

Öğrencilerin Öz-Düzenleme Stratejileri, Motivasyonel İnançları ve İngilizceye Yönelik Tutumları ile İngilizce Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Aylin Acar*

Alper Başbay**

MAKALE BİLGİSİ

Geliş: 20.05.2024
Düzeltilme: 04.10.2024
Kabul: 09.10.2024
Doi: 10.31464/jlere.1486963

Anahtar Sözcükler:

öz-düzenleme stratejileri
motivasyonel inanç
tutum
akademik başarı
İngilizce dersi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin öz- düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile İngilizceye yönelik tutumlarının İngilizce akademik başarılarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını incelemektir. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve Manisa ili Salihli ilçesinde yer alan dört farklı türde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde tüm sınıf düzeylerinde öğrenim gören toplam 2858 öğrenci araştırma evrenini oluşturmuştur. Araştırmada “Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği” ve “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca İngilizce başarı göstergesi olarak okullardan izin alınarak bahar dönemi sonu ortalama puanları alınmıştır. Veri analizinde, ortalama, standart sapma, frekans dağılımları, basıklık ve çarpıklık değerleri, t-testi, varyans analizi (ANOVA), Pearson Korelasyon Analizi ve doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, İngilizce başarısını öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançlar ve İngilizce dersine yönelik tutumun birlikte anlamlı bir şekilde yordadığı saptanmıştır. Bu üç değişken birlikte İngilizce akademik başarılarındaki varyansın %24,1’ini açıklamaktadır. Ayrıca İngilizce akademik başarıyı açıklamada sırayla en güçlü öz yeterlilik, sınav kaygısı, ilgi ve önem değişkenlerinin anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Yayın Etiği Bilgilendirme

Bu çalışma için Ege Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 29.12.2021 tarih 16/32 toplantı 1248 karar sayısı ile Etik Kurul onayı alınmıştır:

Yazarların Katkı Oranı

Makale, Prof. Dr. Alper Başbay’ın danışmanlığında Aylin Acar tarafından hazırlanan “Öğrencilerin Öz-Düzenleme Stratejileri, Motivasyonel İnançları ve İngilizceye Yönelik Tutumları ile İngilizce Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Gönderim

Acar, A., & Başbay, A. (2024). Öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve İngilizceye yönelik tutumları ile İngilizce akademik başarıları arasındaki ilişki. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 10 (2), 273-294*.

* Bilim Uzmanı, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7706-8738>, Eğitim Programları ve Öğretim, acaraylin81@hotmail.com

** Prof. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5515-6385>, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, alper.basbay@ege.edu.tr

Giriş

Eğitim bireylerin davranışlarında istendik yönlü değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu sürece dahil olan öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yetilerinde istendik değişiklikler meydana gelmesi beklenmektedir. Bu değişim sürecinde öğrencide meydana gelen olumlu yöndeki amaca ulaşma yetisi ise akademik başarı olarak tanımlanabilir. Akademik başarı öğrenenin öğrenme hızı ve sahip olduğu zeka gibi zihinsel etmenlerle, kendisine ilişkin benlik algısı, kişilik yapısı, öz-yeterlik, motivasyon ve ders çalışma alışkanlıkları gibi duyuşsal etmenlerle, anne-baba tutumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yeterliliği ve tutumu gibi çevresel etmenlerle bağlantılıdır (Sarier, 2016).

Akademik başarının elde edilebilmesi birden çok faktörün etkileşimine bağlı iken yabancı dil öğrenme ve bu alanda akademik başarının elde edilebilmesi çevresel etmenlerin yanında bilişsel ve duyuşsal etmenlerin birlikte güçlü bir uyumunu zorunlu kılmaktadır. Yabancı dil öğretimi hem bilişsel ve duyuşsal faktörlerden etkilenmekte hem de süreç sonunda varılan nokta bakımından bu etmenleri doğrudan etkilemektedir. Bilişsel kazanımlar duyuşsal ürünleri olumlu yönde değiştirmekte; duyuşsal kazanımlar ise bilişsel kazanımlar için alt yapı oluşturmaktadır. Bu noktada dil öğrenme ve akademik başarının gerçekleşmesi hem bilişsel hem de duyuşsal ürünlerin dinamik ilişkisini gerektirmektedir.

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil öğretiminde lokomotif görevini İngilizce öğretimi üstlenmektedir. Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, Türkiye’de ilkokuldan üniversiteye kadar uzanan eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçasını oluşturmaktadır. Türkiye’de İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesine büyük önem verilmekte ve bu amacı gerçekleştirmek için çeşitli eğitim programları uygulanmaktadır (Demirel, 2021). İlkokuldan başlayarak üniversite dahil verilen İngilizce eğitiminde amaç İngilizceyi etkili şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Eğitim programlarının uygulamasında görülen eksiklikler süreç esnasında giderilmeye çalışılmakta ve akademik olarak öğrencilerin başarılı olabilmesi için sürekli düzenlemeler yapılmaktadır. Mevcut eğitim sistemindeki yetersizlikleri gidermek için 1997 yılında İngilizce öğretimi alanında gerçekleştirilen Eğitim Reformu ile İngilizce eğitimi İlköğretimden başlayarak lise seviyesinde zorunlu bir ders olarak verilmeye başlamış ve günümüzde halen devam etmektedir (Doğan, 2008; Haznedar, 2010; Demirel, 2015). Bu kapsamda zorunlu 12 yıllık örgün eğitim süresi boyunca öğrenciler ortalama 900 ila 1000 saat arasında İngilizce dersi almaktadırlar (Sevinç ve Erişen, 2021).

Yabancı dil edinme süreci karmaşık, çok boyutlu ve değişime tabi olması sebebiyle her öğrenci için son derece bireyseldir (Gardner ve Lambert, 1959; Brown, 1994; Littlewood, 2001). Horwitz (1999), dil öğrenenlerin yeni bir dil edinme sürecinde aktif bir rol oynadıkları fikrinin yaygın olarak kabul gördüğünü belirtir. Bu durum, yabancı dil öğrenenlerin dil öğrenme çabalarına aktif katılımlarının önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda araştırmacılar öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde aktif bir şekilde nasıl etkili olduklarını ve neler yaptıklarını öz-düzenlemeli öğrenme üzerine geliştirdikleri teorilerle aydınlatmaya çalışmaktadırlar (Zimmerman ve Schunk, 1989; Boekaerts, Pintrich ve Zeidner, 2000; Zimmerman, 2001). Bu doğrultuda öz-düzenleme kavramı, bağımsız ve etkin bir şekilde öğrenme hedeflerini belirleyebilen ve öğrenme ortamını düzenleyebilen öğrencilerin

geliştirilmesine yönelik bir çerçeve oluşturmaktadır (Yavuzarslan, 2017). Aynı zamanda, öğretim-öğrenme sürecine dahil olan faktörlerin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır (Montalvo ve Torres, 2004). Bu durumda, öz-düzenlemeli öğrenme öğrencilerin nasıl farklı başarı gösterdiklerini açıklayan bir mekanizma olarak düşünülmekte ve yüksek başarının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Zimmerman ve Martinez-Pons, 1988; Schunk, 2005, p. 85). Ek olarak, öğrencilerin yeterlilik açısından başarılarını önemli ölçüde artırmak için etkili bir strateji olarak ortaya konmaktadır (Zimmerman, 1990; Pintrich ve De Groot, 1990; Chung, 2000). Bu kapsamda önceki araştırmalar, öz-düzenlemeli öğrenmenin önemini başarılı eğitim çıktıları ve arzu edilen özelliklerle ilişkilendirerek ortaya koymuştur (Nota, Soresi ve Zimmerman, 2004; Lai ve Gu, 2011).

Yabancı dil ediniminde bireysel farklılıklar açısından öz düzenleme becerileri yanında öğrencilerin sahip olduğu motivasyonel inançlar, akademik başarıyı etkileyen diğer bir faktör olarak kabul edilmektedir. Chastain (1988), dil öğreniminde duygusal olarak hazır olmanın bilişsel olarak hazır olmak için çok önemli olduğunu ve ikinci veya yabancı bir dilin edinimi üzerinde kayda değer bir etkiye sahip olabileceğini öne sürmektedir. Bu noktada motivasyonun duygusal yönü, bazı dil öğrencilerinin İngilizce öğrenmede başarılı olurken diğerlerinin neden başarılı olamadığını açıklayabilecek önemli bir faktör olarak gösterilmektedir (Doğan, 2008; Mahmoodi, Kalantari ve Gashlani, 2014). Motive olmuş öğrencilerin yabancı dil öğrenirken zamanlarının çoğunu hedeflerine ulaşmaya ayırdıkları ve bu öğrencilerin dili öğrenmeye motive olmamış öğrencilere göre daha hızlı edindikleri iddia edilmektedir (Al-Otaibi, 2004).

Yabancı dil başarısını etkileyen bireysel farklılıklar arasında bir diğer odak noktası olarak yabancı dile yönelik tutum gösterilmektedir (Gardner, 1985; Dehbozorgi, 2012; Othman ve Shuqair, 2013; Memduhoğlu ve Kozikoğlu, 2015). Tutum, aynı zamanda dil öğrenenleri motive etmede kilit bir rol oynamaktadır. Araştırmalara göre, öğrenciler İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu tutuma sahip olduklarında, bu durum akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkiye yol açmaktadır (Anbarlı-Kırkız, 2010; Rukh, 2014). Bu durum, Dehbozorgi (2012) tarafından düşük başarı ile beklenen başarı arasında fark yaratan faktörün yabancı dil öğrenimine yönelik tutum olduğu şeklinde ifade edilmektedir. Bir diğer açıdan, öğrencilerin öğrendikleri yabancı dili konuşan bireylere veya kültüre karşı olumsuz tutumlara veya önyargılara sahiplerse, bu dil öğrenme motivasyonunu da olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Yabancı dil eğitim ortamlarının birçoğu, başarılı yabancı dil edinimine katkıda bulunduğu bilinen tüm unsurları etkin bir şekilde gerçekleştirmede yetersiz kalmaktadır. Öğrencinin İngilizce öğrenmede başarılı olmak için güçlü bir motivasyonel inanca sahip olması yanında diğer etmenlerin de devreye girmesini gerektirmektedir (Rost, 2002). Tutum, motivasyonel inançlar, öz düzenleme kapasitesi gibi faktörler birlikte öğrencilerin öğrenme sürecini etkilemektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin dil öğrenmedeki başarıları, birçok faktörle doğrudan ilişkilidir. Kişisel özelliklerin sınıfta bilişsel katılım ve akademik başarı ile nasıl ilişkili olduğunu daha iyi anlamak için öz düzenlemeli öğrenme ile öğrencilerin motivasyonundaki farklılıklar arasındaki ilişkinin araştırılması araştırmacılar açısından önemli görülmektedir (Pintrich ve DeGroot, 1990). Aynı zamanda, öğrencilerin

motivasyonunu artırmanın dil becerilerinde iyileşmeye yol açabileceği ve öğrenmeye karşı daha olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlayabileceği de öne sürülmektedir (Rost, 2002).

Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi Türkiye dahil birçok ülkede, uzun yıllardır eğitim alanının önemli bir konusu olarak ön planda yer almaktadır. İngilizce öğretimi, Türkiye'deki örgün eğitim kapsamında devlet okullarında MEB tarafından belirlenen eğitim programları doğrultusunda ilköğretim düzeyinden ortaöğretim düzeyine kadar zorunlu ders olarak verilmektedir. Yabancı dil eğitimini geliştirmek için çeşitli eğitim politikaları ve yenilikler uygulanmasına ve bireylerin önemli bir süre boyunca farklı seviyelerde İngilizce öğretimine maruz kalmalarına rağmen, yapılan araştırmalar İngilizce dil becerilerinde beklenen yeterlilik seviyelerine ulaşamadığına dikkat çekmektedir (Tarcan, 2004; Tosun, 2006; Sevinç, 2006; Karahan, 2007; Durmuşçelebi ve Suna, 2013; Can ve Can, 2014; Yaman, 2018). Bu kapsamda yabancı dil olarak İngilizce yeterliliğini ölçen uluslararası dil sınavlarında, Türkiye'deki öğrenciler ortalama seviyenin altında performans gösterme eğilimindedirler. Education First (EF) Uluslararası Dil Merkezlerinin İngilizce becerilerine göre dünyanın en iyi ülke ve bölge sıralamasına yönelik düzenlenen İngilizce Yeterlilik Endeksi (EPI) 2021 sonuçlarına göre, Türkiye 111 ülke içinde EPI puanı 495 ile düşük yeterlik kategorisinde 64. sırada yer almıştır (EF EPI, 2022). Bu sonuç, Türkiye'de İngilizce dil yeterliliğinin istenilen seviyede olmadığını göstermektedir. Bunun yanında Türkiye çapında British Council ve Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) (2014) iş birliği ile Türkiye'de devlet okullarındaki İngilizcenin öğretimine ilişkin yapılan ulusal ihtiyaç analizi çalışmasından elde edilen verilere göre, öğretmenlerin gösterdiği potansiyele ve olumlu sınıf ortamına rağmen, öğrencilerin çoğunluğu (yüzde 90'dan fazlası) 1000 saat eğitim aldıktan sonra bile İngilizce dil becerilerinde temel seviyesinin ötesine geçememektedir.

Özetle, dil öğrenenlerin farklı bireysel özellikleri ve yabancı dil öğrenme sürecine farklı yaklaşımları ve tutumları nedeniyle, yabancı dil öğretimi ve öğreniminin sonuçlarının olumlu ya da olumsuz yönde etkilenmesi kaçınılmazdır (Cotterall, 1999). Öğrencilerin motivasyonu, tutumu ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmeye istekli olmaları, akademik başarıya önemli ölçüde katkıda bulunan önemli faktörlerdir. Öz-düzenlemeli öğrenenlerin akademik hedeflerine ulaşmak için üstbilişsel, duygusal ve psikolojik yönleri dikkate alarak öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmaları beklenmektedir (Zimmerman, 2001). Bu bağlamda yapılan araştırmalar yüksek öz-düzenleme stratejilerine ve becerilerine sahip olan öğrencilerin daha yüksek akademik motivasyon sergilediklerini ve daha yüksek akademik performans elde ettiklerini göstermektedir (Pintrich, 2000; Schunk, 2005). Bu doğrultuda İngilizce öğrenme ve öğretme süreçlerinin başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, İngilizce derslerinin etkinliğinin artırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu sebeplerle, İngilizce başarısını etkileyen bireysel farklılıklar arasında çok sayıda çalışmada önemli faktörler olarak gösterilen motivasyonel inançlar, öz-düzenleme stratejileri ile İngilizce dersine ilişkin tutumun birlikte İngilizce başarısını açıklamadaki etkisinin araştırılmasının gerekli ve faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu amaç dahilinde bu çalışmada İngilizce öğretiminin çok önemli olduğuna inanılan Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde bir araştırma örüntüsünün oluşturulmasına karar verilmiştir. Türkiye'deki ortaöğretim okulları arasında Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri,

mesleki eğitim kapsamında öğrencilere iş dünyasında ihtiyaç duyulan becerileri ve bilgileri kazandırmada önemli bir yere sahiptir. Bu noktada Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri hızla gelişen teknoloji ve sanayi alanında günümüzde ve yakın gelecekte ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve yetkinliklere sahip kişiler ile nitelikli insan gücü talebinin karşılanabilmesinde ve küresel pazarda rekabet edilebilmesinde ön planda yer alır. Avrupa Eğitim Vakfı (EFT) çalışma raporunda, mesleki eğitim için “bireylere belli meslekler ya da daha geniş iş piyasası için gereken bilgi, teknik uzmanlık, yetkinlik veya beceriler edinmelerini sağlayan bir eğitim ve öğretim türü” tanımı yapılmaktadır (EFT, 2015). Bu bağlamda iş dünyasında, turizmde, ticarete ve teknolojiye İngilizce dünya genelinde kullanılan yaygın bir dil olması nedeniyle, özellikle Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerindeki öğrenciler için İngilizce eğitimi önemli ve gerekli olmaktadır. Avrupa Birliği Komisyonu, Mesleki Eğitim ve Öğretimde sınır ötesi iş birliği ve uluslararası hareketlilik için yabancı dillerin önemine dair özel bir dikkat çekerek, Mesleki Eğitim ve Öğretimde hem öğrenciler hem de öğretmenler için dil öğrenimi fırsatlarını ve Mesleki Eğitim ve Öğretimin özel ihtiyaçlarına uyarlanmış dil eğitiminin sağlanmasının teşvik edilmesi gerekliliğini belirtmektedir (European Union Council, 2010). Tüm bu unsurlar ele alındığında, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde İngilizce eğitimi öğrencilerin uluslararası alanda rekabet edebilme ve kariyerlerinde ilerleme fırsatı elde etmelerini sağlar. Aynı zamanda İngilizce bilmek, öğrencilere iş imkanları ve farklı kültürlerle daha iyi iletişim kurma imkânı sunmaktadır. Bu sebeplerle, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin İngilizce diline hâkim olmaları büyük önem taşımaktadır. Ancak TEPAV (2014) tarafından yapılan araştırmada Meslek liselerindeki İngilizce başarısının diğer lise türlerine oranla daha düşük olduğu belirtilmiştir. Meslekî ve teknik eğitim gören öğrencilerin akademik hazırbulunuşluklarının yeterli olmaması ve yabancı dil programlarının tüm lise türlerinde aynı olması öğrenci başarısının düşmesine sebep olmaktadır (MEB, 2018). Bu noktada Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin öğrenme ve öğretme durumlarının diğer lise türleri ile benzer olmasına karşın bu duruma muhtemel sebepler arasında öğrenci özellikleri ve bireysel farklılıkların incelenmesinin ve elde edilen sonuçların istenen başarıya ulaşılmasında katkı sağlaması öngörülmektedir.

Araştırmanın Amaçları ve Araştırma Soruları

Alanyazın incelendiğinde İngilizcenin kalıcı ve etkin bir şekilde öğrenilmesinde ve İngilizce başarısında öğrenci özellikleri, dile yönelik motivasyon ve tutumlarının yanı sıra öğrencinin neyi nasıl öğrendiğine dair farkında olması öne çıkmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve İngilizce dersine yönelik tutumları ile İngilizce akademik başarı arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmaktadır.

Bu amaç ve önem doğrultusunda araştırmada; “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve İngilizceye yönelik tutumları İngilizce akademik başarılarını anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile İngilizce dersine yönelik tutumlarının İngilizce Dersi başarısını yordama düzeyini inceleyen bu çalışmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemanı bulunan evren içinde, evrene dair genel bir kanıya ulaşmak için evrenin tamamı veya bir kesitinden seçilecek bir grup, örnek veya örneklem ile gerçekleştirilen tarama modelidir. Genel tarama modelinde tekli veya ilişkisel tarama yapılabilmektedir (Karasar, 2012). Bu modellerden ilişkisel tarama modelinde iki ve daha çok sayıda değişken arasındaki değişimi ve bu değişimin ne derece olduğunu belirlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 2012). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançlarının ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının akademik başarıları ilişkisinin incelendiği bu çalışmada, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişki düzeyini betimlemek ve ölçmek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Aynı zamanda, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve İngilizceye yönelik tutumlarının İngilizce akademik başarılarını yordama düzeyinin belirlenmesi hedeflenmektedir.

Yayın Etiği

Bu çalışma bilimsel yayın etiğine uygun olarak yapılmış ve Etik Kurul onayı alınmıştır. Ege Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 29.12.2021 tarih 16/32 toplantı 1248 karar sayısı kapsamında Etik Kurulu onayı bulunmaktadır. Çalışma kapsamında öğrencileri doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilecek, zihinsel, duygusal ya da fiziksel bir zarar verecek herhangi bir eylemde bulunulmamıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılı Bahar döneminde Manisa ili Salihli ilçesinde bulunan 4 farklı türdeki (Sağlık, Ticaret, Kız, Endüstri Meslek Lisesi) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinin her sınıf düzeyinde eğitim öğretime devam etmekte olan 2858 öğrenci oluşturmaktadır. Her bir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde 9., 10., 11. ve 12. sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler olarak belirlenmiştir. Dört okuldan toplam 958 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu çerçevede çalışmanın evreni içindeki her bir okul kontenjanının yüzde 30 oranında öğrenci araştırmanın örneklemine oluşturmuştur. Alanyazında yürütülen araştırmalarda kullanılan istatistiki tekniklere bağlı olarak örneklem seçimi için farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu çalışmada kullanılan regresyon analizi için her bir değişkene yönelik yaklaşık 20 gözlemin yeterli olduğunu dile getiren araştırmacılar mevcuttur (Akbulut ve Çapık, 2022). Ancak ölçüm sayısının olabildiğince artırılmasının da faydalı olduğu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda örneklem büyüklüğünü artırmak için bölgedeki tüm Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinden öğrenci sayısına bağlı olarak minimum yüzde otuzluk dilim çalışmaya dahil edilmeye çalışılmıştır. Örneklem içindeki okullardan; Hafsa Sultan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 266, Ahmet Yesevi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 132, Ticaret ve Sanayi Odası Talat Zurnacı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 174 ve Salihli Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden

386 öğrenci olmak üzere toplam 958 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Örnekleme değerlendirme için geçerli yanıt veren öğrenci sayısı $n=812$ olarak tesbit edildiğinden analizler 812 kişi üzerinden yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını ölçmek için Takkaç Tulgar'ın (2017) geliştirdiği "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (İDYTÖ)" ile öz-düzenleme stratejilerini ve motivasyonel inançlarını belirlemek için Pintrich ve De Groot (1990) tarafından geliştirilmiş "Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği (ÖİMSÖ)" kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesi için, 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar dönemi sonu okul idarelerinden dönem sonu ortalama puanları alınmıştır.

Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği (ÖİMSÖ)

Pintrich ve De Groot (1990) tarafından geliştirilmiş ÖİMSÖ motivasyonel inançlar ve öz-düzenleme stratejileri olmak üzere iki boyutlu ve 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı motivasyonel inançlar boyutunda öz-yeterlik (9 madde), içsel değer (9 madde) ve sınav kaygısı (4 madde) alt ölçeklerinden; öz-düzenleme stratejileri boyutu ise bilişsel strateji kullanımı (13 madde) ve öz-düzenleme (9 madde) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Her bir madde "bana hiç uymuyor" ve "bana tamamen uyuyor" arasında değişen 7'li Likert tipi ölçeği üzerinden değerlendirilmektedir.

Ölçme aracı, bilişsel strateji alt ölçeğinde tekrarlama, detaylandırma ve örgütlenme stratejileri kullanım sıklığını; öz-düzenleme alt ölçeğinde ise planlama, izleme, düzenleme gibi üstbilişsel stratejileri ve kaynak yönetimi stratejilerini ölçmektedir. Motivasyonel inançlar boyutu özyeterlik alt ölçeğinde, algılanan yeterlilik ve sınıf çalışmasının performansına ilişkin güveni; İçsel değer alt ölçeğinde derse yönelik içsel ilgi, dersin önemine ilişkin algı ve içsel hedef yönelimini; sınav kaygısı alt ölçeği ise sınavlara ilişkin kaygı seviyesini ölçmektedir. ÖİMSÖ ilköğretim, lise ve yükseköğretim düzeylerinde kullanılmak üzere Türkçe'ye uyarlanmıştır. Üredi (2005), ilköğretim düzeyinde sekizinci sınıf öğrencilerinin, Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel (2004), üniversite öğrencilerinin öz-düzenleme stratejilerini belirlemek ve ölçeği Türkçeye uyarlamak için dil eşdeğerliliği, güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını yapmışlardır. Erturan İlker, Arslan ve Demirhan (2014), tarafından lise öğrencileri için uygunluğuna ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını farklı liselerde eğitim gören 829 kız ve 776 erkek olmak üzere toplam 1605 öğrenci ile yapmıştır. Öğrencilerin belli bir ders veya konu alanında öğrenmelerini kolaylaştıracak motivasyonel inançlarını ve öğrenme stratejilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan ÖİMSÖ bu araştırma kapsamında Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin İngilizce dersindeki öz-düzenleme stratejileri ile motivasyonel inançlarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır.

Ölçeğin açıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucu birinci düzey örtük değişkenler, öz-düzenleme ve motivasyonel inançlar arasındaki ilişki 0.81 düzeyinde tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık açısından güvenilirliğini belirlemek için kullanılan Cronbach Alfa değerlerinin 0.70 ile 0.77 arasındadır. Bu değerler ölçeğin yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır (Yang ve Green, 2011). Ölçeğin geneli için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.88; öz-düzenleme stratejileri boyutu için 0.81 ve motivasyonel inançlar boyutu için 0.81 bulunmuştur. Öz-düzenleme, bilişsel strateji kullanımı, öz-yeterlik,

içsel değer ve sınav kaygısı alt ölçekleri Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları sırasıyla 0.75, 0.76, 0.75, 0.70 ve 0.77 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları sırasıyla 0,73; 0,89; 0,90; 0,84 ve 0,79 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öz düzenleme ve sınav kaygısı alt boyutlarının iç tutarlılık anlamında güvenilirlikleri 0,70'in üzerinde olduğundan yeterli düzeyde

İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (İDYTÖ)

Takkaç Tulgar (2017) tarafından geliştirilen İDYTÖ dört alt boyuttan oluşmaktadır. Sırasıyla bu dört alt-boyut: İlgi, Önem, Katkı, Bilgi ve Keyif boyutu şeklindedir. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının belirlendiği ölçek, 26 maddeden oluşmakta ve her bir madde "hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum" arasında değişen 5'li Likert tipi ölçeğe göre derecelendirilmiştir. Ölçeğin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucu toplam varyansın % 64.55'ini açıklayan dört boyut (ilgi, önem, katkı, bilgi ve keyif) elde edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan iç tutarlılık değerlendirmesi, iki yarı ve test-tekrar test güvenilirlik analizleri ölçeğin güvenilirlik yönünden yeterli düzeyde olduğunu göstermiştir. Ölçeğin geneli için iç tutarlık katsayısı 0.96; ilgi alt boyutu için 0.92, önem alt boyutu için 0.88, katkı alt boyutu için 0.91 ve bilgi ve keyif boyutu için 0.86 hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında ise ölçeğin iki yarı ve test tekrar test güvenilirlik katsayıları ilgi, önem, katkı, bilgi ve keyif boyutları sırasıyla 0.82, 0.86, 0.89, 0.84 hesaplanmıştır. İstatistiksel analiz bulgularına göre, İDYTÖ'nin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılabilir geçerliliğe ve güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

ÖİMSÖ ve İDYTÖ eş zamanlı olarak araştırmacı tarafından tek tek sınıflara girilerek uygulanmıştır. Bu uygulama esnasında sınıfların öğretmenlerinden destek alınmıştır. İngilizce dersi başarı puanları için 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar dönemi sonu not ortalamaları okul idarelerinden temin edilmiştir. Bu çalışmada, ölçekler Manisa ili Salihli ilçesinde MEB'na bağlı 4 farklı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenime devam eden toplam 958 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeklere verdikleri yanıtla incelenerek uygun olmayan 146 öğrencinin verileri çalışma kapsamından çıkarılmıştır. Analizler 812 öğrencinin verileri dikkate alınarak yapılmıştır. Öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile İngilizceye dersine yönelik tutumları İngilizce akademik başarılarını yordayıp yordamadığını tespit etmek amacıyla Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Regresyon Analizi çoklu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. (Tutar ve Erdem, 2020). Doğrusal regresyon analizinin amacı, bir bağımlı değişken ile bir veya daha fazla bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi modellemektir. Bu analiz, bağımlı değişkenin değerini tahmin etmek veya bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini ölçmek için kullanılabilir (Büyüköztürk, 2020). Bu çalışmada öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançlar ve İngilizce dersine yönelik tutumun İngilizce dersi akademik başarısını nasıl yordadığı belirlenmiştir.

Bulgular

İlk olarak 44 maddeden ve öz düzenleme stratejileri ölçeği iki boyuttan (bilişsel strateji kullanımı, öz düzenleme) motivasyonel inançlar ölçeği 3 boyuttan (öz yeterlilik, içsel değer, sınav kaygısı) oluşan öğrenmeye ilişkin motivasyonel stratejiler ölçeği 812 öğrenciden toplanan verilerle, Mplus 7.4 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Parametre kestirim yöntemi, maddelerin 1-7 derecelendirme ölçeğinde olduğu düşünülerek maksimum olabilirlik olarak seçilmiştir (Muthén ve Kaplan, 1985). Analiz sonucunda öz-düzenleme alt boyutunda anlamlı yordayıcı olmayan 27 ($\beta=0,108$; $p=0,091>0,05$) ve 38 ($\beta=-0,27$; $p=0,733>0,05$) numaralı maddeler modelden çıkarılmıştır. Öz düzenleme, bilişsel strateji kullanımı, öz yeterlilik, içsel değer, sınav kaygısı alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları (Cronbach α) sırasıyla 0,73; 0,89; 0,90; 0,84 ve 0,79 olarak hesaplanmıştır.

Çizelge 1. Öğrenmeye İlişkin Motivasyonel Stratejiler Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçeklerin Alt Boyutları	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Başarı Puanı	17	100	65,376	16,189	-.324	-.395
İçsel Değer	9	63	40,930	11,657	-.348	-.440
Öz Yeterlilik	9	63	39,393	12,830	-.159	-.600
Sınav Kaygısı	4	28	14,858	7,016	.193	-1,009
Bilişsel Strateji Kullanımı	13	91	59,169	16,740	-.401	-.358
Öz-düzenleme	7	49	29,064	8,701	-.097	-.457

Çizelge 1 incelendiğinde ölçeğin alt boyutunu oluşturan içsel değer ve öz yeterlik boyutunda en düşük puan 9 en yüksek puan 63 iken; sınav kaygısı boyutuna en düşük değer 4 en yüksek değer ise 28 olarak belirlenmiştir. Bilişsel strateji alt boyutu en düşük puan 13 en yüksek puan 91 olarak belirlenmiştir. Öz düzenleme boyutunda ise en düşük puan 7 en yüksek puan 49 olarak ölçülmüştür. Ortalama, standart sapma ve çarpıklık değerleri incelendiğinde de ölçeğin uç değerlerden uzak normal dağılıma yakın bir görüntü sergilediği görülmektedir. Dört alt boyuttan (ilgi, önem, katkı, bilgi ve keyif) oluşan İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin model veri uyumunu incelemek için Mplus 7.4 ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İlgi, önem, katkı, bilgi ve keyif alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları (Cronbach α) sırasıyla 0,87; 0,83; 0,80 ve 0,90 olarak bulunmuştur. Dört alt boyutunda iç tutarlılık anlamındaki güvenilirlik katsayıları 0,80'in üstünde olduğundan güvenilirlikleri yüksek olarak kabul edilmiştir (Kerlinger, 1999).

Çizelge 2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçeklerin Alt Boyutları	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
İlgi	5	25	16,206	5,017	-.249	-.600
Önem	6	30	22,398	5,208	-.771	.468

Katkı	4	20	14,099	3,799	-.580	-.040
Bilgi ve Keyif	11	65	35,438	10,280	-.260	-.327

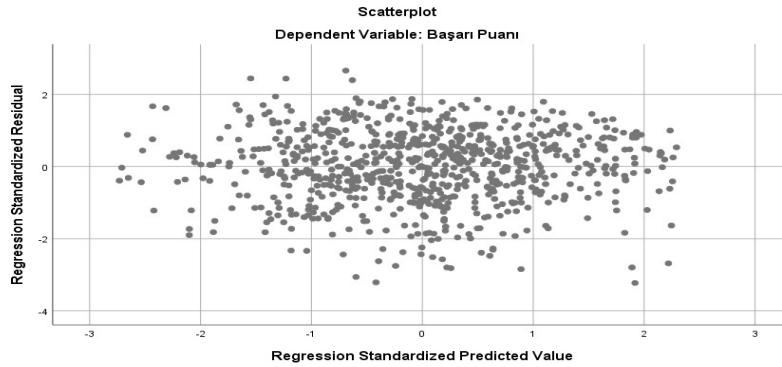
Çizelge 2’de İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarına ait betimsel istatistikler verilmiştir. Betimsel istatistikler incelendiğinde ölçekten alınan en düşük puan katkı alt boyutunda olurken en yüksek puan ise bilgi ve keyif alt boyutunda yer almıştır. Ortalamalar, standart sapmalar ve frekans dağılımları incelenip, basıklık ve çarpıklık değerlerinin de +1,5 ile -1,5 arasında yer aldığı göz önüne alındığında tüm değişkenlerin normal dağıldığı kabul edilmiştir (Frankel, Wallen ve Hyun, 2012). Böylece yapılacak olan doğrusal regresyon analizinin normallik varsayımı da karşılanmıştır.

Bu bilgilerden yola çıkarak öğrencilerin İngilizce dersi okul başarı puanının bağımlı, öğrenmeye ilişkin motivasyonel stratejiler ölçeğinin öz düzenleme, bilişsel strateji kullanımı, öz yeterlilik, içsel değer, sınav kaygısı alt boyutlarının ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin ilgi, önem, katkı, bilgi ve keyif alt boyutlarının bağımsız değişken olduğu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Aşağıda doğrusal regresyon analizinin varsayımlarına ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Çizelge 3. Bağımsız Değişkenlerin Pearson Korelasyon Değerleri

Alt Boyutlar	İçsel Değer	Öz Yeterlilik	Sınav Kaygısı	Bilişsel Strateji Kullanımı	Öz Düzenleme	İlgi	Önem	Katkı	Bilgi ve Keyif
İçsel Değer	1,00								
Öz Yeterlilik	.759	1,00							
Sınav Kaygısı	-.050	.155	1,00						
Bilişsel Strateji Kullanımı	.710	.628	-.075	1,00					
Öz Düzenleme	.648	.579	-.081	.818	1,00				
İlgi	.612	.629	.207	.475	.439	1,00			
Önem	.576	.508	.081	.462	.405	.734	1,00		
Katkı	.548	.499	.099	.485	.397	.713	.778	1,00	
Bilgi ve Keyif	.575	.542	.107	.466	.425	.764	.725	.757	1,00

Çizelge 3’deki bağımsız değişkenlere ait korelasyon katsayıları incelendiğinde tamamının 0,90’dan küçük olduğu görülmektedir. Ayrıca bilişsel strateji kullanımı, öz düzenleme, öz yeterlilik, içsel değer, sınav kaygısı, ilgi, önem, katkı, bilgi ve keyif değişkenlerinin varyans artış faktörü (VIF) değerlerinin (sırasıyla 3,169; 3,809; 2,918; 3,486; 1,185; 3,485; 3,194; 3,316 ve 3,220) 10’dan küçük olduğu ve tolerans değerlerinin (sırasıyla 0,316; 0,263; 0,343; 0,287; 0,844; 0,287; 0,313; 0,302 ve 0,311) ise 0,10’un üzerinde olduğu görülmüştür. Bu bilgiler doğrultusunda bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı sonucuna varılmıştır (Kline, 2016).



Şekil 1. Regresyon Modelinde Artıklarına Ait Saçılım Grafikleri

Şekil 1'deki değişkenlerin artıklarına ait saçılım grafiği incelendiğinde dağılımların rastgele olduğu ve ilişkinin olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla artıkların varyans homojenliği varsayımının karşılandığı görülmüştür. Saçılım grafikleri incelenirken dikkate alınan boyut değişkenler arasında doğrusal ilişki olabileceği gibi, doğrusal olmayan bir ilişkinin de olabileceğidir. Bu nedenle, saçılım grafiği yapılmadan (ilişki yok/doğrusal ilişki var/doğrusal olmayan ilişki var) ve değişkenler arasında korelasyon varlığına rastlanmadan regresyon analizine karar verilmemesi gerekmektedir.

Çizelge 4. Regresyon Modeline İlişkin ANOVA Sonuçları

	Karelerin Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kareler	F	p
Regresyon	52907,690	9	5878,632	29,606	0,000
Artıklar	158849,766	800	198,562		
Toplam	211757,456	809			

Çizelge 4 incelendiğinde en az bir bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılabilir ($F=29,606$; $p<0,001$). Hangi değişken veya değişkenlerin regresyon modelinde anlamlı etkiye sahip olduğu aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 5. Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	Tahminlenen Katsayılar	Standart Hata	Standardize Katsayılar	t	p
Motivasyonel İnançlar	Sabit	32,917	2,645		12,446	.000
	İçsel Değer	-.058	.079	-.042	-.730	.466
	Öz Yeterlilik	.360	.066	.285	5,454	.000
Öz-düzenleme Stratejileri	Sınav Kaygısı	.332	.077	.144	4,309	.000
	Bilişsel Strateji Kullanımı	-.012	.058	-.013	-.211	.833
İngilizce Dersine Yönelik Tutum	Öz-düzenleme	.024	.101	.013	.241	.810
	İlgi	.616	.184	.191	3,345	.001
	Önem	.445	.170	.144	2,623	.009
	Katkı	.019	.237	.005	.081	.935
	Bilgi ve Keyif	-.127	.086	-.081	-1,470	.142

Çizelge 5'te regresyon modelinde bağımsız değişkenlerin tahminlenen katsayıları, standart hataları, standardize katsayılar ve maddelerin modeldeki istatistiksel anlamlılığını

gösteren t ve p değerlerini vermektedir. Standardize katsayılar ise bağımsız değişkendeki bir standart sapmalık artışın bağımlı değişkende nasıl bir değişikliğe yol açtığı ile ilgili bilgi vermektedir. Bunun yanında t değerleri incelendiğinde öğrenmeye ilişkin motivasyonel stratejiler ölçeğinin alt boyutları arasında içsel değer değişkeninin ($t=12,446$; $p>0,05$), bilişsel strateji kullanımı değişkeninin ($t=-0,211$; $p>0,05$), öz düzenleme değişkeninin ($t=0,241$; $p>0,810$) ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin alt boyutlarından katkı ($t=0,081$; $p>0,05$) ile bilgi ve keyif değişkeninin ($t=-1,470$; $p>0,142$) bağımlı değişkeni yordama da istatistiksel olarak anlamlı etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Bunun yanında öz yeterlilik ($t=5,454$; $p>0,001$), sınav kaygısı ($t=4,309$; $p>0,001$), ilgi ($t=3,345$; $p>0,001$) ve önem ($t=2,623$; $p>0,01$) değişkenlerinin ise bağımlı değişkeni açıklamada istatistiksel olarak anlamlı etkileri olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öz yeterlilik, sınav kaygısı, ilgi ve önem değişkenlerindeki artışın bağımlı değişken olan İngilizce dersi başarı notunda artışa sebep olduğu söylenebilir. Burada sınav kaygısı değişkeninin maddelerinin ters kodlandığını belirtmek gerekir. Yani daha düşük sınav kaygısı daha yüksek puan anlamına gelmektedir. Yani bu modele göre sınav kaygısı arttıkça İngilizce başarı puanı anlamlı şekilde azalmakta ve sınav kaygısı azaldıkça da İngilizce başarı puanı artmaktadır. Bununla birlikte kurulan doğrusal regresyon modelinin düzeltilmiş R^2 değerinin 0,241 olduğu görülmektedir. Yani modelde bulunan bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkendeki varyansın %24,1'ini açıkladığı söylenebilir. Elde edilen bulgular ışığında bu çalışmada bağımsız değişkenlerden (öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri, İngilizce dersine yönelik tutum) en az birinin bağımlı değişken (İngilizce akademik başarı) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile İngilizceye yönelik tutumlarının İngilizce akademik başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. İlk olarak bu öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile İngilizce dersine yönelik tutumlarının İngilizce başarısını yordama da istatistiksel açıdan anlamlı bir rolü olup olmadığı araştırılmıştır. Doğrusal regresyon analizi sonucu, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri motivasyonel inançları, öz-düzenleme stratejileri ile İngilizce dersine yönelik tutumlarının İngilizce akademik başarısını anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının İngilizce akademik başarılarındaki varyansın %24,1'ini açıklamıştır. Alan yazın incelendiğinde, bu çalışmanın bulgusu İğci ve Özdemir'in (2017) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Söz konusu araştırmaya göre, bu öğrencilerin öz-düzenleme becerileri ile derse ilişkin tutumları birlikte İngilizce başarısını yordamada anlamlı bir etkisi olduğu anlamlı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde altıncı sınıf öğrencileri İngilizce dersi başarıları ile öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri ve İngilizce'ye yönelik tutum arasındaki ilişkiyi inceleyen Güneşli (2016), öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri ve İngilizce dersi akademik başarısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yukarıda verilen çalışma sonuçları birlikte ele alındığında, bu çalışma öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile İngilizce dersine yönelik tutumlarının

İngilizce akademik başarıları arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olduğu sonucunu doğrulamıştır.

Araştırmanın bir diğer değişkeni İngilizce dersine ilişkin tutum, İngilizce akademik başarısı üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. İngilizce başarısının yordanmasında anlamlı etkisi olan bir değişken olduğu görülmüştür. Bu kapsamda İngilizce dersine yönelik tutumdaki artışın İngilizce dersi başarı notunda da artışa sebep olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, yabancı dil öğreniminde tutumun önemi yadsınamaz ve olumlu bir tutum ve bakış açısının yabancı dil ediniminde başarıya ulaşmaya katkıda bulunabileceği görülmektedir. Araştırmanın bu sonucu, Gardner ve MacIntyre'in (1993) başarı ile tutum arasında güçlü bir ilişki olduğunu gösteren araştırmasıyla uyumludur. Bununla birlikte, Rukh (2014) ve Barman ve Sengupta (2014) da çalışmalarında İngilizce öğrenmeye ilişkin tutum ile akademik başarı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer olarak, Kazazoğlu (2013) çalışmasında ortaöğretim 8. ve 9. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile İngilizce dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu saptamıştır. Alandaki benzer çalışmaların sonuçları ile bu araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, İngilizce dersine yönelik tutum ve yabancı dil başarısı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum İngilizce öğrenmenin önemini giderek daha fazla artmasının etkisiyle, İngilizce dersindeki başarılarını arttırmada öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını anlamının fayda sağlayabileceği söylenebilir. Bir diğer deyişle öğrencilerin İngilizce derslerine yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri, motivasyonları, başarıları ve öğrenme istekleri açısından katkı sağlayabilir. Bu kapsamda ele alındığında, öğretmenler öğrencilerin tutumlarının farkına vardıklarında İngilizce öğretim yöntemlerini geliştirebilir veya değiştirebilirler.

Araştırmada motivasyonel inançlar değişkeni alt boyutlar bazında incelendiğinde, öz yeterlik ve sınav kaygısı boyutlarının İngilizce akademik başarısını yordamada anlamlı bir etkiye sahipken içsel değer yöneliminin İngilizce akademik başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum, öz yeterlilik değişkenindeki artışın İngilizce dersi başarı puanında artışa sebep olduğu söylenebilir. İngilizce başarısını açıklamada öz yeterliliğin etkili olması, öğrencilerin bu derste başarılı olabileceklerine dair güçlü inançları ve kendilerine olan güven ile açıklanabilir. Zimmerman (1995), kişinin öğrenme ve başarılı olma yeteneğine güvenmesinin, bireyleri eğitim faaliyetlerine katılmaya ve nihayetinde beceri ve bilgilerini geliştirmeye motive edebileceğini öne sürmektedir. Bir diğer yönden alan yazında diğer derslere yönelik yapılan çalışmalarda bu çalışma ile yapısal benzerlik göstermektedir. Mevcut çalışmanın bulgularıyla paralel olarak, Süer (2014) ortaokul 8 sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmasında motivasyonel inançlar boyutunda, en fazla öz yeterlik ve sınav kaygısı faktörlerinin TEOG puanını yordama da etkili olduğunu tespit etmiştir. Yağlı (2014) öğrencilerin İngilizce akademik başarıları ile hedef yönelimi, sınav kaygısı ve öz yeterlik algısı arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Mevcut çalışmanın bu bulgusu diğer derslere yönelik yapılan çalışmaların bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Yamaç (2011) ve Keklik ve Keklik (2014) çalışmalarında, öz yeterlik ve sınav kaygısının Matematik başarısının yordayıcısı olduğunu bildirmişlerdir.

Bununa birlikte, Aktan (2012) ise, motivasyonel değişkenler arasında akademik başarı ile en yüksek ilişkinin öz yeterlilik boyutunda görüldüğünü belirlemiştir. Huang (2008),

yabancı dil öğrenme bağlamında hem motivasyonu hem de öğrenme stratejilerini değerlendirmek için ÖİMSÖ kullandığı çalışmada, yabancı dil performansı ile öz yeterlilik arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Çalışmada ayrıca, öz yeterliliğin performansla en anlamlı ve tutarlı şekilde ilişkili olduğu saptanmıştır. Öte yandan mevcut çalışmanın bulguları Pintrich ve DeGroot'un (1990) yaptıkları çalışma bulgularıyla kısmen benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada öğrencilerin öz-yeterlik algılarının, sınav kaygısı yönelimlerinin ve öz düzenlemenin performans üzerinde en güçlü yordayıcılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmada, öz yeterlilik düzeyleri, tüm görev türlerinde daha yüksek öğrenci başarısıyla ilişkilendirilmiştir. Bu çalışmada ayrıca içsel değer performans üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı belirtilmiştir.

Bu çalışmanın bulguları alan yazındaki benzer bulgularla değerlendirildiğinde, öz yeterlilik ile akademik başarıyı inceleyen araştırmalarda, öğrencilerin kendilerine olan güveni arttıkça akademik performanslarının arttığı görülmektedir. Dolayısıyla, yüksek düzeyde öz yeterliliğe sahip öğrencilerin sonuçta başarı gösterdiği söylenebilir. Bunun yanında, yüksek öz yeterliliğe sahip olmak, öğrencilerin öz düzenleme stratejileri ile çaba faktörü üzerinde olumlu yönde etki etmektedir (Williams, 2006). Dolayısıyla, yabancı dil öğreniminde öz yeterlilikleri yüksek olan öğrencilerin başarıya ulaşabileceklerine dair özgüvene sahip oldukları ve derse yoğun ilgi gösterdikleri sonucuna varılabilir. Tüm bu bulgular ışığında, motivasyonel bileşenler öğrencilerin katılımı ve sınıftaki akademik performansı ile önemli şekilde ilişkilendirilmiştir. Boekaerts (1997), motivasyonel inançların hem öğrencilerin başarıya ulaşmasında ve hem de yaşam boyu öğrenmeleri için gerekli olduğunu vurgular. Ayrıca, bu inançlar öz düzenlemeli öğrenme stratejileri kullanımını teşvik etmesi yönünden önemli olmaktadır (Eccles ve Wigfield, 2002). Bir diğer ifadeyle, öğrenmeye motive olan öğrencilerin öz-düzenleyici olma ve akademik çalışmalarında ısrarcı olma olasılıkları daha yüksektir (Pintrich ve De Groot, 1990). İngilizce öğreniminde öz yeterlilik, içsel değer ve sınav kaygısı gibi motivasyonel inançlarının akademik başarıya etkisinin önemle göz önünde bulundurulmasının gerekliliğini göstermektedir.

Araştırmada öz-düzenleme stratejileri alt boyutlar bazında incelendiğinde ise, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesindeki öğrencilerin bilişsel strateji kullanımı ile öz-düzenleme değişkeninin İngilizce başarısını yordama da anlamlı bir etkisinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu Huang'ın (2008) yaptığı araştırma bulguları paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada yabancı dil öğrenme bağlamında başarı ile bilişsel ve üstbilişsel öz-düzenleme stratejileri arasında bir ilişkinin bulunmadığını tespit etmiştir. Bir diğer araştırmada, Ömür ve Çubukçu (2017) İngilizce öğretmenliği öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri kullanma düzeylerinin sene sonu akademik başarılarını yordamada anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuşlardır. Süer (2014) ise, öz-düzenleme becerileri arasında olan öz-düzenleme ile içsel değer yöneliminin öğrencilerin TEOG puanını yordama da etkisi olmadığını tespit etmiştir. Ancak bu bulguların aksine, Kuyumcu Vardar ve Arsal (2014), öz-düzenleme stratejilerini içeren bir İngilizce dersinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarını nasıl etkilediğini incelediği araştırmalarında, İngilizce dersinde kullanılan öz-düzenleme stratejilerinin başarısını anlamlı bir şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Bir diğer deyişle, öğrencilerin kullandıkları öz-düzenleme stratejilerine bağlı olarak İngilizce öğretimindeki başarıyı önemli ölçüde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Üredi ve Üredi (2005)

çalışmalarında, bilişsel strateji kullanımının Matematik dersi başarısını yordama da en yüksek değerde yordayıcı olduğu sonucunu bulmuşlardır. Benzer bir şekilde Pintrich ve De Groot (1990) araştırmalarında, öz düzenleme, bilişsel strateji kullanımı ile genel performans arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Nota, Soresi ve Zimmerman (2004) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmalarına göre, bilişsel öz-düzenleme stratejilerinin matematik başarısının önemli bir yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir. Demircan (2014) araştırmasında, fen ve teknoloji dersinde daha iyi performans gösteren beşinci sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejilerini daha fazla kullandıklarını tespit etmiştir. Alan yazın incelendiğinde, çeşitli çalışmaların farklı sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Sonuçlardaki bu farklılığın nedeni, öğrencilerin özelliklerine, ölçme araçlarına, eğitim durumları gibi çeşitli faktörlere bağlanabilir. Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde ders saatlerinin yetersiz kalması sebebiyle öz düzenlemeli öğrenme ortamlarının sağlanamamasına yol açabilir. Bir diğer yönden, Erdoğan ve Şengül (2014) yaptığı araştırmada sınıf düzeyi arttıkça üstbilişsel öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin azaldığını belirlemişlerdir. Tüm bu sebepler göz önünde bulundurulduğunda öğrenme ortamlarının (Perels, Gürtler ve Schmitz 2005) ve üstbilişsel becerilerin edinilmesinde öğretimin etkisi dikkat çekmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın sonucu öz-düzenleme stratejilerinin bu öğrencilerin İngilizce başarısını yordama da anlamlı etkisinin olmamasını açıklayabilir.

Genel olarak özetlemek gerekirse, bu çalışmanın sonuçları alan yazındaki benzer çalışmaların bulguları beraber ele alındığında, bazı farklı sonuçlar olsa da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin İngilizce akademik başarıları ve öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve bunların İngilizce akademik başarısını yordama da önemli değişkenler olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öz düzenlemeli öğrenme stratejileri ve İngilizce dersine ilişkin tutum ile İngilizce akademik başarısının paralellik gösterdiği şeklinde değerlendirilebilir. Bu sebeple İngilizce öğrenme isteği olan, kendine güvenen, hedefler oluşturabilen ve bu hedefleri etkili bir şekilde planlama ve değerlendirme becerisine sahip öğrencilerin akademik başarıya ulaşabileceği şeklinde ifade edilebilir. Bu kapsamda öz-düzenlemeli öğrenmenin derslere dahil edilmesinin öğrencilerin akademik performansı üzerinde fayda sağlayabileceği söylenebilir. Ayrıca, bu çalışma ve alan yazındaki diğer benzer çalışmalardan elde edilen bulgular çerçevesinde, ikinci veya yabancı dil başarısında öz-yeterlilik algısı önemli bir faktör olduğu belirtilebilir. Bu çalışmada sınav kaygısı ile akademik performans arasında gözlenen anlamlı ilişki dikkate değer bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Pintrich ve De Groot' a (1990) göre sınav kaygısı, sürekli başarısızlık düşünceleri ve sınava girerken sıkıntı ve endişe yaşamak da dahil olmak üzere sınavlarla ilgili çeşitli duygusal tepkileri ve bilişsel süreçleri ifade eder. Öğrenciler başarı için çabalarken sınav kaygısı gibi faktörler nedeniyle hedeflerine ulaşmakta zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu çalışmada öğrencilerin sınav kaygısı arttıkça akademik başarılarının azaldığı ve tam tersi yönde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla sınav kaygısının artması öğrencilerin sınavlardaki performanslarında olumsuz etki gösterdiği yorumu yapılabilir. Bu durumda, öğrencilerin sınav kaygılarının azaltmaları yönünde desteklenmeleri akademik başarılarına fayda sağlayabilir.

Öneriler

Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Bu araştırma Manisa ili Salihli ilçesinde bulunan MEB'e bağlı dört Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesindeki öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının birlikte İngilizce akademik başarısını anlamlı bir şekilde yordadığını göstermektedir. Bu bulgudan hareketle yabancı dil edinimindeki başarının büyük bir kısmının açıklanmasında bilişsel ve duyuşsal unsurların etkili olduğu görülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; etkili bir öz-düzenlemeli öğrenme desteği sağlamak için öğretmenlerin öğrencilere etkili bir öğrenme ortamı oluşturma ve düzenleme konusunda yardımcı olması ve teşvik etmesi, bilişsel ve üstbilişsel süreçleri kolaylaştırmak için öğretim ve etkinlikleri uyarlaması önerilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin etkin bir şekilde öz-düzenleme stratejilerini kullanabilmek için bu stratejilerin farkında olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere bu stratejilerin öğretimini yapması ve öğrencilerin etkinliklere aktif katılımlarını sağlamalıdır. Öz-düzenleme alanındaki akademisyenler ve uzmanlar, öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme stratejilerini teşvik etmede öğretmenlerin rolünün önemini savunmaktadırlar. Dolayısıyla, iyi bir model olabilmek için öğretmenler de öz-düzenlemeli öğrenme stratejilerini etkin bir şekilde bilmeli ve kullanmalıdır. Bu konuda öğretmenler çeşitli eğitim faaliyetleri ve seminerlerle öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri konusunda bilgilendirilmelidir. Beraberinde öğrencilerin öz-yeterlilik algılarının İngilizce akademik başarısını olumlu etkilemesi sebebiyle, öğretmenlerin öğrencilerin yeterlilik duygusunu geliştirerek görevlerini tamamlayabilecekleri ve başarılı olabileceklerini hissetmelerini sağlayabilecek olumlu bir sınıf ortamı oluşturması beklenilmektedir. Bunun, düşük öz yeterliliğe sahip öğrencilere yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Sınav kaygısı arttıkça İngilizce başarı puanının anlamlı şekilde azalmakta olduğu ve sınav kaygısı azaldıkça da İngilizce başarı puanının arttığı sonucu dikkate alındığında, öğrencilerin sınav kaygısını azaltmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. İngilizce öğretimi konusunda olumlu bakış açıları geliştirmek için öğretmenler öğrenci özellikleri ve dersin hedefleriyle uyumlu uygun öğretim yaklaşımlarını ve stratejilerini sürekli olarak değerlendirmeli ve uyarlamalıdır.

Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma sadece Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerini kapsamaktadır ve Manisa ili Salihli ilçesi ile sınırlandırılmıştır. Bu değişkenlerle farklı lise kategorilerinde daha geniş bir örneklem üzerinde araştırma yapılabilir. Bu öğrencilerin öz-düzenleme stratejileri, motivasyonel inançları ile tutumlarına ilişkin daha geniş bilgi almak için nicel veri araçlarının yanında nitel veri araçları dahil edilerek daha derinlemesine araştırılabilir. Gözlem ve görüşmeler yaparak, tutumlarının ve öğrenme stratejilerinin arkasındaki motivasyonları anlamaya çalışılabilir. Bu çalışmada İngilizce dersindeki başarıyı açıklamada öz düzenlemeli öğrenme stratejileri, motivasyonel inançlar ve tutum ele alınmıştır. İngilizce başarısına etkisi olabilecek potansiyel değişkenlerin neler olabileceğini belirlemek için yeni araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Al-Otaibi, G. N. (2004). *Language learning strategy use among Saudi EFL students and its relationship to language proficiency level, gender, and motivation*. [Unpublished Doctoral Dissertation], Indiana University.
- Akbulut, Ö. & Çapık, C. (2022). Çok değişkenli istatistiksel analizler için örneklem büyüklüğü. *Journal of Nursology* 25(2), 111-116. <https://doi.org/10.5152/JANHS.2022.970637>.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarısı, öz-düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi], Balıkesir Üniversitesi.
- Anbarlı-Kırkız, Y. (2010). *Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Trakya Üniversitesi.
- British Council, & TEPAV (2014). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. TEPAV.
- Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers and students. *Learning and Instruction*, 7(2), 161-186. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(96\)00015-1](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(96)00015-1).
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R. & Zeidner, M. (Eds.). (2000). *Handbook of self-regulation*. Academic Press.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. (3rd. ed.). Englewood.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö. & Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239.
- Can, E. & Can, C. I. (2014). Türkiye'de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Chastain, K. (1988). *Developing second language skills: Theory to practice* (Rev.ed.). Harcourt Brace Jovanovich.
- Chung, M. (2000). The development of self-regulated learning. *Asia Pacific Education Review*, 1 (1), 55-66.
- Cotterall, S. (1999). Key variable in language learning: What do learners believe about them? *System*, 27(4), 493-513. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(99\)00047-0](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00047-0).
- Dehbozorgi, E. (2012). Effects of attitude towards language learning and risk-taking on EFL student's proficiency. *International Journal of English Linguistics*, 2, 41. <https://doi.org/10.5539/ijel.v2n2p41>
- Demircan, Y. (2014). *5. Sınıf öğrencilerinin sınıf içi etkinlik ve akademik başarı düzeylerine göre öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Mersin Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2015) *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. (24. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. (12.baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Dil Dergisi*, 139, 48-67.
- Durmuşçelebi M. & Suna Y. (2013). Türkiye'de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24.

- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- EF English Proficiency Index. (2022). EF EPI Index 2022. <https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/>
- Erdoğan, F. ve Şengül, S. (2014). İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz-düzenleyici öğrenme stratejileri üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 108-118.
- Erturan, G., Arslan, Y. & Demirhan, G. (2014). A Validity and reliability study of the motivated strategies for learning questionnaire. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14, 821-833.
- Frankel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning. The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian journal of psychology*, 13, 26-72.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1993). A Student's contribution to second language acquisition. part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26, 1-11.
- Güneyli, T. (2016). *6. Sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile İngilizceye yönelik tutum ve başarıları arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Haznedar, B. (2010, Kasım). *Türkiye'de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz*. ICONTE International Conference on New Trends in Education and Their Implications (pp. 747-755). Antalya, Turkey. <https://docplayer.biz.tr/488690-Turkiye-de-yabanci-dil-egitimi-reformlar-yonelimler-ve-ogretmenlerimiz.html>.
- Huang, S. C. (2008). Assessing motivation and learning strategies using the motivated strategies for learning questionnaire in a foreign language learning context. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(4), 529-534. <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.4.529>.
- Horwitz, E. (1999). Cultural and situational influences on foreign language learners' beliefs about language learning: A review of BALLI studies. *System*, 27(4), 557-576. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(99\)00050-0](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00050-0)
- İğci, G. & Özdemir, O. (2017). Üniversite öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ve derse yönelik tutumlarının akademik başarıları ile ilişkisi. *Pegem Atf İndeksi*, 185-198.
- Kanat, F. (2018). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye ilişkin motivasyonel stratejileri, tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Karahan, F. (2007). Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context. *Çankaya Üniversitesi Journal of Arts and Sciences*, 7(1), 73-87.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara. Nobel.
- Kazazoğlu, S. (2013). The Effect of attitudes towards Turkish and English courses on academic achievement. *Education and Science* 38(170), 294-307.
- Keklik, D. E. & Keklik, İ. (2014). Motivation and learning strategies as predictors of high school students' math achievement. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 42(1), 96-109.
- Kerlinger, F. (1999). *Foundations of behavioral research*. Wadsworth Publishing.

- Kline, P. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). The Guilford Press.
- Kuyumcu Vardar, A. & Arsal Z. (2014). Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 32-52.
- Lai, C. & Gu, M. (2011). Self-regulated out-of-class language learning with technology. *Computer Assisted Language Learning*, 24(4), 317-335. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.568417>.
- Littlewood, W. (2001). *Foreign and second language learning; language acquisition research and its implications for the classroom*. (15th ed). Cambridge, Cambridge University Press.
- Mahmoodi, M. H., Kalantari, B., & Ghaslani, R. (2014). Self-regulated learning (SRL), motivation and language achievement of Iranian EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1062-1068.
- MEB (2018). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin görünümü*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Memduhoğlu, H. B. & Kozikoğlu, İ. (2015). The Attitudes of university students concerning foreign language courses. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 184-202.
- Montalvo, F. T., & Torres, M. C. G. (2004). Self-regulated learning: Current and future directions. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1), 1-34.
- Muthén, B., & Kaplan, D. (1985). A Comparison of some methodologies for the factor analysis. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 171-189.
- Nota, L., Soresi, S. & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study. *International Journal of Educational Research*, 41(3), 198-215. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2005.07.001>
- Othman, F.H., & Shuqair, K.M. (2013). The Impact of motivation on English language learning in the gulf states. *The International Journal of Higher Education*, 2, 123-130.
- Ömür, M., & Çubukçu, F. (2017). Investigating the relationship between foreign language learners’ use of self-regulation strategies and their level of motivation. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 3(2), 18-33.
- Özgan Sucu, H. (2018). *Üniversite öğrencilerinin İngilizce başarıları ile İngilizce dersine yönelik tutumları, bilişüstü farkındalık ve öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasındaki ilişkiler*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi], İnönü Üniversitesi.
- Perels, F., Gürtler, T. & Schmitz, B. (2005). Training of self-regulatory and problem-solving competence. *Learning and Instruction*, 15(2 SPEC. ISS.), 123–139.
- Pintrich, P. R. (2000). The Role of orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Rost, M. (2002). *Generating students motivation. worldview: The new 4-level adult series from Longman*. https://www.finchpark.com/courses/tkt/Unit_09/generating-motivation.pdf.
- Rukh, S. (2014). Students’ attitude towards English language learning and academic achievement: A case of business students in Punjab. *European Academic Research*, 2(4), 5596-5612.
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 31(3), 1-19. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015868>.
- Schunk, D. H. (2005) *Self-regulated learning: The Educational legacy of Paul R. Pintrich*, *Educational Psychologist*, 40(2), 85-94. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_3.

- Sevinç, K. Ü. (2006). *İlköğretim okullarında İngilizce öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi: Diyarbakır örneği*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Dicle Üniversitesi.
- Sevinç, B. & Erişen, Y. (2021). İletişimsel dil öğretimi yaklaşımıyla oluşturulan İngilizce öğretim tasarımı programının İngilizce konuşma tutum ve becerisine etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6 (1), 86-109.
- Süer, N. (2014). *Öz-düzenleme becerilerinin TEOG sınavı üzerindeki etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Nobel Yayınları.
- Tosun, C. (2006). Yabancı dille eğitim sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1), 28-42.
- Tutar, H. & Erdem, A. T. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Seçkin Yayıncılık.
- Üredi, I. (2005). *Algılanan anne baba tutumlarının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz düzenleyici öğrenme stratejileri ve motivasyonel inançları üzerindeki etkisi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi], Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Yağlı, Ü. (2014). İngilizce dersinde öğrenmede kullanılan öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonun başarı ile ilişkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 108-116.
- Yamaç, A. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile Matematiğe yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye’de İngilizce öğrenmek: Zorluklar ve fırsatlar. *Rumilide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 161-175. <https://doi.org/10.29000/rumelide.417491>
- Yang, Y., & Green, S. B. (2011). Coefficient alpha: A reliability coefficient for the 21st century? *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(4), 377-392. <https://doi.org/10.1177/0734282911406668>.
- Yavuzarslan, M. (2017). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme stratejilerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Yeditepe Üniversitesi.
- Williams, W. J. (2006, September 6). *Self efficacy in the primary classroom: an investigation into the relationship with performance*. British Educational Research Association New Researchers/Student Conference, University of Warwick. https://www.academia.edu/7401489/Self_efficacy_in_the_primary_classroom_an_investigation_into_the_relationship_with_performance.
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25(1). 3-17
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An Overview and analysis. In Zimmerman ve Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (pp. 1-359). Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman, B. & Martinez-pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80, 284-290.

EXTENDED ABSTRACT

English language education as a foreign language is an integral part of the education system in Turkey, extending from primary school through to university. It is considered a central objective of the Turkish education system for all students to acquire a foreign language, with significant focus on teaching English. A variety of teaching techniques and programs are employed to support this aim. However, the complex, multi-dimensional, and evolving nature of foreign language acquisition highlights the role of individual differences. Self-regulation skills, motivational beliefs, and attitudes are recognized as major factors influencing academic success in this process. The unique characteristics of language learners, as well as their differing approaches and attitudes toward language learning, can significantly affect the outcomes of language instruction. Motivation, attitude, and a student's willingness to take responsibility for their own learning are key contributors to academic success. Self-regulated learners are expected to actively engage with their learning, taking into account metacognitive, emotional, and psychological factors to achieve their academic goals. From this perspective, the purpose of this research was to examine whether Vocational and Technical Anatolian High School students' self-regulation strategies, motivational beliefs, and attitudes towards English significantly predict their academic success in English.

This study employed a correlational survey model. The study population consisted of 2,858 students at various grade levels in four types of Vocational and Technical Anatolian High Schools (Health, Commerce, Girls, and Industrial Vocational High Schools) in the Salihli district of Manisa during the spring term of the 2021-2022 academic year. Students at the 9th, 10th, 11th, and 12th grade levels in each Vocational and Technical Anatolian High School were randomly selected. A total of 958 students from the four schools were reached. In this context, 30% of the student population from each school within the study population constituted the sample of the research.

To collect data, the "Motivated Strategies for Learning Questionnaire" was used to measure students' self-regulation strategies and motivational beliefs, and the "Attitude Scale towards English Course" was used to assess their attitudes towards the English course. The students' average scores at the end of the spring term were used as an indicator of their English achievement. Data analysis involved calculating means, standard deviations, frequency distributions, kurtosis and skewness values, as well as conducting t-tests, variance analyses (ANOVA), Pearson correlation analyses, and linear regression analyses.

The findings revealed that self-regulation strategies, motivational beliefs, and attitudes towards the English course together significantly predicted English achievement, explaining 24.1% of the variance. Among the specific variables, self-efficacy, test anxiety, interest, and perceived importance had significant effects on English achievement, in descending order of strength. The results suggest a significant relationship between English academic achievement and students' self-regulation strategies, motivational beliefs, and attitudes, with these factors being important predictors of success. Moreover, the study highlights that self-regulated learning strategies and positive attitudes towards English are closely aligned with academic achievement in the subject. Therefore, students who are motivated, confident, capable of setting goals, and proficient in planning and evaluating their learning strategies are more likely to achieve academic success. Incorporating self-regulated learning strategies into English lessons could thus enhance students' academic performance. Additionally, in line with this study and existing literature, self-efficacy is emphasized as an important factor in second or foreign language success.