

Biliş Üstü Beceriler

Zeynep Çiğdem ÖZCAN

Ayla OKTAY

3. Baskı





Doç. Dr. Zeynep Çiğdem ÖZCAN & Prof. Dr. Ayla OKTAY

BİLİŞ ÜSTÜ BECERİLER

ISBN 978-605-241-075-2
DOI 10.14527/9786052410752

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

© 2020, PEGEM AKADEMİ

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. A.Ş.'ye aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz ve dağıtılamaz. Bu kitap, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır. Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları satın almamasını diliyoruz.

Pegem Akademi Yayıncılık, 1998 yılından bugüne uluslararası düzeyde düzenli faaliyet yürüten **uluslararası akademik bir yayınev**idir. Yayımladığı kitaplar; Yükseköğretim Kurulunca tanınan yükseköğretim kurumlarının kataloglarında yer almaktadır. Dünyadaki en büyük çevrimiçi kamu erişim kataloğu olan **WorldCat** ve ayrıca Türkiye'de kurulan **Turcademy.com** tarafından yayınları taranmaktadır, indekslenmektedir. Aynı alanda farklı yazarlara ait 1000'in üzerinde yayını bulunmaktadır. Pegem Akademi Yayınları ile ilgili detaylı bilgilere <http://pegem.net> adresinden ulaşılabilir.

1. Baskı: Eylül 2017, Ankara
3. Baskı: Eylül 2020, Ankara

Yayın-Proje: Şehriban Türüldür
Dizgi-Grafik Tasarım: Müge Çetin
Kapak Tasarımı: Pegem Akademi

Baskı: Sonçağ Yayıncılık Matbaacılık Reklam San Tic. Ltd. Şti.
İstanbul Cad. İstanbul Çarşısı 48/48 İskitler - Ankara
(0312 341 36 67)

Yayıncı Sertifika No: 36306
Matbaa Sertifika No: 25931

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay/ANKARA
Yayınevi: 0312 430 67 50 - 430 67 51
Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08
Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60
İnternet: www.pegem.net
E-ileti: pegem@pegem.net
WhatsApp Hattı: 0538 594 92 40

ÖN SÖZ

Bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yüzyılın başında olduğumuz şu günlerde bireylerin bilgiye ulaşma yollarını bilmeleri gerekmektedir. Eğitimde asıl önemli olan öğrendiklerini kontrol edebilen öğrenciler yetiştirmektir. Buna eğitim dilinde ‘öz denetimsel öğrenme’ denilmektedir. Öz denetimsel öğrenmenin boyutlarından biri olan biliş üstü beceriler bu kitabın esas konusunu oluşturmaktadır.

Kitabın birinci bölümünde öz denetimsel öğrenmenin boyutlarına yer verilmiş, ikinci bölümde bu boyutlardan en önemlisi olarak tanımlanan biliş üstü becerilerin önemi ve biliş üstü beceri geliştiren stratejilerden bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde de yetişkinlerde ve öğrencilerde üst biliş becerilerin ölçümüne ilişkin birer ölçme aracı sunulmuştur. Biliş üstü becerilerin ders esnasında yapılacak doğru eğitsel yaklaşımlarla öğretilebileceği düşüncesinden yola çıkarak, dördüncü bölümde öğretmenlerin sınıflarında üst biliş becerileri kullanmalarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Beşinci bölümde ise, öğretmenlerin derslerinde biliş üstü beceri geliştiren stratejiler kullanmalarını etkileyen faktörlerin hangisinin daha etkili olduğunu incelemek amacıyla tasarlanmış bir araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

Bu kitabın bölümleri 2007 yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı bünyesinde Prof. Dr. Ayla Oktay danışmanlığında tarafımdan tamamlanan tezden alınmıştır.

Tez çalışmam sırasında bana verdiği destekten dolayı hocam Prof. Dr. Ayla Oktay’a şükranlarımı sunar, çalışmamın kitap haline getirilerek yayınlanmasındaki katkılarından dolayı, Sayın Servet Sarıkaya ve Pegem Akademi yayınevi çalışanlarına çok teşekkür ederim. Bu çalışmanın çağdaş bireyleri yetiştirmede kullanılacak yöntemler açısından öğretmenlerimize yararlı olmasını dilerim.

Doç. Dr. Zeynep Çiğdem Özcan

Şubat, 2019

Doç. Dr. Zeynep Çiğdem ÖZCAN

Lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik Öğretmenliğinde tamamladıktan sonra, lisansüstü eğitimine yine aynı üniversitede Fen Bilimleri Eğitimi Enstitüsü Orta Öğretim Fen ve Matematik Alan Eğitiminde devam etmiştir. Doktora çalışmasını Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında tamamlamıştır. 9 sene özel bir okulda matematik öğretmenliği yaptıktan sonra 9 sene Maltepe Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Ana bilim Dalında öğretim üyesi olarak çalışmıştır. 2017 yılından itibaren İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalında öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Matematik eğitimi alanında çalışmaları olan Özcan'ın ilgi ve çalışma alanları arasında matematik eğitiminde üst bilişsel beceriler, öz denetimsel öğrenme, matematiksel problem çözme, matematik öz yeterliği ve çözümlü örnekler ön plana çıkmaktadır.

Prof. Dr. Ayla OKTAY

İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Pedagoji Bölümünden 1965 yılında mezun olan Prof. Dr. Ayla Oktay, 1971 yılında doktorasını aynı üniversitede tamamlamıştır. 1975-76 da doktora çalışmalarını Londra Üniversitesi Institute of Education'da Karşılaştırmalı Eğitim ve Gelişim Psikolojisi alanlarında gerçekleştirmiş, doçentlik tezi ile ilgili kaynak toplamıştır. 1979-1988 yılları arasında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde doçent olarak görev yapan Prof. Dr. A. Oktay 1987 yılında da bir süre Almanya ve İngiltere eğitim sistemlerini incelemek üzere yurt dışında bulunmuştur.

Prof. Dr. Ayla Oktay, 1988 yılında Profesör olarak Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesine atanmış ve burada 1988-1991 yılları arasında Eğitim Yüksek Okulu müdürü olarak görev yapmıştır. 1992-2005 yılları arasında Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü kurucu müdürlüğünü yürütmüş, bu arada İlköğretim bölüm başkanı ve Okul öncesi eğitim anabilim dalı başkanlığı görevlerini de sürdürmüştür. Eylül 2005- Haziran 2009 tarihleri arasında Atatürk Eğitim Fakültesi Dekanlığı görevini yürüten Prof. Dr. Oktay, 17 Haziran 2009 tarihinde Marmara üniversitesinden emekliye ayrılmıştır. Halen Maltepe üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli olup, Marmara Üniversitesinde de Doktora dersleri vermektedir.

Profesör Oktay 1965 yılından bu yana özellikle; okul öncesi eğitim, kızların eğitimi, disiplin, ilköğretimde rehberlik, karşılaştırmalı eğitim ve Türk eğitim tarihi vb. alanlarda uygulamalı ve teorik çalışmalar yaparak yurtiçi ve yurtdışında

katıldığı toplantılarda bildiriler sunmuş, makale ve kitaplar yayınlamıştır. Prof. Dr. Oktay, ulusal ve uluslararası birçok derginin hakem kurulunda yer almaktadır. Kendisinin okul öncesi eğitim ve ilköğretim alanlarında editörlüğünü yaptığı çeşitli kitaplar da bulunmaktadır.

Kendisi Eğitim Bilimleri ve Sınıf Öğretmenliği Lisansüstü programlarında çeşitli dersler vermiş, çok sayıda yüksek lisans ve Doktora tezi yönetmiştir. Prof. Dr. Ayla Oktay, Okul Öncesi Eğitim alanında açmış olduğu doktora ve yüksek lisans programlarında yetiştirdiği elemanlar aracılığı ile alanın akademik olarak gelişmesine de önemli katkı sağlamıştır.

Kendisi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen Çeşitli Milli Eğitim Şuralarında Üniversite Temsilcisi olarak, üye ve komisyon başkanı olarak görev almış olup, 2001-2003 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü'nün danışmanlığını yürütmüştür. Prof. Dr. Ayla Oktay, UNESCO Türkiye Milli Komitesi, Eğitim Komisyonu ve Yüksek Öğretim Kurumu, Öğretmen yetiştirme Türkiye Milli Komitesi üyesi olarak da görev yapmıştır.

İÇİNDEKİLER

Ön Söz.....	iii
Yazarlar Hakkında.....	v

1. BÖLÜM ÖZ DENETİMSSEL ÖĞRENME VE BOYUTLARI

Öz Denetimsel Öğrenmenin Duyuşsal Boyutu	3
Öz Denetimsel Öğrenmenin Öğrenme Stratejileri Boyutu	5
Özdenetimsel Öğrenmenin Biliş Üstü Beceri Boyutu	11
Kaynaklar.....	15

2. BÖLÜM BİLİŞ ÜSTÜ BECERİ GELİŞTİREN STRATEJİLER VE ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

Kaynaklar.....	27
----------------	----

3. BÖLÜM BİLİŞ ÜSTÜ BECERİLERİN ÖLÇÜLMESİ

Yetişkinlerde Biliş Üstü Becerilerin Ölçülmesi.....	29
Öğrencilerin Biliş Üstü Becerilerin Ölçülmesi.....	31
Kaynaklar.....	33

4. BÖLÜM ÖĞRETMENLERİN SINIFLARINDA ÜST BİLİŞ BECERİLERİ KULLANMALARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğretmenlerin Özdenetimsel Öğrenme Becerileri.....	39
Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri.....	42
Kaynaklar.....	48

5. BÖLÜM
ÖĞRETMENLERİN SINIFLARINDA BİLİŞ ÜSTÜ BECERİLERİ
KULLANMALARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER: TÜRKİYE
ÖRNEKLEMİNDE YAPILAN BİR ARAŞTIRMANIN SONUÇLARI

Çalışma Grubu.....	50
Kullanılan Ölçme Araçları	50
Verilerin Toplanması.....	52
Verilerin Analizi ve Çözümlemesi.....	53
Bulgular ve Yorumlar	53
Kaynaklar.....	78

1. BÖLÜM

ÖZ DENETİMSEL ÖĞRENME VE BOYUTLARI

İçinde bulunduğumuz yeni bin yıl ekonomi, siyaset, kültür ve bilim başta olmak üzere birçok alanda önceki dönemlere göre büyük farklılıklar göstermektedir. Son senelerde öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, beynin nasıl çalıştığı gibi konularda çalışmaların artmasıyla birlikte öğrencide öğrenme ve düşünme stratejilerini geliştirme önem kazanmaya başlamıştır.

Düşünme genel olarak bilginin elde edildiği bilişsel bir süreç, zihinsel bir hareket olarak kabul edilmektedir (Hesapçioğlu ve Bakıroğlu, 1997 akt: Ergin, 2006). Ünlü düşünür Konfüçyüs “düşünme olmadan öğrenme boşunadır, öğrenme olmadan düşünmek ise tehlikelidir” diyerek düşünmenin ve öğrenmenin önemini vurgulamıştır (Erdoğan, 2004).

Bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yüzyılın başında olduğumuz şu günlerde bireylerin bilgiye ulaşma yollarını bilmeleri gerekmektedir. Bilgi artık herkesin kendi başına çok kolay ulaşabileceği uzaklıktadır. Eğitimde asıl önemli olan öğrencinin bilgiye nasıl ulaşabileceğini, ulaştığı zaman o bilgiyi nasıl kullanabileceğini öğretmektir. Kısaca eğitimin en büyük amacı öğrendiklerini kontrol edebilen öğrenciler yetiştirmektir. Kişinin öğrendiklerini kontrol edebilmesi; öğrenme hedeflerini belirlemesi ve o hedefe ulaşmak için zihnini, duygularını ve davranışlarını harekete geçirmesi ve amacına ulaşınca kadar sebat etmesidir (Boekaerts, 1997). Buna eğitim dilinde ‘Öz Denetimsel Öğrenme’ denir.

Öz denetimsel öğrenmeye sahip olan kişiler pek çok bakımdan diğer kişilerden farklıdır;

- Öğrenme süreçlerinde içsel kaynaklara dayanırlar,
- Öğrenme aktivitesine başlamadan önce amaçlarını belirlerler,

- Çalıştıkları konu ile ilgili ne bildiklerinin ve ne hissettiklerinin farkındadırlar,
- Amaçlarına ulaşmak için hangi bilişsel ve güdüleme stratejilerinin etkili olduğunu bilirler,
- Çalıştıkları konuda başarılı olmanın ne kadar kolay veya zor olduğunun bilincindedirler, gerekli kaynaklara ulaşmak için kapasiteleri ve güdüleri vardır (Boekarts, 1997).

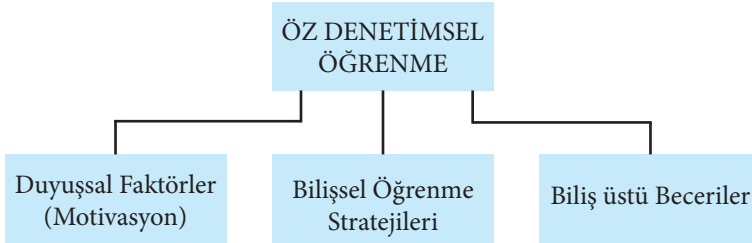
Öz denetimsel öğrenmeye sahip olan öğrenciler ise akademik amaçlarını belirleyerek bu amaçlara ulaşmak için gerekli öğrenme stratejilerini seçer ve amaç sürecini devamlı olarak izlerler. Hedeflerini ortaya koyan, etkili biçimde planlama yapan ve süreci sürekli izleyen öğrenciler, akademik açıdan, bu etkinlikleri yapmayan diğer öğrencilerden daha yüksek başarı göstermektedir (Kovach, 2000).

Öz denetimsel öğrenme, davranış teorisi, bilişsel öğrenme teorisi, sosyal öğrenme teorisi ve yapılandırmacı yaklaşım için önemli bir yer tutmaktadır. Davranış teorisinde öz denetimsel öğrenme dışarıdan gelen uyarıcılarla gerçekleşir ve Skinner'ın çalışmalarına dayanır. Amaç işlevsiz davranışları işlevsel davranışlara dönüştürmektir. Birey davranışlarını öncelikle hangi davranışlarının denetim altına alacağına karar vererek kendi denetler. Davranışın gerçekleşme sıklığını kayıt altında tutar. Ve arzu edilen davranış ortaya çıktığında kendi kendini pekiştirir. Bilişsel öğrenme öğrenme teorilerinde öz denetimsel öğrenme biliş üstü beceriler ile aynı olarak alınmıştır. Sosyal öğrenme teorisine göre ise öz denetimsel öğrenme kişinin kendisini gözlemlemesi, yargılaması ve kontrol etmesidir. Yapılandırmacı yaklaşımda ise öz denetimsel öğrenmeye sahip olan kişi kendi bilgisini zihninde oluşturan ve çeşitli bulgulardan yola çıkarak tekrar oluşturmayı bilen olarak tanımlanır (Davidson, 1995 akt. Hsiao, 1999).

Corno ve Mandinach(1983)'a göre öz denetimsel öğrenme iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlardan ilki bilgi alma ve transfer etme süreci, diğeri ise biliş üstü beceri kontrol sürecidir. Bilgi alma ve transfer etme süreci tetikte olma, izleme, seçme, bağlantı kurma ve planlama kısımlarından oluşmuştur. Tetikte olma kısmında kişi, gelen uyarıcıları alır ve topladığı bilgileri düzenler. İzleme kısmında ise alınan ve toplanan bilgileri tekrarlar ve kendi kendini kontrol eder. Bilgiyi transfer etmenin seçme kısmında uyarıcılar arasından doğru olanları seçer. Bağlantı kurma kısmında var olan bilgiler ile bağlantı kurar. Planlama kısmında bilgiyi organize etmek için planlama yapar. Biliş üstü kontrol boyutunda ise kişi kendisini içsel ve dışsal olumsuz etkilerden korur ve böylece başarıya ulaşma olasılığını artırır(Corno ve Mandinach, 1983 akt. Kerlin, 1992).

Lindner (1983)' e göre ise öz denetimsel öğrenme altı boyuttan oluşmaktadır: bilgi kuramı ile ilgili bilgiler, motivasyon, biliş üstü beceriler, öğrenme stratejileri, bağlamsal duyarlılık, çevresel kontrol. Bu boyutlardan her biri kişinin bilişsel öğrenme sürecini kontrol etme esnasında önemli rol oynamaktadır. Bu sistemde biliş üstü beceriler etkili ve etkin öğrenme oluşmasında en önemli etmendir (Lindner,1983).

Bu kitapta temel alınan ise Zimmerman (1986) ve Schraw ve Brooks (1998)'un yaptığı sınıflandırmadır. Bu sınıflandırmaya göre öz denetimsel öğrenmenin boyutlarını duyuşsal faktörler, bilişsel öğrenme stratejileri ve biliş üstü beceriler olmak üzere üçe ayırılır (Bkz. Şekil 1).



Şekil 1. Öz Denetimsel Öğrenmenin Boyutları

Öz denetimsel öğrenmenin boyutlarından biri olan duyuşsal faktörler aynı zamanda motivasyon olarak adlandırılır. Motivasyonu tam olan kişi öğrenme sonuçlanıncaya kadar dışarıdan gelen tüm olumsuz etmenlerden etkilenmeden çalışmalarına devam eder ve sonuçlandırır. Öz denetimsel öğrenmenin diğer bir boyutu bilişsel öğrenme stratejileridir. Bilişsel öğrenme stratejileri öğrencinin sınırlı olan bilişsel becerilerini en etkili biçimde kullanmasını, probleme daha sistematik bir biçimde yaklaşmasını sağlar. Öz denetimsel öğrenmenin en son ve en önemli boyutu biliş üstü becerilerdir. Biliş üstü beceri kişinin kapasitesinin farkında olması ve kapasitesini kontrol edebilmesidir. Kısaca biliş üstü beceri kişinin ne bildiğini bilmesidir (Randall, 1998).

Öz Denetimsel Öğrenmenin Duyuşsal Boyutu

İstekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavram olan motivasyon, davranışa enerji ve yön veren güçtür. Bu güç organizmayı etkileyerek bir amaç için harekete geçmeye sevk eder (Selçuk,1999; s.155). Motivasyon genel olarak içsel ve dışsal olmak üzere iki ana kategoriye ayrılır. Dışsal motivasyon, öğrencileri öğrenme sırasında dışsal olarak etkileyen etmenlerdir. Bu durumda öğrenciler öğrenmek için değil öğretmenlerinin veya ebeveynlerinin onayını

almak için çalışırlar. İçsel motivasyon ise bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına olan tepkilerdir. Merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu içsel motivasyona örnek olarak gösterilebilir (Ulusoy, 2007).

Motivasyonla ilgili inanışların öğrenme üzerindeki etkisi son yıllarda pek çok araştırmacının konusu olmuştur. Önceleri motivasyonun öğrencinin öğrenmesi üzerinde çok az etkisi olduğu düşünülmüştür. Bu düşünce son senelerde değişmiştir. Motivasyon öğrenciyi sadece öğrenmeye hazırlamakla kalmaz, öğrenme sürecini de değiştirir. Son senelerde motivasyon çatısı altında üzerinde çalışılan öz yeterlilik, atıf teorileri, hedefe odaklanma, içsel motivasyon ve umut gibi çeşitli kavramlar vardır. Bu kavramların tümü son senelerde üzerinde çok çalışılan konular olmuş, her seviyedeki ve her branştaki öğretmenin bunlar üzerinde ciddi etkileri olduğu bulunmuştur (Schraw ve Brooks, 1998).

Motivasyon ile ilgili duyuşsal özelliklerden biri öz yeterliliktir. Öz yeterlilik, belirli bir hedefe ulaşmak için kişinin kendine duyduğu güvendir. Kişinin bir konuda öz yeterliliğe sahip olması diğer alanlar da olacağı anlamına gelmemektedir. Öz yeterliliğe etki eden dört etmen vardır. (Pajares, 1996):

- Kişinin ilgilendiği konu ile ilgili becerileri, (ör: konu ve strateji bilgisi),
- Bilinçli veya bilinçsiz olarak beceri sahibi akranları veya öğretmenleri model alması,
- İkna etme becerisi,
- Son zamanlardaki psikolojik durumu.

Kendinden daha yetenekli bir akranından aldığı dönütler öğrencinin öz yeterliliğini arttıran en önemli etmenlerden biridir. Buna eğitim dilinde “model alma” denir (Schunk, 1989). Araştırmalara göre öz yeterliliği yüksek olan kişiler zor bir konu karşısında daha istekli ve sonuna kadar götürmeye kararlıdır (Pajares, 1996). Bu kişiler bilgi ve gerekli stratejiyi öğreninceye kadar sebat ederler. Ayrıca öz denetimsel beceri, öğrenilen bilginin miktarı kadar kalitesini de artırarak kişinin akademik başarısını artırır. Örneğin Schunk (1989) ve Pajares (1996)’in çalışmalarına göre yüksek öz denetime sahip olan öğrenciler, geniş bir stratejiler yelpazesini daha esnek bir şekilde kullanır, algılarını harekete geçirirler, daha yüksek seviyede bilgi edinirler.

Bütün bunların yanı sıra araştırmalara göre öğretmenlerin öz yeterliliklerinin yüksek olması sınıf içerisinde çok önem taşımaktadır. Yüksek seviyede öz yeterliliğe sahip olan öğretmenler ders ile ilgili daha detaylı amaçlar belirler, daha fazla öğrencinin başarıya ulaşmasını sağlar, öğrencilere ayıracak daha fazla zaman bulur. (Woolfolk & Hoy, 1990). Öğretmenin öz yeterliliği öğrettiği konu ile ilgili bilgi yeterliliğine, aldığı

eğitim derslerini miktarına, uzun süreli yaptığı planların kalitesine bağlıdır. Yüksek öz yeterliliğe sahip olan kişiler ders konusu, pedagojik yaklaşım ve öğrenci gelişimi gibi konulardaki bilgilerinin diğerlerine göre daha iyi kullanırlar.

Motivasyon ile ilgili duyuşsal özelliklerden biri de atıfta bulunmadır. Atıfta bulunma kişinin başarı veya başarısızlığının nedenini sebep sonuç ilişkisi ile açıklamasıdır. Örneğin üniversite öğrencilerinin çoğu üniversitedeki cebir dersindeki başarısızlıklarını gerekli bilgiyi bilmemeleri, yeterli çalışmamaları gibi sebepler yerine bu konuda becerikli olmamalarına bağlarlar. Atıfta bulunma 3 sebepsel boyuta sahiptir: iç dış kontrol odağı, sürekli olup olmaması, kontrol edilebilir veya edilemez olması. Örneğin başarısızlığın öğretmen kaynaklı olmasına inanılması, dıştan kaynaklı sürekli olmayan bir atıfta bulunmadır. Başarısızlığın o konuda becerisizlikten kaynaklı olduğuna duyulan inanç ise kontrol edilemeyen, içsel ve sürekli olan bir atıftır.

Öğrenciler üzerinde yapılan araştırmalar, farklı öğrencilerin farklı atıflarda bulunduğunu göstermiştir. Örneğin bu atıflardan bir kısmı cinsiyet ile ilgilidir. Kız öğrenciler matematik veya fen derslerindeki başarısızlığını erkek öğrencilere göre bu konuda yeteneği olmamasına bağlamaktadır.

Öz Denetimsel Öğrenmenin Öğrenme Stratejileri Boyutu

Öğrenirken karşılaşılan zorluklar öğrenciler başta olmak üzere tüm bireylerin dile getirdiği bir sorundur. Bazı kişiler çok istedikleri halde bir türlü çalışmaya başlayamamaktan, bazıları ise çok çalışıp yine de başaramamaktan şikâyet etmektedir. Bu örneklerdeki sorunlar büyük ölçüde kişinin etkili "öğrenme stratejilerini" kullanamamasından ya da nasıl öğreneceğini bilmemesinden kaynaklanmaktadır.

Strateji sözcüğü askeri kökenli bir sözcüktür. Strateji uzun dönemli askeri eylemlerde yapılan planlara işaret etmektedir (Schmeck, 1998 akt. Güven, 2004). Genel olarak strateji belirli bir amaca ulaşmak için kullanılan öğrenme taktikleridir. Öğrenme stratejisi ise öğrenme esnasında öğrenen kişinin yeni bilgiyi öğrenmek ve var olan bilgileriyle bağdaştırarak kodlamak amacıyla yaptığı ve davranış ve düşüncelerdir (Weinster ve Mayer, 1986 akt. Subaşı, 2000 ve Lessard-Clouston, 1997). Arends'e (1997) göre öğrenme stratejisi, belleğe yerleştirme ve geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici yürütücü biliş süreçlerini kapsayan, öğrenenin öğrenmesini etkileyen, öğrenen tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir. Öğrenme stratejileri, bilgi kaynaklarına en hızlı biçimde ulaşmayı sağlama açısından üzerinde en çok çalışılan konulardan biridir (akt. Erdem,2005).

Demirel (1993) öğrenme stratejilerine olan ilginin davranışçı yaklaşımdan bilişsel yaklaşıma doğru bir yönelmenin sonucu olarak ortaya çıktığını düşünmektedir. Davranışçı yaklaşım materyalin sunulmasının davranışı nasıl etkilediği üzerinde yoğunlaşırken, bilişsel yaklaşım gelen bilginin bellekten nasıl bir süzgeçten geçtiği ve nasıl yapılandırıldığı üzerinde durmaktadır (Demirel, 1993 akt. Güven, 2004). Öğrenme stratejileri bilişsel öğrenme modelinde sunulan bilgiyi işleme ve kodlama ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemleri kolaylaştıracak ya da etkin duruma getirecek araç ve teknikler olarak ortaya çıkmıştır (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1998 akt. Güven, 2004).

Araştırmalar okuma materyalini etkili bir biçimde okuyanların öğrenme stratejilerini kullandığını ortaya koymaktadır. Stratejik bir okuyucu, öğrenme ortamında hangi öğrenme stratejilerini kullanacağına karar verir, onları etkili bir biçimde değerlendirir ve gerektiği zaman stratejilerini değiştirir ya da uyarlar. İyi ile kötü okuyucular üzerinde Eggen ve Kauchak(1992) tarafından yapılan araştırmalar öğrenme stratejileri açısından birkaç önemli farklılığı ortaya koymuştur. Bu araştırmaların sonucuna göre, iyi okuyucular daha fazla öğrenme stratejisine sahiptirler. Bunlar ne yapmaları gerektiği anımsatılmadığında bile kendiliğinden uygun öğrenme stratejilerini kullanırlar. Örneğin stratejik bir öğrencinin amacı, okuma materyalini anlamak ise, daha yavaş ve düşünerek okur; amaç bir durumu bulmak ise göz gezdirir (akt. Subaşı,2002).

Dansereau (1978) öğrenme stratejilerini temelde iki bölüme ayırmıştır; birincil stratejiler ve destekleme stratejileri. Önemli, zor ve daha önceden karşılaşılmamış olan bilginin tespit edilmesi, bu bilgiyi öğrenebilmek ve daha sonra yeri geldiğinde hatırlayabilmek için kullanılan teknik ve yöntemler birincil stratejilerdir. Destekleme stratejileri ise birincil stratejilerin verimli ve etkili bir biçimde işlenmesini sağlayan stratejilerdir. Öğrenmek için uygun öğrenme tutumlarına sahip olunması, yorgunluk, bedbinlik ve dışarıdan gelen olumsuz etkilerle oluşan konsantrasyon kaybıyla başa çıkabilme gibi stratejiler destekleme stratejileridir (Dansereau, 1978).

O'Malley ve ark. (1985) ise öğrenme stratejilerini üç gruba ayırmıştır. Bunlar biliş üstü beceri stratejileri, bilişsel stratejiler ve sosyo-duyuşsal stratejilerdir. Biliş üstü beceri geliştiren stratejiler ön örgütleyiciler, doğrudan dikkat, seçici dikkat, kendini yönlendirme ve kendini izlemedir. Bilişsel stratejiler ise yineleme, not tutma, çıkarımda bulunma, yeniden birleştirme, imgeleme, sunma, yapılaşdırma, anlamlandırma, aktarma ve sonuç çıkarmadır. Sosyo-duyuşsal stratejiler ise işbirliğinde bulunma ve soru sormadır (akt. Güven, 2004).

Weinstein and Mayer (1985) ise öğrenme stratejilerini sekiz sınıfta toplamıştır: temel öğrenme durumları için tekrarlama stratejileri, karmaşık öğrenme du-

rumları için tekrarlama stratejileri, temel öğrenme durumları için anlamlandırma stratejileri, karmaşık öğrenme durumları için anlamlandırma stratejileri, temel öğrenme durumları için örgütlenme stratejileri, karmaşık öğrenme durumları için örgütlenme stratejileri, kavramayı izleme stratejileri, duyuşsal ve güdüsel stratejiler. Temel yineleme stratejileri öğrencilerin bilgiyi seçmelerini ve edinmelerini sağlayan stratejilerdir. Yineleme, öğrencilerin öğrenme sırasında sunulan maddeleri etkin olarak birer birer sıralamalarını ya da adlandırmalarını nitelendirmektedir. Temel yineleme stratejilerinin yanı sıra karmaşık materyalleri hatırlamak için oluşturulan karmaşık durumlar için öğrenme stratejileri bulunmaktadır. Sesli okuma, değiştirmeden yazma, aynı sözcüklerle not alma, satır altı çizme gibi stratejiler karmaşık durumlar için tekrarlama stratejilerine örnektir. Temel durumlar için anlamlandırma stratejilerinde öğrencilerin, öğrenmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleklerinde var olan bilgilerle bütünleştirerek, ona anlam yükleyerek öğrenmeleri söz konusudur. Zihinsel imge oluşturma ve cümlede kullanma, temel öğrenme durumları için kullanılan anlamlandırma stratejileri arasında sayılabilir. Karmaşık öğrenme durumları için anlamlandırma stratejilerinin amacı öğrenciye sunulan bilgileri geçmişte öğrenilmiş bilgilerle bütünleştirmektir. Başka sözcüklerle anlatma, sözel bilgileri çizelge, şekil veya grafik gibi başka biçime dönüştürme, özetleme, benzetim yapma, not alma, soru yanıtlama gibi stratejiler karmaşık öğrenme durumları için kullanılan öğrenme stratejilerine örnektir. Örgütlenme stratejileri, öğrenilecek bilgilerin yeniden düzenlenip yapılandırılarak öğrenilmesini sağlayan stratejilerdir. Örgütlenme stratejileri, materyalde verilen değişik örnekler arasında ortak özellikleri gruplamak, verilen sözcükleri anlam bütünlüğünü göz önüne alarak sıralamak ve karmaşık bir şeyi yeniden düzenlemek amacıyla kullanılır. Temel örgütlenme stratejilerine kümelenendirme örnek olarak verilebilir. Karmaşık öğrenmeler için kullanılan başlıca örgütlenme stratejileri ana çizgileri çıkarma, bilgi şeması oluşturma ve çizgiselleştirme. Kavramayı izleme stratejileri, öğrencilerin öğrenmeye yönelik olarak gerçekleştirdikleri etkinlikleri denetlemelerini temel alan stratejilerdir. Bu stratejiler daha çok biliş üstü beceri stratejileri olarak adlandırılabilir. Bu konuda detaylı bilgi çalışmanın bir sonraki başlığında verilmiştir. Duyuşsal stratejiler ise öğrenmede çok etkili bir rol oynamaktadır. Öğrenmede ortaya çıkan güdüsel ve duyusal engelleri kaldırmaya yardım eden stratejiler olarak adlandırılabilir (akt. Schmeck, 1988).

Bu kitapta ise Arias ve Justicia (2003) tarafından geliştirilen sınıflandırma temel alınmıştır. Bu sınıflandırmaya göre öğrenme stratejileri üç alt boyut ve üç alt boyut çerçevesinde 14 alt gruptan oluşmaktadır (Bkz. Tablo 1). Temel olarak öğrenme stratejileri 3 gruba ayrılmaktadır: Bilişsel ve öğrenmeyi kontrol etme stratejileri, öğrenmeyi destekleyici stratejiler ve çalışma alışkanlıkları. Bilişsel ve öğrenmeyi kontrol etme alt boyutu çeşitli özetleme tekniklerini içeren seçme ve