

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Dergisi

E-ISSN: 2636-8846

2024 | Cilt 7 | Sayı 1

Sayfa: 171-201



Kocaeli University
Journal of Education

E-ISSN: 2636-8846

2024 | Volume 7 | Issue 1


Page: 171-201

Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili
yürütülen tezlerde genel eğilimler

General trends in dissertations on self-regulated
learning in Turkey

Bilge DELİBALTA,  <https://orcid.org/0000-0001-8350-4463>

Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, bilgetuncel@hacettepe.edu.tr

Gülşen TAŞDELEN TEKER,  <https://orcid.org/0000-0003-3434-4373>

Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, gulsentasdelen@hacettepe.edu.tr

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Gönderim Tarihi

27 Ağustos 2023

Düzeltilme Tarihi

4 Ocak 2024, 13 Şubat 2024

Kabul Tarihi

22 Şubat 2024

Önerilen Atıf

Delibalta, B., & Taşdelen Teker, G. (2024). Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili yürütülen tezlerde genel eğilimler. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(1), 171-201. <http://doi.org/10.33400/kuje.1349043>

Recommended Citation

ÖZ

Öz-düzenlemeli öğrenme, bireyin ortam koşullarına uyum sağlayarak kendi öğrenmesi için hedef belirleme, planlama, strateji geliştirme, bu stratejileri uygulama, uygulama aşamasında karşılaşılan olumsuzluklarla başa çıkma, uyum sağlama, süreci izleme, sonrasında da öz-değerlendirme yapması olarak tanımlanmaktadır. Öz-düzenlemeli öğrenme, öğrenmeyi öğrenmek olarak da tanımlanmakta ve öz düzenleme becerisi yüksek bireylerin akademik başarılarının da yüksek olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmada, Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmenin ele alındığı tezlerin genel eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmamız nitel desende tasarlanmış olup, veri analizi doküman incelemesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. 2004-2022 yılları arasında Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili yazılan tezler araştırmacılar tarafından belirlenen temalar doğrultusunda tematik içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. 78’i (%60,5) yüksek lisans ve 51’i (%39,5) doktora tezi olmak üzere ilköğretimden lisansüstüne kadar tüm düzeylerden bireyler üzerinde yürütülen toplam 129 tez çalışmasına ulaşılmıştır. Dokuzu tez kapsamında geliştirilmiş ve ikisi tez kapsamında uyarlanmış ölçekler olmak üzere incelenen 104 tezde ölçeklerin kullanıldığı görülmüştür. Tezlerde en çok ele alınan beş başlık ise şu şekildedir: 1- çeşitli eğitim yöntemlerinin öz-düzenlemeli öğrenmeye etkisi, 2-öz-düzenlemeli öğrenme düzeyi/hazırbulunuşluğu belirleme, 3-öz-düzenlemeli öğrenmenin akademik başarıya etkisi, 4-öz-düzenlemeli öğrenme müdahalesinin öğrenciler üzerine etkisi, 5-öz-düzenlemeli öğrenmeye etki eden faktörler. Öz-düzenlemeli öğrenme, yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olarak her yaşta bireylerde geliştirilmesi gereken bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda tez araştırmalarının ilköğretimden lisansüstü düzeyine kadar tüm düzeylerde arttırılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: öz-düzenlemeli öğrenme, sosyal bilişsel kuram, tematik içerik analizi

ABSTRACT

Self-regulated learning is defined as the individual setting goals for their own learning by adapting to environmental conditions, planning, developing strategies, implementing these strategies, coping with encountered difficulties during implementation, adapting, monitoring the process, and subsequently engaging in self-evaluation. Self-regulated learning is also defined as learning how to learn, and it is noted that individuals with high self-regulation skills also have high academic achievements. In this study, the aim is to determine the general trends of the theses addressing self-regulated learning in Turkey. Our study was designed in a qualitative design, and data analysis was carried out through document analysis. Theses written on self-regulated learning in Turkey between 2004-2022 were examined by thematic content analysis method in line with the themes determined by the researchers. A total of 129 theses were conducted on individuals of all levels from primary school to graduate school, 78 of which (60.5%) were master's theses and 51 (39.5%) were doctoral theses. A total of 104 theses were examined, of which nine were scales developed within the scope of the thesis and two were scales adapted within the scope of the thesis. The five most common topics covered in the theses are as follows: 1- The effect of various educational methods on self-regulated learning, 2- Determining the level/readiness of self-regulated learning, 3- The effect of self-regulated learning on academic achievement, 4- The effect of self-regulated learning intervention on students, 5- Factors affecting self-regulated learning. Self-regulated learning is a skill that needs to be developed in individuals of all ages as part of lifelong learning. In this context, it is recommended to increase the number of thesis research at all levels from primary school to graduate level.

Keywords: self-regulated learning, social cognitive theory, thematic content analyses

GİRİŞ

Modern eğitim sisteminde öğreneni merkeze alan bir yaklaşım benimsenerek öğrenenin kendi öğrenmesiyle ilgili sorumluluk alması beklenmektedir. Özellikle teknolojinin ilerlemesiyle artan bilgi yükü karşısında bireylerin yeni stratejiler geliştirmesi ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları gerekmektedir (Üredi, 2005). Bu noktada karşımıza “öz-düzenleme” ve “öz-düzenlemeli öğrenme” kavramları çıkmaktadır. Öz-düzenleme, bireyin davranışlarını gözlemleyip kendi ölçütleriyle kıyaslayarak bir yargıda bulunması ve gerekiyorsa bu ölçütlere uygun hale getirmesi olarak tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 2020). Öz-düzenlemeli öğrenme ise, bireyin ortam koşullarına uyum sağlayarak, kendi öğrenmesi için hedef belirleme, planlama, strateji geliştirme, bu stratejileri uygulama, uygulama sürecinde karşılaşılan olası olumsuzluklarla başa çıkma, uyum sağlama, süreci izleme, sonrasında da öz-değerlendirme yapması olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 1989). Bir diğer ifadeyle öz-düzenlemeli öğrenme; öğrenmenin bilişsel, motivasyonel ve duygusal bileşenlerini ve bu bileşenlerin nasıl işe koşulduklarını açıklamaktadır (Panadero, 2017). Öz-düzenlemeli öğrenme süreçlerini işe koştan öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerinde daha yüksek öz-yeterlik göstererek güdüsel açıdan, daha iyi öğrenebilmek için çevresel düzenlemeler yaparak davranışsal açıdan ve bilgiyi edinme süreçlerini planlayarak, izleyerek, değerlendirerek üstbilişsel açıdan aktif rol oynarlar. Öz-düzenlemeli öğrenme becerisi bireyin ulaşmak istediği hedefe giderken ihtiyaç duyduğu bilişsel ve davranışsal özellikleri o hedef bağlamında kullanmasını gerektirir. Bir diğer deyişle öz-düzenlemeli öğrenme tek başına bir kişilik özelliği değil, hedef bağımlı bir beceridir (Turan, 2009). Verilen bir görevi gerçekleştirmek için gerçekçi hedefler koyan, bunlara ulaşmak için doğru stratejiler belirleyip uygulayan ve tüm bu süreçte öz değerlendirme yapan kişi de öz-düzenlemeli öğrenen olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 1989).

Öz-düzenlemeli öğrenme sosyal-bilişsel kuramdan köken almaktadır. Sosyal-bilişsel kuramda Bandura ve Walters (1977), öğrenmenin birey ile öğrenme ortamı arasındaki etkileşim ile gerçekleştiğini savunmaktadır. Buna göre bireyin öğrenmesi, çevre ile etkileşiminden bağımsız düşünülemez. Bireyin öğrenmesi, çevresindeki deneyimleri gözlemlemesi ile başlar ve öğrendiği davranışların çevre koşullarındaki sonucunu gözlemleyerek en uygun davranışı içselleştirmesi ve uygulaması ile devam eder. Çevresel koşullar bireylerin davranışlarının kabul edilebilirliğini etkilediği için bireylerin öz düzenlemeleri yaşadıkları çevre koşullarına göre şekillenir (Bandura & Walters, 1977). Bir diğer ifadeyle çevre davranışı; davranış çevreyi değiştirebilir. Bunun yanında çevre, bireysel özellikleri; bireysel özellikler ise çevreyi değiştirebilir (Senemoğlu, 2020). Öz-düzenlemede bu üç değişken etkileşim içindedir. Öz-düzenlemeli öğrenme, sonraki yıllarda sosyal-bilişsel kuramdan farklı kuram ve yaklaşımlarla da ilişkilendirilmiştir. Bu noktada öne çıkan kuram ve yaklaşımlar olarak bilgiyi işleme kuramı, yapılandırıcılık, davranışçı yaklaşım ve fenomenolojik yaklaşım sıralanabilir (Bates, 2006). Schunk ve Zimmerman (1998)'e göre yukarıda sıralanan tüm kuram ve yaklaşımlar öğrenme başarısını açıklamak için kullanılabilirle birlikte her birinin bu becerinin nasıl elde edildiğini farklı yollarla açıkladığı vurgulanmaktadır.

Alan yazında tanımlanmış çok sayıda farklı öz-düzenleme modeli bulunmaktadır. Farklı modellerin öne sürülmesinde, modelin temel aldığı kuram ve yaklaşımlar etkili olmuştur. Bu modellerin bir kısmı sürece odaklanırken diğer bir kısmı davranışın yapısına odaklanmaktadır. Tablo 1’de bu modellere ilişkin araştırmacı, aşamalar ve çerçevesine ilişkin genel bilgiler yer almaktadır.

Panadero (2017), Zimmerman’ın 1989’da öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili oluşturduğu ilk modelden 2015’e kadar alan yazında yer almış tüm modelleri incelemiş ve bunlardan en çok kabul gören iki model olarak Pintrich ve ark. (2000) ve Zimmerman (2000)’in geliştirdiği modelleri belirtmiştir (Ewijk vd., 2013; Panadero, 2017). Pintrich ve arkadaşlarının önerdiği model, Zimmerman’ın 1989’da önerdiği model üzerinden geliştirilmiştir. Buna göre Zimmerman 1989’daki modelinde öz-düzenlemeli öğrenme triadında; birey, davranış ve çevrenin öz-düzenlemeli öğrenme üzerine etkisini tanımlamaktadır (Zimmerman, 1989). Modelin ilk hali Bandura’nın sosyal bilişsel kuramda tanımladığı davranış, çevre ve kişilik üçlemesinden

oluşmaktadır (Zimmerman, 1989). 2000 yılında Pintrich ve arkadaşlarının önerdiği modelde “bilgi”, “motivasyon” ve “davranışın” yanı sıra öz-düzenlemeli öğrenmede “konu”nun önemi vurgulanmıştır. Alan yazında en çok kabul gören modellerden olan Zimmerman’ın (2000) son önerdiği modelde ise öngörü, uygulama ve öz-refleksiyon aşamaları tanımlanmakta ve bu aşamalar; hedef belirleme, planlama, strateji geliştirme, motivasyon, izleme, öz-kontrol, öz-değerlendirme ve reaksiyon alma ile ilişkilendirilmektedir.

Tablo 1*Öz-Düzenlemeli Öğrenme Modelleri*

Araştırmacı	Aşamalar	Çerçeve
Boekaerts (1992)	1.Bilgi ve becerinin geliştirilmesi 2.Öğrenme aktivitesine bağlılığın korunması 3.Tehtitlerden korunma	Motivasyon, Duygu, Üst biliş, Benlik algısı, Öğrenme
Pintrich ve ark. (2000)	1.Öngörü, plan ve aksiyon alma 2.İzleme 3.Kontrol 4.Tepki, refleksiyon	Biliş, Motivasyon, Davranış, Konu
Zimmerman (2000)	1.Öngörü 2.Performans 3.Öz-refleksiyon	Hedef belirleme, Planlama, Strateji geliştirme, Motivasyon, İzleme, Öz kontrol, Öz değerlendirme, Reaksiyon alma
Winne ve Hadwin (2008)	1.Görev tanımı, anlaşılması 2.Hedef belirleme ve planlama 3.Çalışma taktiklerini ve stratejilerini uygulama 4.Üst bilişsel uyum sağlama	Durumlar, Hedef belirleme süreci, Ürünler, Değerlendirme, Standartlar
Efklides (2011)	1.Makro seviye (kişilik özellikleri) 2. Mikro seviye (görev-birey ilişkisi)	Biliş, Motivasyon, Benlik algısı, Duygulanım, İstem, Üst biliş (bilgi) Üst biliş (beceri)
Hadwin, Jarvela ve Miller (2011)	1.Duruma uygun görev belirleme 2.Paylaşılmış hedefleri belirleme ve planlama 3.Stratejileri uygulama ve izleme 4.Değerlendirme ve düzenleme	Öz düzenleme Birlikte düzenleme Paylaşılmış düzenleme

Tablo 1’de yer alan öz-düzenleme modelleri, öğrenmeyi farklı açılardan ele alsalar da her bir modelin hedefi, barındırdığı stratejiler ile öğrenenin başarısına katkı sağlamaktır. Bunun yanı sıra tanımlanan modellerin pek çoğunda hedef belirleme, izleme, geri bildirim ve kendi kendini değerlendirmeyi içeren döngüsel bir süreçte söz konusudur (Panadero, 2017).

Öz-düzenlemeli öğrenme, öğrenmeyi öğrenmek olarak da tanımlanmakta ve öz-düzenleme becerisi yüksek bireylerin akademik başarılarının da yüksek olduğu belirtilmektedir (Chang vd., 2021; Schunk & Zimmerman, 1998). Akademik başarıları yüksek öğrenciler; ihtiyaç duydukları

bilgiye ulaşma ve onu kullanmak için öğrenme stratejilerini etkin kullanan, kendi motivasyonlarını sağlayabilen, kendi öğrenme süreçlerini izleyebilen ve öğrenmeleri gerçekleşmediğinde stratejilerini değiştirebilen bireyler olarak tanımlanmaktadır (Dembo & Seli, 2016). Bu noktada öz-düzenlemeli öğrenmede oldukça önemli bir yer tutan öğrenme stratejileri karşımıza çıkmaktadır.

Öğrenme stratejileri, Zimmerman (1989) tarafından öğrenen tarafından kullanılan süreç ve eylemler şeklinde tanımlanmaktadır. Bu stratejiler, öz-düzenlemeli öğrenme kuramına göre oluşturularak kuram ve uygulama arasında köprü görevi üstlenmektedir. Ayrıca bu beceriyi kazanmak isteyen bireylere yol göstermektedir. Alan yazında tanımlanmış pek çok öğrenme stratejisi ve bu stratejilere ilişkin farklı sınıflamalar mevcuttur. Örneğin Weinstein ve Mayer (1986) tekrar etme, eklemleme, örgütleme, kavramanın izlenmesi ve duyuşsal stratejiler olmak üzere beşli bir sınıflama yapmıştır (Weinstein vd., 2005). Bunun yanı sıra alan yazında sıklıkla atıf yapılan Zimmerman ve Pons (1986), öz-değerlendirme, organizasyon ve dönüştürme, hedef belirleme ve planlama, bilgiyi arama, kayıt tutma ve izleme, çevresel yapılandırma, kişisel sonuçlandırma tekrar yapma ve ezberleme, yardım alma, kayıtları güncelleme olarak ele almaktadır. Pintrich (2000) ise öğrenme stratejilerini bilişsel öğrenme stratejileri (tekrarlama, anlamlandırma, örgütleme), üst biliş stratejileri (biliş bilgisi ve bilişin düzenlenmesi) ve kaynak yönetimi (zaman yönetimi ve çalışma ortamı, çabanın düzenlenmesi, akrandan öğrenme, yardım arama) stratejileri olarak ele almıştır.

Araştırmanın Önemi

Öz-düzenlemeli öğrenme, bireylerin pasif bilgi alıcı konumdan çıkıp aktif olarak kendi öğrenme süreçlerine katılmasını sağladığı için çağdaş öğrenme yaklaşımları içerisinde yer almaktadır (Öz, 2020). Bu becerinin geliştirilmesi her yaşta bireylerin bilişsel, üstbilişsel ve motivasyonel becerilerini destekleyerek akademik başarılarının artmasını sağlamaktadır (Davis vd., 2021; Metallidou & Vlachou, 2007). Öz-düzenlemeli öğrenme becerisini anlama ve geliştirmeye yönelik ulusal ve uluslararası çalışmaları incelemek yeni çalışmaların tasarlanmasında yol gösterici olacaktır.

Uluslararası alan yazında öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili yapılmış tarama çalışmaları yer almaktadır. Bu tarama çalışmaları incelendiğinde öz-düzenlemeli öğrenme modellerini açıklama ve karşılaştırma (Puustinen & Pulkkinen, 2001; Greene & Azevedo, 2007; Panadero & Alonso-Tapia, 2014; Panadero, 2017), bu süreçteki öğretmen rolünü ortaya koyma (Moos & Ringdal, 2012), çevrimiçi koşullarda öz-düzenlemeli öğrenme (Adam vd., 2017; Perez-Alvarez vd., 2018; Araka vd., 2020; Palalas & Wark, 2020; Alonso-Mencía, 2020), tıp fakültesi öğrencileri ile tıpta uzmanlık öğrencilerinin klinik bağlamda öğrenmelerini düzenlemek için etkili öz-düzenlemeli öğrenme stratejilerini ortaya koyma (van Houten-Schat vd., 2018; Cho vd., 2017), uzaktan dil öğreniminde öz-düzenlemeli öğrenmenin etkilerinin belirlenmesi (Yu, 2023), duyguların öz-düzenlemeli öğrenme üzerine etkisini ortaya koyma (Zheng vd., 2023), sosyal çevrenin öz-düzenlemeli öğrenmeye etkisini ortaya koyma (Shao vd., 2023) gibi oldukça farklı amaçlarla yürütülen tarama çalışmaları göze çarpmaktadır.

Ulusal düzeyde de öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili yürütülmüş pek çok araştırma olmakla birlikte herhangi bir alanla ilgili genel eğilimi belirlemeye yönelik yürütülmüş herhangi bir tarama çalışmasına rastlanmamıştır. Bilimsel bilginin birikimli doğası dikkate alındığında belli bir konu hakkında birbirinden bağımsız yürütülen çalışmalar kadar bu çalışmaları analiz edip genel bir tablo ortaya koymayı hedefleyen çalışmalara da ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Nitekim Çalık ve Sözbilir (2014) tematik içerik analizi çalışmalarının araştırma eğilimlerini ortaya koyması, güncel çalışmaları bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmasını sağlaması, çalışmalar arasındaki benzerlik ile farklılıkları göstermesi bakımından bilginin yaygınlaştırılmasına ve gelecek araştırmaların şekillendirilmesine önemli katkılar sunabileceğine dikkat çekmiştir (Gezer, 2020). Bu çalışma bu düşünceyle ortaya çıkmıştır. Ayrıca uluslararası alanda yapılmış tarama çalışmaları ileriki çalışmalar için yol gösterici olmakla birlikte, ulusal alanda yapılan çalışmalar ulusal koşullarda mevcut eğitim yöntemleri ve birey

özelliklerinin öz-düzenlemeli öğrenmede nasıl konumlandığı ile ilgili de bilgi verecektir. Böylece bu tarama çalışmasının ulusal alanda yapılması planlanan çalışmaların tasarımında önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile araştırmacı ve eğitimcilerin öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili en çok tercih edilen araştırma konuları, kullanılan araştırma deseni, öz-düzenlemeli öğrenme ile ilişkili değişkenler, kullanılan veri toplama araçları gibi konularda bilgi sahibi olmalarını sağlayacağı ve kendi yürütecekleri çalışmalarda bu bilgilerden faydalanacakları düşünülmektedir. Bu araştırmacının ayrıca öz-düzenlemeli öğrenme üzerine çalışmayı planlayan ancak alan yazındaki tüm çalışmalara ulaşma imkanı ya da tüm çalışmalarını sistematik bir biçimde inceleme olanağı olmayan araştırmacılar için önemli bir kaynak görevi üstleneceği düşünülmektedir. Daha açık bir anlatımla, çalışmada ulaşılabilecek sonuçlar öz-düzenleme ile ilgili yürütülmüş mevcut çalışmaların genel bir resmini ortaya koyacak, bu sayede konu hakkında çalışma yapmak isteyen araştırmacıların literatürdeki boşlukları daha net bir biçimde görmesine yardımcı olabilecektir. Bu sayede araştırmacılar, hangi desende, hangi gruplar üzerinde ve hangi değişkenleri içerecek şekilde çalışmalarını tasarladıklarında daha özgün bir araştırma ortaya koyabileceklerini literatürdeki tüm çalışmalarını tek tek incelemelerine gerek kalmadan görebilecektir. Bunun birbirinin tekrarı/benzeri çalışmalar yerine öz-düzenleyici öğrenme hakkında daha özgün araştırmaların yapılmasına katkıda bulunabileceği öngörülmektedir. Belirtilen gerekçeler çerçevesinde bu çalışmanın temel amacı, Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmenin ele alındığı yüksek lisans ve doktora tezlerini belirlenen temalar doğrultusunda tematik içerik analizi yöntemiyle inceleyerek tezlerdeki eğilimleri gözler önüne sermektir. Bu amaca hizmet etmesi için aşağıda verilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yürütülen çalışmaların düzeyi nedir?
2. Yürütülen çalışmaların konu alanı dağılımı nasıldır?
3. Yürütülen çalışmaların enstitü dağılımları nasıldır?
4. Yürütülen çalışma sayısında yıllara göre dağılım nasıldır?
5. Yürütülen çalışmalar hangi amaçlarla yapılmıştır?
6. Araştırma desenlerindeki dağılım nasıldır?
7. Hangi gruplar üzerinde çalışmalar yürütülmüştür?
8. Çalışmalarda kullanılan ölçme araçları nelerdir?
9. Öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili ölçek geliştirilmiş midir? Eğer geliştirildiyse bu ölçeklerin benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
10. Çalışmalarda öz-düzenlemeli öğrenme ile ilişkisi araştırılan ya da birlikte ele alınan diğer değişkenler nelerdir?
11. Çalışmalarda öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili elde edilen sonuçlar nelerdir?
12. Yabancı literatürde “self-regulated learning” olarak geçen kavramın Türkçe karşılığı nasıl kullanılmıştır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, basılı veya elektronik materyallerin değerlendirilmesi ve gözden geçirilmesi için kullanılan sistematik bir prosedür (Bowen, 2009) olarak tanımlanan nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsayan (Karasar, 2005) bu yöntem, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesi olarak da tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Verilerin Toplanması

Ocak 2004- Aralık 2022 yılları arasında Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili açık erişim ile ulaşılabilen tüm tezler incelenmiştir. Öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili yazılmış tezlere ulaşmak için Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi veri tabanında “öz-düzenle*”, “öz düzenle*” “özdüzenle*” anahtar kelimeleri ile arama yapılmıştır. Ulaşılan 131 tezin tamamı çalışma kapsamına alınmıştır. 2004 yılından önce Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili Bilge DELİBALTA, Gülşen TAŞDELEN TEKER

Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili yürütülen tezlerde genel eğilimler

yürütülmüş herhangi bir tez çalışmasına rastlanmadığı için ele alınan çalışmaların tarih aralığının başlangıcı 2004 yılı olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda 2004 yılı ile 2022 yılının Aralık ayına kadar Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili herhangi bir bölüm ayrımı gözetmeksizin tüm tezler çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma kapsamında iki adet tez erişime kapalı olduğu için çalışma kapsamı dışında bırakılmış ve geri kalan 129 tez ile çalışma yürütülmüştür. Çalışma kapsamında incelenen tezlerin listesi Ek 1’de verilmiştir.

Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili tamamlanmış tezler inceleneceğinden, verilerin toplanmasında araştırma soruları çerçevesinde bir matris oluşturulmuştur. Bu matris, incelenen tezlerin “künye bilgileri” ve “kuramsal bilgiler” olmak üzere iki temel bölümden oluşmaktadır. Bu matrisle, tezlerin incelenmesi sırasında standart temaların belirlenmesi amaçlanmıştır. Geliştirilen formun kapsamını değerlendirmek amacıyla öz-düzenlemeli öğrenme üzerine daha önce çalışan iki alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Uzmanların matrisin uygunluğu yönünde verdikleri görüşlerden sonra Tablo 2’de verilen matriste yer alan temalar çalışmada kullanılmıştır.

Tablo 2**Çalışma Kapsamında Veri Toplanırken Kullanılan Matris Örneği**

	<i>Temalar</i>	<i>Kodlama</i>
	Çalışma No	.....
	Çalışmanın Adı	.....
Çalışmanın Künye Bilgileri	Çalışmanın düzeyi	(1) Yüksek Lisans Tezi (2) Doktora Tezi
	Yazar	.....
	Konu Alanı (YÖK)	.....
	Enstitü	.....
	Yayınlandığı yıl	.....
	Araştırmanın amacı	.....
	Araştırma deseni	.....
	Çalışma grubunun/örneklemin büyüklüğü	.....
	Çalışma grubu/örneklem düzeyi	.....
Kuramsal Bilgiler	Araştırmacının ölçek geliştirme durumu	(0) Hayır (1) Evet
	Araştırmacının geliştirdiği ölçekler	.....
	Geliştirilen ölçeğin alt boyutları	.....
	Geliştirilen ölçeğin madde sayısı	Toplam: Alt boyutlardaki madde sayısı:
	Öz-düzenlemeli öğrenmenin yanı sıra ele alınan değişkenler	.....
	Çalışmada varılan genel sonuç	.....
	“self-regulated learning” kavramının Türkçe karşılığı	.....

Çalışma kapsamında tezlerin incelenmesinde iki araştırmacı rol almıştır. İncelenecek tezlerden rasgele seçilen beş tez her iki araştırmacı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak incelenmiştir. Geriye kalan 124 çalışma ise her bir araştırmacı 62 çalışmayı inceleyecek şekilde iki araştırmacı arasında eşit olarak paylaştırılmıştır. Her iki araştırmacı tarafından incelenen beş çalışmadan elde edilen veriler üzerinden Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül [güvenirlilik=görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı)] kullanılarak araştırmacılar arasındaki tutarlılık hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda araştırmacılar arası tutarlılık 0,86 olarak hesaplanmıştır. Alan yazında bu değer en az 0,80 ve üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Miles & Huberman, 1994; Patton, 2002). Elde edilen katsayı ile alan yazında belirtilen ölçüt karşılaştırıldığında, yeterli tutarlılığın sağlandığı yorumu yapılabilir. Tezlerin incelenmesi

sürecinde, veriler arasında tutarlılık olması açısından araştırmacılar süreç boyunca ihtiyaç halinde fikir alışverişinde de bulunmuşlardır.

Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırma kapsamında, tematik içerik analizi yapılmıştır. Tematik içerik analizi, aynı konu üzerinde yapılan araştırmaların bulgularının oluşturulan temalar üzerinden ham veriden farklı olarak sentezlenmesi ve yorumlanmasını içerir (Au, 2007; Çalık & Sözbilir, 2014; Finfgeld, 2003; Walsh & Downe, 2005). Tematik içerik analizinin yapıldığı araştırmalar ilgili alanda çalışan ancak alan yazındaki bütün çalışmalara ulaşma ve/veya ve bu çalışmaların tamamını sistematik bir şekilde inceleme imkânı olmayan araştırmacılara oldukça zengin bir kaynak sağlar (Çalık, Ayas & Ebenezer, 2005; Ültay & Çalık, 2012). Meta-analiz ve betimsel içerik analizi çalışmalarına kıyasla tematik içerik analizinde incelemeye alınan araştırma sayısı daha sınırlı olmaktadır (Çalık & Sözbilir, 2014). Bu çalışmada, araştırmaya dahil edilen tezler araştırmacılar tarafından Tablo 1’de verilen temalar altında kodlanmış ve Excel’e veri girişi yapılmıştır. Araştırmacıların birbirlerinden bağımsız oluşturdukları veriler birleştirildikten sonra elde edilen veriler üzerinde Excel’de frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmış, grafikler oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra oluşturulan temalar alan yazın doğrultusunda yorumlanmıştır.

Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Çalışma sistematik alan yazın taraması, doküman inceleme çalışması olduğu için Etik Kurul İzni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır. Bu nedenle Etik Kurul İzni beyan edilmemiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bulguları; çalışma kapsamında incelenen tezlerin künye bilgileri ve kuramsal bilgiler olmak üzere iki temel bölümde verilmiştir. Künye bilgileri bölümünde çalışma türü, YÖK Tez Merkezi’ndeki konu alanı, tezlerin yazıldığı enstitü bilgisi ve çalışmaların yapıldığı yıl ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Kuramsal bilgiler bölümünde ise araştırmanın amacı ve türü, çalışma grubunun/örneklemine özellikleri ve düzeyi, çalışmalar kapsamında geliştirilen/kullanılan ölçeklere ilişkin bilgi, çalışmalarda varılan genel sonuçlar ve “self-regulated learning” kavramının Türkçe karşılığı temalarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

İncelenen Çalışmaların Künye Bilgilerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın düzeyi

Bu çalışma kapsamında incelenen 129 tezin, çalışma düzeyine göre dağılımı incelendiğinde 78 (%60.5) tezin yüksek lisans, 51 (%39.5) tezin ise doktora düzeyinde yürütüldüğü belirlenmiştir.

Konu alanı

YÖK Tez Merkezi’nde tezler konu alanları bağlamında sınıflandırılmaktadır. İncelenen tezlerin 124’ü Eğitim ve Öğretim konu alanında iken üçünün Hemşirelik, birinin İşletme ve birinin Sağlık Eğitimi alanında yazıldığı görülmüştür. Bir diğer ifadeyle 2004-2021 yılları arasında öz-

düzenlemeli öğrenme ile ilgili yazılan tezlerin %96.12 gibi çok büyük bir oranı Eğitim ve Öğretim konu alanıyla ilgilidir.

Enstitü

Çalışma kapsamında incelenen tezlerin enstitülere göre dağılımı Tablo 3'teki gibidir. Tablo 3'ten görüleceği üzere tezlerin yarısından fazlası eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde yürütülen yüksek lisans ve doktora programlarında yazılmıştır. Ardından gelen sosyal bilimler enstitülerinde yazılan tez oranı %28.7 ile tezlerin yazıldığı diğer enstitülere kıyasla oldukça yüksektir. Fen bilimleri, sağlık bilimleri, lisansüstü eğitim ve güzel sanatlar enstitülerinde yazılan tezler ise tüm tezlerin %19.5'ini oluşturmaktadır.

Tablo 3

Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı

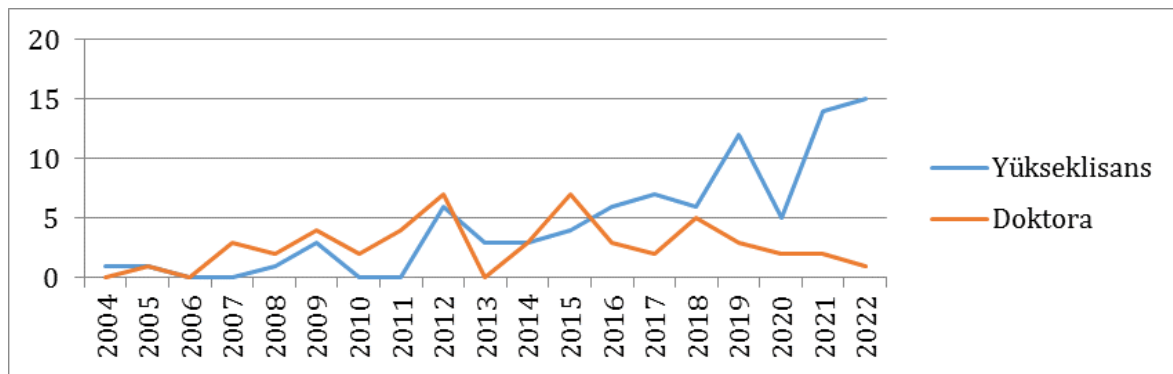
Enstitü	f	%
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	67	51,9
Sosyal Bilimler Enstitüsü	37	28,7
Fen Bilimleri Enstitüsü	14	10,9
Sağlık Bilimleri Enstitüsü	6	4,7
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	4	3,1
Güzel Sanatlar Enstitüsü	1	0,8

Yayınlandığı yıl

Şekil 1'de tezlerin ulusal tez merkezinde yayınlandıkları yıllara göre dağılımları yer almaktadır. Buna göre öz-düzenlemeli öğrenmenin hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinde ele alınma durumu dalgalı bir dağılım sergilemektedir. Sürekli bir artış her iki tez türünde de görülmektedir. Özellikle son iki yılda yüksek lisans tez sayısındaki ciddi artış göze çarparken öz-düzenlemeli öğrenmeyle ilgili yazılan doktora tezleri 2018 yılından itibaren düşüşe geçmiştir. Yüksek lisans tezleri 2022 yılında yazılan 15 tez ile en yüksek seviyeye ulaşırken doktora tezleri yazılan yediser tez ile en yüksek seviyeye 2012 ve 2015 yıllarında ulaşmıştır. 2022 yılında ise öz-düzenlemeli öğrenmenin konu edildiği sadece bir doktora tezine ulaşmıştır.

Şekil 1

Lisansüstü Tezlerinin Yayınlandığı Yıllara Göre Dağılımları



İncelenen Çalışmaların Kuramsal Bilgilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaların amacı

İncelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin amaçlarına ilişkin ortaya çıkan temalar, frekans ve yüzde olarak Tablo 4'te verilmiştir. Bu bağlamda bireylerin öz-düzenlemeli öğrenme ve

hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesine yönelik yürütülen çalışmalar, incelenen tüm tezlerin %30,2'sini oluşturmaktadır. Bu tema 33 tez ile yüksek lisans tezlerinde en çok çalışılan konu iken 6 tez ile doktora tezlerinde son sırada yer almaktadır. Tüm tezler içerisinde en çok çalışılan ikinci konu olan öz-düzenlemeli öğrenme müdahalesinin öğrenciler üzerine etkisi teması aynı zamanda 19 tez ile doktora tezlerinde en çok çalışılan konudur.

Tablo 4*Tezlerin Araştırma Amacına Göre Ortaya Çıkan Temalar*

Tez araştırmasının amacına yönelik ortaya çıkan temalar	Yüksek lisans f (%)	Doktora f (%)	Toplam f (%)
Öz düzenlemeli öğrenme düzeyi/hazırbulunuşluğu belirleme	33 (25,6)	6 (4,7)	39 (30,2)
Öz düzenlemeli öğrenme müdahalesinin öğrenciler üzerine etkisi	13 (10)	19 (14,7)	32 (24,8)
Çeşitli eğitim yöntemlerinin öz düzenlemeli öğrenmeye etkisi	12 (9,3)	12 (9,3)	24 (18,6)
Çeşitli faktörlerin öz düzenlemeli öğrenmeye etkisi	12 (9,3)	7 (5,4)	19 (14,7)
Öz düzenlemeli öğrenmenin akademik başarıya etkisi	8 (6,2)	7 (5,4)	15 (11,6)
Toplam	78 (60,5)	51 (39,5)	129 (100)

Araştırmaların deseni

İncelenen tezlerin 30'u karma desende, 79'u nicel desende, 7'si ise nitel desen kullanılarak yürütülmüştür. İncelenen tezlerin 13'ünde ise araştırma türü belirtilmemiştir. Bu bağlamda öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili yazılan tezlerin çoğunluğunda nicel araştırma deseninin kullanıldığı görülmektedir. İkinci sırada ise nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma desende çalışmalar yer almaktadır.

Çalışma grubu/Örneklem büyüklüğü

Araştırmanın desenine göre çalışma grubu/örneklem sayısı 1'den 2250 katılımcı sayısı arasında değişkenlik göstermektedir. İncelenen çalışmalardan nitel desende yürütülen çalışmalar kapsamında karşılaşılan en düşük katılımcı sayısı 1'dir ve yürütülen bir durum çalışması kapsamında (Gültekin, 2016) gözlenmiştir. Nitel çalışmalarda gözlenen en yüksek katılımcı sayısı ise 47'dir (Ekici, 2015). Nitel desende tasarlanmış çalışmalarda katılımcı sayısı için ortanca değer 17 olarak kestirilmiştir. İncelenen çalışmalardan nicel desende yürütülen çalışmalar kapsamında karşılaşılan en düşük katılımcı sayısı 25 (Şimşek, 2012) iken en yüksek sayı olan 2250 katılımcıya bir tarama çalışması (Çalık, 2014) kapsamında ulaşılmıştır. Nicel desende tasarlanmış çalışmalarda katılımcı sayısı için ortanca değer 190 olarak kestirilmiştir.

Çalışma grubu/Örneklem düzeyi:

İncelenen tezlerin 71'i çeşitli bölümlerde okuyan lisans öğrencileri (matematik öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, müzik öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, kimya öğretmenliği, tıp fakültesi, hemşirelik fakültesi ve İngilizce hazırlık öğrencileri) ile yürütülürken 4 çalışma ilköğretim öğrencileri (3 ve 4. sınıf), 29 çalışma ise ortaöğretim öğrencileri (5, 6, 7 ve 8. sınıf) ile yapılmıştır. Bunların dışında kalan çalışmalar lisansüstü öğrenciler ve yabancı dil kursuna giden yetişkinler ile yapılmıştır.

Araştırmacıların öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili kullandıkları ölçekler

İncelenen 129 tezdten 104'ünde veri toplama aracı olarak ölçekler kullanılmıştır. Bu ölçeklerden 11'i öz-düzenlemeli öğrenme düzeyini ölçen araçlardır. Öz-düzenleme becerisini ölçen araçlardan 9'u tez kapsamında geliştirilmiş, 2'si ise tez kapsamında başka bir dilden Türkçeye uyarlanmıştır. Tez çalışması kapsamında geliştirilen ve uyarlanan öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili ölçekler Tablo 5'te detaylandırılmıştır. 2004-2022 arasında yazılan tezlerin incelenmesi

sonucunda öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili tezler kapsamında geliştirilen ve uyarlanan son ölçeklerin 2018 tarihli oldukları görülmektedir.

Tablo 5*Tezler Kapsamında Geliştirilen ve Uyarlanan Ölçekler*

Ölçek adı	Yıl	Hedef kitle	Geliştirme/ Uyarlanma durumu
Klinik Hemşirelik Uygulamalarına Yönelik Öz Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği	2018	Hemşirelik fakültesi öğrencileri	Uyarlama
Çocukların Öz-Düzenlemeli Öğrenmeyi Kullanımı Envanteri	2015	İlköğretim öğrencileri	Uyarlama
Öz-Düzenleyici Öğrenmeyi Teşvik Etme Ölçeği	2012	Matematik öğretmenliği öğrencileri	Geliştirme
Akademik Öz Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği	2012	Ortaöğretim öğrencileri	Geliştirme
Öğrenmede Öz-Düzenleme Ölçeği	2012	Lisans öğrencileri	Geliştirme
Fen ve Teknoloji Dersi Öz-Düzenlemeli Öğrenme Stratejileri Ölçeği	2011	İlköğretim öğrencileri	Geliştirme
Özdüzenleyici Öğrenmeyi Destekleyen Davranışlar Ölçeği	2011	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğrencileri	Geliştirme
Özdüzenleyici Öğrenme Ölçeği	2011	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğrencileri	Geliştirme
Öz-Düzenleyici Öğrenme Ölçeği	2009	Tıp fakültesi öğrencileri	Geliştirme
Çalgı Çalışma Sürecinde Öz Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği	2007	Lisans öğrencileri	Geliştirme
Öğrenmede Öz Düzenleme Yetkinlik Algısı Ölçeği	2004	Ortaöğretim öğrencileri	Geliştirme

İncelenen tezlerde kullanılan ölçekler ve bu ölçeklerin kullanım sıklıkları ise Tablo 6'da verilmiştir. Tablo 6'dan görüleceği üzere en sık kullanılan ölçek Pintrich, Smith, Garcia & McKeachie'nin 1991 yılında geliştirdikleri Büyüköztürk ve arkadaşlarının 2004 yılında Türkçeye uyarladıkları Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği'dir (Motivated Strategies for Learning Questionnaire-MSLQ). Tablo 6'da ikinci ve üçüncü sırada yer alan iki ölçek ise Turan tarafından 2009 yılında geliştirilen Öz-Düzenleyici Öğrenme Ölçeği ile Eryılmaz ve Mammadov tarafından 2017 yılında geliştirilen Öz-Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği'dir. Bu iki ölçek aynı değişkeni ölçmek için geliştirilmiş ölçekler olmakla birlikte ölçeklerin alt boyutları bağlamında farklılaştıkları görülmektedir. Turan (2009) tarafından geliştirilen ölçek (1) güdülenme ve öğrenme için harekete geçme, (2) planlama ve amaç belirleme, (3) strateji kullanımı ve değerlendirme ile (4) öğrenmede bağımlılık olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlarda sırasıyla 7, 8, 19 ve 7şer madde bulunmaktadır. Eryılmaz ve Mammadov (2017) tarafından geliştirilen ölçekte ise Zimmerman'ın modelinin temel alındığı vurgulanmaktadır. Ölçeğin üç aşamadan oluştuğu belirtilmektedir. Zimmerman modelinin ilk aşaması olan öngörü aşaması görev analizi ve motivasyonel inançlar alt aşamalarından oluşmaktadır. Performans aşaması, öz kontrol ve kendini gözlemlenme alt aşamalarından oluşmaktadır. Öz yansıma aşaması ise öz yargılama ve öz tepki alt aşamalarından oluşmaktadır. Bir diğer ifadeyle Eryılmaz ve Mammadov tarafından geliştirilen ölçek öngörü, performans ve yansıtma aşamalarını kapsayan alt ölçeklerden oluşmaktadır. Tezlerde kullanılan diğer ölçekler; öz-düzenlemeli öğrenmeyi çevrimiçi koşullar, motor beceriler gibi farklı bağlamlarda ölçmeyi hedefleyen ve üstbiliş, öğrenme yaklaşımları ve akademik benlik gibi öz-düzenlemeli öğrenme ile ilişkili olan değişkenleri ölçmeyi hedefleyen çeşitli ölçeklerden oluşmaktadır.

Tablo 6*Tezlerde Kullanılan Ölçekler*

Ölçek adı	f	Yıl	Uyarlayan/geliştiren araştırmacı(lar)
Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği	31	2004	Büyüköztürk ve ark.
Öz- Düzenleyici Öğrenme Ölçeği	11	2009	Turan
Öz-Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği	6	2017	Eryılmaz ve Mamadov
Çevrimiçi Öz-Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği	4	2020	Yavuzalp ve ark.
Motor Becerilerde Öz Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği	3	2008	Alalyani ve ark.
Klinik Hemşirelik Uygulamalarına Yönelik Öz-Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği	3	2017	Şenol
Genel Epistemolojik İnanış Ölçeği	3	2010	Kaymak
Öz Düzenleyici Öğrenmeyi Teşvik Ölçeği	2	2012	Çelik
Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği	2	2019	Durdukoca ve ark.
Akademik Benlik Kavramı Ölçeği	2	2014	Kuzgun
Öğrenme Stilleri Ölçeği	2	2008	Sever
Fen Bilimleri Dersi Öz-Düzenlemeli Öğrenme Stratejileri Ölçeği	2	2011	İlgaz
Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri Ölçeği	2	2013	Tokinan
Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Ölçeği	2	2006	Çolak ve ark.

Çalışmalarda öz-düzenlemeli öğrenmenin yanı sıra ele alınan değişkenler

Öz-düzenlemeli öğrenme ile birlikte ele alınan değişkenler yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi gibi demografik özellikler ve araştırma kapsamında uygulanan müdahalenin öğrenme üzerine etkisi (uzaktan eğitim, probleme dayalı eğitim, küçük grup çalışmasına dayalı eğitim, öz-düzenlemeli öğrenme prensipleri çerçevesinde araştırma kapsamında geliştirilen eğitim vb.), uygulanan ölçek puanları ve alt boyutları arasındaki ilişki, akademik başarı, motivasyon, öz yeterlilik, üstbilis, öz değerlendirme, akademik kaygı, zaman yönetimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

İncelenen tezlerde varılan genel sonuçlar

Araştırma kapsamında incelenen tezlerin amaçları Tablo 3'te verildiği gibi beş temel başlık altında toplanmıştır. Belirlenen bu beş amaca yönelik yürütülen çalışmalarda varılan genel sonuçlar da bu amaçlar altında ayrı ayrı aşağıda sunulmaktadır. Öncelikle toplamda en sık çalışılan konu olan öz-düzenlemeli öğrenme düzeyini/hazırbulunuşluğunu belirlemeyi amaçlayan tezlerde ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının yanı sıra alan yazındaki mevcut ölçekler ile çalışılmıştır (Kirişçi & Konik Köksal, 2016; Turan, 2009). Buna göre matematik öğretmenlerinin, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi lisans öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme becerilerinin orta-yüksek düzeyde olduğu; İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce özel kurs alan öğrencilere göre öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin düşük olduğu gibi olgu özelinde bazı tanımlayıcı sonuçlar elde edilmiştir (Başdoğan, 2015; Vardar, 2011).

Çalışılan konu sıralamasında ikinci sırada yer alan öz-düzenlemeli öğrenme müdahalesinin öğrenciler üzerine etkisini belirlemeyi amaçlayan tezlerde; öz-düzenlemeli öğrenme üzerine yapılan müdahalelerin öğrencilerin akademik başarı ve öğrenme düzeyi üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna varılmıştır (Öz, 2020; Vural, 2013). Bu öğrencilerin hedef belirleme, strateji geliştirme ve bireysel çalışma alanlarında daha başarılı oldukları görülmüştür. Bunun yanı sıra bu öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme müdahalesinden elde ettikleri becerileri sosyal hayatlarında da kullandıkları görülmüştür. Öz-düzenlemeli öğrenme becerisinin kazanılması için belirli bir zaman gerektiği ancak kazanıldığı takdirde akademik performansa çok olumlu yansımaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz-düzenlemeli öğrenmeyi geliştirmek üzerine yapılan müdahalelerin kalıcı öğrenmeyi olumlu etkilediği sonucuna da varılmıştır (Demir, 2021; Gültekin, 2016; Öz, 2020; Vural, 2013).

İncelenen tezlerde araştırma amacı bağlamında en sık çalışılan üçüncü konu olan çeşitli eğitim yöntemlerinin öz-düzenlemeli öğrenmeye etkisini araştıran tezlerde genel olarak öz-düzenlemeli öğrenme bileşenlerini destekleyen bir yapıda araştırma kapsamında geliştirilmiş eğitim yöntemi (f=18), probleme dayalı öğrenim (f=9), çevirim içi eğitim yöntemi (f=5) ve ters yüz sınıf yöntemi (f=2) gibi öğrenciyi bireysel çalışmaya teşvik eden eğitim yöntemlerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öz-düzenlemeli öğrenmeyi destekleyen eğitim yöntemleri müdahale olarak etkili bulunmuştur (Arslan, 2021; A. Şimşek, 2012).

Amaç bakımından incelenen tezlerde dördüncü sırada yer alan çeşitli faktörlerin öz-düzenlemeli öğrenmeye etkisini ortaya çıkarmayı amaçlayan tezlerde içsel motivasyon, olumlu ebeveyn tutumu, olumlu öğretmen tutumu, öz yeterlilik inancı, olumlu duygulanımı, problem çözme yeteneği gibi faktörlerin öz-düzenlemeli öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Alpsoy, 2021; Cengiz, 2019; Haşlamam, 2011; Şimşek, 2019; Ural Alşan, 2009; Yetik Samsa, 2011). Öz-düzenlemeli öğrenmeyi etkileyen faktörler arasında akran geribildirim mekanizması, eğitim programının yapısı, öğretime ilişkin unsurlar ve öğretim elemanına ilişkin unsurların yer aldığı görülmüştür (Akdeniz Ateş, 2022; Baldan, 2017). Üstbilis becerileri ve motivasyonun öz-düzenlemeli öğrenme becerileri ile pozitif ilişkide olduğu sonucuna da ulaşılmıştır (Kaya, 2012; Kayapınar, 2015).

Öz-düzenlemeli öğrenmenin akademik başarıya etkisini ortaya çıkarmaya amaçlayan tezlerde ise öz-düzenlemeli öğrenme düzeyinin akademik başarı ile pozitif yönde korelasyon gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öz-düzenlemeli öğrenme becerisi düzeyi yüksek öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu görülmüştür (Aydoğan, 2018; Pakiş, 2019).

“Self-regulated learning” kavramının Türkçe karşılığı

İncelenen 129 tezin yarıya yakın bir kısmında (%42.6) “self-regulated learning” kavramının Türkçe karşılığı olarak “öz-düzenlemeli öğrenme” kullanılmıştır. Bunu %22.5 ile “öz-düzenleyici öğrenme” ve %16.3 ile “öz-düzenleme becerisi” ifadeleri izlemektedir. Tezlerin %18.6’sında ise bu üç kavram dışında “öz-yönlendirmeli öğrenme”, “öz-kontrollü öğrenme” ve “öz-denetimsel öğrenme” gibi oldukça farklı kavramların kullanıldığı görülmüştür.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışma kapsamında incelenen 129 tezin konu alanı bakımından %96.1’inin Eğitim ve Öğretim alanıyla ilgili olduğu ve bu tezlerin de enstitü bağlamında ağırlıklı olarak eğitim ve sosyal bilimler enstitülerinde yer almaları beklenen bir sonuçtur. Geçmişte pek çok üniversitede eğitim bilimleri alanındaki yüksek lisans ve doktora programlarının sosyal bilimler enstitülerine bağlı olduğu bilinmektedir. Yükseköğretim Kurulu’nun 4 Kasım 1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararıyla Eğitim Fakültelerinde yeni düzenleme çalışmaları çerçevesinde Eğitim bilimleri enstitüleri kurulmaya başlanmıştır. Sosyal bilimler enstitüsü bünyesinde yer alan programlar da eğitim bilimleri enstitüsü bünyesine geçmeye başlamıştır. Bu sebeple çalışma kapsamında incelenen tezlerin çok büyük bir oranının bu iki enstitü bünyesinde yazılmış olması şaşırtıcı değildir.

Ancak özellikle multidisipliner çalışmaların teşvik edilmesi gerektiği düşünülürse eğitim bilimleri ve sosyal bilimler alanında öz-düzenlemeli öğrenme konusunda çalışan araştırmacıların diğer alanlardan araştırmacılarla bir araya gelmesinin gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede özellikle sağlık bilimleri gibi öz-düzenlemeli öğrenme becerisinin hem mezuniyet öncesi hem de mezuniyet sonrası süreçlerin daha verimli ve sıkıntısız geçirilmesinde önemli olduğu alanlara, eğitim ve sosyal bilimlerde farklı alanlardan gelen araştırmacıların kendi uzmanlık alanlarını transfer edebilmelerinin faydalı olacağı öngörülmektedir.

İncelenen tezlerin yayınlandığı yıllara bakıldığında hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinin genel olarak dalgalı bir dağılım sergilediği görülmüştür. En çok göze çarpan bulgu son yıllarda

öz-düzenlemeli öğrenme üzerine yazılan doktora tezlerinin sayısının oldukça azalmasına rağmen yüksek lisans tez sayısının en üst seviyeye ulaşması olmuştur. Pandemi, deprem gibi olaylardan dolayı uzaktan eğitimin belki de şimdiye kadar hiç olmadığı kadar yoğun biçimde uygulanması öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili çalışmalar sayısında artışın bir gerekçesi olarak düşünülebilir. Çünkü uzaktan eğitimde öğrencinin kendi öğrenme sürecindeki sorumluluğu artabilmekte bu da daha yüksek bir öz-düzenleme becerisinin işe koşulmasını gerektirmektedir.

Tezlerde verilerin toplandığı bireyler incelendiğinde ilköğretimden lisansüstü düzeyine kadar tüm düzeylerde tez çalışmasına rastlanmıştır. Tezlerin örneklem düzeyi en çok lisans düzeyinde, ikinci olarak da ortaöğretim düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Ancak ilköğretim ve lisansüstü düzeyinde yürütülen çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Alanyazında öz-düzenlemeli öğrenmenin yaştan bağımsız olarak bireylerde geliştirilebileceği, sadece çocukluk çağı ile yetişkin çağda öz-düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirecek yöntemlerin yaşa uygun olarak tasarlanması gerektiği belirtilmektedir (Price, 2017). Bu bağlamda görece küçük yaşlarda daha kolay geliştirilebilecek öz-düzenlemeli öğrenme becerisi üzerinde ilköğretim düzeyinde tez araştırmalarının artırılmasının önemli olduğu düşünülmekte ve bu düzeyde araştırmaların yapılması önerilmektedir. Lisansüstü öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik yürütülecek çalışmaların bu bireylere mezuniyet sonrası profesyonel yaşantılarında yaşam boyu öğrenme ve sürekli mesleki gelişim bağlamında katkı sağlamaktadır (Panadero, 2017). Bu bağlamda lisansüstü öğrencilere yönelik çalışmaların artırılması önerilmektedir.

Öz-düzenlemeli öğrenmenin kişilerin yaşam boyu öğrenme becerisi için temel bir beceri olmasından dolayı (Bransen vd., 2022) bu becerinin farklı yaş gruplarında nasıl ele alındığının incelendiği çalışmaların önemli olduğu düşünülmektedir. Örneğin yetişkin bireylerin bu beceriye sahip olma durumlarının, sahiplerse bunu nasıl edindiklerinin, bu beceriyi günlük hayatlarına ve iş yaşantılarına nasıl entegre ettiklerinin, bu beceriye sahip olmanın yaşantılarına etkilerinin incelendiği çalışmaların bundan sonra öz-düzenlemeli öğrenme üzerine yürütülecek çalışmalarda ele alınmasının önemli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca yükseköğretimde de öz-düzenlemeli öğrenmenin çekirdek programda yer alarak öğrencilerde bir kazanım olarak elde edilmesi ve öz-düzenlemeli öğrenmeyi açıklamaya, geliştirmeye ve değerlendirmeye yönelik çalışmaların artırılması önerilmektedir.

Panadero (2017) tarafından yürütülen tarama çalışmasında öncelikle literatürde yer alan altı farklı öz-düzenlemeli öğrenme modeli karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Aynı zamanda çalışma kapsamında yürütülen meta analiz ile ampirik kanıtlar elde edilerek eğitim için uygulamaya dönük çıktılar sunulmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin gelişimsel süreçleri veya eğitim düzeylerindeki farklılıklara göre öz-düzenlemeli öğrenme modellerinin farklı etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple eğitimcilerin öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerileri geliştirmek için öz-düzenlemeli öğrenme modellerinin ve teorilerinin farklı etkileri uygulamaya koymaları gerektiği düşünülmektedir.

İncelenen tezlerde, daha önce başka araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ölçeklerin kullanımının yanı sıra yeni ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının da ele alındığı görülmektedir. Bu bağlamda en sık kullanılan ölçek Büyüköztürk ve ark. (2004) tarafından uyarlanan Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği olmuştur. Öz-düzenlemeli öğrenme ile ilişkisi incelenen önemli değişkenlerden olan motivasyon ve öğrenme stratejilerine ilişkin veri elde etmeyi sağlayan bu ölçeğin kullanım sıklığının bu denli yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Bunun yanı sıra doğrudan öz-düzenlemeli öğrenmeyi ölçmek için geliştirilen Öz-Düzenleyici Öğrenme Ölçeği (Turan, 2009) ile Öz-Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği'nin de (Eryılmaz & Mammadov, 2017) kullanım sıklıklarının sırasıyla 11 ve 6 olduğu gözlenmiştir. Bu iki ölçek de bireylerin öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili durumlarını ortaya koymak için kullanılabilir geçerlik ve güvenirlik kanıtları sunulmuş ölçeklerdir. Bu sebeple çalışmalarda kullanılma sıklıklarının fazla olduğu düşünülmektedir. İncelenen tezlerde doğrudan öz-düzenlemeli öğrenmeyi ölçmeyi amaçlayan ölçeklerin yanı sıra öz-düzenlemeli öğrenme ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkisi olan değişkenleri ölçmeye yönelik geliştirilmiş ölçeklerin de kullanıldığı

gözlenmiştir. Çalışma kapsamında yapılan tematik analiz sonucu ulaşılan tüm bu ölçeklerin yer aldığı Tablo 6 ve Tablo 6'nın bundan sonra öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili yapacağı araştırmalarda ölçek kullanmak isteyen araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir. Ayrıca var olan ölçeklerden haberdar olmayıp aynı değişkeni ölçmek için yeni bir ölçek geliştirme yanılığına düşecek araştırmacılar için de bu çalışmanın bir referans olacağı düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında incelenen tezler, araştırmacının amacına göre 5 kategoride temalandırılmıştır. Bu bağlamda çeşitli eğitim yöntemlerinin öz-düzenlemeli öğrenmeye etkisi temalardan ilki olarak karşımıza çıkmıştır. İncelenen tezlerde özellikle refleksiyon ve geribildirim kavramlarına sıklıkla rastlanmıştır. Refleksiyon (yansıtma), deneyimler üzerine yeniden düşünme ve bu düşünme süreci sonucunda gelecek deneyimi geliştirmek için bir yol haritası belirlenmesi döngüsü olarak tanımlanmaktadır (Sanders, 2009). Refleksiyon, üstbilişsel bir süreçtir ve bu yönüyle öz-düzenlemeli öğrenmenin üstbilişsel alanı ile ortaklaşır. Bu nedenle refleksiyon içeren uygulamalar öz-düzenlemeli öğrenmeyi geliştirmektedir (Kuijper & Pesut, 2004). Refleksiyonun yanı sıra, geribildirim süreci öz-düzenlemeli öğrenme becerisine yönelik farkındalık ve gelecek planlaması için kullanılmaktadır (McPherson vd., 2022). Tematik analiz sonucu Türkiye'de yayınlanan tezlerden çıkan sonuçlarda refleksiyon ve geribildirimi destekleyen eğitim yöntemlerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerisinin geliştirilmesi için kullanılması önerilmektedir.

İncelenen tezlerde karşılaşılan ikinci tema olan öz-düzenlemeli öğrenme düzeyinin/hazırbulunuşluğunun belirlenmesini amaçlayan oldukça fazla sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Öz-düzenlemeli öğrenme becerisinin mevcut durumunun belirlenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen bu çalışmalar öz-düzenlemeli öğrenmeyi geliştirecek programların yapılandırılması sürecinde ihtiyaç analizi niteliğindedir (Thomas vd., 2016). Halen düzey belirleme çalışmalarının yapıyor olması öz-düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirmeye yönelik ileri çalışmalara ihtiyaç olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda bundan sonra bu alanda çalışacak araştırmacıların kendilerinden önce yürütülmüş düzey belirleme çalışmalarını gözden geçirmeleri, bu çalışmaları kendi yürütecekleri çalışmalar için bir ihtiyaç analizi verisi gibi kullanmaları ve bu çalışmaların ötesine geçerek öncelikle küçük yaş grupları olmak üzere farklı yaş gruplarında bu becerinin nasıl kazanılacağına ilişkin araştırmalar yürütmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

İncelenen tezlerde karşılaşılan üçüncü tema öz-düzenlemeli öğrenmenin akademik başarıya etkisidir. Öz düzenlemeli öğrenmenin en önemli etkisi çocukluk çağından yetişkinlik dönemine kadar her dönemde öğrencilerin akademik başarısını arttırmasıdır (Davis et al., 2021; Metallidou & Vlachou, 2007). İncelenen tezlerde öz-düzenlemeli öğrenmenin, alan yazında desteklendiği gibi İngilizce, matematik, fen bilimleri, müzik, beden eğitimi alanları gibi farklı birçok alanda öğrencinin okuduğu kademe ve bölümden bağımsız olarak akademik başarıya olumlu etkisi gösterilmiştir (Metallidou & Vlachou, 2007; Moghadari-Koosha vd., 2020). Bu bulgular hem ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerine hem de yükseköğretime sırasıyla Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu tarafından transfer edilebilirse bilimsel araştırmalar ışığında programların yeniden gözden geçirilip öz-düzenleme becerilerinin bireyler tarafından daha kolay kazanılması sağlanabilir. İlköğretimden lisansüstü döneme kadar mevcut programların öz-düzenlemeli öğrenme becerisi bağlamında iyileştirilmesi amacıyla geliştirecek bütüncül bir program modeline yönelik çalışmalar yapılarak Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumuna öneri olarak da sunulabilir. Bu sayede akademik başarı görece düşük bireylerde gözlenen öz-düzenlemeli öğrenme süreçlerinin yeterince işe koşulamaması (Valle et al., 2008) problemi de büyük ölçüde ortadan kalkacaktır.

Tüm öğrenciler çalışma için çeşitli stratejiler kullanmaktayken, öz-düzenlemeli öğrenme becerisi yüksek öğrencileri diğerlerinden ayıran bu stratejileri neden ve nasıl kullandıklarının farkında olmalarıdır (Nabizadeh vd., 2019). Bu farkındalık öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli üstbiliş becerilerinin işe koşulmasını sağlamaktadır. Akademik başarının arttırılması bir diğer deyişle öğrenmenin arttırılması ve kalıcı hale getirilmesi için öz-düzenlemeli öğrenme becerilerini

arttırmaya yönelik uygulamaların çekirdek eğitim programına dahil edilmesi önerilmektedir (Zheng vd., 2021; Zheng & Zhang, 2020).

Öz-düzenlemeli öğrenme akademik başarının yanı sıra akıl yürütme, problem çözme gibi bilginin derinlemesine işlenmesini gerektiren bilişsel süreçleri de desteklemektedir (Kuiper & Pesut, 2004; Zimmerman, 2000). Bu çalışma kapsamında incelenen tezlerin tematik analizi sonucu ulaşılan dördüncü tema olan öz-düzenlemeli öğrenme müdahalesinin öğrenciler üzerine etkisi teması bağlamında, öz-düzenleme becerisi yüksek öğrencilerin üstbilişsel becerilerini geliştirerek öz farkındalıklarının arttığı, öz değerlendirme kapasitelerinin geliştiği ve bunu eğitimin her alanında etkin olarak kullanabildikleri ortaya çıkmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak öz-düzenlemeli öğrenme becerisinin desteklendiği programların müfredatlarda yer alması öğrencilerin bu beceriyi profesyonel ve mesleki gelişim, sosyal gelişim gibi alanlarda da kullanabilmelerini destekleyecektir.

Çalışma kapsamında ulaşılan son tema olan çeşitli faktörlerin öz-düzenlemeli öğrenmeye etkisi bağlamında literatürde de oldukça farklı faktörleri ele alan çalışmalar mevcuttur. Örneğin hoşgörülü ebeveynlik tutumunun okul öncesi çağdan itibaren çocuklarda öz-düzenlemeli öğrenmeyi desteklediği görülmektedir (Fuentes vd., 2019). Öz yeterliğin öz-düzenlemeli öğrenmeyi desteklediği bilinmektedir (Zheng & Zhang, 2020). Bu iki değişken arasında pozitif yönlü yüksek korelasyon bulunmaktadır (Chen, 2022). Öz yeterliğin motivasyonun ana belirleyicilerinden olması bu pozitif yönlü korelasyonu açıklamaktadır (Cook & Artino, 2016; Zheng vd., 2021). İncelenen tezlerde de öz-düzenlemeli öğrenmeye etki eden motivasyon, öğrenme ortamı, eğitici ve öğrenci özellikleri gibi oldukça farklı faktörün/değişkenin ele alındığı görülmüştür. Öz-düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirecek eğitim programları tasarlanırken bu faktörlerin göz önüne alınması önerilmektedir.

Çalışma kapsamında incelenen tezlerin büyük bir kısmının (%60.5) yüksek lisans tezi olduğu görülmüştür. Doktora tezleri, amacı ve kapsamı gereği daha derin araştırmaya, bilgiye ihtiyaç duymaktadır (YÖK, 2021). Bu bağlamda öz-düzenlemeli öğrenme üzerine doktora kapsamında gerçekleştirilecek daha derinlemesine çalışmalarla, ilköğretimden lisansüstü düzeyine kadar öz-düzenlemeli öğrenme becerisinin geliştirilmesine yönelik model önerileri geliştirilebilecek ve uygulamaya taşınabilecektir. Ağırlıklı olarak Eğitim-Öğretim konu alanı ile eğitim ve sosyal bilimler alanlarında çalışıldığı görülen öz-düzenlemeli öğrenme kavramının, fen bilimleri, sağlık bilimleri ve hatta güzel sanatlar gibi farklı disiplinlerde de çalışıldığı görülmüştür. Bu noktada öz-düzenlemeli öğrenmenin yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olarak tüm disiplinler için önem arz ettiği ve bu becerinin geliştirilmesi için farklı alanlardaki çalışmaların yapılması önerilmektedir.

İncelenen tezlerin büyük çoğunluğunda (%61.2) araştırma türünün nicel desen olduğu görülmüştür. Bu noktada çalışmalarda sıklıkla anket ve ölçek gibi ölçme araçları yardımıyla sayısal verilerin toplanması ve elde edilen bu veriler üzerinden yorum yapılması sebebiyle bu bulgu şaşırtıcı değildir. Nicel verilerin yanı sıra nitel verilerin de kullanıldığı karma desen ve sadece nitel verilerin kullanıldığı nitel araştırma desenlerinin ise sınırlı kaldığı gözlenmiştir. Bu bağlamda bundan sonra öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili tez yazacak araştırmacıların gözlem, görüşme, doküman analizi gibi konuyu daha derinlemesine incelemeye olanak sağlayan nitel yöntemleri işe koşmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Hatta nicel ve nitel yaklaşımların işe koşulduğu karma desenlerin kullanılması veri çeşitleme avantajından dolayı çok boyutlu verilerin elde edilmesini ve bu sayede daha derinlemesine bilgi elde edilmesine olanak tanıyacaktır. Çünkü bireylerden toplanacak nicel verilerin araştırmacılara sunacağı birtakım sayısal değerler öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili bilgi sunmakla birlikte nitel veriler bu sayısal değerlerin altında yatan nedenlerin somutlaştırılması bağlamında önemlidir.

Son olarak uluslararası alan yazında “self-regulated learning” olarak kullanılan kavrama karşılık Türkçe de bir fikir birliği olmamakla birlikte sıklıkla kullanılan Türkçe karşılığın öz-düzenlemeli öğrenme olduğu görülmüştür. Bu noktada bu karşılığın, kavramın doğasını yeterince yansıttığı

düşünüldüğünden bu çalışmada da “öz-düzenlemeli öğrenme” çevirisi kullanılmış olup bundan sonra yürütülecek çalışmalarda da bu çevirinin kullanılması önerilmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, 2004-2022 yılları arasında Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili yürütülen tez çalışmalarıyla sınırlıdır. Tezlerden farklı olarak Türkiye’de yapılmış araştırma makaleleri ile benzer bir çalışma Türkiye’de öz-düzenlemeli öğrenme ile ilişkili genel eğilimleri anlamak adına yürütülebilir. Bunun yanı sıra uluslararası alan yazında belirli temalarda yürütülen tarama çalışmaları gibi ulusal alan yazında da belli temalarda öz-düzenlemeli öğrenme ile ilgili yürütülen çalışmaların incelendiği araştırmalar yürütülebilir.

Destek ve Teşekkür

Yazarlar olarak, araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine yönelik herhangi bir destek ya da teşekkür beyanımız bulunmamaktadır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmanın yazarları araştırmanın tüm süreçlerine eşit derecede katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Çalışma sistematik alan yazın taraması, doküman inceleme çalışması olduğu için Etik Kurul İzni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır. Bu nedenle Etik Kurul İzni beyan edilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Adam, N.L., Alzahri, F.B., Cik Soh, S., Abu Bakar, N. & Mohamad Kamal, N.A. (2017). Self-regulated learning and online learning: A systematic review. *Advances in Visual Informatics. IVIC 2017. Lecture Notes in Computer Science()*, vol 10645. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-70010-6_14
- Akdeniz Ateş, A. (2022). Acil uzaktan eğitim döneminde bilgisayar destekli anonim ekran değerlendirmesinin öğrencilerin İngilizce yazma derslerindeki öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Alonso-Mencía, M. E, Alario-Hoyos, C., Maldonado-Mahauad, J., Estévez-Ayres, I., Pérez-Sanagustín, M. & Kloos, C. D. (2020). Self-regulated learning in MOOCs: lessons learned from a literature review. *Educational Review*, 72(3), 319-345. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1566208>
- Alpsoy, S. (2021). Helikopter ebeveyn tutumunun lise öğrencilerinin öz düzenleme becerileri üzerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Araka, E., Maina, E., Gitonga, R., Oboko R. (2020). Research trends in measurement and intervention tools for self-regulated learning for e-learning environments—systematic review (2008–2018). *RPTEL* 15, 6. <https://doi.org/10.1186/s41039-020-00129-5>

- Arslan, U. (2021). Ters yüz sınıf modelinin ortaokul öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarıları ve öz düzenleme becerileri üzerine etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: *A qualitative metasynthesis*. *Educational Researcher*, 36(5), 258-267. <https://doi.org/10.3102/0013189X07306523>
- Aydoğan, R. (2018). Öz düzenleyici öğrenmeye yönelik değerler eğitimi programının öğrencilerin akademik başarı, demokratik tutum ve yaşam boyu öğrenme kazanım algıları üzerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi.
- Baldan, B. (2017). Lisans öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme becerisi düzeyleri ve yükseköğretim programlarının öz düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirmedeki rolü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1). Prentice Hall.
- Başdoğan, M. (2015). Community of inquiry framework as a predictor of self-regulated learning in an online certificate program (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Bates, C. H. (2006). The effects of self regulated learning strategies on achievement, control beliefs about learning and intrinsic goal orientation. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of South Alabama.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. Academic Press.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal* 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bransen, D., Driessen, E. W., Sluijsmans, D. M. A., & Govaerts, M. J. B. (2022). How medical students co-regulate their learning in clinical clerkships: a social network study. *BMC Medical Education*, 22(1). <https://doi.org/10.1186/S12909-022-03259-0>
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Kahveci, Ö., & Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239.
- Cengiz, B. (2019). İlkokul dördüncü sınıf Fen Bilimleri Dersinde öz düzenlemeli öğrenme Stratejileri kullanmanın öğrencilerin Problem çözme Becerileri, Akademik kaygı, Akademik Özyeterlik, Fen Motivasyonu ve Ders Başarılarına Etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Chang, C., Colón-Berlingeri, M., Mavis, B., Laird-Fick, H. S., Parker, C., & Solomon, D. (2021). Medical student progress examination performance and its relationship with metacognition, critical thinking, and self-regulated learning strategies. *Academic Medicine*, 96(2), 278-284. <https://doi.org/10.1097/ACM.00000000000003766>
- Chen, J. (2022). The effectiveness of self-regulated learning (SRL) interventions on L2 learning achievement, strategy employment and self-efficacy: A meta-analytic study. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2022.1021101>
- Cho, K.K., Marjadi, B., Langendyk, V. & Hu W. (2017). The self-regulated learning of medical students in the clinical environment - a scoping review. *BMC Medical Education* 17, 112. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0956-6>
- Cleland, J., & Durning, S. J. (2015). *Researching Medical Education*. In J. Cleland & S. Durning (Eds.), *Researching Medical Education*. Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118838983>
- Cook, D. A., & Artino, A. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014. <https://doi.org/10.1111/MEDU.13074>
- Çalık, M., Ayas, A. & Ebenezer, J.V. (2005). A review of solution chemistry studies: Insights into students' conceptions. *Journal of Science Education and Technology*, 14(1), 29-50. <https://doi.org/10.1007/s10956-005-2732-3>
- Çalık, B. (2014). The relationship between mathematics achievement emotions, mathematics self-efficacy, and self-regulated learning strategies among middle school students (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Middle East Technical University.
- Çalık, M. & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39 (174), 33-38. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Davis, H., Valcan, D. S., & Pino-Pasternak, D. (2021). The relationship between executive functioning and self-regulated learning in Australian children. *The British Journal of Developmental Psychology*, 39(4), 625-652. <https://doi.org/10.1111/BJDP.12391>

- Dembo, M. H., & Seli, H. (2016). Motivation and learning strategies for college success: A focus on self-regulated learning (5. Baskı). Taylor and Francis.
- Demir, G. (2021). Öz-düzenlemeli öğrenmenin görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sanat eleştirisi dersine yönelik akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi. *Anadolu University Journal of Faculty*, 5(2), 202–222. <https://doi.org/10.34056/aujef.800125>
- Ekici, F. (2015). Kimya öğretmen adaylarında öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesine yönelik temel öğrenme stratejileri öğretimi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Eryılmaz, A. & Mammadov, V. (2017). Zimmerman'ın modeli temelinde öz düzenlemeli öğrenme ölçeğinin geliştirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 79-93.
- Ewijk, C. D., Dickhäuser, O., & Büttner, G. (2013). Assessing how teachers enhance self-regulated learning: A multiperspective approach. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 12(3), 338–358. <https://doi.org/10.1891/1945-8959.12.3.338>
- Finfgeld D. L. (2003). Metasynthesis: the state of the art-so far. *Qualitative health research*, 13(7), 893–904. <https://doi.org/10.1177/1049732303253462>
- Fuentes, M. C., García-Ros, R., Pérez-González, F., & Sancerni, D. (2019). Effects of parenting styles on self-regulated learning and academic stress in Spanish adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(15). <https://doi.org/10.3390/ijerph16152778>
- Gezer, M. (2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında metafor kullanılan araştırmaların tematik içerik analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(3), 1513-1528.
- Greene, J. A., & Azevedo, R. (2007). A theoretical review of winne and hadwin's model of self-regulated learning: New perspectives and directions. *Review of Educational Research*, 77(3), 334–372. <https://doi.org/10.3102/003465430303953>
- Gültekin, D. (2016). Self-regulatory strategy development in writing: A case study of a Turkish EFL learner (Yayımlanmamış yüksekisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Haşlamam, T. (2011). Çevrimiçi öğrenme ortamının öğretmen ve öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme becerileri üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, S. (2012). Bilişsel ve üstbilişsel strateji etkinliklerinin öğretmen adaylarının öğretim tasarımı dersi başarılarına, bilişsel ve üst bilişsel stratejileri kullanma düzeylerine etkisi (Yayımlanmamış yüksekisans tezi). Bartın Üniversitesi.
- Kayapınar, A. (2015). Matematiksel problem çözme stratejileri öğretiminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin problem çözme performanslarına ve öz düzenleyici öğrenmelerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi.
- Kirişçi, N., & Konik Köksal, A. (2016). Üstün ve normal zeka düzeyindeki öğrencilerin matematikte öz-düzenleyici öğrenmeleri ve motivasyonel inançları. *HAYEF Journal of Education*, 13(2), 143–157. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iuhayefd/issue/24491/259589>
- Kuiper, R. A., & Pesut, D. J. (2004). Promoting cognitive and metacognitive reflective reasoning skills in nursing practice: self-regulated learning theory. *Journal of Advanced Nursing*, 45(4), 381–391. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02921.x>
- McPherson, G. E., Blackwell, J., & Hattie, J. (2022). Feedback in Music Performance Teaching. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.891025>
- Metallidou, P., & Vlachou, A. (2007). Motivational beliefs, cognitive engagement, and achievement in language and mathematics in elementary school children. *International Journal of Psychology*, 42(1), 2–15. <https://doi.org/10.1080/00207590500411179>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Moghadari-Koosha, M., Moghadasi-Amiri, M., Cheraghi, F., Mozafari, H., İmani, B., & Zandieh, M. (2020). Self-efficacy, self-regulated learning, and motivation as factors influencing academic achievement among paramedical students: A correlation study. *Journal of Allied Health*, 49(3), 145E-152E. <https://www.ingentaconnect.com/content/asahp/jah/2020/00000049/00000003/art00021>
- Moos, D. C. & Ringdal A. (2012). Self-regulated learning in the classroom: A literature review on teacher's role. *Educational Research International*, 2012. <https://doi.org/10.1155/2012/423284>
- Nabizadeh, S., Hajian, S., Sheikhan, Z., & Rafiei, F. (2019). Prediction of academic achievement based on learning strategies and outcome expectations among medical students. *BMC Medical Education*, 19(1). <https://doi.org/10.1186/S12909-019-1527-9>

- Öz, E. (2020). Öz düzenlemeli öğrenmenin yaşam boyu öğrenme ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Pakış, H. Z. (2019). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin öz-yeterlilik algısı, öz-düzenleme becerisi ve genel akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Palalas, A., & Wark, N. (2020). The relationship between mobile learning and self-regulated learning: A systematic review. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(4), 151-172. <https://doi.org/10.14742/ajet.5650>
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8:422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). How do students self-regulate? Review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Patton. M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Pelaccia, T., & Viau, R. (2017). Motivation in medical education(). *Med Teach*, 39(2), 136-140. <https://doi.org/10.1080/0142159x.2016.1248924>
- Pérez-Álvarez, R., Maldonado-Mahauad, J., Pérez-Sanagustín, M. (2018). Tools to support self-regulated learning in online environments: literature review. Lifelong Technology-Enhanced Learning. EC-TEL 2018. Lecture Notes in Computer Science(), vol 11082. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-98572-5_2
- Pintrich, P.R, Smith, D. A. F., Garcia, T. & McKeachie W.J. (1991). The motivational strategies for learning questionnaire (MSLQ). Ann Arbor, MI:NCRIPTAL. The University of Michigan.
- Pintrich, P. R., Roeser, R. W., & De Groot, E. A. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning. *The Journal of Early Adolescence*, 14(2), 139-161.
- Pintrich, P. R., Wolters, C. A., & Baxter, G. P. (2000). Assessing metacognition and self-regulated learning. G. Schraw & J. C. Impara (Ed.) içinde, *Issues in the Measurement of Metacognition*. (3. Baskı) (ss. 43-97). Brutos Institutes of Mental Measurements.
- Price, J. (2017). The impact of presentation format on younger and older adults' self-regulated learning. *Experimental Aging Research*, 43(4), 391-408. <https://doi.org/10.1080/0361073X.2017.1333835>
- Puustinen, M. & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(3), 269-286. <https://doi.org/10.1080/00313830120074206>
- Sandars J. (2009). The use of reflection in medical education: AMEE Guide No. 44. *Medical teacher*, 31(8), 685-695. <https://doi.org/10.1080/01421590903050374>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1998). *Self-regulated learning : from teaching to self-reflective practice*. Guilford Press.
- Senemoğlu, N. (2020). Gelişim, öğrenme ve öğretme: Kuramdan uygulamaya. (27. Baskı). Özsen Matbaası.
- Shao, J., Chen, Y., Wei, X., Li, X., & Li, Y. (2023). Effects of regulated learning scaffolding on regulation strategies and academic performance: A meta-analysis. *Frontier Psychology*, 14, 1110086. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110086>
- Şimşek, A. (2012). Matematik başarı düzeyi yüksek öğrencilerde problem kurma tekniği kullanımının problem çözme başarısına etkisi ve öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- Şimşek, T. (2019). Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet ve sosyoekonomik durumlarını yansıtan bazı değişkenlerin öğrenme ve motivasyon algıları üzerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Thomas, P. A., Kern, D. E., Hughes, M. T., & Chen, B. Y. (2016). *Curriculum development for medical education: A six-step approach*. (3. Baskı). JHU Press.
- Turan, S. (2009). Probleme dayalı öğrenmeye ilişkin tutumlar, öğrenme becerileri ve başarı arasındaki ilişkiler (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Ural, E. A. (2009). Kimya öğretmen adaylarının akademik başarılarına öğrenme stili tercihleri, öz kontrollü öğrenme ve motivasyon faktörlerinin etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi.

- Ültay, N. & Çalık, M. (2012). A thematic review of studies into the effectiveness of context-based chemistry curricula. *Journal of Science Education and Technology*, 26(6), 686-701. <https://doi.org/10.1007/s10956-011-9357-5>
- Üredi, I. (2005). Algılanan anne baba tutumlarının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz düzenleyici öğrenme stratejileri ve motivasyonel inançları üzerindeki etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Valle, A., Núñez, J. C., Cabanach, R. G., González-Pienda, J. A., Rodríguez, S., Rosário, P. et al. (2008). Self-regulated profiles and academic achievement. *Psicothema*, 20(4), 724-731.
- van Houten-Schat, M.A., Berkhout, J.J., van Dijk, N., Endedijk, M.D., Jaarsma, A.D.C. and Diemers, A.D. (2018). Self-regulated learning in the clinical context: A systematic review. *Medical Education*, 52(10), 1008-1015. <https://doi.org/10.1111/medu.13615>
- Vardar, A. (2011). Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce başarılarına, öz-düzenleme stratejileri kullanımına ve tutumlarına etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Vural, S. (2013). A Mixed methods intervention study on the relationship between self-regulatory training and university students' strategy use and academic achievement (Yayımlanmamış doktora tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Walsh, D. & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 50(2), 204-211. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x>
- Weinstein, C. E., Husman, J. & Dierking, D. R. (2005). Self- regulation interventions with a focus on learning strategies. M. Bockaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Ed.) içinde, Handbook of self regulation (ss. 727-747). Academic Press.
- Welch, P., Young, L., Johnson, P., & Lindsay, D. (2018). Metacognitive awareness and the link with undergraduate examination performance and clinical reasoning. *MedEdPublish*, 7(100), 100
- Yetik Samsa, S. (2011). Çevrimiçi öz düzenleyici öğrenme ortamında farklı denetim odaklarına göre sunulan metabilşsel rehberliğin öğretmen adaylarının öz düzenleme becerilerine ve öz yeterlik algılarına etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu). (2021). *Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=21510&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Yu, B. (2022). Self-regulated learning: A key factor in the effectiveness of online learning for second language learners. *Frontier Psychology*, 13, 1051349. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1051349>
- Zheng, B., & Zhang, Y. (2020). Self-regulated learning: The effect on medical student learning outcomes in a flipped classroom environment. *BMC Medical Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02023-6>
- Zheng, B., Chang, C., Lin, C. H., & Zhang, Y. (2021). Self-efficacy, academic motivation, and self-regulation: how do they predict academic achievement for medical students? *Medical Science Educator*, 31(1), 125. <https://doi.org/10.1007/S40670-020-01143-4>
- Zheng, J., Lajoie, S., & Li, S. (2023). Emotions in self-regulated learning: A critical literature review and meta-analysis. *Frontier Psychology*, 14, 1137010. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1137010>
- Zimmerman, B. J. & Pons, M.M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614-628. <https://doi.org/10.3102/00028312023004614>
- Zimmerman, B. J. (1989). Models of self-regulated learning and academic achievement. B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Ed.) içinde Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice (ss. 1-25). Springer
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Ed.) içinde, Handbook of Self-Regulation. (ss. 13-39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Self-regulated learning is defined as setting goals for one's own learning, planning, developing strategies, applying these strategies, coping with the negativities encountered, adapting, monitoring the process, and then self-evaluating. The individuals taking responsibility for their learning, planning the right strategies for achieving the learning targets, and self-reflection during the whole process are defined as self-regulated learners. The major components of self-regulated learning are metacognition, motivation, and learning environment. Self-regulated learning is a skill that can be improved in all ages. Self-regulated learning also known as learning to learn and a high level of self-regulated learning skills is positively correlated with a high level of academic achievement. The students with high academic achievement are described using learning strategies effectively to reach and use the information, motivating their own, monitoring themselves during learning activities, and conducting new strategies when the present one is not working. So it's crucial to improve self-regulated learning skills to improve academic achievement. To improve self-regulated learning we need to understand the national background by evaluating the national literature. This study aims to determine the general trends of the theses with self-regulated learning in Turkey.

Method

Qualitative research with the document analysis method is designed. Theses about self-regulated learning in Turkey between 2004-2022 were examined by thematic content analysis method in line with the themes determined by the researchers. The theses were investigated from the <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>. Two researchers analyzed same 5 theses individuals and compared the analysis with Miles and Huberman agreement formula. The credibility of the analysis calculated %86 for two researchers. The >%80 agreement ratio is accepted for credibility. Then two researchers analyzed theses individually.

Results

The results of the study are given in two section: the identity information of the theses and the characteristics of the theses. In the identity information section there are the number of theses, the type of the theses, the subject area, the institutional information, and the year of the theses. In the characteristics of the theses section there are the aim and the method of the theses, the participants characteristics, the scales developed, adapted and used, the conclusions of the theses, and the meaning of "self-regulated learning" in Turkish. A total of 129 thesis studies were obtained at all levels from primary education to graduate education, of which 78 (%60.5) were master's and 51 (%39.5) were doctoral theses. The subject area for the 124 thesis was education and teaching, 3 theses were nursing, and one of them was business administration. The aim of the thesis was categorized as the determination of the level of self-regulated learning with %30.2, evaluation of the effect of self-regulated learning-based intervention with %24.8, evaluation of a variety of educational methods on self-regulated learning with %18.6, evaluation of the factors affecting self-regulated learning skill with %14.7, and the evaluation of the effect of the self-regulated learning to academic achievement. There were 79 (%61.2) theses designed as qualitative research. The number of theses performed on undergraduate students was 71 (%55.0). In 104 thesis scales used for data collection, nine of them were developed and two of them were adapted within the scope of the thesis. The motivated strategies for learning questionnaire adapted by Büyüköztürk et al. was the most used scale with a number of 31. The self-regulated learning scale developed by Turan was the second used scale with the number of 11. The five most commonly discussed topics in the theses are 1-The effect of various educational methods on self-regulated learning, 2-Determining the self-regulated learning level/readiness, 3-The effect of self-regulated learning on academic success, 4-The effect of self-regulated learning intervention on students, 5-Factors affecting self-regulated learning.

Discussion and Conclusion

It is an expected result that the thesis mostly performed in education and social sciences. The recommendations for improving self-regulated learning in all age groups encourage multidisciplinary studies. Self-regulated learning is a skill that should be developed in individuals of all ages as a part of lifelong learning. There is a need for further studies in teaching self-regulated learning skills in different age groups and different disciplines. There are six models defined for self-regulated learning by Panadero (2017). The results of the studies comparing these six models show us that emphasizing a different part of self-regulated learning contributes to individual improvement in different ways. So there is a need to study different components of self-regulated learning to understand its assumptions clearly. The theses were conducted in quantitative design in most studies. It is recommended to increase qualitative studies to reveal a deeper understanding of how self-regulated learning skill works in individuals. It is recommended to increase thesis research at all levels from primary education to graduate level.

Ek. 1. İncelenen Tezler

Yüksek Lisans Tezleri

Ablak, G. (2021). Genç erişkinlerde internet bağımlılığının bilişsel esneklik ve özdüzenleyici öğrenmeye olan etkisinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.

Akçor, G. (2018). Hizmet öncesi İngilizce öğretmenlerinin ters-yüz sınıf modeli hakkında görüşleri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Alagöz, T. (2016). Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin dil öğrenimindeki güdüleyici oryantasyonları ve öz-düzenlemeli öğrenme stratejisi kullanımları üzerine bir çalışma [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi.

Alpsoy, S. (2021). Helikopter ebeveyn tutumunun lise öğrencilerinin öz düzenleme becerileri üzerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Arpat, S. (2020). Öz düzenleyici öğrenmeyi teşvik etme ile yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkı arasındaki ilişki [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.

Aslan, U. (2021). Ters yüz sınıf modelinin ortaokul öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarıları ve öz düzenleme becerileri üzerine etkisinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Ataş, İ. (2009). Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejilerinin Kullanımının ilköğretim okulu dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki öz yeterlik algısına ve başarısına etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Aydın, Ş. (2021). Müzik öğretmeni adaylarının öz-düzenleyici öğrenme becerileri ile performans kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Ayyıldız, Ö. (2019). Çalgı Eğitiminde Özdüzenlemeli Öğrenme İle Performans Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişkiler [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Bal, S. İ. (2017). Beden eğitimi derslerinde öz düzenlemeli öğrenme stratejilerini belirlemede özgüven ve katılım motivasyonunun rolü [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.

Bardan, B. (2017). Lisans öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme becerisi düzeyleri ve yükseköğretim programlarının öz düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirmedeki rolü [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Başdoğan, M. (2015). Bir çevrimiçi sertifika programında özdüzenleyici öğrenmenin yordayıcısı olarak sorgulama topluluğu [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Bayrakçı, T. (2015). Çevrimiçi Öğrenmede Hazır Bulunuşluk ve Çevrimiçi Öz-Düzenleyici Öğrenme Becerileri ile Öğrencilerin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mevlana Üniversitesi.

Bi, B. (2020). Öz Düzenleyici Strateji Gelişimi Modelinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Cengiz, B. (2019). İlkokul Dördüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Özdüzenlemeli Öğrenme Stratejileri Kullanmanın Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri, Akademik Kaygı, Akademik Öz yeterlik, Fen Motivasyonu Ve Ders Başarılarına Etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Cihangir, M. (2021). Matematik öğretmeni adaylarının özdüzenlemeli öğrenmeyi destekleyici sınıf içi uygulamalarının zaman içinde incelenmesi: Karma yöntemli bir çalışma [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.

Çalık, B. (2014). Ortaokul öğrencilerinde matematik başarı duyguları, matematik özyeterliliği ve özdüzenleyici öğrenme stratejilerinin ilişkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Çatalbaş, A. (2016). Hayat Bilgisi Dersi İçin Hazırlanan Öz Düzenlemeli Öğrenme Modeli Destekli Etkinliklerin Öğrencilerin Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğuna Etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.

Çekim, Z. (2016). Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları ve kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi.

Çelik, N (2012). Matematik öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öz düzenleme becerilerinin ve öz yeterlik algılarının incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Çoban, Z. (2019). Üstbilişsel strateji tabanlı matematik öğretiminin öğrencilerin öz-düzenleme becerileri ve matematik başarılarına etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.

Demir, G. (2017). Öz-düzenleyici öğrenmenin görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sanat eleştirisi dersine yönelik akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Doğan, M. F. (2015). Çocukların Öz-düzenlemeli Öğrenmeyi Kullanımı Envanteri'nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Üniversitesi.

Dönmez, F. Ç. (2021). Çevrimiçi öz-düzenlemeli öğrenme süreci ve üstbilişsel yargı eğitiminin performans ve üstbilişsel yargılara etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Dünyagüzeli, E. (2019). İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen 9. Sınıf Türk Öğrencilerinin Öz-Yeterlik İnançlarını Geliştirmeye Yönelik Öz-Düzenlemeli Öğrenme Stratejilerine Dayalı Müdahaleye İlişkin Bir Karma Yöntem Çalışması [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Eken, M. (2017). Üniversite hazırlık sınıf öğrencileri ve özel dil okulu öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri ve öz düzenleme becerileri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

Erdem, E. (2012). Metacognitive calibration in college students: The relationship between calibration, test performance and empathic skills [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.

Ergöz, G. (2008). Investigation of self-regulated learning and motivational beliefs in mathematics achievement [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Esen, M. (2022). Okulu seven ve sevmeyen öğrenciler açısından başarı boyutunda iyi oluş ile öz düzenleyerek öğrenme ve öz kontrol arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Girgin Öztürk, G. (2020). Bir BİT aracı ile öz-düzenleyici öğrenme stratejilerinin sınıf dışı dil öğreniminde uygulanması ve bunun öğrencilerin akademik başarısına etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

Gülay, A. (2012). Öz düzenleyici öğrenmenin 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve bilimsel süreç becerilerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.

Gültekin, D. (2016). Yazma öz-düzenleme stratejilerinin geliştirilmesi: İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk bir öğrenci ile yapılan durum çalışması [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Güneşli, T. (2016). 6.sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile İngilizceye yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Gürbüz, N. (2022). Yansıtıcı fen günlükleri ile zenginleştirilmiş 5E Öğrenme Modelinin 5. sınıf "maddenin hal değişimi ve ayırt edici özellikleri" konusunun öğretimine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Haşlamam, T. (2005). Programlama dersi ile ilgili öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Bir yapısal eşitlik modeli [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

İlter, D. G. (2019). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme düzeyleri ve akademik erteleme eğilimleri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.

Kabasakal, E. (2022). Fen bilimleri dersinde öğrencilerin sınıf-içi değerlendirme ortamı algıları ile öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri ve üstbilişe yönelimli sınıf ortamı algıları ilişkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Kaçmaz, N. (2019). Özel Yetenekli Çocukların Öz-Düzenlemeli Öğrenme Stratejileri, Öz-Yeterlilikleri ve Mükemmeliyetçilikleri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Karaca, N. (2021). Öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme yaklaşımlarının ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Karaçam, M. (2014). The effects of extensive reading on self-regulated learning strategies of Turkish adult EFL learners [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Karahan, O. (2012). Fen Lisesi Öğrencilerinin Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerisine Sahip Olma Durumlarının İncelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.

Kirişçi, N. (2013). Üstün ve normal zekâ düzeyindeki öğrencilerin matematikte öz-düzenleyici öğrenmeleri ve motivasyonel inançları [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Koçoğlu, M. (2019). Investigation of self-regulated learning (SRL) strategies used by gifted students while learning science [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.

Koçu, İ. (2019). 8.sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersinde öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi.

Koronel, J. (2018). Tekrarlı Üstbilişsel İzleme Çalışmalarının 6. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel İzleme Doğruluğu Düzeylerine Etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Köç, R. (2019). Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Ders Başarıları ile Öz-Düzenlemeli Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlunlar Üniversitesi.

Kurtuldu, E. (2019). Hizmet Sektörü Çalışanları İçin Öz-Düzenleyici Öğrenmenin Belirleyicileri ve Sonuçları [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.

Meşe, E. (2021). Farklılaştırılmış öğretimin uzaktan eğitimde konuşma yeterliliği, çevrimiçi öz düzenleme becerileri ve öğrenci algılarına etkisinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Narlu, G. (2022). Acil uzaktan eğitim döneminde bilgisayar destekli anonim ekran değerlendirmesinin öğrencilerin İngilizce yazma derslerindeki öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.

Okan, M. (2021). Flüt öğrencilerinin öz düzenlemeli deşifre stratejileri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Okyar, G. (2020). Basketbol temel becerilerinin kazanılmasında kullanılan öğretim stillerinin motor becerilerde öz düzenlemeli öğrenme stratejilerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi.

Oruç, A. (2012). Öz düzenlemeli öğrenmenin okuduğunu anlamaya tutuma ve üst bilişsel düşünmeye etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi.

Örük, C. (2018). Üniversite öğrencilerinin sınıf ortamı algılarının İngilizce öz yeterliliklerinin ve öz düzenlemelerinin yordayıcısı olarak incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi.

Özdemir, E. (2014). Yabancı dil öğretiminde öz düzenlemeli Jigsaw IV tekniğinin üniversite öğrencilerinin başarılarına ve tutumlarına etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi.

Özdemir, Y. (2018). Öz-düzenlemeli çevrimiçi öğrenme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve öz-düzenlemenin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Özkasap, M. (2009). Türkiye'de bir üniversitedeki yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin öz-düzenlemeli İngilizce öğrenimine yönelik öz-yeterlik inançları ile İngilizce öğrenme sorumluluk algıları üzerine bir çalışma [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi.

Pakış, H. Z. (2019). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin öz-yeterlilik algısı, öz-düzenleme becerisi ve genel akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.

Sağlam Ertem, İ. (2021). Çevrimiçi öğrenmede öz-düzenleme: Covid-19 pandemi sürecinde gelişme, başarı ve İngilizce öğrencilerinin algıları [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Sonal, E. N. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenleyerek öğrenmeyi destekleme pratikleri ve çocukların öz düzenleyerek öğrenme düzeylerinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Soyoğul, E. C. (2015). Öğrencilerin güdülenmesi ve öğrenme stratejileri: Bilim İnsanı Yetiştirme Programı üzerine bir araştırma [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi.

Subaş, F. (2021). Hemşirelik öğrencilerinin klinik hemşirelik uygulamalarına yönelik öz düzenlemeli öğrenme durumlarının ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Koç Üniversitesi.

Şenol, A. (2018). Klinik Hemşirelik Uygulamalarına Yönelik Öz Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği'nin Geçerlik Güvenirliğinin İncelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.

Şimşek, A. (2012). Matematik başarı düzeyi yüksek öğrencilerde problem kurma tekniği kullanımının problem çözme başarısına etkisi ve öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

Şimşek, T. (2019). Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet ve sosyoekonomik durumlarını yansıtan bazı değişkenlerin öğrenme ve motivasyon algıları üzerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Tasa, S. S. (2020). Teknolojinin İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Yetişkin Öğrencilerin Kelime Bilgisini Geliştirmeye Etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi.

Tonguç, D. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ve öz-düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin matematik başarısını yordama gücü [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Topal Kaya, N. (2021). Öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri ile öz-düzenlemeli öğrenme inançları ve öz-yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.

Turan, B. (2022). Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Türkmen, H. (2004). Öğrenmede Öz-Düzenleme Yetkinlik Algısına İlişkin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Unaş, F. (2021). Fen eğitiminde biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerine etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Uysal, S. (2017). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) öğrencilerinin web pedagojik içerik bilgisi, program yaklaşımları ve öz düzenleme becerilerinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

Yaşa, H. D. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.

Yavuzarslan, M. (2017). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme stratejilerinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

Yerlikaya, N. (2022). Ortaokul öğrencilerinin sosyoekonomik farklılıklarının fen bilimleri dersinde kullandıkları kaynak yönetme stratejileri ve öz-yeterlik algılarıyla ilişkisinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi.

Yılmaz, F. (2013). Meslek yüksek okulu öğrencilerinin programlama başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Yılmaz, H. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenleme düzeyleri ile kullandıkları öğretim uygulamaları düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Yılmazel, B. (2009). Biyoloji Alan Derslerinde Öğretmen Adaylarının Öğrenme ve Kendini Değerlendirebilmelerinin Geliştirilmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Doktora Tezleri

Ak, O. (2018). Yüksek öğretim öğrencilerinin bireysel öğrenme ortamı kullanımı ve yeni bir araç uygulaması [Yayınlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Akdeniz, A. A. (2022). Endüstriyel tasarım stüdyosunda öğrenci performansının öz düzenlemeli öğrenme stratejileriyle geliştirilmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.

Akdoğan, H. D. (2018). Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesinde probleme dayalı öğrenim süreçlerinin işleyiş ve etkinliği [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Alşan, E. U. (2009). Kimya öğretmen adaylarının akademik başarılarına öğrenme stili tercihleri, öz kontrollü öğrenme ve motivasyon faktörlerinin etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Arslan Turan, B. (2014). Probleme dayalı öğrenmenin başarıya, öz-düzenleyici öğrenme becerilerine ve akademik özgüvene etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Ateş Çobanoğlu, A. (2013). Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin erişilerine, algıladıkları bilişsel esneklik düzeylerine ve öz düzenleyici öğrenme becerilerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ege Üniversitesi.

Aydemir, E. (2019). Ters-yüz edilmiş sınıf ortamının İngilizce öğretmenliği bölümü'nde okuyan öğretmen adaylarının ileri okuma ve yazma becerileri, öğrenmede öz-düzenleme becerileri ve sınıf içi etkileşimleri üzerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Aydoğan, R. (2018). Öz düzenleyici öğrenmeye yönelik değerler eğitimi programının öğrencilerin akademik başarı, demokratik tutum ve yaşam boyu öğrenme kazanım algıları üzerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.

Bilen, O. O. (2007). Öz-düzenleyerek piyano çalışmanın sınav performansına etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Çokçalışkan, H. (2019). Özdüzenlemeli fen öğretiminin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin özdüzenleme becerilerine, bilimsel süreç becerilerine ve başarılarına etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

Durmaz, B. (2014). Üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerinin problem çözme stratejilerini öğrenme düzeyleri [Yayınlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.

Ekici, F. (2015). Kimya öğretmen adaylarında özdüzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesine yönelik temel öğrenme stratejileri eğitimi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Erdemci, H. (2019). Öğrenme analitiklerinin öğrenenlerin öz düzenlemeli öğrenmelerine etkisinin incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Trabzon Üniversitesi.

Erdoğan T. (2012). Probleme dayalı öğrenmenin erişiyeye ve öz-düzenleme becerilerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Güler, M. (2015). Öğretmen adaylarının öz düzenleme becerilerinin; Duygusal zekâları, epistemolojik inançları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Hardalaç, N. (2012). Düzenlemeli öğrenme yönteminin çalgı eğitimi boyutunda bireysel çalışma sürecine etkisi: Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı örneği [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Haşlaman, T. (2011). Çevrimiçi öğrenme ortamının öğretmen ve öğrencilerin özdüzenleyici öğrenme becerileri üzerindeki etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

İlgaz, G. (2011). İlköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri, öz-yeterlik ve özerklik algılarının incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kaya, S. (2012). Bilişsel ve üstbilişsel strateji etkinliklerinin öğretmen adaylarının öğretim tasarımı dersi başarılarına, bilişsel ve üstbilişsel stratejileri kullanma düzeylerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kayapınar, A. (2015). Matematiksel problem çözme stratejileri öğretiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin problem çözme performanslarına ve öz düzenleyici öğrenmelerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.

Kert, S. B. (2008). Elektronik performans destek sisteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve öz-düzenlemeye dayalı öğrenme becerilerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Eskişehir Anadolu Üniversitesi.

Kılıç, Ş. (2016). İngilizce okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde öz-düzenlemeye dayalı öğretimin etkililiği [Yayınlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Kır, M. (2015). Farklı öğrenme yaklaşımlarına sahip öğretmen adaylarının öz düzenlemeli öğrenmelerinin geliştirilmesinde portfolyo kullanımının etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Kurt, G. (2010). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretim deneyimleri bağlamındaki öz-düzenleyici öğrenme stratejileri [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Kurt, Ş. H. (2020). Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Kuşdemir Kayıran, B. (2014). Meslek yüksek okulu öğrencilerinin programlama başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Kuyumcu Vardar, A. (2011). Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce başarılarına, öz-düzenleme stratejileri kullanımına ve tutumlarına etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Odabaşı, Z. (2021). Online eğitimde bilişsel faktörler ve kimya başarısı [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Öz, E. (2020). Öz düzenlemeli öğrenmenin yaşam boyu öğrenme ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Özcan, Z. Ç. (2007). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde biliş üstü beceri geliştiren stratejileri kullanma özelliklerinin incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

Özkan, Ş. (2008). İlköğretim öğrencilerinin fen başarıları ile ilgili bir modelleme çalışması: epistemolojik inançlar, öğrenme yaklaşımları ve öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Özmenteş, S. (2007). Çalgı Çalışma Sürecinde Özdüzenlemeli Öğrenme ile Duyuşsal Özellikler ve Performans Düzeyi ilişkileri [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Öztürk, M. (2018). Ters yüz sınıf modelinde öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme becerilerinin gelişiminin incelenmesi: Yabancı dil dersi örneği [Yayınlanmamış doktora tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Polat, Z. S. (2009). Problem çözme yaklaşımlarının öğrencilerinin matematikte performanslarına ve öz düzenlemeye dayalı öğrenmelerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Samsa Yetik, S. (2011). Çevrimiçi öz düzenleyici öğrenme ortamında farklı denetim odaklarına göre sunulan metabilşsel rehberliğin öğretmen adaylarının öz düzenleme becerilerine ve öz yeterlik algılarına etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.

Sarıbaş, D. (2009). Investigating the effect of laboratory environment aimed to improve self-regulated learning strategies on conceptual understanding, science process skills and attitude towards chemistry [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

Şen, Ş. (2015). Süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme ortamında öğrencilerin elektrokimya konusundaki kavramsal anlamaları ve özdüzenleyici öğrenme becerilerinin incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Topoğlu, O. (2010). Viyolonsel alışma sürecinde eşlikli parmak açma çalışmalarının viyolonsel ğrencilerinin entonasyon, özdüzenleme ve derse ilişkin görüşleri üzerindeki etkileri [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Turan, S. (2009). Probleme dayalı öğrenmeye ilişkin tutumlar, öğrenme becerileri ve başarı arasındaki ilişkiler [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Turhal, E. (2017). Gitar eğitiminde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin performans etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Tuzcu, . (2016). Piyano eğitiminde zdzenlemeli ğrenme ve öğrenme stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişki [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ulutaş, B. (2016). zdzenlemeli ğrenme ortamında kimya ğretmen adaylarının motivasyonlarının değişiminin incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Uslu Gülşen, F. (2017). Yükseköğretimde okul terkinin değerlendirilmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Uyar, Y. (2015). z düzenlemeye dayalı okuma becerisinin geliştirilmesi ve anlamaya etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Uysal, M. (2021). Çevrimiçi ğrenme ortamında öz-düzenleyici öğrenmeyi destekleyici öğrenme analitiği gösterge panellerinin geliştirilmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Sakarya niversitesi.
- redi, I. (2005). Algılanan anne baba tutumlarının ilköğretim 8. sınıf ğrencilerinin öz düzenleyici öğrenme stratejileri ve motivasyonel inançları üzerindeki etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Vural, S. (2013). A mixed methods intervention study on the relationship between self-regulatory training and university students' strategy use and academic achievement [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Yazgan Sağ, G. (2012). Üstün yetenekli ortaöğretim ğrencilerinin matematiksel problem zme durumlarındaki öz düzenleme davranışları [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yıldızlı, H. (2015). zdzenlemeli ğrenmenin altıncı sınıf ğrencilerinin matematik başarılarına, tutumlarına ve özdüzenleme becerilerine etkisi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Yükselir, C. (2012). The emotional experiences of Turkish university students: Exploring the role of academic emotions and academic achievement in self-regulated learning [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Zat, Z. (2018). Akademik temelli travmatik yaşantıları olan niversite ğrencilerinde öz düzenlemeli öğrenmeyi artırmaya yönelik EMDR odaklı müdahale programı'nın öz düzenleme ve travma belirtileri üzerinde etkililiğinin incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Eskişehir Osmangazi niversitesi.