



ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ SÜRECİNDE K-W-L (BİL-İSTE-ÖĞREN) STRATEJİSİNİN ETKİSİ

Cevat EKER*

Öz

Bu çalışmanın amacı, K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisinin öz-düzenleme becerilerinin öğretimi üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu araştırma 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 2 şubeden 47 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma, Zimmerman'ın öz-düzenlemeye dayalı öğrenme modeli kapsamında ortaya koyduğu becerileri kazandırmaya yönelik olarak tasarlanmış ve yürütülmüş olup 6 hafta sürmüştür. Araştırma, deneysel modellerden “öntest-sontest kontrol gruplu modele” göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Araştırma için bir deney, bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu süreçte deney grubu öğrencilerinin ders içerisinde ve ders dışında K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi ile ilgili çalışma sayfalarını doldurmaları sağlanarak öz-düzenleme becerilerinin öğretimi yapılmıştır. K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma sayfaları öz-düzenleme becerilerini kazandırmada bir araç olarak kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda KWL (Bil-İste-Öğren) stratejisinin, öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini kazanmalarında etkili bir araç olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öz-düzenleme, öz-düzenleme becerileri, KWL (Bil-İste-Öğren) stratejileri.

THE EFFECT OF THE STRATEGY OF KWL (KNOW-WANT-LEARN) IN TEACHING PROCESS OF THE SELF-REGULATORY SKILLS

Abstract

The purpose of this study was to determine the effect of the strategy of KWL (Know-Want-Learn) which was used in teaching process of the subject of the learning field named "Culture and Heritage" on the teaching self-regulation skills. This study was conducted with 47 students from two classes formed by 5th grade students of the secondary school in the fall semester of the 2014-2015 academic year. The research was designed on the acquisition of the skills which Zimmerman put out in the scope of the learning model based on self-regulation and carried out and it lasted six weeks. In this process, the teaching of self-regulation skills was made by providing experimental group students to fill the worksheets of the strategy of KWL (Know-Want-Learn) during lesson and after lesson. The worksheets of the strategy of KWL (Know-Want-Learn) was used as a tool for the acquisition of self-regulation skills. Self-regulation learning strategies scale was used as the data collection tool. At the end of the research, it was found that the strategy of KWL (Know-Want-Learn) was an effective tool for the students to acquire of self-regulation skills.

Key Words: Self-regulation, self-regulation skills, the strategies of KWL (Know-Want-Learn).

GİRİŞ

Hızlı bir bilgi artışının olduğu günümüzde, bireylerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi, nerede ve nasıl bulacağını bilen, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenen, öğrenme süreçlerine etkin olarak katılan, var olan yeteneklerini olumlu yönde kullanan ve öğrenme süreçlerini kontrol edebilen, bireyler olmaları zorunlu hale gelmiştir. Bu zorunluluk, öz-düzenleme kavramının önem kazanmasına neden olmuştur. Akademik başarı ve sınıf içi performans üzerinde etkisi olduğu düşünülen öz-düzenleme kavramının farklı alanlarda farklı tanımları yapılmıştır. Bu kavram Bandura (1986) tarafında bireyin, öğrenme hedeflerini belirlemesi, öğrenme sürecinde etkin rol oynaması ve bu süreci kontrol edebilmesi olarak tanımlanmıştır. Pintrich (2000) öz-düzenlemeyi öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerini belirledikleri, bilişlerini,

* Yrd. Doç. Dr. Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
cevateker@gmail.com



motivasyonlarını ve davranışlarını düzenlemeye çalıştıkları, hedefleri ve çevrelerindeki bağlamsal özellikler tarafından yönlendirilip, sınırlandırıldıkları, aktif ve yapıcı bir süreç olarak tanımlarken Zimmerman (2002) ise, öğrencinin bir hedefe ulaşmak için, kendi duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendirmesi süreci olarak tanımlamaktadır.

Öz-düzenleme kavramına ilişkin yapılan tanımlarda, öz-düzenleme becerisi gelişmiş bireylerin kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katıldıkları vurgulanmaktadır. Öz-düzenleme becerisi gelişmiş olan bireyler, kendilerine verilen görevleri yerine getirme konusunda sınıfta pasif olan arkadaşlarına göre daha gayretlidirler (Zimmerman, 1990). Öz-düzenleme becerisi Zimmerman (2002)' a göre öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceridir. Öz-düzenleme becerisi gelişmiş öğrenciler belirledikleri hedeflere ulaşmak için çabalar ve bunun için belirli stratejiler kullanırlar. Öz-düzenleme becerilerini kullanan öğrenciler, öncelikle öğrenme konusu ile konunun ihtiyaçlarını ve konuyu öğrenmek için nelerin gerekli olduğunu belirleyebilirler. Öğrenme ortamlarında öğrencilerin, kendi öğrenme süreçlerini anlamaları, öğretmenlerin de öğrencilerin öğrenme çabalarını anlayarak onlara öğrenmeleri konusunda yardım etmeleri öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi bakımından önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini sağlamak için öğretim ortamlarında, onların öz-düzenleme becerilerini kazanmalarını sağlayacak ve geliştirecek etkinliklere yer vermek önemlidir.

Bu becerilerin bireylere kazandırılabilmesi, becerilerin öğrenilmesini sağlayan öğrenme yaşantılarına bağlıdır. Öğrenme yaşantıları ne kadar fazla ise, öz-düzenleme becerilerinin kazanılması da o kadar kolay olmaktadır (Bandura,1986). Öğrencilere, öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesi ve öğretimi için fırsatlarının verilmesi önemlidir. Öz-düzenleme becerilerini öğretme yollarından biri, K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisidir. Ogle (1986) tarafından geliştirilen K-W-L bir öğrenme stratejisi olarak ele alınmış ve adlandırılmıştır. Bu strateji, açılım olarak “Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim? Anlamalarına gelen ve geleneksel öğretim yöntemlerinin dışına çıkarak, öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayan, her hangi bir konuda ihtiyacı olan bilgiyi ortaya çıkarma imkânı veren ve her öğrencinin belli bir ilgi alanını araştırarak bilgi sahibi olmalarını ile edindiği bilginin farkına varmalarını sağlayan yapısal bir öğretim stratejisidir (Ogle, 1986).

Son yıllarda eğitimciler tarafından öğrencinin akademik başarısını artırmak için öz-düzenleme becerilerinin kazandırılmasına yönelik araştırmaların (Weinstein ve Mayer, 1986; Zimmerman ve Martinez-Pons, 1986; Stoeger ve Ziegler, 2005; Kramarski ve Gutman, 2005; Zumbunn, 2010; Vandeveld, Keer ve Wever, 2011; Bembenutty, 2011; Beno ve Bizri, 2014) yapıldığı, ancak K-W-L (Bil-İste-Öğren) strateji ile öz-düzenleme becerilerinin ilişkilendirildiği çalışmaların yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle, bu araştırmada, K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi kullanılarak yapılan öğretim uygulamalarının öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini öğrenmeleri ve kullanmaları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Zimmerman’ın Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Modeli

Zimmerman’ın (1998) Bandura’nın sosyal bilişsel bakış açısından esinlenerek geliştirdiği öz- düzenlemeye dayalı öğrenme modelinde öz-düzenlemeyi, bireysel hedeflere ulaşmada, öğrencinin duygularını, düşüncelerini, davranışlarını planlaması ve gerektiğinde bazı düzenlemeler yapması olarak tanımlamaktadır.



Zimmerman (1998) geliştirdiği modelde, öz-düzenlemenin döngüsel bir doğası olduğunu belirtmektedir. Öğrenme yaşantısından elde edilen geri bildirim sonraki öğrenme yaşantılarını etkilediği belirtilmiştir. Öğrencinin öğrenme görevlerine ilişkin hedefleri belirlemesi, strateji seçimi, göreve ayrılacak zaman ve harcanacak çabanın belirlenmesi gibi pek çok süreci etkilediğini belirterek modelde, öz- düzenlemeye dayalı öğrenmeyi, birbirini takip eden, ön görü (forethought), performans ya da iradenin kontrolü (performance or volitional control) ve öz yansıma (self reflection) aşamalarından oluşan döngüsel bir süreç olarak ifade etmektedir. Bu aşamalar şekil 1.'de görülmektedir.



Şekil 1. Akademik öz-düzenleyici öğrenme döngüsü

Kaynak: Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (eds.), *Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice* (ss. 1–20) içinde, New York, NY: The Guilford press.

Şekil 1’de görüldüğü gibi, öz-düzenleme becerilerinin öğretiminde üç aşama vardır. Bu üç aşamadan ön görü aşaması, gerçek performanstan önce vardır. Hedef belirleme, strateji planlama, öz yeterlilik inançları, hedef yönelimi, beklentiler gibi süreçlerle ilgilidir. Performans ya da iradenin kontrolü aşaması, kendi kendini kontrol etme, öz gözlem gibi öğrenme boyunca meydana gelen dikkati ve faaliyeti etkileyen süreçleri içerir. Performanstan sonra meydana gelen öz yansıma aşaması boyunca öğrenciler gerekli stratejileri kullanarak, amaçlarını değerlendirerek fikirlerinin yeterliği hakkında yargıda buldukları öz değerlendirme ve kendi kendine tepki verme gibi süreçlerden oluşmaktadır.

Ön görü aşaması, bu süreçte öğrenciler öğrenme için birtakım hazırlıklar yaparlar. Öğrenci kendi kendini kontrol ederek ve gözlemleyerek kendi performansına göre yapabileceklerini ortaya koyar ve buna göre kendisine bir plan yapar. Öğrenme çabası, öğrenme hedefleri ve öğrenme ortamının hazırlanması gibi öğrenme öncesi faaliyetleri içeren süreçleri ifade etmektedir.

Bu süreçte, ilk olarak öğrenme ile ilgili amaçlar belirlenmektedir. Amaç belirleme öğrenmede kalite ve performansı arttırmak amacıyla alınan kararları ifade eder (Schunk, 2001). İkinci olarak ise, amaçları gerçekleştirmeye dönük stratejilerin planlanması



yapılmaktadır. Seçilen hedefi gerçekleştirmek ve öğrenmede başarıyı sağlamak için seçtiği ve uyguladığı yöntemlerle ilgilidir. Üçüncü olarak, Öz yeterlilik inançları yer almaktadır. Bandura (1986) öz yeterlik kavramını; bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı bir şekilde yapabilme kapasitesine ilişkin kendi yargısı olarak ifade etmiştir. Öz yeterliliği yüksek olan bireyler çevreyi daha çok kontrol edebileceğinden olayların üstesinden rahatlıkla gelebilirler. Dördüncü olarak hedef yönelimli olma yer almaktadır, bireylerin motivasyonlarını devam ettirmeye, sonuçlara odaklanmayı ifade etmektedir. Son olarak bireylerin beklentileri yer almaktadır. Bu aşamada, uzun ya da kısa bir süreç için ortaya konulan hedefler gerçekleştiğinde bireyde bir tatmin duygusu bir takdir beklentisi oluşması beklenmektedir.

Performans ya da iradenin kontrolü aşaması, dikkate odaklanma, kendi kendini kontrol etme ve öz gözlem boyutlarından oluşmaktadır. Bu aşama, öğrencinin görevi ve performansı üzerine dikkatini yoğunlaştırması aşamasıdır.

Performans veya iradenin kontrolü aşamasının alt süreçlerinde ilk olarak öğrencilerin dikkate odaklanma stratejisi kullandıkları görülmektedir. Bu süreçte, öğrencilerin görevleri üzerine odaklandıkları, yoğunlaştıkları ve en iyi şekilde gayret gösterdikleri görülmektedir. Öğrencilerin motivasyonlarını geliştirmek için tasarlanmıştır. Kişinin performansının ve öğrenmelerinin belirli yönlerini izlemesidir (Zimmerman, 2000). İkinci olarak ise öz gözlem aşaması vardır. Bu aşama öğrencinin kendi kendini gözlemesidir. Öz gözlem, öğrencilerin mevcut davranışlarının bilincinde olmalarını sağlar ve onlara davranışları değerlendirirken ya da geliştirirken yardım eder (Schunk, 2009).

Öz yansıtma aşaması, bu aşamada öğrenciler gösterdikleri çabaya tepki gösterirler ve öz değerlendirme yaparlar. Bu aşamada, süreç sonunda edinilen yaşantıların, öğrenmelerin ve deneyimlerin, bireysel değerlendirilmesini ifade eden öz değerlendirme ve öğrencinin öğrenme çıktıları ve öğrenme sürecinin sonunda kendisinin oluşturduğu kendi kendine tepki verme olmak üzere önemli görülen iki farklı evre yer alır (Zimmerman ve Schunk, 2004).

Beceri kazanmada öz değerlendirme, öğrencinin kendi performansını değerlendirmesini içerir. Bu aşamada öğrenciler, önceden belirlenmiş hedefler, davranışlar ve standartlar ile kendi performansını karşılaştırır. Öğrenciler olumsuz performans dereceleri elde ettiklerinde şiddetli tatminsizlik deneyimi yaşarlar ve kendi kendilerine tepki verirler. Tepki göstermek, öğrencinin görevi sürdürmesini ve içsel ilgisini azaltmaktadır. Öğrencilerin kendi performanslarını izlemeleri, öğrenmedeki gelişimlerini değerlendirmelerini ve kendilerinin daha yetenekli hale gelmelerini sağlamaktadır. Daha yetenekli oldukları algısı da öz yeterliliği artırır ve öz-düzenleme stratejilerini öğrenme çabalarını yükseltir (Schunk, 2009).

Zimmerman'ın döngüsel modeli bu üç aşamanın doğrusal olarak birbirini takip ettiğini ve öz yansıtma aşamasında elde edilen çıktılarının tekrar sürece dâhil edilmesi ile döngüsel bir yapının oluştuğunu ortaya koymaktadır. Zimmerman modelinde stratejilerin kazandırılması ile özellikle, öğrencilerin istekli oldukları öğrenme durumlarında daha çok sorumluluk aldıkları ve akademik performanslarının daha yüksek olduğunu vurguladığı görülmektedir.

K-W-L (Bil-İste-Öğren) Stratejisi

Ogle (1986) tarafından geliştirilen K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi son yıllarda bir öğrenme stratejisi olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu stratejinin açılımı “Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim?” anlamlarına gelen ve geleneksel öğretim yöntemlerinin dışına çıkarak, öğrencilere öğrenmeye karşı olumlu tutumlar edinme, verilen konuda bilinen



bilgiyi ortaya çıkarma ve her öğrencinin belli bir ilgi alanını araştırarak, bilgi üzerinde belirli kategorilerin ayrımını yaparak edindiği bilginin yapısını ve içeriğinin farkına varmalarını sağlayan yapısal bir öğrenim stratejisidir (Ogle, 1986).

K-W-L (Bil–İste–Öğren) stratejisi, öğrencilerin ön bilgileriyle bağlantı kurmak için en yaygın kullanılan grafik düzenleyicilerden biridir. Bu strateji, öğrencilerin ön bilgilerini ve öğrencilerin yeni bir konu hakkındaki görüşlerini somut olarak görmelerine imkân tanıyan bir stratejidir (Hill, Rubtic ve Norwick, 1998). Öğrencilere belli bir konuda önceden ne bildiklerini sorarak onların ön bilgilerini etkinleştirir. Bu da, içeriğin derinliği ayrıntılarıyla keşfedilmeden önce, öğrencilerin kişisel bağlantılar kurmalarına izin verir. Stratejinin Bildiklerim bölümünde, öğrenciler fikirler için beyin fırtınası yaparak kendilerini değerlendirirler. Daha sonra, Öğrenmek İstiyorum bölümünde, içeriğe yönelik sorular için bağımsızca ve işbirliği içinde beyin fırtınası yaparlar. Bu aşamada öğrenciler öğrenmeleri için kişisel hedefler belirlerler. Hedeflerini gerçekleştirme yolunda edindikleri bilgileri şemanın öğrendiklerim bölümüne kaydederler. Öğrenciler bu şemayı kullanarak, yeni bilgilerini önceden bildikleriyle karşılaştırarak öğrendiklerine anlam katarak yapılandırır ve fikirlerini açıklayabilirler (Carr ve Ogle, 1987).

Jared ve Jared'e (1997) göre, K-W-L (Bil–İste–Öğren) stratejisi, birçok ders ve konu alanında kullanılmaya uygundur. Ayrıca bilinen bilgiyi ortaya çıkarmaya yardım ettiği için yardım arama stratejisi olarak düşünülebilir. Bununla birlikte K-W-L (Bil–İste–Öğren) stratejisinin aşamaları, öğrencilerin önceki bilgilerini hatırlamalarını, kendi kendine soru sorma stratejilerini geliştirmelerini, soruları cevaplamak için konuları ileri düzeyde araştırmayı sağlar. Bu stratejinin uygulanması sırasında kullanılan çalışma sayfaları öz düzenleme stratejilerinin öğretimini daha etkili kılma özelliği taşımaktadır. Tablo 1' de çalışma sayfası örneği görülmektedir.

Tablo 1. K-W-L (Bil–İste–Öğren) stratejisi sayfası örneği

K	W	L
Ne biliyorum?	Ne öğrenmek istiyorum?	Ne öğrendim?

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Son yıllarda yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarılarında belirleyici olarak öz-düzenleme becerilerinin gelişmiş olması gerektiğine vurgu yapıldığı görülmektedir (Zimmerman ve Martinez-Pons, 1986). Schunk ve Ertmer (2000) öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin öğretilebileceğini ve bu becerileri kullanan öğrencilerin okul başarılarının artabileceğini belirtmektedirler. Boekaerts ve Niemivirta'da (2005) öğrencilerin kendi amaçlarına uygun olarak öğrenmelerini düzenleyebilecekleri bir ortamda olmalarına izin verildiğinde öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirebilmelerinin mümkün olabileceğini belirtmektedir.

Bu araştırma ile K-W-L (Bil–İste–Öğren) stratejisinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin öğretimine etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır.



1. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubunun öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

K-W-L (Bil–İste–Öğren) stratejisinin öz-düzenleme becerilerinin öğretimine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, deneysel modellerden “öntest-sontest kontrol gruplu modele” (Karasar, 2005) göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma için bir deney, bir de kontrol grubu oluşturulmuş, her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır. Modelde yer alan ve uygulamalar öncesinde gruplara uygulanan ön testler, grupların deney öncesi benzerlik düzeylerinin belirlenmesine son testler ise, sonuçlarının yorumlanmasına yardımcı olmuştur (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Araştırmanın deneysel deseni tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Uygulama öncesi (15 Ekim 2014)	Uygulama süreci (16 Ekim – 27 Kasım 2014)	Uygulama sonrası (27 Kasım 2014)
Deney	Ön test	K-W-L (Bil–İste–Öğren) stratejisi uygulamaları	Son test
Kontrol	Ön test	Geleneksel Yöntemlerin uygulamaları	Son test

Çalışma Grubu

Çalışma 2014–2015 eğitim-öğretim yılı bir ortaokulun iki farklı şubesinde öğrenim gören toplam 47 5. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde, öğrencilerin akademik başarı ön testinden aldıkları puanlardan ve sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin dağılımı tablo 3’ te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Dağılımı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Deney grubu	11	13	24
Kontrol grubu	9	14	23

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubunda 11 kız, 13 erkek toplamda 24 öğrenci olduğu, kontrol grubunda 9 kız, 14 erkek toplamda 23 öğrenci olduğu görülmektedir.



Deneyisel İşlem Basamakları

Bu çalışma 2014 – 2015 eğitim-öğretim yılının birinci yarısında ortaokul 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi “ Kültür ve Miras ” öğrenme alanı içerisinde yer alan “Adım Adım Türkiye” ünitesi konularının öğretimi sürecinde 16 Ekim 2014 – 27 Kasım 2014 tarihleri arasında 6 haftalık süreyi kapsayacak şekilde yürütülmüştür. Uygulama haftada 3 saat olacak şekilde düzenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir.

Birinci hafta (16 Ekim 2014): Uygulamanın ilk haftasında “Çevresindeki ve ülkemizin çeşitli yerlerindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesnelere ve yapıtları tanır.” Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Derse girişte ilk olarak, öz-düzenlemeli öğrenme becerileri ve K-W-L (Bil-İste-öğren) stratejisi hakkında bilgi verilmiştir. Hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmış ve bu kâğıtların ilk iki sütununu konunun başında bireysel olarak doldurmaları istenmiştir. Öğrenciler ilk sütun olan K (Bil) sütununa çalışma yaprağı üzerindeki o haftaki kazanım ile ilgili konu hakkında ne bildiklerini yazmaları istenmiştir. Bu sütunlar öğrencilerin zekâ alanlarına göre bazen sözel bazen de görsel zekâlarını kullanmalarına fırsat verilecek şekilde yazı, resim ya da şekil yoluyla doldurmaları sağlanmıştır. Bu uygulama ile öğrenciler “öz gözlem ve öz değerlendirme” gibi becerileri kazanmaları amaçlanmıştır. İkinci sütun olan W (İste) sütununa öğrenmek istedikleri, merak ettikleri ile ilgili bilgiler yazmaları istenmiştir. Bu sütunun doldurulmasıyla öğrencilerin, “*hedef belirleme, planlama ve dikkate odaklanma*” becerilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Çalışma kâğıtlarının ilk iki sütunu doldurulduktan sonra öğrencilerin bireysel çalışma kâğıdı olan K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtlarını ders işlendikten sonra kullanmak üzere dosyalarına kaldırmaları istenmiştir. O gün işlenen ders sonunda K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtlarının son sütunu olan L (Öğren) sütununu ders konuları ile ilgili neler öğrendiklerini yazmaları diğer bir ifadeyle kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu sütünün doldurulması ile öğrencilerin “öz değerlendirme” becerilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Uygulama sonunda öğrenciler bireysel olarak doldurdukları çalışma kâğıtlarını sınıfla paylaşmışlardır.

İkinci hafta (23 Ekim 2014): İlk hafta işlenen dersin sonunda toplanan K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtları öğretmen tarafından incelenerek öğrencilerin yanıtları doğrultusunda öz-düzenleme stratejisi açısından gerekli geri bildirimler verilmiştir. Uygulamanın ikinci haftasında “Ülkemizin çeşitli yerlerindeki kültürel özelliklere örnekler verir.” Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Derse girişte K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi ile ilgili hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerin ilk sütun olan K (Bil) sütununa çalışma yaprağı üzerindeki o haftaki kazanım ile ilgili bildiklerini yazmaları İkinci sütun olan W (İste) sütununa öğrenmek istedikleri, merak ettikleri ile ilgili bilgiler yazmaları istenmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin, “*strateji planlama ve dikkate odaklanma*” stratejilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Ders sonunda K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtlarının son sütunu olan L (Öğren) sütununu ders konuları ile ilgili neler öğrendiklerini yazmaları diğer bir ifadeyle kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu sütünün doldurulması ile öğrencilerin “öz gözlem ve öz değerlendirme” stratejisini kazanmaları amaçlanmıştır.

Üçüncü hafta (06 Kasım 2014): ikinci hafta işlenen dersin sonunda toplanan K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtları öğretmen tarafından incelenerek öğrencilerin yanıtları doğrultusunda öz-düzenleme stratejisi açısından gerekli geri bildirimler verilmiştir. Uygulamanın üçüncü haftasında “Ülkemizin çeşitli yerleri ile kendi çevresinin kültürel



özelliklerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırır” Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Derse girişte K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi ile ilgili hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerin ilk sütun olan K (Bil) sütununa çalışma yaprağı üzerindeki o haftaki kazanım ile ilgili bildiklerini yazmaları İkinci sütun olan W (İste) sütununa öğrenmek istedikleri, merak ettikleri ile ilgili bilgiler yazmaları istenmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin, “*hedef belirleme, beklentiler ve öz gözlem*” stratejilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Ders sonunda K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtlarının son sütunu olan L (Öğren) sütununu ders konuları ile ilgili neler öğrendiklerini yazmaları diğer bir ifadeyle kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu sütünün doldurulması ile öğrencilerin “*kendi kendilerini kontrol etme ve öz değerlendirme*” stratejisini kazanmaları amaçlanmıştır.

Dördüncü hafta (13 Kasım 2014): Üçüncü hafta işlenen dersin sonunda toplanan K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtları öğretmen tarafından incelenerek öğrencilerin verdikleri bilgilere öz-düzenleme stratejisi açısından gerekli geri bildirimler verilmiştir. Uygulamanın dördüncü haftasında “Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar.” Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Derse girişte K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi ile ilgili hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerin ilk sütun olan K (Bil) sütununa çalışma yaprağı üzerindeki o haftaki kazanım ile ilgili bildiklerini yazmaları İkinci sütun olan W (İste) sütununa öğrenmek istedikleri, merak ettikleri ile ilgili bilgiler yazmaları istenmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin, “*hedef yönelimi, hedef belirleme, beklentiler ve öz gözlem*” stratejilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Ders sonunda K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtlarının son sütunu olan L (Öğren) sütununu ders konuları ile ilgili neler öğrendiklerini yazmaları diğer bir ifadeyle kendi öğrenmelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu sütünün doldurulması ile öğrencilerin “*öz değerlendirme*” stratejisini kazanmaları amaçlanmıştır.

Beşinci hafta (20 Kasım 2014): Dördüncü hafta işlenen dersin sonunda toplanan K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtları öğretmen tarafından incelenerek öğrencilerin verdikleri bilgilere öz-düzenleme stratejisi açısından gerekli geri bildirimler verilmiştir. Uygulamanın beşinci haftasında “Kanıt kullanarak Atatürk inkılaplarının öncesi ile sonrasındaki günlük yaşamı karşılaştırır.” Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Derse girişte K-W-L (Bil-İste-Öğren) strateji ile ilgili hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrenciler ilk sütun olan K (Bil) sütununa çalışma yaprağı üzerindeki o haftaki kazanım ile ilgili bildiklerini yazmaları İkinci sütun olan W (İste) sütununa öğrenmek istedikleri, merak ettikleri ile ilgili bilgiler yazmaları istenmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin, “*hedef belirleme, öz gözlem ve öz yeterlilik*” stratejilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Ders sonunda K-W-L (Bil-iste-öğren) stratejisi çalışma kâğıtlarının son sütunu olan L (Öğren) sütununu ders konuları ile ilgili neler öğrendiklerini yazmaları istenmiştir. Bu sütünün doldurulması ile öğrencilerin “*öz değerlendirme ve kendi kendine tepki verme*” stratejisini kazanmaları amaçlanmıştır.

Altıncı hafta (27 Kasım 2014): Beşinci hafta işlenen dersin sonunda toplanan K-W-L (Bil-iste-öğren) stratejisi çalışma kâğıtları öğretmen tarafından incelenerek öğrencilerin verdikleri bilgilere öz-düzenleme stratejisi açısından gerekli geri bildirimler verilmiştir. Uygulamanın altıncı haftasında “Atatürk inkılaplarıyla ilkelerini ilişkilendirir” Kazanımının kazandırılmasına yönelik içeriğin öğretimi yapılmıştır. Derse girişte K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi ile ilgili hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerin ilk sütun olan K (Bil) sütununa çalışma yaprağı üzerindeki o haftaki kazanım ile ilgili bildiklerini



yazmaları ikinci sütun olan W (İste) sütununa öğrenmek istedikleri, merak ettikleri ile ilgili bilgiler yazmaları istenmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin, “*hedef belirleme, strateji planlama ile öz gözlem*” stratejilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Ders sonunda K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma kâğıtlarının son sütunu olan L (Öğren) sütununu ders konuları ile ilgili neler öğrendiklerini yazmaları değerlendirmeleri istenmiştir. Bu sütünün doldurulması ile öğrencilerin “*öz değerlendirme*” stratejisini kazanmaları amaçlanmıştır. Uygulama bitince deney ve kontrol gruplarına öz-düzenleme stratejileri ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada “Öz düzenleme ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek “Pintrich ve De Groot (1990) tarafından geliştirilmiş, Üredi (2005) tarafından Türkçe ’ye uyarlanmıştır. “Öz düzenleme ölçeği” toplam olarak 22 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek planlama, izleme, gözden geçirme gibi biliş üstü stratejiler ile tekrarlama, anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerinin kullanım sıklığını ölçmektedir (Üredi, 2005).

Ölçme aracının Türkçe ’ye uyarlanması çalışmasında “Öz Düzenleme” ölçeğine ilişkin Cronbach alfa değerleri 0.84 “Bilişsel Strateji Kullanımı” ölçeğinin alfa değeri 0.82 olarak bulunmuştur. (Üredi, 2005). Ölçme aracının bu araştırma kapsamındaki verilerin analizinden elde edilen Cronbach alpha Katsayısı, öz-düzenleme ölçeğinde 0.78, bilişsel strateji kullanımı ölçeğinde 0.80 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Öz-düzenleme ölçeğinin uygulanması ile elde edilen veriler SPSS 15.0 adlı istatistik programına aktarılmış ve tüm testlerin istatistiksel değerlendirmeleri bu program aracılığı ile yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test uygulamaları t-testi ile karşılaştırılmış, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Verilerin analizinde .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma verileri doğrultusunda, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öz-Düzenleme Stratejileri Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

GRUPLAR	N	\bar{x}	Ss	T testi		
				Sd	t	P
Deney	24	53,50	3,50			
Kontrol	23	54,67	4.59	43	0,20	0,83

$P < 0,05$



Tablo 4 incelendiğinde, deney grubunun uygulamaya başlamadan önce öz-düzenleme stratejileri ölçeği puan ortalaması ($\bar{x} = 53,50$), standart sapma değeri ($Ss=3,50$) olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleme ölçeği puan ortalaması ($\bar{x} = 54,67$), standart sapma değeri ($Ss=4,59$) olarak bulunmuştur. Hazırbulunuşluk düzeyleri bakımından gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ilişkisiz örneklem t-testi ile hesaplanmış olup ($t_{(43)} = 0,20$; $p>0.05$) fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre her iki grubun çalışmaya başlamadan önce öz-düzenleme stratejileri ölçek puanlarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçeği son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular tablo 5’ te verilmiştir.

Tablo 5. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öz-Düzenleme Stratejileri Ölçeği Öntest-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

DENEY GRUBU	N	\bar{x}	Ss	T testi		
				Sd	t	P
Ön test	24	53.50	3.50			
Son test	24	79.33	2.10	46	-6,31	0,01

$P<0,05$

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunun uygulama öncesi elde edilen öz-düzenleme stratejileri ölçeği puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 53,50$), standart sapma değeri ($Ss=3,50$) iken; son test puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 79,33$), standart sapma değeri ($Ss=2,10$) olarak bulunmuştur. Grubun ön test ile son test uygulaması sonunda elde edilen puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı t-testi ile hesaplanmış, elde edilen ($t_{(46)} = 6,31$; $p<0,05$) değeri ile istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçeği son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Stratejileri Ölçeği Öntest-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

KONTROL GRUBU	N	\bar{x}	Ss	T testi		
				Sd	t	P
Ön test	23	54.67	4.59			
Son test	23	68.57	3.24	40	-2,48	0,01

$P<0,05$

Tablo 6 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçeği ön test puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=54.67$), standart sapması ($Ss=4.59$) olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=68.57$) standart sapması ($Ss=3.24$) olarak bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçeği ön test puanları ile grubun son test puanları



arasında meydana gelen farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile yorumlanmış, elde edilen ($t_{(40)} = 2,48$; $p < 0,05$) değeri ile sontest sonuçları lehine istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçüğü sontest puanı ile kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçüğü sontest başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öz-Düzenleme Strateji Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

GRUPLAR	N	Testler	\bar{x}	Ss	T testi		
					Sd	t	P
Deney	24	Son test	79.33	2.10			
Kontrol	23	Son test	68.57	3.21	43	2,86	0,03

$P < 0,05$

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçüğü sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 79.33$), standart sapması ($Ss = 2.10$) olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının ortalaması ($\bar{x} = 68.57$) standart sapması ($Ss = 3.21$) olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçüğü son test puanları arasında meydana gelen farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile yorumlanmış, elde edilen ($t_{(43)} = 2,86$; $p < 0,05$) değeri ile deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öz-düzenleme becerilerinin öğretiminde K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi kullanımının etkisini belirlemek için yapılan bu çalışmada, aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Ünite konularının öğretimi süreci içerisinde K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi kullanılan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ölçek puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu, dolayısıyla ders konularının öğretimi sürecinde K-W-L stratejisini kullanmanın öz-düzenleme becerilerinin öğretimini olumlu yönde etkilediği sonucu bulunmuştur.

K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisini kullanan öğrenciler çalışma yaprağı üzerindeki K (Bil) sütununa o haftaki kazanım ile ilgili konu hakkında ne bildiklerini yazmaları istenmiştir. Bu sütundaki çalışma ile öğrencilerin öz gözlem ve öz değerlendirme gibi stratejilerini, ikinci sütun olan W (İste) sütununa öğrenmek istedikleri, merak ettikleri ile ilgili bilgiler yazmaları istenmiştir. Bu sütunun doldurulmasıyla öğrencilerin, hedef belirleme, planlama ve dikkate odaklanma stratejilerini, L (Öğren) sütununu ders konuları ile ilgili neler öğrendiklerini yazmaları istenmiştir. Bu sütünün doldurulması ile öğrencilerin öz değerlendirme stratejilerini kullandıkları görülmektedir.

K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi, öğrencinin önemli gördüğü bir bilgiyi ayırt etmesini, dikkatini bilgiye yoğunlaştırmasını, hem eski hem de yeni bilgiler arasında ilişki kurmasını, süreç içerisinde bilgiyi kendisi için en anlamlı olacak şekilde yeniden örgütlenmesini sağladığı (Anderson, 1984) için öz-düzenleme stratejileri üzerinde etkili olmuş olabilir.



Zimmerman'a (2002) göre öz-düzenleme, öğrencilerin öğrenmeye yönelik amaçlar belirlediği, bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik stratejiler geliştirdiği ve uyguladığı stratejilerin kazandırdıklarını değerlendirdiği bir süreçtir. Heo'ya (2000) göre bu süreçte kullanılan bilişsel stratejiler, öğrenenlerin öğrenme sürecindeki bilgileri daha etkili bir şekilde kazanmalarına, depolamalarına ve ifade etmelerine imkân tanır. Öz-düzenleme stratejilerini üst düzeyde kullanan öğrenciler ısrarla çalışmalarını sürdürürler ve başarılı olurlar (Zimmerman ve Martinez-Pons, 1990). Carr ve Ogle (1987) yaptıkları çalışmada K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisinin öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduklarını ve bu durumun öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. McLaughlin (1994) yaptığı bir çalışmada K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisinin öğrencilerin edindikleri bilgiyi örgütlenme yeteneğini geliştirdiğini, öğrenimini kolaylaştırdığını, değerlendirme ve planlamadaki yararlarını vurgulamıştır. Jared ve Jared (1997) K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisini kullanarak 7. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, stratejisinin kullanılması ile öğrencilerin organizasyon yeteneklerini geliştirdiklerini, anlamayı kolaylaştırıcı bir model olduğunu, planlama ve değerlendirme yapmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerini öğrenmelerinde olumlu etkisi olduğu düşünülen etkenlerden bir diğeri, öğretmenin, K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi çalışma sayfaları ile ilgili öğrencilere geri bildirim vermesi olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin çalışmaları üzerinde, performanslarına dair yol gösterici yazılı değerlendirmelerde bulunmak, eğitimcilerin kullandığı yaygın bir yöntemdir (Nelson ve Schunn, 2009). Beach ve Friederich'e (2006) göre geri bildirim, öğrencileri bireysel değerlendirmeler yapabilme yönünde cesaretlendirmesi için gerekmektedir. Öğrenciye geri bildirim vermek, öz-düzenleme becerilerini kazanmalarını ve kullanımını olumlu yönde etkilemektedir (Pintrich ve diğerleri, 1993; Kramarski ve Zehichner, 2001; Arsal, 2009). Smith'e (2001) göre, geri bildirim vermek, öğrencide kendi öğrenme yeteneğini geliştirebileceği düşüncesini oluşturmaktadır. Black ve Wiliam (1998) yaptığı bir çalışmada geri bildirim vermenin öz-düzenleme becerilerinin öğretimi üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma sürecinde deney grubu öğrencilerine yaptıkları etkinliklere yönelik geri bildirim verilmiş olması öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini öğrenmelerini ve kazanmalarını etkilemiş olabilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında, öz-düzenleme becerilerinin öğretimine yönelik şu öneriler getirilebilir:

Öz-düzenleme becerilerinin öğretimine olumlu katkısı olan K-W-L (Bil-İste-Öğren) stratejisi sosyal bilgiler derslerinde sıklıkla kullanılmalıdır.

Öğretmenler öğrencilerin doldurdukları K-W-L (Bil-İste-Öğren) sayfalarını düzenli ve dikkatli bir şekilde kontrol etmeli ve yapıcı geri bildirimler vermelidir.

Öğrenme sürecinde öğretmenlerin öğrencilerin, öz-düzenleme becerilerini kullanmalarını teşvik edecek etkinliklere daha fazla yer vermeleri becerilerin öğrenilmesini kolaylaştırması açısından önemlidir.

KAYNAKÇA

Anderson, R. C. (1984). Role of the reader's schema in comprehension, learning and memory. In R.C. Anderson, J. Osborn, & R.J. Tierney (Eds.), *Learning to read in America's schools: Basal readers and content area texts* (pp. 243-258). Hillsdale NJ: Erlbaum.



- Arsal, Z. (2009). The impact of self-regulation instruction on mathematics achievements and attitudes of elementary school students. *International journal of environmental & science education*, 5(1), 85–103
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Beach, R. ve Friederich, T. (2006). “Response to Writing”.In C. A MacArthur, S. Graham, J.Fitzgerald (Eds.). *Handbook of Writing Research*. The Guilford Press. New York: pp. 222-234.
- Bembenutty, H. (2011). Introduction: Self-Regulation of Learning in Postsecondary Education, *New Directions for Teaching and Learning*, n126 p3-8 Sum 2011. DOI: 10.1002/tl.439
- Boekeerts, M. ve Niemivirta, M. (2005). Self-regulated learning: finding a balance between learning goals and ego-protective goals. İçinde M. Boekarters, P.R. Pintrich ve M. Zeidner (ed), (ss: 417–450). *Handbook of Self Regulation*, San Diego: Academic Press.
- Bono, K., E. ve Bizri, R. (2014). The Role of Language and Private Speech in Preschoolers' Self-Regulation. *Early Child Development and Care*, v184 n5 p658-670. DOI:10.1080/03004430.2013.813846
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Carr, E. ve Ogle, D. (1987). K-W-Lplus: A strategy for comprehension and summarization. *Journal of Reading*, 30, 626-631.
- Crowther, D. ve Cannon, J. (2004). From “Know,” “Want,” “Learned” to “Think,” “How,” “Conclude,” a popular reading strategy gets a science makeover. *Science and Children* 41(1): 42–44.
- Heo, H. (2000). Theoretical underpinnings for structuring the classroom as self-regulated learning environment. *Educational Technology Intentional*, 2(1), 31–51
- Hill, B. C., Rubtic, C. ve Norwick, L. (1998). *Classroom Based Assesment*, Norwood : Christopher-Gordon Publishers, Inc.
- Jared, E. J. & A. H. Jared (1997). Launching into improved comprehension. *The Technology Teacher*, 24, 25-31.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kramarski, B. ve Zeichner O. (2001). Using technology to enhance mathematical reasoning: Effects of feedback and self-regulation learning, *Educational Media International*, 38(2/3), 77–82.
- Kramarski, B. ve Gutman, M. (2005). How can self-regulated learning be supported in mathematical e-learning environments? *Journal of Computer Assisted Learning*, 22(1), 24–33.
- McLaughlin, M. (1994). *KWL*, Paper presented ASTC Annual Conference, Oregon.



- Nelson, Melissa. M. ve Schunn, Christian. D. (2009). “The nature of feedback: how different types of peer feedback affect writing performance”. *Instructional Science*, 37 (4), 375-401.
- Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *Reading Teacher* 39: 564-570.
- Pintrich, P. R. ve De Groot, E. V. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance*. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40.
- Pintrich, P. R. (2000). *The roal of goal orientation in self-regulated learning*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation: Theory, Research and Applications* (ss. 452–502) İçinde, San Diego, CA: Academic Pres.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assesing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16 (4), 385-407.
- Schunk, D. H. ve Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and academic learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner (Eds), *Handbook of self-regulation* (ss, 631–649) İçinde. San Diego, CA: Academic Press.
- Schunk, D. H. (2009). Öğrenme teorileri, eğitimsel bir bakışla (çev. M. Şahin). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Smith, P. (2001). Understanding self-regulated learning and its implications for accounting educators and researchers. *Issues in Accounting Education*, 16(4), 1–38.
- Stoeger, H. ve Zeigler, A. (2005). Evaluation of an elementary classroom self-regulated learning program for gifted mathematics under achievers. *International Education Journal*, 6(2), 267-368.
- Tok, Ş. (2013). Effects of the know-want-learn strategy on students’ mathematics achievement, anxiety and metacognitive skills. *Metacognition and Learning* August 2013, Volume 8, Issue 2, pp 193-212. DOI 10,1007/s11409-013-9101-z, 2013.
- Üredi, I. (2005). *Algılanan Anne Baba Tutumlarının İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Yıldız, Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Vandavelde, S., Van K. H. ve Wever, D. B. (2011). Exploring the impact of student tutoring on at-risk fifth and sixth graders’ self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 21, 419-425.
- Weinstein, C. E. ve R. E. Mayer (Ed.). (1986). *Handbook of research on teaching*, Newyork: M.C. Wittrock.
- Zimmerman, B. J. ve Martinez-Pons, M. (1986). *Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies*. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614–628.



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 51

Eylül – Ekim 2015

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZİSTAN

<http://www.akademikbakis.org>



- Zimmerman, B. J. (1990). *Self-regulated learning and academic achievement: an overview*. Educational Psychologist, 25(1), 3–17.
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (eds.), *Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice* (ss. 1–20) İçinde, New York, NY: The Guilford press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. Boekaerts, M., Pintrich, P. R., Zeidner, M. (Ed.) *Handbook of Self- Regulation* (s. 13–39). Academic Press: California.
- Zimmerman, B. J. (2002). *Developing self-regulated learners beyond achievement to self-efficacy*, Washington: American Psychological Association.
- Zimmerman, B. J. ve Schunk, D. H. (2004). *Self-regulating intellectual processes and outcomes: A social cognitive perspective*. In D.Y. Dai ve R.J. Sternberg (Eds), Motivation, emotion and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development (ss. 323–350) İçinde, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zumbrunn, S. (2010). *Nurturing students' writing knowledge, self-regulation, attitudes, and self-efficacy: the effects of self-regulated strategy development*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska Lincoln.