(1), 51-59. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.1p.51>
- Rostampour, M., Behjat, F., & Arvane, S. (2015). Collaborative or individualistic writing: Which one is a better venue to improve Iranian pre-university female students' writing skill?. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 5 (3), 46-54. http://mjltm.org/browse.php?a_id=53&sid=1&slc_lang=en
- Rustan, N. A. (2016). *The effectiveness of project based learning to improve the speaking skill of the second semester students at Cokroaminoto Palopo University* [Unpublished Undergraduate thesis]. Universitas Islam Negeri Alauddin Makassar.
- Sabbah, S.S. (2016). The effect of jigsaw strategy on ESL students' reading achievement. *Arab World English Journal*, 7(1), 445-458. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol7no1.27>
- Sadeghi, H., Biniiaz, M., & Soleimani, H. (2016). The impact of project-based language learning on Iranian EFL learners' comparison/contrast paragraph writing skills. *International Journal of Asian Social Science*, 6(9), 510-524. <https://doi.org/10.18488/journal.1/2016.6.9/1.9.510.524>

- Safari, R. (2017). *The influence of using sociodrama towards students' pronunciation mastery at the second semester of the eighth grade at MTsN 3 South Lampung in the academic year of 2016/2017* [Unpublished Undergraduate thesis]. State Islamic University.
- Sánchez, L.V.D.P.S. (2019). *Project-based learning to develop the speaking skill in English* [Unpublished Master's thesis]. Universidad Técnica de Ambato Dirección de Posgrado.
- Seng, G. H. (2007). The effects of think-aloud in a collaborative environment to improve comprehension of L2 texts. *The Reading Matrix*, 7(2), 29-45. <http://www.readingmatrix.com/articles/seng/article.pdf>
- Shafaei, A., & Rahim, H.A. (2015). Does project based learning enhance Iranian EFL learners' vocabulary recall and retention? *Iranian Journal of Language Teaching Research* 3(2), 83-99. <https://doi.org/10.30466/IJLTR.2015.20391>
- Shafiee, S., & Khavaran, S.R. (2017). Effects of cooperative learning on vocabulary achievement of reflective/impulsive Iranian EFL learners. *International Journal of Foreign Language Teaching & Research*, 5(17), 11-24. http://ifl.iaun.ac.ir/article_588022_6c355319ba39946f03f6636227fc2da0.pdf
- Shamsoddin, A., & Soltani, A. (2020). Improving reading comprehension and vocabulary knowledge through cooperative learning strategies: A case of nursing students at Zanjan Medical University. *Preventive Care in Nursing & Midwifery Journal Zanjan University of Medical Science*, 10 (1), 46-55. <https://doi.org/10.52547/pcnm.10.1.46>
- Shana, Z., Lahiani, H., & Mahmoud, S. (2019). The effects of Kagan structures on UAE sixth grade students' performance of reading comprehension: A pilot study. *Education*, 48 (8), 988-999. <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1687555>
- Shehadeh, A. (2011). Effects and students perceptions of collaborative writing in L2. *Journal of Second Language Writing*, 20, 286-305. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2011.05.010>
- Shiraz, M.P., & Larsari, E.E. (2014). The effect of project-based activities on intermediate EFL students' reading comprehension ability. *The Journal of Effective Teaching*, 14(3), 38-54. https://uncw.edu/jet/articles/vol14_3/poorverdi.pdf
- Singaravelu, G. (2010). Impact of co-operative learning strategies in English. *Journal on Educational Psychology*, 4(2), 43-49. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1102270.pdf>
- Singay. (2020). An investigation into using Kagan cooperative learning model to enhance English oral communication ability of Bhutanese students. *PASAA- A journal of Language Teaching and Learning*, 59, 20-47. <https://www.culi.chula.ac.th/Publicationonline/files/article/8WO8PsH9v6Tue15019.pdf>
- Sirisrimangkorn, L., & Suwanthep, J. (2013). The effects of integrated drama-based role play and student teams achievement division (STAD) on students' speaking skills and affective involvement. *Scenario: Journal for Drama and Theatre in Foreign and Second Language Education*, 2, 62-76. <https://doi.org/10.33178/scenario.7.2.5>
- Soylu, B.A. (2008). *İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi* (Tez No.220099). [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Stinson, M., & Freebody, K. (2006) The DOL Project: the contributions of process drama to improved results in English oral communication. *Youth Theatre Journal*, 20(1), 27-41. <https://doi.org/10.1080/08929092.2006.10012585>
- Sultana, M., & Zaki, S. (2015). Proposing project based learning as an alternative to traditional ELT pedagogy at public colleges in Pakistan. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 4 (2), 155-173. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-09-2013-0049>
- Susanti, A., Rofidah, N., Trisusana, A., & Retnaningdyah, P. (2020). Improving students' writing skill through project based learning for EFL student. *International Journal of English Linguistics, Literature, and Education*, 2(2), 102-115. <https://doi.org/10.32585/ijelle.v2i2.677>
- Tahmasebi, R., & Khodabakhshzadeh, H. (2017). Enhancing writing ability and self-regulation through teacher-led collaborative modeling. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 6(2), 239-248. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.6n.2p.239>
- Tamimi, R.I.S., & Salamin, A.M.A. (2020). Effectiveness of project-based learning on students' achievement and motivation toward English in an EFL environment. *Hebron University Research Journal (B)*, 15 (2), 237-268. https://digitalcommons.aaru.edu.jo/hujr_b/vol15/iss2/10
- Talebi, S.H., Maghsoudi, M., Mahmoudi, H., & Samadi, F. (2014). The interaction between Persian and English in enhancing Iranian EFL learners' reading comprehension ability. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1866-1875. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.617>
- Talebi, F., & Sobhani, A. (2012). The impacts of cooperative learning on oral proficiency. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 3(3), 75-79. <https://doi.org/10.5901/mjss.2012.v3n3p75>
- Tekeli, S.(2013). *The effects of Cooperative learning on students' writing performance* (Thesis No.327980). [Master's thesis, Çağ University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Teng, M.F. (2021). The effectiveness of incorporating metacognitive prompts in collaborative writing on academic English writing skills. *Applied Cognitive Psychology*, 35 (3), 659– 673. <https://doi.org/10.1002/acp.3789>
- Terzier, C. (2012). *The use of creative drama as an instructional strategy to enhance vocabulary of 7th and 8th grade students in primary schools* (Tez No.331687). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tesfamichael, W. (2016). Effects of implementing cooperative learning method (CLM) on eleventh graders' paragraph writing. *TESOL International Journal*, 11(1). 81-95. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1251178.pdf>
- Thurston, A., Cockerill, M., & Craig, N. (2019). Using cooperative learning to close the reading attainment gap for students with low literacy levels for Grade8/Year 9 students. *International Journal of Educational Research*, 94, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.02.016>
- Tsai, I.I. (2019). The effect of peer collaboration-based learning on enhancing English oral communication proficiency in MICE. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 24, 38-49. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2018.10.006>
- Tung, N.N. (2019, 24-25 May). *An Evaluation of Project-Based Learning Designed to Increase Students' English Speaking Fluency at HIU (Hong Bang International University)*. In Proceedings of the 7th OpenTESOL International Conference (pp. 239-257), Ho Chi Minh City University, Vietnam. <http://ocs.ou.edu.vn/ffl/ojs/index.php?journal=OpenTESOL&page=article&op=view&path%5B%5D=7&path%5B%5D=17>

- Türker, M. (2007). *Proje tabanlı öğrenmenin yabancı dil kullanımında konuşma yeterliliğine etkisinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Ugwu, E. O. (2019). Effect of student teams-achievement divisions and think-pair-share on students' interest in reading comprehension. *Journal of Educational Research and Practice*, 9(1), 316-330. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2019.09.1.22>
- Uzer, F. (2008). *Using drama in teaching English effectively* (Tez No.218703). [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Vaughn, S., Klinger, J.K., Swanson, E.A., Boardman, A.G., Roberts, G., Mohammed, S.S., & Stillman-Spisak, S.J. (2011). Efficacy of collaborative strategic reading with middle school students. *American Educational Research Journal*, 48 (4), 938-964. <https://doi.org/10.3102/0002831211410305>
- Wahyudin, A. Y. (2017). The effect of project-based learning on L2 spoken performance of undergraduate students in English for business class. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 82, 42-46. <https://doi.org/10.2991/conaplin-16.2017.9>
- Wang, R.S. (2006). *The effects of jigsaw cooperative learning on motivation to learn English at Chung-Wa Institute of Technology, Taiwan*. Doctoral Dissertation, Florida International University, College of Education, Miami, Florida, USA.
- Wardani, B. R., & Satriani, I. (2019). Collaborative learning and problem-based learning in teaching speaking. *ANGLO-SAXON: Journal of the English Language Education Study Program*, 10(2), 232-241. <https://journal.unrika.ac.id/index.php/jurnalanglo-saxon/article/view/1980/pdf>
- Yakut, İ. (2020). Promoting the correct production of English sounds in extensive reading-circle classes: Explicit vs. implicit pronunciation training. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 6 (1), 101-118. <http://dx.doi.org/10.32601/ejal.710224>
- Yaman, İ. (2014). *EFL students' attitudes towards the development of speaking skills via project-based learning: An omnipresent learning perspective* (Thesis No.356901). [Doctoral Dissertation, Gazi University]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Yang, D. (2016). *Effects of project-based learning on speaking abilities of Non-English major Chinese students* [Unpublished Master's thesis]. Suranaree University of Technology.
- Yang, A.S.V. (2005). *Comparison of the effectiveness of cooperative learning and traditional teaching methods on Taiwanese College students' oral performance and motivation toward learning* [Unpublished Doctoral Dissertation]. La Sierra University.
- Yavuz, Ö. (2017). *İşbirliğine dayalı öğrenmenin İngilizce dersinde akademik başarıya, derse yönelik tutuma, yansıtıcı düşünme becerisine ve algılanan araçsalık düzeyine etkisi* (Tez No.469126). [Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, F. (2009). *The effects of project-based learning on student achievement in vocabulary learning on 6th grade students* (Tez No.239355). [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yumurtacı, N. (2019). *Using creative drama in teaching English to young learners: Effectiveness on vocabulary development and creative thinking* (Thesis No.555074). [Master's thesis, Bahçeşehir University]. Council of Higher Education Thesi Center.

- Yurdabakan, İ., ve Cihanoğlu, M.O. (2009). Öz akran değerlendirme nin uygulandığı işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniğinin başarı, tutum ve strateji kullanım düzeylerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(4), 105-123.
<https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423876213.pdf>
- Zainuddin. (2015). The effect of cooperative integrated reading and composition technique on students' reading descriptive text achievement. *English Language Teaching*, 8 (1), 11-21.
<http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n5p11>
- Zarifi, A., & Taghavi, A. (2016). The impact of cooperative learning on grammar learning among Iranian intermediate EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 6 (7), 1429-1436.
<http://dx.doi.org/10.17507/tp1s.0607.14>