

Selvregulert læring.

Av Margunn Mossige

Elevers og studenters læringseffektivitet varierer i takt med i hvilken grad de tar i bruk strategier for selvregulering (Zimmerman & Schunk, 2011). Og spesielt i sammenheng med studieforberedelse, er selvregulering i læringsarbeidet avgjørende for resultatet. Anita er et eksempel på en elev med god selvregulering på flere måter. Da hun var ferdig med det tverrfaglige Propaganda-prosjektet vi har hørt om tidligere, sa hun:

Elever som regulerer læringen sin kjen-
netegnes ved at de kjenner sine sterke og
svake sider. Dette gjør dem i stand til å sette
utfordrende, men oppnåelige mål for arbeidet,
slik som Anita gjorde.

Disse elevene kjenner og bruker også effek-
tive strategier for å nå målene sine, for ek-
sempel hvordan de skal søke etter stoff eller
hvordan de skal planlegge for å holde tidsfris-
ter.

Disse elevene overvåker også læringsarbei-
det og evaluerer sine arbeidsmåter for å sikre
framgang i retning av det mål de har satt seg.
De reflekterer over egen læringseffektivitet og
setter inn nødvendige tiltak hvis arbeidet ikke
er effektivt. Elever som regulerer sin læring,
tilpasser også det fysiske og psykiske miljøet
for å skape et effektivt læringsmiljø for seg
selv. Eksempelvis ved å gå til biblioteket for å
få arbeidsro, eller spare det mest konsentras-
jonskrevende arbeidet til de kommer hjem.

Elever med god selvregulering forklarer gode
(og dårlige) resultater med egen arbeidsinn-
sats, de bruker tiden effektivt og leter etter
nye måter å lære på (Zimmerman, 2002).
Elever som klarer å regulere læringen sin
kommer inn i en god sirkel, de engasjeres
og læringsarbeidet blir utfordrende og inter-
essant. Det medfører at det i neste omgang
brukes mye tid på arbeidet på grunnlag
av indre motivasjon, noe som igjen gir dyp
læring og gode resultater (Zimmerman &
Kitsantas, 1997, 1999). Noen elever er flinke
til å motivere seg selv. Selvmotivering bygger
på elevens kunnskaper om seg selv i faget,
tiltro til egen læring og hva de forventer de
kan prestere.

Motiveringstrategier kan læres (Zimmerman
& Schunk, 2011).

Vi skal se nærmere på ulike faser i et arbeid
når det gjelder faktorer som har betydning for
selvregulering.

Når arbeidet starter, må elevene få hjelp
til å sette seg mål og å planlegge. Elever
som setter seg spesifikke, krevende, men
oppnåelige mål, lærer mer enn andre (Zim-
merman, 2002).. En forutsetning for dette er
tydelige rammer for arbeidet, at informasjon
fra lærer til elevene er tilgjengelig og til-
strekkelig, og at det legges opp til individuell
veiledning.

I førfasen må elevene også legge en strategi

for arbeidet. Ikke alle elever i videregående skole har strategier for selvstendig arbeid med dybdelæringsoppgaver. Disse elevene trenger tips, rammer og veiledning når det gjelder dette.

I selve arbeidsfasen, når stoff leses og produkter utvikles, er det viktig for eleven å ha effektive læringsstrategier, å bruke tiden effektivt og å overvåke prosess og utforming av produkt. Skulle det vise seg at elevene arbeider ineffektivt eller på vei i feil retning, er det viktig at de oppfatter det selv setter inn tiltak for å korrigere. Eksempel på dette er å spørre om hjelp, å innhente mer informasjon eller å legge om arbeidsvanene.

Underveis i arbeidet kan det også være nyttig med egnevalueringer eller logger som leses av lærer. Dette gir for det første læreren en oversikt over hvordan det går, også med de elevene som ikke spør så mye selv. For det andre vil det å skrive logg ut fra bestilling kunne få flere elever til å reflektere over sin egen prosess, sine strategier og om de holder seg innenfor oppgavens rammer.

Normalt vil elever i videregående skole få en sluttevaluering av læreren på et stort arbeid. Men elevene gjør også en vurdering av seg selv, de vurderer årsakene til resultatene. - Hvordan de forklarer gode, middels eller svake resultater er viktig for videre utvikling. Dersom de forklarer resultatene med stabile, personlighetstrekk som: «Jeg mestrer ikke slike store, åpne oppgaver», så gir det svakere håp for bedring enn dersom de forklarer resultatene med årsaker som kan endres, slik som «Jeg må nok begynne mer seriøst tidligere neste gang.» (attribusjoneteori, se Imsen, 2001)..». Det å ta ansvar for egen utvikling og se endring som en mulighet, inngår også i utviklingen av studentidentitet (Farrington & al., 2014)..

Følelser inngår også i en sluttvurdering. For å beskytte eget selvbilde, reagerer noen elever defensivt på nederlag ved å trekke seg bort eller sette seg lavere mål neste gang, i stedet for å prøve å forstå hvordan de kan gå fram for å forbedre resultatet. Det vil være nyttig for elevenes utvikling med en skriftlig egnevaluering til slutt, hvor eleven både vurderer årsakene til prestasjonen sin og verbaliserer og bearbeider dem (Zimmerman & Schunk, 2011)