

Çatalbaş, A., Semerci, Ç. (2016). Hayat bilgisi dersi için hazırlanan öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 399-412.

Geliş Tarihi: 26/02/2016

Kabul Tarihi: 05/05/2016

DOI:

HAYAT BİLGİSİ DERSİ İÇİN HAZIRLANAN ÖZ DÜZENLEMELİ ÖĞRENME MODELİ DESTEKLİ ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME VE ÇALIŞMA SORUMLULUĞUNA ETKİSİ*

Ahu ÇATALBAŞ**
Çetin SEMERCI***

ÖZET

Araştırmanın amacı ‘Hayat Bilgisi Dersi İçin Hazırlanan Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli Destekli Etkinliklerin Öğrencilerin Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğuna Etkisini’ belirlemektir. Araştırma deneysel yöntemin; öntest-sontest kontrol grubu modeline dayalı olarak yürütülmüştür. 20 öğrenci deney grubunu, 20 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubundaki öğrencilere öz düzenlemeli öğrenme modeline dayalı Hayat Bilgisi dersi uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise Hayat Bilgisi dersleri, Hayat Bilgisi programına dayalı hazırlanan öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler doğrultusunda işlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Öz düzenlemeli öğrenme destekli hazırlanan etkinliklerle ders işleyen deney grubu öğrencilerinin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerinin yüksek ve kalıcı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi dersi, öz düzenlemeli öğrenme, öz düzenleme süreci

THE EFFECT OF SELF REGULATED LEARNING MODEL BASED ACTIVITIES PREPARED FOR SOCIAL STUDIES LESSON ON STUDENTS RESPONSIBILITIES OF LEARNING AND STUDY

ABSTRACT

The aim of the study is to determine the ‘Effect of Self-regulated Learning Model Based Activities prepared for Social Studies Lesson on Student Learning and Study Responsibilities’. The study was carried out on the basis of pretest-posttest control group model of the experimental method. The experimental group consisted of 20 students and the control group consisted of 20 students, too. “Social Studies Lesson based on Self-regulated Learning Model” was applied to the students in the experimental group. As for the control group students, Social Studies Lessons are handled in accordance with the activities of the teacher’s guide book prepared according to the social studies program. Learning and Work Scale was used as a data collection tool in the study. The research results showed that Self-regulated Learning Model aided Activities had a positive impact on learning and work responsibilities of the students. Learning and work responsibility levels of the experimental group students who had classes carried out using Self-regulated Learning Model aided Activities are high and permanent.

Key Words: Social Studies Lesson, Self-regulated Learning, Self-regulate process

* Bu makale, Ahu ÇATALBAŞ’ın yüksek lisans tezinden özetlenmiştir.

** Sınıf Öğretmeni, Bartın Karahüseyinli İlkokulu, e-mail: ahucatalbas@gmail.com

*** Prof. Dr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, e-mail: csemerci@bartin.edu.tr

1. GİRİŞ

Günümüzde eğitim alanında bilginin hızla arttığı görülmektedir. Bu anlamda bilginin hızla artması toplumdaki değişim ve gelişimleri zorunlu kılmaktadır. Çağın eğitilmiş bireyleri, kendi öğrenme sorumluluğunun farkındadır ve yoğun bilgi sürecine aktif olarak katılarak topluma ayak uydurmaya çalışır (Sarıbaş, 2009, 1). Bu nedenle, öğrenme sürecini sadece eğitim öğretim gördüğü döneme sıkıştırmayan yaşam boyu öğrenmeye açık bireylerin yetiştirilmesi gerekir (Güvenç, 2011, 206). Bu temel üzerinde öğretim programlarında gerekli düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır. Bireyin nasıl öğrendiğini merkeze alan programlar, öğrenenin aktif bir şekilde öğrenme sürecinde yer almasını ve bilişsel süreçlerinin farkında olmasını yani bilgiye nasıl ulaştığını, bilgiyi nasıl yapılandırıldığını bilmesini öngörür (Ornstein, 2014, 176-177). Bu durumda öğrenci, kendisine aktarılan bilgileri alıp, olduğu gibi ezberleyen öğrenenler değil, yeni bilgileri önbilgilerinden yararlanarak yorumlayabilen, sorgulayan, eleştiren, bilgiyi zihninde yapılandıran, kişi durumundadır (Güven, 2010, 86). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2005) yapılan bu düzenlemeyle araştıran, sorgulayan, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi üretebilen, yaratıcı, esnek, teknolojiden faydalanabilen, düşündüklerini kolayca ifade edebilen, takım çalışması yapabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemiştir. Bireyi merkeze alan bu programlarda her türlü öğrenme içinde birinci derecede sorumlu kişiler bireyin kendisi haline gelmiştir (Oruç, 2012).

Öğrenme işini kişinin parmak izi gibi kişiye özel olduğu ifadeleri (Genç ve Eraslan, 2003, 91) uygun ortamlar sağlandığında her bireyin farklı yollarla öğrenme işini gerçekleştirebileceğini ortaya çıkarmıştır. Kendi öğrenme sorumluluğunu alan öğrenciler hedef belirleme aşamasından başlayarak değerlendirme aşamasına kadar tüm süreçte kendi öğrenme sürecini düzenler. Bir başka deyişle öğrenci aktif öğrenme stratejilerini nerde, nasıl, ne için, ne zaman, neden kullanması gerektiğini bilmeli ve kendi oluşturduğu stratejilerle öğrenmeyi kalıcı hale getirebilmelidir (Çiltaş, 2011, 2). Bunun için yeni öğrenme modelleri ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri de öz düzenlemeli öğrenmedir. Öz düzenlemeli öğrenmenin literatürde pek çok tanımı yapılmıştır. Bandura (1991, 248) öz düzenlemeli öğrenmeyi, bireyin düşüncelerini, duygularını örgütleyerek motive davranışlarla kimliklerini geliştirmeyi sağlayan içsel mekanizmalar olarak tanımlar. Schunk (1996, 359) öz düzenlemeyi, gözlemde bulunma, yargıda bulunma ve tepki verme süreci olarak tanımlar. Gömleksiz ve Demiralp (2012, 778-779) öz düzenlemeyi derin ve içsel bir mekanizma olarak görür. Ercoşkun ve Köse (2014, 417) öz düzenlemeli öğrenme sürecini bireyin hangi hedefe ulaşacağını seçiminden başlayarak, hedefe ulaşmaya kadar bağımsız olacağından özgün bir süreç olarak tanımlamaktadırlar. Pıntrich ve De Groot' a (1990, 33) göre öz düzenlemeli öğrenme, öğrencilerin akademik görevlerini kendi gayretleriyle yönetmeleri ve kontrol altına almalarıdır. Öz düzenleyici öğrenen olmanın en önemli yönü kişinin kendi düşünce, duygu, davranış ve başarılarını izleyebilmesi ve kontrol edebilmesidir (Ocak ve Yamaç, 2013, 370). Öz düzenlemeli öğrenenlerin amaçları bellidir ve belirledikleri amaçlara ulaşabilmek için kendi öğrenmelerine uygun stratejiler geliştirip seçebilirler (Şahhüseyinoğlu ve Akkoyunlu, 2010, 591). Alçı ve Altun' a (2007, 34) göre öz düzenlemeye sahip bireyler öğrenme sürecinin her aşamasında etkin rol oynarlar ve hedeflerine ulaşmak için sahip oldukları olumlu ve olumsuz tüm özelliklerinin farkındadırlar. Zimmerman (1990, 7-8) öz düzenlemeli öğrenen bireylerin; öğrenme sürecinde sürekli çaba gösteren, öğrenme yaklaşımlarını bilen ve etkili kullanan, ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşmak için çalışan, bir engelle karşılaştığında yılmayan, kendine güvenen bireyler olduğunu söyler. Akranları

içerisinde öz düzenleme yapabilen bireyler, bilgiye gereksinim duyduklarında kolaylıkla ulaşmada, bireysel kaynaklarına ve kendilerine olan güven duygusunun verdiği rahatlıkla dikkat çeken bireylerdir (Batdı, 2013,81).

Öz düzenlemeli öğrenme çok küçük yaşlarda gelişmeye başlar ve her öğrenim düzeyinde, her derste geliştirilerek öğrencilerin yaşam boyu öğrenen bireyler olmasını sağlar. Sonuç olarak içinde bulunduğumuz çağda eğitim-öğretim sürecinden beklenen en önemli özelliklerden biri kendi öğrenmelerini kontrol ederek yaşamının her döneminde kendini geliştiren aktif bireyler yetiştirmektir. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan öğretim programlarında öğretmenlerin geleneksel eğitim anlayışlarından sıyrılarak öğrenme işini öğrencilere bırakması beklenmektedir (Küçüktepe, 2007, 215). Öğrencilerin kendi öğrenmelerini yönlendirdikleri eğitim ortamında üst düzey öğrenme gerçekleşecektir.

Öz düzenlemeli öğrenmenin eğitimin temelini oluşturan ilköğretim döneminde desteklenmesi, öğrencilerin üst eğitim kademelerinde ve daha sonraki yaşamlarında onlara aktif öğrenen kimliği kazandıracakı düşünülebilir. Öz düzenlemeli öğrenme ve bununla bağlantılı olan sorumlulukla ilgili ilköğretim birinci kademesinin ilk üç sınıfında ve hayat bilgisi dersinde yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Alanyazındaki bu boşluğu doldurmak üzere böyle bir çalışmaya karar verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, Hayat Bilgisi Dersi için hazırlanan öz düzenlemeli öğrenme destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğuna etkisini belirlemektir. Genel amaç doğrultusunda şu denenceler test edilmiştir:

1. Hayat bilgisi öğretim programında yer alan etkinliklerle ders işlenen kontrol grubu ile öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli ders işlenen deney grubunun öntest sonuçları arasında anlamlı farklılık vardır.
2. Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan etkinliklerle ders işlenen kontrol grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeyleri anlamlı ölçüde artmıştır.
3. Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli hazırlanan etkinliklerle ders işlenen deney grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluğu anlamlı ölçüde artmıştır.
4. Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli hazırlanan etkinliklerle ders işlenen deney grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluğu puan ortalamaları ile Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan etkinliklerle ders işlenen kontrol grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluğu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
5. Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli hazırlanan etkinliklerle ders işlenen deney grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluğu puan ortalamaları kalıcıdır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli ve Çalışma Grubu

Araştırma nicel bir çalışma olup deneysel yöntem kullanılmıştır. Deneysel yöntemin öntest-son test kontrol gruplu deseninden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeyi tespit edilmiştir. Bu çalışmada deney ve kontrol gruplarını oluşturmak için belirlenen ölçütler göre, kümeleme (cluster) analizi yapılarak 20 öğrenci kontrol grubuna ve 20 öğrenci deney grubuna seçilmiştir. Deney ve kontrol

grubunda yer alan öğrencilerin belirlenmesinde kullanılan ölçütler; öğrenme ve çalışma sorumluluğu ölçeğinden alınan puanlar (Semerci ve Pamuk, 2012), 2014-2015 eğitim öğretim yılı birinci dönem Hayat Bilgisi dersi değerlendirme durumları puanları ve sorumluluk ölçeğinden alınan puanlardır (Golzar, 2006).

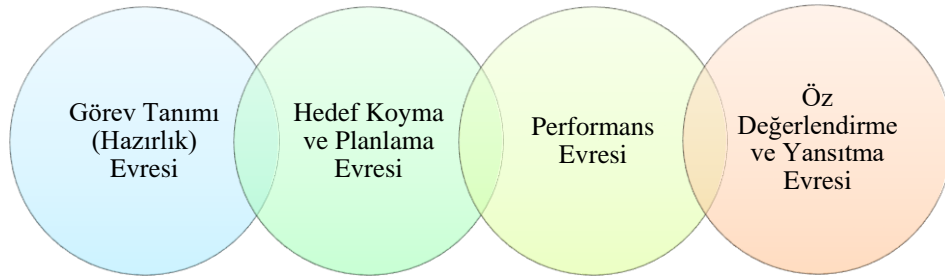
Deney Grubu: Hayat Bilgisi Dersinde öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin uygulandığı gruptur. Bu grup 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bartın Karahüseyinli İlkokulu üçüncü sınıfında okuyan 20 öğrenciyi kapsamaktadır. Öz düzenleme modeline uygun olarak hazırlanmış ders planlarıyla etkinlikler deney grubundaki öğrencilere beş hafta boyunca uygulanmıştır.

Kontrol Grubu: MEB Hayat Bilgisi Dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin uygulandığı gruptur. Bu grup 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bartın Terkehaliller İlkokulu üçüncü sınıfında okuyan 20 öğrenciyi kapsamaktadır. Hayat bilgisi programına dayalı olarak hazırlanan kılavuz kitaplardaki etkinlikler kontrol grubundaki öğrencilere beş hafta boyunca uygulanmıştır.

2.2. Öz Düzenlemeli Öğrenme Etkinlik Planının Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmada öz düzenlemeli öğrenme modeline dayalı etkinlikler Hayat Bilgisi Dersi için hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında 'Dün, Bugün, Yarın' ünitesi kapsamındaki konular ele alınmıştır.

Dün, Bugün, Yarın ünitesi konuları kapsayan öz düzenlemeli öğrenme modeline dayalı olarak beş ders planı hazırlanmıştır. Ders planları hazırlanırken aşağıdaki 'Öz Düzenlemeli Öğrenme Uygulama Planı' temel alınmıştır.



Şekil 1. Öz Düzenlemeli Öğrenme Uygulama Planı

Hayat bilgisi dersinde öz düzenlemeli öğrenme modeline dayalı hazırlanan günlük ders planları beş ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm biçimsel bölüm olarak ifade edilmiş ve sürecin işleyişi hakkında öğretmene hazırlık yapma, fikir üretme fırsatı verme amacıyla oluşturulmuştur. İkinci ve daha sonraki bölümler öz düzenlemeli öğrenme uygulamalarının temel dayanağını oluşturmaktadır. Bu bölümler oluşturulurken Zimmerman'ın (1990) öz düzenlemeli öğrenme modeli, basamakları ve içerikleri dikkate alınmıştır.

1) Görev tanımı evresi: Öğretmen tarafından veya farkı uyaranlar tarafından öğrencide öğrenme algısı oluşturulan evre olarak düşünülebilir. Öğrenci bu evrede süreç sonunda

ne öğrenmesi gerektiği hakkında yorum yapar. Kendini izler, kontrol eder ve kendini harekete geçirir.

2) Hedef koyma ve planlama: Hedef koyma evresinde öğrenci görevle ilgili plan yapmaya başlar. Bu süreçte kendisinden beklediği hedefleri düşünür ve bu hedeflere nasıl ulaşabilirim sorusunu sorarak, kendine uygun yöntem ve stratejileri planlar.

3) Performans: Öğrencilerin belirlemiş olduğu hedef ve bu hedeflere ulaşmak için seçtiği yöntem ve stratejileri uyguladığı evre olarak ifade edilir. Birey burada kendi öğrenmesi üzerinde söz sahibidir. Yardım alır, not tutar, etkinliklere katılır veya araştırabilir. Öğrenci kendini, süreci kontrol eder. Süreci kontrol eden öğrenci, eksiklerini belirleyerek istediği yerde tekrar başa dönebilir.

4) Öz Değerlendirme ve yansıtma: Öğrencinin süreç boyunca ve süreç sonunda kendini değerlendirdiği evredir. Öğrenci koyduğu hedefe ulaşip ulaşmama konusunda fikir sahibidir. Aşağıda öz düzenlemeli öğrenme uygulama planı dâhilinde, derslerin hafta hafta işlenişi anlatılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğunu belirlemek amacıyla yapılan öntest ve sontest uygulamalarında Semerci ve Pamuk (2012) tarafından geliştirilen “Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu (ÖÇS)” ölçeği kullanılmıştır. 18 maddeden oluşan bu ölçekte, 16 olumlu ve 2 olumsuz madde bulunmaktadır. Ölçekte bulunan maddeler, öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerini ifade etmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden “(5) Tamamen katılıyorum, (4) Çoğunlukla katılıyorum, (3) Kısmen katılıyorum, (2) Çoğunlukla katılmıyorum, (1) Hiç katılmıyorum” derecelerinden birini seçmeleri istenmiştir.

ÖÇS ölçeği, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilinde 328 dördüncü sınıf ve 301 beşinci sınıf öğrencisine uygulanarak geliştirilmiştir. ÖÇS ölçeğinin geçerliliği ile ilgili olarak açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışması yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonunda faktör yükü 0.40’ın altında bulunan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, ÖÇS ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin CFI değeri 0.94, AGFI değeri 0.93 ve SRMR değeri 0.04 bulunmuştur. ÖÇS ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı 0.83 ve test yarılama korelasyonu 0.776 olarak bulunmuş olup güvenilirliğinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Semerci ve Pamuk, 2012).

2.4. Verilerin Analizi

“Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu” ölçeği, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ön-sontest olarak ve aynı zamanda kalıcılığı ölçmek amacıyla uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS20 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programına girilmiş ve bu verilerin analizi yapılarak bulgulara ulaşılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerinin test edilmesi sonucu elde edilen bulgular sunularak yorumlar yapılmıştır. Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Ölçeğinden elde edilen bulgular açıklanmıştır.

3.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denence 1. Hayat bilgisi öğretim programında yer alan etkinliklerle ders işlenen kontrol grubu ile öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli ders işlenen deney grubunun öntest sonuçları arasında anlamlı farklılık vardır.

Bu denenceyi test etmek için kontrol grubunda ve deney grubunda yer alan öğrencilere beş haftalık farklı ders etkinlikleri uygulaması öncesinde “Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu” ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten alınan öntest puanları bağımsız gruplar Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Bu bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Öntest Puanlarının Gruplara Göre U- Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Deney	20	17.88	357.5	147.5	0.155
Kontrol	20	23.13	462.5		

p>0.05

Öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeyleri incelenen öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme modeline dayalı etkinliklere katılanlarla, bu etkinliklere katılmayanların uygulama öncesindeki öğrenme ve çalışma sorumluluğu ölçeğinden aldıkları puanların Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p > 0.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubunda bulunan öğrencilerin sıra ortalamalarının=17.88 olduğu, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sıra ortalamalarının=23.13 olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubunda bulunan öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerinin kontrol grubunda bulunan öğrencilerden biraz daha düşük olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel açıdan değerlendirildiğinde anlamlı olmadığı ifade edilebilir. Araştırmanın birinci denencesine ait bulgulara bakıldığında deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin araştırmaya başlamadan önce birbirine denk gruplar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denence 2. Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan etkinliklerle ders işlenen kontrol grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeyleri anlamlı ölçüde artmıştır.

Bu denenceyi test etmek için kontrol grubunda yer alan öğrencilerle beş hafta boyunca İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı çerçevesinde hazırlanan Hayat Bilgisi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinlikler doğrultusunda ders işlenmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında kontrol grubundaki öğrencilere “Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu” ölçeği öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Bu ölçekten alınan öntest ve sontest puanları Wilcoxon işaretli sıralar test sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme bulguları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Kontrol Grubu Deney Öncesi ve Sonrası ÖÇS Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif Sıra	11	8	88	1.60	0.109
Pozitif Sıra	4	8	32		
Eşit	5	-	-		

p>0.05

Analiz sonuçlarına göre, negatif ve pozitif sıra ortalamaları eşit bulunmuştur. Bu sonuçlar, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğu ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanların arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p>0.05$). Araştırmanın ikinci denencesine ait bu bulgular, Hayat Bilgisi dersi öğretim programına göre hazırlanan kılavuz kitaplardaki etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğunu önemli ölçüde etkilemediğini göstermiştir.

3.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denence 3. Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli hazırlanan etkinliklerle ders işlenen deney grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeyleri anlamlı ölçüde artmıştır.

Bu denenceyi test etmek için deney grubunda yer alan öğrencilerle, beş hafta boyunca öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinlikler çerçevesinde ders işlenmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında deney grubundaki öğrencilere ÖÇS ölçeği uygulanmıştır.

Tablo 3.

Deney Grubu Öntest Sontest Öğrenme ve Çalışma Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0	0	3.92	0.0
Pozitif Sıra	20	10.5	210		
Eşit	10	-	-		

p<0.05

Deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve deney sonrası öğrenme ve çalışma sorumluluklarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğu ölçeğinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanların arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p<0.05$). Puanların sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, belirlenen bu farkın sontest puanı lehine olduğu görülmektedir. Bulgulara göre, uygulanan öz düzenlemeli öğrenme modeline dayalı ders planları, öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğu düzeylerini artırmıştır.

3.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denence 4. Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli hazırlanan etkinliklerle ders işlenen deney grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluğu puan ortalamaları ile Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan etkinliklerle ders işlenen kontrol grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluğu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Bu denenceyi test etmek için, deney grubu öğrencileriyle, öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerle ders işlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise, Hayat Bilgisi dersi programı doğrultusunda hazırlanan kılavuz kitaplarda yer alan etkinliklerle ders işlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna beş haftanın sonunda “Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu” ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten alınan son test puanları Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre değerlendirilerek Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Sontest Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre U-Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Deney	20	30.28	605.5	4.5	0.0
Kontrol	20	10.73	214.5		

p<0.05

Öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeyleri incelenen öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme modeline dayalı etkinlikler ile ders işleyen deney grubu öğrencileri ile, bu etkinliklere katılmayan Hayat Bilgisi kılavuz kitaplarındaki etkinliklerle ders işlenen kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasındaki öğrenme ve çalışma sorumluluğu ölçeğinden aldıkları puanların bulguları Tablo 4’te verilmiştir. Buna göre beş haftalık bir deneysel çalışma sonunda deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p<0.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunda bulunan öğrencilerin sıra ortalamaları=30.28, kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sıra ortalamalarının=10.73 olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları sonuçlarına göre, deney grubunda bulunan öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmanın dördüncü denencesine göre, öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerini artırmada, öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin, Hayat Bilgisi dersi öğretim programı çerçevesinde hazırlanan etkinliklere göre daha etkili olduğu görülmektedir.

3.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Denence 5. Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli hazırlanan etkinliklerle ders işlenen deney grubunun öğrenme ve çalışma sorumluluğu puan ortalamaları kalıcıdır.

Bu denenceyi test etmek için deney grubunda bulunan öğrencilere sontest uygulamaları yapıldıktan 21 gün sonra son testleri olan ÖÇS ölçeği kalıcılık puanlarını oluşturmak amacıyla tekrar uygulanmıştır. Ölçekten alınan sontest ve kalıcılık puanları Wilcoxon işaretli sıralar test sonuçlarına göre değerlendirilerek Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Deney Grubu Öğrenme ve Çalışma Sorumluluk Testi Sontest ve Kalıcılık Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-KP	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif Sıra	8	11.63	93.0	0.32	0.74
Pozitif Sıra	10	7.80	78.0		
Eşit		2	-		

p>0.05

ÖÇS ölçeği, sontest olarak uygulanmıştır. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin ÖÇS ölçeğinden aldıkları sontest ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($z=0.32$, $p>0.05$). Bu sonuçlara göre deney grubuna uygulanan öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluk düzeylerini kalıcı oranda etkilemediği görülmüştür.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, Hayat Bilgisi dersi için hazırlanan öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğuna etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla, ilgili alanyazın incelenmiş, bu alanda yapılan araştırmalar incelenmiş ve Hayat Bilgisi dersi için araştırmacı tarafından beş hafta süreyle uygulanabilecek öz düzenlemeli öğrenme modeline uygun ders planları hazırlanmıştır. Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinlikler, deney grubundaki öğrencilere uygulanırken, kontrol grubundaki öğrencilere Hayat Bilgisi programı doğrultusunda hazırlanan kılavuz kitaplarda yer alan etkinlikler uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubuna uygulanan öğrenme ve çalışma sorumluluğu ölçeğinin sontest puanları arasında da istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu bulgu, deney grubunda bulunan öğrencilerin öğrenme ve sorumluluk düzeylerinin kontrol grubunda bulunan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Camahalan'ın (2006) Filipinlerde yaptığı çalışmada, 10-12 yaş aralığındaki öğrenciler için matematik dersi kapsamında öz düzenleme programı hazırlamış ve bu programın öğrencilerin matematik dersi akademik başarısını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Cabı ve Yalın (2011), öz düzenlemeye dayalı karma eğitimin öğrenci motivasyonuna etkisi konusunda çalışmışlardır. Bu çalışmada, deney grubu öğrencilerine öz düzenlemeye dayalı karma öğretim, kontrol grubuna geleneksel karma öğretim uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda geleneksel karma öğretim ile öz düzenlemeye dayalı karma öğretim uygulamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Sarıbaş (2009), öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlanmış kimya laboratuvarının kavramsal anlamaları, bilimsel işlem becerileri ve kimyaya yönelik tutumları üzerine etkisini araştırmıştır. Deney grubundaki öğrencilere öz düzenlemeli öğrenme yöntemlerini uygulamış ve kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel öğrenme yöntemlerini uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda iki grup arasında kimyaya karşı tutumlarında anlamlı fark bulunmazken, bilişsel işlem becerilerinde anlamlı fark bulunmuştur.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin araştırmanın sontest uygulanmasından yirmi bir gün sonra uygulanan kalıcılık testi sonuçlarına göre, öğrenme ve çalışma sorumluluğu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu

durumda, öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğunu kalıcı bir davranış olarak yerleştirdiği söylenebilir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre araştırmaya ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir:

- 1- Araştırmada öğrencilerin hayat bilgisi ders programında yer alan etkinliklere dayalı ders işleme eğilimlerinin olduğu görülmüştür. Özellikle öğretmenlerin bu aşamada öğrencilere iyi birer rehber olmaları gerekmektedir. Sürecin başlangıcında öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli ders planlarının içeriği, öğrencilere iyi bir şekilde anlatılmalı ve gerektiğinde yol gösterici olunmalıdır.
- 2- Araştırma öz düzenlemeli öğrenmenin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluklarına etkilerini incelemenin yanında akademik başarıları gibi daha bilişsel yönlerini inceler nitelikte yapılarak ilişkisel bir sonucun çıkarılması mümkün olabilir.
- 3- Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin öğrencilerin sorumluluk becerilerine etkileri incelenirken nicel bulguların yanında nitel bulgulara da yer verilebilir. Bireylerin süreçte kendilerini değerlendirmeleri istenerek anket hazırlanabilir veya araştırmacı tarafından gözlem formu doldurulabilir.
- 4- Öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin farklı derslerde de hazırlanarak öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğuna etkileri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Alçı, B., & Altun, S. (2007). Lise Öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz düzenleme ve bilişüstü becerileri, cinsiyet, sınıfa ve alana göre farklılaşmakta mıdır? *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 33-44
- Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Self-Regulation,”. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, 248-287.
- Batdı, V. (2013). *İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin öz-yeterlik becerileri, öz düzenleme stratejileri, üstbiliş becerileri motivasyonları ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Cabı, E., & Yalın, H. (2011). Öz düzenlemeye dayalı karma öğretimin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 125-142.
- Camahalan, F. M. (2006). Effects of self-regulated learning on mathematics achievement of selected southeast asian children. *Journal of Instructional Psychology*, 33(3), 194-205.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Ercoskun, N., & Köse, E. (2014). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının öz düzenleme ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *International Online Journal Of Educational Scienses*, 6(2), 413-428.
- Genç, S. Z., & Eraslan, L. (2003). *Değişen değerler ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği*.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/arslan-eraslan.htm adresinden 10.09.2015 tarihinde indirildi.

- Golzar, F. A. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeğinin ve sorumluluk düzeylerinin cinsiyet, denetim odağı ve akademik başarıya göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N., & Demiralp, D. (2012). Öğretmen adaylarının öz-düzenleyici öğrenme becerilerine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 777-795.
- Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 84-86.
- Güvenç, H. (2011). Çalışma günlüklerinin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenmeleri üzerindeki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 206-218.
- Küçüktepe, C. (2007). *Yapılanmacı Öğrenme*. (A. Oktay, & P. Unutkan, İlköğretim çağına genel bir bakış (s. 195-218). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- MEB. (2005). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Müdürlüğü. Basımevi.
- Ocak, G., & Yamaç, A. (2013). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları, matematiğe yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 369-387.
- Ornstein, A. C. (2014). *Eğitim programları temeller, ilkeler ve sorunlar*. (A. Sarı, Çev.) Konya: Eğitim Yayınevi.
- Oruç, A. (2012). *Öz düzenlemeli öğrenmenin okuduğunu anlamaya tutuma ve üst bilişsel düşünmeye etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Zonguldak.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Sarıbaş, D. (2009). *Öz düzenlemeye yönelik öğrenme stratejilerini geliştirmeye yönelik kavramsal anlama bilişsel işlem becerisi ve kimyaya karşı tutum üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.
- Schunk, D. H. (1996). Goal and self-evaluative influences during children's cognitive skill learning. *American Educational Research Journal*, 33(2), 359-382.
- Semerci, Ç., & Pamuk, M. (2012). *Öğrenme ve çalışma sorumluluğu ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik analizi*. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme III. Ulusal Kongresi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Şahhüseyinoğlu, D., & Akkoyunlu, B. (2010). İlköğretim (3 – 5. Sınıf) Öğrencilerine araştırma becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 9(2), 587-600.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self regulated learning and academic achievement: an overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Even if presenting the same education cases for each student in education states brings out positive affects on some students, it also causes some students to be labeled as low motivated or unsuccessful. Today, as the understanding of each person is different, preparation of programmes which is given importance to personal differences is a step to eliminate these hitches. Besides, new learning models have shown up. One of them is self regulated learning. Many descriptions have been made for self regulated learning in literature. Bandura (1991, 248) describes self regulated learning as internal mechanisms which supply developing identity with motivating behaviours by rationalising person's thoughts and feelings. Schunk (1996, 359) describes self regulated learning as the process of observation, judgement and reaction. Gömleksiz and Demiralp (2012, 778-779) describe self regulated learning as deep and internal mechanism. Ercoşkun and Köse (2014, 417), starting the choice of which objective is targetted, describe self regulated learning process as a authentic process, because the person will be free until he/she reaches the target. According to Pirntrich and De Groot (1990, 33), self regulated learning is the administration and controlling of students' academic duties by their own efforts. The most important side of being self regulated is that one can observe and control his/her own thought, feeling, behaviour and success (Ocak and Yamaç, 2013, 370). The objectives of self regulated learners are clear and they can develop and choose appropriate strategies for their own learning in order to reach the objectives that they set (Şahhüseynoğlu and Akkoyunlu, 2010, 591). Zimmerman (1990, 7-8) states that self regulated learners are individuals who make effort continuously during the learning process; know and use the learning approaches effectively; try to reach the knowledge that they need; do not give up when they come across with difficulty; and who are self confident. Individuals who can do self regulation among their peers are the ones who attract attention with the comfort of personal sources and self confidence in reaching the knowledge easily when needed (Batdı, 2013,81).

Self-regulated learning starts to develop at young ages and it supplies students to become lifelong learning individuals advancing at each learning grade and lesson. As a result, one of the most important features which is expected from the education and training process is to grow up active individuals who develop themselves at each stage of the life by controlling their own learning at the age we are in.

The aim of the study is to determine the 'Effect of Self-regulated Learning Model Based Activities prepared for Social Studies Lesson on Student Learning and Study Responsibilities'. In accordance with the general objective, those hypothesises were examined concerning the effects of activities which were supported by self regulated learning model against the responsibility of learning and studying:

- 1- There is a significant difference between the control group which was lectured with the activities in teaching programme of social studies lesson and the experimental group which was lectured with self regulated learning model with regards to the results of pretest.
- 2- Learning and studying responsibility of the control group which was lectured with the activities in teaching programme of social studies lesson increased at a meaningful scale.

- 3- Learning and studying responsibility of the experimental group which was supported with the activities prepared according to self regulated learning model increased at a meaningful scale.
- 4- There is a significant difference between the posttest point averages of learning and studying responsibility of the experimental group which was supported with the activities prepared according to self regulated learning model and the point averages of learning and studying responsibility of the control group which was lectured with the activities in teaching programme of social studies lesson.
- 5- The point averages of learning and studying responsibility of the experimental group which was supported with the activities prepared according to self regulated learning model are permanent.

2. Method

In this study, experimental model was used. The fields of the study consists of 28 third grade students studying in Bartın province Karahüseyinli Primary School and 29 third grade students studying in Bartın province Terkehaliller Primary School in the spring term of 2014-2015 academic year. In the research, the control and experimental group students were created in line with cluster analysis data. The experimental group consisted of 20 students and 20 students constituted the control group. The study was carried out on the basis of pretest- posttest control group model of the experimental method. Self-regulated Learning Model Based Social Studies Lesson was applied to the students in the experimental group. As for the control group students, Social Studies Lessons were handled in accordance with the activities of the teacher's guide book prepared according to the social studies program. Learning and Work responsibility Scale was used as a data collection tool in the study (Semerci and Pamuk, 2012). The scale was developed with 629 students. The scale had 18 items and explain 36.94% total variances. The fit values of scale were $X^2/df=2.587$, $GFI=0.94$, $AGFI=0.93$, $CFI=0.95$, $RMSEA=0.04$ and $SRMR=0.04$. The mean scores of learning and work responsibilities of Self-regulated Learning Model aided Activities and lesson applied experimental group were permanent. Research data were analysed by using SPSS statistic package program. Descriptive statistics, t-test and Mann Whitney U-test were used in the analysis of the data collected.

3. Findings, Discussion and Results

The research results showed that Self-regulated Learning model aided activities had a positive impact on learning and work responsibilities of the students. Learning and work responsibility levels of the experimental group students who had class carried out using Self-regulated Learning Model aided activities were high and permanent.

It was seen that there were also statistically significant differences among the post test points of learning and studying responsibility scale which was applied to the experimental group and control group. This findings showed that learning and responsibility skills of the students in experimental group were higher than the students' in control group.

This difference was at a such rate that it supported the idea that the activities supported with the self regulated learning model which were applied to the experimental group increased the learning and studying responsibility of the students.

When the similar studies were analyzed, in Camahalan's (2006) study carried out in the Philippines in 2006, he prepared a self-regulated program for the students at the age range of 10-12 in maths class and he made out that the program which he prepared increased the students' academical success in maths class.

Cabı and Yalın (2011) tried to identify the effect of coeducation which was supported with self-regulation on student's motivation in 2011. Coeducation which was supported with self-regulation was applied to the students in experimental group and traditional coeducation was applied to the control group. As a result of the study, meaningful difference between the traditional coeducation teaching and coeducation which was supported with self-regulated teaching was not found. Saribaş (2009), searched the effects on conceptual meanings of chemistry laboratory which was designed towards developing learning strategies supported with self-regulation, skills of scientific process and attitudes against chemistry. He applied self-regulated learning methods to the students in experimental group and he applied traditional teaching methods to the students in control group. In consequence of the study, while there could not be found any meaningful difference between both groups against chemistry, a meaningful difference in cognitive process skills was found. Considering the results of permanence test which was applied 21 days later after the application of post test of the study to the students in experimental group, it was not seen any statistically meaningful difference between the post tests points of responsibility of learning and studying.

In this case, it can be stated that self-regulated learning activities place the students' responsibility of learning and studying as permanent behaviour. When considered that self regulated learning needs the student to take responsibility, it can potentially be figured that this result can be reached. According to the results of this study, suggestions towards to the study and the researchers are indicated below:

- 1- It shouldn't be forgotten that lesson plan which was prepared for the study and supported with self regulated learning model took more time than the activities in the teacher's guide book which were prepared regarding the social science lesson at primary school.
- 2- In this study, it was seen that students had tendency to study lesson based on the activities took place in social science lesson programme. Especially, teachers should be good guide for the students at this stage. At the beginning of the process, the content of the lesson plans which were supported with self regulated model should be explained well and teachers should be guide when needed.
- 3- In the study, besides searching the effects of self regulated learning towards learning and studying responsibilities of the students, making a relational deduction can be possible by carrying out as qualified to search more cognitive sides like their academic successes.