

Öğrencilerin Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Gelişiminde Anne-Babaların Rolü*

The Role of Parents in Developing Students' Self-Regulated Learning Skills

Muhammet Fatih DOĞAN**, Çiğdem ŞAHİN TAŞKIN***

Öz

Alanyazın öz-düzenleme ile akademik başarı arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, öz-düzenleme becerileri ilk olarak aile tutum ve davranışları etrafında şekillenmeye başlamaktadır. Bu sebeple, ailelerin öz-düzenlemeli öğrenme yaşantıları ile ilgili bilgi ve tutumlarının ortaya konması bir gereklilik haline gelmiştir. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı, anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenmeye yönelik görüşlerini belirlemek ve öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmede onları ne ölçüde desteklediklerine ilişkin bakış açılarını incelemek olarak belirlenmiştir. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmaya İstanbul ilinde çocuğu dördüncü sınıfta öğrenim gören 25 öğrenci velisi katılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bulgular, anne-babaların çocuklarının öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Ancak, anne-babaların çoğu çocuklarını öz-düzenlemeli öğrenme konusunda yönlendirmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmekle beraber bu konuda onları nasıl destekledikleri konusunda ayrıntılı açıklama yapmamışlardır. Bu doğrultuda, bu araştırma anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenmeye ilişkin farkındalıklarının geliştirilmesi ve çocuklarını öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine sahip olma konusunda nasıl motive ettiklerine dair kapsamlı çalışmalar yapılması gerektiğine dikkati çekmektedir.

Anahtar sözcükler: Öz-düzenlemeli öğrenme, öğrenme-öğretme süreci, anne-baba desteği

Abstract

The literature suggests that there is a positive correlation between self-regulation and academic achievement. However, self-regulation skills are initially gained and shaped based on a family's attitudes and behavior. For this reason there is a need to identify knowledge and attitudes about self-regulated learning in families. The aim of this study is to identify the perceptions of parents about self-regulated learning and how they support the development of self-regulated learning skills among their children. In this research study, semi-structured interviews were carried out with 25 parents whose children were fourth graders in Istanbul. Content analysis was used to analyze the data. Findings demonstrated that, extensive research should be carried out to raise the awareness of parents regarding self-regulated learning and to investigate how they can motivate their children to become self-regulated learners.

Key words: Self-regulated learning, learning-teaching process, parents' support

Gönderilme Tarihi 06.06.2015

Kabul Tarihi 05.10.2016

* Bu çalışmanın bir kısmı 22-24 Ekim 2015 tarihleri arasında gerçekleştirilen III. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, mfdogan@yildiz.edu.tr

*** Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, csahin@comu.edu.tr

Giriş

Öz-düzenlemeli öğrenme öğrencilerin kişisel öğrenme hedeflerine ulaşmak amacıyla davranışlarını, bilişlerini ve yaşadıklarını sistemli bir şekilde yönlendirmeleri süreci olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman & Schunk, 2008). Benzer şekilde, öz-düzenlemeli öğrenme öğrencilerin ödevlerinde bilişsel yöntem ve strateji kullanımlarını düzenlemeleri için üst biliş tarafından yönetilen bir davranış olarak açıklanmaktadır (Winne, 1996). Alanyazın incelendiğinde, öz-düzenlemenin öğrenme-öğretme süreci içinde önemli bir yere sahip olduğu vurgulandığı görülmektedir (Wolters, 2011; Zimmerman, 2008). Bu doğrultuda, öz düzenlemeli öğrencilerin özellikleri incelendiğinde, motivasyonlarını yüksek tutarak kendi öğrenme ortamlarını yönetme, kendi öğrenmeleri için hedefler belirleme ve bu hedefler doğrultusunda bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenleme gibi özelliklere sahip oldukları anlaşılmaktadır (Sarı & Akinoğlu, 2009). Corno (2011) öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenmelerini dört temel özellik ile açıklamaktadır. Bu özellikler, derse katılım, ödev yönetimi, stratejik çevrimiçi okuma ve sorumluluk alma olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca, başarılı bir ödev yönetiminin öğretmenlerin öğrencileri iyi birer öz-düzenlemeli bireyler olarak yetiştirmek amacıyla hazırladıkları etkinlikler yoluyla edinilen deneyimler sayesinde oluştuğunu belirtmektedir. Bununla beraber, öğretmenlerin yanında anne-babalar çocuklarını ev ödevleri konusunda desteklemede önemli bir yere sahiptir. Ailelerin okul etkinliklerine ve programına katılımları, çocukla okula ilişkin iletişim kurmaları gibi hususların yanında öğrenmeyi destekleyici ev ortamı oluşturmalarının da aile katılımının özelliklerinden biri olduğu görülmektedir (Keçeli-Kaysılı, 2008). Bu durum, çocukların öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde ailelere önemli sorumluluklar yüklemektedir. Örneğin, alanyazın otoriter anne-babalar tarafından yetiştirilen çocukların, hoşgörülü anne-babalar tarafından yetiştirilen çocuklarla karşılaştırıldığında, öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine daha fazla sahip olduklarını göstermektedir (McInerney, 2011). Ancak, yapılan araştırmalar, ülkemizde öz-düzenlemeli öğrenme üzerine yapılan çalışmaların çoğunlukla öğretmen adayları üzerine odaklandığını göstermektedir. Örneğin, Kılıç ve Tanrıseven (2007) araştırmalarında ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının standart olmayan sözel problemlere verdikleri yanıtları yordama gücünü incelemiştir. Cebesoy (2013) ise fen bilgisi öğretmen adaylarının fizik dersine ilişkin öz-düzenleme becerilerine yönelik algılarını incelemiştir. Bununla beraber, anne-babalar ve öz-düzenlemeli öğrenme üzerine odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Sınırlı sayıdaki bu araştırmaların ise anne-baba tutumlarının öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerini ve motivasyonel inançlarını yordama gücü (Üredi & Erden, 2009) ve öğrencilere araştırma becerileri kazandırma ile öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişki hususunda öğretmen, öğrencilerin ve anne-babaların görüşleri (Şahhüseyinoğlu & Akkoyunlu, 2010) gibi konulara odaklandığı görülmektedir. Bununla beraber, anne-babaların öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmedeki rolüne yönelik bakış açılarını ve bu becerilere sahip olmaları için onlara nasıl yardımcı olduklarını ayrıntılı olarak inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenmeye yönelik görüşlerini belirlemek ve öğrencilerin öz-

düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmede onları ne ölçüde desteklediklerine ilişkin bakış açılarını incelemek olarak belirlenmiştir. Bu amaca bağlı olarak alt amaçlar aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenme üzerine algılarını belirlemek
- Anne-babaların öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin sorumlulukları hakkındaki düşüncelerini öğrenmek
- Anne-babaların öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmede onları ne ölçüde desteklediklerine ilişkin düşüncelerini öğrenmek

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yukarıda da belirtildiği gibi, bu araştırma, anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenmeye ilişkin algılarına ve öz-düzenlemeli öğrenme becerileri kazanmalarında öğrencilere nasıl yardımcı olduklarına ilişkin düşüncelerine odaklanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, nitel araştırma yöntemlerinin kişilerin bakış açılarını, görüşlerini ve algılarını öğrenmede en uygun yöntem olduğu anlaşılmaktadır (Bell, 1992; Yıldırım & Şimşek, 2006). Araştırmanın amacı doğrultusunda bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgular karşımıza deneyimler, algılar yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekillerde çıkabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Olgu bilim deseni bir olgunun bireylerin ya da belli bir grubun deneyimleri açısından tanımlanması olarak açıklanmaktadır (Christensen, Johnson & Turner, 2014). Bu çalışmanın konusu olan öz-düzenleme olgusunun karmaşık bir yapıya sahip olduğu bilinmektedir (Boekaerts, 1999). Buna göre, bu araştırmada öz-düzenleme olgusunu anne-babaların algılarını da içeren düşünceleri ve deneyimleri doğrultusunda açıklamak amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemede amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir ölçütü karşılayan tüm durumları dikkate alan bir örnekleme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Patton, 2002). Yukarıda ifade edildiği gibi, öz-düzenleme, öğrencilerin düşüncelerini, davranışlarını ve böylece öğrenme ortamlarını akademik amaçlara ulaşabilmek için düzenlemeleri ve yönetmeleri süreci olarak açıklanmaktadır (Zimmerman, 2000). Böylelikle, öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine sahip olmaları zaman almaktadır (Zimmerman, 2008). Bu doğrultuda, anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenme ve çocuklarının öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesi konusundaki görüşlerinin oluşması için zamana ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin ilkökula başladıkları yıldan itibaren düzenli olarak ödev yapmaya ve sorumluluk almaya başladıkları düşünüldüğünde, anne-babaların da çocuklarına ilkökula başlamalarıyla birlikte öz-düzenlemeli öğrenme konusunda düzenli olarak destek olabilecekleri düşünülmektedir. Bu açıklamalar ışığında, çocuğu dördüncü sınıfa giden anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenmeye ilişkin çocuklarına destek olma ve

onları gözlemleme konusunda deneyim kazanmış olacakları düşünülmüştür. Bu sebeple, bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde çocuğu dördüncü sınıfta öğrenim gören anne-babaların dahil edilmesi ölçütlerden biri olarak belirlenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin eğitim durumlarının çocukların öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir (Ertürk Kara & Gönen; 2015). Araştırmanın amacına ilişkin etraflıca bilgi edinebilmek amacıyla farklı öğrenim düzeylerine sahip ebeveynlerin bu araştırmaya katılımları esas alınmıştır. Bu sebeple, eğitim durumları ilköğretim ile üniversite arasında değişen anne-babaların dikkate alınması bu araştırmanın çalışma grubu için bir diğer ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmaya 25 ebeveyn katılmıştır ve bütün anne-babaların çocukları devlet okulunda öğrenim görmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analiz

Bu araştırmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmaya katılanların karmaşık ve bazen de hassas konulara ilişkin fikir ve algılarını incelemek için uygun bir yöntemdir. Ayrıca, bu yöntem araştırmacılara araştırılan konuya ilişkin daha fazla bilgi edinebilmeleri için derine inebilme, görüşme sorularına ek sorular sorma, böylelikle verilen cevapları netleştirme ve ayrıntılı bir biçimde anlama olanağı sağlamaktadır (Barriball & While, 1994). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, görüşme öncesinde bir grup soru hazırlanır ve bu sorular araştırmacı için bir rehber görevi görür. Bu araştırmada, araştırmanın amacı dikkate alınarak sorular önceden hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formunun geçerliğini sağlamak amacıyla, form iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda görüşme soruları yeniden düzenlenerek son haline getirilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda anne-babaların öz-düzenleme konusundaki algılarını belirlemek için açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu sorular anne-babaların öz-düzenleme kavramına ait algılarının yanında, öz-düzenleme konusunda çocukların üstlerine düşen sorumlulukları etkili bir biçimde yerine getirmelerinde onlara nasıl destek oldukları, bu konuda en önemli görevin kime düştüğü gibi hususları içermektedir. Görüşmeler öğrencilerin okulunda idare tarafından veli görüşmeleri için ayrılan yerlerde yapılmıştır. Her bir görüşme yaklaşık yarım saat kadar sürmüş ve kayıt altına alınmıştır. Daha sonra, ses kayıtları araştırmacı tarafından dinlenerek deşifre edilmiştir. Deşifre edilirken araştırmaya katılan anne-babaların kimliklerinin açıklanmaması amacıyla her anne-baba bir numara verilerek (V1-V2 gibi) tanımlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. İçerik analizi araştırmacılar tarafından yazılı, sözel ve görsel iletişim bildirimlerinin analiz edilmesinde kullanılmaktadır (Cole, 1988). Buna ek olarak, içerik analizinin bir metni kavramak ve metinden bilgi edinmek için tekrarlanabilen ve geçerli sonuçlar elde etmek amacıyla kullanılan bir analiz yöntemi olduğu söylenebilir (Krippendorff, 1980). İçerik analizinde, tümevarımsal ve tümdengelimli analiz olmak üzere iki yaklaşım vardır (Mayring, 2000). Buna göre, tümevarımsal içerik analizinde araştırmacılar, araştırma sorularına verilen yanıtlar ve teorik yapı aracılığıyla bir tanımlama ölçütü oluştururlar. Araştırmacı topladığı tanımlayıcı ve ayrıntılı verilerden yola çıkarak incelediği probleme ilişkin ana temaları ortaya çıkarma, topladığı verileri anlamlı bir

yapıya kavuşturma yani bu verilerden yola çıkarak bir kuram oluşturmaya çalışır (Şimşek ve Yıldırım, 2006). Tümdengelimli içerik analizinde ise bunun aksine her tümdengelimli kategori için belirli tanımlar, örnekler ve kodlama kuralları sağlayan önceden oluşturulmuş kategorilerin belirlenmesi söz konusudur.

Bu araştırmadan elde edilen verilerin analizinde tümevarımsal içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu sebeple, elde edilen veriler satır satır okunarak mikro analiz olarak adlandırılan yöntem ile incelenerek yorumlanmıştır (Strauss & Corbin, 1998). Öncelikle, veriler anlamlı bölümlere ayrılmış, her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği incelenmiş ve bu bölümlere isimler verilerek kodlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu doğrultuda, öz düzenlemeli öğrenme, öğretmenin sorumluluğu, anne-babanın sorumluluğu, örnek olma, açıklama yapma, ödüllendirme, destek olma gibi kodlar oluşmuştur. Daha sonra, tematik kodlama aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada kodlar arasındaki ortak yönlerin belirlenmesi amacıyla veriler yeniden incelenmiştir. Kodlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar saptanmıştır. Örneğin, çocukların öz-düzenlemeli öğrenmelerini desteklemenin öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunu belirten 'öğretmenin sorumluluğu' kodu ile anne-babanın sorumluluğunda olduğunu belirten 'anne-babanın sorumluluğu' kodu bir arada değerlendirilerek 'Öz-düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Yetişkinlerin Rolü' kategorisi altında açıklanmıştır. Benzer şekilde, ebeveynlerin çocuklarının öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmeleri amacıyla öncelikle kendi üstlerine düşen sorumlulukları yerine getirerek örnek olmalarını ifade eden *örnek olma* kodu, sorumlulukları yerine getirmenin önemini çocuklarına açıkladıklarını gösteren *açıklama yapma* kodu ve çocukları sorumluluklarını yerine getirdiğinde onları motive etmek amacıyla ödüllendirmelerini açıklayan *ödüllendirme* kodu bir arada değerlendirilerek 'Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Anne-Babaların Gerçekleştirdikleri Uygulamalar' kategorisi altında toplanmıştır. Böylelikle, tematik kodlama işlemi yapılarak veriler kodlar aracılığı ile kategorize edilmiştir. Daha sonra, veriler bu kategorilere göre yeniden düzenlenerek tanımlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda bulgular üç ana kategori altında açıklanmıştır. Bu kategoriler aşağıdaki gibi isimlendirilmiştir:

- Anne-babaların Öz-Düzenlemeli Öğrenme Kavramı Üzerine Algıları
- Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Yetişkinlerin Rolü
- Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Anne-Babaların Gerçekleştirdikleri Uygulamalar

Bulgular

Bu araştırmada verilerin analizi sonucunda elde edilen Anne-babaların Öz-Düzenlemeli Öğrenme Kavramı Üzerine Algıları kategorisi anne-babaların öz-düzenleme kavramı konusundaki açıklamalarına odaklanırken; Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Yetişkinlerin Rolü kategorisi anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenme becerisine sahip öğrencileri yetiştirmede rol oynayan kişiler konusundaki görüşlerini açıklamaktadır. Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Anne-Babaların Gerçekleştirdikleri Uygulamalar kategorisi ise yine ebeveynlerin öz-düzenlemeli öğrenme becerisine sahip bireyler yetiştirmede üstlerine düşen sorumlulukları yerine getirmeleri konusundaki düşüncelerine odaklanmaktadır.

Anne-babaların Öz-düzenlemeli Öğrenme Kavramı Üzerine Algıları

Araştırmaya katılan anne-babaların tamamı öz-düzenleme kavramını daha önce hiç duymadıklarını belirtmişlerdir.

“Duymamıştım, sanırım kişinin kendini tanıması ve bu yönde hareket etmesidir” (V22)

“Hayır, duymadım fakat çocuğun kendi sorumluluklarının bilincinde olup bunları yerine getirebilmesidir diye düşünüyorum” (V15)

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, anne-babaların bu kavramı daha önce hiç duymadıklarını belirttikleri, bununla birlikte kavramın neyi ifade edebileceğine ilişkin görüşlerini sundukları görülmektedir. Bu açıklamalara ek olarak, anne-babaların çoğunlukla “öz” ve “düzenleme” kelimelerinin sözlük anlamlarından hareketle kavramın bireyin kendinde yapacağı düzenlemelerle ilgisi olabileceğini belirttikleri görülmüştür. Benzer şekilde, öz-düzenleme ile ilgili görüşlerini ifade eden V3, V7 ve V20'nin de bu kavramı daha önce duymamakla birlikte sözlük anlamından hareketle açıklamaya çalıştıkları anlaşılmaktadır:

“Yapacağın bir işi önceden planlamaktır” (V3)

“Kişinin yaptığı işlerde kendi düzeni doğrultusunda hareket etmesidir” (V7)

“Kişinin kendini tanıması ve buna göre hareket etmesidir” (V20)

Yukarıdaki açıklamalar V22 ve V20'nin öz düzenleme kavramını kişinin kendini tanıması ve bu yönde hareket etmesi olarak açıklarken, V3'ün ise bu kavramın yapılacak işleri planlamayı içerdiğini göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, öz-düzenlemenin hedef belirleme ile birlikte önceki öğrenmelerin zihinde etkin hale getirildiği planlama aşaması ile başladığı anlaşılmaktadır (Pintrich 2002). Bu doğrultuda, anne-babaların çoğu daha önce öz-düzenleme kavramını duymamalarına karşın, bu kavramı sözlük anlamından yola çıkarak alanyazındaki tanımına benzer şekilde açıkladıkları görülmektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgular, anne-babaların sorumluluk sahibi öğrencilerin öğrenme yaşantılarında diğer öğrencilere kıyasla akademik olarak daha başarılı olduklarını ifade ettiğini göstermektedir:

“Planlı çalışmanın her zaman başarı getireceğini düşünürüm, çocuğumun da bu şekilde çalışmasını istiyorum” (V13)

“Düzenli ve sistematik çalışma beraberinde başarıyı getirir” (V16)

V13 ve V16'nın açıklamaları incelendiğinde anne-babaların planlı ve sistematik çalışmanın beraberinde başarıyı getireceğine inandıkları görülmektedir. Araştırmalar, anne-babaların yanında, sınıf öğretmenlerinin de öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesi kapsamında gerçekleştirilen planlı ve sistematik çalışmaların öğrencilerde akademik başarının artmasında etkili olduğunu vurguladıklarını göstermektedir (Doğan & Şahin-Taşkın, 2014). Ayrıca, elde edilen bulgular, anne-babaların tamamına yakınının sorumluluk sahibi öğrencilerin öğrenme sürecindeki bu başarılarını öğrencilik hayatı sonrasında da sürdüreceklerini düşündüklerine işaret etmektedir:

“Ders saatlerini planlaması gelecek hayatındaki başarısını olumlu yönde etkileyecektir iyi bir planlamanın kendisine zaman tasarrufu sağladığını görecek, sorumluluklarının bilincinde olan bir çocuğun yetişkinlikte de başarılı olacağını düşünüyorum” (V2)

“Bu çocuğun tüm hayatı boyunca başarılı olacağını da habercisidir” (V19)

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, anne-babaların çocuklarının derslere ilişkin yapacakları çalışmalarını planlamalarının onlara başarı sağlayacağını düşündüklerini göstermektedir. Benzer şekilde, alanyazın öz-düzenleme becerilerinin öğrencilerin ders başarılarını yordamada güçlü bir değişken olduğunu vurgulamaktadır (Karakaş, 2009). Bu bulguyu destekler nitelikte, Ponitz ve ark. (2009) öz-düzenlemenin öğrencilerin etkili bir biçimde öğrenmesinde önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmektedir.

Öz-düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Yetişkinlerin Rolü

Araştırmaya katılan anne-babaların çoğu çocukların üstlerine düşen sorumlulukları yerine getirmelerinde en önemli görevin öncelikli olarak anne-babalara düştüğünü belirtmişlerdir:

“Anne ve babasına görev düşmektedir” (V3)

“Anne ve babaya düşmektedir, anne ve baba çocuğu sorumluluk sahibi olmaya teşvik etmeli ve ona bu konuda örnek olmalıdır” (V4)

“Tabii ki aileye görev düşmektedir çünkü çocuk anne ve babayı kendine örnek alarak büyür” (V8)

“Tabii ki aileye, anne ve babaya düşmekte en önemli görev” (V12)

Araştırmaya katılan anne-babaların bu soruya verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; çocukların üstlerine düşen sorumlulukları yerine getirmede ailenin önemini vurguladıkları anlaşılmaktadır. Açıklamalar ayrıntılı bir biçimde incelendiğinde, anne-babaların çocukların sorumluluk almasında kendilerinin örnek teşkil ettiğini ve bu sebeple, örnek davranışlarda bulunmaları gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Bununla birlikte, bazı anne-babalar öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde ailenin yanında öğretmenin de önemli bir görevi olduğuna değinmişlerdir:

“Evde anne ve babaya, okulda ise öğretmenine görev düşmektedir” (V5)

“Bence ev hayatında anneye, okul hayatında ise öğretmenine görev düşmektedir” (V7)

Yukarıdaki açıklamalar, anne-babaların çocukların öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla evde anne ve babanın okulda ise öğretmenin destek vermesi gerektiğini düşündüklerine dikkati çekmektedir. Bununla birlikte, açıklamalar yakından incelendiğinde, V7’in çocukların öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin evde yalnız annenin sorumluluğunda olduğunu belirttiği görülmektedir. Benzer şekilde; aşağıda öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin yalnız ailenin değil aile ile öğretmenin ortak sorumluluğu olduğunun önemine değinildiği görülmüştür:

“En önemli görev çocuğun annesine ve öğretmenine düşmektedir” (V21)

Katılımcı V21’in görüşleri göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmede aile ve öğretmenin rolünün bulunduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde çocuğun yanında olan bir yetişkinin gözetiminin önemli rolü olduğu söylenebilir.

Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesinde Anne-Babaların Gerçekleştirdikleri Uygulamalar

Görüşmelerden elde edilen bulgular, anne-babaların çoğunun çocuklarının öz-düzenleme becerilerini gelişmesi amacıyla üstlerine düşen sorumlulukları etkili bir biçimde yerine getirdiklerini ifade ettiklerini göstermektedir:

“Sürekli olarak kendimi ve babasını örnek gösteriyorum, bizler üzerimize düşen görevleri yapıp kaliteli bir hayat yaşıyoruz diyorum, bu sayede motive etmeye çalışıyorum” (V16)

“Öncelikle, ben kendi üzerime düşen görevleri yerine getirerek ona örnek oluşturmaya çalışıyorum, onun da bana bakarak görev ve sorumluluklarını yerine getirmesini beliyorum” (V13)

Yukarıdaki açıklamalar, anne-babaların öz-düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla öğrencileri farklı şekillerde desteklediklerini göstermektedir. Örneğin, V16 ve V13 öğrenciye olumlu bir model oluşturmanın önemi üzerinde durmuşlardır. V16 öğrenciye kendi yaşamlarından örnekler vererek bu konuda desteklediğini belirtirken; V13 kendi sorumluluklarını yerine getirerek örnek olduğunu ifade etmiştir. Birçok araştırmacı çocuğun gelişme sürecindeki ilk desteği olan aile ortamının önemini vurgulamaktadır. (Bronson, 2000; Cloud & Townsend 1996; Israel, 2007; Raffaelli, Crockett & Shen, 2005). Ailenin çocuğun kendine özgü bir yaşamı olmasına, bağımsızlaşmasına ve uzaklaşmasına izin vermemesi durumunda, çocuğun öğrenme süreçleri dâhil olmak üzere yaşamda hiç bir sorumluluk almamasına ortam hazırlanmış olmaktadır (Tezel Şahin, 2015). Bu doğrultuda öğrencilerin kendi sorumluluklarını almalarına yardımcı olan anne-babaların çocukta öz-düzenleme becerilerinin gelişmesinde büyük bir katkıya sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, bazı anne-babalar ise öğrenciye yönelik sözlü açıklamalar ve ödüllendirme yoluyla sorumluluklarının bilincine sahip olmalarının önemini aşılamaaya çalıştıklarını vurgulamışlardır:

“Konuşarak, her zaman sorumluluklarını yerine getirmenin önemli olduğunu anlatarak destek olmaya çalışıyorum” (V24)

“Çocuklara görev ve sorumluluklarının önemini güzel bir şekilde anlatarak ve onların zorlandığı yerlerde yardımcı olarak yaparız” (V5)

“Ona ufak çaplı armağanlar vererek ve iyi bir birey şeklinde davranarak sorumluluk kazandırmaya çalışıyorum” (V14)

“Ödevleri bittiğinde küçük sürprizler yapıyorum, ona hediyeler alıyorum” (V15)

Anne-babaların yukarıdaki açıklamaları çocuklarının öz-düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla onlara sorumlulukları hakkında sözlü olarak açıklamalar yaptıklarını, küçük ödüller yoluyla onları sorumluluk sahibi olmaya teşvik ettiklerini göstermektedir. Bununla beraber, alanyazın çocukların öz-düzenleme becerileri ile anne-babaların onların okulla ilgili davranışlarını güdüleme ve destekleme stilleri arasında ilişki olduğunu vurgulamaktadır (Grolnick & Ryan, 1989). Buna göre; özerklik desteği, doğrudan anne-baba katılımı ve düzenleme koşulları olmak üzere üç farklı anne-baba stili bulunmaktadır. Özerklik desteği anne-babaların bağımsız problem çözme, seçim yapmayı ve karar verme katılımına verdikleri değeri ve bu kapsamda kullandıkları teknikleri içermektedir. Doğrudan ebeveyn katılımı anne-babanın

çocuğunun yaşamında ne ölçüde aktif bir yeri olduğunu göstermektedir. Düzenleme koşulları ise anne-babaların çocuğun davranışları konusunda onlara ne derecede açık, tutarlı bir yönerge verdiğini gösterir. Katılımcıların açıklamaları incelendiğinde, anne-babaların çocuklarına görev ve sorumlulukların önemini anlatma ve onları ödüllendirmeden ileri gitmediği görülmektedir. Ancak, görüşmeye katılan ebeveynlerden biri çocukların ödev yaparken zorlandığını fark ettiğinde onlara yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, doğrudan ebeveyn katılımına işaret etmektedir. Her ne kadar araştırmaya katılan ebeveynlerin hiçbiri çocuklarına özerklik desteğini ne ölçüde sağladıklarına ilişkin bilgi vermeseler de; V22'nin çocuğunun kendi kararlarının sorumluluğunu alabildiğini ifade ettiği görülmektedir:

“Pek destek olamıyorum. Sorumluluk duygusu zaten gelişmiş, nerede ne yapacağını, yapmadığı takdirde onu ne gibi sonuçların beklediğinin farkında, o yüzden sonucunu düşünerek sorumluluğunu yerine getirip getirmeme konusunda kendisi karar veriyor ve kimse de kararına karışmıyor” (V22)

V22 çocuğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğunu bu sebeple sorumluluklarını yerine getirme konusunda kendi kararını kendisinin verdiğini söylemektedir. Alanyazın küçük yaştaki çocuklara aile tarafından özerklik desteğinin daha az sağlandığını ancak yaşları büyüdükçe ve olgunlaştıkça bu desteğin arttığını göstermektedir (Eccles & colleagues, 1991). V22 çocuğunun özerklik konusunda gelişmesi için ona nasıl destek olduğuna ilişkin herhangi bir açıklamada bulunmamıştır. Ancak, açıklamadan çocuğunun okul ile ilgili sorumlulukları hakkında karar verme bakımından özerklik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Anne-babaların bazıları çocuklarının kendi zorlamaları veya yönlendirmelerine ihtiyaç duymadan ödevini yapmaya başlayabildiklerini, bazı anne-babalar ise çocuklarının bunun için belli düzeylerde yönlendirme ve uyarılara ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır:

“Evet, yapıyor, kendi sorumluluklarının farkında olduğu için de üzerine düşeni yapıyor” (V8)

“Evet, ben yönlendirmeden ödevini yapıyor” (V6)

“Onu zorlamamıza gerek kalmıyor, okuldan gelir gelmez ödevlerini düzenli ve bilinçli bir şekilde yapıyor” (V16)

“Ben okuldan geldiğinde biraz dinlenmesine izin veriyorum öncelikle, daha sonra ise ‘Haydi oğlum ödevlerini yap’ dediğimde çalışmaya başlıyor” (V19)

“Çocuklarım ödevlerini genelde aile büyüklerinin zorlaması ile yapıyor” (V5)

“Ödevini yapmaya başlaması için bunu ona hatırlatmam gerekiyor ödevini yapmaya ancak o zaman başlıyor” (V4)

Görüşmelere katılan anne-babaların yukarıdaki açıklamaları, bazı çocukların ödevlerini kendi kendine, hiç kimsenin yönlendirmesi olmadan yaptığına dikkati çekse de; bazı çocukların bu konuda aileler tarafından hatırlatmaya veya motive edilmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde, aile değişkeninin öz-düzenleme üzerinde etkili olan en önemli faktörlerden biri olduğu görülmektedir (Martinez-Pons, 1996). Öğrenciye sorumlulukları ile ilgili hatırlatmalar yapmanın

yanında özellikle ilköğretim döneminde ailelerinde amaç oluşturma, motivasyon ve strateji kullanımı gibi öz-düzenleme davranışlarını gözlemleyen çocukların kendi öz-düzenleme davranışları da bu gözlemlerden olumlu yönde etkilendiği görülmektedir (Üredi & Erden, 2009). Bu durum, ailelerin çocuklarını öz-düzenleme becerilerini uyarmalarının yanında onlara model oluşturdıklarının farkında olmalarının önemine de dikkati çekmektedir.

Anne-babaların çocuklarının ödev yaparken kullandıkları yöntemler konusundaki açıklamaları ise aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenin öğrettiği şekilde ödevlerini yapıyor, anlamadığında ben de yardımcı oluyorum” (V4)

“Öğretmenin anlattığı şekilde ödevlerini yapıyor, benim de öğretmenin onlara öğrettiği şekilde anlatmamı istiyor, bu şekilde daha iyi anladığını ve öğrendiğini söylüyor, ben de istediği şekilde yapmaya özen gösteriyorum” (V13)

“Öğretmenin gösterdiği belirli bir yöntemle yaptığında hem daha başarılı oluyor hem de ödevlerini daha çabuk bitiriyor” (V15)

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşıldığı gibi, anne-babalar çocukları ödev yaparken öğretmenlerinin önerdikleri yöntem ve teknikleri tercih etmektedirler. Bu durum tutarlılık açısından önemli olmakla birlikte; öz düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaları bakımından öğretmenlere büyük sorumluluk yüklemektedir. V13 ve V15'in açıklamaları bize çocuklarının öğretmenin önerdiği şekilde ödevlerini yaptıklarında daha iyi öğrendiklerini düşündüklerini göstermektedir. Bununla beraber, yukarıdaki açıklamalara ek olarak, görüşmelere katılan anne-babaların bazıları ise yöntem seçimi konusunda çocuklarıyla birlikte hareket ettiklerini ve çocuklarıyla fikir alışverişinde bulunduklarını ifade etmişlerdir:

“Evet, bazen kendine göre plan yapıyor, eğer yanlış olduğunu düşünürsem müdahale ediyorum ve birlikte planın üstünden tekrar geçiyoruz” (V10)

“Evet, kendine ait planları oluyor, ben de fikirlerini dinleyip kimi zaman ödevini daha etkili bir şekilde yapabilmesi için fikirler veriyorum” (V24)

Anne-babaların çok azı yöntem seçimi konusunda çocuklarını serbest bıraktıklarını belirtmişlerdir:

“Pratik çözümler ile ödevlerini tamamlayabiliyor, ben pek karışmıyorum” (V17)

“Kendince yöntemleri ve planları oluyor, ben çoğunlukla yardım etmiyorum” (V8)

Yukarıdaki bulgular anne babaların ödevlerin yapılması sırasında kullanılacak yöntemlerin seçimini çocuklara bıraktıklarını göstermektedir. Öğrencilerin kendi bilişsel ve güdüsel stratejilerini seçerek öğrenme yeteneklerini ve öz-düzenleme becerilerini geliştirmeleri onların etkin bir şekilde avantajlı öğrenme ortamlarını seçebilmelerine, yapabileceklerini, ihtiyaç duydukları öğretim miktarını ve şeklini seçmede etkin rol alabilmelerine olanak sağlar (Arslan, 2008). Bu doğrultuda, anne-babaların ödevlerin yapılması sırasında kullanılacak yöntemlerin seçimini çocuklarına bırakmaları iki şekilde açıklanabilir. Birincisi çocuklarına özerklik desteği sağlamak amacıyla seçim yapmalarına olanak tanıdıkları düşünülebilir. İkincisi ise etkili çalışma yöntemleri hakkında bilgileri olmadığından çocuklarını bu konuda serbest bırakmaları şeklinde yorumlanabilir. Bu açıklamalara ek olarak aşağıdaki ifadeler, anne-babaların

çocuklarının yaptıkları ödevlerde kendilerinden istenenleri başarıyla yerine getirip getirmediğinin farkında olduklarını düşündüklerini göstermektedir:

“Elbette fark edebiliyor, daha özenli yapmalıyım diye bazen kendisini eleştirdiği de oluyor” (V22)

“Evet, fark edebiliyor, yardıma ihtiyacı varsa söylüyor, mümkün olduğunca biz de yardım etmeye çalışıyoruz” (V12)

“Kızım yaptığı ödevi bitirdikten sonra kontrol ederken özensiz gördüğü yerleri silip tekrar yapıyor, ödevin istenildiği gibi olduğuna inanınca ancak o zaman bitmiş olduğuna kanaat getiriyor” (V13)

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, anne-babaların çocuklarının ödevlerini olması gereken nitelikte yapmaları konusunda bilinçli olduklarını düşündüğünü göstermektedir. Örneğin, V22 çocuğunun ödevini istenilen şekilde yerine getirip getirmediğinin farkında olduğunu ifade ederken; V13 ise çocuğunun ödevini yaptıktan sonra gerekli kontrolleri yaparken özensiz gördüğü yerleri düzelttiğini belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin ders çalışma ve ödev yapma konusunda kendilerinden beklenenlerin farkında olduğuna dikkati çekmektedir. Öz-düzenleme stratejileri gelişmiş olan öğrenciler derslerinde veya hayatları boyunca karşılaşacakları problemlerde kendilerine daha fazla güvenerek daha çok gayret gösterdikleri görülmektedir (Çiltaş; 2011). Bu açıklamalar doğrultusunda, bazı anne-babaların çocuklarının öz-düzenleme becerilerine sahip olup olmadığı konusunda farkındalıklarının olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bulgular anne-babaların öz-düzenleme kavramına ilişkin algılarının bu kavramın alanyazındaki tanımı ile benzerlikler gösterdiğine işaret etse de etrafıca açıklayamadıklarını göstermektedir. Algı bireyin uyarıcıyı anlamlı ve mantıklı bir şekilde seçme, organize etme ve yorumlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Hsieh & Li, 2008). Dolayısıyla, bu çalışma kapsamında anne-babalardan her ne kadar akademik kavramları kullanarak bilimsel bir tanım yapmaları beklenmese de öz-düzenlemeyi nasıl anlamlandırdıkları ve yorumladıklarının anlaşılması açısından bu kavrama ilişkin algılarının öğrenilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca, bireylerin algıları ile tutumları arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Pickens, 2005). Alanyazın, özellikle ilköğretim döneminde ailelerin öz-düzenleme ile ilgili tutum ve davranışlarının çocuklarının akademik başarı düzeyleri ile doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Grolnick ve Ryan 1989; Üredi & Erden, 2009). Bu sebeple, anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenmeye ilişkin bilinçlendirilmelerinin çocukların öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesine olumlu katkıda bulunacağı söylenebilir.

Araştırmaya katılan anne-babaların tamamı çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin gelişmesinde kendilerinin önemli bir rolü olduğunu düşünmekle birlikte bazıları anne-babaların yanında öğretmenlerin de önemli bir rolünün olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda anne-babaların gerekli sorumlulukları aldıklarını düşündüklerine işaret etmektedir. Anne-babalar kendilerinin bu konuda gerekli

sorumlulukları gerek model olarak, gerekse onları yönlendirerek veya ödüllendirerek yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öz-düzenleme kavramı etraflıca incelendiğinde öğrencinin öğrenmeye ve sorumluluk almaya motive olmasını etkileyen faktörlerin farkında olmasını içerdiği anlaşılmaktadır (Perry & Drummond, 2002). Buna ek olarak, öz-düzenlemeli öğrenme kapsamında öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetme becerisini kazanmasının, öğrenmelerine ilişkin bireysel sorumluluk almalarına bağlı olduğu vurgulanmaktadır (Üredi & Üredi, 2007). Alanyazın öz-düzenleme becerilerinin gelişebilmesi için bireyin öğrenmesi üzerinde kendi kontrolünün olması gerektiğini vurgulamaktadır (Tezel Şahin, 2015). Bu durum, yukarıda da belirtildiği gibi özerklik desteği ile açıklanabilir. Bulgular ise anne-babaların çocuklarına öğrenme yaşantıları ile ilgili yalnız olumlu yönde model oluşturarak ve bu konuda sorumluluk almalarının önemine ilişkin açıklamalarda bulunarak onları motive etmeye çalıştıklarını göstermektedir. Ayrıca, anne-babaların çok azı çocuklarının ödev yaparken kullanılacak yöntemlerin seçimi gibi konularda kendi kararlarını kendilerinin aldığını belirtmişlerdir. Bununla beraber, çalışmaya katılan anne-babaların hiçbirinin çocuklarına özerk davranışlar göstermeleri amacıyla ne şekilde destek olduklarını gösteren bir açıklamada bulunmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, anne-babaların çocuklarını öğrenmeye ilişkin sorumluluk almaları amacıyla motive eden faktörler ve özerklik desteği konusunda bilinçli olmamalarından kaynaklanabilir. Bundan sonraki çalışmalarda, anne-babaların çocuklarını sorumluluk alma konusunda nasıl motive ettiklerine dair kapsamlı çalışmaların yapılmasının bu konuda araştırmacılara detaylı bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Bulgular bazı anne-babaların çocuklarını ödev yapma konusunda yönlendirmeye ihtiyaç duymadığını ifade etmesine karşın çoğunun yönlendirmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Ancak, anne-babalar çocuklarını bu konuda nasıl yönlendireceklerine ilişkin ayrıntılı açıklama yapmaktan kaçınmışlardır. Oysa ki, öz-düzenlemeli öğrenme başarıya ulaşmak amacıyla öz-yönetim, zaman ve materyal yönetimi gibi belirli stratejileri kullanmayı gerektirir (Grolnik & Kurowski, 1999). Benzer şekilde, Ramdass ve Zimmerman (2011) ev ödevlerinin yapılması sırasında öğrencilerin kendilerini motive ederek, zaman yönetimini sağlayarak, hedefler belirleyerek, oyalanmalarına yol açan sebepleri ortadan kaldırarak, vb. öz-düzenleme becerileri gösterdiğini vurgulamaktadır. Yakından incelendiğinde, bu durumun Zimmerman'ın (2008) öz-düzenlemeye ilişkin döngüsel modelinde yer alan öz-yeterlik inancı, başarı beklentisi, çalışmaya verilen değer, hedef belirleme ve stratejik planlama gibi hususları içeren öngörü evresine karşılık geldiği görülmektedir. Zimmerman (2008) öz-düzenlemeli öğrenme sürecini üç aşamalı döngüsel bir modelle açıklamaktadır. Bu modelin ilk safhası 'öngörü'den sonra İkinci safha olan 'performans' kendini kontrol etme ve gözlemleme gibi bir davranışın gösterilmesinde rol alan faktörleri içerir. Son safha olan 'öz-yansıtma' ise bireylerin öğrenmeleri konusunda öz-değerlendirme yaparak kendilerine ilişkin davranışlarını yeniden düzenlemesini içerir. Bulgular ışığında, anne-babaların çocuklarını öz-düzenleme becerileri gösterme konusunda henüz öngörü evresindeyken yönlendirmeye başlamalarının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu açıklamalardan hareketle, anne-babaların öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesi konusunda bilgilendirilmelerinin çocuklarını öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmeleri amacıyla etkili bir şekilde

desteklemelerine katkıda bulunacaktır. Özetle, bulgular anne babaların çocuklarının öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmede kendi sorumluluklarının farkında olduklarını göstermekle beraber; çocuklarına öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmeleri bakımından yardımcı olma konusunda desteklenmeleri gerektiğine işaret etmektedir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, anne-babaların yanında çocukların da öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine ilişkin ebeveyn desteği konusunda görüşlerinin alınması daha ayrıntılı bilgiler sağlayacaktır. Ayrıca, anne-babalarla uygulamaya dönük çalışmaların yapılması çocukların öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde etkili anne-baba desteğinin sağlanması konusunda katkıda bulunacaktır.

Kaynakça

- Arslan, A. (2008). *İşbirliğine dayalı öğrenmenin erişkiye, kalıcılığa, öz yeterlilik inancına ve öz düzenleme becerisine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bell, J. (1992). *Doing your research project*. Buckingham: Open University Press.
- Barriball K. L., & While A. (1994). Collecting data using a semi-structured interview: A discussion paper. *Journal of Advanced Nursing*, 19, 328–335.
- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 445–457.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford.
- Cebesoy, Ü. B. (2013). Pre-service science teachers' perceptions of self-regulated learning in physics. *Turkish Journal of Education*, 2(1), 4–18.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2014). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (Çeviri Ed. Aypay, A.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cloud, H., & Townsend, J. (1996). *Anne faktörü*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cole, F. L. (1988). Content analysis: Process and application. *Clinical Nurse Specialist*, 2(1), 53–57.
- Corno, L. (2011). Studying self-regulation habits. In Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (Ed.) *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 361–375). New York: Routledge.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1–11.
- Doğan, M. F., & Şahin-Taşkın, Ç. (2014). İlkokul öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesi: sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *VI. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Ankara.
- Eccles, J. S., Buchanan, C. M., Flanagan, C., Fuligni, A., Midgley, C., & Yee, D. (1991). Control versus autonomy during early adolescents. *Journal of Social Issues*, 47, 53–68.
- Ertürk Kara, H. G. ve Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239.
- Grolnick, W. S., & Kurowski, C. O. (1999). Family processes and the development of children's self-regulation, *Educational Psychologist*, 34(1), 3-14.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. . (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143–154.
- Hsieh, A., & Li, C. (2008), The moderating effect of brand image on public relations perception and customer loyalty, *Marketing Intelligence & Planning*, 26(1), 26–42.
- Huang, J., & Prochner, L. (2004). Chinese parenting styles and children's self-regulated learning. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3), 227–239.
- Israel, E. (2007). *Öz düzenleme eğitimi fen başarısı ve öz yeterlilik*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Karakaş, N. (2009). İlköğretim 5. sınıf matematik dersi değerlendirme sürecinde ürün dosyası kullanımının öğrencilerin öz düzenleme becerileri, bilişsel strateji kullanımları ve görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi).
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69–83.
- Kılıç, Ç. ve Tanrıseven, I. (2007). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlar ile standart olmayan sözel problem çözme arasındaki ilişkiler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 167–180.
- Krippendorff K. (1980). *Content Analysis: An introduction to its methodology*. Newbury Park, Sage Publications.
- McInerney, D. M. (2011). Culture and self-regulation in educational contexts: assessing the relationship of cultural group to self-regulation. In Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (Ed). *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp.442–464). New York: Routledge.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative content analysis*. *Forum qualitative social research*, <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/2-00inhalt-e.htm> [erişim tarihi: 05, 15, 2015].
- Martinez-Pons, M. (1996). Test of a model of parental inducement of academic self-regulation. *The Journal of Experimental Education*, 64(3), 213–227.
- McInerney, D. M. (2011). Culture and self-regulation in educational contexts: Assessing the relationship of cultural group to self-regulation. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 422-464). New York, NY: Routledge.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Sage Publications: Beverley Hills, CA.
- Perry, N. E., & Drummond, L. (2002). Helping young students become self-regulated researchers and writers. *The Reading Teacher*, 56(3), 298–310.
- Pickens, J. (2005). Attitudes and perceptions. In N. Borkowski (Ed.), *Organizational behaviour in health care* (pp. 43–76). Sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers.
- Pintrich, P. R. (2002). The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing. *Theory into Practice*, 41(4), 219–225.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., & Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605–619.
- Raffaelli, M., Crockett, L. J., & Shen, Y. (2005). Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence. *Journal of Genetic Psychology*, 166(1), 54–75.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework, *Journal of Advanced Academics*, 22, 194–218.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Sarı, A. ve Akinoğlu, O. (2009). Öz-düzenlemeli öğrenme: Modeller ve uygulamalar. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 139–154.

- Şahhüseyinoğlu, D. ve Akkoyunlu, B. (2010). İlköğretim (3-5. Sınıf) öğrencilerine araştırma becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 9(2), 587–600.
- Tezel Şahin, F. (2015). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin öz düzenleme yeterliliklerinin incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 4, 425–438.
- Üredi, I., ve Üredi, L. (2007). Öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini geliştiren öğrenme ortamının oluşturulması. *EDU* 7, 2(2), 1–29.
- Üredi, I. ve Erden, M. (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 781–811.
- Winne, P. H. (1996). A metacognitive view of individual differences in self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8, 327–353.
- Wolters, C. A. (2011). Regulation of motivation: Contextual and social aspects. *Teachers College Record*, 113(2), 265–283.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeichner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press: San Diego, CA.
- Zimmerman, B. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183.
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (pp. 1-38). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2008). Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* (pp. 1-30). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Extended Abstract

The Role of Parents in Developing Students' Self-Regulated Learning Skills

Self-regulated learning is defined by Zimmerman & Schunk (2008) as “the process whereby learners personally activate and sustain cognitions, affects, and behaviors that are systematically oriented toward the attainment of learning personal goals” (p. 1). Many researchers also state that self-regulation has an important place in the teaching-learning process (Wolters, 2011; Zimmerman, 2008). Corno (2011) identified four key habits of self-regulation regarding students. These habits are: participating in class, managing homework, studying (including strategic online reading), and assuming responsibility. Corno (2011) also stated that good homework management is actualized through the repeated experiences with teachers. Furthermore, parents have an important role in supporting their children's homework completion. The literature also indicates that parents influence their children's self-regulation. For example, McInerney (2011) stated that children raised by authoritative parents are more self-regulated compared to children raised by permissive parents. To the best of this researchers' knowledge the literature about self-regulated learning in Turkey is limited. When the literature reached were reviewed it was seen that they focused on the power of perceived parenting styles for self-regulated learning strategies (Üredi & Erden, 2009) and parents' as well as teachers' and students' views about the relationship among research skills and self-regulated learning (Şahhüseyinoğlu & Akkoyunlu, 2010). No research about identifying parents' perceptions about self-regulated learning in depth and exploration of their way of helping their children to develop their self-regulated learning skills in primary education could be reached. The purpose of this research is to identify the perceptions of parents' about self-regulated learning, to explore to what extent parents support their children to develop their self-regulated learning skills and to consider the ways parents can be supported in guiding their children to become self-regulated learners.

Qualitative research methods were utilized in this research study since the aim of this study and the aim of qualitative methods is to better understand people's perceptions and insights (Bell, 1992; Yıldırım & Şimşek, 2006). Data were collected from 25 parents whose children were in fourth grade. Criterion sampling, which considers all cases that meet pre-determined criteria, was used in this study (Patton, 2002). As indicated above, self-regulation is considered as a process whereby students organize and manage their thoughts, behavior and thus their environment in order to reach academic goals (Zimmerman, 2000). Therefore, students become self-regulated learners over a lengthy period of time (Zimmerman, 2008). For this reason, parents' views regarding self-regulated learning and their children's development of self-regulated learning are also developed over time. As a criterion for this research study, parents with children in fourth grades (final year of primary education) were considered for inclusion in the study.

Semi-structured interviews were used in order to collect the data. Semi-structured interviews are appropriate for exploring opinions and perceptions of

respondents regarding complex and sometimes sensitive issues and enable the researcher probing for more information and clarifying the answers (Barriball & While, 1994). In semi-structured interviews, a set of questions are prepared in advance and these questions act as a guide for the researcher. In line with the aims of this research, the researchers prepared a set of questions in advance. Each of the interviews took approximately half an hour. The interviews were tape recorded. Then, they were transcribed verbatim. Content analysis was used in order to analyze the data. Findings revealed that although parents tried, they could not fully explain the concept of self-regulated learning. Parents participating in this research study believed that they supported their children to become self-regulated learners through guiding and being models for them. The literature review reveals that self-regulated learners should also have responsibility of their own learning. This indicates that they should also be responsible for the completion of their own homework. However, parents stated that they forced their children to complete their homework. This may show that parents do not have adequate knowledge about self-regulation. Therefore, a detailed research study about the ways parents can be helped to support their children to become self-regulated learners could provide useful information.