

PAPER DETAILS

TITLE: Uzaktan egitim öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi: ISUBÜ Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu örneği

AUTHORS: Hanife ÇIVRIL,Emine ARUGASLAN

PAGES: 55-73

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2266677>



Gönderim: 21.02.2022

Düzeltilme: 20.04.2022

Kabul: 27.07.2022

Tür: Araştırma Makalesi

Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi: ISUBÜ Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu örneği

Hanife ÇİVRİL^a
Emine ARUĞASLAN^b

^a Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, ORCID: 0000-0003-2925-3688

^b Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, ORCID: 0000-0002-8153-9117

Özet

Bu çalışmanın amacı, eğitimlerinin tamamını uzaktan öğretim yoluyla alan öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Verileri toplanmasında Kendi Hızında Öğrenmeye Dayalı Derslerde Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğe Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören ve tüm derslerini uzaktan öğretim yoluyla alan 141 öğrenci katılmıştır. Verilerin analizinde ve yorumlanmasında betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, kullanılan ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algılarının ortalamasının üzerinde olduğunu görülmüştür. Ölçeğin genelinde yaşa ve medeni duruma göre öğrencilerin öz-düzenleme becerilerine yönelik algılarının farklılaştığı ve bu farklılaşmanın 18-24 yaş ve bekar öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öz-düzenleme becerilerine yönelik algılarının Fiziksel Ortamı Yönetme alt boyutunda yaşa, medeni duruma ve çalışma durumuna göre farklılaştığı ve bu farklılaşmanın 18-24 yaş, bekar ve çalışmayan öğrencilerin lehine olduğu; Çaba Yönetimi alt boyutunda ise sadece cinsiyete göre farklılaştığı ve bu farklılaşmanın kadınların lehine olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Öz-Düzenleme, Öz-Düzenlemeli Öğrenme, Uzaktan Eğitim, Uzaktan Öğrenen.

Investigation of self-regulated learning skills of distance education students: A case of ISUBU Distance Education Vocational School

Abstract

The purpose of this study is to examine the self-regulation skills of students who have received their entire education through distance education. For this purpose, the survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. Self-Regulation in Self-Paced Open and Distance Learning Environments Scale was used to collect the data. 141 students studying at Isparta University of Applied Sciences, Distance Learning Vocational School and taking all their courses with the distance education system completed the scale. Descriptive statistics, t-test and ANOVA test were used in the analysis and interpretation of the data. According to the results of the study, it was observed that the students' perceptions of self-regulated learning skills were above the average in general and sub-dimensions of the scale used. It was observed that the students' perceptions of self-regulation skills differed according to age and marital status throughout the scale, and this differentiation was in favor of 18-24 years old and single students. It was found that students' perceptions of self-regulation skills differed according to age, marital status and working status in the Managing Physical Environment sub-dimension, and this differentiation was in favor of 18-24 years old, single and non-working students; In the Effort Regulation sub-dimension, it was observed that it differed only by gender and this differentiation was in favor of female.

Keywords: Self-Regulation, Self-Regulated Learning, Distance Education, Distance Learner.

Kaynak Gösterme

Çivril, H. ve Aruğaslan, E. (2022). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi: ISUBÜ Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 8(2), 55-73. <https://doi.org/10.51948/auad.1076895>

Giriş

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrenenlerin başarılı bir öğrenme deneyimine ulaşabilmesi için bireysel olarak farklılıklarının bilincinde olmaları beklenir. Her öğrenen benzersiz öğrenme yetkinliğine ve beklentilerine sahiptir. 1980'lerin başında, üstbiliş ve sosyal biliş üzerine yapılan araştırmalar öğrencilerin bireysel farklılıklarına ilişkin yeni bir bakış açısı ortaya çıkarmıştır. Üstbiliş, kişinin kendi düşüncesinin farkındalığı ve bilgisi olarak tanımlanırken; sosyal biliş ise çocukların öz-düzenlemelerinin gelişimi üzerindeki sosyal etkiler olarak tanımlanmıştır (Zimmerman, 2002). Öğrenenlerin bu özerkliklerinin farkında olarak kendi öğrenmelerini, belirledikleri plan ve program dahilinde kontrol altına almaları başarıya giden yolda önemli bir unsurdur. Araştırmalar öz-düzenleme ve akademik başarının yakından ilişkili olduğunu öne sürmektedir (Artino, 2007; Andrade, 2010; Barnard-Brak, Paton ve Lan, 2010).

Öz-düzenleme zihinsel bir yetenek veya akademik bir performans becerisi olarak değil zihinsel yeteneklerin akademik performanslara dönüştürüldüğü, hedeflere ulaşmaya yönelik duygu ve davranışları içeren öz-yönelim süreci olarak tanımlanmaktadır. Andrade (2010) öz-düzenleme becerisine sahip olan bir öğrenciyi “kendinin patronu olmak” şeklinde tanımlarken daha resmi bir ifadeyle de kişinin kendi düşüncelerini, duygularını, eylemlerini ve bir dereceye kadar kendi bağlamını üreterek, izleyerek ve değiştirerek öğrenme hedeflerine ulaşmaya çalıştığı dinamik bir süreç olarak tanımlar. Öz-düzenleme becerisine sahip olan öğrenenlerin sadece akademik başarı yakalamalarının yanı sıra aynı zamanda gelecekleri ile ilgili iyimser öngörüye sahip olmaları da beklenen bir durumdur (Zimmerman, 2002). Ayrıca yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesi için de öz-düzenlemeli öğrenmenin önemini vurgulamakta yarar vardır. Birey ister öğrenen isterse çalışan konumunda olsun mutlaka genel bilgi ve yeteneklerini geliştirme ihtiyacı içerisinde olacaklardır. Öz-düzenlemeli öğrenmenin bu koşullar içindeki bireyin akademik ve kişisel gelişimine büyük destek sağlayacağı düşünülebilir.

Öz-düzenlemeli öğrenmede öz-farkındalık, öz-motivasyon ve davranışsal beceriyi kapsarken aynı zamanda her bir öğrenme görevine kişisel olarak uyarlanması gereken; hedef belirleme, hedeflere uygun stratejiler ortaya koyma, kişinin kendi performansını izlenmesi, kişinin hedefleri ile fiziksel ve sosyal bağlamını uyumlu hale getirmesi için yeniden yapılandırması, zamanın verimli yönetilmesi, kişisel yöntemlerin birey tarafından değerlendirilmesi, sonuçlara nedenselliğin yüklenmesi ve gelecekteki yöntemleri uyarlamak

gibi belirli süreçleri de içermektedir. Bir öğrencinin öğrenme seviyesi bu öz-düzenleme süreçlerinin varlığına veya yokluğuna bağlı olarak değişmektedir (Zimmerman, 2002).

Pintrich (2000) çalışmasında farklı yapılar ve mekanizmalar öneren birçok farklı öz-düzenlemeli öğrenme modelinin olduğunu belirterek, bu modellere ait ortak temel varsayımlarından bahsetmiştir. Tüm modeller öğrenenleri öğrenme sürecinde aktif katılımcı olarak görürler (Artino, 2007; Pintrich, 2000). Panadero, Andrade ve Brookhart (2018) ise öz-düzenlemeli öğrenme modellerinin üç ortak aşamasından bahsederler. Bunlar: (1) görev analizi, planlama ve hedef belirlemeyi içeren hazırlık aşaması, (2) öğrenme stratejilerinin kullanımı, anlama izleme gibi faaliyetleri içeren performans aşaması ve (3) öğrenme çıktılarının değerlendirilmesini içeren yansıtma aşamasıdır. Buradaki aşamaların öncelikle öğrenenin bir hedef belirlemesi ile başlayıp, sonrasında hedeflerine yönelik stratejilerini belirlediği ve son olarak da ilerlemelerini değerlendirdiği döngüsel bir süreç olarak düşünülebilir (Zimmerman, 2000; Zimmerman, 2002).

Öz-düzenleme, karmaşık bir bağlam içinde yer alır ve kişisel özellikler (mizaç, öz yeterlilik, motivasyon vb.), sosyal koşullar (aile ve kültürel değerler, akran baskısı, öğretmen beklentileri vb.) ve fiziksel koşullar (gürültülü veya sessiz, çevrimiçi veya yüz yüze gibi) dahil olmak üzere çok sayıda faktörü etkiler ve bunlardan etkilenir. Hedeflerine ulaşmak için esnek planlar yapan ve ilerlemelerini izleyen bireyler, yapmayanlara göre öğrenme ortamında daha fazla öğrenme ve daha başarılı olma eğilimindedir. Diğer taraftan daha düşük başarıya sahip bireyler, minimum öz-düzenleme stratejilerine sahiptir ve öğretmen, akranlar veya rehberlik birimi gibi dışsal faktöre bağımlıdırlar (Andrade, 2010).

Uzaktan Eğitimde Öz-Düzenlemeli Öğrenme ve Yapılan Çalışmalar

Eğitimin her kademesinde ve türünde öğrenenlerin öz-düzenleme becerilerine sahip olmaları gerekliliğinden bahsetmek mümkündür. Özellikle bağımsız bir çalışma ortamının var olduğu, içsel motivasyonun önem kazandığı ve bireysel öğrenmenin ön plana çıktığı uzaktan eğitimde, öz-düzenleme becerisine ve süreçlerine hakim olan bir öğrenenin büyük avantaj kazanacağı söylenebilir. Uzaktan eğitim, geleneksel eğitimden çok farklıdır. Uzaktan eğitim ortamlarındaki öğrenenler, bir sınıfta fiziksel olarak bulunmazlar ve eğitmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla yüz yüze etkileşim kurma fırsatına sahip değildirler. Yeni bir disiplinde öğrenmeye başlayan bireyler başlangıçta güçlü bir motivasyona sahip olsalar da sonrasında bu motivasyon sosyal olarak teşvik edilmediğinde ilgilerinin düştüğü düşünülmektedir (Zimmerman, 2002). Uzaktan öğretim ile eğitimine başlayan bireylerin de daha önce tecrübe

etmedikleri bu yeni öğrenme sisteminde süreç içerisinde ilgilerinin azalması ve bunun sonucu olarak da kayıt yenilememe, kayıt dondurma ve hatta kayıt sildirme gibi durumlarla sistemden uzaklaşmaları olasıdır.

Öz-düzenleme becerilerinin uzaktan eğitimde başarıya olumlu etki ettiğini vurgulayan çalışmalar mevcuttur (Bell ve Akroyd, 2006; Bothma ve Monteith, 2004; Wang, Shannon ve Ross, 2013). Barnard-Brak vd. (2010) tarafından yapılan çevrimiçi lisans programlarına kayıt olan öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenmelerine yönelik yapılan çalışmada öğrenenlerin süper öz-düzenleyiciler, yetkin öz-düzenleyiciler, öngörülü öz-düzenleyiciler, performans/yansıtma öz-düzenleyicileri ve öz-düzenlemeli olmayan ya da minimal olan öz-düzenleyiciler olarak öğrenenleri gruplandıkları görülmüştür. Akyıldız (2020) çalışmasında üniversite öğrencilerinin, çevrimiçi ortamlardaki öz-düzenlemeli öğrenme düzeylerinin belirlenmesini ve bu düzeylerin cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmanın sonuçları; öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme düzeylerinin düşüğe yakın bir düzeyde olduğunu, öz-düzenleme becerileri açısından da erkek öğrencilerin ve üst sınıfta olanların lehine bir sonuç çıktığını göstermiştir. Artsın, Koçdar ve Bozkurt (2019) çalışmalarında, kitlesel açık çevrimiçi derslere katılan öğrenenlerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini incelemiştir. Dede vd. (2021) Covid-19 sürecinde ortaokul öğrencilerinin öz-düzenleme becerileri ile derslere katılım ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öz-düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu, öz-düzenleme becerilerinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği, uzaktan eğitimde derslere katılan öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin derslere nadiren veya hiç katılmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dönmez (2021) çalışmasında çevrimiçi öz-düzenlemeli öğrenme sürecinin üniversite öğrencilerinin performans ve üstbilişsel yargılarına yönelik etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda görev dağılımı yapma, plana uymak için çaba gösterme, eksikleri görme, kontrollü ilerleme ve kendilerinden ne beklediği konusunda fikir sahibi olmalarını sağlama açısından öz-düzenlemeli öğrenme süreçlerinin faydalı olduğu tespit edilmiştir. Alanoğlu ve Doğan (2021) Covid-19 sürecinde derslerde kullanılan platformlar ile derslere devam etme durumunda kalmanın öğrenciler açısından avantaj ve dezavantajları ile öğrencilerin bağımsız araştırma yapma ve öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Öz-düzenleme becerilerine ilişkin sonuçlarda, öğrencilerin ders takipleri ve sorumluluk bilinçlerinin artması nedeniyle bu becerilerinin olumlu yönde değiştiğini ancak teknolojik yetersizlikler ve rol-modellerin olmaması gibi faktörler neticesinde de öz-düzenleme becerilerinin olumsuz etkilendiğini tespit etmişlerdir.

Çivril ve Aruğaslan (2021), uzaktan eğitimde öz-düzenlemeli öğrenmenin önemine vurgu yaptıkları çalışmalarında, uzaktan eğitimde öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili yapılmış çalışmalarla birlikte öz-düzenlemeli öğrenmede kullanılan teknolojiler hakkında da veriler paylaşmışlardır.

Uzaktan eğitimde öz-düzenlemeli öğrenme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı kaldığı ve yapılan çalışmaların ise çoğunlukla çevrimiçi ders alan örgün öğretim öğrencilerini kapsadığı görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, eğitimlerinin tamamını uzaktan öğretim yoluyla alan öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorusuna cevap aranmıştır:

- Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerileri demografik özelliklerine (cinsiyete, yaşa, medeni duruma, çalışma durumuna ve öğrenim gördükleri program) göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli ile yapılan araştırmalarda, geçmişte ya da halen var olan bir durumun betimlenmesi amaçlanır (Karasar, 2013).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim akademik yılında güz döneminde Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören ve tüm derslerini uzaktan öğretim yoluyla alan öğrencilerden oluşmaktadır (Tablo 1).

Tablo 1 <i>Katılımcıların Demografik Özellikleri</i>			
		f	%
Cinsiyet	Erkek	48	34,0
	Kadın	93	66,0
	TOPLAM	141	100,0
Yaş	18-24 yaş	104	73,8
	25 yaş ve üzeri	37	26,2

	TOPLAM	141	100,0
Program	Bilgisayar Programcılığı	20	14,2
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	14	9,9
	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	19	13,5
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	88	62,4
	TOPLAM	141	100,0
Sınıf	1. sınıf	96	68,1
	2. sınıf	45	31,9
	TOPLAM	141	100,0
Medeni Durumu	Bekar	116	82,3
	Evli	25	17,7
	TOPLAM	141	100,0
Çalışma Durumu	Çalışıyorum	55	39,0
	Çalışmıyorum	86	61,0
	TOPLAM	141	100,0

Toplamda 141 öğrencinin katıldığı çalışmada katılımcı profilleri incelendiğinde %66.0'nın kadın, %73.8'inin 18-24 yaş aralığında, % 82.3'ünün bekar ve %61.0'ının herhangi bir işte çalışmadığı görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak Koçdar vd. (2018) tarafından geliştirilen “Kendi Hızında Öğrenmeye Dayalı Derslerde Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek amaç belirleme, yardım arama, kendi kendine çalışma stratejileri, fiziksel ortamı yönetme ve çaba yönetimi alt boyutları olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde için kullanılan 5’li Likert tipi skala, 1’den 5’e kadar puanlanan aralıklardan oluşmakta olup derecelendirme aralıklarının sınırı; Kesinlikle katılmıyorum (0,00-1,79), Katılmıyorum (1,80-2,59), Kararsızım (2,60-3,39), Katılıyorum (3,40-4,19), Kesinlikle katılıyorum (4,20-5,00) şeklindedir. İlgili ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine dair yapılan analizler sonucunda Cronbach Alpha değeri .937; KMO değeri .953 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada veriler, çevrimiçi veri toplama araçlarından olan Google Form ile 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz dönemi içerisinde toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce araştırmanın yapıldığı üniversitenin Etik Kurulundan 22.12.2021 tarih ve 81/01 sayılı etik kurul kararı ile gerekli onay alınmıştır. Ölçek maddeleri okuldaki tüm bölüm/programda kayıt yenileyen öğrencilere öğrenme yönetim sistemi aracılığıyla mesaj olarak iletilmiştir. Tüm katılımcıların ölçeği tam ve doğru doldurduğu görülmüş ve toplamda 141 kişi araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır.

Ölçeğin güvenirlik analizi için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Ayrıca normallik analizi testi yapılarak verilerin normal dağılıp dağılmadığı analiz edilmiştir. Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları ve Kurtosis ve Skewness değerleri Tablo 2'de verilmiştir. Ölçeğin her bir boyutu için güvenirlik katsayılarının 0,70'ten büyük olduğu ve ölçeklerin içsel güvenirlikleri için kabul edilen sınırlar içerisinde olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2008). Kurtosis ve Skewness (George ve Mallery, 2003) değerleri incelendiğinde ise verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Veriler normal dağıldığı için analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 2

Ölçeğin Cronbach Alfa, Kurtosis ve Skewness Değerleri

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	Normallik Testi	
			Kurtosis	Skewness
Amaç Belirleme	5	0,90	0,759	-0,958
Yardım Arama	9	0,91	0,056	-0,760
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	8	0,94	0,806	-1,014
Fiziksel Ortamı Yönetme	6	0,96	0,951	-1,238
Çaba Yönetimi	2	0,81	0,393	-0,854

Verilerin analizinde ve yorumlanmasında betimsel istatistikler, bağımsız gruplar arası t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemleri SPSS 23 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde çalışmaya yönelik elde edilen bulgular yer almaktadır. Öğrencilerin çevrimiçi ortamda öz-düzenleme becerilerine ilişkin görüşleri ölçekte yer alan “amaç belirleme”, “yardım arama”, “kendi kendine çalışma stratejileri”, “fiziksel ortamı yönetme”, “çaba yönetimi” boyutlarına ve ölçeğin tamamına ilişkin görüşlere yönelik ortalama ve standart sapmalar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3 <i>Ölçeğe Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>			
Boyutlar	N	$\bar{x}$	SS
Amaç Belirleme	141	3,681	0,986
Yardım Arama	141	3,445	1,005
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	141	3,699	1,004
Fiziksel Ortamı Yönetme	141	3,960	1,094
Çaba Yönetimi	141	3,712	1,054
Ölçeğin Tamamı	141	3,673	0,900

Tablo 3 incelendiğinde, ortalamaların; öğrencilerin Amaç Belirleme boyutunda $\bar{x}=3,681$, Yardım Arama boyutunda $\bar{x}=3,445$, Kendi Kendine Çalışma Stratejileri boyutunda $\bar{x}=3,699$, Fiziksel Ortamı Yönetme boyutunda $\bar{x}=3,960$, Çaba Yönetimi boyutunda $\bar{x}=3,712$ ve ölçeğin tamamında ise $\bar{x}=3,673$ olduğu görülmüştür. Tüm bu sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin öz-düzenleme becerilerine ait ortalamaların “Katılıyorum (3,40-4,19)” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik görüşlerinin cinsiyete, yaşa, medeni duruma, çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek amacıyla gruplar arası t-testi yapılmıştır. Öğrenim gördükleri bölümlere göre fark olup olmadığını belirlemek için ise ANOVA testi yapılmıştır.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin cinsiyete göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine ilişkin yapılan t-testi analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 <i>Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları</i>							
Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t testi		
					t	df	p
Ölçeğin Tamamı	Kadın	93	3,738	0,736	1,037	67,363	0,304
	Erkek	48	3,548	1,152			
Amaç Belirleme	Kadın	93	3,748	0,844	1,013	71,115	0,314
	Erkek	48	3,550	1,214			
Yardım Arama	Kadın	93	3,458	0,889	0,184	74,067	0,855
	Erkek	48	3,421	1,208			
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	Kadın	93	3,804	0,865	1,557	72,364	0,124
	Erkek	48	3,497	1,213			
Fiziksel Ortamı Yönetme	Kadın	93	4,019	0,951	0,815	72,503	0,418
	Erkek	48	3,844	1,330			
Çaba Yönetimi	Kadın	93	3,860	0,916	2,135	74,109	0,036*
	Erkek	48	3,427	1,242			

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde, ölçeğin tamamında ve alt boyutlarında kadın öğrencilerin daha yüksek ortalama puana sahip olduğu görülmektedir. Öz-düzenlemeli öğrenme stratejilerinin kullanımında kadın öğrencilerin her eğitim seviyesinde erkeklere göre daha iyi olduğu yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir (Chumbley vd., 2018; Dede vd., 2021; Pajares, Britner ve Valiante, 2000; Pajares ve Valiante, 2001; Virtanen ve Nevgi, 2010). Zimmerman ve Martinez-Pons (1990), çeşitli öz-düzenlemeli öğrenme stratejisinin kullanımında cinsiyet farklılıklarını incelemiş kız öğrencilerin daha fazla hedef belirleme, planlama stratejisi, not tutma, kendi kendini gözlemleme gibi konularda erkeklere oranla daha iyi olduklarını ifade etmişlerdir. Law, Chan ve Sachs (2008), kız öğrencilerin erkek akranlarından daha fazla öz-düzenlemeli öğrenme stratejisi kullandıklarını ortaya koymuştur. Ancak bu çalışmada ölçeğin tamamı incelendiğinde uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($t=1,037$; $p>.05$). Ölçeğin alt boyutlarında ise cinsiyete göre sadece Çaba Yönetimi boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir ($t=2,135$; $p<.05$). Bu sonuç, kadın öğrencilerin Çaba Yönetimi algılarının

($\bar{x}=3,860$), erkek öğrencilere ($\bar{x}=3,427$) göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Pokay ve Blumenfeld (1990) da çalışmalarında kız öğrencilerin daha güçlü çaba yönetimi bildirdiklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra alanyazında her ne kadar, erkek ve kadın öğrencilerin kendi öğrenmelerinde öz düzenlemeli öğrenme stratejilerini kullanma konusunda farklılıklar olduğunu gösteren çalışmalar olsa da, yapılan bazı çalışmalar öz-düzenlemeli öğrenme becerileri konusunda cinsiyete göre farklılık olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Yukselturk ve Bulut, 2009).

Uzaktan eğitim öğrencilerinin yaşa göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine ilişkin yapılan t-testi analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5 <i>Yaşa Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları</i>							
Boyutlar	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	t testi		
					t	df	p
Ölçeğin Tamamı	18-24 yaş	104	3,776	0,829	2,304	139,000	0,023*
	25 yaş ve üzeri	37	3,385	1,034			
Amaç Belirleme	18-24 yaş	104	3,775	0,919	1,920	139,000	0,057
	25 yaş ve üzeri	37	3,416	1,125			
Yardım Arama	18-24 yaş	104	3,526	0,989	1,601	139,000	0,112
	25 yaş ve üzeri	37	3,219	1,029			
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	18-24 yaş	104	3,774	0,951	1,485	139,000	0,140
	25 yaş ve üzeri	37	3,490	1,125			
Fiziksel Ortamı Yönetme	18-24 yaş	104	4,153	0,967	3,267	52,124	0,002*
	25 yaş ve üzeri	37	3,414	1,250			
Çaba Yönetimi	18-24 yaş	104	3,774	1,021	1,158	139,000	0,249
	25 yaş ve üzeri	37	3,541	1,139			

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algıları ölçeğin tamamında yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t=2,304$; $p<.05$). 18-24 yaş arası öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algıları ($\bar{x}=3,776$), 25 yaş ve üzeri öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerileri algılarından

($\bar{x}=3,385$) daha olumludur. Artsın vd. (2019), kitlesel açık çevrimiçi derslere katılan öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini inceledikleri çalışmalarında 25 yaş ve altı öğrencilerin diğer yaş gruplarındaki öğrencilere göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumu ise uzaktan eğitimin kendi kendine çalışma gerektiren doğası gereği bu yaş grubundaki öğrencilerin kendi kendilerini yönlendirebilmeleri ve günlük yaşamda teknolojiye olan ilgileri olarak açıklamaktadır. Bunun yanı sıra ileri yaş grubundaki öğrencilerin etkili öğrenme stratejilerini kullanma konusunda daha deneyimli oldukları için öz-düzenleme becerilerine sahip olma becerilerinin daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur (Lan, 2005). Ölçeğin alt boyutlarında ise yaşa göre sadece Fiziksel Ortamı Yönetme boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir ($t=3,267$; $p<.05$). Bu sonuç, 18-24 yaş arası öğrencilerin Fiziksel Ortamı Yönetme konusundaki algılarının ($\bar{x}=4,153$), 25 yaş ve üzeri öğrencilere ($\bar{x}=3,414$) göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. 18-24 yaş arası öğrencilerin fiziksel çevrelerini, derslerine odaklanabilecekleri ve verimli çalışabilecekleri bir ortama dönüştürme konusunda daha elverişli hale getirmeye yatkın oldukları söylenebilir.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin medeni duruma göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine ilişkin yapılan t-testi analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6							
<i>Medeni Duruma Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları</i>							
Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	SS	t testi		
					t	df	p
Ölçeğin Tamamı	Bekar	116	3,742	0,861	1,979	139,000	0,049*
	Evli	25	3,353	1,022			
Amaç Belirleme	Bekar	116	3,726	0,966	1,170	139,000	0,244
	Evli	25	3,472	1,068			
Yardım Arama	Bekar	116	3,490	0,997	1,127	139,000	0,262
	Evli	25	3,240	1,039			
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	Bekar	116	3,743	0,963	1,096	139,000	0,275
	Evli	25	3,500	1,178			
Fiziksel Ortamı	Bekar	116	4,122	1,030	3,994	139,000	0,000*

Yönetme	Evli	25	3,207	1,085			
Çaba Yönetimi	Bekar	116	3,776	1,022	1,538	139,000	0,126
	Evli	25	3,420	1,170			

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algılarında ölçeğin tamamında medeni duruma göre anlamlı farklılık görülmektedir ($t=1,979$; $p<.05$). Bekar öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algıları ($\bar{x}=3,742$), Evli öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerileri algılarından ($\bar{x}=3,353$) daha olumludur. Ölçeğin alt boyutlarında ise medeni duruma göre sadece Fiziksel Ortamı Yönetme boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir ($t=3,994$; $p<.05$). Bu sonuç, bekar öğrencilerin Fiziksel Ortamı Yönetme konusundaki algılarının ($\bar{x}=4,122$), evli öğrencilere ($\bar{x}=3,207$) göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. 18-24 yaş arası öğrencilerin çoğunlukla bekar olmasından dolayı yaş ile ilgili sonuçların bekar öğrenciler için de benzer olduğu söylenebilir.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin çalışma durumuna göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine ilişkin yapılan t-testi analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7							
<i>Çalışma Durumuna Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları</i>							
Boyutlar	Çalışma Durumu	N	$\bar{x}$	SS	t testi		
					t	df	p
Ölçeğin Tamamı	Çalışıyorum	55	3,549	1,113	-1,206	83,656	0,231
	Çalışmıyorum	86	3,753	0,729			
Amaç Belirleme	Çalışıyorum	55	3,480	1,145	-1,834	91,661	0,070
	Çalışmıyorum	86	3,809	0,851			
Yardım Arama	Çalışıyorum	55	3,414	1,142	-0,279	96,868	0,781
	Çalışmıyorum	86	3,465	0,913			
Kendi Kendine Çalışma Stratejileri	Çalışıyorum	55	3,625	1,211	-0,703	139,000	0,483
	Çalışmıyorum	86	3,747	0,849			
Fiziksel Ortamı Yönetme	Çalışıyorum	55	3,688	1,270	-2,401	139,000	0,018*
	Çalışmıyorum	86	4,134	0,931			

Çaba Yönetimi	Çalışıyorum	55	3,600	1,249	-1,016	139,000	0,311
	Çalışmıyorum	86	3,785	0,909			

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algılarında ölçeğin tamamında çalışma durumuna göre anlamlı farklılık görülmemektedir ($t=-1,206$; $p>.05$). Ölçeğin alt boyutlarında ise çalışma durumuna göre sadece Fiziksel Ortamı Yönetme boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir ($t=-2,401$; $p<.05$). Bu sonuç, Çalışmayan öğrencilerin Fiziksel Ortamı Yönetme konusundaki algılarının ($\bar{x}=4,134$), Çalışan öğrencilere ($\bar{x}=3,688$) göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Çalışmayan öğrencilerin çalışan öğrencilere göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinden biri olan fiziksel ortamı yönetme konusunda daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

Uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenim gördükleri programa göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine ilişkin yapılan ANOVA testi analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 <i>Programa Göre ANOVA testi Sonuçları</i>						
Boyutlar	Program	N	$\bar{x}$	SS	ANOVA	
					F	p
Ölçeğin Tamamı	Bilgisayar Programcılığı	20	3,657	0,953	1,090	0,356
	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	19	3,937	0,536		
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	14	3,367	1,342		
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	88	3,669	0,864		
Amaç Belirleme	Bilgisayar Programcılığı	20	3,740	1,074	0,810	0,490
	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	19	3,937	0,709		
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	14	3,414	1,283		
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	88	3,655	0,966		
Yardım Arama	Bilgisayar Programcılığı	20	3,333	1,022	0,723	0,540
	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	19	3,737	0,708		
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	14	3,294	1,406		
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	88	3,432	0,987		
Kendi Kendine	Bilgisayar Programcılığı	20	3,588	1,077	1,064	0,366

Çalışma Stratejileri	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	19	4,000	0,673		
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	14	3,402	1,440		
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	88	3,708	0,963		
Fiziksel Ortamı Yönetme	Bilgisayar Programcılığı	20	4,100	1,140	1,780	0,154
	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	19	4,211	0,837		
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	14	3,381	1,355		
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	88	3,966	1,072		
Çaba Yönetimi	Bilgisayar Programcılığı	20	3,850	1,065	0,554	0,646
	Sağlık Bilgi Sistemleri Teknikerliği	19	3,763	0,806		
	Çağrı Merkezi Hizmetleri	14	3,393	1,457		
	Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik	88	3,722	1,034		

*p<.05

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre ölçeğin tamamı ($F= 1,090$; $p>.05$) ve ölçeğin alt boyutları bağlamında yapılan ANOVA analiz sonucunda anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Sonuçlar

Bu çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine ilişkin görüşleri amaç belirleme, yardım arama, kendi kendine çalışma stratejileri belirleme, fiziksel ortam yönetimi ve çaba yönetimi olmak üzere beş alt boyutta incelenmiştir. Uzaktan eğitimde öz-düzenleme becerisine sahip olmak, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunun kendilerinde olmasından dolayı önemlidir. Öğrenciler, öğrenme süreçlerini başından sonuna kadar büyük ölçüde kendileri karar vermektedirler. Bu nedenle kendi öğrenme süreçlerine yön verebilecek becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

Çalışmanın bulguları, kullanılan ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine yönelik algılarının ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, kendi amaçlarını belirleme ve bu amaçlara ulaşabilmek için gerekli çabayı göstererek kendilerine uygun stratejiler belirleme konusunda kendilerini yeterli bulmaktadırlar. Ayrıca, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde ihtiyaç duyduklarında yardım amacıyla diğer bireylerle iletişim kurdukları ve ders çalışma esnasında uygun fiziksel ortamlarını oluşturduğu söylenebilir. Bu sonuç, öz-düzenleme becerisine sahip bireylerin uzaktan eğitimi bilinçli olarak tercih ettiğini ve sorumluluklarının farkında olduğunu

göstermektedir. Uzaktan eğitim öğrencileri ile ilgili alanyazında yapılan ve öz-düzenlemeli öğrenmenin farklı boyutlarının incelendiği çalışmalar bu sonucu desteklemektedir. Zhao, Chen ve Panda (2014), çevrimiçi ders alan öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini inceledikleri çalışmalarında, katılımcıların ölçekteki planlama, kontrol, düzenleme ve değerlendirmenin dört boyutunun tamamında ortalamanın üzerinde öz-düzenlemeli öğrenme seviyelerine sahip olduğunu göstermiştir. Kırmızı (2013), uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme alışkanlıklarını öz düzenlemenin hedef belirleme, çevre yapılandırması, zaman yönetimi, yardım arama, öz değerlendirme ve üstbilgi olmak üzere altı boyutuyla ilişkilendirerek analiz etmiş ve öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerileri konusunda kendilerini başarılı olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmada ayrıca, uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-düzenleme becerilerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma durumu ve öğrenim gördükleri programa göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre ölçeğin genelinde yaşa ve medeni duruma göre öğrencilerin öz-düzenleme becerilerine yönelik algılarının farklılaştığı ve bu farklılaşmanın 18-24 yaş ve bekar öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarında ise Fiziksel Ortamı Yönetme alt boyutunda yaşa, medeni duruma ve çalışma durumuna göre öğrencilerin öz-düzenleme becerilerine yönelik algılarının farklılaştığı ve bu farklılaşmanın 18-24 yaş, bekar ve çalışmayan öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür. Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan Çaba Yönetimi alt boyutunda cinsiyete göre farklılaşma görülmüş ve bu farklılaşma kadınların lehine olmuştur.

Öneriler

Bu çalışma, öğrenimlerini tamamen uzaktan eğitim ile sürdüren önlisans öğrencilerinin öz-düzenleme becerileri üzerine odaklanmıştır. İleride yapılacak yeni araştırmalar, lisans ve lisansüstü düzeyde uzaktan eğitim alan öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine odaklanabileceği gibi açıköğretim yöntemi ile eğitimlerine devam eden tüm eğitim seviyelerindeki öğrencilere yönelik de olabilir. Ayrıca farklı yaş grubuna, medeni duruma, çalışma durumuna sahip öğrencilerin öz-düzenleme becerileri ve öz-düzenleme becerilerinin akademik başarıya etkisi incelenebilir. Ayrıca öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin eğitimin her kademesinde kullanılması gerektiği düşünüldüğünde öğrencilerin bu becerilerini geliştirecek öğrenme ortamlarını ve stratejilerini kullanmak uygulayıcılar için esas olmalıdır.

Kaynakça

- Akyıldız, S. T. (2020). Covid-19 sürecinde uygulanan çevrimiçi derslerde üniversite öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme düzeyinin incelenmesi. E. Yeşilyurt (Ed.), *Eğitim Sosyal ve Beşeri Bilimlerine Multidisipliner Bakış* içinde (ss. 134-156). İstanbul: Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları.
- Alanoğlu, M. ve Doğan, B. (2021). Öğretmen gözünden covid-19 süreci: öğrencilerin bağımsız araştırma ve öz-düzenleme becerilerine ilişkin bir durum çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 34-47.
- Andrade, H. (2010). Students as the definitive source of formative assessment: academic self-assessment and the self-regulation of learning. H. J. Andrade ve G. J. Cizek (Eds.), *Handbook of Formative Assessment* içinde (ss. 90-105). New York, NY: Routledge.
- Artino, A. R. (2007). Self-regulated learning in online education: A review of the empirical literature. *Int. J. Instruct. Technol. Dist. Learn*, 4 (6), 3-18.
- Artsın, M., Kocdar, S. ve Bozkurt, A. (2019). Öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin kitlesel açık çevrimiçi dersler bağlamında incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10 (1), 1-30.
- Barnard-Brak, L., Paton, V. O. ve Lan, W. Y. (2010). Profiles in self-regulated learning in the online learning environment. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11 (1), 61-80.
- Bell, P. D. ve Akroyd, D. (2006). Can factors related to self-regulated learning predict learning achievement in undergraduate asynchronous Web-based courses. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 3 (10), 5-16.
- Bothma, F. ve Monteith, J. D. (2004). Self-regulated learning as a prerequisite for successful distance learning. *South African Journal of Education*, 24 (2), 141-147.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Veri analizi el kitabı* (9.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chumbley, S., Haynes, J. C., Hainline, M. S. ve Sorensen, T. (2018). A measure of self-regulated learning in online agriculture courses. *Journal of Agricultural Education*, 59 (1), 153-170.
- Çivril, H. ve Aruğaslan, E. (2021). Uzaktan eğitimde öz-düzenlemeli öğrenmenin önemi. Z. Karacagil (Ed.), *Current Debates on Social Sciences 7 Human Studies* içinde (ss. 20-27). Ankara: Bilgin Kültür Sanat Yayınları.

- Dede, N. , Keskin, A. , Öztürk, E. ve Gülcan Keskin, M. (2021). Covid-19 süreci ile başlayan uzaktan eğitimde ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme ve derse katılım ilişkisinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 126-134.
- Dönmez, F. Ç. (2021). *Çevrimiçi öz-düzenlemeli öğrenme süreci ve üstbilişsel yargı eğitiminin performans ve üstbilişsel yargılara etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple guide and reference 11.0 Update*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Kirmizi, O. (2013). Investigating self-regulated learning habits of distance education students. *Journal of History Culture and Art Research*, 2 (2), 161-174.
- Kocdar, S., Karadeniz, A., Bozkurt, A. ve Büyük, K. (2018). Measuring self-regulation in self-paced open and distance learning environments. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19 (1), 25-43.
- Lan, W. (2005). Self-monitoring and its relationship with educational level and task importance. *Educational psychology*, 25 (1), 109-127.
- Law, Y. K., Chan, C. K. ve Sachs, J. (2008). Beliefs about learning, self-regulated strategies and text comprehension among Chinese children. *British Journal of Educational Psychology*, 78 (1), 51-73.
- Pajares, F., Britner, S. ve Valiante, G. (2000). Writing and science achievement goals of middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 25 (4), 406-422.
- Pajares, F. ve Valiante, G. (2001). Gender differences in writing motivation and achievement of middle school students: A function of gender orientation?. *Contemporary Educational Psychology*, 26 (3), 366-381.
- Panadero, E., Andrade, H. ve Brookhart, S. (2018). Fusing self-regulated learning and formative assessment: a roadmap of where we are, how we got here, and where we are going. *The Australian Educational Researcher*, 45 (1), 13-31.
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. M. Boekaerts, P. Pintrich, ve M. Zeidner (Ed.), *Handbook of self-regulation* içinde (ss. 451-502). San Diego, CA: Academic.
- Pokay, P. ve Blumenfeld, P.C. (1990). Predicting achievement early and late in the semester: The role of motivation and use of learning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 41-50.

- Virtanen, P. ve Nevgi, A. (2010). Disciplinary and gender differences among higher education students in self-regulated learning strategies. *Educational psychology*, 30 (3), 323-347.
- Wang, C. H., Shannon, D. M. ve Ross, M. E. (2013). Students' characteristics, self-regulated learning, technology self-efficacy, and course outcomes in online learning. *Distance Education*, 34 (3), 302-323.
- Yukselturk, E. ve Bulut, S. (2009). Gender differences in self-regulated online learning environment. *Educational Technology & Society*, 12(3), 12-22.
- Zhao, H., Chen, L. ve Panda, S. (2014). Self-regulated learning ability of Chinese distance learners. *British Journal of Educational Technology*, 45 (5), 941-958.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. M. Boekaerts, P. R. Pintrich, ve M. Zeidner (Ed.), *Handbook of self-regulation* içinde (ss. 631-649). San Diego, CA: Academic.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory Into Practice*, 41 (2), 64-70.
- Zimmerman, B.J. ve Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 51-59.

Yazarlar Hakkında

Hanife ÇİVRİL



Lisans eğitimini 2005 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği programında ve yüksek lisans eğitimini 2009 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Elektronik-Bilgisayar Eğitimi Anabilim dalında, doktorasını ise 2017 yılında Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim dalında tamamlamıştır. 2005-2008 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaöğretim kurumunda kadrolu olarak öğretmenlik yapmıştır. Süleyman Demirel Üniversitesi bünyesinde kurulan ve şu anda Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'ne bağlı olan Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu'nda 2008-2019 yılları arasında Uzman olarak çalışmıştır. 2019 yılından itibaren Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu'nda, Doktor Öğretim Üyesi olarak çalışmalarına devam etmektedir.

Posta adresi: Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu
Tel (İş): +90 246 214 70 01
Eposta: hanifecivril@isparta.edu.tr

Emine ARUĞASLAN



Lisans eğitimini 2002 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği programında ve yüksek lisans eğitimini 2008 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Elektronik-Bilgisayar Eğitimi Anabilim dalında, doktorasını ise 2017 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim dalında tamamlamıştır. 2002-2009 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında kadrolu olarak öğretmenlik yapmıştır. Süleyman Demirel Üniversitesi bünyesinde kurulan ve şu anda Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'ne bağlı olan Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu'nda 2009-2019 yılları arasında öğretim görevlisi olarak çalışmıştır. 2019 yılından itibaren Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu'nda, Doktor Öğretim Üyesi olarak çalışmalarına devam etmektedir.

Posta adresi: Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu
Tel (İş): +90 246 214 70 01
Eposta: eminearugaslan@isparta.edu.tr