

PAPER DETAILS

TITLE: Self regulated learning

AUTHORS: Dilek AKDOGAN,Serpil VELIPASAOGLU,Berna MUSAL

PAGES: 254-260

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/422795>

Özdüzenlemeli öğrenme

Self-regulated learning

Dilek Akdoğan, Serpil Velipaşaoğlu, Berna Musal

Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi ABD, İzmir

Özet

Öğrenme sürecinde bireylerin özdüzenleme becerileri önemli bir yer tutmaktadır. Özdüzenleme, bireyin kendi hedef ve stratejileri doğrultusunda bilişsel düzeyini yükseltmesi, çalışma koşullarını düzenlemesi, çevresel koşullara uyumlanması gibi pek çok bileşeni içerisinde barındırır. Kısacası öz düzenleme becerisi öğrenmeyi öğrenmenin kilit noktalarından biridir. Özdüzenleme becerileri akademik anlamda kullanabileceği gibi yaşamın her döneminde oldukça etkin olarak kullanılabilir.

Bu derlemenin amacı, bireylerin yaşam boyu öğrenmelerine önemli bir katkısı bulunan öz düzenleme becerilerine ilişkin özet bilgi sunmaktır. Bu derlemede özdüzenlemeli öğrenme tanımları, üst biliş (metacognition) kavramı, özdüzenlemeli öğrenme modelleri ve modellerin temel aldığı teoriler, öz-düzenlemeli öğrenme becerisine sahip bireylerin özellikleri ve eğitmenin rolü ele alınmıştır.

Pam Tıp Derg 2016;9(3):254-260

Anahtar sözcükler: Öz-düzenlemeli öğrenme, tıp eğitimi, öğrenme-öğretme süreçleri.

Abstract

Self-regulation skills of individuals in learning process occupy an important place. Self-regulation includes many components such as increasing cognitive function in line with individuals' own objectives and strategies, the regulation of working conditions, orientation of environmental conditions. In short, self-regulation skills are the key aspects for learning the learning. Self-regulation skills can be used in both academic way and in every period of life quite effectively.

This review aims to provide summary information about self-regulation skills that are important in terms of contribution to individuals' lifelong learning. In this review definitions of self regulated learning, concept of metacognition, models of self regulated learning and models which are based on the theories, characteristics of individuals capable of self regulated learning and role of the educator are considered.

Pam Med J 2016;9(3):254-260

Key words: Self regulated learning, medical education, learning and teaching processes.

Giriş

Özdüzenlemeli öğrenme nedir?

Bireylerin kendini ve çevresini idare edebilmesi, günlük yaşam aktivitelerini sürdürebilmesi, yaşam süresince oluşan yeniliklere uyum sağlayarak kendi öz gelişimini sağlaması için yaptıkları aktiviteler toplamıdır. Yaşam boyu öğrenmede yer, zaman, süre, cinsiyet, eğitim ve en önemlisi yaş gibi bir sınırlaması yoktur. Kişi kendi istediği zaman her türlü ortamda öğrenme isteğini özdüzenlemesiyle sağlayarak gerçekleştirebilir.

Eğitim süreci oldukça uzun ve zorlu bir süreçtir. Bu süreçte eğitim gören bireyler, çeşitli davranış biçimleri gösterirler. Kimi öğrenciler öğrenmeye istekli ve motive görünürken, kimi öğrenciler ise gerek anlamada güçlük çekmeleri gerekse motivasyonlarının az olması nedeniyle isteksiz görünürler [1].

1900'lü yıllar ile 2000'li yılların başlarında öğrencilerin öğrenmedeki başarısızlıkları zekâ ya da ders çalışma becerilerindeki eksikliğe dayandırılırdı. Oysa günümüzde kişilerin bireysel öğrenme farklılıkları olduğunun ayırımına varılmıştır.

Dilek Akdoğan

Yazışma Adresi: Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi ABD, İzmir
e-mail: drdilekakdogan@gmail.com

Gönderilme tarihi: 20.11.2015

Kabul tarihi: 15.12.2015

Öğrencinin başarısının artmasında en önemli faktörlerden birinin motivasyon (güdülenme) olduğundan söz edilmektedir [2].

Motivasyona etki eden faktörler incelendiğinde geleneksel öğrenmenin kısıtlılıkları ve öğrenenin öğrenme sürecindeki etkinliğinin önemine vurgu yapılmaktadır [1,3]. Öğrenenin etkin olduğu programlarda, birey tüm öğrenim yaşamını biçimlendirebilecek öğrenme stratejileri ortaya koymaktadır. Bu noktada ise özdüzenlemeli öğrenme kavramı karşımıza çıkmaktadır. Özdüzenlemeli öğrenme, öğrenmeyi öğreten önemli bir yöntemdir. Son yıllarda, özdüzenlemeli öğrenmenin kökeni ve gelişimi ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır [4-6].

Bu çalışmada, özdüzenlemeli öğrenme tanımları ve kuramları, üst biliş kavramı ve özdüzenlemedeki yeri, özdüzenlemeli öğrenme modelleri, özdüzenlemeli öğrenme stratejilerini uygulayan öğrenenlerin özellikleri, özdüzenlemeli öğrenmede eğitmenin rolü ile ilgili bilgiler ele alınmıştır.

Özdüzenlemeli öğrenme tanımları

Özdüzenleme kavramı ilk kez William James, Lev Vygotsky ve Jean Piaget gibi önemli eğitim felsefecilerince gündeme getirilmiştir [1,7]. Kavram olarak ise 1980'li yıllarda Bandura, öz düzenleme kavramını ortaya koymuştur. Alanda araştırma yapanlar 1980'lerden günümüze kadar eğitim, sağlık, psikoloji, sosyoloji, felsefe gibi alanlarda özdüzenleme ile ilgili modeller geliştirmişlerdir.

Tüm bu araştırmalar sonucunda farklı tanımlar ortaya çıkmıştır. Özdüzenleme, kişinin kendi amaçları doğrultusunda, bilişini, duygularını, hareketlerini ve çevrenin özelliklerini hedef alan çok bileşenli işlemlerdir [1]. Özdüzenlemeli öğrenme ise, her gelişim döneminde kişilerin hedeflerine ulaşmak için ortaya koydukları düşünce ve davranışların toplamıdır şeklinde tanımlanmaktadır [8,9].

Stratejiler

Özdüzenlemeli öğrenmede öne çıkan bazı stratejiler bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri bilişsel ya da meta bilişsel stratejilerdir. Ancak, bu stratejilerle sınırlı kalınmaması ve öğrenmenin derinleştirilmesi için motivasyon stratejilerinin de kullanılmasının gerekliliği vurgulanmıştır [3].

Kuramlar

Özdüzenlemede farklı kuramsal yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlardan en dikkat çeken sosyal bilişsel kuramdır. Bu kuramın temelleri çeşitli fobileri olan bireylerin danışmanları ile yaptığı terapi çalışmaları sonucunda atılmıştır. Bandura, Zimmerman, Schunk, Pintrich ve Pajares konu ile ilgili çeşitli araştırmalar yapmışlardır. Ancak konu ile ilgili adı en çok geçen araştırmacılardan biri Zimmermandır [10]. Zimmerman'a göre özdüzenleme salt olarak akademik bir başarı ya da zekâ göstergesi değildir. Özdüzenleme tüm zihinsel faaliyetlerin akademik başarıya dönüştüğü bir yoldur [11].

Özdüzenlemeyi etkileyen faktörler

Özdüzenlemede davranışsal, çevresel ve kişisel faktörler önemlidir [12]. Bandura'ya göre kişilerin duygu ve düşünceleri daha sonra ortaya çıkacak olan davranışları için zemin hazırlamaktadır. Birbirini etkileyen bu döngü yine bireyin motivasyonu ile bir kez daha değer kazanmaktadır [10].

Pintrich'e göre ise özdüzenlemeli öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör__motivasyondur. Özdüzenlemeli öğrenmenin geliştirilmesi için motivasyon ve yeterlilik inançları oluşturulması çok önemlidir [10].

Özdüzenlemenin bileşenleri

Bu açıklamalar doğrultusunda, aynı anlama geldikleri düşünülse de öz düzenleme ile ilgili farklı anlamları olan üç bileşeni (kavramı) açıklamak gerekir [1].

Bunlar;

1. Özsaygı
2. Benlik tasarımı
3. Özyeterlilik

Özsaygı, bireylerin mevcut becerilerine karşı gösterdikleri duygusal tepkileri içerir. Örneğin; şiir yazmanın hazzını duymak, araba kullanmanın heyecanını yaşamak, piyano çalmanın gururunu yaşamak gibi.

Benlik tasarımı, "Ben resim yapmada çok iyiyim" gibi genel değerlendirmeleri içerir.

Özyeterlilik, çok daha özelleşmiş yetenekleri ve değerlendirmeleri içerir. Örneğin, "fizikte

iyiyim” yerine, “kuvvet ve hareket sorularında kendime güveniyorum” gibi bir değerlendirme yapması, öğrencinin o konuda özyeterliliğini ifade edebildiğini gösterir [1,2]. **Öğrencilerin özyeterlilik duygularının oluşması, özdüzenlemeli öğrenmenin geliştirilmesi açısından çok önemlidir [13].**

Üst biliş kavramı ve özdüzenlemedeki yeri

Üst biliş kavramı, 1970 yılların ortalarına doğru John Flavell tarafından tanımlanmıştır. Üst biliş, kişinin bilişsel faaliyetleri ve sonuçları ile ilgili bilgi sahibi olmasıdır. Üst biliş somut bir amaç doğrultusunda bilimsel faaliyetlerin organize şekilde düzenlenmesi, izlenmesi ve denetlenmesini içerir [10]. Yine üst biliş, kişinin kendini tanıması, öğrenme faaliyetleri, neyi ne kadar bildiği ile ilgili kişisel farkındalıkların toplamıdır, diye tanımlanabilir [10,14].

Üst bilişsel faaliyetlerin iki temel ögesi vardır.

1-Düşünce kontrolü

2- Farkındalık

Üst biliş hakkında pek çok araştırmacı çeşitli tanımlamalar ve sınıflandırmalar yapmıştır. Ancak literatürde en sık Flavell’in sınıflandırması kullanılmaktadır [10].

Flavell’in sınıflandırmasında alt bileşen olarak geçen “birey değişkeni” üçe ayrılır ve kişinin özdüzenleme ile ilişkisini yansıtır.

Birey değişkeni;

1.Evrensel

2.İç kişisel

3.Kişiler arası

Evrensel değişkene sahip kişilik; Örneğin; kişinin bir konu hakkında ne kadar bilgiye sahip olduğunun farkında olması. Yani kişinin yeni bir bilgi öğreneceği zaman dikkatini ne kadar toplayacağını ve kafasındaki yanlış bir kavramı değiştirebilmesi için ne kadar süre geçmesi gerektiğini bilmesidir.

İç kişisel değişkene sahip kişilik; Kişinin kendini bilmesidir. Örneğin; Ben okuyarak değil, işiterek öğrenebiliyorum.

Kişiler arası değişkene sahip kişilik; Kişilerin kendi bireysel davranış ve hallerini başkalarıyla

karşılaştırması. Örneğin; Ben ablamdan daha zeki ve çalışkanım.

Flavell’e göre bir öğrencinin öğrenmesi gereken konu ile ilgili alt öğrenme başlıklarını öğrenmesi gerektiğini bilmesi, bu öğrencinin üst bilişsel bilgiye sahip olduğunu gösterir. Yine kişinin ders çalıştıktan sonra kendine “okuduğumu anladım mı?” diye sorması üst bilişsel kazanıma örnektir [10,15,16].

Üst bilişin akademik başarılarla yakın ilişkisi olduğu çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur. Üst bilişsel farkındalık her bireyde farklı olabilir. Bu farklılığın çeşitli sebepleri vardır. Bunlardan en belirginini kişilerin bulunduğu ortamlarda üst bilişsel faaliyetlerin ne kadar sıklıkta kullanıldığıdır. Yine Üst bilişsel farkındalığa sahip kişilerde problem çözme becerisi artmıştır. Zekâ seviyesi ne olursa olsun üst bilişsel becerisi yüksek olanların akademik başarıları da yüksek olmaktadır. Üst bilişsel bilgi ve beceriler yaşla birlikte gelişirler. Üst bilişsel beceriye sahip kişiler hedeflere ulaşma konusunda daha başarılıdır. Çünkü esnek yaklaşımlar sergileyerek ulaşmak istedikleri hedef doğrultusunda farklı stratejiler geliştirirler [10].

Özdüzenlemeli öğrenme modelleri

Özdüzenlemeli öğrenme kavramı ortaya atıldığından beri pek çok araştırmacı farklı modeller geliştirmiş ve uygulamaya sunmuştur.

1-Sosyal bilişsel özdüzenlemeli öğrenme modeli

Zimmerman’ın geliştirdiği bu modele göre özdüzenleme çevre ve kişilerin koşullarıyla yakından ilintilidir [10,17,18]. Özdüzenleme yaparken bireyler çevrelerinde oluşan koşullara göre yeni stratejiler belirlerler[8,10]. Bu model üç evreden oluşmaktadır;

1. Önceden düşünme evresi, öğrenmek için gösterilecek olan çabadan önceki süreçtir. Bu evrede iki süreçten söz edilir:

- ❖ Görev analizi: Amaç koyma ve strateji planlama. Örneğin, kalbin çalışma mekanizmasını öğrenmeden önce, kalbin anatomisi ve hücre yapısı gibi yakın bir öğrenme hedefi koyma, strateji için ilgili kaynaklara ulaşma.

- ❖ Özmotivasyon (self-motivation): Öğrenenlerin öğrenmeye karşı öz-yeterlilik ya da sonuç beklentisini ve öğrenme hedefini yönlendirme yeteneğini kapsar[10]. Örneğin, biyokimya'daki mekanizmaları eğlenceli bir bulmacaya benzeten bir tıp fakültesi öğrencisinin özdüzenlemeli öğrenme yöntemiyle öğrenmeye karşı özmotivasyonunun daha yüksek olduğu söylenebilir.

2. Performans evresi, davranışsal süreçleri içerir;

- Özkontrol: Düşünme evresinde seçilen yöntem ya da stratejilerin hayata geçirilmesidir
- Hayal (imgeleme)
- Özöğretim
- Dikkati odaklama
- Hedef stratejileri

- ❖ Özgözlemleme: Kişinin kendisiyle ilgili olaylar hakkında farkındalığının olduğunu gösterir.

- Kendi kendine kayıt
- Özdeneyim: Örneğin, bir öğrenci, araştırdığı konuyu görsel imgelerle desteklediğinde daha iyi öğrendiğini fark etmişse öz deneyimini gerçekleştirmiştir.

3. Özyansıtma evresi, öğrenme performansından sonra gerçekleşen süreçleri belirtir.

- ❖ Özyargılama: Bireyin bir öğrenme sürecinden sonra kendisinin bu sürecini değerlendirmesidir. Öğrenci, kendi performansını bir başkasının performansı ile ya da herhangi bir standartla karşılaştırarak kendi özdeğerlendirmesini yapabilir. Sınavlardan aldığı notları akranları ile karşılaştırıp özyargılama yapabilir. Ancak özyargılama yaparken motivasyonunun düşmemesine dikkat etmelidir.
- ❖ Öztepki: Öğrencinin bir öğrenme performansından sonra, özmemnuniyetinin artması sonraki öğrenme çabalarının artması için motivasyon kaynağıdır. Öztepki, savunmacı ya da uyarlamalı olabilir. Örneğin, deneme sınavının olduğu

gün nedensiz olarak okula gitmeyen öğrenci savunmacı iken, ders çalışma saatlerinin etkililiğinden memnun olmayıp bu saatleri kendine göre düzenlemeye çalışan bir öğrenci ise uyarlamalı öztepki göstermektedir [18].

2- Pintrich'in özdüzenlemeli öğrenme modeli

Pintrich kendi modelinde özdüzenlemeli öğrenmede motivasyonun ve bilişsel düzeylerin önemini vurgulamıştır [11]. Zimmerman'ın modeline benzer bir şekilde, Pintrich de bu modeli geliştirirken Bandura'nın sosyal bilişsel teorisinden etkilenmiştir. Bu model, dört evreli bir model olup, her bir evre için dört farklı özdüzenleme alanı içermektedir [1,5].

1. Önceden düşünme, planlama ve etkinleştirme evresi, öncelikle amaç belirleme, motivasyon, planlama ve görevleri ortaya koyma aşamalarını içerir.

- Amaç belirleme; içerikle ilgili ön bilgileri ve meta bilişi içerir.
- Motivasyon; hedefe uyum, özyeterlilik, öğrenmenin zorluk ve kolaylıkları ile ilgili algıları içerir.
- Planlama; zaman ve performans çizelgesi ile davranışın özgözlememesi için yapılan planlamaları içerir.
- Görevleri ortaya koyma; öğrencilerin görevi ile ilgili yapacaklarını gözden geçirmeyi kapsar.

2. İzleme evresi, biliş üstü farkındalığı temsil eden çeşitli izleme süreçlerini içerir.

- Öğrenmenin biliş üstü değerlendirmelerini ve biliş üstü farkındalığı içerir.
- Motivasyonel izleme, kişinin özyeterliliğini, değerlerini, niteliklerini, ilgilerini ve kaygılarını içerir.
- Zaman ve performans yönetimini içerir.
- İçerik ve performans izlemelerini içerir.

3. Kontrol evresi, özün ve görevin farklı yönlerini kontrol etmeye ve düzenlemeye yarayan çeşitli çabaları içerir.

- Bilişsel kontrol, öğrencilerin kendi bilişlerini değiştirme ve adapte etmek için kullandıkları bilişsel ve biliş üstü etkinlikleri içerir.
- Motivasyonel kontrol süreçleri, "bunu

yapabilirim” gibi, kişinin kendisiyle yaptığı pozitif konuşmaları içerir.

- Davranışsal kontrol, ısrar etmeyi, fazla çabalamayı ve gerektiğinde yardım aramayı içerir.
- İçeriksel kontrol, kendi öğrenmesini kontrol eder.

4. Tepki ve yansıtma

- Bilişseldeğerlendirme, öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirmesini içerir. Bu değerlendirmeler, öğrencilerin motivasyon, davranış ve içerikleri değerlendirmeleri için önemlidir.
- Motivasyonel tepkiler, öğrencilerin motivasyonlarının azaldığını hissettiklerinde motivasyonlarını artırmak için gösterdikleri çabaları içerir.
- Davranışsal tepki ve yansıtma, kişinin zamanı etkili kullanıp kullanmaması ile ilgilidir.
- İçeriksel tepki ve yansıtma, görev taleplerinin değerlendirilmesini içerir [19].

3- Winne ve Hadwin’in “dört evreli özdüzenlemeli öğrenme” modeli

Bu model, Bandura ve Zimmerman, Carver ve Scheier, Kuhl, Paris ve Byrnes gibi birçok teoriden etkilenilerek oluşturulmuştur [10,20]. Winnie özdüzenlemeyi iç motivasyon ve strateji olarak tanımlamıştır [11].

Modelin evreleri [1,11,21]:

1. Görev tanımı evresi,
2. Hedef koyma ve planlama evresi,
3. Performans evresi,
4. Üst bilişin düzenlenmesi evresi

4-Boekaerts’in “uyum sağlayabilen öğrenme modeli”

Bu model de özdüzenlemeli öğrenme aşamaları ana amaçta yer almaktadır ve okula uyarlanabilen bir öğrenme modelidir [1,10,11]. Bu model, Kuhl’un “Eylem Kontrol Teori”sinden etkilenilerek oluşturulmuştur [10,20]. Bu modele göre, üç önemli bilgi kaynağı mevcuttur.

*Öğrenme durumlarının algısı

*Üst biliş algısı

*Özsistem

Bu modelde öğrencilere değer verme ve

motive etme çok önemlidir ve öğrencilerin sınıftaki davranışlarını yönlendirdiği düşünülür [10,11,20]. Olumlu değer biçmeler, kişinin bilgisinin ve yeteneğin gelişmesine sebep olurken, olumsuz değer biçmeler, benlik korumasına sebep olmaktadır. Uyum sağlayabilen özdüzenlemeli öğrenme, olumlu ve olumsuz değer biçmeler arasındaki dengenin kurulması olarak tanımlanır [1,4,11].

5- Barkowski’nin “sürece yönelik özdüzenlemeli öğrenme modeli”

Bu model ise, “bilgiyi işleme teorisinden” etkilenerek oluşturulmuştur [10,20]. Barkowski’ye göre öz düzenlemede üst bilişin rolü oldukça büyüktür [11]. Bu modelin temelini kişisel motivasyon ve strateji geliştirme oluşturmaktadır. Bireyler hedefleri için uygun stratejiyi geliştirip kendi performanslarını takip etmeyi öğrendikten sonra özdüzenlemelerini oluştururlar [10,11,20].

6- Kanfer’in Üç Aşamalı Özdüzenleme Modeli

Kanfer özdüzenleme modelinde üç aşama söz konusudur.

- 1-Özizleme,
- 2- Özdeğerlendirme,
- 3- Özpekiştirmede [22].

7- Miller ve Brown’ın Özdüzenleme Modeli

Kanfer’in çalışmasından sonra Miller ve Brown çalışmayı genişletip yedi parametrelilik başka bir model ortaya koymuşlardır.

Bu parametreler;

1. Alımlama
2. Özdeğerlendirme
3. Tetikleme
4. Arama
5. Planlama
6. Uygulama
7. Süreci Değerlendirme’dir [22].

Tüm bu modeller, öğrenme sürecimiz boyunca yani yaşamımız sürecinde geliştireceğimiz stratejilerin tamamıdır. Kişilerin tercih ettiği öğrenme modelleri ise kişileri birbirinden ayırır. Yani kısacası öğrenme süreci bir bütündür ve bu bütüne ulaştıran farklı yollar vardır.

Özdüzenlemeli Öğrenenlerin Özellikleri

- Özdüzenlemeli öğrenenlerin motivasyonları yüksektir.
- Kendi öğrenme süreçlerini dinamik bir şekilde yönetirler.
- Öğrenme hedefleri vardır ve bu hedef doğrultusunda kendi bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenlerler [5].
- Zamanı iyi yönetirler.
- Önceden belirledikleri hedefe ulaşmak için en uygun stratejiyi seçebilir ve süreç içerisinde gerekirse farklı yeni stratejiler geliştirip uygulamaya koyabilirler.
- Eğer başarısız olurlarsa bunun sebeplerini, yetenek, tutum gibi kişisel nedenler yerine; yanlış strateji kullanımı, doğru hedef belirleyememe gibi nedenlere bağlarlar. Böylece, bu sebepleri analiz ederek başarılarını artırmanın yolunu ararlar.
- Eğitim salonu ve kaynak yetersizliği, eğitmenen kaynaklanan sorunlar ya da çeşitli dışsal etmenleri başarının önünde engel olarak görmezler, böyle durumlarda bile başarılı olmanın yolunu bulurlar.
- Kendi öğrenmelerini artırmak için çalışırlar ve sadece nota endeksli değillerdir.
- İşbirliğine yatkındırlar, arkadaşları ile uyumlarının başarılarını arttıracığının farkındadırlar [1,5].

Özdüzenlemeli Öğrenme Ortamlarının Oluşturulmasında Eğitmenin Rolü

- Özdüzenlemeli öğrenmede eğitmenin en önemli rolü öğrencilerin yaşam boyu öğrenme stratejilerini geliştirmelerini sağlamaktır [23-25]. Eğitmenler önce kendi öz-düzenlemelerini geliştirmeli daha sonra bu anlayışı öğrencilerine aktarmalıdırlar.
- Öğrencilerin öğrenme ortamına katılmalarını sağlamalıdırlar.
- Öğrencilerin, uygun hedef seçmesinde koçluk/yönlendiricilik yapmalıdırlar.
- Değerlendirme sürecinde ise; Öğrencilerin yansıtıcı özdeğerlendirme yapmalarını sağlamalıdırlar. Performans değerlendirmelerini hem not olarak hem de geri bildirimlerde vermelidirler.

Tartışma

Dünyada özdüzenlemeli öğrenme kavramı ile ilgili, 1980'li yıllarda ilk olarak tanımlanmasından bu yana, özellikle son yıllarda artan sayıda araştırma yapılmıştır. Türkiye'de son yıllarda eğitici merkezli yerine öğrenci merkezli yaklaşıma ve öğrenmede yapılandırmacı yaklaşıma ilgi ve eğilim artmıştır. Bu tür öğrenme ortamlarında öğrencilere, kendi kendine öğrenme, hedef koyma, strateji geliştirme, kaynaklara ulaşabilme becerisi ve bağımsız çalışma becerisine sahip olmaları için çok çeşitli fırsatlar sağlanmaktadır. Öğrenciler, ilköğretim düzeyinde kullanmaya başladıkları bu stratejileri, lise ve üniversite gibi sonraki öğrenim hayatlarında da devam ettirerek, bu öğrenme strateji ve davranışları sadece akademik yaşam sürecinde değil, sosyal yaşamları boyunca da kullanabilirler.

Özdüzenlemeli öğrenme modelinde öğrenme ortamlarının ve eğitmenin önemi büyüktür. Eğitici, öğrencilerin özdüzenlemeli öğrenme stratejileri geliştirmeleri için uygun ortamı hazırladığı takdirde öğrencilerin bu stratejileri geliştirmeleri daha da kolaylaşır ve öğrencilerin motivasyonu artar. Dolayısıyla, eğiticilerin özdüzenlemeli öğrenme ile ilgili algılarını, tutum ve davranışlarını inceleyen araştırmaların yapılmasının, bu konudaki literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özdüzenlemeli öğrenmenin nasıl daha iyi kazanılacağı konusunda çalışmaların artırılmasının konu hakkındaki bakış açısını daha da genişleteceği beklenmektedir.

Sonuç olarak, özdüzenlemeli öğrenme ile ilgili yapılan araştırmaların çoğunda, kişilerin tüm yaşamları boyunca kullanabilecekleri öğrenme stratejilerini geliştirmeleri gerekliliği üzerinde durulmuştur. Böylece özdüzenlemeli öğrenmenin akademik başarıyı artırmasının yanı sıra yaşam boyu öğrenmeyi destekleyeceği düşünülmektedir. Günümüzde kullanılan katılımcı/ aktif eğitim modellerinde öz düzenlemeli öğrenme önemli yer tutmaktadır. Problem çözme becerilerinin artırılması, doğru kaynaklara verimli olarak ulaşma becerisi, hipotez geliştirme, özkontrol (özdenetim) ile kendi gelişimini ve kendi kendine öğrenme sürecini izleme, zaman kullanımı, bilgi sınırları belirlenerek öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, işbirlikli davranış gösterme gibi özdüzenleme

becerileri öğrencilerin performansının artırılmasına yardımcı olmaktadır. Bu kapsamda çeşitli öğrenim modellerinde özdüzenleme becerilerinin etkinliğinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

Çıkar İlişkisi: Yazarlar çıkar ilişkisi olmadığını beyan eder.

Kaynaklar

1. Sarı A, Akinoğlu O. Öz düzenlemeli öğrenme: modeller ve uygulamalar. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 2009;29:139-154.
2. Linnenbrink EA, Pintrich PR. The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in classroom. Reading and Writing Quarterly 2003; 19:119-137.
3. Boekaerts M. Being concerned with well-being and with learning. Educational Psychologist 1993;28:149-167.
4. Boekaerts M. The adaptable learning process: initiating and maintaining behavioural change. Applied Psychology: An International Review 1992;41: 377-397.
5. Pintrich PR. Multiple goals, multiple pathways: the role of goal orientation in learning and achievement. Journal of Educational Psychology 2000;92:544-555.
6. Zimmerman BJ. Attainment of self-regulation: a social-cognitive perspective. In: Boekaerts M, Pintrich P, Zeidner M ed. Handbook of self regulated: theory, research and applications, San Diego: CA: Academic, 2000;13-39.
7. Fox E, Riconscente M. Metacognition and self-regulation in James, Piaget, and Vygotsky. Education Psychology Review 2008;20:373-389.
8. Zimmerman BJ. Attaining self-regulation: a social-cognitive perspective. In: Boekaerts M, Pintrich P, Zeidner M ed. Handbook of self regulated: theory, research and applications, San Diego: CA: Academic, 2000a.
9. Zimmerman BJ. Theories of self regulated learning and academic achievement: an overview and analysis. In: Zimmerman BJ, Schunk DH ed. Self regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives. 2nd ed. USA: Mahwah, NJ: Erlbaum, 2001;1-37.
10. Sakız G. (Ed.) Öz düzenleme. 1.Baskı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.
11. Aydın S, Demir T. Öz-Düzenlemeli Öğrenme. 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, 2014.
12. Bandura A. Self efficacy: the exercise of control. New York: Freeman and Company W.H, 1997.
13. Borkowski JG. Metacognitive theory: a framework for teaching literacy, writing and math skills. Journal of Learning Disabilities 1992;25:253-257.
14. Hennessey MG. Metacognitive aspects of students' reflective discourse: implications for intentional conceptual change teaching and learning. In: Sinatra GM, Pintrich PR, ed. Intentional Conceptual Change. L. Erlbaum Mahwah NJ:Erlbaum, 2003;103-132.
15. Flavell JH. Metacognition and metacognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry. American Psychologist 1979;34:906-911.
16. Flavell JH. Speculations about the nature and development of metacognition. In: Weinert FE, Kluwe RH Eds. Metacognition, motivation, and understanding, Hillsdale. NJ:Erlbaum, 1987;21-29.
17. Schunk DH. Social cognitive theory and self regulated learning. In: Zimmerman BJ, Schunk DH, ed. Self regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives. 2.ed. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum, 2001;125-151.
18. Schunk DH, Zimmerman BJ. Motivation and self regulated learning, theory, research and applications. Routledge Taylor and Francis Group, 2009.
19. Pintrich PR, Wolters C, Baxter G. Assessing metacognition and self-regulated learning. In: Schraw G, Impara J, ed. Issues in the measurement of metacognition. Lincoln NE: Buros Institute of Mental Measurements, 2000;43-97.
20. Puustinen M, Pulkkinen L. Models of self-regulated learning. Scandinavian Journal of Educational Research 2001;45:269-286.
21. Winne PH, Hadwin AF. Studying as self regulated learning. In: D. Theory and practice, Hillsdale: NJ:Lawrence Erlbaum, 1998;277-304.
22. Brown JM. Self-regulation and the addictive behaviors. In: Miller WR, Heather N, ed. Treating addictive behaviors. New York: Plenum Press, 1998;61-74.
23. Butler D. Individualizing instruction in self-regulated learning, theory into practice, 2002;41:81-92.
24. Paris, Winograd. The role of self-regulated learning in contextual teaching: principles and practices for teacher preparation. 2001;[Online]: Retrieved on 10-January-2009, at URL: http://www.ciera.org/library/archive/2001-04/0104parwin.htm#_ftn1. Erişim tarihi 12 Kasım 2015. (Accepted November 12, 2015.).
25. Üredi I, Üredi L. Öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştiren öğrenme ortamının oluşturulması. Edu7 2007;2:1-29.