



**HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE ROL MODEL KATILIMLI
ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARISINA, TUTUMLARINA,
ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNE VE ROL MODEL ALGISINA
ETKİSİ**

Hakan Bayırlı

DOKTORA TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KASIM 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Hakan

Soyadı : Bayırlı

Bölümü : Temel Eğitim

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Hayat bilgisi dersinde rol model katılımlı etkinliklerin öğrencilerin başarısına, tutumlarına, öz düzenleme becerilerine ve rol model algısına etkisi

İngilizce Adı: The effect of role model participation activities on students' success, attitudes, self-regulation skills and role model perception in life studies course

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Hakan Bayırlı

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hakan BAYIRLI tarafından hazırlanan “Hayat bilgisi dersinde rol model katılımlı etkinliklerin öğrencilerin başarısına, tutumlarına, öz düzenleme becerilerine ve rol model algısına etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim/Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin Köksal

(Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Hakan Dedeoğlu

(Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Bekir Buluç

(Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Mustafa Kale

(Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Hasan Işık

(Genel Türk Tarihi Anabilim Dalı, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 19/10/2022

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



O'nun adına, O'nun adıyla

TEŞEKKÜR

Yorucu ve uzun tez yolculuğumda desteği her zaman yanımda olan, donanımı ve bilgi birikimi ile yolumu aydınlatan, öğrencisi olmaktan keyif aldığım Prof. Dr. Hüseyin Köksal’a en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Tezime başından beri büyük katkılar veren Prof. Dr. Bekir Buluç ve Doç. Dr. Hasan Işık hocalarıma, tez savunmamda değerli görüşlerini paylaşan Prof. Dr. Hakan Dedeoğlu ve Doç. Dr. Mustafa Kale hocalarıma teşekkür ederim. Tüm doktora sürecim boyunca her konuda desteğini esirgemeyen değerli dostum Arş. Grv. Okan Doruk hocama ayrıca teşekkür ederim. İlkokuldan doktora yıllarıma kadar yetişmemde emeği olan tüm hocalarıma, büyüklerime ve arkadaşlarıma şükranlarımı sunarım.

Tezimi uygulama fırsatı bulduğum 3-F sınıfı öğrenci ve velilerine, sınıf öğretmenine ve okul müdürüne değerli katkılarından dolayı teşekkür ederim.

En önemli teşekkürümü ise desteklerini, dualarını, özlemlerini her zaman yanımda hissettiğim, buralara gelmemde en büyük pay sahipleri sevgili babam Sabahattin Bayırlı’ya ve sevgili annem Perihan Bayırlı’ya sunarım. Canım kardeşim Nilsu’ya ve değerli ablam Semra’ya ayrıca teşekkür ederim.

Eşim Firdevs ve göz aydınlığım Giray... Sizlere hem teşekkür eder hem de özür dilerim. Bensiz geçen her dakikaya, yorgunluğuma, aksiliğime anlayış göstermenize minnettarım. Aile sıcaklığınız bu süreçte hep bana güç verdi. İyi ki varsınız, iyi ki yanımdasınız...

Gayret bizden başarı Allah’tandır.

**HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE ROL MODEL KATILIMLI
ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARISINA, TUTUMLARINA,
ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNE VE ROL MODEL ALGISINA
ETKİSİ**

(Doktora Tezi)

Hakan Bayırlı

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Kasım 2022

ÖZ

Etki alanını büyük ölçüde genişleten iletişim teknolojisindeki devrim niteliğindeki ilerlemeler, sosyal yayılma sürecini dönüştürmüştür. Sosyalleşmenin ve gerçeklik algısının değişime uğradığı bir çağın içinde karakter gelişiminin önemli bir çağında bulunan ilkokul öğrencilerinin rol model tercihleri ve nedenlerini incelemek ve eğitim ortamlarında olumlu rol modellerden yararlanmak önemli görülebilir. Okul ortamında rol modellerden gözlemlene çoğu zaman doğal sürecine bırakılmıştır. Davranışlarımızı, tutumlarımızı, inançlarımızı, değerlerimizi, motivasyonumuzu, öz yeterlik inançlarımızı etkileyebilme potansiyeline sahip olan olumlu rol modelleri okul ortamında planlı, programlı ve formal bir şekilde sunmak öğrenciler için başarıdan beceriye kadar birçok kazanımın elde edilmesini sağlayabilir. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin rol model tercihlerinden ve rol model alma gerekçelerinden yola çıkarak belirlenen rol modelleri

temele alan öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumuna, öz düzenleme becerilerine ve rol model algısına etkisini belirlemektir. Bu amaca ulaşabilmek amacıyla çalışma nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı çok aşamalı karma araştırma deseniyle yürütülmüştür. Araştırmanın birinci aşamasında ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma süreçleri incelenmiştir. Araştırmanın bu aşaması nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Bu aşamanın katılımcılarını 100 öğrenci ve 87 veli oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda katılımcıların çoğunlukla sanal ortamdaki kişileri ve aile bireylerini model aldıkları tespit edilmiştir. Öğrenci ve veli görüşlerine göre katılımcıların çalışkan, başarılı, sevecen/iyiliksever, komik/eğlenceli ve kendileriyle spor, teknoloji ve oyun gibi ortak ilgi alanlarına sahip rol modelleri örnek aldıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın ikinci aşaması olan kontrol gruplu yarı deneysel aşama için çıkarılan rol model profile uygun olan hayatlarının belirli bir bölümünde veya tamamında başarı hikayesine sahip olan rol modeller hayat bilgisi derslerine davet edilmiştir. Çalışma grubunu 29 deney, 29 kontrol grubu öğrencisi oluşturmuştur. Geliştirilen ders planları ve planların içerisinde yer alan etkinlikler Bandura'nın (1977, 1986) gözlem yoluyla öğrenme süreci ve Zimmerman (2000)'ın öz düzenleme modeli çerçevesinde hazırlanmıştır. 12 haftalık uygulama sürecinin sonunda Bayırlı ve Köksal (2022) tarafından geliştirilen 'Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi, Oker ve Tay (2020) tarafından geliştirilen Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği, Çokçalışkan, Sakız ve Doğan (2019) tarafından geliştirilen Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen 'Rol Model Algısı Anketi' uygulanmıştır. Sürecin sonunda uygulamanın sosyal etkisini ortaya koyabilmek amacıyla deney grubu öğrenci ve velileriyle görüşmeler yapılmıştır. Veriler analiz edildiğinde deney grubunun uygulama sonunda hayat bilgisi başarı puanlarının anlamlı bir şekilde arttığı ama kontrol grubuyla anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Deney grubunun hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının ise uygulama öncesine göre artmadığı fakat kontrol grubuyla anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Deney grubunun Özdüzenlemeli Öğrenme Envanterinde bulunan Öndüşünme Ölçeği'nde uygulama öncesine göre farklılaşma olmazken Performans ve Özyansıtma Ölçeklerinde son test lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Deney grubunun ÖÖE'de yer alan tüm ölçeklerde kontrol grubuyla anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Deney grubunun uygulama sonrasında rol model algılarında önemli değişiklikler olduğu tespit edilmiştir. Uygulama sonunda yapılan görüşmeler analiz edildiğinde etkinliklerin hayat bilgisi başarısına önemli katkıları olduğu, hayat bilgisine yönelik tutumları geliştirdiği, katılımcıların öz düzenleme becerilerinin, öz yeterlik ve motivasyonlarının geliştiği saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Rol model, rol model tercihleri, öz düzenleme, hayat bilgisi

Sayfa adedi: 306

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin Köksal

**THE EFFECT OF ROLE MODEL PARTICIPATION ACTIVITIES ON
STUDENTS' SUCCESS, ATTITUDES, SELF-REGULATION SKILLS
AND ROLE MODEL PERCEPTION IN LIFE STUDIES COURSE
(Ph.D Thesis)**

**Hakan Bayırlı
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
NOVEMBER 2022**

ABSTRACT

Having greatly expanded its sphere of influence, revolutionary advances in communication technology have transformed the social diffusion process. It is fundamental to examine primary schools students' role model preferences and their reasons for these preferences since they are in an important age of character development in an age where socialization and perception of reality change, as well as to benefit from positive role models in educational environments. Students often observe the role models in the school settings in a spontaneous process. Presenting positive role models that may potentially affect behaviors, attitudes, beliefs, values, motivation, and self-efficacy beliefs in a planned and formal way in the school environment can provide many gains for students, such as academic achievement or skill acquisition. To this end, the current study aimed to determine the effect of self-regulated learning activities, which were based on role models determined by primary school students' role model preferences and role modelling reasons, on primary school 3rd-grade students' success in life studies lesson, their attitude towards life studies lesson, self-regulation skills, and role model perception. The study was carried out with a multiphase

mixed methods design in which qualitative and quantitative methods were used together to achieve this aim. In the first stage, primary school third and fourth-grade students' role model preferences, role modelling reasons, and role modelling processes were examined. This stage of the research employed a case study design. The participants of this stage were 100 students and 87 parents. The analysis revealed that the participants' role models were mostly the people in the virtual environment and their family members. The students and their parents' opinions suggested that the participants took people as role models who were hardworking, successful, loving/benevolent, funny/fun, and had common interests such as sports, technology, and games. For the second stage of the research, the quasi-experimental stage with the control group, role models who had a success story in a certain part or all of their lives, appropriate for the role model profile created, were invited to life studies lessons. The study group consisted of 29 experimental and 29 control group students. The lesson plans and the activities design to this end were prepared within the framework of Bandura's (1977, 1986) observational learning process and Zimmerman's (2000) self-regulation model. At the end of the 12-week implementation period, the students took 'Life Studies Lesson Achievement Test', developed by Bayırlı and Köksal (2022), the Life Studies Lesson Attitude Scale, developed by Oker and Tay (2020), the Self-Regulated Learning Inventory, developed by Çokçalışkan, Sakız and Doğan (2019), and 'Role Model Perception Questionnaire', developed by the researcher. At the end of the process, interviews were held with the experimental group students and their parents to reveal the social impact of the practice. It was determined that the life science achievement scores of the experimental group increased significantly at the end of the application. Yet, there was no significant difference from the control group. The attitudes of the experimental group towards the life studies lesson did not increase compared to the pre-application implementation but differed significantly from the control group. While there was no difference in the Forethought scale in the self-regulated learning inventory of the experimental group compared to the pre-application, significant differences were found in favour of the post-test in the performance and self-reflection scales. The experimental group differed significantly from the control group in all scales in the self-regulated learning inventory. It was determined that there were significant changes in the role model perceptions of the experimental group after the application. The interviews at the end of the application revealed that the activities contributed significantly to the success in life studies course, improved attitudes towards life studies course, and improved the participants' self-regulation skills, self-efficacy, and motivation.

Key words : Role model, role model preferences, self-regulation, life studies course

Page number : 306

Advisor : Prof. Dr. Hüseyin Köksal

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xx
SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem durumu	1
Problem cümlesi.....	7
Araştırmanın amacı.....	7
Araştırmanın önemi.....	7
Alt problemler	9
Araştırmanın sınırlıkları.....	10

Araştırmanın varsayımları	11
BÖLÜM II	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	13
Sosyal öğrenme kuramı	13
Sosyal bilişsel öğrenme kuramında temel kavramlar	17
<i>Sembolleştirme kapasitesi (Symbolizing Capability).....</i>	<i>17</i>
<i>Öngörü kapasitesi (Forethought Capability)</i>	<i>18</i>
<i>Dolaylı pekiştireçler (Vicarious Reinforcements)</i>	<i>18</i>
<i>Öz yeterlik</i>	<i>19</i>
Modelleme ve gözlem yoluyla öğrenme süreçleri	20
<i>Modelleme kaynakları.....</i>	<i>23</i>
<i>Rol model.....</i>	<i>25</i>
<i>Rol model özellikleri.....</i>	<i>28</i>
Öz düzenleme.....	30
Sosyal bilişsel öğrenme kuramının eğitim ortamlarına yansımaları.....	32
BÖLÜM III	35
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	35
Rol model tercihleri üzerine yapılan çalışmalar	35
Rol model temelli müdahaleler üzerine yapılan çalışmalar	39
İlkokulda öz düzenleme üzerine yapılan çalışmalar	42
BÖLÜM IV.....	45
YÖNTEM.....	45
Araştırmanın Deseni.....	45
Çalışma grubu	53
İlk aşamanın (Nitel, durum çalışması) çalışma grubu	53

İkinci aşamanın (Nicel, deneysel) çalışma grubu	54
Üçüncü aşamanın (Nitel, durum çalışması) çalışma grubu.....	57
Veri toplama araçları	58
Birinci (nitel, durum çalışması) aşamada kullanılan veri toplama araçları.....	58
İkinci (Nicel, deneysel) aşamada kullanılan veri toplama araçları	59
<i>Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği (HBDTÖ)</i>	59
<i>Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri (ÖÖE)</i>	60
<i>Hayat bilgisi dersi başarı testi</i>	61
<i>Rol model algısı anketi</i>	63
Üçüncü (nitel, durum çalışması) aşamasında kullanılan veri toplama araçları	63
<i>Yarı yapılandırılmış öğrenci ve veli görüşmeleri</i>	63
<i>Saha notları ve araştırmacı günlükleri</i>	64
Araştırma süreci.....	64
Problemin doğuşu ve ifade edilmesi	66
Sosyal öğrenme kuramının incelenmesi, konunun ve araştırma deseninin belirlenmesi.....	67
Birinci (nitel, durum çalışması) aşama için görüşme formunun hazırlanması verilerin toplanması ve analizi	68
Nitel durum çalışması analiz sonuçlarına göre sınıfa davet edilecek rol model profilinin belirlenmesi.....	68
Deneysel modelin kurulması	70
Kazanımlara uygun rol modellerin belirlenmesi	74
Etkinliklerin ve ders planlarının geliştirilmesi.....	79

Çalışma grubunun belirlenmesi.....	81
Öğrencilerle tanışma ve ısınma derslerinin yapılması, ön testlerin uygulanması	83
Deneyssel uygulama süreci.....	83
Verilerin analizi.....	92
Nicel verilerin analizi	92
Nitel verilerin analizi.....	96
Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları.....	97
BÖLÜM V	99
BULGULAR.....	99
Birinci (nitel, durum çalışması) aşama bulguları.....	99
Çalışma grubunun rol model tercihleri kimlerdir (birinci alt problem)	99
Katılımcıların rol model alma gerekçeleri nelerdir (ikinci alt problem)	108
Katılımcıların rol model alma süreci nasıl başlamıştır (üçüncü alt problem).....	137
İkinci (nicel, deneyssel) aşama bulguları.....	140
Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarı testi ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Dördüncü alt problem).....	140
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin HBDBT son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Beşinci alt problem).....	142
Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Altıncı alt problem)	143

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Yedinci alt problem)	144
Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme Ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Sekizinci alt problem)	145
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Dokuzuncu Alt problem)	146
Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans Ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Onuncu alt problem)	147
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (11. Alt problem)	149
Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma Ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (12. Alt problem)	150
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (13. alt problem)	151
Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası rol model algılarında değişiklik olmuş mudur? (14. alt problem)	152
Üçüncü (nitel, durum çalışması) aşama bulguları	160
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin başarıya etkisi (15. alt problem)	161
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin gözlem yoluyla öğrenmeye etkisi (16. alt problem)	163

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin davranış değişikliğine etkisi (17. Alt problem).....	164
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara etkisi (18. alt problem).....	166
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öz düzenleme becerilerine etkisi (19. alt problem)	168
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin mesleki kariyer değişimine etkisi (20. alt problem)	172
BÖLÜM VI.....	175
TARTIŞMA, SONUÇ, ÖNERİLER	175
İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma süreçlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma	176
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına etkisine dair sonuç ve tartışma	193
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara etkisi	195
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öz düzenleme becerilerine etkisi	197
Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin rol model algısına etkisine dair tartışma	201
Öneriler	202
KAYNAKLAR.....	205
EKLER	219
EK 1. Ders planları	220
EK 2. Etkinliklerden görüntüler	262
EK 3. Başarı testi.....	270
EK 4. Rol model algısı anketi.....	277

EK 5. Rol model tercihleri anketi.....	278
EK 6. Etik kurul izni.....	280
EK 7. Valilik oluru.....	281



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Gözlem Yoluyla Öğrenme Süreçlerinin Özellikleri	22
Tablo 2 Rol Model Özelliği ve Modelleme Durumları	29
Tablo 3 Zimmerman'ın öz düzenleme evreleri	32
Tablo 4 Ön test-Son test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen	50
Tablo 5 Nitel Aşamanın Çalışma Grubuna Ait Bazı Demografik Özellikler	54
Tablo 6 Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisi Deneme Sınavından Aldıkları Puanlara Göre Karşılaştırma Sonuçları.....	55
Tablo 7 Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Eğitimi Alma Durumlarına Karşılaştırma Sonuçları.....	56
Tablo 8 Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Frekansları.....	56
Tablo 9 Rol Model Belirleme Kriter ve Örnekleri.....	74
Tablo 10 Kazanım Rol Model Eşleştirmesi.....	75
Tablo 11 Haftalara Göre Etkinlikler	84
Tablo 12 Ölçeklerin Normal Dağılım Değerleri	93
Tablo 13 Araştırma Problemine Göre Kullanılan Veri Toplama Aracı ve Testler	94
Tablo 14 Rol Model Alma Gereksinimlerine Göre Tercih Edilen Rol Modeller	119

Tablo 15 <i>Veli Görüşlerine Göre Çalışma Grubunun Rol Model Gerekçelerine Göre Rol Model Tercihleri</i>	134
Tablo 16 <i>Kontrol Grubunun HBDBT Ön-Son Test Wilcoxon Testi Sonuçları</i>	141
Tablo 17 <i>Deney Grubunun HBDBT Ön-Son Test Wilcoxon Testi Sonuçları</i>	141
Tablo 18 <i>Deney ve Kontrol Grubu HBDBT Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları ..</i>	142
Tablo 19 <i>Kontrol Grubunun HBDTÖ Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları</i>	143
Tablo 20 <i>Deney Grubunun HBDTÖ Ön-Son Test Wilcoxon Testi Sonuçları</i>	144
Tablo 21 <i>Deney ve Kontrol Grubu HBDTÖ Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları ..</i>	145
Tablo 22 <i>Kontrol Grubunun ÖÖE Öndüşünme Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları</i>	145
Tablo 23 <i>Deney Grubunun ÖÖE Öndüşünme Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları</i>	146
Tablo 24 <i>Deney ve Kontrol Grubu ÖÖE Öndüşünme Ölçeği Son Test Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	147
Tablo 25 <i>Kontrol Grubunun ÖÖE Performans Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları</i>	148
Tablo 26 <i>Deney Grubunun ÖÖE Performans Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları</i>	148
Tablo 27 <i>Deney ve Kontrol Grubu ÖÖE Performans Ölçeği Son Test Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	149
Tablo 28 <i>Kontrol Grubunun ÖÖE Özyansıtma Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları</i>	150

Tablo 29 <i>Deney Grubunun ÖÖE Özyansıtma Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları</i>	150
Tablo 30 <i>Deney ve Kontrol Grubu ÖÖE Özyansıtma Ölçeği Son Test Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları</i>	151
Tablo 31 <i>Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Rol Model Algıları</i>	153
Tablo 32 <i>Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Rol Modellerin Öğreticiliği Konusundaki Görüşleri</i>	159



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Karşılıklı belirleyicilik ilkesi.....	15
Şekil 2. Gözlem yoluyla öğrenme süreçleri	23
Şekil 3. Araştırma süreci ve yöntem şeması.....	48
Şekil 4. Rol model almanın üç temel sorusu	49
Şekil 5. Deney grubuna uygulanan deneysel işlem modeli.....	52
Şekil 6. Araştırma süreci	65
Şekil 7. Rol model profili	70
Şekil 8. Kuramlarla ders planı ilişkisi	79
Şekil 9. Ders akışı.....	81
Şekil 10. Söylem sayısına göre çalışma grubunun rol model tercihleri	100
Şekil 11. Öğrenci sayısına göre rol model tercihleri	101
Şekil 12. Çalışma grubunun sanal ortamdaki rol model tercihleri	102
Şekil 13. Çalışma grubunun aile bireylerindeki rol model tercihleri	103
Şekil 14. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun rol model tercihleri	104
Şekil 15. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun sanal ortamdaki rol model tercihleri ...	105
Şekil 16. Çalışma grubunun rol model tercihlerine bir örnek	106

Şekil 17. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun aile bireylerinden rol model tercihleri	107
Şekil 18. Çalışma grubunun rol model alma gerekçeleri	109
Şekil 19. Rol modellerin davranış özellikleri	110
Şekil 20. Rol modellerin başarı özellikleri	112
Şekil 21. Rol modellerin karakter özellikleri	114
Şekil 22. Rol modellerin fiziksel ve sosyal özellikleri	116
Şekil 23. Söylem sıklığına göre en çok tercih edilen beş rol model özelliği	119
Şekil 24. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun rol model alma gerekçeleri	123
Şekil 25. Veli görüşlerine göre rol modellerin başarı özellikleri	126
Şekil 26. Veli görüşlerine göre rol modellerin davranış özellikleri	127
Şekil 27. Veli görüşlerine göre rol modellerin karakter özellikleri	129
Şekil 28. Veli görüşlerine göre rol modellerin fiziksel ve sosyal özellikleri	131
Şekil 29. Veli görüşlerine göre en sık ifade edilen beş rol model özelliği	133
Şekil 30. Rol model alma sürecinin başlaması	138
Şekil 31. Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası rol model tercihleri	156
Şekil 32. Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası rol model alma gerekçeleri	157
Şekil 33. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerine etkileri	161

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

SBÖK	: Sosyal bilişsel öğrenme kuramı
HBDBT	: Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi
HBDTÖ	: Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği
ÖÖE	: Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, önemi, amaçları, alt amaçları, sınırlıkları ve varsayımları açıklanmıştır.

Problem durumu

Sosyalleşme, başkalarının tutum, değer ve inançlarını öğrendiğimiz ve nihayetinde kendimize göre formüle etmeye başladığımız bir süreçtir. Çocuklar (ve yetişkinler) farklı yollarla başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve deneyimleyerek öğrenirler. Gözlemlediğimiz ve tecrübe ettiğimiz şeylerden etkilenebilir veya ondan hoşlanmayabiliriz, ancak ondan öğreniriz ve bunun ışığında kendi davranışımızı bireysel olarak oluştururuz. Bizi sosyal varlıklar yapan budur. Bandura'nın (1977, 1986) ortaya koyduğu sosyal öğrenme teorisinin temele aldığı düşünce bu ifadelere dayanır (Bricheno & Thornton, 2007).

Çevreyi gözlemleyerek kendini gerçekleştirme süreçleri insan hayatının bütün evrelerinde işlevsel olan bir durumdur (Bacanlı, 2011). Rol model alma davranışı insanın gelişiminde özellikle çocukluk döneminde başlayan kaçınılmaz bir ihtiyaç olarak ortaya çıkar. Modelleme davranışı, kişiliğin henüz tam olarak oluşmadığı çocukluk döneminde daha yaygındır. Çocukların rol model olarak gördükleri kişilerle özdeşleştikleri düşünüldüğünde,

modelleme davranışının karakter oluşumu ve gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu mantıklıdır (Ceran, 2015).

Modelleme ayrıca bir toplum içinde veya bir toplumdan diğerine yeni fikirlerin ve sosyal uygulamaların yayılmasında önemli bir rol oynar. Yenilikler sembolik olarak tanıtıldıktan sonra, yerel benimseyiciler ile kişisel temas yoluyla grup üyelerine daha fazla yayılır. Yeniliğin başarılı bir şekilde yayılması ortak bir süreci izler: Yeni davranış öne çıkan rol modellerle ortaya çıkarılır, hızlanan bir oranda benimsenir ve daha sonra, işlevsel değerine bağlı olarak ya dengeye oturur ya da azalır (Bandura, 1977).

İnsanlardan bugün oldukları kişi olmaları için onları kimin veya neyin büyük ölçüde etkilediği sorulduğunda, birçoğunun rol model olarak gördükleri kişileri işaret ettiği görülür (Ahn, Hu, & Vega, 2020). İnsan davranışı ister bilinçli ister bilinçsiz olsun, büyük ölçüde sosyal kalıpların algılanmasını kapsar. Bu doğrultuda ortaya çıkan rol model kavramının mevcut literatürde birçok tanımı bulunmaktadır. Rol modeller, kişisel ilişki ve iletişim yoluyla bir kişiye veya gruba ilham veren, örnek olarak algılanan, sosyalleşme sürecinin kilit oyuncularını ve model alınmaya değer kişilerdir (Bricheno & Thornton, 2007; Nauta & Kokaly, 2001; Payne, Reynolds, Brown, & Fleming, 2003). Rol modeller haberlerde görülen, modelleyen kişiyle çok az etkileşime sahip biri olabileceği gibi, bireylerle sürekli etkileşim içerisinde olan öğretmen, anne-baba gibi kişiler olabilir (Conner & Danielson, 2016; Çakır, 2009).

21.yüzyılda her şeyin büyük bir değişime uğradığı gibi sosyal rol modeller, modelleme biçimleri ve sosyal çevreler de değişime uğramıştır. *“Etki alanını büyük ölçüde genişleten iletişim teknolojisindeki devrim niteliğindeki ilerlemeler, sosyal yayılma sürecini dönüştürmüştür. Uydu televizyon sistemleri aracılığıyla, fikirler, değerler ve davranış tarzları artık dünya çapında bir ölçekte modellenmektedir. Önümüzdeki yıllarda, elektronik medya kültürlerarası değişim sürecinde giderek daha etkili bir rol oynayacaktır”* (Bandura, 1977). Sosyal bilişsel öğrenme kuramının teorisyeni olan Albert Bandura’nın yukarıda

iletişim teknolojilerinin fikir, değer ve davranış tarzlarını yaygınlaştırma işlevi üzerine söylediği sözlerin üzerinden 44 yıl geçmiştir. O yıllardan günümüze modellemenin en önemli araçlarından biri olan kitle iletişim araçlarında özüne vkıf olmanın oldukça zor olduğu bir değişim ve dönüşüm süreci gerçekleşmiştir. 70’li yıllarda henüz televizyon her evde yoktu ve en yaygın kitle iletişim araçları basılı medya ve radyolardı. O yıllarda televizyonlardaki sınırlı sayıda modelle, sınırlı zamanlarda çoğunlukla tek taraflı bir etkileşim kurulabiliyordu. Günümüzde ise elinde mobil cihazı ve interneti olan Ankara-Haymana’nın Yeşilyurt köyünde oturan bir ilkokul 4.sınıf ğrencisi milyonlarca sosyal medya fenomenine istediği şekilde, istediği zamanda ulaşabilmektedir. Bunun yanı sıra aynı olanaklara sahip bir diğer ilkokul 4.sınıf ğrencisi bilgisayarından veyahut mobil telefonundan canlı yayın açıp ailesi, okulu, arkadaşları, oynadığı oyunlar gibi konularda izleyicileri ve takipçileri ile eş zamanlı olarak sohbet edebilmektedir. in’de üretilen bir elektronik cihaz Amerika’daki bir sosyal medya fenomeni tarafından hazırlanan kutu açılımlı videoları (unboxing videos) aracılığıyla Türkiye’deki hedef kitleye dakikalar içerisinde tanıtılabilmekte ve pazarlanabilmektedir. Güney Koreli müzik grubu BTS ("BTS" "kurşungeçirmez izciler" anlamına gelen "bangtan-sonyeondan" kısaltmasıdır. Grup yelerinden biri, grubun kendisini ve hayranlarını hedef alan önyargı mermilerine karşı direniş olmayı ve gururla sahip oldukları değerleri korumak için çaba göstermeyi amaçladıkları için böyle bir isim tercih ettiklerini ifade etmiştir (NTV, 2020)) grubunun üyelerinden birisi saçını farklı bir renge boyattığı zaman haftalar içerisinde grubun hayranlarından bir kitlenin saçlarını grup üyesiyle aynı renge boyattığı gözlemlenebilmektedir.

Bu durum kitle iletişim araçlarının sayısı, etkisi ve işlevleri arttıkça sosyalleşme yerinin de değiştiği anlamına gelmektedir. Sosyalleşmenin yeri artık sanal ortamlardır. Baudrillard (2010), artık günümüzde gerçeğin, makinaların sahip olduğu sistemler aracılığı ile üretilmekte olduğunu ve bu şekilde gerçeğin sayısız bir şekilde yeniden üretiminin mümkün olduğunu söyler. İnternet ortamı bireylere gerçekte sahip olmadıkları benliklerinden uzak

bir kişilik yaratabilme gücünü sunmaktadır. Bu durum gerçek olanın gerçek dışı olandan ayrışmasını zorlaştırmaktadır (Karaduman & Acıyan, 2020). Gerçekliğin kurgulanarak gerçek olanı yokmuş gibi göstermesi ile bir simülasyon çağına girilmektedir (Baudrillard, 2010). Bu kurgunun ister bilinçli isterse bilinçdışı katılımcıları olsunlar sosyal medya fenomenleri, pop starlar, süper starlar, TV şovmenleri, influencerlar, vloggerler kendilerini takip eden, izleyen bireylerin değer, inanç, tutum ve davranışlarının değişimine aracılık etmektedir. Bu haliyle, bireyler tarafından rol model alınan bu kişiler, kültürü metalaştırıp ticari bir mal haline getiren popüler kültürün güncel peygamberleri olarak görülebilir.

Literatürde yukarıda bahsedilen kitle iletişim araçları ve sosyal modeller aracılığıyla paylaşılan içeriklerin önemli boyutlarda kurgulanmış olduğu, ticari, ideolojik ve politik davranış ve değerleri dayatan ya da yönlendiren bir güç haline geldiği ifade edilmektedir (Erdem, 2018). Sosyal medya fenomenliği artık para kazandırmaktadır. Bu işte para kazanmanın yolu ise çok daha fazla izlenmek ve tıklanmaktan geçmektedir. Gerçekleştirilen işe ticari kaygılar ve ticari hesaplar girince firmaların ürünlerini pazarlayabilmek için reklamlarında abartılara yer vermesi, olmayan bir şeyi varmış gibi göstermesi gibi bu fenomenler de ürünlerini yani kendileri pazarlayabilmek amacıyla etik olmayan yollara ve davranışlara sapabilirler. Bu durum her türlü dijital ve gerçek ortamda ortaya çıkan sosyal modelleri dikkatle izlemeyi gerektiren bir durumdur. Çünkü çocuklar ve gençler yakın çevrelerindeki modellerin yanı sıra bu fenomenleri de yakından takip etmekte ve onların eylem ve söylemlerinden oldukça etkilenmektedir (Ergen, 2019; Martínez & Olsson, 2019; Ramos-Serrano & Herrero Diz, 2016; Yaşaroğlu & Boylu, 2020).

Sosyalleşmenin ve gerçeklik algısının değişime uğradığı bir çağın içinde; yapay zekâların ve makine insan birleşimi olan süper insanların rol modeller olarak karşımıza çıkacağı/çıkarılacağı bir çağın ise hemen öncesinde bulunmaktayız. Bu durum karakter gelişiminin önemli bir çağında bulunan ilkökul öğrencilerinin rol model tercihleri ve nedenlerini incelemeyi önemli kılmaktadır. Bu sebeple mevcut çalışmaya ilkökul üçüncü ve

dördüncü sınıf öğrencilerinin rol model tercihleri tespit edilerek başlanmaya karar verilmiştir.

Karakter gelişiminin önemli bir çağında bulunan ilkokul öğrencilerinin rol model tercihleri ve nedenlerini incelemek ve eğitim ortamlarında olumlu rol modellerden yararlanmak önemli görülebilir. Okul ortamında rol modellerden gözlemlene çoğu zaman doğal sürecine bırakılmıştır. Davranışlarımızı, tutumlarımızı, inançlarımızı, değerlerimizi, motivasyonumuzu, öz yeterlik inançlarımızı etkileyebilme potansiyeline sahip olan olumlu rol modelleri okul ortamında planlı, programlı ve formal bir şekilde sunmak öğrenciler için başarıdan beceriye kadar birçok kazanımın elde edilmesini sağlayabilir. Çünkü rol modeller genellikle bireyleri yeni davranışlar sergilemeye motive etmenin ve onlara iddialı hedefler koymaları için ilham vermenin bir yolu olarak görülür (Gladstone & Cimpian, 2021; Morgenroth, Ryan, & Peters, 2015). Rol modeller, olası kariyer yolları için yol haritaları sağlayan ve yol boyunca motivasyonu artıran bir ilham kaynağı olarak özellikle eğitim alanında faydalıdır (Ahn vd., 2020). Rol modellerin bireyler üzerindeki geniş ve gerçekçi etkisi göz önüne alınarak mevcut çalışmada öğrencilerin rol model tercihlerine uygun kişilerden eğitimde ortamında çeşitli beceri, değer ve davranış geliştirme noktasında yararlanmanın olanakları araştırılmıştır.

Literatürde yer alan çalışmalar (Anderson & Cavallaro, 2002; Bricheno & Thornton, 2007) ilkokul çağındaki çocukların başarı özelliklerine sahip rol modelleri örnek aldığını göstermektedir. Başarılı insanların özellikleri incelendiğinde öz düzenleme becerileri gelişmiş kişiler olduğu görülecektir. Literatürde başarı ve öz düzenleme arasında güçlü ilişkiler olduğunu gösteren çok sayıda kanıt vardır (Çiltaş, 2011; McClelland & Cameron, 2011; Zimmerman, 1990). Bu sebeple rol modeller aracılığı ile geliştirmek istenen becerilerinin başına öz düzenleme ve öz düzenlemeli öğrenme becerileri yerleştirilmiştir.

Öz düzenleme (veya öz düzenlemeli öğrenme), öğrencilerin kendi öğrenme hedeflerine ulaşmalarına yönelik sistematik olarak yönlendirilmiş, kendi oluşturdukları düşünce ve

davranışlarından kaynaklanan öğrenmeyi ifade eder (Schunk & Zimmerman, 2013). Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öz düzenleme evrelerinde yer alan bileşenler sosyal ortamda bulunan rol modellerin gözlemlenmesi ile başlar. Modellenen, taklit edilen davranışlar süreç içerisinde bireyler tarafından içselleştirilerek kendi davranışları haline getirilir (Sakız, 2020). Başarılı rol modellerin öz düzenleme becerilerinin eğitim ortamlarında formal bir şekilde gözlemlenebilmesi ve içselleştirilmesi amacıyla hayat bilgisi dersinin kazandırmayı hedeflediği beceri ve değerler de göz önüne alındığında rol modellerle yapılandırılacak etkinliklerin en uygun ders olduğu düşünülmüştür.

Hayat bilgisi dersi vatandaşlık eğitim programının ilk halkası olan, temelini ve kapsamını doğal ve toplumsal bilimler, sanat gibi disiplinlerin oluşturduğu, çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler öğretildiği, toplu öğretim ilkesini temele alan ve birçok dersin alt yapısını oluşturan bir ders olarak tanımlanabilir (Tay, 2017). Hayat bilgisi dersi insan kalma mücadelesi içerisinde yol alan bireye yanlış doğrudan, güzeli çirkinden, iyiyi kötüden ayırt edebilecek bir anlayış ve beceri kazandırmaya çalışan temel bir derstir (Köksal, 2017). Hayat bilgisi dersinin sahip olduğu bu özelliklerden dolayı dersin yapılması hayatın içerisinde var olan kişi, nesne, olay, durum ve değerlere temellendirilmiştir. Hayat bilgisi dersi, hayatın içinden gelen, bireylerin sosyalleşmesinin ve motivasyon kaynaklarının vazgeçilmez unsuru olan rol modellerden ders bünyesinde bulunan neredeyse her konuda faydalanılabilecek önemli bir derstir.

Bu doğrultuda en başta Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına ulaşmak amacıyla başarılı ve çalışkan rol modellerin hayat bilgisi dersi kapsamında hayat hikâyelerini anlatmak üzere sınıf ortamına davet edilmeleri ve öğrencilerin onları gözlemlmeleri öğrencilerin başarı, öz düzenleme becerileri, tutum, değer ve algılarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmüş ve mevcut çalışma tasarlanmıştır. Yapılacak olan rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle öğrencilere olumlu rol modelleri tanıtmaya olanağı bulunacak bu doğrultuda

öğrencilerin olumlu rol modellerin sahip olduğu bilgi, deneyim ve öz düzenleme becerilerini gözlemlmeleri sağlanacaktır.

Problem cümlesi

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinlikler ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısını, hayat bilgisi dersine yönelik tutumunu, öz düzenleme becerilerini ve rol model algılarını etkilemekte midir?

Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin rol model tercihlerinden ve rol model alma gerekçelerinden yola çıkarak belirlenen rol modelleri temele alan öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumuna, öz düzenleme becerilerine ve rol model algısına etkisini belirlemektir.

Araştırmanın önemi

Özellikle bu araştırmanın hedef kitlesi olan 7-11 yaş grubu düşünüldüğünde rasyonel bir eleştiri gücüne sahip olmadıkları için etraflarındaki gerçek veya sanal rol modellere dikkat edilmesi gerekmektedir. Örneğin şu anda, tüm YouTube platformundaki en popüler/karlı YouTube kanallarından bazıları, demografik olarak çocuklara yöneliktir (Burroughs, 2017). 2020 yılı verilerine göre Dünya’da en çok aboneye sahip olan ilk on Youtube kanalından üçünün içerikleri bebeklik, ilk çocukluk ve çocuk yaş grubuna hitap eden kanallardır (Yakar, 2020). Durum böyle iken ülkemizde yürütülen çalışmalar incelendiğinde karşılaşılan araştırmalarda 6-10 yaş aralığındaki ilkokul öğrencilerinin rol model tercihlerine yönelik

herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum mevcut çalışmanın gerekliliğini ve özgünlüğünü göstermesi açısından önemli görülebilir.

Yurt içindeki ve yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde çeşitli eğitim kademelerinde ve ortamlarında rol model temelli müdahale çalışmalarının olduğu görülmüştür (Armour & Duncombe, 2012; Demirbaş, 2005; Dorovolomo & Rafiq, 2021; Ruggeri, Luan, Keller, & Gummerum, 2018; Van Tassel-Baska & Kulieke, 1987) fakat hedef kitlenin rol model tercihleri dikkate alınarak tasarlanan müdahale programı uygulamalı çalışmaya denk gelinmemiştir. Mevcut çalışmada rol model temelli uygulamaların hedef kitlenin rol model tercihleri ve rol model alma gerekçelerinden yola çıkarak tasarlanması çalışmanın özgün yanını göstermektedir.

Öğrencilerin öz düzenleme becerilerine geliştirmek için birçok yöntem, teknik, strateji denemiştir. Mevcut çalışmada daha önce literatürde rastlanılmayan bir şekilde öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirebilmek amacıyla öz düzenleme beceri ve stratejileriyle başarılı olmuş kişileri gözlemlemeleri ve dinlemeleri sağlanmıştır. Bu durum öz düzenleme becerilerini kazandırmak için yeni bir strateji olarak görülebilir.

Hayat bilgisi dersinde birçok farklı öğretim yöntem ve teknikleriyle yürütülen derslerin ve etkinliklerin etkililiği araştırılmıştır. Fakat yapılan incelendiğinde hayat bilgisi dersinde rol model temele alan herhangi bir çalışmaya denk gelinmemiştir. Bu durum mevcut çalışmanın önemini ve özgünlüğünü göstermektedir.

Genelde ilkokul kademesindeki tüm derslerde özelde ise hayat bilgisi dersinde öğrencilere öz düzenleme becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmaların oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Bu yönüyle mevcut çalışmanın öz düzenleme becerilerinin erken yaşta kazandırılabilmesine dair anlayışa (Adagideli & Ader, 2014) katkı sağlayacağı söylenebilir.

Rol modellerin bireylerin akademik ve kariyer gelişimleri ve başarıları üzerindeki önemi literatürde yaygın olarak kabul edilmesine (Akbulut, 2016) rağmen rol modellerden eğitim ortamında yararlanma doğal süreçlere bırakılmıştır. Mevcut çalışma rol modellerden ilkokul

eğitim ortamlarında yararlanmanın pratiklerini ve sonuçlarını ortaya koyması bakımından önemli katkılar sağlayabilir.

Alt problemler

1. Öğrenci ve veli görüşlerine göre katılımcıların rol model tercihleri kimlerdir?
2. Öğrenci ve veli görüşlerine katılımcıların rol model alma gerekçeleri nelerdir?
3. Katılımcıların rol model alma süreci nasıl başlamıştır?
4. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin HBDBT son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
6. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
7. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
8. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
10. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
11. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

12. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
13. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
14. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası rol model algılarında hangi değişiklik olmuş mudur?
15. Öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersi başarısına etkisi nasıldır?
16. Öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin gözlem yoluyla öğrenmeye etkisi nasıldır?
17. Öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin davranış değişikliğine etkisi nasıldır?
18. Öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara etkisi nasıldır?
19. Öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öz düzenleme becerilerine etkisi nasıldır?
20. Öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin mesleki kariyer değişimine etkisi nasıldır?

Araştırmanın sınırlıkları

Bu çalışma;

1. Çalışma Afyonkarahisar il sınırı okullarında eğitim gören öğrencilerle,
2. Çalışma kapsamında kullanılan ölçme araçları ile sınırlıdır.

Araştırmanın varsayımları

Çalışma kapsamında;

1. Katılımcıların sorulara içtenlikle ve doğru bir şekilde yanıt verdikleri,
2. Araştırmacıların katılımcıları manipüle etmediği,
3. Araştırmacıların veri analizine objektif yaklaştığı varsayılmıştır.





BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çalışmanın temellendirildiği kuramların kavramsal çerçevelerine dair açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır. Bu çalışma özellikle Albert Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına dayandığı için kurama dair genel bilgiler ve temel ilkeler verilmiştir.

Sosyal öğrenme kuramı

Bu çalışma Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Aşağıdaki bölümde kurama dair genel bilgiler ve temel ilkeler verilmiştir.

Sosyal öğrenme kuramı psikolojiden eğitime, sosyolojiden işletmeye kadar birçok bilim dalı tarafından dikkate alınan, 'insan nasıl öğrenir' sorusuna çok boyutlu yanıtlar vermeye çalışan ve büyük ölçüde Albert Bandura (1925-2021) tarafından geliştirilen bir kuramdır. Bandura başlarda Miller ve Dollard'ın 'Social Learning and Imitation' (Sosyal Öğrenme ve Taklit, 1941) kitabından etkilenmiştir (Ormrod, 2015). Fakat her ne kadar sosyal öğrenmenin önemi anlatılsa da bu kitap tamamen davranışçı kuram temele alınarak yazılmıştı. Albert Bandura'nın 1960'lı yıllarda taklit yoluyla öğrenmeye ilişkin eleştirileri gelene kadar davranışçı bakış açısı sosyal öğrenme üzerinde hâkim olmuştur. Bandura psikoloji literatürüne hâkim olan bu bakış açısını genişletmiş ve sosyal öğrenmede taklit yerine gözlemi vurgulamıştır (Senemoğlu, 2020). Gözlem yoluyla öğrenmeye ilişkin ilk deneysel araştırmalar Thorndike, Watson gibi davranışçıların salt taklidi içeren, hayvanlar üzerinde yaptıkları çalışmalara dayanmaktaydı (Senemoğlu, 2020).

Bandura ilk başlarda Skinner'in edimsel koşullanma ilkelerinden oldukça etkilenmişti. Fakat daha sonra modelleme olgusunun kendi bakış açısına göre teorik temelleri kurabilmek için mekanik koşullanma ilkelerini hızla terk ederek sosyal davranışa aracılık eden bilişsel ve bilgi işleme kapasitelerini vurguladı (Grusec, 1992; Ormrod, 2015). Bandura'nın modelleme anlayışı Skinner'in davranışçılığından farklıdır çünkü gözlemlenen davranışı kabul etme ya da etmemeyi seçme özgürlüğünü vurgular. Bireyler çevresel etkileri kabul edebilir veya içsel düşünceler ve kendi bilişleriyle diğer etkilere yenik düşmemeyi seçebilirler (Hess, 2000). Bandura'nın davranışçı kurama getirdiği en temel eleştiri şu cümlesinde özetlenebilir: *"İnsanlar dış etkilere basit tepkiler veren kimseler değildir. Onlara etki eden uyarıcıları seçer, düzenler ve dönüştürürler"* (Bandura, 1977, s.7). Sosyal öğrenme teorisi, davranışçılıktan bazı şekillerde yararlanırken, davranışı hem iç faktörlerin hem de çevresel faktörlerin bir ürünü olarak tasvir etti ve bilişsel bir rol atfeden ilk büyük neo-davranış analitik teorisiydi (Whitham, Sterling, Lin, & Wood, 2013).

Bunun yanı sıra sosyal öğrenme teorisi, insan davranışları üzerine kapsamlı bir açıklama yapabilmek için psikanalitik ve davranışçılık teorisini, ilkinin klinik zenginliğinden ve ikincisinin titizliğinden yararlanarak birleştirme girişimi olarak başladı (Grusec, 1992). Psikanalistler davranışın içgüdüler tarafından yönlendirildiğini savunurken; davranışçılar tamamen çevre tarafından şekillendirildiğini savunur. Bandura'nın hem psikanalistlere hem de davranışçılara getirdiği insan davranışını açıklama noktasında yetersiz kaldıklarına dair eleştirileri bu kuramın temel ilkelerini ve varsayımlarını oluşturmuştur. Aşağıda sosyal bilişsel öğrenme kuramının temel ilkeleri ve varsayımları verilmiştir: Bandura (1986)'da sosyal öğrenme kuramını tekrardan isimlendirerek aslında 1960'tan beri savunduğu ilkeleri daha iyi açıklayan sosyal bilişsel öğrenme kuramı (social cognitive learning theory) olarak değiştirdi (Grusec, 1992). Çalışmanın bundan sonraki kısmında sosyal bilişsel öğrenme kuramı (SBÖK) kullanımı tercih edilecektir.

1. *Karşılıklı belirleyicilik (reciprocal determinism)*, SBÖK'ün savunduğu en temel ilkelerden biridir (Bandura, 1977; Gürel, 2014; Whitham vd., 2013). Bandura (1977) davranışların sadece çevre (environment) veya sadece kişisel özellikler (person) tarafından oluşturulduğu düşüncesini reddeder. Hatta kişisel özelliklerin ve çevrenin davranışı birlikte oluşturduğu düşüncesini de reddeder. Bunun yerine davranış, çevre ve kişisel özelliklerin birbirleri ile dinamik karşılıklı etkileşim içerisinde olduğunu savunur. "Kişisel özellikler" davranışlardan bağımsız nedenler olarak kabul edilemez. Aynı zamanda insanlar davranışlarını karşılıklı olarak etkileyen çevresel koşulları büyük ölçüde eylemleriyle üretirler. Bu birbirine bağlı faktörlerin uyguladığı göreceli etkiler, çeşitli ortamlarda ve farklı davranışlarda farklılık gösterir. Çevresel faktörlerin davranış üzerinde güçlü kısıtlamalar uyguladığı zamanlar vardır ve diğer zamanlarda kişisel faktörlerin çevresel olayların gidişatını baskın düzenleyiciler olduğu zamanlar vardır. Bu insan işleyişi anlayışı, ne insanları çevresel güçler tarafından kontrol edilen güçsüz nesneler rolüne ne de seçtikleri her şeye dönüşebilen özgür etkenler rolüne sokar (Bandura, 1977). Davranış, çevre ve kişisel özellikler arasındaki ilişki Şekil 1'de olduğu gibi gösterilebilir.



Şekil 1. Karşılıklı belirleyicilik ilkesi (Bandura, (1977), Social learning theory (syf.10) kaynağından uyarlanmıştır.)

Çevre, kişisel özellikler ve davranışın karşılıklı olarak birbirlerini nasıl etkilediklerine şu örnek verilebilir: İkinci sınıfa giden bir çocuk okumaya yönelik yüksek motivasyona sahiptir (kişisel özellikler). Bu yüksek motivasyon sayesinde düzenli kitap okumaya çalışmaktadır (davranış). Kitap okuma davranışı sonucunda ebeveyninden ve öğretmeninden takdir görmektedir (çevre). Bu takdir ve yüksek motivasyon sayesinde okuma davranışını sürdürmektedir. Çocuğun okuma davranışı çevresini düzenlemiş yani öğretmeni ve ailesi

tarafından takdir görmüştür. Takdir görmesinin neticesinde okumaya karşı motivasyonunda artış yaşanmıştır.

2. *Gözlem yoluyla öğrenme kapasitesi*, insanların sıkıcı deneme yanılma yoluyla yavaş yavaş biçimlendirmek zorunda kalmadan büyük, bütünleşik davranış kalıpları edinmelerini sağlar (Bandura, 1977; Ormrod, 2015; Schunk, 2012). Bandura (1977) gözlem yoluyla öğrenmenin dört önemli yararı olduğundan bahseder. Bunlardan ilki ve en önemlisi hayatta kalmayı kolaylaştırmasıdır. Bu sebeple kişiler yüzme, araba kullanma, ameliyat yapma gibi davranışları başarı ve başarısızlıklarını görerek davranışları keşfetme yoluna gitmezler. Bunun yerine yetkin rol modellerden davranışları gözlemleyerek öğrenirler ve olası tehlikelerden korunurlar. Gözlem yoluyla öğrenmenin bir diğer yararı bir toplumun varlığını sürdürebilmesinin en temel yolu olan kültürel aktarımı sağlamasıdır. Bir kültürün dilinin, yaşam tarzlarının ve kurumsal uygulamalarının, kültürel kalıpları örnekleyen modellerin yararı olmadan, tesadüfi davranışların rastgele pekiştirilmesiyle her yeni üyeye öğretildiği bir sosyal aktarım süreci hayal etmek zordur (Bandura, 1977). Gözlemleyerek öğrenme yeni doğmuş bir bireyin en temel edinimlerinden biri olan dil gelişimi için de hayati yararlar sağlar. Çocukların modellerin sözlerini duyma fırsatı olmasaydı, onlara dili oluşturan dil becerilerini öğretmek neredeyse imkânsız olurdu. Son olarak bazı karmaşık davranışlar ancak modellerin gözlemlenmesi yardımıyla üretilir. Bu durum karmaşık davranışları edinme sürecinin kısaltılmasını sağlayacaktır.

3. *Bir başkasının davranışını gözlemleyen kişinin öğrendiği davranışı aynı anda sergilemesi gerekmez* (Schunk, 2012). Yani davranış sergilenmese bile öğrenme gerçekleşmiş olabilir (Bayrakçı, 2007). Bu ilke aslında davranışçılığın performans (davranış) sergilenmeden öğrenme olmaz (Ormrod, 2015) kabulünün doğru olmadığını savunur niteliktedir.

4. *Gözlemleyerek öğrenmede bir kişi modele tepki vermeden ve pekiştireç almadan da öğrenebilir* (Bayrakçı, 2007; Grusec, 1992; Schunk, 2012; Senemoğlu, 2020).

5. *Sosyal bilişsel öğrenme teorisi, bireylerin sadece pasif gözlemciler değil, kendi gelişimleri üzerinde etkin olabilen bireyler olduğunu varsayar* (Bandura, 1977; Ormrod, 2015; Whitham vd., 2013). İnsanlar çevresiyle aktif bir şekilde etkileşim kurmak için deneyimlerini bütünleştiren ileriye dönük aktif planlar yapanlar, kendi kendini düzenleyenler ve kendi kendini denetleyen kişilerdir (Bandura, 2005). Gözlemsel öğrenme yoluyla, bir birey gözlemlenen davranış hakkında düşünme ve bir seçim yapma becerisine sahiptir. Gözlediklerini taklit etmeyi, bir kısmını kabul etmeyi veya tamamen reddetmeyi seçebilirler. Böylece çevre davranışı etkiler; ancak bilişsel düşünceler çevreyi de etkiler (Hess, 2000).

Bu sosyal bilişsel ilkeler, bilişsel, motor, sosyal ve öz düzenleme becerilerinin öğrenilmesinin ve öğretilmesinin yanı sıra şiddet (canlı veya film), ahlaki gelişim, eğitim, sağlık ve toplumsal değerler gibi geniş bir alanda uygulanmıştır (Zimmerman & Schunk, 2003).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramında temel kavramlar

Sembolleştirme kapasitesi (Symbolizing Capability)

Öğrenme, büyük ölçüde, davranışın yapısı ve çevresel olaylar hakkındaki bilgilerin eylem için kılavuz görevi gören sembolik temsillere dönüştürüldüğü bir bilgi işleme faaliyetidir (Bandura, 1986). Semboller kullanma kapasitesi, insanlara çevreleriyle başa çıkmanın güçlü bir yolunu sağlar. Sözlü ve hayali semboller aracılığıyla insanlar, gelecekteki davranışlar için kılavuz görevi gören temsili biçimlerdeki deneyimleri işler ve korurlar (Bandura, 1977). "Sembolik faaliyetler, düşüncelerin araçları olarak hizmet eder ve imgelerin yaratılmasına yardımcı olur" (Muuss'dan aktaran Malone, 2002). Semboller aracılığıyla insanlar, çeşitli alternatif çözümlerin tümünü hayata geçirmek zorunda kalmadan sorunları çözebilir ve

farklı eylemlerin olası sonuçlarını öngörebilir ve buna göre davranışlarını değiştirebilirler (Bandura, 1977). Bunun anlamı şudur çevreden gözlem ve yaşantı yoluyla elde edilen deneyimler zihinde işlenerek sembolleştirilir. Bunun yanı sıra bireyler gelecek için de zihinde semboller ve imgeler kurabilir, bunları saklayabilir ve uygun zamanda ortaya çıkarabilir.

Öngörü kapasitesi (Forethought Capability)

Öngörü kavramı, bireylerin fiilen bir faaliyete girmeden önce eylemlerinin olası sonuçlarını değerlendirebilmeleridir. Öngörülen, geleceğe yönelik planlar oluşturmak için sembolik temsilleri kullanır (Bandura, 2005). Örneğin birinci sınıf öğrencisi eğitim yılının başlarında öğretmenin parmak kaldırarak söz isteyen arkadaşlarını sosyal olarak pekiştirdiğini; parmak kaldırmadan konuşan öğrencileri ise uyardığını gözlemlemiştir. Öğrencinin bu gözlemleri sembolleştirerek geleceğe dönük hangi eyleme karar vereceğine dair düşünmesi öngörü kapasitesine örnek olarak gösterilebilir.

Dolaylı pekiştireçler (Vicarious Reinforcements)

Bandura dolaylı pekiştireçlerin öğrenme üzerindeki etkisini açıklayan bir dizi klinik deney gerçekleştirmiştir. Bunlardan biri Bandura (1965)'nın yaşları 42-72 aylık arası değişen çocuklarla yürüttüğü deneydir. Bu çalışmada denekler üç gruba ayrılmış ve birinci gruba oyuncak bir bebeğe şiddet gösteren ve bu davranışı pekiştirilen yetişkin filmi, ikinci gruba bebeğe şiddet uygulayan fakat davranışı cezalandırılan, üçüncü gruba ise şiddet davranışı ne pekiştirilen ne de cezalandırılan film izletilmiştir. Ardından her gruba oyuncak bebek verilmiş ve şiddet davranışları gözlemlenmiştir. Sonuçlar şiddet davranışı pekiştirilen yetişkini izleyen gruptaki çocukların daha fazla şiddet davranışı gösterdiği; şiddet davranışı cezalandırılan çocukların ise en az şiddet davranışı gösterdiği tespit edilmiştir. Bu deney

herhangi bir yaşantıya maruz kalmadan dolaylı pekiştirenlerin öğrenme üzerindeki etkisini ortaya koyması bakımından önemli olmuştur.

Öz yeterlik

Öz yeterlik, insanların yaşamlarını etkileyen olayları etkileme yeteneklerine olan inançlarıyla ilgilidir. Bu temel inanç, insan motivasyonunun, performans başarılarının ve duygusal iyiliğin temelidir (Bandura, 2010). İnsanlar, eylemleriyle istenen etkileri yaratabileceklerine inanmadıkları sürece, faaliyetlerde bulunmak veya zorluklar karşısında direnmek için çok az iştiyak olacaktır (Bandura, 2018). Öz yeterliği yüksek kişiler, başlangıç yetenekleri aynı olsa bile, düşük öz yeterliğe sahip olanlardan daha yüksek seviyelerde öğrenme ve başarmaya meyillidir. Başka bir deyişle, birkaç öğrenci başlangıçta benzer yeteneklere sahip olduğunda, bir görevi yapabileceklerine inananların, başarabileceklerine inanmayanlara göre bu görevi başarıyla tamamlama olasılıkları daha yüksektir (Ormrod, 2015). Öz yeterlik sosyal bilişsel öğrenme kuramı çerçevesinde düşünöldüğünde, bir dereceye kadar, diğer bireyler performanslarını övdüğünde ya da onlara başarının mümkün olduğuna dair güvence verdiğinde, insanların öz yeterlik inançları güçlenir. Bunun yanı sıra özellikle akranların bir iş üzerindeki başarıları ya da başarısızlıklarının bilinmesi ve gözlemlenmesi, bireylerin öz yeterlik inançlarını etkileyecektir. İçinde bulunulan sosyal çevrenin topluca başarısı ve başarısızlığı da kişilerin öz yeterlik inançlarını etkileyen bir diğer faktördür (Ormrod, 2015; Schunk, 2012). Gözlemlenen modellerin öz yeterlik üzerindeki somut etkisini çalışan Zimmerman ve Ringle (1981) çarpıcı sonuçlar ortaya koymuştur. Deneyde çocuklar dört gruba ayrılmıştır. Gruplara sırasıyla bir yapboz üzerinde kendine güvendiği ifade eden ve ısrarla çalışan; kendine güvendiğini ifade edip kısa çalışan, karamsar konuşup ısrarla çalışan ve karamsar konuşup kısa çalışan yetişkin modelleri gözlemlettirilmiştir. Kendine güvenini ifade eden fakat yapboz üzerinde ısrarcı olmayan yetişkini gözlemleyen çocukların yapbozu çözmek için

ayırıldığı süre ve öz yeterlik seviyeleri, karamsar olan fakat çözüm için ısrarcı olan yetişkini gözlemleyen çocuklardan daha yüksek çıkmıştır.

Modelleme ve gözlem yoluyla öğrenme süreçleri

Çoğu insan davranışı modelleme yoluyla gözlemsel olarak öğrenilir. Başkalarını gözlemleyerek yeni davranışların nasıl gerçekleştirildiğine dair bir fikir oluşur ve daha sonraki durumlarda bu kodlanmış bilgi eylem için bir rehber görevi görür (Bandura, 1977). Modelleme SBÖK'nin önemli bileşenlerin biridir. Modelleme bir veya daha fazla modelin gözlemlenmesinden kaynaklanan davranışsal, bilişsel ve duygusal değişiklikleri ifade eder. Tarih boyunca, modelleme taklit (imitation) ile eş tutuldu, ancak modelleme taklitten daha kapsayıcı bir kavramdır (Schunk, 2012). Gözlem yoluyla öğrenmenin özünde, gözlemcilere ilham veren öğrenme ve taklit etmede modellemenin rolünü anlamak vardır (Ahn vd., 2020). Sosyal modelleme dört bilişsel işlev ve süreç aracılığıyla gerçekleşir (Bandura, 1977, 2005). Bunlar; dikkat (attentional processes), akılda tutuma (retentional processes) yeniden üretme (motor reproduction processes) ve motivasyon (motivational processes).

Dikkat: Sosyal modelleme yoluyla öğrenmenin ilk basamağı gözlemlenecek modele dikkat etmektir (Senemoğlu, 2020). Modelin ve gözlemcinin özellikleri kişinin modellere olan dikkatini etkiler (Schunk, 2012). Yani, belirli bir model bir gözlemcinin dikkatini çekmeli ve gözlemci bu modeli taklit etmeye değer olarak algılamalıdır. Bu süreç, gözlemcinin gözlemlenen davranışı modelleyip modellemeyeceğini belirlemede kritik öneme sahiptir (Ahn vd., 2020). Bireyin ilgileri, hedefleri, daha önceki deneyimleri ve aldığı pekiştireçler, modelin statüsü, sadeliği, anlaşılır olması dikkat çekme sürecini önemli derecede etkileyen faktörlerdir (Senemoğlu, 2020).

Akılda tutma: İkinci basamak, dikkat edilerek gözlemlenmiş bilgilerin bellekte depolanması için bilişsel olarak organize edilmesini, tekrar edilmesini; kodlanmasını ve dönüştürülmesini

gerektiren akılda tutmadır. Gözlemsel öğrenmede, bilgiyi depolamanın iki yolu vardır. Gözlemlenmiş bir davranış görsel olarak, sözlü biçimde veya her ikisi olarak depolanabilir (Bandura, 1977). İmgesel kodlama, kelimelerle kolayca tanımlanamayan etkinlikler için özellikle önemlidir. Örneğin, motor becerilerin öğrenilmesi sırasında sıklıkla imgesel kodlamadan yararlanılır (Schunk, 2012). Kayıtlı görüntülerin veya modelin davranışının sözlü unsurlarının tekrarlayan provası, gözlemlenen davranışın kalıcılığını önemli ölçüde artırabilir (Ahn vd., 2020).

Davranışı yeniden üretme: Üçüncü gözlemsel öğrenme basamağı, gözlemlenmiş olayların görsel ve sembolik kavramlarının açık davranışlara dönüştürülmesini içeren üretimdir (Schunk, 2012). Gözlemlenen modelin hareketlerinin davranışa dönüştürülmesi aşamasında Bandura'nın sıklıkla bahsettiği öz yeterliğin büyük bir etkisi vardır. Birey modeli dikkatlice gözlemlemiş ve gözlemlenen davranışı zihninde tekrar kodlamış olması durumunda bile eğer kodlanan davranışı uygulayabileceğine yönelik öz yeterlik inancı düşükse davranışın üretilmesi oldukça zor olacaktır.

Güdülenme: Dördüncü süreç olan motivasyon, gözlemsel öğrenmeyi etkiler çünkü insanların önemli olduğunu düşündükleri eylemler için önceki üç sürece (dikkat, tutma, üretim) katılma olasılıkları daha yüksektir. Bireyler, deneyimledikleri sonuçlara ve modellere dayalı olarak eylemlerin beklenen sonuçları hakkında beklentiler oluştururlar (Bandura, 1997). Sonuçları ödüllendireceğine inandıkları eylemleri gerçekleştirirler ve olumsuz yanıt verileceğine inandıkları davranışlardan kaçınırlar. Kişiler aynı zamanda değerlerine göre hareket ederler, değer verdikleri faaliyetlerde bulunurlar ve kendileri veya başkaları için sonuçları ne olursa olsun tatmin edici bulmadıkların da kaçınırlar. İnsanlar, bu ödülleri almak için yapmaları gereken faaliyetlerin etik olmadığına inandıklarında paradan, prestijden ve güçten vazgeçerler (Schunk, 2012).

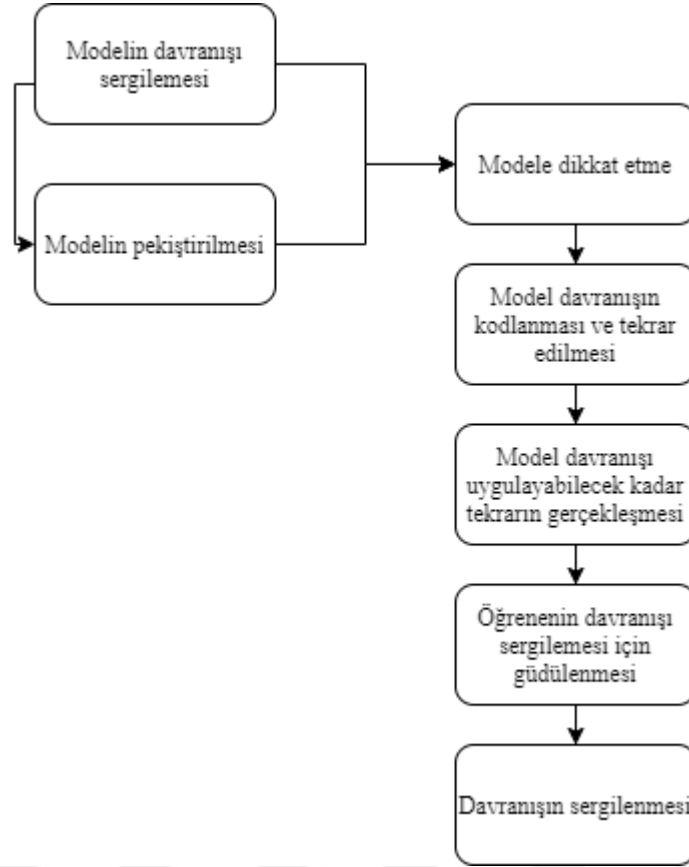
Gözlem yoluyla öğrenme süreçleri Tablo 1'deki gibi şematize edilebilir: (Bandura, 1977, syf.23)

Tablo 1

Gözlem Yoluyla Öğrenme Süreçlerinin Özellikleri

Gözlemlenen olaya ilişkin özellikler	Gözlemci özellikleri
Dikkat etme	
Basitlik	Algılama kapasitesi
Çekicilik	Hazırbulunuşluk
İşlevsellik	Tercihler
Uygunluk	Duyuşsal seviye
Akılda tutma	
Sembolik kodlama	Bilişsel beceriler
Tekrar	Bilişsel yapılar
Organize etme	
Davranışı yeniden üretme	
Zihinsel temsil etme	Fiziksel kapasite
Gözlemlleme	
Dönüt verme	
Güdülenme	
Harekete geçiriciler	Tercihler
	Değerler
	Eğilimler
	İşsel standartlar
Modelin davranışını uygun davranışta bulunma (performans)	

Tablo 1'deki bilgilere uygun olarak gözlem yoluyla öğrenme aşamaları Şekil 2'de gösterilmiştir (Senemoğlu, 2020).



Şekil 2. Gözlem yoluyla öğrenme süreçleri

Gözlem yoluyla öğrenme sürecinde dikkate alınması gereken önemli faktörlerden biri de gelişimdir. Çünkü gözlemsel öğrenme, olgunlaşma ve deneyimle gelişen birkaç alt işlevi gerektirdiğinden, önceki gelişime bağlıdır. Gelişimin ilk yıllarında, çocukların modellenmesi büyük ölçüde anlık taklit ile sınırlıdır. Çocuklar, deneyimi sembolleştirme ve bunu motor davranış kalıplarına çevirme becerilerini geliştirdikçe, karmaşık davranış kalıplarının daha sonra da sergileyebilecek şekilde modelleme kapasiteleri artar.

Modelleme kaynakları

Bireyler günlük yaşam içerisinde gözlemleri aracılığı ile birçok davranışı öğrenirler ve gerekli bilişsel süreçler tamamlandığında ve uygun sosyal ortamlarda davranış sergilenir. Sosyal bilişsel öğrenme günlük hayat içerisinde sadece fiziksel modellerin gözlemlenmesi

ile gerçekleşmez. Davranışa kaynaklık edecek olan bilgi, fiziksel gösteri, resimli temsil veya sözlü açıklama ile aktarılabilir. Bu durumda davranışa kaynaklık edecek olan bilginin edinilmesinde üç tür model ortaya çıkmaktadır: Canlı modeller, sembolik modeller ve yazılı modeller (Bandura, 1977).

Canlı modeller: Bu tip modeller genellikle günlük yaşam içerisinde bir sosyal çevrede bulunan modellerdir. Başta ebeveynler ve kardeşler olmak üzere, akranlar, akrabalar, öğretmenler, komşular bireylerin sosyal çevresini oluşturur. Birey hayatı boyunca kullanacağı en temel davranış kalıplarını bu modeller aracılığı ile oluşturur. Örneğin yemek yeme tarzından, büyüklerle nasıl konuşulacağına, resim yapmadan, duygusal tepkilerimize kadar birçok davranış bu modellerin gözlemlenmesi ardından zihinde işlenmesiyle elde edilir.

Sembolik modeller: Sosyal bilişsel öğrenmenin bir başka etkili kaynağı, televizyon, filmler ve diğer görsel medya tarafından sağlanan bol ve çeşitli sembolik modellerdir. Hem çocukların hem de yetişkinlerin, filme alınmış ve televizyonda yayınlanan içerikleri modelleyerek tutumlar, duygusal tepkiler ve yeni davranış tarzları edindikleri gösterilmiştir (Bandura, 1977). Özellikle günümüzde internet araçlarının gelişmesiyle birlikte Bandura'nın sözünü ettiği sembolik modellerin sayısı ve dolayısıyla nitelikleri büyük ölçüde değişime uğramıştır. Bugün Şili'de yaşayan bir modelin davranış kalıpları dakikalar içerisinde Ankara'da yaşayan bir çocuğun evinin içine girebilmekte ve çeşitli etkiler bırakabilmektedir.

Yazılı/Sözlü modeller: Dil becerileri geliştirildikçe, özellikle canlı modellerin sağladığı davranışsal modellemenin yerini yavaş yavaş sözlü modelleme almaktadır. İnsanlara, nasıl davranacaklarına dair yazılı açıklamaları takip ederek sosyal, mesleki ve günlük fiziksel aktiviteleri yapmaya yarayacak beceriler edinmelerinde yardımcı olunur. Sözlü modelleme yaygın olarak kullanılmaktadır çünkü kişi, davranışsal olarak sergilemek için uygun olmayan ve zaman alıcı olabilecek neredeyse sonsuz çeşitlilikte davranışları belirli miktarda kelime kullanarak aktarabilir (Bandura, 1977). Sözlü modeller aracılığıyla bir kişi bir

problemin çözümünü herhangi bir canlı veya sembolik model olmaksızın kendisine verilen yönergeler yardımıyla da çözebilir.

Temel modelleme süreci, davranışın kelimelerle, resimlerle veya canlı eylemlerle aktarılıp aktarılmadığına bakılmaksızın aynıdır. Bununla birlikte, farklı modelleme biçimleri her zaman eşit derecede etkili değildir. Resimli veya canlı gösterilerde yer alan aynı miktarda bilgiyi kelimelerle aktarmak genellikle zordur. Ek olarak, bazı modelleme biçimleri dikkati kontrol etmede diğerlerinden daha güçlü olabilir. Çocuklar veya yetişkinler bu nedenle nadiren televizyon izlerken zorlanırlar, oysa aynı faaliyetlerin sözlü veya yazılı raporları uzun süre dikkatlerini çekmez. Etkili modelleme daha çok bilişsel ön koşullara dayanır. Kavramsal ve sözel becerileri az gelişmiş olan gözlemcilerin, sözlü modellemekten ziyade davranışsal gösterilerden daha fazla yararlanmaları muhtemeldir (Bandura, 1977).

Rol model

Rol kelimesi Fransızca'dan (rôle) dilimize girmiş olup sinema ve tiyatrodaki terim anlamı dışında *“bir işte bir şeyin veya kimsenin üzerine düşen görev”* anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu, 2021). Model kelimesi ise yine dilimize Fransızca'dan (modèle) girmiş olup birçok anlama sahiptir. Bu çalışma kapsamında kullanılan anlamı ise *“örnek olmaya değer kimse veya şey, örnek, paradigma.”* şeklindedir (TDK, 2021). Bu iki kelime birleşerek rol model kelimesini oluşturmuştur. Sözlükteki kelime anlamları göz önüne alındığında rol model için şöyle bir tanımlama yapılabilir: *“Diğer kişilere örnek olma görevi, işlevi üstlenmiş kimse.”* Bu iki kelime Fransızca'da da kalıplaşmış bir biçimde (role de modèle) kullanılmaktadır (Linguee, 2022). Aynı kelime kalıbı İngilizce'de de 'role model' şeklinde kullanılmaktadır.

Rol model kavramı, 1950'lerde, ilk olarak sosyolog Robert Merton tarafından kullanılan esas olarak sosyal bilimlerde ve özellikle psikolojik ve sosyolojik çalışmalarda bu şekilde ortaya çıkan bir kavram olmuştur (Addis, 1996; Britannica, 2021).

Rol modeller, kimi zaman gerçek bir kişilik, kimi zamansa bir film kahramanı gibi sanal bir kişilik olarak ortaya çıkarak bireyin belirli bir toplumsal rol çerçevesindeki davranışını ona bakarak şekillendirdiği ve ona benzer tutumlar benimsediği kişilerdir (Bilis, 2014). Bir rol model, ebeveyn, öğretmen, yönetici veya lider gibi etkili bir rol pozisyonunda olan ve diğer bireyler tarafından taklit edilebilir bir örneklik teşkil eden bir kişi olarak tanımlanır. Rol modeller genellikle sosyal açıdan önemli pozisyonlarda bulunurlar ve kendilerini diğer insanlar tarafından taklit edilmeye değer olarak kabul edilebilecek şekilde ayırt ederler (Akbulut, 2016).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre (Bandura, 1977, 1986) bireyler rol modellerden gözlemlediklerini bilişsel süreçlerden geçirerek çeşitli tutum, davranış ve değerleri öğrenebilirler. Eğer gözlemlenen rol modellerin davranışlarını pekiştirilse (buradaki pekiştirme sadece fiziki değil sözlü veya sosyal pekiştirme şeklinde olabilir) bu davranışların modellenme olasılığı daha yüksektir. Bandura'ya göre (1986) bireyler rol modellerden beş temel şey öğrenmektedir: Yeni bilişsel ve psikomotor beceriler öğrenebilir. Bireylerin daha önceden öğrendikleri davranışlar rol modelleri gözlemleyerek güçlenir veya zayıflar. Rol modellerin davranışları, bir kişinin performans gösterme kapasitesi olduğu halde yetersiz teşvike sahip olmasından dolayı sergileyemediği davranışlar için sosyal harekete geçirici işlevi görebilir. Modellerin davranışı sadece benzer eylemler için yönlendirici olarak işlev görmez, aynı zamanda gözlemcilerin dikkatini yazarların tercih ettiği belirli nesnelere veya her ortama yönlendirir. Sonuç olarak bir kişi gözlemlediği davranışı genişletip farklı ortamlarda, farklı amaçlarla kullanabilir. Örneğin bu etkiyi gösteren bir çalışmada (Bandura'dan aktaran Bandura, 1986), bir oyuncak bebeğin tokmakla dövüldüğünü gözlemleyen çocuklar, sadece bu özel saldırgan eylemi benimsemekle kalmadılar, aynı

zamanda tokmağı diğ er tür etkinliklerde, onu g zlemlemeyen çocuklara göre daha fazla kullandılar. Rol modellerin duygularını ifade ediş tarzları gözlemcilerin de aynı ortamlarda, aynı durumları aynı tepkileri vermelerine etki edecektir.  rneğ n kızdığında bağııarak duygusunu açığa çıkaran bir babayı rol model alan  ocuk benzer durumlarda sinirlendiğinde bağıırma tepkisi gösterecektir.

Rol modeller genellikle bireyleri yeni davranışlar sergilemeye motive etmenin ve onlara iddialı hedefler koymaları için ilham vermenin bir yolu olarak görülür (Morgenroth vd., 2015). Rol modeller, olası kariyer yolları için yol haritaları sağlayan ve yol boyunca motivasyonu artıran bir ilham kaynağı olarak özellikle eğitim alanında faydalıdır (Ahn vd., 2020).

Bucher ve Stelling (1977), rol modellerinin beş türde sınıflandırılabilceğini gösterdiler: Bunlar kısmi (partial) rol modeller, karizmatik (charismatic) rol modeller, dönemsel (stage) rol modeller, alternatif (option) rol modeller ve olumsuz (negative) rol modellerdir. Kavramsallaştırmalarına göre, en yaygın tip olan kısmi bir rol model, belirli bir beceri veya özelliği gösterir.  rneğ n, bir ergen, ablasının üniversitelere başarılı bir şekilde tercih yaptığını izlerse ve böylece müstakbel bir  niversite  ğrencisi rolünü nasıl üstleneceğini bilirse, ablasını kısmi bir rol modeli olarak görebilir. Karizmatik modeller, sırf çekici ve takdire şayan olarak algılandıkları için başkalarına mümkün olduğunca onlara benzemek istemeleri için ilham verir. Futbolcu Chistiano Ronaldo, onun karakterine, yaşam tarzına ve imajına hayran olan ve mümkün olduğu kadar çok yönden onun gibi olmak isteyen birçok genç erkeğe karizmatik bir model olarak hizmet edebilir. Dönemsel rol modelleri, sosyalleşmelerinin bir noktasında ne yapmaları gerektiğini veya nasıl olmaları gerektiğini belirlemede diğerlerine yardımcı olur ( rneğ n, daha yerleşik bir profesyonel yerine genç bir profesyonel olmanın nasıl bir şey olduğu). Alternatif rol modelleri ise, farklı görünümler veya davranış kalıpları sağlar.  rneğ n paralimpik olimpiyat oyunlarında gümüş madalya kazanan Meryem Betül  avdar, geleneksel cinsiyet rolü değerlerine sahip ailelerde büyüyen

genç kadınlar için, kadınların tekvando gibi zor branşlarda tek kolu olmamasına rağmen büyük başarı elde etmelerinin mümkün olduğunu göstererek, bir alternatif rol modeli olarak hizmet edebilir. Son olarak, olumsuz modeller diğer tiplerin varyasyonlarıdır çünkü her tip aynı zamanda olumsuz etkiye de sahip olabilir (Nauta & Kokaly, 2001).

Rol model özellikleri

Sosyal bilişsel teori, bireylerin kendilerine benzer olarak algıladıkları rol modelleri seçme olasılıklarının daha yüksek olduğunu öne sürer (Hurd, Wittrup, & Zimmerman, 2011). Bu benzerlik farklı alanlarda ortaya çıkabilmektedir. Rol modellerin sahip olduğu cinsiyet, ırk, statü, yaş, yeterlik gibi değişkenler gözlemcilerin rol model tercihlerini etkileyebilmektedir. Örneğin Yancey, Siegel ve McDaniel (2002) araştırmalarında ergenlerin neredeyse %75'inin aynı etnik kökene ait rol modellerini belirlediğini ve kızların % 80'inden fazlasının ve erkeklerin % 90'ından fazlasının aynı cinsiyetten rol modellerini seçtiğini bulmuşlardır. Konuyla ilgili bir başka çalışmada (Zirkel, 2002) 12 yaşındaki çocuklarla yürüttüğü boylamsal çalışmasında, çocuklarla benzer ırk ve cinsiyete sahip rol modellerin iki yıllık sürecin sonunda çocukların akademik performanslarının ve başarı ile ilgili hedeflerinin yordayıcısı olduğunu bulmuştur. Bunun yanı sıra aynı çalışmada rol modellerin ulaşılabilir olmasının akademik başarı üzerinde daha etkili olduğu bulunmuştur. Son zamanlarda yapılan bazı çalışmalar rol modelle cinsiyet eşleşmesinin her zaman etkili olmadığını göstermiştir. Bagès, Verniers ve Martinot (2016) çalışmasında rol modelin cinsiyetinden ziyade başarı ile ilgili verdiği mesajların kız öğrencilerin matematik başarısında daha etkili olduğunu bulmuştur.

Eğer kişiler gözlemledikleri rol modellerle benzer özelliklere sahip olduklarını düşünürlerse rol modellerin etkisinin daha fazla olacağı söylenebilir. Rol modellerle algılanan benzerlik ırk, başarı, cinsiyet, kapasite gibi değişkenler aracılığıyla gerçekleşebilir (Allen & Collisson, 2020). Allen ve Collisson (2020) çalışmalarında kendilerine sunulan rol modellerle

algıladıkları benzerlikleri yüksek olan öğrencilerinin rol modellerle aynı akademik kuruma kaydolmaya ve benzer akademik seçimler yapmaya daha istekli olduklarını bulmuşlardır. Rol modellerle algıladıkları benzerlikleri düşük olması durumunda, örneğin rol modellerin başarıları çok aşırı olduğunda, insanlar başarıları ulaşamaz olarak algılayabilir ve kendilerini rol modelden farklı olarak görebilirler (Lockwood & Kunda, 1997).

Rol modelin sahip olduğu statü, modelleme davranışını etkileyen bir diğer önemli faktördür. Rol modellerin sahip olduğu statü ve modellenen davranışlarının sonuçlarının gözlemleyen kişiler üzerindeki etkileri Tablo 2’de gösterilmiştir (Senemoğlu, 2020).

Tablo 2 Rol Model Özelliği ve Modelleme Durumları

Rol model özelliği	Rol modelin davranışının sonucu	Modelleme durumu
Yüksek statülü model	Davranışın sonuçları bilinmiyor	Yüksek düzeyde modelleme
Eşit statülü model	Davranış sonuçları olumlu	Yüksek düzeyde modelleme ve davranışın devamlılığı
Eşit statülü model	Davranış sonuçları olumsuz	Modellemenin sonlandırılması
Düşük statülü model	Olumlu veya olumsuz herhangi bir sonuç	Modelleme üzerine çok az etki

Burada rol modelin sahip olduğu statüden kastın ne olduğu açık bir şekilde belirtilmemiştir. Türkçe ’de statü daha çok kurumlar içerisinde hiyerarşik olarak sahip olunan mevki anlamına gelmektedir. Sosyal bilişsel kuram içerisinde kullanılan rol modelin statüsü ise bu araştırmadaki katılımcıların yaş aralığı dikkate alındığında kurumlar içerisindeki hiyerarşik bir mevkiden ziyade kişilerin sosyal etkileri üzerinden yapılan bir sıralama olması muhtemeldir.

Hoyt ve Simon (2011) çalışmasında yüksek statülü lider rol modellerin kadın katılımcılara zarar verip vermeyeceğini veya kadınlara ilham vereceğini etkileyen faktörleri araştırmıştır. Sonuçlar yüksek statülü kadın liderlerin, bir liderlik görevinin ardından katılımcıların liderlik istekleri ve kendi algıları üzerinde kendi kendini söndüren etkileri olduğunu göstermiştir. Bu durumun aksine kadınların kendilerini daha fazla özdeşleştirebildiği daha düşük statülü rol modellerin bu olumsuz etkiyi yaratmadığı görülmüştür.

Bir diğer rol model özelliği ise ulaşılabilir olmasıdır. Rol modellemenin motivasyonel teorisi, motivasyonel süreçleri, ulaşılabilir rol modellerin, modelleyen kişilerin daha iddialı hedefleri benimsemelerini artırabileceği kritik mekanizmalar olarak önerir. Gartzia, Morgenroth, Ryan ve Peters (2021) 2165 kişiyle yürüttüğü çalışmasında rol modellerin ulaşılabilir olarak algılandıklarında modelleyen kişilerin öznel olarak algılanan başarı olasılıklarını (yani, beklenti) ve sırayla motivasyon ve hedefleri artırdığını raporlamıştır.

Öz düzenleme

Bandura (1977) sosyal bilişsel öğrenme kuramının ayırt edici bir özelliği olarak kendi kendini düzenleme kapasitelerine atadığı rolü işaret eder. Çevresel teşvikleri düzenleyerek, bilişsel destekler üreterek ve kendi eylemleri için sonuçlar üreterek, insanlar kendi davranışları üzerinde bir ölçüde kontrol uygulayabilirler (Bandura, 1977). Bu doğrultuda Bandura'ya göre öz düzenleme, davranışsal tepkilere uyum sağlama yeteneğini ifade eder (Bandura, 2005). Bireyler doğrudan ya da dolaylı gözlemleri neticesinde oluşturdukları semboller ve davranış kalıplarını kendi standartlarıyla karşılaştırır ve standartla uygun olanlarla eylemlerini düzenler. Özdenetim, ilerlemeyi izleme, hedefe ulaşmaya elverişli olmayan davranışları değiştirme ve hedefe ulaşmayı hızlandıran davranışları uygulama gibi faaliyetleri içerebilir (Malone, 2002).

Öz yeterlik ve öz düzenleme üzerine yapılan kuramsal ve deneysel çalışmaların neticesinde öz yeterliğin öz düzenlemenin bir ön koşulu olduğu söylenebilir. Çevresel, bireysel ve davranışlar faktörlerin karşılıklı ilişkisi sonucunda öz düzenlemeye duyulan ihtiyacı

gerçekleştirebilmek için bireylerin belirli bir seviyede özyeterliğe yani kendilerini düzenleyebileceklerine dair inançlara sahip olması gerektiği sonucu çıkarılabilir. Bu sonuç eğitim ortamlarında öz düzenleme becerilerinden daha önce bireylerin algılanan öz yeterliklerinin geliştirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarır.

Öz düzenlemeli öğrenme süreçleri ise, öğrencilerin başlattığı, değiştirdiği ve sürdürdüğü amaca yönelik bilişsel etkinlikleri içerir (Zimmerman, 1986). Akademik öz düzenleme süreçleri, planlamayı ve zamanı yönetmeyi; öğretime katılmak ve derse yoğunlaşmak; bilgileri stratejik olarak organize etme, prova etme ve kodlama; üretken bir çalışma ortamı oluşturmak ve sosyal kaynakları etkin kullanmayı içerir (Schunk & Zimmerman, 1997).

Schunnk (1989) karşılıklı belirleyicilik ilkesini öz düzenlemeli öğrenmeye uygularken, öğrencilerin kendi öğrenmeleri sırasındaki öz düzenleme girişimlerinin yalnızca biliş ya da duygulanım gibi kişisel süreçler tarafından belirlenmediğini; bu süreçlerin çevresel ve davranışsal olaylardan karşılıklı olarak etkilendiği varsaymıştır. Bandura (1991) da çevresel süreçlerin önemini vurgulayarak öz düzenleme yapmanın sadece niyet ve arzuyla olamayacağını kişilerin motivasyonlarını ve davranışlarını harekete geçirecek süreçleri aktif kılmasıyla mümkün olacağını ifade eder.

Literatürde öz düzenlemeli öğrenme üzerine birçok model (Boekaerts, 1997; Pintrich, 2000; Winnie & Hadwin, 1998) bulunmaktadır. Mevcut çalışmada Zimmerman (2000, s. 16)'ın öz düzenleme modeli kullanıldığı için sadece bu model kısaca aşağıdaki tabloda açıklanmıştır. Aşağıdaki tabloda Zimmerman'ın öz düzenleme evreleri verilmiştir.

Tablo 3

Zimmerman'ın öz düzenleme evreleri

ÖZ DÜZENLEME EVRELERİ		
Ön düşünme	Performans	Öz yansıtma
Görev analizi	Öz kontrol	Öz yargı
✓ Hedef belirleme	✓ Öz öğretim	✓ Öz değerlendirme
✓ Stratejik planlama	✓ Zihinde canlandırma	✓ Nedensel yükleme
	✓ Dikkat odaklama	
	✓ Görev stratejileri	
Öz motivasyonel inançlar	Öz gözlem	Öz tepki
✓ Öz yeterlik	✓ Öz kayıt	✓ Öz doyum/duyuş
✓ Sonuç beklentisi	✓ Özdeneme	✓ Düzenleyici/ Savunmacı çıkarımlar
✓ İçsel ilgi/ değer verme		
✓ Hedef yönelimi		

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının eğitim ortamlarına yansımaları

SBÖK'nın insan öğrenmesi üzerine ortaya koyduğu temel ilkeler eğitim ortamlarında uygulanabilir niteliktedir. SBÖK'nın eğitim öğretim süreçlerine en önemli katkılarından biri modellerden öğrenme üzerine olmuştur (Gültekin, 2020; Kan, 2014; Senemoğlu, 2020). Örnek şahsiyetlerden öğrenme film, çizgi film, belgesel, kitap, roman, hikâye gibi sembolik anlatımlarla olabileceği gibi gerçek rol modellerin sınıf ortamına davet edilmesi, öğretmen ve akran rol modelliği şeklinde de olabilir. Eğitimcilerin bir değeri, davranışı, tutumu öğretmeden önce o davranışı sergilemeleri öğrenme üzerinde kalıcı etkiler bırakacaktır. Öğrencilerine dürüstlüğü öğretmeyi hedefleyen bir öğretmen öğrencilerine yalan söylüyor veya verdiği sözlerde durmuyorsa öğrenme gerçekleşmeyebilir. Hatta öğrenciler öğretmene ve bizzat dürüstlüğü karşı olumsuz tutumlar geliştirmeye başlayabilir.

SBÖK’na göre modellerden öğrenme yukarıda açıklandığı üzere ‘*dikkat etme*’ süreciyle başlar. Bu durumda eğitimciler öğretecekleri veya bizzat rol model olacakları konularda öğrencilerin dikkatini çekmeyi başarmaları gerekmektedir (Aydın, 2016).

SBÖK dolaylı öğrenmelerin önemine sıklıkla atıfta bulunulur. Bu düşünceye göre bireylerin bir şeyi öğrenmesi için o şeyle ilgili yaşantı geçirmesine gerek yoktur. Bireyler başkalarını gözleyerek de öğrenebilir. Sınıf ortamında özellikle psiko-motor becerileri gerektiren görevlerin öğretimi sırasında SBÖK’nın bu ilkesinden yararlanılabilir. Öğretmenin öğrencilerin uygulaması gereken bir konuyu kendisi yeteri kadar uygulaması ve öğrencilere model olması öğrencilerin konuyu uygulamaya başlamadan önce öğrenmelerini sağlayacaktır. Bu durum aynı zamanda hatalardan kaçınma, zamanı ve enerjiyi verimli kullanma noktasında paydaşlara katkı sağlayacaktır. SBÖK’na göre dolaylı öğrenme kadar önemli bir diğer faktör dolaylı pekiştiricilerdir. Buradan yola çıkarak öğretmenin sınıf ortamında olumlu bir davranışı takdir etmesi olumlu davranışın yaygınlaşmasına; olumsuz davranışı cezalandırması ise davranışın sergilenme sıklığını azaltacaktır.

SBÖK öğrenmenin gerçekleşmesi için sadece çevresel koşulların değil içsel süreçlerin de önemli rol oynadığı vurgular. Bu noktada öz yeterlik öğrenilen bir davranışın uygulama olanağı bulması için önemli bir kaynaktır. Buradan hareketle öğrenme ortamlarında öğrencilerin bir işi yapabileceklerine dair inançlarını oluşturan öz yeterliklerinin geliştirilmesi gerekir. Özgüvenlerini ve öz yeterliklerini incitici ve zayıflatıcı söz ve davranışlardan ise kaçınılması gerekir. Gültekin (2020) sınıf ortamında öğrencilerin öz yeterliklerini geliştirmek için aşağıdaki çalışmaların yapılabileceğini söyler:

- Öğrencilerin karmaşık beceriler için somut ilerlemeler görmelerini sağlamak
- Özgüven geliştiren geri bildirimler sağlamak
- Uzmanlaşmak için temel becerileri öğretmek

- Öğrenciler için başarıyı net olarak tanımlayıp başarılı olduklarına ikna etmeye çalışmak
- Kendileriyle aynı bilgi ve beceriye sahip başarılı akranlarını gözlemlmelerini sağlayarak aynı şartlar altında başarabileceklerine dair inançlarını arttırmak.

SBÖK göre öğrenme için etkili olan bir diğer önemli faktör öz düzenleme kapasitesidir. Bu doğrultuda eğitim ortamlarında sıklıkla kullanılan öz düzenlemeli öğrenme veya akademik öz düzenleme kavramları ortaya çıkmıştır. Öz düzenleme tıpkı öz yeterlik gibi geliştirilebilirdir (Ader, 2020). Eğitim ortamlarında öğrencilerin öz düzenleme kapasitelerini arttırmak için aşağıdaki etkinlikler yapılabilir:

- Öğrencilere öz düzenleme evrelerini öğretmek
- Öz düzenleme için ortaya konan hedef ve stratejileri öğretmek
- Küçük yaştaki öğrenciler için gelişim dönemlerine uygun görevler verip öz düzenleme evrelerine göre kendilerini izlemelerini sağlamak
- Öz düzenleme stratejileriyle ilgili örnek uygulamalar yapmak
- Öz düzenleme stratejilerini kullanarak başarıya ulaşmış kişileri sınıf ortamına davet ederek bunu nasıl başardıklarını dinlemelerini sağlamak
- Öğrencilerin görev sırasında kendilerini izlemeleri amacıyla günlük, takvim, ajanda, takip çizelgesi gibi organize ediciler sağlamak
- Öz düzenleme için öğrencilere rol model olmak.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde mevcut çalışmanın konusuyla ilişkili çalışmaların kısa özetlerine ve bulgularına yer verilmiştir. Öncelikle rol model tercihlerine yönelik çalışmalar verilmiş ardından rol model temelli müdahale çalışmalarına değinilmiştir. Son olarak öz düzenleme üzerine yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir. İncelenen çalışmalar tarihsel sıralamaya göre verilmiştir.

Rol model tercihleri üzerine yapılan çalışmalar

Duck (1990) beşinci sınıftan dokuzuncu sınıfa kadar 313 çocukla en çok olmak istedikleri kişi üzerine yürüttüğü çalışmasında, elde ettiği bulgularla 1956'da yapılan benzer bir çalışmanın bulgularını karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçları olmak istedikleri yani rol model tercihlerinde ebeveynlerden, aileden ve bilinen/gerçek insanlardan önemli ölçüde uzaklaşma olduğu ortaya çıkarmıştır. Televizyon öncesi dönemde çocukların rol modelleri aile bireyleri, akrabalar ve genç yetişkinler iken araştırmanın yapıldığı televizyon sonrası dönemde ise spor kahramanları, pop yıldızları, dizi ve film aktörleri ve televizyon karakterleri olmuştur. Kız çocukları için film yıldızları televizyon karakterleri ve mankenler en sık belirtilen rol modellerdi. Erkek çocuklar için ise spor kahramanları ve şarkıcılar ön

plana çıkmıştır. Bu çalışma yıllar içerisinde ortaya çıkan medya araçlarının çocukların rol model tercihlerini nasıl etkilediğini göstermesi açısından önemlidir. Bu çalışmaya benzer bir şekilde French ve Pena (1991) televizyon öncesi çocukların oyun temalarını ve kahramanlarını televizyon sonrası çocukların oyun temaları ve kahramanlarıyla karşılaştırdığı çalışmada, televizyonun ortaya çıkmasından bu yana özellikle okul öncesi küçük çocukların oyun temaları ve oynadıkları favori karakter tiplerinde önemli değişiklikler olduğunu tespit etmiştir.

White ve O'Brien (1999) tarafından yapılan benzer bir çalışma, anaokulundan 12. Sınıfa kadar uzanan bir örneklem kullanmış ve yaş düzeyi ne olursa olsun, ebeveynlerin çocuklar tarafından çoğunlukla kahraman (rol model) olarak tanımlandığını bulmuştur. Bununla birlikte, rol model olarak ebeveynleri seçme nedenleri yaş gruplarına göre farklılık gösteriyordu; beş ila altı yaş arasındaki daha küçük çocuklar, sıklıkla bunun nedeninin ebeveynlerinin onları sevmesi ve önemsemesi olduğunu söylüyordu. Sekiz ila dokuz yaş arasındaki çocuklar, ebeveynlerinin verdiği tavsiyeleri ve ev ödevlerindeki yardımı takdir ederken, son olarak, 15 ila 16 yaş arasındaki daha büyük çocuklar, ebeveynlerin kendilerine çeşitli fırsatlar sağladığını ve bu nedenle hayatlarının yönünü değiştirmelerine yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

Biskup ve Pfister (1999) çalışmalarında Alman öğrencilerin rol modellerini belirlemek amacıyla bir dizi görüşmeler yürütmüşlerdir. Sonuçlar erkek öğrencilerin en çok tv/film yıldızlarını ve sporcularını; kız öğrencilerin ise en çok şarkıcıları ve akraba/arkadaşlarını rol model olarak gördüklerini göstermiştir. Erkekler üstünlükleri, güçleri ve cesaretleri nedeniyle bu rol modelleri tercih ederken buna karşılık, kızların rol model seçiminde belirleyici faktörler her şeyden önce bu kişilerin görünüşleri ve olumlu sosyal davranışlarıydı.

Anderson ve Cavallaro (2002) yaşları sekiz ila 13 arasında değişen 179 çocukla yaptığı çalışmada, diğer çeşitli rol modellerin ebeveynleri ile karşılaştırılması yer aldı. Araştırma

çocukların en sık olarak ebeveynlerini (%34) rol model ve kahraman olarak tanımladıklarını gösterdi. Ebeveynleri ise müzisyenler/aktörler (%20) ve arkadaşlar (%14) izledi. Bu araştırma aynı zamanda çocukların, yardımcı, anlayışlı ve gerektiğinde destek kaynağı olarak algılandıkları için rol model olarak ebeveynlerini daha sık seçtiklerini ortaya koymuştur.

Bricheno ve Thornton (2007) yaşları 10-11 ve 14-16 arasında değişen 379 öğrenciyle yürüttüğü çalışmasında katılımcıların çoğunluğunun (%31) anne ve babalarını rol model olarak gördüğünü tespit etmiştir. Rol model olarak anne ve babaları müzisyenler, TV ve film yıldızları, futbolcular gibi sanal ortamdaki rol modeller izlemiştir. Ardından akranlar ve öğretmenler gelmiştir.

Ivaldi ve O'Neill (2008) yaşları 13 ile 14 arasında değişen 386 ergenin müzisyen rol modelleri üzerine yürüttükleri çalışmasında, katılımcıların en çok rol modellerin sahip olduğu kendini işine adanma ve çok çalışma, güzel bir görünüm ve popülerliğe sahip olma ve yeteneklerinden dolayı örnek aldıklarını raporlamıştır.

Öcal, Polat ve Arı (2012) ortaokul sosyal bilgiler ve 8.sınıf Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi ders kitaplarında işlenen karakterlerinin öğrenciler tarafından ne ölçüde örnek alındığını incelemiştir. 512 öğrencinin katıldığı araştırma sonuçları öğrencilerin en çok Hz. Muhammed, Atatürk, Mehmet Akif Ersoy gibi tarihi ve dini figürleri örnek olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Polat (2012) çalışmasının bir bölümünde öğrencilerin rol model/kahraman olan kişilerde görmek istedikleri karakter özelliklerini incelemiştir. Öğrenciler yenilikçilik (icat yapma), cesaret, ülkesini kurtarmaya istekli olma, yardımsever ve zeki olma gibi karakter özelliklerini kahramanlarda görmek istediklerini belirtmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin en çok kendilerine örnek aldığı kahramanlar sırasıyla; Atatürk, Hz. Muhammed, anne, öğretmen ve baba olmuştur.

Yair, Girsh, Alayan, Hues ve Or (2014) 2. Dünya Savaşı sırasında travmatik bir ilişkiye ve geçmişe sahip iki ülkenin yani Alman ve İsraili gençlerin (15-17) rol model ve kahraman tercihlerini incelemiştir. Sonuçlara göre Alman ve İsraili gençler günümüzde kahraman ve rol model kavramının değerini yitirdiğini ifade etmiş ve artık böyle modellerin olmadığını hatta demokratik bir toplum için tehlikeli olduğunu öne sürmüştür. Bunun yanı sıra her iki grup da siyasi figürleri rol model ve kahraman olarak görmediğini ifade etti çünkü bu kişilerin yolsuzluk gibi kötü şeylerle anılmakta olduğunu ileri sürdüler. Çalışmanın diğer bir ilginç bulgusu ise mevcut literatürün aksine katılımcıların, sığılıkları, popülerlik arayışları ve benmerkezci eğilimleri nedeniyle ünlü kişileri de rol model olarak görmemeleriydi. Her iki milletin katılımcıları da aile bireylerini ilham veren kişiler olarak tanıtmıştır. İsraili katılımcıların en çok İsrail ordusunun askerlerini rol model görürken Alman gençlerin daha uzak rol modelleri (örneğin Gandhi) tercih ettiği görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin rol model tercihleri üzerine çalışma yürüten Bozkurt (2018), katılımcıların en çok akademisyenleri, ardından aile üyelerini, arkadaşları ve ünlüleri/efsanevi karakterleri/bilim insanlarını rol model olarak gördüğünü raporlamıştır.

Çimen (2019) ise eğitim fakültesinde öğrenim gören üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında, katılımcıların en çok anne ve babalarını ardından sırasıyla öğretmenlerini, aile yakınlarını, mesleğinde başarılı kişileri ve siyasi liderleri rol model aldıklarını belirlemiştir.

Karaboğa (2019) 700 lise öğrencisinin rol model tercihleri üzerine araştırma yürütmüştür. Araştırma sonuçları lise öğrencilerinin medya ünlülerini yüksek bir oranda rol model olarak tercih ettiklerini göstermiştir. Lise öğrencilerinin aile bireylerini, tarihi karakterleri, profesyonel meslek grubundaki kişileri, bilim insanlarını, öğretmenleri, edebi karakter ve yazarları rol model olarak tercih etme oranlarının düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Lise öğrencilerinin politikacıları, dini figürleri, arkadaş çevresindeki kişileri rol model olarak tercih etme oranlarının ise oldukça düşük olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinin

medya alanında en çok sırasıyla dizi ve sinema oyuncularını, müzisyenleri ve sporcuları rol model olarak tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Kaya ve Algur (2022) 856 ortaokul öğrencisiyle yürüttükleri çalışmada, katılımcıların rol model tercihlerinde ilk sırada %79,2'lik oranla ebeveynler gelmiştir. Bunu %5,5 ile aile yakınları, %4,2 ile tarihi kişilikler, %2,6 ile okunan kitaplardaki kahramanlar, %2,5 ile öğretmenler, %2,1 ile sporcular, %1,9 ile arkadaşlar, %1,3 ile sosyal medya fenomenleri ve %0,8 gibi çok küçük bir oranla da TV dizi kahramanlarının takip ettiği tespit edilmiştir.

Bu bölümde yapılan çalışmalar incelendiğinde ülkemizdeki çalışmalarda ilkökul öğrencilerinin (6-10) rol model tercihlerine ve rol model alma gerekçelerine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum mevcut çalışmanın gerekliliğini göstermesi açısından önemli görülebilir. Bunun yanı sıra hem ülkemizde hem de yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde her yaş grubundan öğrencinin büyük çoğunlukla ilk sırada aile bireylerini ve sanal ortamdaki bireyleri rol model aldığı görülmüştür.

Rol model temelli müdahaleler üzerine yapılan çalışmalar

Van Tassel-Baska ve Kulieke (1987) üstün zekalı öğrencilerle yürüttüğü çalışmada, öğrencileri yaz aylarında devam eden üçer haftalık, içerisinde rol model bilim insanlarını çalışma ortamlarında gözlemlene ve onlarla iletişim kurma imkânının olduğu, bilim programlarına dahil etmiştir. Sürecin üstün zekâlı öğrencilerin alan bilgisi artmış ve öğrenciler bilimsel araştırma konusunda daha gerçekçi anlayış kazanmıştır.

McIntyre, Paulson ve Lord (2003) 162 üniversite öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada, öğrencilere mimarlık, hukuk, tıp ve mühendislik alanlarında başarılı olan dört kadının biyografileri özellikle de başarı hikâyeleri okundu. Bu müdahalenin ardından girdikleri zor bir matematik testinde önemli ölçüde daha iyi performans gösterdikleri raporlandı.

Demirbaş (2005) çalışmasında sosyal öğrenme teorisine dayalı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin bilimsel tutumlarına, akademik başarılarına ve akademik benliklerine etkisini araştırmıştır. Deneysel desende tasarlanan bu çalışmanın katılımcılarını altıncı sınıf öğrencileri oluşturmuştur. 11 hafta devam eden ve fen bilgisi dersinde yürütülen deneysel işlemlerde öncelikle öğrencilere bilim adamları, sahip oldukları beceriler, buluşları ve özverili çalışmaları hakkında resimler, videolar ve sözlü olarak bilgi verilmiştir. Ardından öğrencilerle eğitim fakültesinde çalışmalarını yürüten akademisyenlere/bilim insanlarına ziyaret düzenlenmiş onları yerlerinde gözlemlmeleri sağlanmıştır. Bu etkinliğin ardından akademisyenler deney grubunun derslerine davet edilmiştir. Bu sayede öğrenciler bilim insanlarını yakından inceleme ve onlarla etkileşime görme olanağı elde etmiştir. Akademisyenler öğrencilere çalışmaları ve özel hayatları hakkında bilgi vererek onlara rol model olmaya çalışmıştır. Bunun yanı sıra deney grubundaki öğrenciler eğitim fakültesinde düzenlenen bilimsel sergiye götürülmüş ve burada sergideki materyalleri hazırlayan öğrencileri gözlemleme ve etkileşime girme imkânı sunulmuştur. Çalışma sonucunda rol model temelli etkinliklerin bilimsel tutumlarının artmasına ve akademik başarılarına anlamlı katkı sağladığı rapor edilmiştir.

Bois, Sarrazin, Brustad, Trouilloud ve Cury (2005) boylamsal çalışmasında anne ve babaların fiziksel aktiviteye katılarak ve ilkokul çağındaki çocuklarının bu konudaki yeterlikleri ifade ederek onları fiziksel aktiviteye teşvik etmeye çalışmıştır. 12 aylık sürecin sonunda anne ve babaların çocukları için rol model olduğu ve onların öz yeterliklerini etkiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Armour ve Duncombe (2012) çalışmalarında, özellikle okula ilgisiz öğrencilerin katılımcı olduğu ve rol model olarak ünlü sporcuların eğitim programına dahil edildiği okul temelli müdahale programını yürütmüşlerdir. Araştırmanın katılımcılarını 11-16 yaş arası ortaokul çocukları oluşturmuştur. Uzun soluklu müdahale programına davet edilen rol modeller zorbalık, disleksi, dışlanma ve engelli yaşama gibi üstesinden gelmek zorunda oldukları

zorluklar da dâhil olmak üzere, kendi başarı ve mücadele hikâyeleri aracılığıyla gençlerle etkileşim kurma yetenekleri nedeniyle seçilmiştir. Bu rol modeller programa 3 aşamada dahil olmuştur: a) Rol model sporcuların kendi hikâyelerini ve başarılı olmanın yollarını anlattıkları konferans oturumu, b) Rol model sporcuların seçilen spor aktivitesine öğrencilerle birlikte katıldığı oturumlar ve c) Rol model sporcuların spor veya kutlama etkinliğine katıldığı oturumlar. Müdahale programının sonunda katılımcılar rol model sporcuların kendilerine ilham verdiğini, tutumlarının değiştiğini, kendilerini özel hissettiklerini ifade etmiştir. Katılımcıların öğretmenlerini de programı oldukça faydalı ve olumlu bulduklarını ifade etseler de çalışma sonucunda çocukların okula devamları veya özsaygıları üzerinde daha geniş bir etki olduğuna dair sınırlı kanıt olduğu rapor edilmiştir.

Fellnhöfer (2017) çeşitli yaş gruplarından 426 kişiyle yürüttüğü çalışmada, girişimcilik eğitimi için rol modellerin başarı ve başarısızlık hikâyelerini kullanmıştır. Rol modellerin başarı ve başarısızlık hikâyelerinin katılımcıların özellikle rol model algıları ve öz yeterliklerini etkileyeceği düşünülmüştür. Bu doğrultuda katılımcılar tarafından eğitim süresi boyunca yedi adet çevrimiçi başarı hikâyesi dinlenilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre girişimcilik eğitimindeki rol modellerin katılımcıların öz yeterlikleri ve girişimci olmak için algılanan davranış kontrollerini önemli bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir.

Ruggeri vd. (2018) çalışmada yetişkin ve akran rol modellerin çocuk ve ergenlerin paylaşım kararlarına etkisini incelemiştir. Çocuk ve ergenlere bir hikâye kitabı üzerinden yetişkin ve akran rol modeller sunulmuş ve paylaşım kararlarına etki eden davranış ve söylemlerde bulunmuşlardır. Yapılan çalışmanın sonucuna göre çocuklar yetişkin modellerden, ergenler ise akran rol modellerden daha çok etkilenmiştir. Genel olarak rol modellerin çocuk ve ergenlerin gerçek paylaşım kararları üzerinde oldukça güçlü bir etkiye sahip olduğu anlaşılmıştır.

Dorovolomo ve Rafiq (2021) öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için Fiji'yi ulusal düzeyde temsil etmiş olan başarılı ve şampiyon sporcuların

sınıf ortamında yüksek sesle kitap okumak üzere rol model olarak davet edildiği programı değerlendirdiği çalışmasında, şampiyon sporcu rol modellerin okuma, okuduğunu anlama ve yazma çalışmalarında öğrencilere okuma sevgisini ilham ettiği ve öğrencilerin uygulamalarda oldukça eğlendiklerini raporlamıştır.

Literatürde rol model temelli müdahale çalışmalarının sonuçları incelendiğinde girişimcilik, okula devam, okuma yazma öğrenimi, paylaşım kararları, fiziksel aktivite ve çeşitli derslerin gelişimi gibi geniş bir perspektifte katılımcılar için faydalı sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Bu çalışmalarda rol modellerin katılımcılar için ilham ve motivasyon kaynağı olduğu görülmüştür. Rol modelleri gözlemleyen ve onlarla vakit geçiren katılımcıların özellikle bir işi yapabileceklerine veya başarabileceklerine dair öz yeterliklerinin arttığı anlaşılmıştır. Rol model temelli birçok müdahale araştırması olmasına rağmen okul ortamında çeşitli bilgi ve beceri edinimi için rol modellerden yararlanmanın hâlâ nadir olduğu söylenebilir.

İlkokulda öz düzenleme üzerine yapılan çalışmalar

Arsal (2010) ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle yürüttüğü deneysel çalışmasında, öğrencilere matematik dersinde Zimmerman, Bonner ve Kovach (1996) tarafından geliştirilen öz düzenleyici öğretim modeli uygulamıştır. Altı hafta süren uygulamalarda öz düzenleyici öğretim modelini kesirler ve ondalık sayılar öğretim etkinliklerine uyarlamıştır. Süreç sonunda deney grubundaki öğrencilerin kesirler ve ondalık sayılar konularındaki akademik başarılarının ve matematik dersine yönelik tutum puanlarının arttığı ve kontrol grubuna göre daha yüksek puanlara sahip olduğunu tespit edilmiştir.

Zumbrunn ve Bruning (2013) çalışmalarında Öz düzenlemeli Strateji Geliştirme modelinin altı birinci sınıf öğrencisinin yazma bilgileri ve becerileri üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Öz düzenlemeli Strateji Geliştirme modeli öğrencilerin yazmalarını planlama ve düzenleme stratejilerini öğretmeyi içermektedir. Bunun yanı sıra bu model kendini izleme ve hedef belirleme gibi öz düzenleme bileşenlerini geliştirmeyi hedefliyordu. Veriler katılımcıların

uygulama öncesi, uygulama sırası ve uygulama sonrası yazdıkları hikayelere dayanıyordu. Katılımcıların yazdığı hikayeler temel hikâye bileşenleri, uzunluk ve genel kalite açısından değerlendirildiğinde uygulanan model sonrası birinci sınıf öğrencilerinin daha temel bileşenler içeren, daha uzun ve daha nitelikli hikayeler yazdığı tespit edilmiştir.

Çatalbaş ve Semerci (2016) ilkokul üçüncü sınıf öğrencileriyle hayat bilgisi dersinde yürüttükleri çalışmada deney grubuyla hayat bilgisi dersi için hazırlanan Zimmerman'ın öz düzenlemeli öğrenme modeline dayanan etkinlikler uygulamışlardır. Deneysel işlemin sonunda öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğunda kontrol grubuna göre anlamlı değişiklikler olduğu tespit edilmiştir.

Çokçalışkan (2019) ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle fen ve teknoloji dersinde yürüttüğü karma araştırmasında, öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerini, bilimsel süreç becerilerini, fen bilimleri dersindeki başarılarını ve bilgilerinin kalıcılığını incelemiştir. 12 haftalık uygulama sürecinin sonunda öz düzenlemeli fen öğretimi uygulamalarının öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerine, bilimsel süreç becerilerine, fen bilimleri başarı düzeylerine ve bilgilerin kalıcılığı üzerine anlamlı pozitif değişiklikler tespit edilmiştir.

Ceylan (2020) çalışmasında ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle fen bilimleri dersinde ödev öz düzenlemesi eğitimi yürütmüştür. Deneysel desende tasarlanan çalışmada sekiz haftalık bir uygulama yapılmıştır. Süreç sonunda yapılan analizler neticesinde öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri, problem çözme becerileri ve akademik başarılarının arttığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin derse karşı ilgilerinin arttığı ve dersleri daha eğlenceli bulmaya başladıkları görülmüştür.

Literatürde öz düzenlemeli öğrenme etkinlikleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde öz düzenlemeli etkinliklerin sadece akademik başarıya değil öğrencilerin derslere yönelik tutumlarına, öz yeterliliklerine problem çözme ve bilimsel süreç becerilerine olumlu etkileri olduğu görülmüştür.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, katılımcılar, veri toplama süreci ve veri analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin rol model tercihlerinden ve rol model alma gerekçelerinden yola çıkarak belirlenen rol modelleri temele alan öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına ve tutumuna, öz düzenleme becerilerine ve rol model algısına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek amacıyla çalışma nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Karma araştırma yöntemi, bir araştırmacının veya araştırmacı ekibinin, nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının unsurlarını (örneğin, nitel ve nicel bakış açılarının kullanımı, veri toplama, analiz, çıkarım teknikleri) geniş amaçlar, derin anlayış ve doğrulama için birleştirdiği araştırma türüdür (Johnson, Onwuegbuzie, & Turner, 2007, s. 123). Karma yöntem araştırmasının sadece nicel veya nitel yöntemin kullanıldığı araştırmalara göre bazı üstün özellikleri vardır. Bunlar; karma yöntem araştırması nicel ve nitel yöntemlerin doğasında var olan zayıflıklarını telafi etmede güçlü argümanlar sağlar.

Karma yöntem araştırması hem nicel hem de nitel yaklaşımları bir arada kullanarak bir dizi doğrulayıcı ve keşfedici soruyu aynı anda ele alabildiği için nicel ve nitel yöntemlerin tek başına yapabildiğinden daha güçlü çıkarımlar ve farklı paradigmaların görüş çeşitliliğini sağlar. Bunun yanı sıra karma yöntem araştırması sonuçların genellenebilirliğini artırmak için kullanışlıdır (Creswell & Plano Clark, 2015; Johnson & Onwuegbuzie, 2004; Teddlie & Tashakkori, 2015).

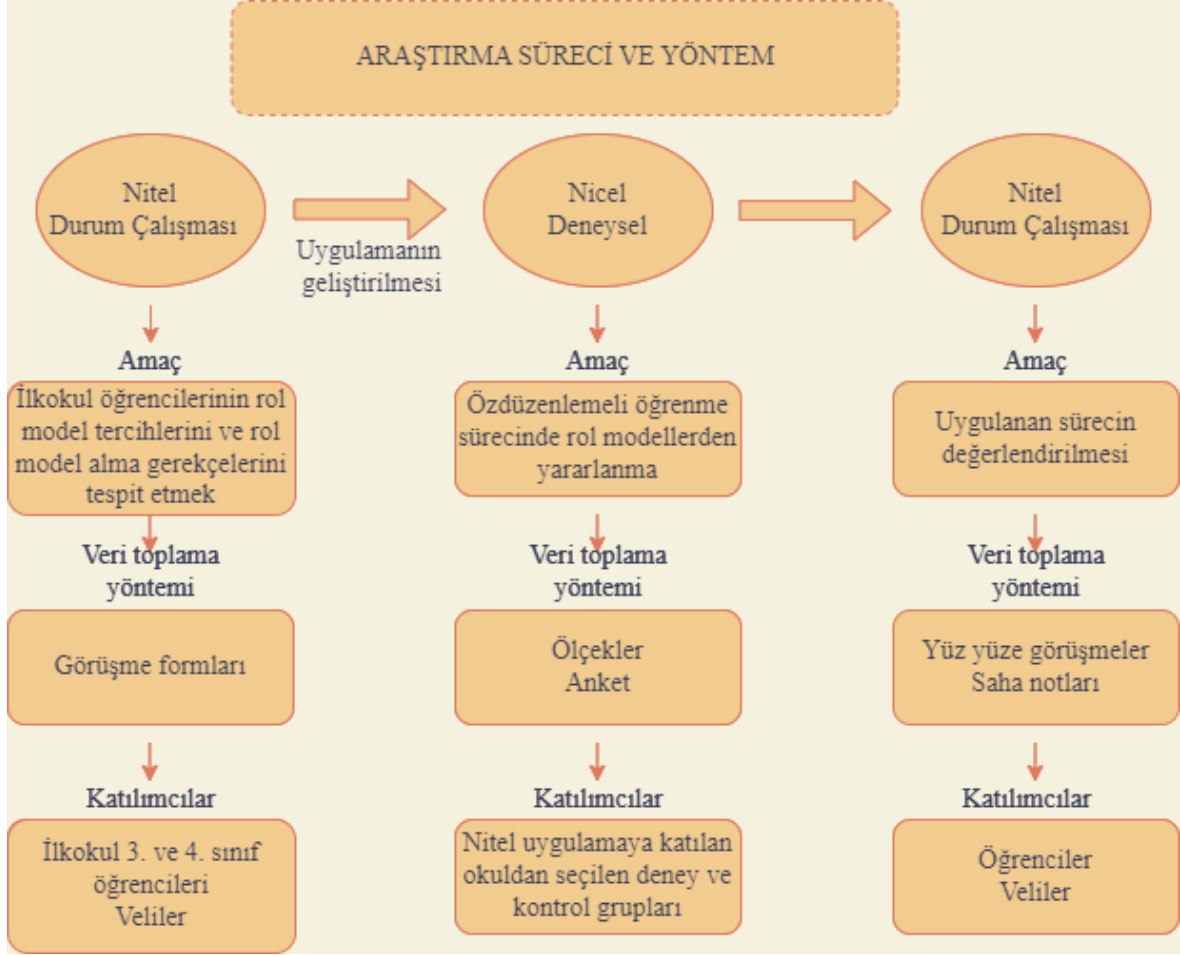
Karma araştırmanın yukarıda bahsedilen faydaları göz önüne alındığında bu yöntemin tercih edilmesinin bazı gerekçeleri vardır. Greene, Caracelli ve Graham (1989) bu gerekçeleri 5 maddeyle açıklamıştır:

1. Veri çeşitlemesi (triangulation): Nicel ve nitel yöntemlerden elde edilen sonuçların doğrulanması, birleştirilmesi ve örtüşmesini amaçlar.
2. Tamamlayıcılık (complementarity): Bir yöntemden elde edilen sonuçların diğer yöntemden elde edilen sonuçlarla detaylandırılması, geliştirilmesi, örneklenmesi ve açıklığa kavuşturulmasını amaçlar.
3. Geliştirme (development): Bir yöntemin sonuçlarını diğer yöntemi geliştirmesine veya yönlendirmesine yardımcı olmak için kullanmayı amaçlar. Örneğin, program katılımcılarının eğitimle ilgili beklentilerine ilişkin nicel bir anket, bu hedeflerle ilgili daha derinlemesine görüşmeler için amaçlı bir örnek belirlemek için kullanılabilir.
4. Başlatma (initiation): Doğru bilinen gerçeklerin ve çelişkinin keşfini, yapıların yeni bakış açılarını, bir yöntemden gelen soruların veya sonuçların diğer yöntemden gelen sorularla veya sonuçlarla yeniden düzenlenmesini amaçlamaktadır.
5. Genişletme (expansion): Farklı araştırma bileşenleri için farklı yöntemler kullanarak araştırmanın genişliğini ve aralığını genişletmeyi amaçlar.

Bu araştırma için karma araştırma yönteminin tercih edilmesinin en önemli gerekçesi geliştirmedir. Araştırmacı nitel yöntemlerden elde ettiği verileri kullanarak nicel deneysel

bir yöntem geliştirmeyi hedeflemiştir. Böylelikle yapılan deneysel işlemin sahadan gelen verilerle desteklenmesi sonucunda daha sağlam bir temele oturtulması amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra nitel ve nicel yöntemlerden elde edilen veriler birleştirilip birlikte yorumlanmış ve elde edilen sonuçların daha geçerli ve güvenilir olması sağlanmıştır.

Birçok yazar çeşitli disiplinlerde kullanılan yaklaşımları göz önüne alarak karma araştırma yöntemleri için modeller ortaya koymuştur (Baki & Gökçek, 2012). Bu araştırmanın amaçlarına uygun olarak eğitim araştırmacıları olan Creswell ve Plano Clark (2015) tarafından geliştirilen kompleks karma yöntem modellerinden olan çok aşamalı karma desen tercih edilmiştir. Çok aşamalı karma desen araştırmacının özel programları geliştirme, uyumlu hale getirme ve değerlendirmesi amacıyla nitel ve nicel yöntemlerin sıralı veya eş zamanlı olarak birleştirildiği karma yöntem desenidir (Creswell & Plano Clark, 2015). Bu desen geniş ölçekli program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarında sıklıkla kullanılır. Bu çalışmada çok aşamalı karma desenin seçilme nedenleri şunlardır; a) Araştırma çok aşamalı bir süreç içermektedir, b) Her aşamada farklı nitel ve nicel verilere ihtiyaç duyulmuştur, c) Araştırmanın ilk aşamasında toplanan nitel verilerden yola çıkarak rol modellerden öz düzenlemeli eğitim sürecinde yararlanılan bir müdahale (program) geliştirilip etkililiğinin çok yönlü olarak incelenmesi hedeflenmiştir. şekil 3'te çok aşamalı karma desene uygun olarak tasarlanan araştırma aşamaları sunulmuştur.

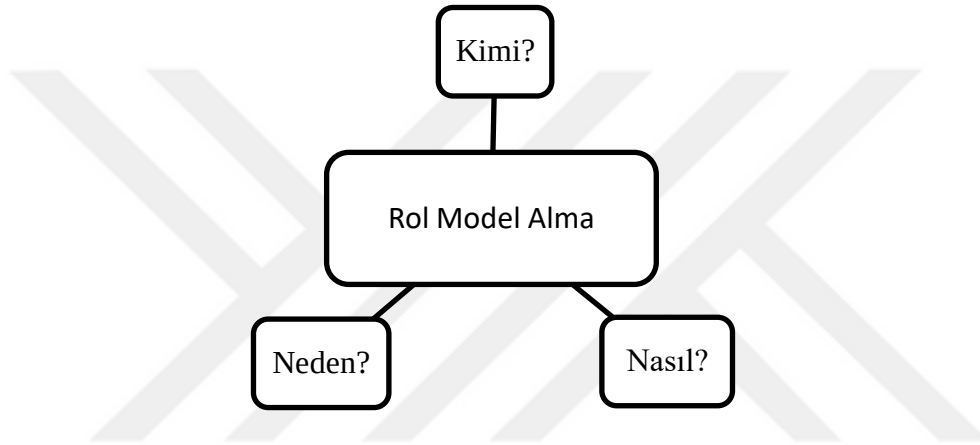


Şekil 3. Araştırma süreci ve yöntem şeması

Aşağıda Şekil 3'te görsel olarak anlatılan sürecin detaylı anlatımına yer verilmiştir:

1. Aşama: Araştırmanın ilk aşaması ilkokul öğrencilerinin rol model tercihlerini ve nedenlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Bu doğrultuda, araştırmanın bu aşaması, ilkokul öğrencilerinin rol model alma davranışı ile ilgili tercihlerine ve süreçlerine odaklandığı için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Durum çalışmaları toplumsal ve güncel bir olayı anlama isteğinden kaynaklanan ve durumu derinlemesine ve bütünsel olarak gerçekçi bir bakış açısından incelemeye çalışan araştırma desendir (Akar, 2017, s. 140). Durum çalışmaları araştırmacılara güncel bir durumu derinlemesine incelemek için neden ve nasıl sorularına cevap veren görgül bir araştırma türüdür (Yin 2014,

akt. Akar 2017). Bu çalışmada durum, ilkokul öğrencilerinin rol model alma davranışdır. Araştırmacı ilk çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ve velilerinin deneyimlerinden yola çıkarak rol model alma davranışıyla ilgili üç temel soruya cevap aramıştır. Bu sorular: Çalışma grubu '*kimi*' rol model olarak görmektedir? Çalışma grubu '*neden*' bu kişileri rol model olarak görmektedir? Çalışma grubunun rol model olarak gördüğü kişilerle rol model alma süreci '*nasıl*' başlamıştır? Sorular Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4. Rol model almanın üç temel sorusu

Katılımcıların rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma süreçlerinin nasıl başladığını derinlemesine inceleyebilmek amacıyla benzer sorular katılımcı velilerine de uygulanmıştır. Böylelikle öğrenci ve velilerden elde edilen veriler karşılaştırmalı bir şekilde incelenmiştir.

2. Aşama: Araştırmanın ikinci aşaması olan nicel deneysel uygulama birinci aşamadan gelen nitel verilerin analiz sonuçlarına göre tasarlanmıştır. İlkokul öğrencilerinin rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma süreçlerinin nasıl başladığı tespit edildikten sonra bir rol model profili çıkarılmıştır. Bu profile uygun olan rol modeller çalışma amacına ulaşabilmek amacıyla sınıf ortamına davet edilmiştir. Buradaki temel amaç olumlu rol modellerin günlük hayat içerisinde

rastgele modellenmelerini beklemek yerine sistematik ve planlı bir şekilde sunulmalarıdır. Bandura'ya (1977, 1986) göre modellemenin gerçekleşmesi için rol modele dikkat, model davranışın zihinde kalıcılığı ve tekrarı, davranışın ortaya konması ve bu konuda modelleyicilerin motive edilmesi gerekmektedir. Araştırmanın bu aşamasında modelleme sürecinin ilkeleri göz önüne alınarak uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Bu aşamada sınıfa rol modellerin davet edilerek işlendiği öz düzenlemeli etkinliklerin etkililiğini belirlemek amacıyla öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenler bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki nedensellik ilişkilerini araştırmayı ve keşfetmeyi amaçlayan nicel araştırma desendir (Büyüköztürk, 2011). Ön test son test kontrol gruplu desenin iki temel avantajı vardır. İlki, aynı katılımcılar üzerinde ölçümler yapıldığı için deneysel işlem koşullarının değişmesi durumunda yapılan ölçümler pek çok deneysel işlemde yüksek düzeyde ilişkili olur. İkincisi ise bu desen daha az katılımcı gerektirir ve her deneysel işlemde aynı katılımcıları test ettiği için zaman ve çabada ekonomiklik sağlar (Büyüköztürk, 2011). Tercih edilen bu desene ait yapı Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
D (Deney)	O ₁	X	O ₃
K (Kontrol)	O ₂		O ₄

Tablo 4'te belirtilen simgelerin anlamı şu şekildedir:

O₁: Deney grubuna uygulanan öntest ölçümleri

O₂: Kontrol grubuna uygulanan öntest ölçümleri

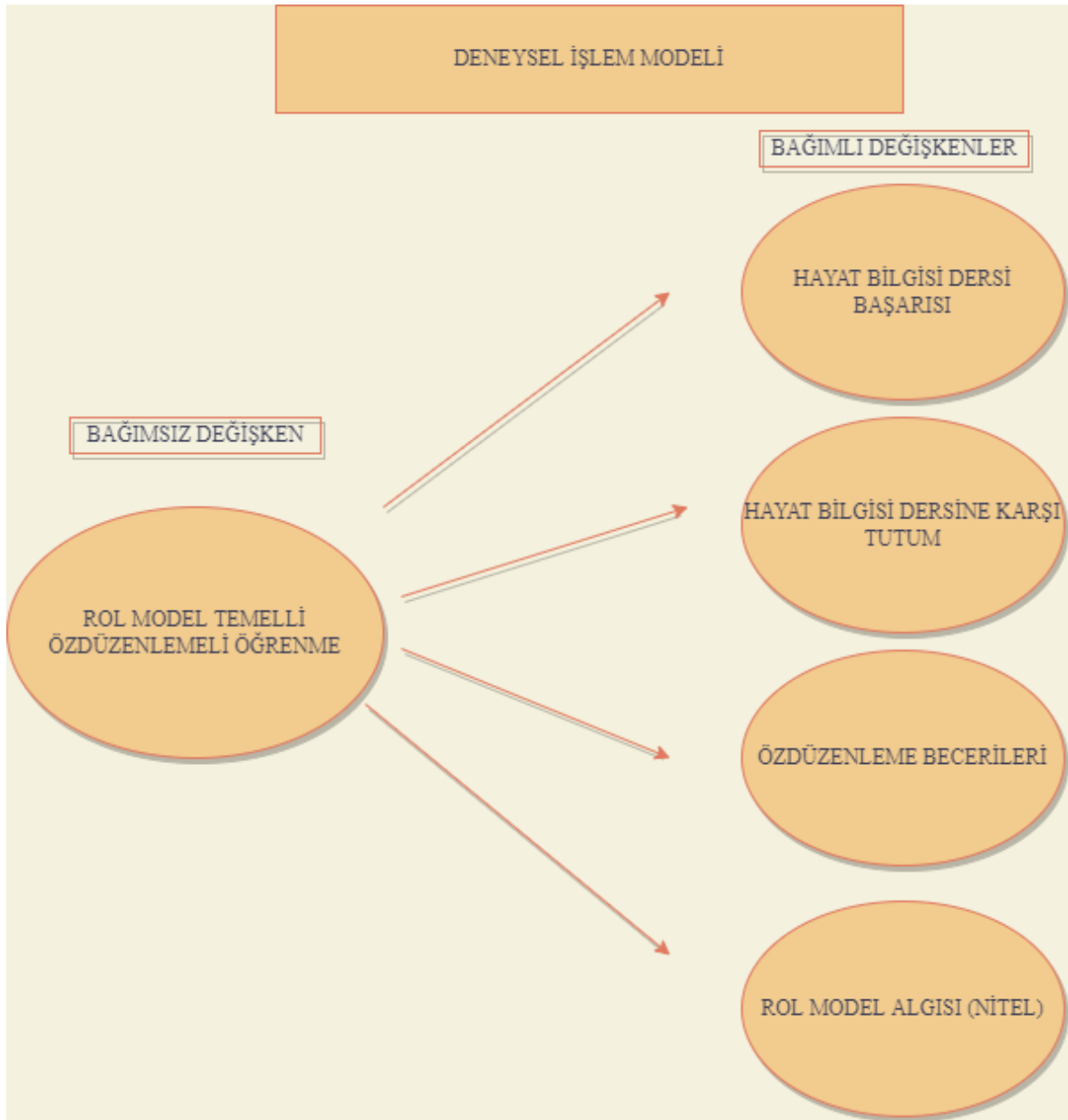
X: Deney grubuna uygulanan işlemleri

O₃: Deney grubuna uygulanan son test ölçümleri

O₄: Kontrol grubuna uygulanan son test ölçümleri

Deney grubunda yer alan öğrencilere 10 haftalık rol model temelli öz düzenlemeli öğrenme etkinlikleri uygulanırken kontrol grubundaki öğrencilere programda ve ders kitabında yer alan etkinlikler uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan deneysel işleme ait detaylar Şekil 5’te sunulmuştur.





Şekil 5. Deney grubuna uygulanan deneysel işlem modeli

3. Aşama: Araştırmanın bu aşamasında deneysel işlemin sosyal etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu aşamadaki işlemler nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Durum çalışması güncel yaşam, belirli bir zaman dilimi, sınırları belli bir durum içerisinde gelişen sistemler (durumlar) hakkında görüşme, gözlem, doküman inceleme gibi çoklu veri toplama tekniklerini kullanarak detaylı ve

derinlemesine verilerin toplandığı nitel araştırma yöntemidir (Cresswell, 2021). Araştırma kapsamında belirli bir zaman diliminde, belirli kişilerle ve belirli yöntemlerle uygulanan deneysel işlem süreci ve deneysel işlemin katılımcılar üzerinde bıraktığı etki bir durum olarak ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Süreçte uygulanan programlar ve müdahaleler kapsamında yapılan sonuç odaklı değerlendirmeler her ne kadar nitel ve doğal verilere dayanmasa da sonuç odaklı değerlendirmelerde kullanılan nitel veriler, nicel bulguların derinleştirilmesi, aydınlatıcı örnekler sağlaması ve daha net içgörü kazandırma işlevine sahiptir (Patton, 2018). Bu amaçla uygulamaya katılan öğrenciler ve velilerle uygulamanın etkililiği, öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği davranış değişiklikleri ve sosyal etkiler üzerine odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmacı tarafından tutulan saha notları da değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Çalışma grubu

Araştırmanın her bir aşamasında farklı çalışma grupları kullanıldığı için her aşamanın çalışma grubu ayrı başlıklar altında anlatılacaktır.

İlk aşamanın (Nitel, durum çalışması) çalışma grubu

Araştırmanın bu aşamasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu örnekleme tekniğinde araştırılacak olan konuyu temsil eden özelliklere sahip olanların araştırmaya katılımcı olarak alınır (Sönmez & Alacapınar, 2014). Çalışılan ortam hakkında çok az bilgi ya da hiç sahibi olmayan kişilere çalışılan durumu betimlemede kilit bilgiler sağlayacak kişilerle işbirliği yapılır (Patton, 2018). Bu doğrultuda araştırmanın bu aşamasının çalışma grubunu, örnekleme yansıttığı düşünülen orta ve nispeten yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip iki ilkokulda okuyan 100 üçüncü ve

dördüncü sınıf öğrencisi ve velileri oluşturmuştur. Velilerden 13'ünün verisi elde edilemediği için veli çalışma grubu 87 kişiden oluşmuştur. Nitel aşamanın çalışma grubuna ait bazı özellikler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Nitel Aşamanın Çalışma Grubuna Ait Bazı Demografik Özellikler

	Erkek	Kız	Top
Cinsiyet/Sınıf			
3.Sınıf	25	23	48
4.Sınıf	23	29	52
Top	48	52	100

Tablo 5'te görüldüğü üzere çalışma grubunun 52'si kız, 48'i erkek öğrencilerden oluşmuştur. Bunun yanı sıra çalışma grubunun 48'i 3. sınıf, 52'si ise 4. sınıf öğrencisidir.

İkinci aşamanın (Nicel, deneysel) çalışma grubu

Araştırmanın deneysel aşamasının çalışma grubu bazı işlemlerin uygulanmasının ardından belirlenmiştir. Deneysel uygulamanın yapılacağı okul olarak araştırmanın nitel aşamasında veri toplanılan okullardan biri tercih edilmiştir. Bunun nedeni araştırmanın deneysel aşamasının nitel aşamadan gelen verilere göre şekillendirilmesidir. Çalışmayı aynı okullarda yürütmenin değişkenlerin kontrolü, öğrenci farklılaşmasının önüne geçilmesi gibi konularda yarar sağlayacağı düşünülmüştür. Deneysel araştırmanın yürütüleceği okul belirlendikten sonra deney ve kontrol gruplarını belirleme işlemine geçilmiştir. Çalışma grubunun içinde bulunduğu üçüncü sınıf kademesinde sınıf öğretmeni İngilizce dersi hariç tüm dersleri yürütmektedir. Yani öğrencileriyle haftada 28 ders saati geçirmektedir. Bu durum ilkokullarda araştırma yapılırken göz önüne alınması gereken önemli bir faktördür. Bu sebeple araştırmacıların ilkokullarda çalışma yürütürken sınıf öğretmeniyle uyumlu ve koordineli bir şekilde çalışması, araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürüyebilmesi ve

araştırmacının işini kolaylaştırması açısından önem arz etmektedir. Bu gerekçeler göz önüne alınarak deney grubu, hem araştırmacıyı hem de öğretmenlerini tanıyan okul müdürünün araştırmacı-sınıf öğretmeni uyum ilkelerini göz önüne alarak verdiği tavsiye üzerine belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacının deney grubunu 3-F sınıfı oluşturmuştur. Deney grubu belirlendikten sonra kontrol grubu belirleme çalışmalarına başlanmıştır. Bu doğrultuda okulda rutin olarak yapılan deneme sınavlarından sonuncusunun hayat bilgisi sonuçları okul müdüründen istenmiştir. 3-F sınıfının sınav sonuçlarından elde ettiği puanlar sınıflar bazında karşılaştırılmış ve sadece 3-A sınıfıyla anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Sonuçlar dikkate alınarak 3-A sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Tablo 6’da deney grubu olarak belirlenen 3-F sınıfı ve kontrol grubu olarak belirlenen 3-A sınıfının hayat bilgisi deneme sınavından aldıkları başarı puanlarına göre karşılaştıran Mann Whitney U testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Gruplarının Hayat Bilgisi Deneme Sınavından Aldıkları Puanlara Göre Karşılaştırma Sonuçları

Grup	N	Sıra ortalamaları	U	p
Deney	27	29,33	288,000	,204
Kontrol	26	24,58		

p<,05

Tablo 6’da yer alan sonuçlara göre deney ve kontrol grupları arasında uygulamadan önce hayat bilgisi başarısı açısından anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U= 288.000; p= ,204). Başka bir deyişle deney ve kontrol grupları uygulama öncesinde hayat bilgisi dersi başarısı yönüyle denk gruplardır. Bunun yanı sıra gruplar 2.sınıf hayat bilgisi dersi karne değerlendirmeleri yönüyle karşılaştırılmak istenmiş fakat tüm öğrencilerin aldığı değerlendirmeler aynı olduğu için (hepsi çok iyi) analize gerek duyulmamıştır.

Deney ve kontrol grupları, denkliğinin sağlanması amacıyla öğrencileri her yönüyle etkilediği düşünülen okul öncesi eğitimi alıp almadıkları yönüyle de karşılaştırılmıştır. Bu amaçla yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Eğitimi Alma Durumlarına Karşılaştırma Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu					
Grup	Evet	Hayır	X ²	sd	p
Deney	24	6	3,863	1	,103
Kontrol	28	1			

Tablo 7’de yer alan sonuçlar incelendiğinde, deney ve kontrol grupları arasında okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($X^2(1) = 3,863$, $p>,05$). Grupların denk olup olmadığını kontrol etmek için yapılan işlemlerin sonucunda grupların bazı değişkenler açısından denk olduğuna karar verilmiş ve deney-kontrol grupları oluşturulmuştur. Tablo 8’de deney ve kontrol grubuna ait öğrenci ve cinsiyet frekansları sunulmuştur.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Frekansları

	Erkek	Kız	Öğrenci sayısı
Grup/Cinsiyet			
Deney	15	14	29
Kontrol	12	17	29
Toplam	27	31	58

Tablo 8'e göre deney grubunun öğrenci sayısı 29, kontrol grubunun ise 29'dur. Deney grubundaki öğrencilerin 15'i (%52) erkeklerden, 14'ü (%48) ise kızlardan oluşmaktadır. Kontrol grubunun 12'si (%41,37) erkek, 17'si (%58,63) kızlardan oluşmaktadır. Gruplar cinsiyet ve grup sayıları açısından karşılaştırıldığında birbirine yakın sayılara sahip oldukları söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının toplam öğrenci sayısı ise 58'dur. Deney ve kontrol gruplarında bulunan yabancı uyruklu öğrenciler etkinliklerin tamamına katılmış fakat Türkçe okuma ve yazma becerileri sınırlı olduğu için analizlere dahil edilmemişlerdir.

Üçüncü aşamanın (Nitel, durum çalışması) çalışma grubu

Araştırmanın ikinci aşamasında uygulanan deneysel işlemin etkililiğini nitel verilerle ortaya koymaya çalışan bu aşamadaki çalışma grubu, deney grubunda yer alan öğrenciler ve velileri arasından belirlenmiştir. Öğrenci çalışma grubunun belirlenmesi amacıyla deney grubundaki öğrenciler arasından rastgele kura çekilmiştir. İki odak grup görüşmesi planlanmış ve her bir odak grupta dört öğrenci olması kararlaştırılmıştır. Sekiz kişi kura yöntemiyle belirlenmiştir. Kura yöntemiyle belirlenen bir öğrenci derslere devamsızlığı diğer öğrencilere göre fazla olduğundan ve derslere ilgisiz olmasından dolayı araştırmacı tarafından görüşmeye alınmamış, yerine başka bir atama yapılmıştır. Bir öğrencinin görüşmeye katılmak için çok istekli olmasından dolayı ikinci odak grubuna bu öğrenci de eklenmiş böylece odak grup görüşmelerine katılan toplam öğrenci sayısı 9 olmuştur.

Durum çalışmalarında katılımcı çeşitlemesi önemli olduğu için deney grubu öğrencilerinden bazılarının velisi de çalışma grubuna dahil edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenden yardım istenmiş, velilerin iletişimi, çalışma saatleri ve gönüllü olup olmaması gibi durumlar göz önüne alınarak üç veli ile görüşmeler ayarlanmıştır. Görüşmeyi kabul eden üç veli kadınlardan oluşmuştur. Velilerle yürütülen görüşmeler birebir yürütülmüştür. Araştırmanın bu aşaması için çalışma grubu 9 öğrenci, 3 veli olmak üzere 12 kişiden oluşmuştur.

Veri toplama araçları

Araştırma çok aşamalı karma desenle yürütüldüğü için her aşamada farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Her aşamada kullanılan veri toplama araçları ayrı başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

Birinci (nitel, durum çalışması) aşamada kullanılan veri toplama araçları

Çalışma grubunun rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma süreçlerinin nasıl başladığına odaklanan bu aşamada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formları öğrenci ve veli formu olarak ayrı şekilde hazırlanmıştır. Formun geliştirilmesi için aşağıdaki süreç izlenmiştir:

- Literatür taraması
- Soru havuzunun oluşturulması
- Uzman görüşlerinin alınması
- Pilot uygulamanın yapılması
- Nihai formun oluşturulması

Görüşme formunun hazırlanması için öncelikle literatür taraması yapılmış, benzer çalışmalar incelenmiş, kavramsal çerçeve çıkarılmıştır. Ardından araştırma sorularına cevap verebilecek şekilde sorular düzenlenmiştir. Bu aşamada öğrenci formu 18, aile formu on sorudan oluşmuştur. Denemelik sorular uzmanlara gönderilmeden önce araştırmacı ve danışmanı tarafından tekrar incelenmiş ve öğrenci formunda yer alan beş sorunun çıkarılmasına karar verilmiştir. Denemelik görüşme formu yönergesiyle birlikte hazırlandıktan sonra soruların çalışma grubuna uygunluğu, dilbilgisi ve imla kuralları,

bilimsel açıdan hata içerip içermemesi gibi konularda incelenmesi üzerine uzmanlara gönderilmiştir. Uzman grubu bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik, bir sınıf eğitimi, bir eğitim yönetimi alanından olmak üzere üç doktoralı kişiden oluşmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler dikkate alınarak yapılan düzenlemelerin ardından pilot uygulama için görüşme formu hazırlanmıştır. Pilot uygulama için asıl uygulamanın yapılacağı okullarla benzerlik gösteren okullar tercih edilmiştir. Bu kapsamda iki ilkokulda okuyan 10 öğrenci ve üç veli pilot uygulamanın örneklemini oluşturmuştur. Pilot uygulamanın ardından veriler analiz edilmiş ve öğrencilerin anlamakta zorlandığı veya diğer soruların tekrarı olacak şekilde cevaplanan öğrenci formundan üç, veli formundan ise dört sorunun çıkarılmasına karar verilmiştir. Son düzenlemelerin ardından eklerde sunulan görüşme formu nihai şeklini almıştır.

İkinci (Nicel, deneysel) aşamada kullanılan veri toplama araçları

Araştırmanın nicel, deneysel aşamasında belirlenen değişkenlerin ölçümleri için dört adet ölçme aracı kullanılmıştır. Bunların ikisi ölçek türünde, biri başarı testi, biri ise görüşme formu şeklindedir. Aşağıda araştırmanın nicel, deneysel aşamasında kullanılan veri toplama araçları detaylı olarak sunulmuştur.

Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği (HBDTÖ)

Deneysel uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında değişiklik olacağı varsayılmıştır. Bu varsayımı doğrulayabilmek amacıyla Oker ve Tay (2020) tarafından geliştirilen Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. HBDTÖ ilkokul ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarının seviyesini tespit edebilmek amacıyla geliştirmiş bir ölçektir. Ölçek üç faktörlü bir yapıya sahip olup üçlü likert tipinde 16 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğe ait alt faktörler

şunlardır: “Hayat bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlar”, “hayat bilgisi dersi içeriğine yönelik olumlu tutumlar”, “hayat bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlar”. Açımlayıcı faktör analizi için 355, doğrulayıcı faktör analizi için 264, test-tekrar test için 61 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Oker ve Tay (2020) ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla yaptığı analizler sonucunda geliştirilen ölçeğin toplam varyansın %46,30’unu açıkladığı tespit etmiştir. Ölçeğinin geneline ait Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Bu değere göre HBDTÖ’nün güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Bir başka güvenirlik sağlama tekniği olan test-tekrar test yöntemine göre de ölçeğin güvenilir olduğu ortaya konmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre uyum indekslerinin altısı mükemmel, beşi ise kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Ölçekten bazı örnek maddeler şu şekildedir: “Hayat bilgisi dersi konularını öğrenmekte zorlanıyorum.”, “Hayat bilgisi dersinde yeni bilgiler öğrenmek beni mutlu ediyor.”, “Hayat bilgisi dersi değişik yaşantıları öğrenmeyi sağlıyor.”

Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri (ÖÖE)

Mevcut çalışma kapsamında hayatlarının belirli bir bölümünde veya tamamında başarı hikâyesine sahip olan rol modeller sınıf ortamına davet edilmiştir. Bu rol modellerin başarılarının arkasındaki sırrın yüksek öz düzenleme becerilerine sahip olmaları olduğu düşünülmüştür. Rol modellerin “süreçte nasıl başardıklarını” dinleyen çalışma grubu aslında rol modellerin “nasıl öz düzenleyerek” başardıklarını gözlemlemiştir. Bu nedenle süreç sonunda çalışma grubunda yer alan öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerinde değişiklik olacağı varsayılmıştır. Bu varsayımı ölçebilmek amacıyla Çokçalışkan, Sakız ve Doğan (2019) tarafından geliştirilen Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri kullanılmıştır. Sakız ve Doğan (2019) ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için AFA ve DFA yapmış, AFA için 520, DFA için farklı örneklemden 237 ilkokul 4.sınıf öğrencisi katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri’nin (ÖÖE) üç ölçekten oluştuğu

tespit edilmiştir. Bu ölçekler: “Öndüşünme, Performans ve Özyansıtma”dır. Ön düşünme için açıklanan varyans %40, Performans için açıklanan varyans %41, Öz yansıtma için açıklanan varyans ise %44 olarak hesaplanmıştır. Ölçeklerin iç tutarlık katsayıları (Cronbach’s α) Ön düşünme için .86, Performans için .84 ve Öz yansıtma için .87 şeklinde ölçülmüştür. Son olarak yapılan DFA sonuçlarına göre ölçeklerin uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara bakılarak Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri’nin istatistiksel olarak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Çokçalışkan vd. (2019) tarafından yürütülen araştırmanın örneklemini ilkökul 4.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Mevcut araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 3. sınıf öğrencilerinin 4.sınıf öğrencileriyle benzer gelişim özellikleri göstermesinden dolayı 3.sınıf öğrencileriyle doğrulayıcı faktör analizi yapılmadan envanterin kullanılmasına karar verilmiştir.

Hayat bilgisi dersi başarı testi

Literatürde öz düzenleme ve başarı arasındaki olumlu ilişki açık bir şekilde ortaya konmuştur (Çiltaş, 2011; McClelland ve Cameron, 2011; Zimmerman, 1990). Mevcut araştırmada rol model temelli öz düzenlemeli etkinlikler hayat bilgisi dersi kazanımlarına göre hazırlanmıştır. Öğrencilerin kazanımlarla ilgili konuları ders kitapları ve öğretmenle sınırlı bir şekilde öğrenmeleri yerine derse davet edilen rol modellerin ortaya koyduğu ilham verici öykülerle öğrenmelerinin ders başarısı için daha etkili olacağı varsayılmıştır. Bu varsayımı ölçebilmek amacıyla Bayırlı ve Köksal (2022) tarafından bu araştırma için geliştirilen Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi (HBDBT) kullanılmıştır. HBDBT 3. sınıf hayat bilgisi dersi Sağlıklı Hayat, Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat ünitelerini kapsayan bir testtir. Ünitelerde yer alan kazanımların tamamı araştırma amaçları kapsamında teste dahil edilmemiştir. Başarı testinin madde analizleri ve güvenirlik ölçümleri için daha önce bu

konuları gören 99, 4. sınıf öğrencisinden veri toplanmıştır. Başarı testi geliştirilirken şu adımlar izlenmiştir:

- Literatür tarama
- Belirtke tablosunun oluşturulması
- Denemelik soruların yazımı
- Türkçe dil uygunluğu açısından uzman incelemesi
- Kapsam geçerliliği, kazanım-soru uygunluğu, 3.sınıf yaş grubuna uygunluk ve bilimsel uygunluk gibi konularda inceleme yapılması için uzman görüşleri alma
- Pilot uygulama
- Madde-test ve güvenirlik analizleri
- Nihai formun düzenlenmesi.

Başarı testini geliştirebilmek amacıyla üniteler ve literatürün taranmasından sonra benzer başarı testleri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Araştırma amacına uygun kazanımlar belirlendikten sonra belirtke tablosu hazırlanmıştır. Belirtke tablosuna göre 20 denemelik soru yazılmış, denemelik sorular önce Türk dil ve imla kurallarına uygunluğu için bir uzmana sonrasında kapsam geçerliliği ve bilimsel uygunluk gibi konularda fikirlerini almak üzere beş kişilik bir uzman ekibine gönderilmiştir. Uzman görüşlerine göre bazı sorular düzenlenmiş bazı sorular ise olduğu gibi kalmıştır. 20 denemelik soru madde-test analizleri için 99 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan madde güçlük ve ayırt edicilik analizlerine göre iki sorunun çıkarılmasına karar verilmiştir. 18 soruluk hayat bilgisi dersi başarı testinin toplam güçlüğü 0,697, ayırcılığı 0.442, KR-20 güvenirlik katsayısı ise 0.780 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre kolay, ayırcılığı çok iyi ve güvenilir bir hayat bilgisi başarı testi geliştirildiğini söylenebilir.

Rol model algısı anketi

Çalışma grubunun deneysel işlemten önceki ve sonraki rol model algılarında bir değışiklik olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından Rol Model Algısı Anketi geliştirilmiştir. Ekte verilen rol model algısı anketi basit ve anlaşılır beş sorudan oluşmaktadır. Bu sorular öğrencilerin “*Rol model denilince aklına neler geliyor?*” gibi rol model algılarını belirlemeye yönelik sorulardır. Sorular hazırlanırken araştırma soruları dikkate alınarak yazılmıştır. Anketin geliştirilebilmesi amacıyla öncelikle literatür taramıştır. Literatür taramasının ardından taslak sorular hazırlanmış uygunluğunun incelenmesi üzerine bir uzmana gönderilmiştir. Uzman dönütleri detaylı bir şekilde incelendikten sonra bazı sorular çıkarılmasına karar verilmiştir. Bazı soruların çıkarılmasının ardından rol model algısı anketinin son hali oluşturulmuştur.

Üçüncü (nitel, durum çalışması) aşamasında kullanılan veri toplama araçları

Uygulanan deneysel işlemin etkili olup olmadığını nitel verilerle desteklemeyi sağlayan araştırmanın bu aşamasında yarı yapılandırılmış öğrenci odak grup ve birebir veli görüşmeleri, araştırmacı saha notları ve günlükleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış öğrenci ve veli görüşmeleri

Öğrenci ve velilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler için araştırma sorularına cevap verebilecek şekilde görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme soruları öğrenciler için beş yapıda hazırlanmıştır. Bunlar; hayat bilgisi dersi başarısı, hayat bilgisi dersine yönelik tutum, öz düzenleme, uygulama süreci ve genel çıktılardır. Bu beş yapının altında toplamda 11 soru hazırlanmıştır. Velilerle gerçekleştirilecek görüşmeler için de benzer yapı oluşturulmuş sadece uygulama süreci ile ilgili sorular veli görüşmelerinde yer almamıştır. Dört yapıda oluşturulan veli görüşme soruları toplamda sekiz sorudan

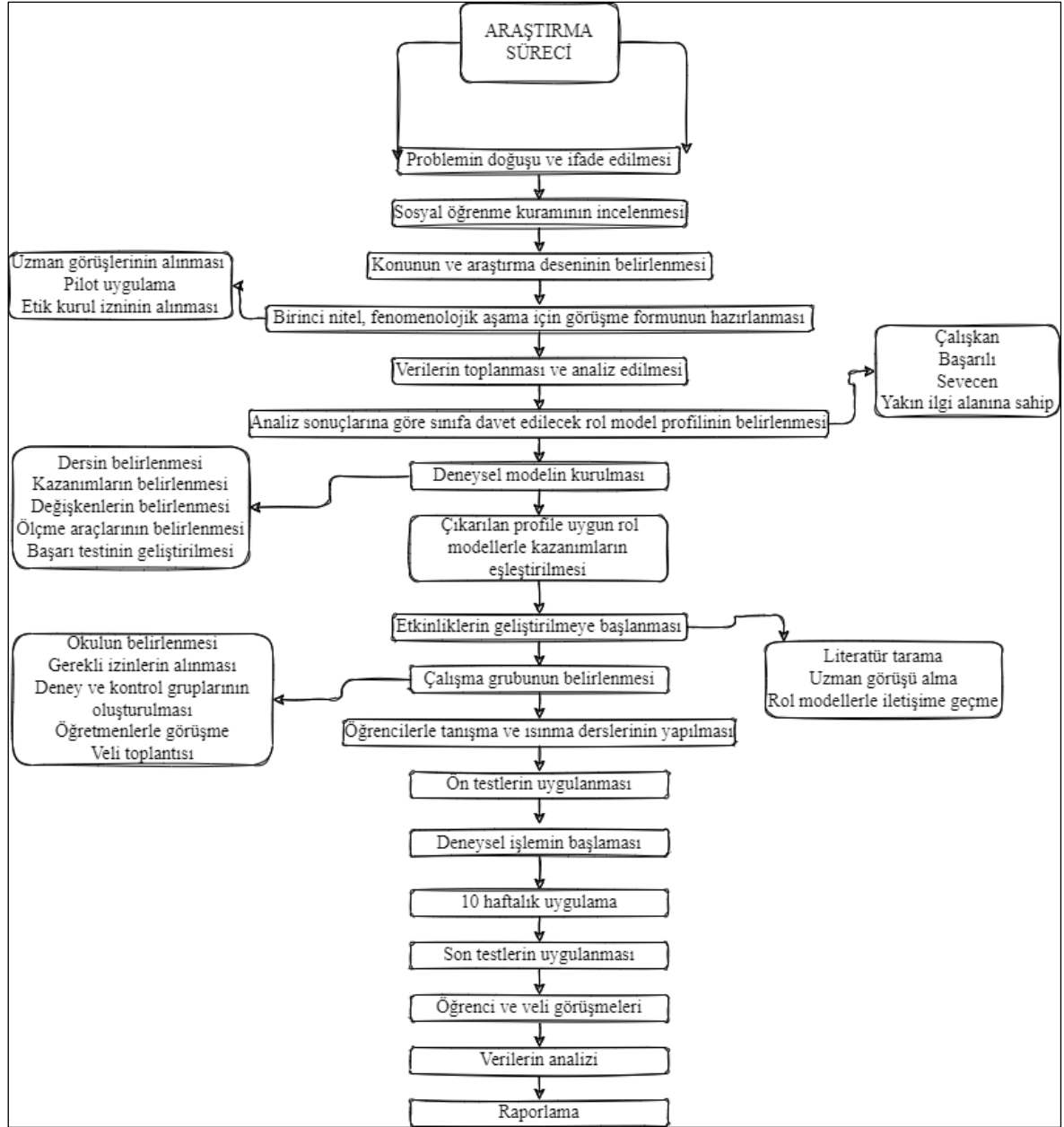
oluşturmuştur. Öğrenci ve veli görüşme soruları hazırlandıktan sonra görüşlerini almak üzere bir uzmana gönderilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda çıkarılan soru olmamış sadece sorular yeniden düzenlenmiş ve sorulara son hali verilmiştir.

Saha notları ve araştırmacı günlükleri

Saha notları araştırmacı tarafından rol modellerin sunumları ve etkinliklerin uygulanması sırasında yapılandırılmamış olarak elde edilmiştir. Saha notlarında rol modellerin anlattıklarına, öğrencilerin rol modellere verdiği tepkilere, dersler ve etkinlikler uygulanırken karşılaşılan sıkıntılara yer verilmiştir. Günlüklerde ise araştırmacının kendisi ve araştırma süreciyle ilgili öz yansımaları, genel olarak o hafta yaşananlar ve hafta hafta yapılanlar yer almaktadır. Günlükler her gün tutulmamış olup haftalık olarak tutulmuştur.

Araştırma süreci

Mevcut araştırma çok aşamalı karma araştırma deseniyle yürütüldüğü için aşamalı bir şekilde ilerleyen çok sayıda sürece sahiptir. Araştırma sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi için süreci bütüncül olarak özetleyen şekil aşağıda sunulmuştur. Şeklin sunumunun ardından bazı aşamalar detaylı olarak anlatılmıştır.



Şekil 6. Araştırma süreci

Şekil 6’da araştırma sürecinin tüm aşamaları özet şeklinde sunulmuştur. Araştırmanın bazı önemli aşamaları aşağıda başlıklar halinde detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Problemin doğuşu ve ifade edilmesi

Araştırma problemi araştırmacının lisans yıllarında başlayan, öğretmenlik yaptığı dönem ve üniversitede çalışmaya başladığı dönemde devam eden şu sorunun merakı üzerine doğmuştur: *İnsan nasıl öğrenir?* İnsanın bilinçli olarak öğrenebiliyor olması onu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerinden biridir. Bu sebeple insanın nasıl öğrendiğın araştırılması insanın kendini anlama çabalarının en kıymetlilerindendir denilebilir. Bu sorunun cevabı belki de ilk insandan bu yana merak edilip gelmektedir. Bu soruyu cevaplayabilmek adına uzun gözlemler, detaylı görüşmeler, çok sayıda klinik ve deneysel çalışmalar yürütölmüş, bu süreçlerin sonunda kapsamlı kuramlar, ciltler dolusu bilgi ve uygulamalar ortaya çıkmıştır. İnsanın nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışan bazı kuramlar insanı tamamen çevrenin ürünü olan iradesiz nesneler rolüne sokarken bazı kuramlar ise çevrenin insan öğrenmesindeki etkisini indirgeyip insanın tamamen kendi ürünü olduğunu savunmuştur. Bazı kuramlar insanın ahlaki yönünü indirgeyip insana fayda sağlayan ve sonuçların önemli olduğu pragmatist bakış açısıyla insanı açıklamaya çalışmıştır. Araştırmacıya göre insanın öğrenmesine dair kuramların ortaya koyduğu bu bakış açıları indirgemeci ve parçacı yapıya sahiptir. İnsan bütün olarak ne onların tanımladığıdır ne de onların tanımlarından tamamen uzaktır. Araştırmacının gözlemleri, okumaları, araştırmaları ve deneyimlerine göre insanı bütöncöl olarak açıklamaya en yakın kuram bu araştırmanın temellerini oluşturan Albert Bandura'nın sosyal bilişsel öğrenme kuramıdır. O, davranışçılığın sağlam kuramsal ve deneysel temellerinin sarsılmasının güç olduğu bir zamanda insanı bütöncöl olarak okumaya çalışmış, davranışların sadece çevre (environment) veya sadece kişisel özellikler (person) tarafından oluşturulduğu düşüncesini reddetmiştir. Hatta kişisel özelliklerin ve çevrenin davranışı birlikte oluşturduğu düşüncesini de reddetmiştir. Davranışın da çevreyi ve kişilik özellikleri değiştirebileceğini iddia ederek insanı etkileyen bu üç önemli faktör arasında karşılıklı ilişkiler olduğunu savunmuştur. Taklit yoluyla başlayan öğrenme serüveni bilinçli tercihlerin işe koşulmasını da içeren gözlem yoluyla öğrenmeyle devam etmiştir. Araştırmacı Albert Bandura'nın sosyal bilişsel

öğrenme kuramından, özellikle de gözlem yoluyla ve rol modellerden öğrenmeden etkilenmiştir. İnsan sosyal hayat içerisinde annesinden, babasından, akrabalarından, akranlarından, öğretmeninden, komşularından, televizyon ve internet ortamında takip ettiği kişilerden, sokakta yürürken yerde gördüğü çöpü alıp çöp kutusuna atan çocuktan, hackerlık yaparak para kazanan kötü arkadaşından, kısaca hayatına değen, duyduğu, gördüğü her insandan öğrenebilir. Yukarıda sayılan kişiler ve daha fazlaları insan için rol model olma potansiyeline sahiptir. Araştırmacının gözlemlerine göre, rol modeller insan öğrenmesi için bu kadar önemli bir yere sahipken öğrenmenin formal ortamları olan okulların rol modelleri gözlemlene olanağı sunmaları oldukça nadirdir. Okul ortamında rol modellerden gözlemlene çoğu zaman doğal sürecine bırakılmıştır. Davranışlarımızı, tutumlarımızı, inançlarımızı, değerlerimizi, motivasyonumuzu, öz yeterlik inançlarımızı etkileyebilme potansiyeline sahip olan olumlu rol modelleri okul ortamında planlı, programlı ve formal bir şekilde sunmak öğrenciler için başarıdan beceriye kadar birçok kazanımın elde edilmesini sağlayabilir. Rol modellerin öğrenme ortamlarına davet edildiği ve etkililiğinin sınındığı çalışmalar oldukça sınırlıdır. Yukarıda anlatılan gerekçeler göz önüne alınarak araştırmacı ilköğrencilerinin rol model tercihlerini tespit ettikten sonra bu tercihlerden yola çıkarak rol modellerden öğrenme ortamlarında faydalanılması gerektiğini düşünmüş ve mevcut çalışma ortaya çıkmıştır.

Sosyal öğrenme kuramının incelenmesi, konunun ve araştırma deseninin belirlenmesi

Araştırmacı “*insan nasıl öğrenir?*” sorusuna en yakın cevabı sosyal bilişsel öğrenme kuramının verdiği kanaat getirdikten sonra kuramı detaylı bir şekilde incelemeye başlamıştır. Sosyal bilişsel kuramın eğitim ortamlarında nasıl kullanılabileceğine dair okumalar yapılmıştır. Kuram salt taklide dayanmadığı için gözlem yoluyla öğrenme süreçlerinde bilişsel faktörler önemli bir yer kapsar. Özellikle öz yeterlik ve öz düzenleme

kavramları kuramın temel yapı taşlarıdır. Bu doğrultuda kuramla ilgili okumalar ve araştırmalar öz düzenleme ve öz yeterlik kavramlarına odaklanmıştır. Kuramla ilgili araştırmalar belirli bir seviyeye geldikten sonra konu ortaya çıkmaya başlamış ve araştırma deseninin karma araştırma yöntemi olmasına karar verilmiştir. İlkokul öğrencilerinin rol model tercihlerini konu edinen çalışmaların sınırlı olduğu tespit edildikten sonra araştırmacı rol modellerden sınıf ortamında yararlanmadan önce ilkokul öğrencilerinin rol modellerini ve rol model alma gerekçelerini tespit etmeye yönelik çalışma yürütmeye karar vermiştir. Çünkü çocukların tercihleri dikkate alınmadan yapılacak olan her uygulamanın eksik kalacağı düşünülmüştür. Bu sebeple çalışmanın çok aşamalı karma yöntem deseniyle yürütülmesine karar verilmiştir.

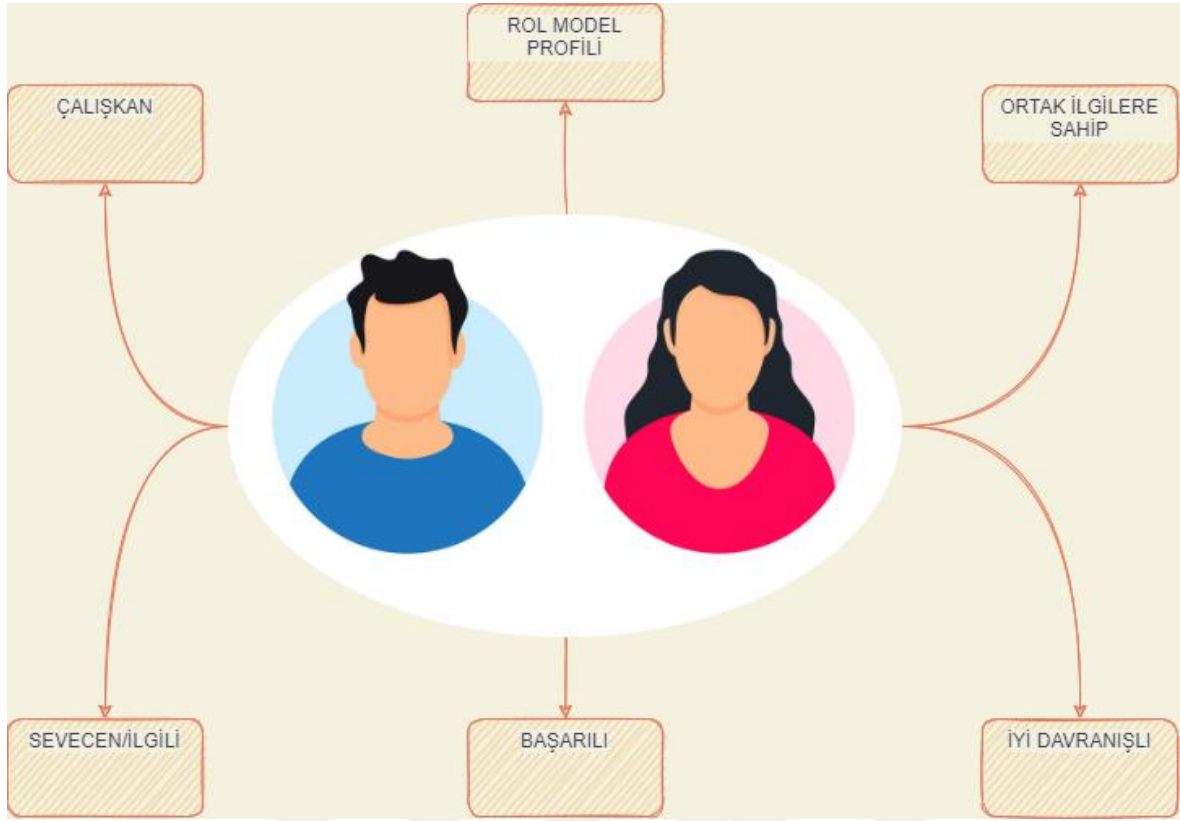
Birinci (nitel, durum çalışması) aşama için görüşme formunun hazırlanması verilerin toplanması ve analizi

Araştırma sürecinin bu aşamasında yapılan işlemler veri toplama araçları ve verilerin analizi başlıkları altında detaylı olarak sunulmuştur.

Nitel durum çalışması analiz sonuçlarına göre sınıfa davet edilecek rol model profilinin belirlenmesi

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma sürecinin nasıl başladığını tespit edebilmek amacıyla 100 öğrenci ve 87 veli ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın bulgular kısmında da sunulduğu üzere çalışma grubunun rol model tercihlerinin anne-babaları ve sanal ortamındaki kişiler üzerine yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde veliler de çocuklarının anne-babalarını ve sanal ortamdaki kişileri rol model aldığı ifade etmiştir. Öğrencilerin rol model alma gerekçeleri incelendiğinde ise öğrencilerin çalışkan, başarılı, sevecen/iyiliksever, komik/eğlenceli ve

kendisiyle spor, müzik, teknoloji ve oyun gibi ortak ilgi alanlarına sahip rol modelleri örnek aldıkları tespit edilmiştir. Rol model alma gerekçeleri ve rol model tercihleri karşılaştırıldığında, rol modelin davranış ve başarı özelliklerinden dolayı örnek aldığını ifade eden katılımcıların rol model tercihlerinin başta aile olmak üzere tüm kategorilere dağıldığı tespit edilmiştir. Rol modelin karakter özellikleri ve fiziksel/sosyal özelliklerine göre örnek aldığını söyleyen öğrencilerin rol model tercihlerinde aynı dağılımın olmadığı anlaşılmıştır. Örneğin karakter özelliklerine göre sanal ortamdaki hiçbir kişi rol model olarak görülmemiştir. Benzer şekilde fiziksel ve sosyal özelliklerine göre hiçbir aile bireyi rol model olarak ifade edilmemiştir. Veli görüşleri de öğrencilerin rol model alma gerekçelerinin benzer olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin rol model almaya başlama sreeleri incelendiğinde ise öğrencilerin olmayı arzuladığı şeyler rol modelde olduğu zaman, rol modelle vakit geçirdiği zaman, rol modelin olumlu/ilgili davranışlarda bulunduğu zaman ve rol modelden bir şey öğrendikleri zaman rol model alma sürecinin başladığı tespit edilmiştir. Özellikle rol modelin başarılı ve alışkan bir profile sahip olması rol model alma sürecinin başlamasına aracılık etmiştir. Zaten birinin rol model olarak görülmesinin temel sebebi o kişinin başarılı olmasıdır (Gladstone & Cimpian, 2021). Şekil 7’de ğrenci ve velilerden gelen verilere göre oluşturulmuş, araştırmanın deneysel uygulama aşamasına temel olacak rol model profili özetlenmiştir.



Şekil 7. Rol model profili

Deneysel modelin kurulması

Dersin belirlenmesi: Araştırmanın birinci aşamasından gelen veriler detaylı bir şekilde çalışma grubunun içinde bulunduğu gelişim dönemi özellikleri de dikkate alınarak analiz edildikten sonra sınıfa davet edilecek olumlu rol model profili çıkarılmıştır. Bu aşamadan sonra deneysel modelin kurulma çalışmalarına başlanmıştır. Bu doğrultuda ilkökul Türkçe dersi, hayat bilgisi dersi ve sosyal bilgiler dersi programları felsefesi, amaçları, perspektifi, kazandırmak istediği değerler, beceriler ve kazanımlar açısından incelenmiştir. Yapılan incelemeler ve tez jürisi üyeleriyle yürütülen görüşmeler çerçevesinde dersin doğası, dersin amaçları, dersin yapısı ve kazanımları açısından rol modellerle yürütülecek etkinliklere en uygun dersin hayat bilgisi dersi olduğuna kanaat getirilmiştir. Hayat bilgisi dersi vatandaşlık eğitim programının ilk halkası olan, temelini ve kapsamını doğal ve toplumsal bilimler, sanat

gibi disiplinlerin oluşturduğu, çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerin öğretildiği, toplu öğretim ilkesini temele alan ve birçok dersin alt yapısını oluşturan bir ders olarak tanımlanabilir (Tay, 2017). Hayat bilgisi dersi ahlaki olarak insan olma mücadelesinin uzun ve çetrefilli yoluna kılavuzluk etmek üzere tasarlanmış bir derstir. Hayat bilgisi dersi insan kalma mücadelesi içerisinde yol alan bireye yanlış doğrudan, güzeli çirkinden, iyiyi kötünden ayırt edebilecek bir anlayış ve beceri kazandırmaya çalışan temel bir derstir (Köksal, 2017). Hayat bilgisi dersinin sahip olduğu amaç ve yapıdan dolayı hayatın bizzat içerisinde yer alan, biz fark etmeden etrafımızda dolaşan, yolumuzu aydınlatabilecek birçok başarı hikâyesini hafızalarında barındıran, sahip oldukları değerlerle hayata hazırlanan çocukları kuşatan rol modellerle işlenecek etkinliklerin en uygun bu ders aracılığıyla verileceği düşünülmüştür.

Kazanımların belirlenmesi: Deneysel uygulama için hayat bilgisi dersi belirlendikten sonra dersin üniteleri ve kazanımları incelenmeye başlamıştır. Rol modellerle birlikte işlenmeye uygun olan kazanımlar ve ait oldukları üniteler belirlenmiştir. Bu doğrultuda olası ihtimaller göz önüne alınmış, kazanım kapsamında davet edilebilecek rol modeller kazanımların yanına yazılmıştır. Bu noktada hem uygulamanın yürütüleceği öğretim dönemi olan ikinci dönem üniteleri itibarıyla hem de sınıf ortamına davet edilebilecek rol modellere ulaşma itibarıyla en uygun kazanımların “*Sağlıklı Hayat, Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat*” üniteleri içerisinde yer aldığı tespit edilmiştir. Ünite seçim kriterlerine örnek verilecek olursa; üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi ikinci dönem ünitelerinden olan “*Güvenli Hayat*” ünitesi deneysel uygulamada rol modellerle işlenmek üzere tercih edilmemiştir çünkü ünite kazanımlarının teknik bir yapıda olduğu ve öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerine uygun olmadığı düşünülmüştür. Bunun yanı sıra güvenli yaşama noktasında rol model bulmanın zorluğundan dolayı bu ve buna benzer üniteler uygulama için tercih edilmemiştir. “*Sağlıklı Hayat*” ünitesi tercih edilmiştir çünkü sağlıklı yaşayarak düzenli bir hayat süren veya hastalıkların üstesinden gelen birçok rol model bizlerin ve çalışma grubunun etrafında mevcuttur. Etrafımızda yaşayan bu kişilerin günlük hayat içerisinde kendiliğinden modellenmesini beklemek yerine planlı ve formal bir şekilde sunulmasının birçok fayda

getireceği düşünülmüştür. Bu doğrultuda yukarıda isimleri verilen üç üniteden 12 kazanım deneysel uygulama kapsamına alınmıştır. Kazanımlar ve ilgili rol modeller bir sonraki başlıkta sunulmuştur.

Değişkenlerin belirlenmesi: Araştırmanın birinci aşaması olan nitel araştırma bulgularına göre ilkokul öğrencilerinin rol model tercihlerinin başarılı/çalışkan, sevecen/ilgili, komik/eğlenceli kişiler üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu veriler kullanılarak özellikle başarılı ve çalışkan rol modellerin hayat hikâyelerini anlatmak üzere sınıf ortamına davet edilmelerine karar verilmiştir. Başarı ve öz düzenleme arasında güçlü ilişkiler olduğunu gösteren çok sayıda kanıt vardır (Çiltaş, 2011; McClelland & Cameron, 2011; Zimmerman, 1990). Başka bir deyişle başarılı insanlar aynı zamanda öz düzenleme kapasiteleri yüksek olan insanlardır. Başarılı rol modellerin hayat hikâyeleri dikkatli bir şekilde incelendiğinde onları başarıya götüren etmenlerin en başında hedef belirleme, öz yeterlik inançları, stratejik planlama, dikkat odaklama, öz değerlendirme gibi öz düzenleme bileşenlerine sahip olmaları gelmektedir. Onların başarı hikâyelerini dinleyen öğrencilerin en başta rol modellerin sahip olduğu öz düzenleme becerilerini modelleyeceği varsayılmıştır. Çünkü başarılı biri olmak öğrencilerin arzuladığı ve olmak istediği bir özelliktir. Rol modelleri başarıya götüren öz düzenleme öğrencilerin dikkatini çekecektir. Bu sebeple öz düzenlemeli öğrenme deneysel işlemin sonunda değişimi incelenmek istenen değişkenlerin en başına yerleştirilmiştir. Rol modeller ve öz düzenlemeli öğrenme arasındaki ilişki etkinliklerin geliştirilmesi aşamasında daha detaylı anlatılmıştır.

Bir dersin öğrenme çıktılarını etkileyen duyuşsal özelliklerin en önemlilerinden biri de tutumdur. Tutumlar “Bireyin bazı nesnelere, duruma, kavramlara veya başka bir kişiye olumlu veya olumsuz yanıt verme konusunda öğrenilmiş bir yatkınlığını veya eğilimini” ifade eder (Aiken, 1970). Hayat bilgisi dersi fen bilimleri, sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, vatandaşlık gibi birçok dersin temelini oluşturduğu için bu derse karşı edinilen tutum önemli hale gelmektedir (Oker ve Tay, 2020). Çalışmalar senaryo tabanlı (Ceylan, 2016), otantik

görev temelli öğrenme ortamları (Gündoğan, 2017), Orff (bir çeşit müzik eğitimi) yaklaşımına dayalı (İra, Özenç İra, & Gecer, 2019), kavram karikatürleri (Bütün, 2021) gibi öğrenci merkezli etkinlik ve uygulamaların hayat bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları arttırdığını göstermiştir. Mevcut çalışmada da öğrenci merkezli bir öğretim anlayışı benimsenmiş olduğu için rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin çalışma grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersine karşı olumlu bir tutum geliştireceği düşünülmüştür. Bu sebeple hayat bilgisi dersine yönelik tutumlar araştırmanın bir değişkeni olarak uygulama öncesi ve sonrası değişimi incelemek üzere çalışmaya dahil edilmiştir.

Öğrencilerin bir derse karşı olumlu tutumlar sergilemesi o derste başarıyı artırma potansiyeline sahiptir (Ergin, 2006). Araştırma kapsamında sınıfa rol modellerin davet edilmesi ve ardından öğrenci merkezli öz düzenlemeli etkinliklerin uygulanmasıyla birlikte öğrencilerin hayat bilgisi dersine karşı tutumlarında olumlu değişiklik olacağı, bunun sonucunda ise hayat bilgisi dersi başarılarının da arttıracağı varsayılmıştır. Bunun yanı sıra öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin akademik başarıyı arttırdığına dair önemli kanıtlar vardır (Bol, Campbell, Perez, & Yen, 2016; Cengiz, 2019; Çokçalışkan, 2019; Dalkıran, 2019; Jansen, van Leeuwen, Janssen, Jak, & Kester, 2019; Yıldızlı, 2015; Yusuf, 2011). Bu sebeplerden dolayı rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersi başarılarını arttıracığı varsayılmış ve uygulama öncesi ve sonrasındaki değişimi incelenmek üzere değişkenler arasına alınmıştır.

Uygulama başlamadan önce çalışma grubundaki öğrencilerin çeşitli rol model algılarına sahip olduğu düşünülmüştür. Deneyisel uygulama ile sınıf ortamına farklı alanlardan rol modellerin davet edilmesiyle deney grubu öğrencilerinin rol model algılarında değişiklik olacağı varsayılmış etkisi incelenmek üzere araştırmanın değişkenlerinden biri olarak çalışmaya dahil edilmiştir.

Ölçme araçlarının belirlenmesi: Çalışmada kullanılan ölçme araçları yukarıda ifade edilmiştir.

Kazanımlara uygun rol modellerin belirlenmesi

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinlikler üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımlar çerçevesinde hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında ele alınacak kazanımlar belirlendikten sonra öğrencilerin hem bu kazanımları edinebilmeleri hem de öz düzenlemeli öğrenme becerileri kazanabilmeleri amacıyla sınıf ortamına davet edilecek rol modellerin belirlenmesi işlemine geçilmiştir. Sınıfa davet edilecek rol modeller belirlenirken bazı kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar Tablo 9’da örnekleriyle birlikte sunulmuştur.

Tablo 9 Rol Model Belirme Kriter ve Örnekleri

Rol model belirleme kriterleri	Örnekler
Kazanımların öğrencilere vermek istediği bilgi, değer ve becerileri içinde barındıran bir başarıya veya hayat öyküsüne sahip olma	Sağlıklı hayat ünitesinde yer alan sağlıklı ve dengeli beslenme ile ilgili konuları anlatmak üzere sağlıklı beslenerek 130 kilodan 80 kiloya düşmüş birinin davet edilmesi
Araştırmanın birinci nitel aşamasından gelen verilere göre belirlenen rol model profiline uygun olma	Davet edilen tüm rol modellerin ortak profilinin başarılı ve çalışkan olmaları
Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre gözlenecek rol modellerin pekiştirilmiş olmasının onların modellenme ihtimallerini arttırmasından dolayı davet edilen rol modellerin fiziksel ve sosyal olarak pekiştirilmesi veya öz pekiştirme yapmış olma	Ülkemizde hayat ünitesinin bir kazanımı için davet edilen rol modelin olimpiyat yarışmalarında gümüş madalya kazanmış olması
Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre yüksek statülü modellerin gözlemciler tarafından yüksek düzeyde modelleneceğinden dolayı davet edilen	Ülkemizde hayat ünitesinde yer alan yerel yöneticilerin görevleri ile ilgili konuları anlatmak üzere il valisinin davet edilmesi

modellerin yüksek statülü (statü kavramıyla kastedilenin ne olduğuyla ilgili tartışma için bkz: syf. 25) olma

İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin anlayabileceği şekilde sunum yapabilme becerisine sahip olma Davet edilen tüm rol modellere sunum öncesi görüşmeler yapılması ve çalışma grubunun yaş grubu dikkate alarak sunumlarını hazırlamaları uyarısında bulunulması

Tablo 10’da ise uygulama kapsamında ele alınan kazanımlarla, yukarıdaki kriterler dikkate alınarak belirlenen ve iletişime geçildikten sonra uygulamaya katılmayı kabul eden rol modeller sunulmuştur.

Tablo 10

Kazanım Rol Model Eşleştirmesi

Üniteler	Kazanımlar	Rol modeller	Rol model hakkında bilgi
Sağlıklı Hayat	HB.3.3.2. Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir.	130 kilodan 80 kiloya düşmüş bir kişi Diyetisyen	Can Kaçmaz 22 yaşında üniversite öğrencisidir. Bir hastalığı olmamasına rağmen dengesiz ve aşırı beslenmeden dolayı uzun yıllar boyunca yüksek kilolarla yaşamak zorunda kalmıştır. Neredeyse her gün fastfood beslenip bir lt. kola içtiğini ifade etmiştir. Diyetisyen olan ağabeyiyle görüşüp spor yapıp dengeli ve sağlıklı beslenmeye başladıktan sonra 130 kilodan 80 kiloya kadar düşmüştür. Kilo verme sürecinde yaptıkları ve yaşadıkları öz düzenleme süreçlerinin neredeyse tamamını
	HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir.		
	HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir.		
	HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında		

	temizlik ve hijyen kurallarına uyar.		örnek olmaktaydı. Diyetisyen olan ağabeyi de sunuma eşlik etmiştir.
	HB.3.5.1. Yakın çevresinde bulunan yönetim birimlerini ve yöneticilerini tanır.	İl valisi	Gökmen Çiçek 44 yaşında 2020 yılından itibaren Afyonkarahisar Valisi olarak görev yapmaktadır. Kaymakamlık görevleri sırasında başarılı yönetimlerinden dolayı kısa sürede adından söz ettirmiş ve bakanlıkta personel genel müdürü olarak görevlerini sürdürmüştür. 2014 yılında Türk İdareciler Derneği tarafından, Yılın İdarecisi seçilmiştir. Afyonkarahisar’da birçok projeye imza atan Çiçek halk tarafından oldukça sevilmiştir.
Ülkemizde Hayat	HB.3.5.2. Ülkemizin yönetim şeklini açıklar.		
	HB.3.5.4. Ülkesinin gelişmesi ile kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi arasında ilişki kurar.	Teknofest drone yarışmalarında ödül kazanmış ekibin lideri	Berkin 21 yaşında mühendislik öğrencisidir. Üniversitede arkadaşlarıyla birlikte kurdukları AKÜ FlyTech takımıyla insansız hava araçları tasarlamaktadır. Berkin yüksek statülü bir model olmamasına rağmen önemli başarılar ortaya koymuştur. Takımıyla birlikte katıldığı Teknofest yarışmalarında derece alarak ödül kazanmışlardır. Drone geliştirme süreçleri öz düzenleme süreçleri açısından zengin yaşantılar içeriyordu.
	HB.3.5.6. Millî birlik ve beraberliğin toplum	Şırnak’ta çatışmada yaralanmış gazi/	İsmail Kumartaşlı 44 yaşında malulen emekli bir uzman çavuştur. 2004 yılında Şırnak’ta

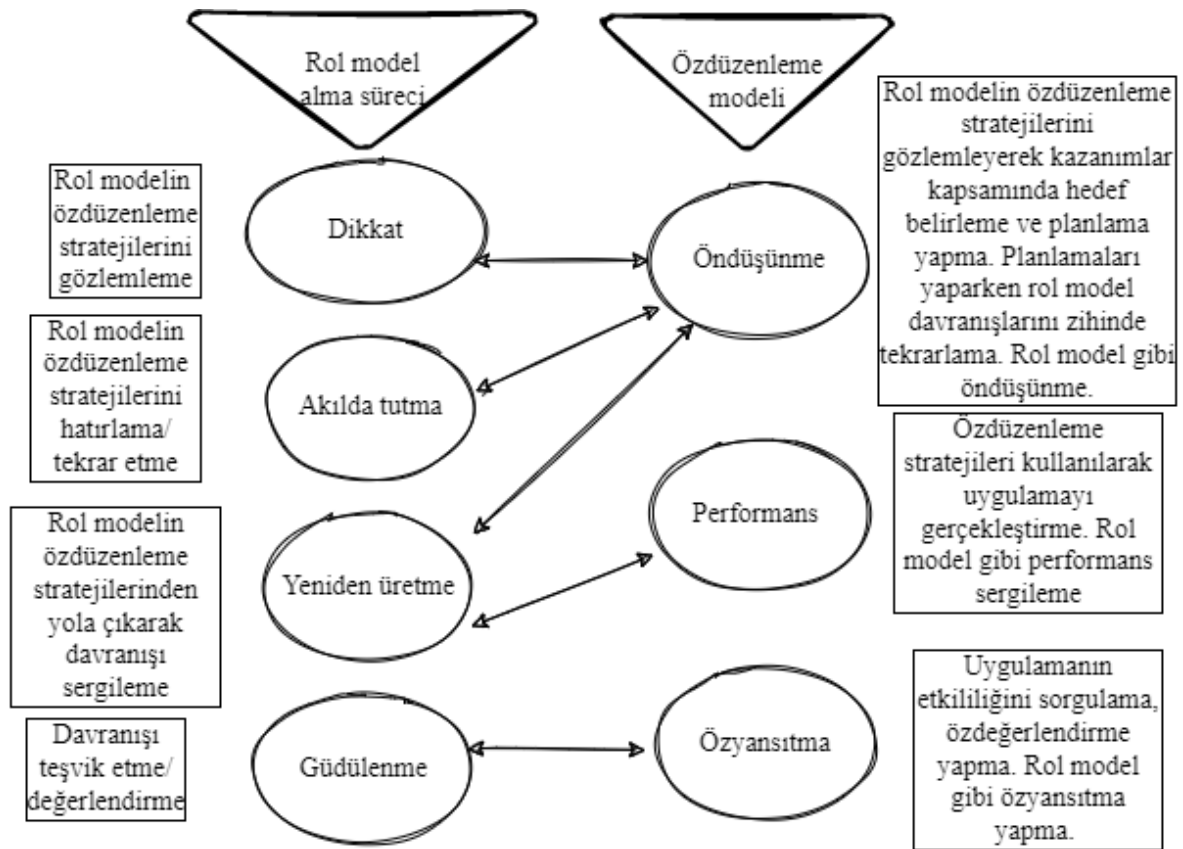
hayatına katkılarını araştırır.	gaziler derneği başkanı	bölücü terör unsurlarıyla çatışma halindeyken gazi olmuştur. Ciddi yaralar almasına rağmen iyileşme sürecinin ardından kenara çekilmemiş Türkiye Harp Malulü Gaziler, Şehit, Dul ve Yetimler Derneği başkanlığı görevini devralmıştır. Başkan sıfatıyla birçok projeye imza atan Kumartaşlı okullarda gazilik, şehitlik, vatanseverlik, çalışkanlık gibi konularda konferanslar vermektedir.
HB.3.5.7. Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.	Akran rol modeli örnek olay yöntemi	Bu kazanım için sembolik rol model kullanılmıştır. Sembolik rol modelin akran olması tercih edilmiştir. Örnek olay sınıflarında öğrenim gören sığınmacıların eğitim ve uyumlarına öz düzenleme süreçlerini kullanarak yardım eden rol model akranları konu almıştır.
HB.3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.	Tokyo 2020 paralimpik tekvando olimpiyat ikincisi	Meryem Betül Çavdar 22 yaşında olimpiyat sporcusudur. Doğuştan tek kolu olmayan Meryem Betül dezavantajlı durumuna rağmen spora yönelmiş ve tekvando alanında kendini geliştirmeye başlamıştır. Bu süreçte birçok zorluk yaşamış fakat hedeflerinden kopmamış, sıkı çalışarak 2020 yılında Tokyo’da düzenlenen paralimpik tekvando

			oyunlarında ülkemize gümüş madalya kazandırmıştır.
Doğada Hayat	HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir. HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.	Eğitim fakültesi öğretim üyesi Prof. Dr.	Profesör Doktor Nil Duban fen ve teknoloji alanında çalışmalarını sürdüren öğretim üyesidir. Geri dönüşüm ile bilim insanı figürü arasında kurulan analogi kapsamında bilim insanını temsilen rol model olarak derse davet edilmiştir. Alanında birçok önemli çalışma yürüten Nil Duban küçük yaşlardan itibaren hedef yönelimli, disiplinli ve azimli çalışmalarıyla başarılı bir bilim insanı olmuştur.

Tablo 10’da kazanımlar ve kazanımlar kapsamında sınıfa davet edilen rol modeller birlikte sunulmuştur. Davet edilen rol modeller Tablo 8’de verilen kriterler göz önüne alınarak belirlenmeye çalışılmıştır. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre davranışları pekiştirilen kişinin modellenme ihtimalinin daha yüksek olduğu (Senemoğlu, 2020) göz önüne alınarak davet edilen rol modellerin davranışlarından ve başarılarından dolayı ödüllendirilmiş olmasına dikkat edilmiştir. Burada ödül den kasıt sadece fiziki bir ödül olmayıp sosyal, manevi veya öz pekiştirme kapsamında olan ödüllerdir. Örneğin 130 kilodan 80 kiloya düşen Can Kaçmaz kimse veya herhangi bir kurum tarafından ödüllendirilmemiştir. Fakat verdiği kilolardan sonra sağlık ve hareket noktasında edindiği kazanımların kendisi için en büyük ödül olduğunu ifade etmiştir.

Etkinliklerin ve ders planlarının geliştirilmesi

Rol model temelli öz düzenlemeli öğrenme çalışması kapsamında geliştirilen ders planları ve planların içerisinde yer alan etkinlikler Bandura'nın (1977, 1986) gözlem yoluyla öğrenme süreci ve Zimmerman (2000)'in öz düzenleme modeli çerçevesinde hazırlanmıştır. Bandura'nın gözlem yoluyla öğrenme süreci ve Zimmerman'ın öz düzenleme modeli çalışmanın literatür kısmında detaylı olarak anlatılmıştı. Şekil 8'de gözlem yoluyla öğrenme süreci ve öz düzenleme modelinin ders planlarıyla olan ilişkisi sunulmuştur.



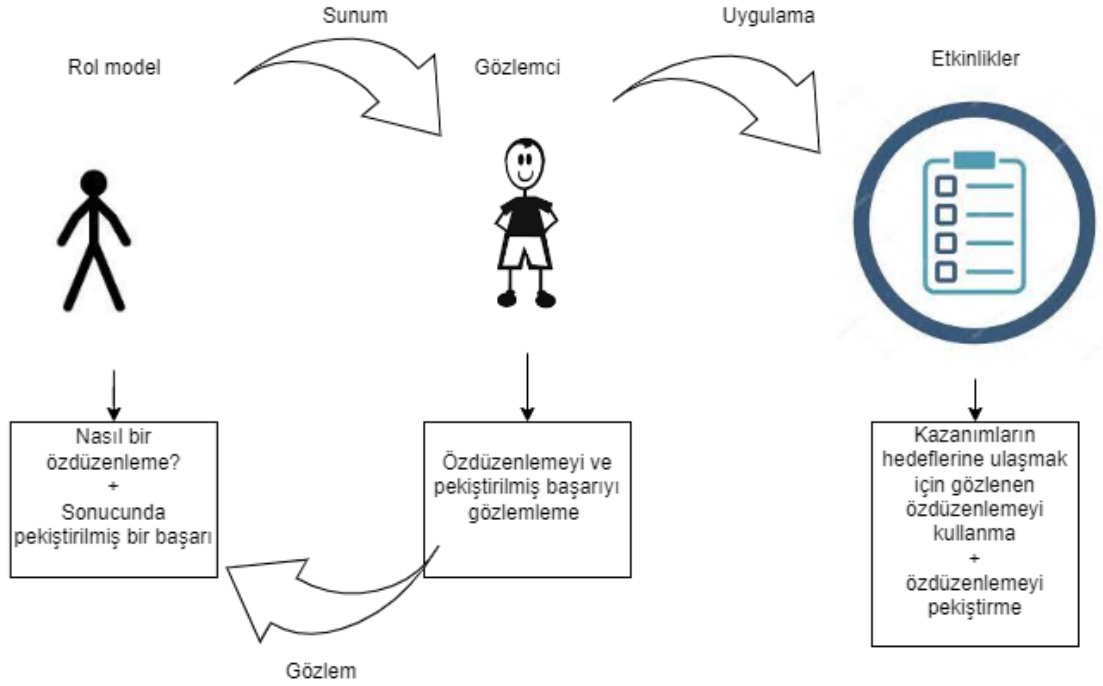
Şekil 8. Kuramlarla ders planı ilişkisi

İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin rol model tercihlerini ve rol model alma gerekçelerini tespit etmeye yönelik deneysel işlem öncesinde gerçekleştirilen nitel aşamanın bulgularına göre öğrencilerin rol model tercihlerinin başarılı, çalışkan, iyiliksever, hoşgörülü, sevecen kişiler olduğu tespit edilmişti. Bir kişiyi rol model alma süreci belirli bir

zamana bağılı olduğu için kişiler yerine kişilerin başarılarına, davranışlarına ve karakter özelliklerine odaklanılmış ve bu doğrultuda sınıf ortamına ortak profilleri öz düzenleme stratejilerini kullanarak başarıya ulaşmış, çalışkan kimseler olan rol modeller davet edilmesi kararlaştırılmıştır. Bu karardaki en temel amaç çalışma grubundaki öğrencilerin rol modellerin öz düzenleme stratejilerini gözlemleyerek öğrenmelerini sağlamak, ardından gözlemledikleri bu stratejileri kazanımlara ulaşmak amacıyla hazırlanan etkinliklerde kullanmaktır. Dolayısıyla öğrenciler rol modellerden gözlemledikleri stratejileri pekiştirme ve uygulama fırsatı bulacaklardır. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öz düzenleme evrelerinde yer alan bileşenler sosyal ortamda bulunan rol modellerin gözlemlenmesi ile başlar. Modellenen, taklit edilen davranışlar süreç içerisinde bireyler tarafından içselleştirilerek kendi davranışları haline getirilir (Sakız, 2020)

Rol modellerden onları başarıya götüren öz düzenleme stratejilerini anlatmaları istenmiştir. Bu kapsamda rol modellere sunumlarından önce çalışmanın amacı, kazanımların hedefleri, öz düzenleme süreçleri gibi konularda bilgilendirme yapılmıştır. Bu konuda rol modellere gerekli örnekler verilmiştir. Rol model dinlendikten sonra rol modelin anlattığı öz düzenleme stratejileri de göz önüne alınarak öz düzenleme evrelerini içeren bir ders planı uygulanmaya konmuştur. Çalışma kapsamında hazırlanan ders planlarının neredeyse tamamı öz düzenleme evrelerinden olan ön düşünme ile başlayıp öz yansıtma ile sona ermiştir. Tüm süreç boyunca rol model davranışlarına atıfta bulunulmuştur. Bu sayede aynı zamanda gözlem yoluyla öğrenme sürecinin aşamaları da işe katılmıştır. Örneğin öz düzenleme evrelerinden olan performans aşamasında aynı zamanda rol model davranışının yeniden üretilmesi söz konusudur. Aynı şekilde öz düzenleme evrelerinden olan ön düşünme etkinlikleri sırasında rol modelin bu evreyi nasıl uyguladığına da atıfta bulunarak rol model davranışının akılda tutulması sağlanmıştır. Böylelikle hem gözlem yoluyla öğrenme süreci hem de öz düzenleme evrelerinin tamamı uygulama kapsamında işe koşulmuştur. Bu sayede gözlenen rol modelin öz düzenlemeli davranışlarının daha kalıcı olacağı düşünülmüştür. Çünkü yukarıda da belirtildiği üzere sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öz düzenleme

evrelerinin öğrenebilme ortamı sosyal çevrelerdir. Bu çalışma aracılığıyla sosyal bilişsel öğrenme kuramının bu iddiası da test edilmiştir. Şekil 9’da ders süreci kısaca özetlenmiştir.



Şekil 9. Ders akışı

Yukarıda belirtilen amaçlar ve süreçler doğrultusunda hazırlanan ders planları eklerde sunulmuştur. Ders planları geliştirildikten sonra örnek olarak bir ders planı seçilmiş ve sosyal bilişsel öğrenme kuramı ve öz düzenleme modeline uygunluğunun sorgulanması üzerine bu alanda çalışmalarını yürüten doktoralı bir uzmana gönderilmiştir. Uzmandan gelen dönütler dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve etkinlikler uygulanmak üzere hazır hale getirilmiştir.

Çalışma grubunun belirlenmesi

Deneyisel uygulamanın yapılacağı okul belirlenirken araştırmanın ilk aşamasında veri toplanan okullardan biri olması tercih edilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında iki okuldan veri toplanmıştı. Bu okullardan araştırmacının deneyisel uygulamayı daha verimli

yürütebileceğini düşündüğü okul tercih edilmiştir. Uygulamanın yapıldığı okul şehrin merkezinde yer aldığı için neredeyse tüm sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencileri içinde barındırmaktaydı. Çeşitli sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin varlığı bu okulu tercih sebeplerinden biri daha olmuştur. Okul belirlendikten sonra okul müdürüyle iletişime geçilmiştir. Çalışmanın amaçları ve uygulama şekli okul müdürüyle paylaşıncı uygulanmanın yürütülmesini memnuniyetle kabul etmiştir. Valilik olurunun alınması için daha önceden alınan etik kurul raporuyla birlikte İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvuru yapılmıştır. Uygulama izinlerinin verilmesinin ardından deney ve kontrol gruplarının belirlene işlemlerine geçilmiştir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar çalışma grubu başlığı altında sunulmuştur. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra bu grupların öğretmenleri ile iletişime geçilmiştir. Öğretmenlerle çalışmanın amacı, uygulama şekli, kendilerine düşen görevler ve diğer konuları içeren ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır. Her iki grubun öğretmeni de çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarını ifade etmiştir. Uygulama başlayana kadar her iki öğretmenle de iletişim halinde kalınmış ve araştırma kapsamında ele alınacak olan kazanımları işlememe uyarısında bulunulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin her ikisi de 20 yılın üzerinde öğretmenlik deneyimine sahiptir. Deney grubundaki dersler araştırmacı tarafından kontrol grubundaki dersler ise sınıf öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubunun öğretmeniyle süreç boyunca derslerin nasıl yürütüldüğüne dair görüşmeler yapılmıştır. Kontrol grubu öğretmenin belirlenen plana ve takvime uygun bir şekilde derslerini işlediği görülmüştür.

İlkokul kademesinde okul aile işbirliğinin öğrenciye sağladığı faydalar (Gökçe, 2000) göz önüne alınarak veli toplantısı düzenlemeye karar verilmiştir. Çevrimiçi düzenlenen toplantıya velilerin çoğu katılmıştır. Bu toplantıda çalışmanın amacı, uygulama süreci ve velilere düşen görevler gibi konularda görüş alışverişinde bulunulmuştur. Velilerin çalışmayı memnuniyetle karşıladığı görülmüştür. Bunun yanı sıra velilerden çocuklarının çalışmaya katılmalarına razı olduklarına dair gönüllü onam formları alınmıştır.

Öğrencilerle tanışma ve ısınma derslerinin yapılması, ön testlerin uygulanması

Uygulamaya başlamadan önce öğrencilerle tanışma ve ısınma amaçlı dersler yapılması kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı öğrencilerle ısınmanın daha hızlı olması amacıyla küçük hediyelerle sınıfı ziyaret etmiştir. Bu derste araştırmacı ders işlemeden öğrencilerle sohbet havasında vakit geçirmiştir. Yapılan bu hazırlıkların faydası görülmüş araştırmacı ve öğrenciler arasında sağlıklı bir iletişim başlamıştır. Deney grubuna sadece etkinliklerin nasıl yürütüleceği anlatılmış geçerliği düşürmemek adına deneysel bir çalışma içerisinde oldukları söylenmemiştir.

Deney grubuyla yürütülen ısınma derslerinden sonra uygulamanın ilk aşaması olan ön testleri toplama işlemine geçilmiştir. Ön testlerin sağlıklı bir şekilde toplanabilmesi amacıyla bu işlem tek günde değil bir haftaya yayılarak yürütülmüştür. Hem deney hem de kontrol grubuna araştırmacı kendisi girmiş ölçeklerin nasıl doldurulacağını uygulamalı olarak göstermiştir. Toplanan verilerin geçerliğinin sağlanması için ölçeklerin herhangi bir şekilde puanlanmayacağını ve öğrenciler arasında herhangi bir sıralama yapılmayacağı hatırlatılmıştır. Bunun yanı sıra ölçek sonuçlarının aileleri ve öğretmenleri dahil olmak üzere hiç kimseyle paylaşılmayacağı vurgulanmıştır. Ölçeklerin doldurulması esnasında öğrenciler arasında dolaşmış yanlış veya hatalı dolduranlara gerekli hatırlatmalar yapılmıştır. Başarı testinin uygulanması sırasında öğrenciler sınavda olduklarını hissetmiş bunun üzerine gerekli tedbirler alınarak öğrencilerin birbirlerinden kopya çekmesinin önüne geçilmiştir.

Deneysel uygulama süreci

Deneysel uygulama kapsamında yapılan işlemler 10 hafta sürmüştür. Ön ve son testlerin uygulanması ile toplam 12 haftalık bir uygulama olmuştur. 10 haftalık süreç içerisinde

toplamda 31 ders saati işlenmiştir. Hayat bilgisi dersi üçüncü sınıflarda haftada üç saat olarak işlenmektedir. Tablo 11’de haftalara göre uygulanan etkinliklere yer verilmiştir.

Tablo 11

Haftalara Göre Etkinlikler

Haftalar	Rol model	Uygulamalar	Tarih/ Ders saati
1. Hafta	-	Ön test	14-18 Mart
2. Hafta	Doktor Ebru Doğan	Dikkat çekme etkinlikleri Rol model sunumu Ön düşünme etkinlikleri	21-25 Mart, 3
3. Hafta	Doktor Ebru Doğan	Pekiştirme etkinlikleri	28 Mart-1 Nisan, 3
4. Hafta	Can Kaçmaz	Rol model sunumu Ön düşünme etkinlikleri	4-8 Nisan, 2
5.Hafta	Can Kaçmaz	Performans etkinlikleri Öz yansıtma etkinlikleri	11-15 Nisan, 3
6. Hafta	Vali drama	Dikkat çekme etkinlikleri Drama	18-22 Nisan, 3
7. Hafta	Vali Gökmen Çiçek	Rol model sunumu Ön düşünme etkinlikleri Performans etkinlikleri	25-29 Nisan, 4
8. Hafta	Berkin	Rol model sunumu Ön düşünme etkinlikleri Performans etkinlikleri	9-13 Mayıs 3
9. Hafta	Gazi İsmail Kumartaşlı	Rol model sunumu Ön düşünme etkinlikleri Öz yansıtma etkinlikleri (önceki)	16-20 Mayıs 3
10. Hafta	Meryem Betül Çavdar Akran rol modeller	Rol model sunumu Ön düşünme etkinlikleri Örnek olay yöntemi Hikâye tamamlama	23-27 Mayıs 4
11. Hafta	Prof. Dr. Nil Duban Berkin	Rol model sunumu Geri dönüşüm etkinliği Rol modeli çalışma ortamında gözlemleme	30 Mayıs-03 Haziran 3
12. Hafta	Son testler	Son testlerin uygulanması Görüşmelerin gerçekleştirilmesi	06-10 Haziran

Tablo 11’de haftalık olarak verilen uygulamaların detayları aşağıda sunulmuştur.

1.Hafta: Ön testler toplanmıştır. Bu sürece dair detaylar yukarıda detaylı olarak anlatılmıştır.

2.Hafta: Deneysel işlemin ikinci haftasında rol model olarak Doktor Ebru Doğan sınıfa davet edilmiştir. Ebru Doğan’ın sunumundan önce rol modele ve rol modelin anlatacağı sağlıkla ilgili konulara dikkat çekme amaçlı etkinlikler yapılmıştır. Sunum sırasında Ebru Doğan öğrencilere sağlıklı olma, sağlıklı beslenme, psikolojik iyi oluş, uyku düzeni, hareketli yaşam, temizlik ve hijyen gibi konuların önemini kendi hayatından örnekler vererek anlatmış fakat asıl başarı hikayesine değinmemiştir. Buna rağmen öğrenciler üzerinde sahip olduğu mesleğin de etkisiyle etki bıraktığı gözlemlenmiştir. Özellikle psikolojik iyi oluş ve uyku düzeni hakkında verdiği bilgiler öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Doktor hanımın sunumundan sonra ön düşünme sürecini gerçekleştirme amaçlı “*Rol modelden sonra*” etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlik derse davet edilen tüm rol modellerin sunumundan sonra uygulanmıştır. Öz düzenleme evrelerinin diğer ikisi olan performans ve öz yansıtmaya dair etkinlikler hazırlanmış olsa da rol modelin planlanmış sunumun dışında bir anlatım yapması sebebiyle bu etkinlikler daha sonra uygulanmıştır.

3.Hafta: Uygulamanın ikinci haftasında planlamanın dışında sunum gerçekleşince birinci ders planı yenilenmiştir. Bu doğrultuda konuyla ilgili olarak yeni bir rol model arayışına gidilmiştir. Yeni bir rol model için bir yandan araştırma yapılırken bir yandan da normalde daha sonra yapılması gereken ünite pekiştirme etkinlikleri birinci ders planında yapılan yenileme doğrultusunda bu haftaya alınmıştır. Bu sebeple üçüncü hafta sadece ikinci hafta anlatılan konuların pekiştirilmesi amaçlı etkinlikler yapılmıştır.

4.Hafta: Sağlıklı Hayat ünitesi için yeni rol model arayışı doğrultusunda birkaç diyetisyenle iletişime geçilmiştir. Diyetisyenlerden çalışmanın amacına ve daha önce belirlenen rol model profiline uygun danışanlarından birini tavsiye etmesi istenmiştir. Diyetisyenlerden biri konuyla ilgili olarak dönüş yapmış ve sıkı bir çalışmayla kısa sürede hedeflerine ulaşmış bir danışanının aynı zamanda kardeşinin sunum yapmayı kabul ettiğini iletmiştir. Bu

doğrultuda yukarıda detaylı olarak anlatılan Barış Kaçmaz sağlıklı yaşam, spor yapma, sağlıklı ve dengeli beslenme gibi konularda diyetisyeniyle birlikte rol model olarak sınıfa davet edilmiştir. Diyetisyenin kısa bir sunumundan sonra Barış kendi hayatını anlatmaya başlamıştır. Samimi üslubu kısa sürede öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Barış küçüklüğünden itibaren fast food tarzı yiyeceklerle beslendiğini söyleyerek nasıl kilo aldığını anlatarak başlamıştır. Neredeyse her gün fast food yediğini ve günde yaklaşık bir litre kola içtiğini söylemiştir. Spor yapmayı çok sevmesine rağmen dengesiz beslenme sonucunda ortaya çıkan aşırı kilolarından dolayı spora devam edemediğini vurgulamıştır. Basketbol antrenmanlarında koşu çalışmaları yaparken hep grubun arkasında koşmak zorunda olduğunu vurgulaması öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Hayat kendisi için çekilmez bir hâl almaya başlayınca zayıflamaya karar verdiğini söylemiştir. Zayıflama sürecinde öz düzenleme evrelerinden hedef belirleme, stratejik planlama, öz yeterlik, sonuç beklentisi, hedef yönelimi, dikkat/odaklanma, öz kayıt, öz değerlendirme gibi değişkenlere hayatından örnekler vererek değinmiştir. Bu süreçte canı çok istemesine rağmen fast food ve koladan uzak durduğunu ifade etmiştir. Sunumunda aşırı kilolu olduğu zamanlardaki fotoğrafları ve şimdiki fotoğraflarıyla karşılaştıran görseller kullanmıştır. Şu anda antrenmanlarda koşu sırasının en önünde gittiğini vurgulayarak öz doyum örneğini göstermiştir. Bu örnek öğrencilerin Barış gibi sağlıklı ve dengeli beslendikleri ve spor yaptıklarında elde edecekleri faydaları görmeleri açısından dolaylı öğrenmeye güzel bir örnek olmuştur. Öğrenciler sunumu dikkatle dinlemiş ve dersin sonunda çok sayıda soru sormuştur. Öğrencilerin de genellikle fast food ve ambalajlı gıdalar tükettiği göz önüne alındığında rol modelin bunlardan uzak durarak nasıl yaşadığını merak etmeleri beklenen bir durum olmuştur. Rol modelin sunumunun ardından “*Rol modelden sonra*” etkinliğini yapılmıştır.

5.Hafta: Bu haftaki derslerde öğrencilerin sağlıklı ve dengeli beslenme ve hareketli yaşama konusunda ne durumda olduklarını görebilmeleri amacıyla öz yansıtma etkinliklerine yer verilmiştir. Öz yansıtma etkinliklerinden sonra sağlıklı beslenme, hareketli yaşama, paketli gıdalardan uzak durma gibi konularda eyleme geçmeden önce hedef belirleme ve stratejik

planlama yapma amaçlı ön düşünme etkinlikleri yapılmıştır. Performans aşamasında öğrenciler bir hafta boyunca sağlıklı ve dengeli beslenme, spor yapma, uyku düzenleri gibi konularda kendilerini gözlemlemiştir. Sonrasında ise bu süreci değerlendirme amaçlı öz yansıtma etkinlikleri yapılmıştır. Öğrencilerin etkinliklere istekli bir şekilde katıldığı gözlemlenmiştir.

6.Hafta: Bu haftaki ilk iki derste yerel yöneticilerin görev ve sorumlulukları, nasıl göreve geldikleri, sahip olması gereken değerler ve rol model özellikleri üzerine drama etkinliği yapılmıştır. Dramanın detayları ders planında sunulmuştur. Bu haftanın üçüncü ders saatinde bir sonraki derste rol model olarak sınıfa gelecek olan Vali Bey'in gelişine hazırlık yapılmıştır. Vali Bey'e iletilecek sorular öğrencilerle birlikte yapılandırılmıştır. Vali Bey'in sunumu sırasında dikkat edilmesi gereken yerler vurgulanmıştır. Vali Bey'in çocukları çok sevdiği söylenmiş böylelikle ders sırasında rahat olmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

7.Hafta: Bu haftanın ilk dersinde Afyonkarahisar Valisi Sayın Gökmen Çiçek rol model olarak derse katılmıştır. Öğrenciler Vali Bey'i bahçede karşılayarak ona olan sevgilerini göstermişlerdir. Vali Bey de bu ilgiyi karşılıksız bırakmamış çocuklarla bahçede kısa bir oyun oynamıştır. Dersten önce böyle bir kaynaşma ders ortamının da rahatlamasına katkı sağlamıştır. Vali Bey derse valinin görevleri hakkında öğrencilere sorular sorarak başlamıştır. Öğrencilerin soruları rahatlıkla cevaplandırması Vali Bey'i şaşırtmış öğrencileri ise rahatlatmıştır. Vali Bey daha sonra küçüklüğünde nasıl bir öğrenci olduğundan, nasıl çalıştığından ve çocukluk hedeflerinden bahsetmiştir. Ortaokul, lise ve üniversite hayatından örneklerle sunumuna devam etmiştir. Vali olmaya nasıl karar verdiğinden ve bu hedefine ulaşabilmek amacıyla nasıl çalıştığından örnekler vermiştir. *"Kendisini başarıya götüren en önemli etkenler"* sorulduğunda disiplinli çalışmak ve iş birliği yapmak olduğunu vurgulamıştır. Bu konuyla ilgili hayatından örnekler vermiştir. Sonraki derslerde Vali Bey'in özellikle iş birliği vurgusunun öğrencilerin hafızalarında sağlam bir yer ettiği görülmüştür. Öğrencilerin de öz düzenleme evrelerini açığa çıkaran sorularını sormasının ardından Vali

Bey'in sunumu sonlanmıştır. Vali Bey'in sunumunun ardından rutin olarak “*rol modelden sonra*” etkinliğini yapılmıştır. Bu haftanın diğer derslerinde ilgili ders planında belirtildiği üzere ön düşünme, performans ve öz yansıtma etkinlikleri yapılmıştır. Vali Bey'in öğrenciler üzerinde bıraktığı etki bu hafta ve diğer haftalarda yapılan etkinliklerde kendini göstermiştir.

8.Hafta: Bu hafta kazanımlar doğrultusunda sınıfa davet edilen rol model Afyon Kocatepe Üniversitesi AKUFLYTECH takımının lideri Berkin Şahin'di. Berkin yüksek statülü bir model olmamasına rağmen ortaya koyduğu önemli başarılar sebebiyle öğrenciler tarafından daha ulaşılabilir görülmüştür. Öğrencilerin gözünde vali olmak belki biraz zordur ama normal bir mühendislik öğrencisi olarak böyle başarılarla sahip olmak daha kolay görülebilir. Öğrencilerin bu düşünceyle rol modele daha fazla ilgi gösterdiği gözlemlenmiştir. Berkin derse tamamen kendi tasarımları olan insansız hava aracıyla gelmişti. Berkin'in tasarladıkları insansız hava aracıyla derse gelmesi bir anda bütün dikkatleri toplamıştır. Berkin sunumun tamamını fotoğraflarla zenginleştirilmişti. Küçüklüğünden itibaren nasıl bir öğrenci olduğunu anlatmaya başlayan Berkin özellikle teknolojiye olan merakının küçük yaşlardan başladığını söyledi. Berkin'in küçüklükten başlayan bu merakının daha sonra kendi insansız hava aracını tasarlamasıyla devam etmesi, deney grubunda yazılım, kodlama, robotik, teknoloji gibi konulara meraklı çok sayıda öğrenci olduğu da göz önüne alındığında önemli bir örneklik olarak kendini göstermiştir. Sonra aşama aşama İHA geliştirme sürecini anlatarak devam etti. Berkin'in üslubu ve anlatımı öğrencilerin seviyesine göre idi. İHA'yı geliştirme sürecindeki sıkıntılardan, nasıl üstesinden geldiklerinden ve pes etmediklerinden bahsetti. Takım lideri olduğu için sorumluluklarını ve arkadaşlarını nasıl motive ettiğini anlatarak takım çalışmasının önemini sıklıkla vurguladı. Vali Bey'in ardından Berkin'in de takım çalışması ve iş birliğinin öneminden bahsetmesi öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Sıklıkla kendi hayatından örnekler vererek bir hedefe ulaşabilmek için sahip olunması gereken en önemli değer sabır olduğunu anlattı. Öğrenciler “*İHA yapmaya ne zaman karar verdiniz, çocukken nasıl bir öğrenciydiniz, en çok nerede sorun yaşadınız, nasıl üstesinden geldiniz, size ilham veren birileri oldu mu?*” gibi sorular sordular. Berkin son olarak

teknolojiye olan ilginin İHA yapımı gibi bir şeye aktarılmasının öneminden bahsetti. Başka bir deyişle öğrencilerde baskın olan teknoloji=oyun ve eğlence algısının kırılmasına katkı sağlamış oldu. Dersin sonunda öğrenciler İHA'yı inceleyerek fikirlerini ifade ettiler.

9.Hafta: Planlama kapsamında dokuzuncu haftada derse davet edilen rol model Afyon Harp Malulü Gaziler Derneği Başkanı İsmail Kumartaşlı idi. Gazi İsmail daha önce birçok okulda benzer konuşmalar yaptığı için konuya hakimiyetiyle dikkatleri üzerine çekmekte zorluk yaşamadı. Resmi gazi kıyafeti ve bu kıyafetin üzerinde yer alan daha önce hak ettiği madalyalarla birlikte derse gelmesi öğrencilerin dikkatini daha da çok çekmiştir. Rol model kısaca kendi hayatından bahsederek derse başladı ve nasıl gazi olduğunu anlattı. Doğu ve Güneydoğu'da hangi şartlar altında vatanlarını savunmaya çalıştıklarını ifade etti. Özellikle gazi olması ve yaralandıktan sonra tedavi sürecinde yaşadığı zorluklar öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Yaşadığı tüm zorluklara rağmen hayata tutunduğunu, hedefler belirlediğini ve bu hedeflere ulaşmak için sıkı bir şekilde çalıştığını ifade etti. İyileşme sürecinde ortaya koyduğu gayreti öz düzenleme evreleriyle birlikte açıklamaya çalıştı. Milli birlik ve beraberlik, vatanseverlik, milliyetçilik ve ülkeyi karşılıksız sevme konularında öğrencilere bilgilendirmelerde bulundu. Herkesin ülkesinin milli birlik ve beraberliği ve gelişmesi için yapabileceği bir şeyler olduğunu vurguladı. Kendisinin vatani için gazi olduğunu öğrencilerin de kendi alanlarında başarılı bir mühendis, doktor, öğretmen, işçi, çiftçi, bilim insanı, asker ve polis olarak vatanlarına hizmet edebileceğini ifade etti. 15 Temmuz'a atıfta bulunarak vatanın savunulması gerektiği durumlarda fedakârca hareket ederek mutlaka harekete geçmemiz gerektiğini vurguladı. Öğrenciler sorularını sorduktan sonra rol modelin sunumu sona erdi. Sunumun ardından ders planında belirtilen etkinliklerle dersler sürdürüldü.

10.Hafta: Bu haftanın ilk dersinde Tokyo 2020 Paralimpik Olimpiyat oyunları tekvando branşında ülkemize gümüş madalya kazandıran Meryem Betül Çavdar rol model olarak derse katıldı. Meryem Betül, Avrupa Şampiyonası için kampta bulunduğundan çevrimiçi

olarak derse katıldı. Tüm sunumunu hayatından görsellerle destekleyen Meryem Betül küçüklüğünden ve ilkokul yıllarından bahsederek derse başladı. Meryem Betül doğuştan tek kolu dirsekten itibaren olmadığı için birçok zorlukla karşılaştığını anlattı. Özellikle okul yıllarında arkadaşları tarafından alay edildiğinden dolayı çoğu zaman bu dezavantajlı durumunu saklamaya çalıştığını ifade etti. Bir gün babasının verdiği motivasyonla ve kendi öz yeterliği ve çabasıyla artık bu dezavantajlı durumu saklamanın gereği olmadığına karar verdiğini anlattı. Daha sonraki yıllarda bir arkadaşının tavsiyesi üzerine tekvandoya başladığını ve kısa zamanda disiplinli, planlı, hedefli, kendini izleyerek çalıştığı için bu alanda geliştiğini ifade etti. Vatanseverlik, çalışkan olma, işini en iyi şekilde ve eksiksiz yapma üzerinde durdu. Bu değerlerin yansımalarının bireylerden başlayacağına değinerek ülkemizin özellikle spor, bilim, teknoloji alanında gelişmesinin bireylerin kişisel çabalarına bağlı olduğunu vurguladı. Hiçbir gelişmenin kendi kendine olmadığı yoğun emek, planlı ve işbirlikli çalışma ile gerçekleşebileceğini anlattı. Öğrencilere ülkemizin gelişmesini istiyorlarsa öz düzenleme evrelerinde yer alan değişkenlere ve öz düzenleme stratejilerine dikkat ederek çalışmaları gerektiğini vurguladı. Meryem Betül'ün samimi ve hoş sohbeti sayesinde öğrencilerin dikkati çevrimiçi bir sunum olmasına rağmen ders boyunca onun üzerinde oldu. Öğrencilerin sorularını sormasının ardından ders sonlandırıldı. Deneysel uygulamanın ilk haftasında ders planında meydana gelen sarkma ve Kurban Bayramı tatilinde ders işlenmemesinden dolayı bu ders kapsamında yapılması planlanan performans ve öz yansıtma etkinlikleri yapılamamıştır.

Bu haftanın üçüncü ve dördüncü derslerinde sembolik akran rol modeller kullanılmıştır. Deneysel işlem öncesinde gerçek akran rol modeller aranmış fakat kazanıma uygun rol model bulunamamıştır. Hem uygun rol model bulunamaması hem de derslerde hiç akran rol model sunulmamasından dolayı araştırmacı tarafından sembolik bir rol model kullanılması kararlaştırılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından örnek bir olay yazılmıştır. Bu dersler örnek olayda yer alan rol model karakterler temele alınarak işlenmiştir. Derslerde sembolik rol modeller kullanılmasına rağmen öğrencilerin dikkatini çektiği gözlemlenmiştir. Örnek

olay üzerinden karakterler analiz edildikten sonra öğrencilerden kendilerini sembolik rol modellerin yerine koyarak ve bugüne kadar gözlemledikleri, dinledikleri ve öğrendikleri öz düzenleme süreçlerini kullanarak örnek olayı tamamlamaları istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin hem kazanımın hedeflerine ulaşması hem de öz düzenleme stratejilerini kullanarak bir sorunu çözümlemeleri sağlanmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin öz düzenleme stratejilerinin sosyal sorunların çözümünde de güçlü bir rol oynadığını görmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin etkinliğe zevkle katıldığı gözlemlenmiştir. Bu dersle ilgili detaylar ders planında belirtilmiştir. Yukarıda ifade edilen sebeplerden dolayı bu ders kapsamında yapılması planlanan performans ve öz yansıtma etkinlikleri yapılamamıştır.

11.Hafta: Bu hafta yapılan derslerin bir kısmında doğada hayat ünitesinin kazanımlarına yer verilmiştir. Bu hafta yapılan dersler saha gezisi şeklinde planlanmıştır. Planlamayı bu şekilde yapmanın sebebi öğrencilerin rol modelleri kendi doğal ortamlarında gözlemlemesini sağlamaktır. Bu doğrultuda ders hem geri dönüşüm konusunu işleyebilmek hem de rol model bilim insanı figürünü yerinde görmelerini sağlamak amacıyla Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi laboratuvarında işlenmiştir. Geri dönüşümle ilgili giriş etkinliğinden sonra araştırmacı tarafından bilim insanı ve geri dönüşüm arasında kurulan analojiyi açıklamak üzere eğitim fakültesi öğretim üyesi Profesör Doktor Nil Duban laboratuvara davet edilmiştir. Rol model, bilim insanının tıpkı geri dönüşüm işleminde olduğu gibi daha önce ortaya konulan bilgileri kendi deneyimleri çerçevesinde işleyerek tekrardan insanlığa faydalı bilgilere dönüştüren kimse olduğunu vurguladı. Geri dönüşüm ve doğayı koruma konularında neler yapabileceklerine dair bilgiler verdi. Ardından bu doğrultuda küçüklüğünden itibaren nasıl çalıştığını ve neler yaptığını anlatmaya başladı. Rol modelin derse laboratuvar önlüğü ile gelmesi öğrencilerin dikkatini oldukça çekmiştir. Bu durum rol modelleri oldukları yerde, doğal ortamlarında gözleminin etkili olduğu sonucunu verebilir. Prof. Dr. Nil Duban laboratuvarında ne gibi çalışmalar yaptığını, diğer çalışmalarını nasıl yürüttüğünü, nasıl akademisyen olmaya karar verdiğini, akademisyen olabilmek için neler yaptığını öz düzenleme süreçlerini ve stratejilerini göz önüne alarak öğrencilerin

anlayabileceği bir dilde sundu. Sunumu sırasında sıklıkla geri dönüşüme ve doğayı korumaya atıfta bulundu. Böylelikle dersin hedeflerine de ulaşılmaya çalışıldı. Öğrencilerin sorularını sormasıyla ders sonlandırıldı.

Normalde ders planlarında olmamasına rağmen öğrencilerin yoğun isteği üzerine daha önce rol model olarak derse gelen AKUFLYTECH takım kaptanı Berkin'in çalışma atölyesini ziyaret bu ders kapsamına alındı. Araştırmacı öğrencilerin daha önce gözlemleme fırsatı bulduğu rol modeli çalışma ortamında da gözlemleme fırsatı bulabileceklerini düşünerek teklifi kabul etti. Eğitim fakültesindeki dersin ardından kampüs içerisinde yer alan atölye ziyaret edilmiştir. Atölyedeki 3D yazıcılar, aletler, çalışma masaları ve mühendis adayları tarafından üretilen ürünler öğrencilerin dikkatini oldukça çekti. Bu malzemelerle ilgili sorular sordular. Berkin ve takımı insansız hava araçlarını nasıl tasarladıklarını ve üretim aşamalarını kısaca anlatmaya çalıştı. Hem takımın anlattıkları hem de ziyaret esnasında bir yandan çalışan takım üyelerini gözlemlerinin öğrencileri etkilediği gözlemlendi. Berkin ve takım arkadaşları kendi tasarladıkları küçük bir tekneyle süs havuzunda gösteri yaptıktan sonra ziyaret sonlandırıldı. Ziyaretlerin ardından yapılan görüşmelerde öğrencilerin saha gezisinden oldukça memnun oldukları görüldü.

12. Hafta: Son testlerin uygulanması

Verilerin analizi

Verilerin analizi nicel verilerin analizi ve nitel verilerin analizi şeklinde iki ayrı başlık olarak sunulmuştur.

Nicel verilerin analizi

Nicel verilerin analizinde gruplar arası ve grup içi karşılaştırmaları yapmaya olanak veren hesaplamalar kullanılmıştır. Gruplar arası ve grup içi karşılaştırmaları parametrik veya

parametrik olmayan testlerden hangisiyle yapılacağına karar vermek için verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığına karar verebilmek amacıyla çarpıklık basıklık değerleri, grupların katılımcı sayısı 30'dan küçük olduğu için Shapiro-Wilk anlamlılık değeri (Shapiro & Wilk, 1965), histogram ve dağılım grafiği incelenmiştir. Verilerin normal dağılımını kontrol etmek ve gruplar arası ve grup içi karşılaştırmaları hesaplayabilmek ve yorumlayabilmek amacıyla tüm işlemlerde SPSS paket programı kullanılmıştır. Tablo 12'de çalışmada kullanılan ölçekler ve testler gibi nicel veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin normallik dağılımları verilmiştir.

Tablo 12

Ölçeklerin Normal Dağılım Değerleri

Puan	Testler	Değerler	Deney	Kontrol
HBDBT	Ön test	S-W	,929	,933
		sd	29	29
		P	,053	,067
		S	-,938	-,618
		K	1,710	-,563
	Son test	S-W	,901	,879
		sd	29	29
		P	,010	,003
		S	-,871	-,920
		K	,505	-,119
HBĐTÖ	Ön test	S-W	,683	,962
		sd	29	29
		P	,000	,365
		S	-2,683	-,630
		K	9,234	-,027
	Son test	S-W	,793	,951
		sd	29	29
		P	,000	,190
		S	-1,522	-,710
		K	1,672	,271
ÖÖE Ön düşünme	Ön test	S-W	,955	,951
		sd	29	29
		P	,251	,189
		S	-,345	,180
		K	-,532	-,974
	Son test	S-W	,937	,964
		sd	29	29
		P	,085	,409
		S	-,281	,194
		K	-1,115	,800
ÖÖE Performans	Ön test	S-W	,964	,984
		sd	29	29
		P	,407	,927

ÖÖE Öz yansıtma	Son test	S	-,595	-,132
		K	,912	-,540
		S-W	,935	,969
		sd	29	29
		P	,075	,531
		S	-,556	,246
		K	-,503	-,821
	Ön test	S-W	,947	,973
		sd	29	29
		P	,147	,642
		S	-,842	-,394
	Son test	K	1,052	-,440
		S-W	,918	,988
		sd	29	29
		P	,027	,980
		S	-,569	-,198
		K	-,531	-,108

Tablo 12’de verilen değerlere göre verilerin normal dağılması durumunda parametrik testler, normal dağılmaması durumunda ise parametrik olmayan testler tercih edilmiştir. Tablo 13’te araştırma problemine göre kullanılan veri toplama aracı ve araştırma problemini cevaplayabilmek amacıyla kullanılan testler sunulmuştur.

Tablo 13

Araştırma Problemine Göre Kullanılan Veri Toplama Aracı ve Testler

Araştırma problemi	Veri toplama aracı	Kullanılan test
Kontrol grubu öğrencilerinin HBDBT ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi	Wilcoxon işaretli sıralar testi
Deney grubu öğrencilerinin HBDBT ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi	Wilcoxon işaretli sıralar testi
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin HBDBT son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi	Mann Whitney U tersti
Kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği	Bağımlı gruplar t testi

Deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği	Wilcoxon işaretli sıralar testi
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği	Mann Whitney U testi
Kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Öndüşünme Ölçeği	Bağımlı gruplar t testi
Deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Öndüşünme Ölçeği	Bağımlı gruplar t testi
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Ö düzenlemeli Öğrenme Envanteri Öndüşünme Ölçeği	Bağımsız gruplar t testi
Kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Performans Ölçeği	Bağımlı gruplar t testi
Deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Performans Ölçeği	Bağımlı gruplar t testi
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Performans Ölçeği	Bağımsız gruplar t testi
Kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Özyansıtma Ölçeği	Bağımlı gruplar t testi
Deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Özyansıtma Ölçeği	Bağımlı gruplar t testi
Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Özyansıtma Ölçeği	Bağımsız gruplar t testi

Yukarıdaki testlerde anlamlılık değerlerinin yanı sıra etki büyüklüğünün hesaplanabilmesi için Cohen d değeri hesaplanmıştır. Cohen d değerinin hesaplanması için internet ortamında bulunan Cohen d hesaplama araçları kullanılmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü değerlerinin yorumlanabilmesi amacıyla (Cohen, 1988) $0 < d < ,20$ için küçük; $,20 < d < ,50$ için orta; $,50 < d < ,80$ büyük değer aralıkları tercih edilmiştir. Kontrol grubu için yapılan bağımlı gruplar t testlerinde Cohen d değeri hesaplanmamıştır.

Nitel verilerin analizi

Nitel verilerden bazıları yüzde, frekans gibi betimsel olarak sunulmuş bazıları ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin rol model tercihleri ve rol model gerekçeleri ve Rol Model Algısı anketinden elde edilen veriler yüzde ve frekans şeklinde betimsel olarak sunulmuştur. Katılımcıların rol model alma süreci ve deneysel uygulama sonrasında öğrenci ve velilerle yapılan görüşmeler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi nitel verilerin anlamını sistematik olarak tanımlamak için kullanılan bir yöntemdir (Schreier, 2012). İçerik analizi; açık bir metinde iletilmek istenen mesajlardan, sosyal gerçekliği göstermek amacıyla açık olmayan bazı çıkarımları sistematik bir biçimde sunmayı hedefleyen veri analizi tekniğidir (Gökçe, 2019). İçerik analizi yapılırken Green vd. (2007) tarafından tanımlanan 4 aşama takip edilmiştir. Bunlar; veriyi derinlemesine okuma, kodlama, kategorileri oluşturma ve temaları oluşturmaktır. bu doğrultuda elde edilen veriler genel bir anlayış kazanabilmek amacıyla öncelikle tekrar tekrar okunmuştur. Yeteri kadar okuma işlemi tamamlandıktan sonra veriler araştırma problemleri doğrultusunda kodlanmaya başlanmıştır. Kodlama işleminin ardından çıkarılan kodlar birbirleriyle karşılaştırılmış, tekrar edenler birleştirilmiş ve kategoriler altında sınıflandırılmıştır. Elde edilen kategoriler tema altında bütüncül olarak sunulmuştur.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları

İç içe karma araştırma olarak tasarlanan mevcut çalışmada nitel veri toplama aşamalarında elde edilen veriler araştırmacı tarafından geliştirilen formlar aracılığıyla toplanmıştır. Geliştirilen formların kapsam geçerliği, iç ve dış geçerliği ve güvenilirliğinin sağlanması amacıyla hem sahada hem de akademide görev yapan uzmanlardan görüş alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda formlar yeniden düzenlenmiş ve son şekilleri verilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın birinci nitel aşamasında kullanılmak için geliştirilen formun pilot çalışması da yapılmıştır. Hem nitel hem de nicel verilerin toplanması sırasında katılımcılara yeterli bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcıların ilkökul çağında olması sebebiyle ilk defa bu tür anket ve ölçek doldurma işlemlerine katıldıkları düşünülmüş bu doğrultuda örnek anket ve ölçek doldurma gösterimi yapılmıştır. İlkokul öğrencilerinin doldurdıkları anket ve ölçekleri sınav zannetmemeleri için gerekli hatırlatmalar yapılmıştır. Ölçeklerin ve anketlerin doldurulması esnasında araştırmacı ve yardım alınan öğretmenler doldurma işlemi boyunca öğrencilere rehberlik etmiştir. Böylelikle geçerliliği tehdit eden dış faktörler ve hata payları en aza indirmeye çalışılmıştır. Nitel verilerin geçerliği için araştırmacı ve danışmanı gerektiği yerlerde iş birliği içerisinde verileri analiz etmiştir.

Deneyisel işlemin geçerliliği (Büyüköztürk, 2011) belirttiği hususlara dikkat edilmiştir. Bunların ilki deneklerin seçimidir. Ülkemizde milli eğitimin yapısından dolayı tam deneyisel araştırma tasarlamak oldukça zordur. Katılımcılar gruplara yansız bir şekilde atanamaması durumunda deneklerin denkleştirilmesi için yapılması gereken bazı işlemler vardır. Mevcut çalışmada grupların denkleğinin kontrol edilmesi amacıyla hayat bilgisi dersi deneme sınavından alınan puanlar ve ilk dönem hayat bilgisi dersi karne durumları karşılaştırılmıştır. Okul öncesi eğitimi başarıdan beceriye birçok değişkeni etkilediği için gruplar okul öncesi alma durumlarına göre de karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Denekler aynı okulda okuduğu için benzer sosyo-ekonomik düzeye sahip oldukları

varsayılmıştır (ilkokullarda adrese dayalı bir sistem vardır dolayısıyla okula gelen öğrencilerin büyük çoğunluğu aynı mahallelerde oturmaktadır). Deneysel araştırmaların iç geçerliğini tehdit eden bir diğer faktör deneklerin geçmişiştir. Katılımcılar aynı okulda olduğu için benzer geçmişlere sahip oldukları varsayılmıştır. Deneysel işlemin geçerliliğini tehdit eden bir diğer faktör denek kaybı etkisidir. Bu faktörden kaynaklı sorunları en aza indirebilmek amacıyla yoklama alınmıştır. Devamsızlığı ve derslere karşı ilgisizliği fazla olan bir öğrenci deneysel işleminden çıkarılmıştır. Diğer katılımcıların devam durumlarının yeterli olduğu saptanmıştır. İç geçerliği tehdit eden bir diğer faktör olan beklentilerin etkisini azaltmak amacıyla deney grubundaki öğrencilere araştırma içerisinde oldukları söylenmemiştir. Ayrıca deney grubu öğrencileri kontrol grubunun varlığından haberdar edilmemişlerdir. Ön test etkisini azaltabilmek amacıyla ön test ölçeklerinde yer alan maddelere uygulama işlemi sırasında tekrardan değinilmemiştir. Kontrol grubu öğretmeni sadece öğretim programı ve ders kitabında yer alan etkinlikleri uygulaması başka herhangi bir etkinlik yapmaması konusunda uyarılmıştır. Deney grubu öğretmeni de benzer şekilde diğer derslerde fazladan hayat bilgisi dersi işlememesi konusunda uyarılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR

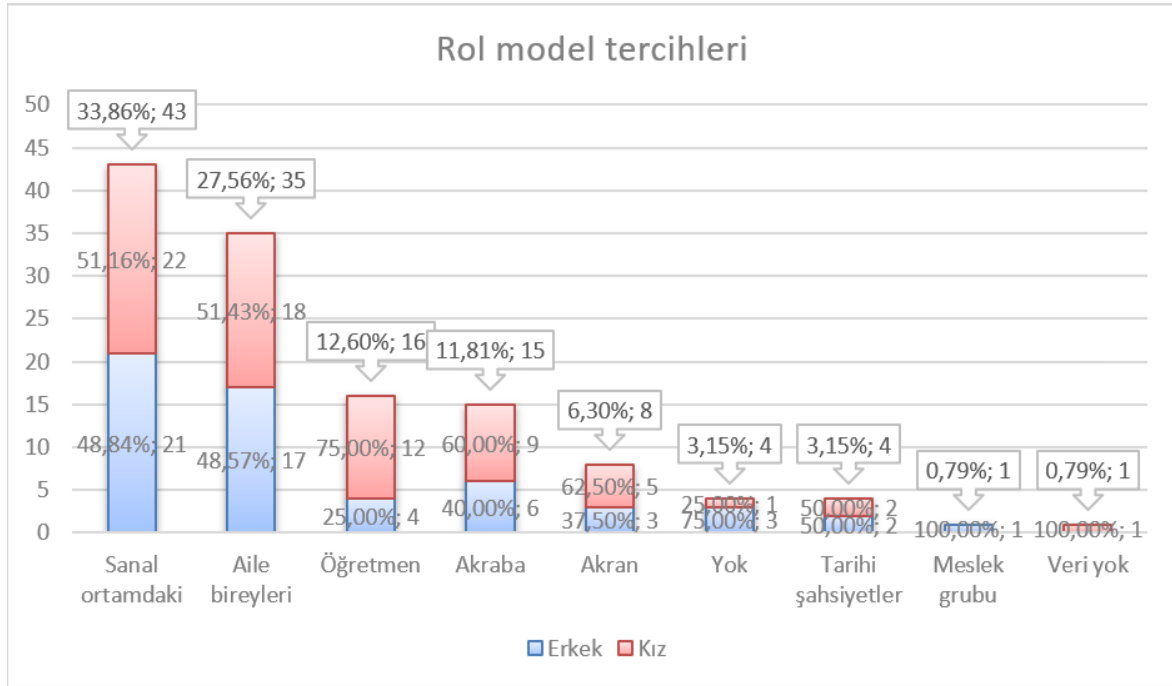
Bu bölümde veri toplama aracından elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda analiz edilerek sunulmuştur. Çalışma çok aşamalı karma desenle yürütüldüğü için bulgular her aşama için ayrı başlık altında açıklanmıştır.

Birinci (nitel, durum çalışması) aşama bulguları

Araştırmanın birinci nitel aşamasındaki bulgular alt problemlere dayalı olarak sunulmuştur.

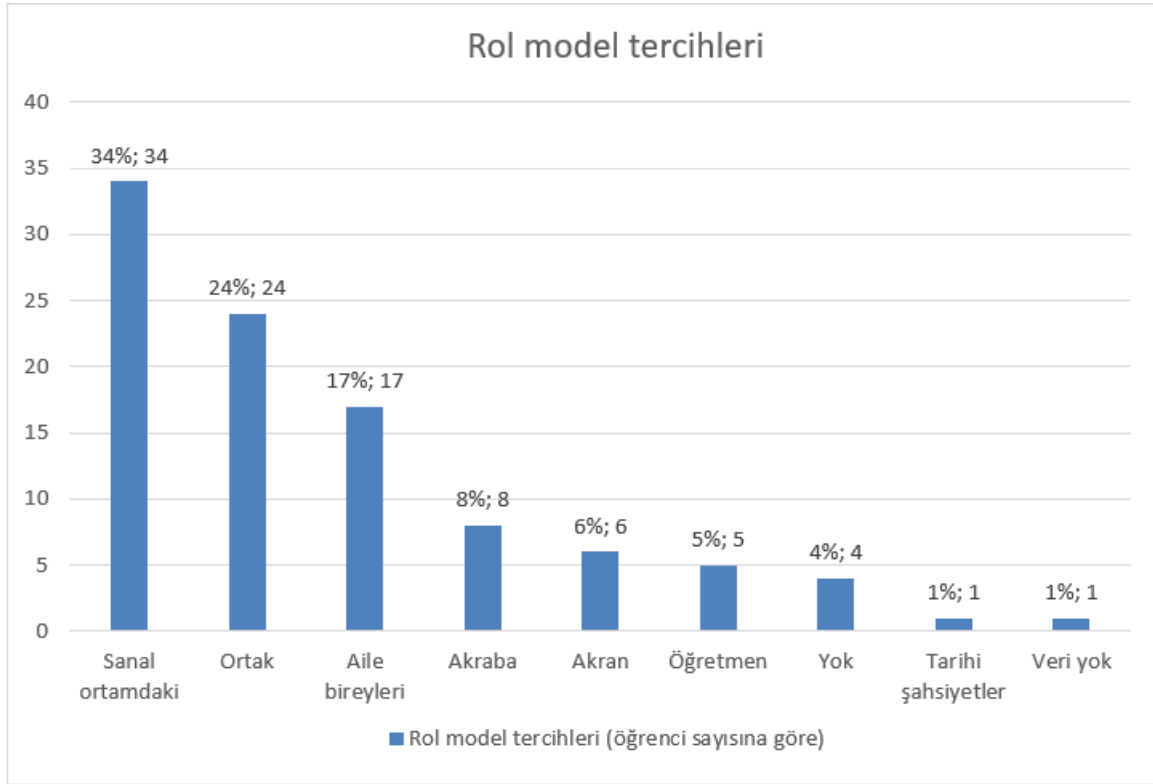
Çalışma grubunun rol model tercihleri kimlerdir (birinci alt problem)

Mevcut araştırmanın birinci alt problemi olan “*Çalışma grubunun öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model tercihleri kimlerdir?*” sorusunu yanıtlayabilmek amacıyla görüşme formlarından gelen veriler öğrenci ve veli görüşleri şeklinde analiz edilmiştir. Veriler yüzde ve frekans şeklinde sunulmuştur. Şekil 10’da çalışma grubunun rol model tercihleri öğrencilerin söylem sayılarına göre sunulmuştur.



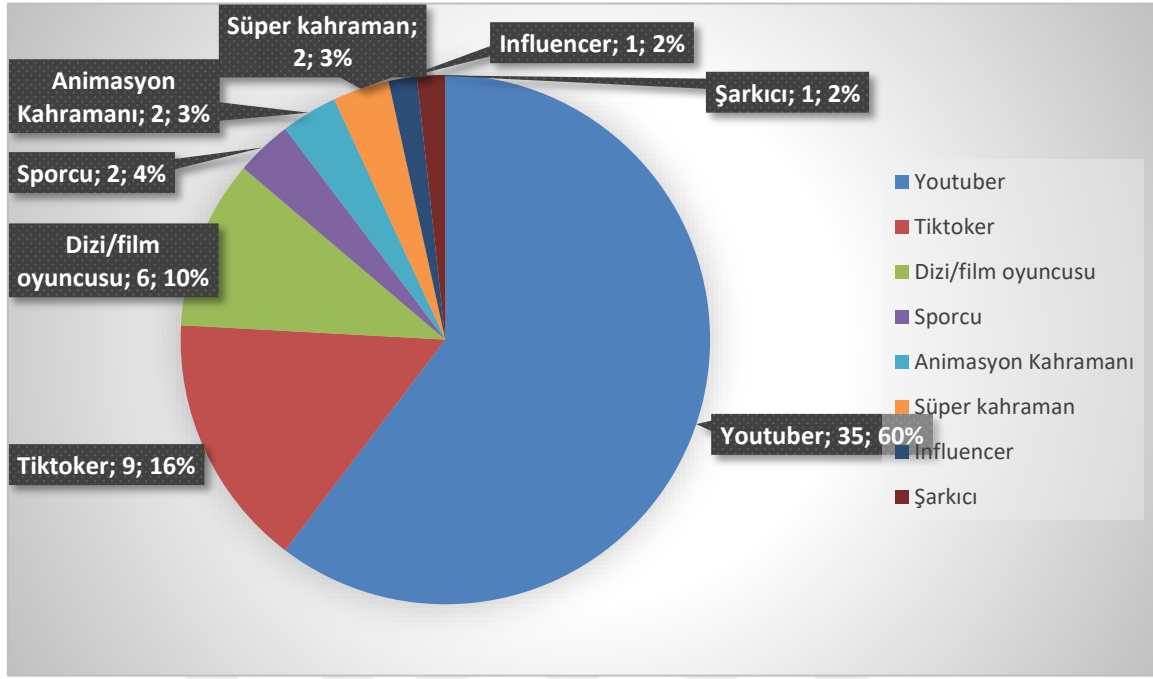
Şekil 10. Söylem sayısına göre çalışma grubunun rol model tercihleri

Şekil 10'a göre çalışma grubunun rol model tercihleri incelendiğinde sanal ortamdaki kişilerin (%33) diğer kategorilerde yer alan kişilere göre daha fazla modellendiği tespit edilmiştir. Sanal ortamdaki rol modellerin ardından en çok modellenen kişiler aile bireyleri (%27) olmuştur. Aile bireylerini söylem sayısına göre sırayla öğretmenler (%12), akrabalar (%11), akranlar (%6), tarihi şahsiyetler (%3), meslek grubu çalışanları (%1) takip etmiştir. İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin açık ara farkla sanal ortamdaki kişileri ve aile bireylerini rol model olarak gördüğü söylenebilir. Sanal ortamdaki kişiler ile aile bireylerinin rol model olarak görülme sıklıkları ise birbirine yakın görünmektedir. Cinsiyete göre rol model tercihleri incelendiğinde sanal ortamdaki kişiler ve aile bireyleri arasında önemli bir fark yokken akraba ve öğretmen rol modellerinde cinsiyete göre önemli bir farklılık görülmektedir. Akraba ve öğretmen rol modellerini kız öğrencilerin daha çok tercih ettiği söylenebilir. Şekil 11'de ise öğrenci sayılarına göre rol model tercihleri verilmiştir.



Şekil 11. Öğrenci sayısına göre rol model tercihleri

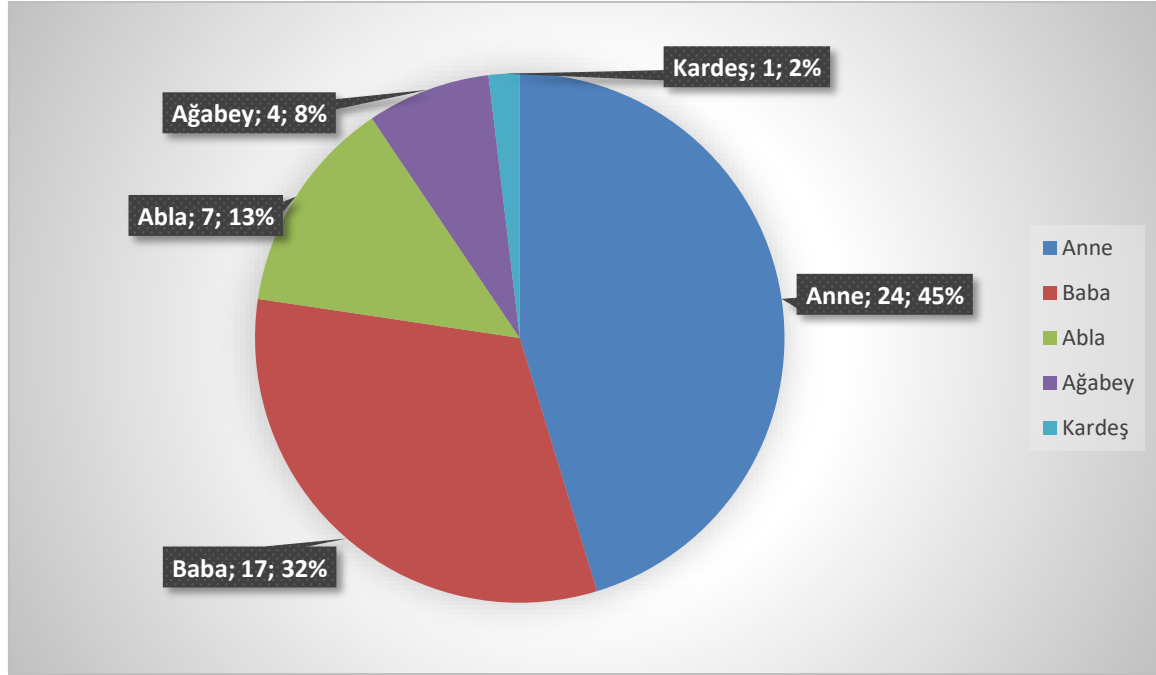
Veriler incelendiğinde, çalışma grubundaki 100 öğrencinin 34'ünün sadece sanal ortamdaki kişileri rol model olarak gördüğü anlaşılmıştır. 24 öğrencinin ise iki ve ikiden fazla kategoride yer alan kişileri rol model olarak gördüğü tespit edilmiştir. Örneğin bu öğrencilerden biri hem öğretmenini hem de babasını rol model olarak görebilmektedir. 17 öğrenci ise sadece aile bireylerini rol model olarak gördüğünü ifade etmiştir. Şekil 11'e göre, sekiz öğrenci sadece akrabasını, altı öğrenci sadece akranlarını, beş öğrenci sadece öğretmenini, bir öğrenci sadece tarihi şahsiyetleri rol model olarak görmektedir. Dört öğrenci rol modelinin olmadığını belirtirken bir öğrencinin ise verisi anlaşılamamıştır. Bu sonuçlara göre de çalışma grubundaki öğrencilerin çoğunun sanal ortamdaki kişileri rol model olarak gördüğü anlaşılmıştır. Konunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla sanal ortamda rol model olarak görülen kişilerin detaylı incelemesi Şekil 12'de sunulmuştur.



Şekil 12. Çalışma grubunun sanal ortamdaki rol model tercihleri

Şekil 12 incelendiğinde öğrencilerin sanal ortamda rol model olarak gördüğü kişilerin büyük bir çoğunluğunun YouTube video platformunda bulunan video içerik üreticilerinden (YouTuber’lardan) oluştuğu görülmektedir. YouTuber’ları %16 ile başka bir video platformu olan Tiktok programı içerisinde video içerikleri üreten kişiler takip etmiştir. Geri kalan veriler incelendiğinde çalışma grubu tarafından sanal ortamda rol model olarak görülen kişilerin %10’unu dizi film oyuncusu, %4’ünü sporcular, %3’ünü animasyon kahramanları, %3’ünü süper kahramanlar, %2’ini influencer’lar, kalan %2’sini ise şarkıcılar oluşturmaktadır. Sanal ortamda rol model olarak görülen kişilerin çok büyük bir çoğunluğunun (%94) gerçek kişilerden oluştuğu, çok azının ise animasyon karakteri veya süper kahraman (%6) gibi tamamen sanal kişilerden oluştuğu söylenebilir. Konuyla ilgili söylem örnekleri şu şekildedir. Ö43: “Meryem Can ve Melike Elif youtuber’larını örnek alıyorum.” Ö46: “Sinyor Taklacı bir de Orkun Işıtmak’ı örnek alıyorum.” Ö60: “Evet benim sevdiğim (rol model aldığım) YouTube’da var. Han Konak, Buse Duygu, Kübra Nisa’yı çok seviyorum.” Ö62: “Huyula isimli Youtuber gibi olmak istiyorum.”

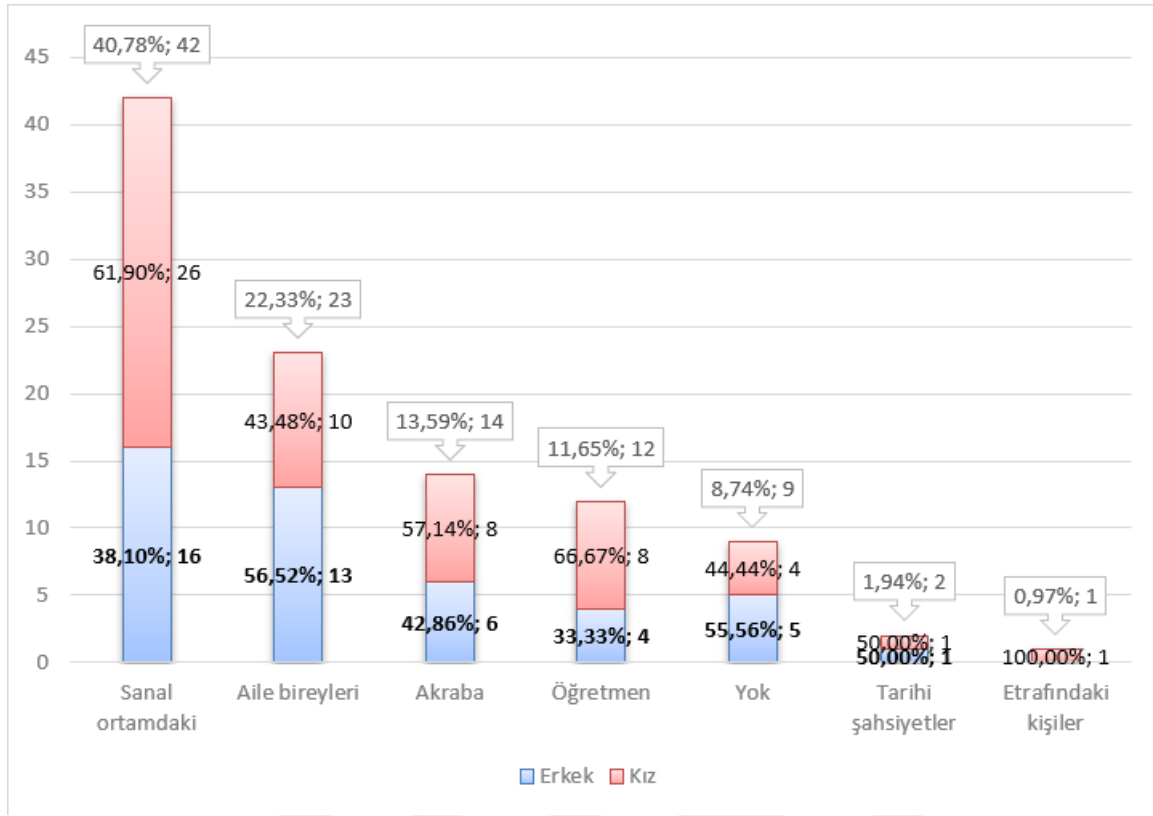
Şekil 13'te çalışma grubundaki öğrencilerin rol model olarak gördüğü aile bireylerinin dağılımları verilmiştir.



Şekil 13. Çalışma grubunun aile bireylerindeki rol model tercihleri

Şekil 13 incelendiğinde katılımcılar tarafından en çok annelerinin (%45) rol model alındığı söylenebilir. Anneyi %32 ile baba, %13 ile abla, %8 ile ağabey ve %2 ile kardeş takip etmiştir. Anne ile babanın rol model olarak diğer aile üyelerine göre açık ara farkla tercih edildiği görülebilir. Akraba, akran, öğretmen ve tarihi şahsiyetler gibi diğer kategorilerde söylem sıklığı az olduğu için detaylı grafik verilmemiştir. Akraba kategorisinde en sık ifade edilen rol model kuzenler olmuştur. Akran kategorisinde ise sınıf arkadaşları en sık ifade edilen rol model olurken, tarihi şahsiyetler de en fazla modellenen kişinin Atatürk olduğu tespit edilmiştir.

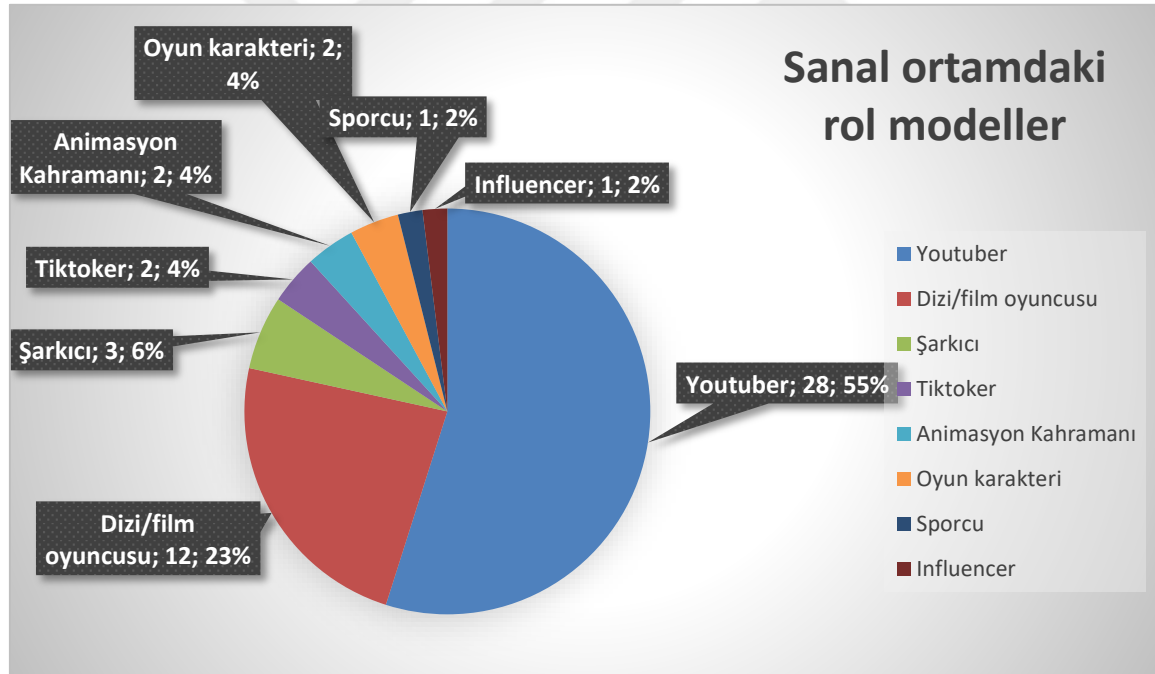
Çalışmanın birinci alt problemi kapsamında incelenen çalışma grubundaki öğrencilerin veli görüşlerine göre rol model tercihleri Şekil 14'te sunulmuştur.



Şekil 14. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun rol model tercihleri

Şekil 14 incelendiğinde veli görüşlerine göre de öğrencilerin en çok sanal ortamdaki kişileri (%40) modelliği görülebilir. Kız çocuğuna sahip anne ve babaların erkek çocuk velisine göre çocuklarının sanal ortamdaki kişileri daha çok rol model olarak gördüğünü ifade etmiştir (Kızlar %62 erkekler ise %38). Veli görüşlerine göre katılımcıların rol model olarak gördüğü kişi kategorilerinde aile bireyleri (%22) ikinci sırada gelmektedir. Bu kategoride cinsiyete göre önemli bir farklılık görülmemektedir (Kızlar %43, erkekler %56). Sanal ortamdaki kişileri ve aile bireylerini sırasıyla akrabalar (%13), öğretmenler (%11), tarihi şahsiyetler (%2) ve etrafındaki kişiler (%1) takip etmiştir. Rol model olarak görülen sanal ortamdaki kişiler ve aile bireyleri detaylı olarak sunulacağı için bu kategorilerle ilgili söylem örnekleri detaylı sunum altında verilmiştir. Çocuğunun akrabasını rol model aldığını düşünen V22 şu ifadede bulunmuştur: “Daha önce Youtuber’lara özeniyordu, tam olarak rol model alma denmese de bir özentilik söz konusu idi. Ama sonra biraz daha büyüdü ve halasını rol model alıyor denilebilir.” Öğretmenini rol model aldığını ifade eden Ö24’ün velisi şunu

söylemiştir: “Öğretmenini çok seviyor. İleride kendisi de öğretmen olmak istiyor.” Rol model tercihleri konusunda öğrenci ve veli görüşleri arasında büyük bir benzerlik görülmektedir. Tercih edilme sıklıkları açısından kategoriler birbirini takip etmektedir. Fakat veliler çocuklarının akran rol modellere sahip olduğunu düşünmemektedir. Halbuki öğrenciler kendi akranlarının da rol model olarak gördüğünü ifade etmişti. Benzer şekilde dört öğrenci rol modelinin olmadığını ifade ederken dokuz veli çocuğunun herhangi bir rol modele sahip olmadığını ifade etmiştir. Öğrenci görüşlerine göre akraba ve öğretmenlerini rol model olarak gören çocuklar arasında kızlar çoğunlukta iken veli görüşlerine göre de kız çocukları akraba ve öğretmenlerini daha fazla rol model olarak görmektedir. Öğrenci görüşlerinde olduğu gibi veli görüşlerine göre de en sık ifade edilen iki kategori olan sanal ortamdaki kişiler ve aile bireyleri detaylı olarak Şekil 15’te incelenmiştir.

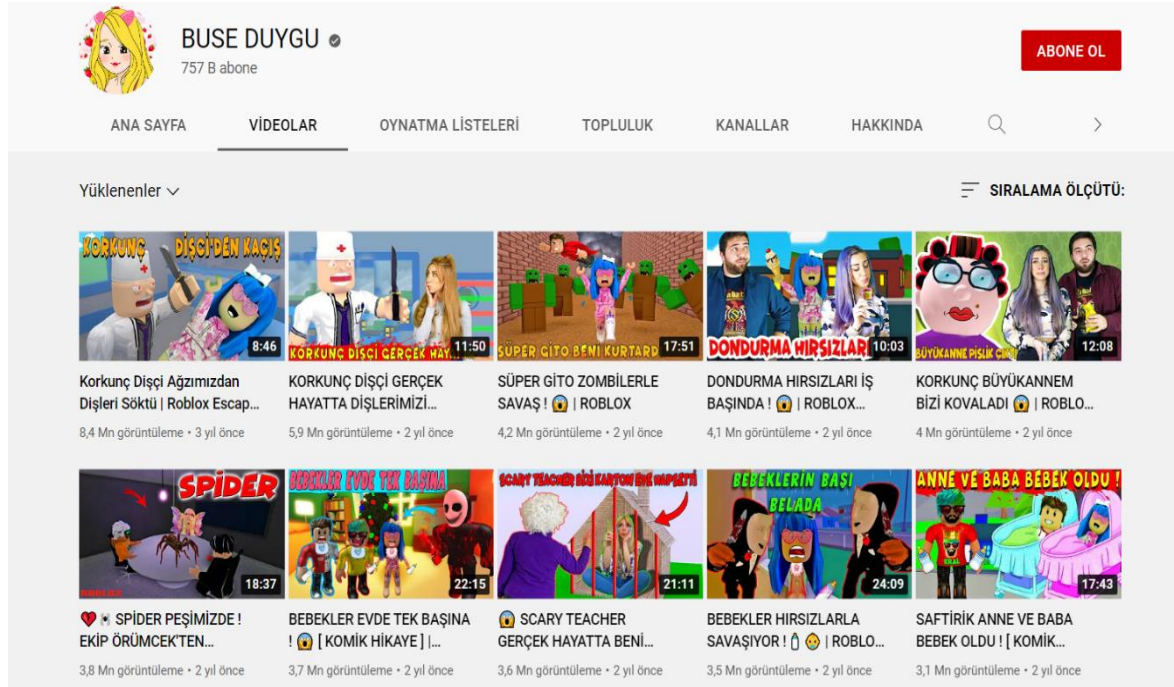


Şekil 15. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun sanal ortamdaki rol model tercihleri

Şekil 15’e göre veliler çocuklarının sanal ortamda çoğunlukla YouTuber’ları rol model olarak (%55) benimsediğini düşünmektedir. Bu oran öğrenci görüşleriyle benzerlik (%60) göstermektedir. Konuyla ilgili olarak V61 şu ifadede bulunmuştur: “Çok fazla Youtube

videosu izlediği için evde taklit ettiği ve örnek aldığı birkaç Youtuber var.” Bir başka veli olan V73 şunları söylemiştir: “Evet var. Tabletinden devamlı Buse Duygu isimli Youtuber fenomenini izliyor (örnek alıyor).” V73’ün ifade ettiği Youtube fenomeninin bulguların daha iyi anlaşılması adına en çok izlenen videoları aşağıdaki resimde gösterilmiştir.

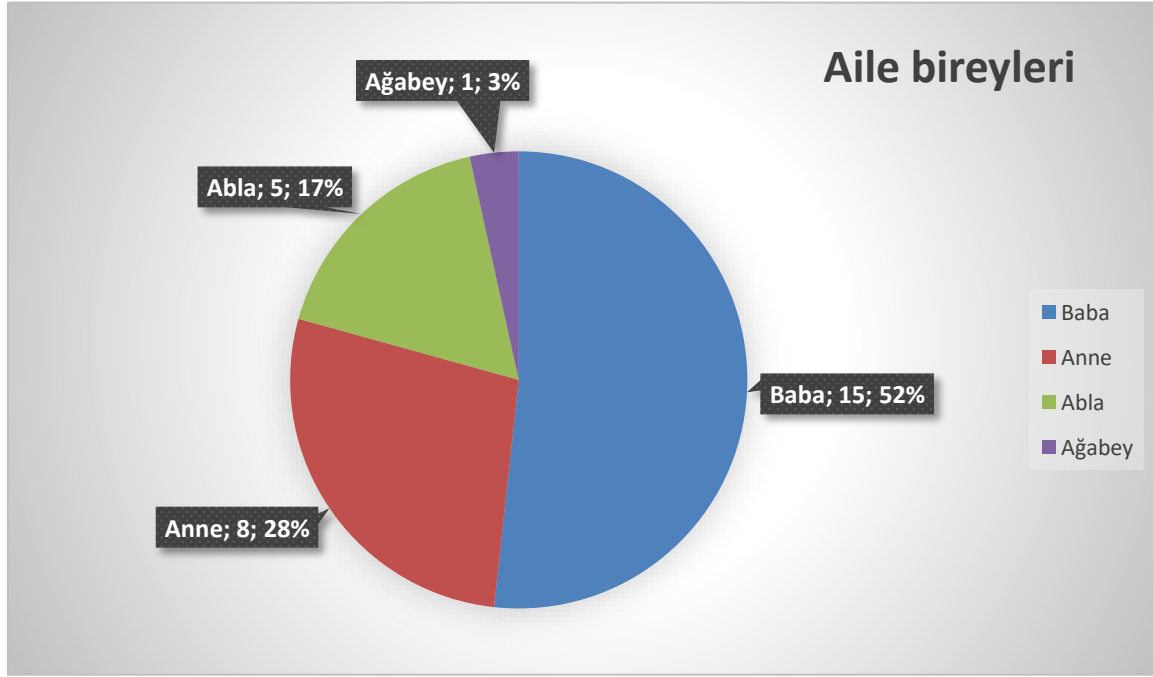
V85 çocuğuyla ilgili şunları söylemiştir: “Youtube kanalında Dilakent izliyor çoğunlukla ve



Şekil 16. Çalışma grubunun rol model tercihlerine bir örnek

oradaki Dila isimli kız gibi videolar çekip ünlü olmak istiyor.” Veliler çocuklarının YouTuber’lardan sonra en çok dizi ve film oyuncularını (%23) rol model olarak gördüğünü ifade etmiştir. Bu oran öğrenci görüşlerinin (%10) üzerinde görünmektedir. Konuyla ilgili olarak V54: “Hayal ürünü dizi karakterlerini örnek alıyor. Selena’yı çok örnek alırdı.” Bu durumun tersine veliler çocuklarının Tiktok’ları daha az (%4) örnek aldığını düşünürken çocuklar Tiktok’ları daha fazla (%16) rol model aldığını ifade etmiştir. Bu durumun sebebi olarak Tiktok video programının daha küçük yaş grubundaki kişilere hitap etmesinden dolayı velilerin bu programda içerik üreten kişilerden habersiz olmaları gösterilebilir. Konuya örnek olması açısından V28’in görüşleri şu şekildedir: “Instagram ve Youtube’dan rol model

olan bazı dans grupları ve şarkılar var. Ama isim olarak bilemiyorum.” Veli görüşlerine göre katılımcıların sanal ortamdaki rol modelleri şarkıcı (%6), animasyon kahramanı (%4), bilgisayar oyunu karakteri (%4), sporcu (%2), influencer (%2) şeklinde devam etmiştir. Şekil 17’de ise veli görüşlerine göre katılımcıların aile bireylerinden rol model olarak gördüklerinin detayları verilmiştir.



Şekil 17. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun aile bireylerinden rol model tercihleri

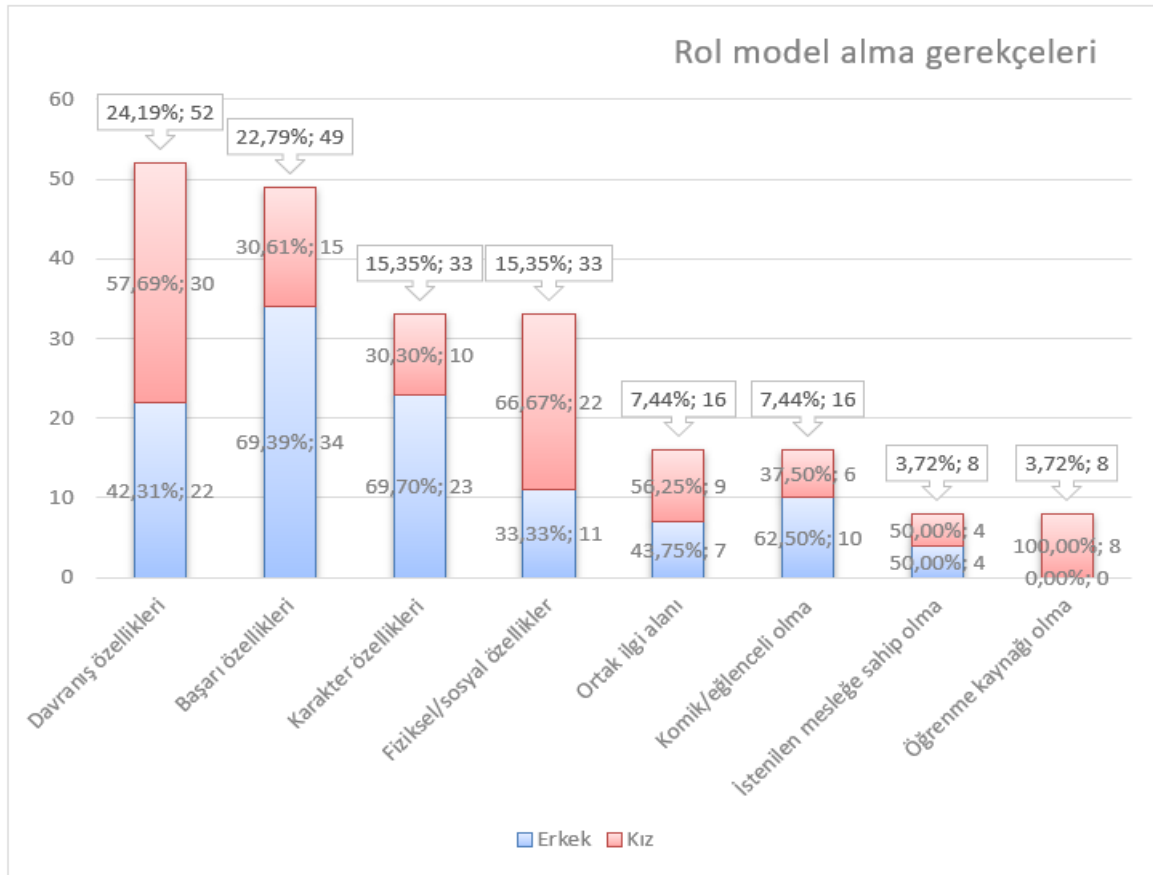
Şekil 17’ye göre veliler çocuklarının aile bireylerinden en çok babalarını (%52) rol model olarak gördüğünü düşünmektedir. Konuyla ilgili V5 şu ifadede bulunmuştur: “*Rol model olarak babasını yani beni rol model seçmiştir.*” Veliler babadan sonra en çok annenin (%28) rol model alındığını ifade etmiştir. Bu sıralama öğrenci görüşlerine göre tam tersi şekildeydi (%45 anne, %32 baba). Bu noktada öğrenci görüşleri ile veli görüşleri arasında farklılık olduğu söylenebilir. Konuyla ilgili Ö18’in annesi şöyle demiştir: “*Halasını ve beni (anne) örnek aldığını çok söyler. Sanal ortamda örnek aldığı birini hiç duymadım.*” Veliler anne ve babadan sonra en çok ablaların (%17) ve ağabeylerin (%3) rol model olarak görüldüğünü

ifade etmiştir. Ağabeyler hem öğrenci görüşlerine göre hem de veli görüşlerine göre katılımcılar tarafından en az sayıda modellenen aile bireyi olmuştur.

Birinci alt porbleme ait bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin rol model tercihlerinin kendilerinin ve velilerinin görüşlerine göre en çok sanal ortamdaki kişiler olduğu görülmüştür. Bunu aile bireyleri, öğretmenler ve akrabalar izlemiştir. Tarihi şahsiyetlerin ve meslek gruplarının az sayıda modellendiği tespit edilmiştir.

Katılımcıların rol model alma gerekçeleri nelerdir (ikinci alt problem)

Çalışmanın ikinci alt problemi “*Katılımcıların rol model alma gerekçeleri nelerdir?*” sorusudur. Bu problemi yanıtlayabilmek amacıyla görüşme formlarıyla elde edilen veli ve öğrenci görüşleri analiz edilmiştir. Bulgular yüzde ve frekans olarak sunulmuştur. şekil 18’de öğrenci görüşlerine göre katılımcıların rol model alma gerekçeleri kategoriler halinde verilmiştir.

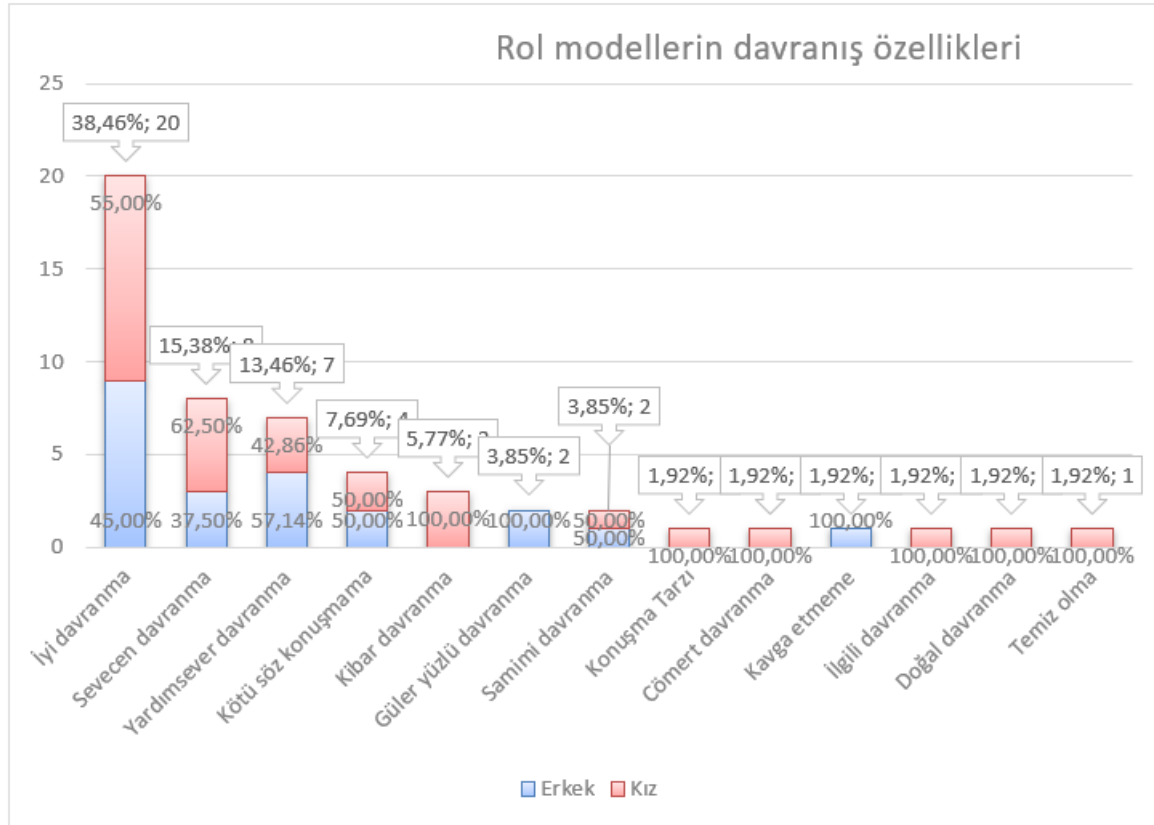


Şekil 18. Çalışma grubunun rol model alma gerekçeleri

Şekil 18'e katılımcıların en çok rol modellerin davranış özelliklerinden (%24) dolayı modellediği tespit edilmiştir. Rol modellerin başarı özellikleri (%22) ise öğrencilerin rol model alma gerekçelerinde ikinci sırada yer almıştır. Bunları rol modellerin sahip olduğu karakter özellikleri (%15), fiziksel/sosyal özellikleri (%15), modellenen kişilerle ortak ilgi alanına sahip olmaları (%7), komik ve eğlenceli olmaları (%7), katılımcıların istediği mesleğe sahip olmaları (%3) ve öğrenme kaynağı olmaları (%3) gibi gerekçeler takip etmiştir. Katılımcıların rol model alma gerekçeleri cinsiyete göre incelendiğinde ise erkek (%42,31) ve kızların (%57,69) davranış özelliklerine göre rol model alma gerekçeleri birbirine yakın bulunmuştur. Fakat rol modellerin başarılı olma ve karakter özellikleri gibi gerekçeler büyük çoğunlukla erkeklerin (başarılı olma için %69,39 karakter özellikleri için %69,70) rol model alma gerekçeleri olmuştur. Rol modellerin sahip olduğu fiziksel ve sosyal

özelliklerden dolayı rol model aldığını söyleyenlerin büyük çoğunluğunu ise kızlar (%66,67) oluşturmuştur. Rol model alma gerekçesi olarak rol model olarak görülen kişiyle ortak özelliklere ve ilgilere sahip olma kızlar (%56,25) ve erkekler (%43,75) tarafından birbirine yakın söylemlerle ifade edilmiştir. Rol modelin komik ve eğlenceli olması çoğunlukla erkekler (%62,50) tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilmiştir. Rol modelin katılımcıların istediği mesleğe sahip olmasından dolayı rol model olarak görülmeleri ise erkek ve kızlar tarafından aynı söylem sayısı ile (%50-%50) ifade edilmişken rol modelin öğrenme kaynağı olması gerekçesi sadece kızlar (%100) tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılar tarafından en çok rol model alma gerekçesi olarak ifade edilen ilk dört kategori detaylı olarak aşağıdaki grafiklerde sunulmuştur.

Şekil 19’da katılımcılar tarafından en çok söylemle ifade edilen rol model alma gerekçesi olan rol modellerin “davranış özellikleri” cinsiyet dağılımlarıyla verilmiştir.



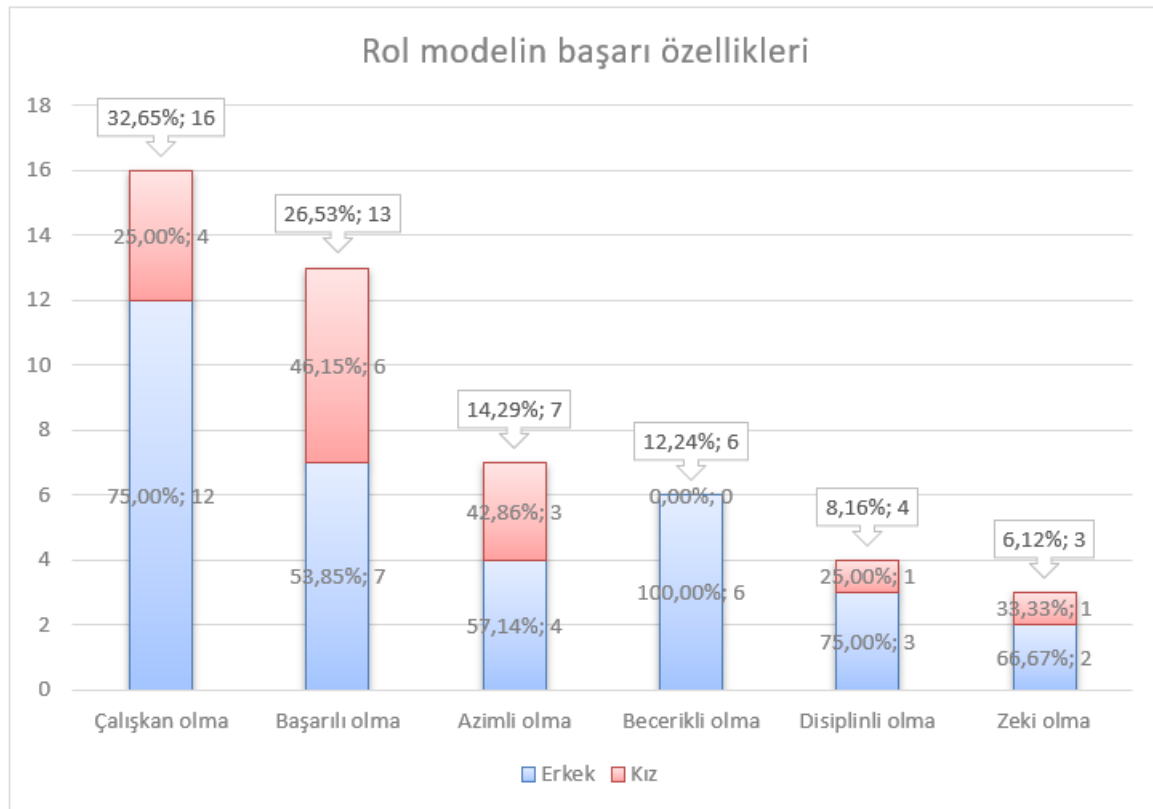
Şekil 19. Rol modellerin davranış özellikleri

Şekil 19'a göre katılımcılar tarafından davranış özelliklerine göre en sık ifade edilen rol model alma gerekçesi iyi davranma (%38,46) olmuştur. Başka bir deyişle bazı rol modellerin iyi davranışlar sergilemesi nedeniyle katılımcılar tarafından modellendiği söylenebilir. *"İyi davranma"* sergilenen davranışların geneline bakarak ifade edilen bir davranış şekli olarak görülmüş olabilir. Anne ve babasını rol model olarak gördüğünü ifade eden Ö64 rol model alma gerekçesiyle ilgili şu ifadede bulunmuştur: *"Çünkü onlar doğduğumdan beri bana iyi davranıyor, beni giydiriyor besliyor. Ohoo daha neler neler. Onları bu yüzden örnek alıyorum."* Rol model alınan kişilerin davranış özelliklerinden en çok ifade edilen bir diğer özellik sevecen davranma (%15,38) olmuştur. Öğretmenini rol model aldığını ifade eden kız katılımcı Ö24 konuyla ilgili şu ifadede bulunmuştur: *"Öğretmenimin kişilik özellikleri yani disiplinli, sevecen olmasını seviyorum ve onun gibi olmak istiyorum."* Rol modellerin yardımsever davranması (%13,46) katılımcılar tarafından onları rol model alma gerekçesi olarak ifade edilmiştir. Bir Youtuber'ı Rol model olarak gördüğünü söyleyen Ö46: *"Neden, çünkü çok iyi biri çocuklara yardım ediyor."* Rol modellerin kötü söz konuşmaması da öğrenciler tarafından rol model alma tercihi (%7,69) olarak ifade edilmiştir. Modellediği kişinin kötü söz konuşmamasından dolayı rol model aldığını ifade eden dört öğrencinin üçü sanal ortamdaki kişileri rol model olarak gördüğünü ifade etmiştir. Sanal ortamda içerik üreten birçok kişinin küfürlü ve kaba konuşması, bu şekilde davranmayan kişilerin rol model olarak görülmesini sağlamış olabilir. Bu kategoride birbirine benzer sıklıkta ifade edilen diğer rol model alma gerekçeleri ise şu şekildedir: Kibar davranma (%5,77), güler yüzlü davranma (%3,85), samimi davranma (%3,85), konuşma tarzı (%1,94), cömert davranma (%1,94), kavga etmeme (%1,94), ilgili davranma (%1,94), doğal davranma (%1,94) ve temiz olmalarıdır (%1,94). Kuzenini kibar davranışlarından dolayı rol model olarak gördüğünü ifade eden Ö63: *"Kendisini, davranışlarını, kibarlığını ve sevecen biri olduğunu bildiğim ve davranışlarını çok beğendiğim için gelecekte öyle biri olmak istiyorum."* ifadesinde

bulunmuştur. Bir Youtuber'ı rol model alan Ö87: “*Gülen yüzlü olduğu için*” rol model olarak gördüğünü söylemiştir.

Bu kategoride yer alan davranış özellikleri katılımcıların cinsiyetine göre incelendiğinde bazı istisnalar hariç önemli bir farklılık görülmemektedir. Özelliklerin genellikle kız ve erkekler tarafından aynı söylem sayısı ile ifade edildiği söylenebilir. Rol modelinin kibar davranışları dolayısıyla örnek aldığını ifade eden katılımcıların tamamını kız öğrenciler oluşturmuştur. Tek söylemle ifade edilen konuşma tarzı, cömert davranma, kavga etmeme, ilgili davranma, doğal davranma, temiz olma gibi davranış özellikleri ise az sayıda ifade edildiği için cinsiyete göre yorumlanmamıştır.

Şekil 20’de katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilen rol modellerin “*başarı özellikleri*” cinsiyet dağılımlarıyla sunulmuştur.

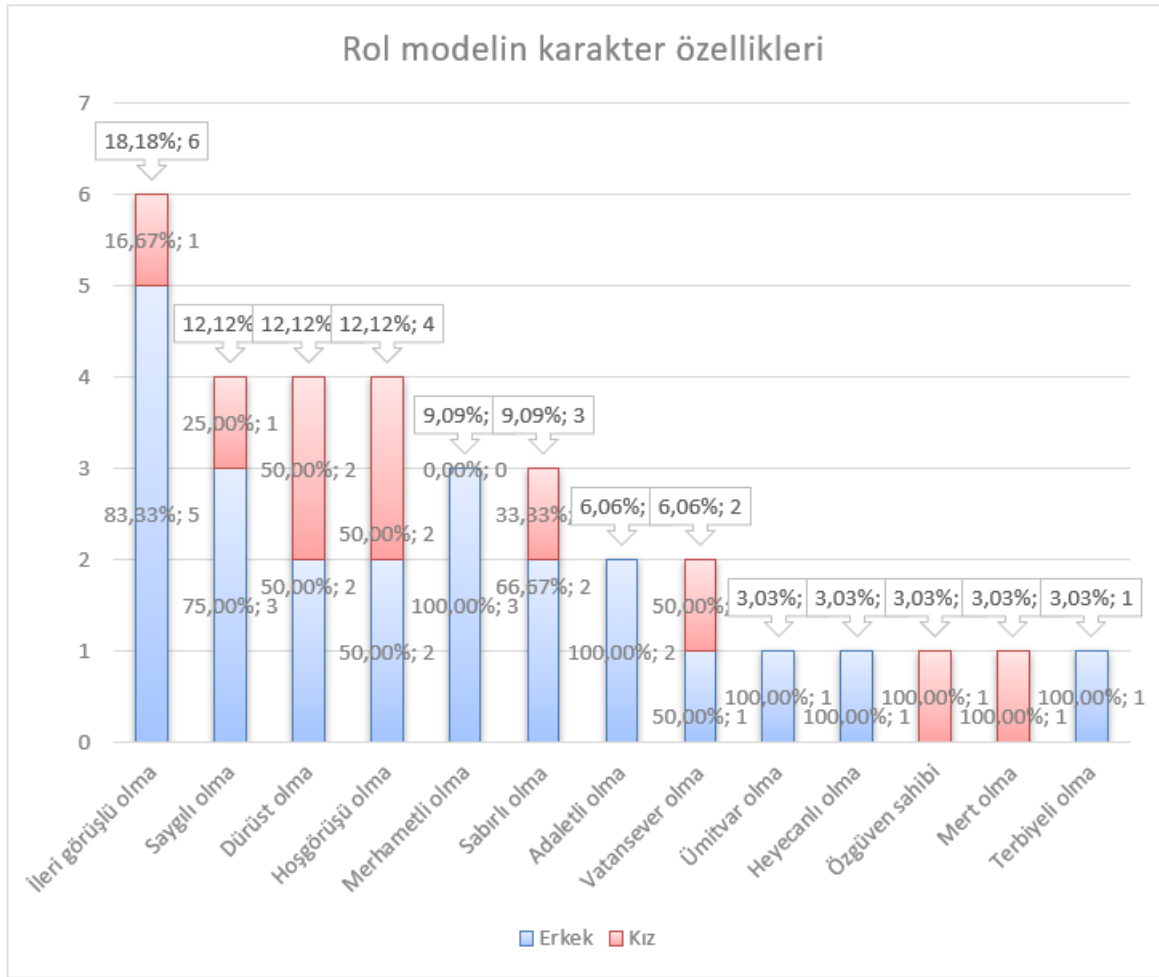


Şekil 20. Rol modellerin başarı özellikleri

Şekil 20'ye göre başarı özellikleri kategorisinde ifade edilen toplamda 49 söylemin %32'sini rol modelin çalışkan olma özelliği oluşturmuştur. Konuyla ilgili olarak aile üyelerinden olan ağabeyini rol model aldığını ifade eden Ö100: *“O çok ders çalıştığı için [rol model alıyorum]. Bana ders çalışma tutkusu geliyor.”* ifadesinde bulunmuştur. Rol modelin başarılı olması ise rol model alma gerekçelerinde çalışkan olmanın hemen ardında ikinci sırada (%26,53) yer almıştır. Tiktoker'ları örnek aldığını söyleyen Ö84 şu söylemde bulunmuştur: *“Çünkü başarılı bir Tiktoker'dır. Videolarını çok seviyorum.”* Bunların yanı sıra rol modellerin başarı özellikleriyle ilişkilendirilebilecek azimli olma (%14,29), becerikli olma (%12,24), disiplinli olma (%8,16) ve zeki olma (%6,12) gibi özelliklerinden dolayı rol model olarak tercih edildikleri tespit edilmiştir. Çizgi film karakterlerini örnek aldığını ifade eden Ö19: *“Hiçkiddik ve Astrid'i ise pes etmemelerinden dolayı örnek alıyorum.”* ifadesinde bulunmuştur. Annesini ve tarihi bir şahsiyet olan Atatürk'ü disiplinli oldukları için rol model olarak gördüğünü ifade Ö57 şu ifadede bulunmuştur: *“Doğayı, hayvanları, insanları, vatanını [sevdikleri] ve disiplinli oldukları için [örnek alıyorum].”* Babasını ve bir Youtuber'ı örnek aldığını söyleyen Ö14: *“İyi insanlar, becerikliler ve bir işi kafaya koydu mu yaparlar.”* İfadesinde bulunmuştur. Ablasını rol model olarak gördüğünü söyleyen Ö74 şunları demiştir: *“Zeynep ablam gibi olmak isterdim çünkü hem çok zeki hem çok başarılı.”*

Rol modelleri başarı özelliklerine göre modellediklerini ifade eden öğrenciler cinsiyetlerine göre incelendiğinde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre rol modelleri başarı özelliklerine göre daha fazla örnek aldığı söylenebilir. Rol modelin çalışkan (%75), becerikli (%100), disiplinli (%75) ve zeki olma (%66,67) gibi özelliklere sahip olması erkek öğrenciler için açık ara farkla daha fazla tercih sebebi olduğu görülebilir. Bu kategorideki hiçbir söylemde kız öğrencilerin söylemleri daha fazla çıkmamıştır.

Şekil 21'de katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilen rol modellerin *“karakter özellikleri”* cinsiyet dağılımlarıyla sunulmuştur.



Şekil 21. Rol modellerin karakter özellikleri

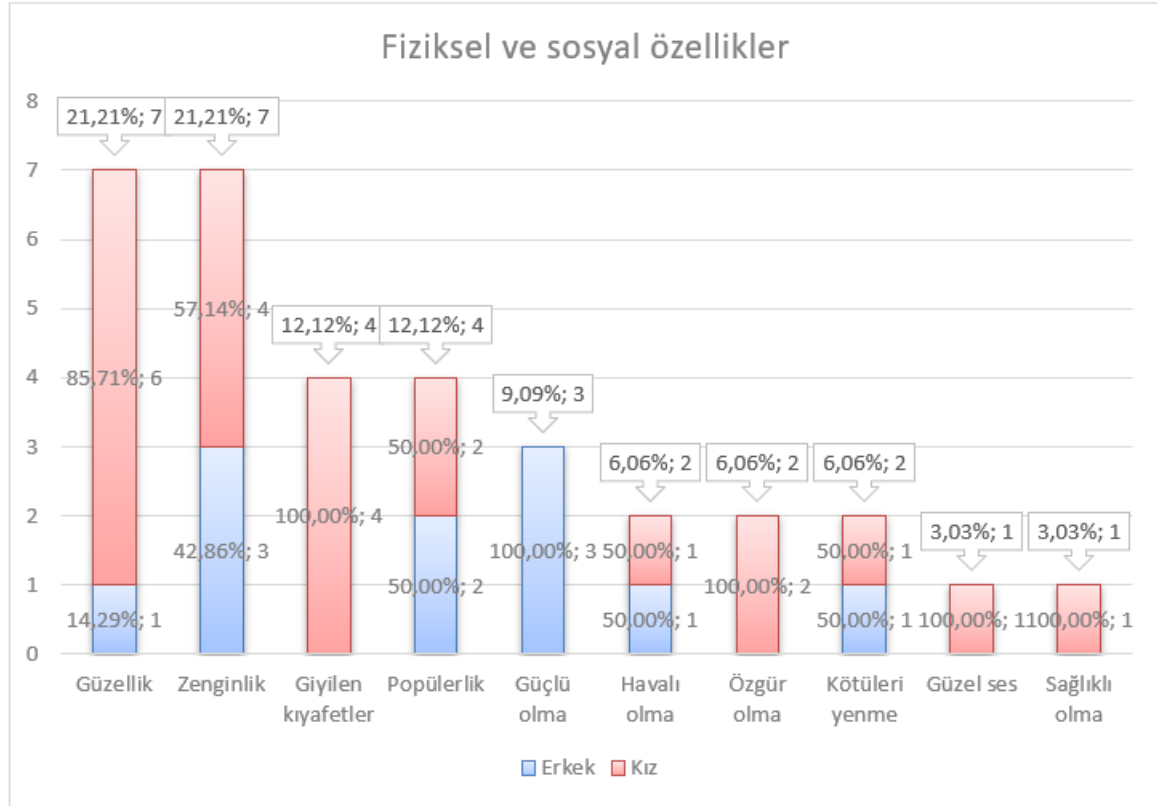
Şekil 21’de katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilen karakter özellikleri verilmiştir. Buna göre rol modellerin ileri görüşlü olması (%18,18) katılımcılar tarafından en çok tercih edilen rol model karakter özelliği olmuştur. Tarihi bir karakter olan Osmanlı Devleti’nin kurucusu Osman Bey’i rol model aldığını söyleyen Ö21 konuyla ilgili olarak şu ifadede bulunmuştur: “*Osman Bey’in davranışları beni çok etkiledi. Onun gibi olmak isterdim çünkü güçlü, başarılı ve ileri görüşlü olduğu için.*” Rol model alma gerekçesi olarak rol modelin ileri görüşlü olmasını aynı oranlarda saygılı olma (%12,12), dürüst olma (%12,12) ve hoşgörülü olma (%12,12) karakter özellikleri takip etmiştir. Arkadaşını dürüst olduğu için rol model olarak gördüğünü söyleyen Ö97 şunları söylemiştir: “*Çünkü yalan söylemeyen, ağzından çıkanı iyi bilen biri olmak isterdim.*” Örnek aldıklarından biri annesi

olan Ö9 ise şu ifadede bulunmuştur: “*Annemi samimi, sevecen, hoşgörülü ve tatlı dili yönünden [örnek alıyorum].*” Rol modelin merhametli (%9,09) ve sabırlı oluşu (%9,09) da katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak görülmüştür. Dayısını rol model aldığını söyleyen Ö67 şunları söylemiştir: “*Çünkü dayım çok iyi biri ve merhametli biri.*” Annesini rol model alan Ö16 ise şu ifadede bulunmuştur: “*Annemin sabırlılığını ve dürüstlüğüne örnek alırım.*” Rol modelin adaletli (%6,06) ve vatansever olması (%6,06) aynı oranlara sahip diğer bir rol model alma gerekçesi olarak görülmüştür. Konuyla ilgili olarak babasını rol model aldığını ifade eden Ö25: “*Merhametli yardımsever ve adaletli bir baba olduğu için [örnek alıyorum].*” Tarihi bir şahsiyet olan Atatürk’ü örnek aldığını söyleyen Ö71 şunları söylemiştir: “*Çünkü Atatürk çalışkan, sevecen, ülkesini seven biriydi.*” Rol modelin ümitvar olması, heyecanlı olması, özgüven sahibi olması, mert olması ve terbiyeli olması aynı oranlarda (%3,03) tek söylemle ifade edilmiştir. Öğretmenini rol model olarak gördüğünü söyleyen Ö16 şunları söylemiştir: “*Öğretmenimi bilgileri ve özgüveninden [dolayı] örnek alırım.*”

Rol modellerin karakter özelliklerine göre tercih edilmesi cinsiyet dağılımlarına göre incelendiğinde, en sık ifade edilen karakter özelliği olan ileri görüşlü olma büyük oranda erkek öğrenciler (%83,33) tarafından tercih edildiği görülmüştür. Söylem sıklığına göre ikinci sırada yer alan saygılı olmak karakter özelliği ise yine büyük oranda erkekler (%75) tarafından rol model alma gerekçesi olarak tercih edilmiştir. Dürüst olma, hoşgörülü olma ve vatansever olma karakter özelliklerinde ise erkek ve kız öğrencilerin tercihleri aynı oranda (%50) olmuştur. Merhametli olma ve adaletli olma karakter özellikleri ise sadece erkekler (%100) tarafından rol model tercihi olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Söylem sıklığına göre sonda yer alan ümitvar olma, heyecanlı olma, özgüven sahibi olma, mert olma ve terbiyeli olma karakter özellikleri tek söylemle ifade edildiği için cinsiyete göre dağılımları incelenmemiştir. Bu kategoride ifade edilen karakter özelliklerinin, tek söylemleri olanlar dikkate alınmadığında, hiçbirinde kız öğrenciler erkeklere oranla fazla

çıkamamıştır. Başka bir ifadeyle rol modelin sahip olduğu karakter özellikleri erkekler tarafından daha fazla rol model alma gerekçesi olarak görülmüştür.

Şekil 22’de katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilen rol modellerin “fiziksel/sosyal özellikleri” cinsiyet dağılımlarıyla sunulmuştur.



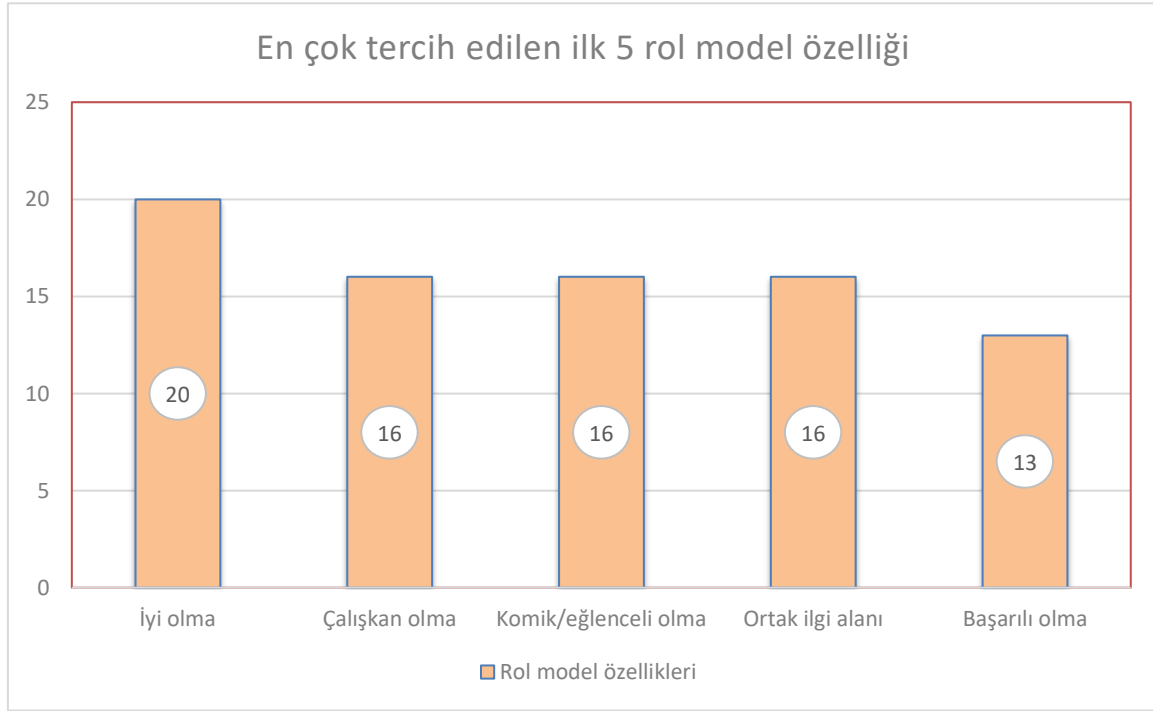
Şekil 22. Rol modellerin fiziksel ve sosyal özellikleri

Şekil 22’de katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilen rol modellerin fiziksel ve sosyal özellikleri verilmiştir. Buna göre bu kategoride en çok rol modellerin sahip olduğu güzellik (%21,21) ve zenginlikten (%21,21) dolayı katılımcılar tarafından rol model olarak görüldüğü anlaşılmıştır. Rol modelini sahip olduğu güzellikten dolayı örnek aldığını ifade eden katılımcıların biri hariç hepsi sanal ortamdaki rol modelleri örnek aldığını söylemiştir. Onlardan biri olan ve Cemre Solmaz isimli bir Youtuber’ı ve Tiktoker’ı örnek aldığı söyleyen Ö39 şunu ifade etmiştir: “Çünkü çok güzel bir kız olduğunu için [örnek alıyorum].” Cemre Solmaz’ı örnek aldığını söyleyen başka bir öğrenci olan Ö81

şu ifadede bulunmuştur: *“Çünkü çok güzel bir kız, zengin. Ben de onun gibi olmak istiyorum.”* Benzer şekilde rol modeli sahip olduğu zenginlikten dolayı örnek aldığını söyleyenlerin bir öğrenci hariç tamamı sanal ortamdaki rol modelleri örnek almaktadır. Rol modelini zengin olduğu için tercih ettiği söyleyen Ö38 şunu ifade etmiştir: *“Bazen benim yapamayacağım, paramın yetmeyeceği şeyler yapabiliyorlar o yüzden örnek alıyorum.”* Bir Youtuber’ı örnek aldığını söyleyen kız öğrenci Ö40 şunu ifade etmiştir: *“Çünkü hayatı farklı bir şekilde ilerliyor, evleri çok güzel görünüyor.”* Bu kategoride ifade edilen diğer rol model alma gerekçeleri rol modelin giydiği kıyafetler (%12,12) ve sosyal bir özellik olan sahip olduğu popülerliktir (%12.,12). Rol modeli akranlarından biri olan ve bu kişiyi giydiği kıyafetinden ve sahip olduğu popülerlikten dolayı modellediğini söyleyen Ö31 şunları söylemiştir: *“Onun davranışlarını ve hareketlerini, onun giydiği kıyafetleri beğendiğim için örnek alıyorum ve onun arkadaş çevresini çok beğeniyorum.”* Cemre Solmaz’ı örnek aldığını söyleyen başka bir öğrenci olan Ö75 rol model alma gerekçesini şöyle ifade etmiştir: *“Danslarını, giyim tarzını ve şarkı söyleyişini örnek alıyorum.”* Rol modeli doktor kuzeni olan ve rol modelini sahip olduğu popülerlikten dolayı örnek aldığını söyleyen Ö63 şu ifadede bulunmuştur: *“Çünkü onun davranışları her türlü iyi olduğu için [örnek alıyorum]. Onu herkes sever ben de herkes tarafından sevilen biri olmak isterim.”* Bu kategoride rol modelini fiziksel bir özellik olan güçlü olduğu için örnek aldığını söylerin oranı ise %9,09’dur. Karate hocasını örnek aldığını söyleyen Ö69: *“Çünkü Mehmet hocam atletik, güçlü, zeki ve başarılı bir insandır.”* Rol modellerin havalı olması (%6,06), özgür olması (%6,06) ve kötülerini yenmesi (%6,06) aynı oranlarda ifade edilen rol model alma gerekçeleri olarak tespit edilmiştir. Rol modeli Youtuber’lar olan ve havalı olduğu için örnek alan Ö60 şunları söylemiştir: *“Onları havalı bulduğum için özeniyorum.”* Rol modelini özgürce hareket edebildiği için örnek aldığını söyleyen Ö41 ise: *“Çünkü istediği gibi gezdiği için”* ifadesini kullanmıştır. Rol modellerin güzel sese (%3,03) ve sağlıklı bir vücuda sahip olmaları (%3,03) birer söylemle ifade edilmiştir.

Bu kategorideki söylemler katılımcıların cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında, rol modelleri fiziksel ve sosyal özelliklerinden dolayı rol model aldığını söyleyenlerin çoğunluğunun kız öğrenciler olduğu söylenebilir. Özelliklere göre incelendiğinde ise rol modelin sahip olduğu güzellikten dolayı örnek aldığını söyleyenlerin çok büyük bir çoğunluğu kız öğrencilerden (%85,71) oluşmaktadır. Rol modelin sahip olduğu zenginlik ise kızlar (%57, 14) ve erkekler (%42,86) açısından birbirine yakın bir gerekçe olarak görülmüştür. Rol modeli giydiği kıyafetlerden ve özgür olmasından dolayı örnek aldığını söyleyen öğrencilerin tamamı kız (%100) öğrencilerdir. Benzer şekilde rol modeli güçlü olduğu için örnek aldığını söyleyen öğrencilerin tamamı erkek (%100) öğrencilerdir. Rol modelin sahip olduğu sosyal bir özellik olan popülerlik ve havalı olma kızlar (%50) ve erkekler (%50) tarafından eşit oranda rol model alma gerekçesi olarak görülmüştür. Rol modellerin güzel bir sese sahip olması ve sağlıklı görünmeleri tek söylemle ifade edildiği için cinsiyet açısından değerlendirilmemiştir.

Şekil 23'te ise kategorilere ayrılmadan katılımcılar tarafından en sık ifade edilen ilk beş rol model alma gerekçesi sunulmuştur.



Şekil 23. Söylem sıklığına göre en çok tercih edilen beş rol model özelliği

Şekil 23'e göre "iyi olma" araştırmaya katılan 100 öğrenciden 20'sine göre bir kişiyi rol model almak için en sık ifade edilen gerekçe olarak görülmüştür. Katılımcılar tarafından ifade edilen rol modelin iyi olma özelliği genel olarak tanımlanmış ve iyi olmanın içine başka hangi özelliklerin girdiği anlaşılamamıştır. Rol modelin çalışkan olması katılımcılar tarafından önemli bir rol model alma gerekçesi olmuştur. Aynı sayıda öğrenci (16) tarafından ifade edilen rol modelin komik ve eğlenceli olması bir diğer önemli rol model alma gerekçesi olarak tespit edilmiştir. Rol modelle modelleyen kişinin ortak ilgi alanlarına sahip olması katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilmiştir. Son olarak rol modelin başarılı olması örnek alma sebebi olarak katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.

Tablo 14'te rol model alma gerekçelerine göre tercih edilen rol modeller karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Tablo 14

Rol Model Alma Gerekçelerine Göre Tercih Edilen Rol Modeller

	Sanal ortamdaki kişiler	Aile bireyleri	Öğretmen	Akrabalar	Akran	Tarihi şahsiyetler	Meslek grubu
Davranış özellikleri	14 %24,56	23 %40,35	9 %15,79	5 %8,77	5 %8,77	1 %1,75	0 %0
Başarı özellikleri	10 %20	19 %38	8 %16	6 %12	4 %8	3 %6	0 %0
Karakter özellikleri	0 %0	14 %50	7 %25	3 %10,71	1 %3,57	3 %10,71	0 %0
Fiziksel/ Sosyal özellikler	20 %71,43	0 %0	1 %3,57	4 %14,29	2 %7,14	1 %3,57	0 %0
Ortak ilgi alanı	12 %75	1 %6,25	0 %0	2 %12,50	0 %0	0 %0	1 %6,25
Komik/ eğlenceli olma	14 %77,78	1 %5,56	2 %11,11	1 %6,25	0 %0	0 %0	0 %0
İstenilen mesleğe sahip olma	2 %25	3 %37,50	2 %25	1 %12,50	0 %0	0 %0	0 %0
Öğrenme kaynağı olma	1 %10	2 %20	7 %70	0 %0	0 %0	0 %0	0 %0

Tablo 14'e göre davranış özelliklerinden dolayı rol model alınan kişilerin %40'ını aile bireyleri oluşturmaktadır. Aile bireylerini %24 ile sanal ortamdaki kişiler takip etmiştir. Öğretmenler ise davranış özelliklerinden dolayı rol model alınan kişilerin %15'ini oluşturmuştur. Öğretmenleri sırayla %8'le akrabalar, %8 ile akranlar %1'le tarihi şahsiyetler izlemiştir. Davranış özelliklerinden dolayı rol model alınan herhangi meslek grubu rol

modeli bulunamamıştır. Buna göre sahip olduğu davranış özelliklerinden dolayı rol model alınan kişilerin çoğunluğunu aile bireyleri oluşturmuştur.

Başarı özelliklerinden dolayı rol model alınan kişiler incelendiğinde ise yine aile bireylerinin (%38) katılımcılar tarafından daha fazla rol model olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Başarı özelliklerinden dolayı rol model olarak tercih edilenlerin %20'sini ise sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Geri kalan kişilerin %16'sını öğretmenler, %12'sini akrabalar, %8'ini akranlar, %6'sını ise tarihi şahsiyetler oluşturmuştur.

Rol modellerin karakter özelliklerine göre tercih edilme durumları incelendiğinde ise, sanal ortamdaki kişilerin karakter özelliklerine göre rol model olarak seçilmediği tespit edilmiştir. Başka bir deyişle katılımcılar sanal ortamda rol model aldıklarını söylediği kişileri karakter özelliklerinin dışında farklı sebeplerden dolayı rol model almaktadır. Karakter özelliklerine göre en çok rol model olarak tercih edilen kişiler incelendiğinde aile bireylerinin %50'lik gibi büyük bir oranla tercih edildiği bulunmuştur. Öğretmenler katılımcılar tarafından %25'lik bir oranla karakter özelliklerine göre rol model olarak tercih edilmiştir. Aile bireyleri ve öğretmenler karakter özelliklerine göre tercih edilen rol modellerin toplamda %75'ini oluşturmuştur. Geriye kalan rol modelleri ise %10,71 ile akrabalar ve tarihi şahsiyetler, %3,57 ile akranlar oluşmuştur.

Fiziksel ve sosyal özelliklerine göre tercih edilen rol modellerde ise karakter özelliklerine göre tercih edilen rol modellerin tam tersi bir durum ortaya çıkmıştır. Katılımcılar aile bireylerini (%0) fiziksel ve sosyal özelliklerine göre rol model olarak tercih etmediğini ifade etmiştir. Buna rağmen sanal ortamda bulunan rol modelleri fiziksel ve sosyal özelliklerine göre %71 gibi büyük bir oranda tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Sanal ortamdaki rol modellerden sonra en çok akrabalar (%14,29) fiziksel ve sosyal özelliklerine göre rol model olarak tercih edilmiştir. Akranlar %7,14, öğretmenler ve tarihi şahsiyetler %3,57 oranında fiziksel ve sosyal özelliklerine göre rol model olarak tercih edilmiştir.

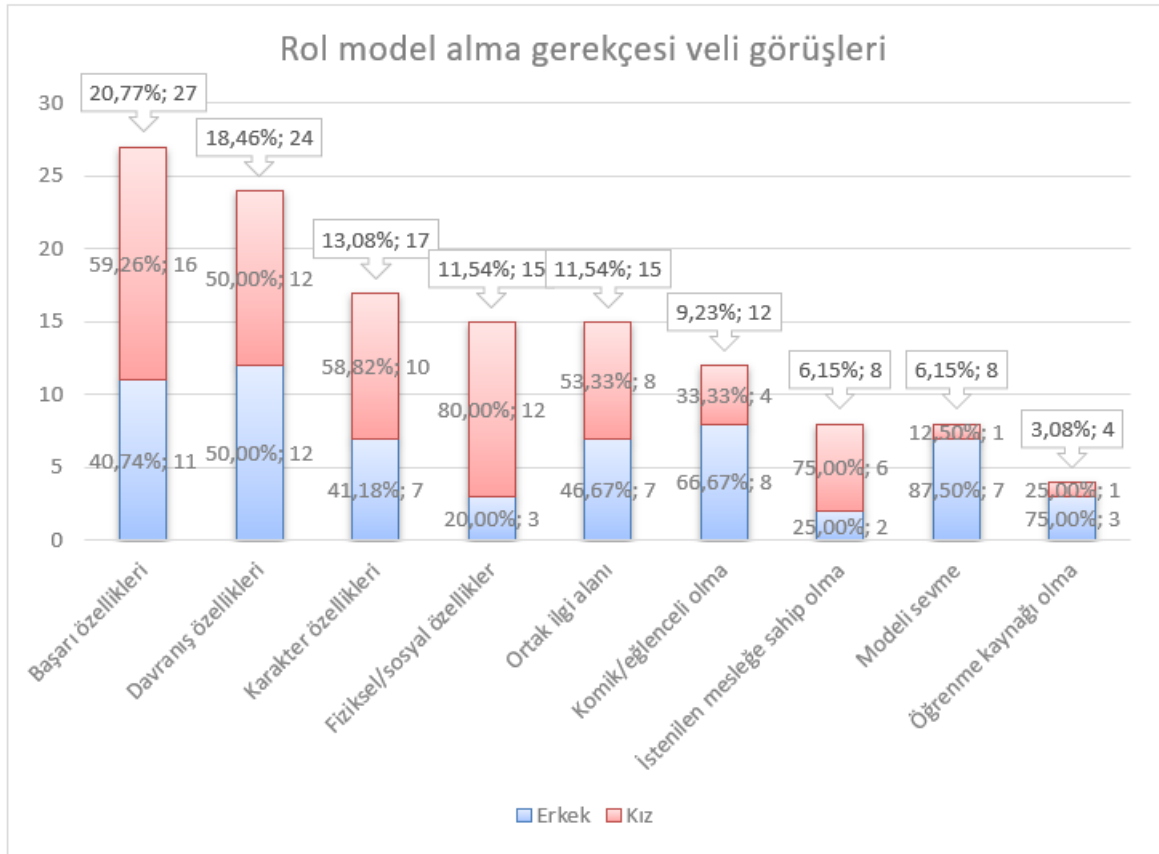
Fiziksel ve sosyal özelliklerine göre tercih edilen rol modellere benzer şekilde, rol model alan kişiyle ortak ilgi alanına sahip rol modellerin %75'ini sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Bu kategoride aile bireyleri %6 oranında kalmıştır. Akrabalar %12, meslek grubu ise %6 oranında ortak ilgi alanına sahip olmasından dolayı rol model olarak tercih edilmiştir. Katılımcıların akranlarını, tarihi şahsiyetleri ve meslek grubunu (%0) ortak ilgi alanına göre rol model olarak görmediği bulgulanmıştır.

Tercih ettiği rol modelin komik ve eğlenceli olmasını gerekçe gösterenlerin %77'si sanal ortamdaki kişileri rol model olarak örnek aldığını ifade etmiştir. Öğretmenini komik ve eğlenceli olduğu için rol model olarak görenlerin oranı %11 iken akrabalarını ve aile bireylerini bu şekilde gördükleri için rol model aldığını söyleyenlerin oranı ise %6 olmuştur.

Tercih ettiği rol modelin yaptığı mesleği yapmak isteyen katılımcılar %37 oranında aile bireylerini rol model olarak tercih etmiştir. Aile bireylerini %25 ile sanal ortamdaki kişiler ve öğretmenler takip etmiştir. Akrabalar ise %12 oranında tercih edilmiştir. Katılımcıların akranlarını, tarihi şahsiyetleri ve meslek grubunu (%0) istenilen mesleğe göre rol model olarak görmediği bulunmuştur.

Katılımcılar öğretmenlerini %70 oranında öğrenme kaynağı olduğu için rol model olarak tercih ettiğini söylemiştir. Bunu %20 ile aile bireyleri, %10 ile sanal ortamdaki rol modeller takip etmiştir. Bunun yanı sıra katılımcılar akrabalarını, akranlarını, tarihi şahsiyetleri ve meslek grubunu öğrenme kaynağı olarak rol model tercih etmediğini ifade etmiştir.

Katılımcıların rol model alma gerekçeleri öğrenci görüşlerine göre sunulduktan sonra veli görüşlerine göre öğrencilerin rol model alma gerekçeleri sunulmuştur. Şekil 24'te veli görüşlerine göre katılımcıların rol model alma gerekçeleri kategoriler halinde cinsiyet dağılımlarıyla sunulmuştur.



Şekil 24. Veli görüşlerine göre çalışma grubunun rol model alma gerekçeleri

Şekil 24 incelendiğinde veli görüşlerine göre katılımcıların en çok rol modelin sahip olduğu başarı özelliklerinden dolayı rol modellerini tercih ettikleri görülebilir. Rol model alma gerekçesiyle ilgili ifade edilen tüm söylemlerin %20'sini rol modelin başarı özellikleri oluşturmuştur. Rol modelin başarı özelliklerinden sonra en çok %18'lik oranıyla davranış özellikleri veli görüşlerine göre çocuklarının rol model alma gerekçesi olmuştur. Bunu %13 ile rol modelin karakter özellikleri, %11 ile rol modelin fiziksel ve sosyal özellikleri ve rol modelle sahip olunan ortak ilgi alanları, %9 ile rol modelin komik ve eğlenceli olması, %6 ile rol modelin katılımcıların istediği mesleğe sahip olması ve katılımcıların rol modeli sevmesi, son olarak %3 ile rol modelin öğrenme kaynağı olması gerekçeleri takip etmiştir. Katılımcıların rol model alma gerekçeleri veli ve öğrenci görüşlerine göre karşılaştırıldığında benzer sonuçların ortaya çıktığı söylenebilir. Öğrenci görüşlerine göre en çok tercih edilen rol model özelliği davranış özelliği iken veli görüşlerine göre rol modelin

başarı özellikleri olmuştur. Diğer sıralamalar ise aynı olmuştur. Veli görüşlerine göre rol model alma tercihleri değerlendirildiğinde öğrenci görüşlerinde olmayan “*modeli sevme*” kategorisi eklenmiştir. Bu kategoriye göre veliler çocuklarının bir kişiyi sevmesini rol model alma gerekçesi olarak görmüştür. Öğrenci görüşlerinin analizinde olduğu gibi veli görüşlerinde de en çok ifade edilen ve alt kodlara sahip olan ilk dört kategori detaylı olarak inceleneceği için bu kategorilerdeki söylem örneklerine burada yer verilmemiştir. İlk dört kategorinin dışında kalan kategoriler tek kodlu kategoriler olduğu için söylem örneklerine aşağıda yer verilmiştir.

Çocuğuyla ortak ilgilere sahip olduğu için çocuğunun rol model aldığı ifade eden velilerin büyük çoğunluğu çocuğunun sanal ortamdaki kişileri örnek aldığını ifade etmiştir. Özellikle bilgisayar oyunu videoları çeken Youtuber’ları bilgisayar oyunu oynayan katılımcıların takip edip rol model aldığı veliler tarafından vurgulanmıştır. Onlardan biri olan V61 konuyla ilgili olarak şu ifadede bulunmuştur: “*Çok fazla Youtube videosu izlediği için evde taklit ettiği ve örnek aldığı birkaç Youtuber var. Benim çocuğumun ilgi alanı teknolojik oyunlar, bu oyunları oynayan daha tecrübeli kişilerin videolarını izlemesi ona zevk veriyor.*” Yine konuyla ilgili olarak V27: “*Dans etmeyi seviyor, dans eden balerinleri de kendine rol model alıyor.*” ifadesinde bulunmuştur.

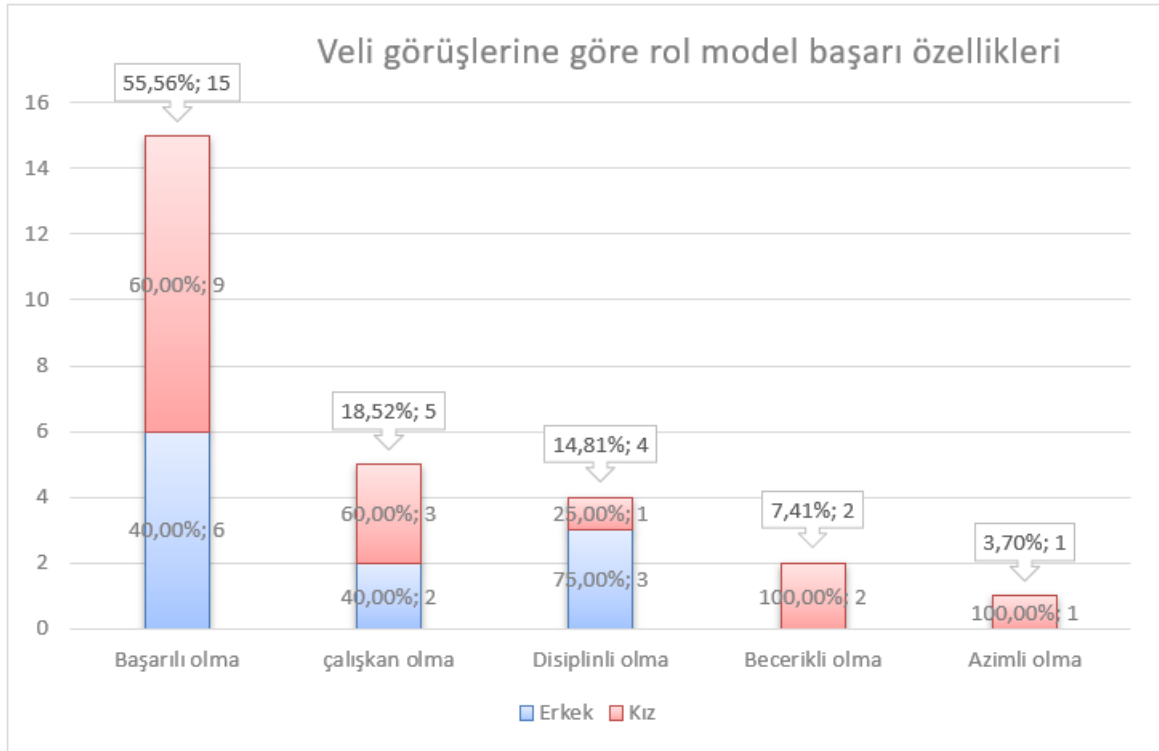
Rol model komik ve eğlenceli olduğu için çocuğunun örnek aldığını söyleyen V17 durumdan biraz şikayetçi bir şekilde: “*Çünkü buradaki insanların hiçbiri okul, iş gibi sorumlulukları yok. İstedikleri her şeye sahip olup sürekli mutlu olduklarını zannediyor... Onları eğlenceli mutlu insanlar olarak görüyor.*” söyleminde bulunmuştur.

Rol modelin çocuğunun istediği mesleğe sahip olduğundan dolayı örnek alındığını söyleyen velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının sanal ortamdaki kişileri örnek aldığını ifade etmiştir. Bu velilerden biri olan V7 konuyla ilgili olarak şunları söylemiştir: “*Hoşuna giden oyunları sınırsızca oynayan ve anlatan kişiler hoşuna gidiyor ve onlar gibi video çekip internete yüklemek, beğeni almak istiyor.*”

Çocuğunun rol modeli sevdiği için örnek aldığını düşünen velilerden biri olan ve çocuğu bir Youtuber'ı örnek alan V23 şu çarpıcı tespitleri ifade etmiştir: *“Ana-baba ayrı büyüyen bir çocuk olduğu için aile (ana- baba-çocuk) içeren her şey ilgisini çekiyor.”*

Veli görüşleri çocuklarının cinsiyetlerine göre incelendiğinde başarı, davranış ve karakter özelliklerine göre tercih edilen rol modeller için erkek ve kız katılımcıların birbirine yakın oranlarda olduğu tespit edilmiştir. Çocuğunun rol model alma gerekçesi olarak rol modelin sahip olduğu fiziksel ve sosyal özellikleri gerekçe gösteren velilerin büyük çoğunluğunun (%80) kız öğrenci velisi olduğu görülmektedir. Bu oran fiziksel ve sosyal özellikler kategorisi için öğrenci görüşlerine göre de yaklaşık olarak aynıydı. Bu durum veli ve öğrenci görüşlerinin birbirine yakın olduğunu gösterebilir. Rol modelin komik ve eğlenceli olmasından dolayı çocuğunun rol model aldığını ifade eden veliler, çoğunlukla erkek çocuğu (%66,67) velileriydi. Rol modelle istediği mesleğe sahip olmasından dolayı çocuğunun rol model aldığını söyleyen veliler ise %75 oranında kız öğrenci velileriydi. Rol modeli sevdiği için rol model aldığını ifade eden velilerin %87 gibi büyük bir oranda erkek çocuğu velileri olduğu anlaşılmıştır. Yine benzer şekilde veli görüşlerine göre öğrenme kaynağı olduğu için rol model aldığını söyleyen öğrencilerin %75'i erkek katılımcılardı.

Aşağıdaki şekillerde veli görüşlerine göre rol model alma gerekçesi olarak ifade edilen ilk dört kategori cinsiyet dağılımlarıyla detaylı olarak sunulmuştur. Şekil 25'te en sık ifade edilen rol model alma gerekçesi kategorisi olan rol modellerin başarı özellikleri sunulmuştur.



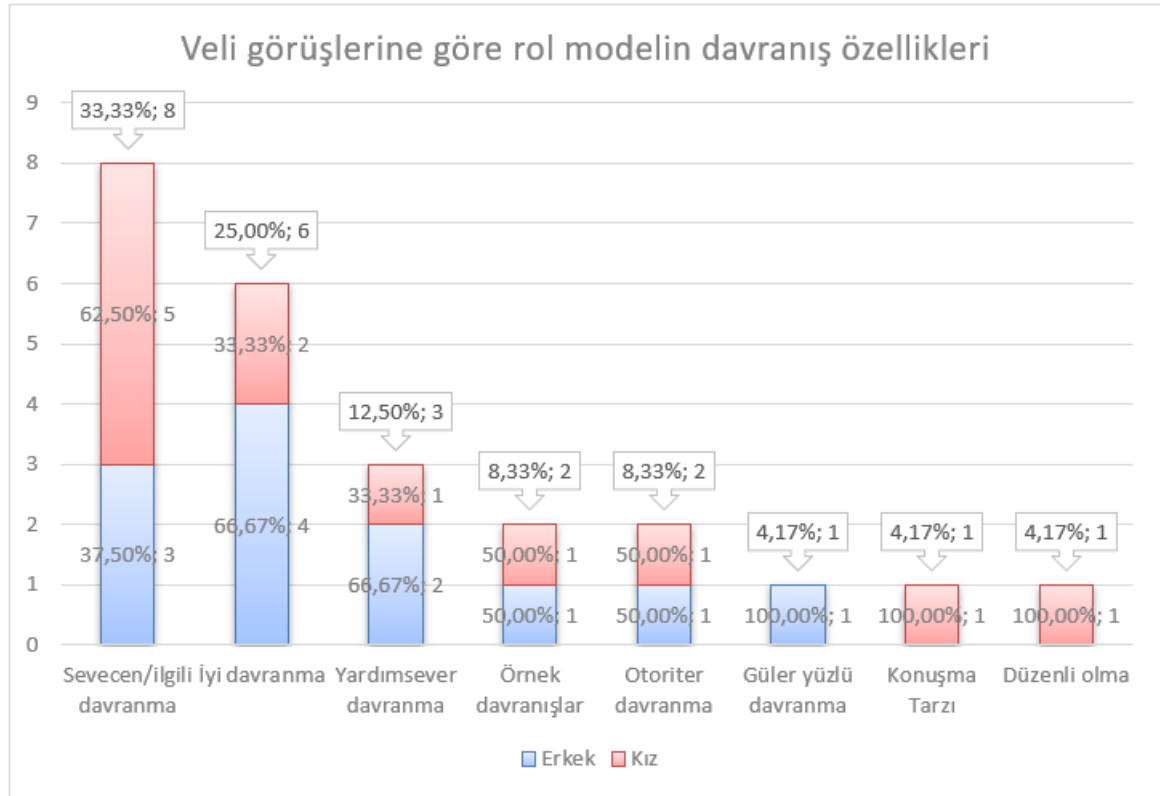
Şekil 25. Veli görüşlerine göre rol modellerin başarı özellikleri

Şekil 25'e göre veliler en çok (%55,56) rol modelleri sahip oldukları başarılı olma özelliklerinden dolayı çocuklarının örnek aldığını ifade etmiştir. Öğrenci görüşlerine göre rol model alma gerekçelerinde rol modelin çalışkan olması en sık ifade edilen özellik olmuştur. Veli görüşlerinde ise çalışkan olma (%18,52) en sık ifade edilen ikinci rol model alma gerekçesi olmuştur. Rol modeli başarılı olduğu için çocuğunun örnek aldığını düşünen V63 şunları söylemiştir: “Mezuniyetinden sonra mesleki anlamda çok büyük başarılar elde etti. Yurt içinde ve dışında aktif olarak geziyor. İnsanlara yardım etmeyi seven güzel karakterli naif biridir Pınar ablası.” çocuğunun babasını örnek aldığını düşünen V8 ise şunları ifade etmiştir: “Çalışkanlığı, sevecenliği ve örnek davranışları onun gibi olma isteğini tetikliyor.” Bu kategoride ifade edilen diğer rol model özellikleri disiplinli olma (%14,81), becerikli olma (%7,41) ve azimli olmalıdır (%3,70).

Bu kategoride ifade edilen özellikler katılımcıların cinsiyetine göre analiz edildiğinde rol modelin başarılı olma ve çalışkan olma özelliğinde kız (%60) ve erkeklerin (%40)

birbirlerine yakın olduğu söylenebilir. Rol modelin disiplinli olmasından dolayı rol model alındığını ise çoğunlukla erkek (%75) çocuğu velileri tarafından ifade etmiştir. Rol modelin becerikli ve azimli olmasından dolayı örnek alındığını ifade eden velilerin tamamı kız (%100) çocuğu velileri olmuştur.

Şekil 26’da veli görüşlerine göre ifade edilen örnek alma gerekçesi olarak rol model davranış özellikleri cinsiyet dağılımlarıyla verilmiştir.



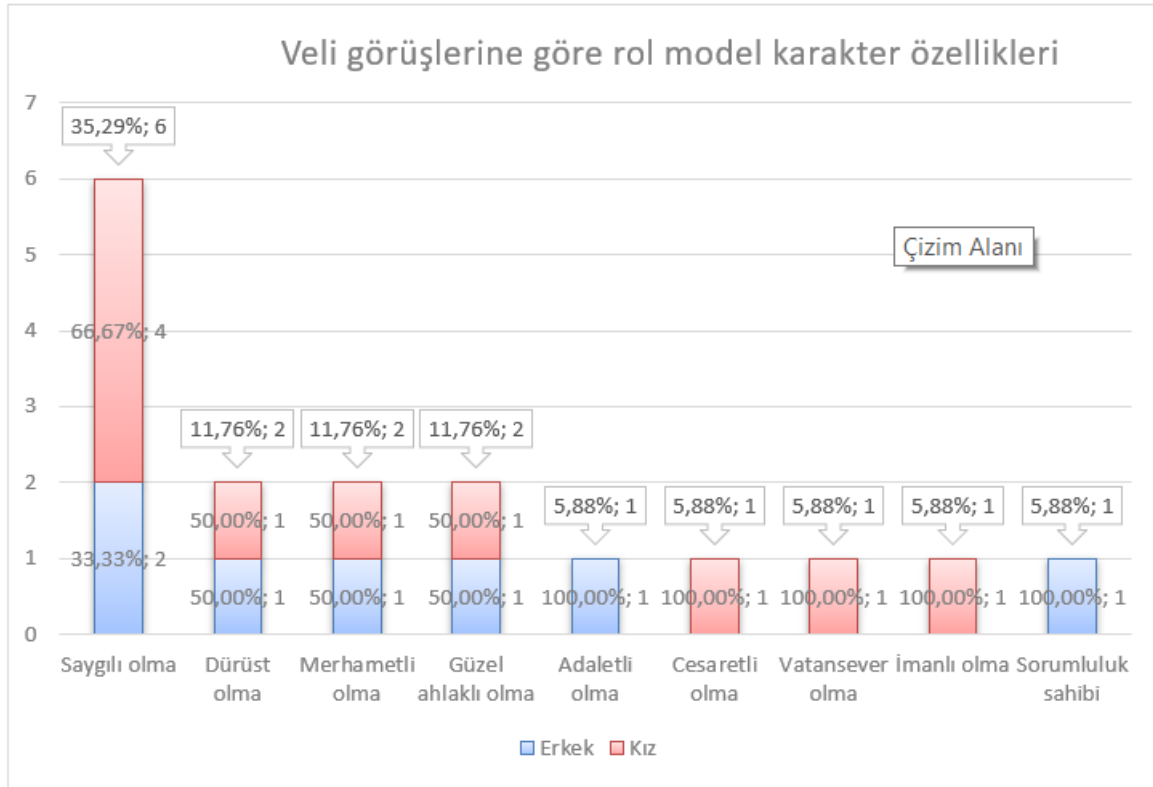
Şekil 26. Veli görüşlerine göre rol modellerin davranış özellikleri

Şekil 26’ya göre veliler en çok rol modelin sevecen ve ilgili davranışlarından (%33,33) dolayı çocuklarının onları örnek aldığını ifade etmiştir. Çocuğunun öğretmeninin sevecen ve ilgili davranışlarından dolayı onu rol model aldığını düşünen V15 şunları söylemiştir: “*Kurs öğretmeni ilgi ve alakasından, onu değerli hissettirdiğinden dolayı, kısa ve öz lü sohbetinden dolayı [örnek alıyor].*” Rol modelin genel olarak iyi davranışlar sergilemesini den dolayı çocuğu tarafından örnek alındığını söyleyen veli söylemlerinin oranı ise %25’ti. Çocuğunun

bir dizi karakterini örnek aldığını söyleyen V58 konuyla ilgili olarak şu ifadelerde bulunmuştur: “Çünkü iyi bir insan. Kötülük yapanları engelleyip onların iyi birer insan olması için çaballıyor.” rol modelin yardımsever davranmasını çocuklarının onları örnek alma gerekçesi olarak ifade eden veli söylemlerinin oranı ise %12 olarak tespit edilmiştir. Konuyla ilgili olarak V67 şunları söylemiştir: “Dayısı herkesin yardımına koşar kendi çabalarıyla tırmana tırmana başarının en yüksek seviyesine geldi [bu yüzden rol model alıyor].” Bu kategoride belirtilen diğer rol model davranış özellikleri ise ifade edilme sıklıklarına göre rol modelin örnek davranışlar sergilemesi (%8,53), otoriter davranma (%8,53), güler yüzlü davranma (%4,17), konuşma tarzı (%4,17) ve düzenli olma (%4,17) olarak tespit edilmiştir. Veli ve öğrenci görüşleri karşılaştırıldığında özelliklerin ve özelliklerin ifade edilme sıklığına göre sıralamalarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Bu kategoride ifade edilen rol model özellikleri cinsiyet dağılımlarına göre incelendiğinde rol modelin sevecen ve ilgili davranmasından dolayı çocuklarının örnek aldığını ifade eden velilerin çoğunluğunu kız öğrenci (%62,50) velileri oluşturmaktadır. Rol modelin genel olarak iyi davranması (%66,67) ise çoğunlukla erkek öğrenci velileri tarafından tercih gerekçesi olarak ifade edilmiştir. Benzer şekilde rol modelin yardımsever davranışlar (%66,67) sergilemesi çoğunlukla erkek öğrenci velileri tarafından rol model tercih gerekçesi gösterilmiştir. Rol modelin örnek davranışlar sergilemesi ve otoriter davranması aynı sayıda kız ve erkek öğrenci velisi tarafından ifade edilmiştir. Diğer rol model davranış özellikleri tek söylemle ifade edildiği için cinsiyet açısından karşılaştırılmamıştır.

Şekil 27’de veli söylemlerine göre rol model alma gerekçelerinden karakter özellikleri cinsiyet dağılımları ile sunulmuştur.



Şekil 27. Veli görüşlerine göre rol modellerin karakter özellikleri

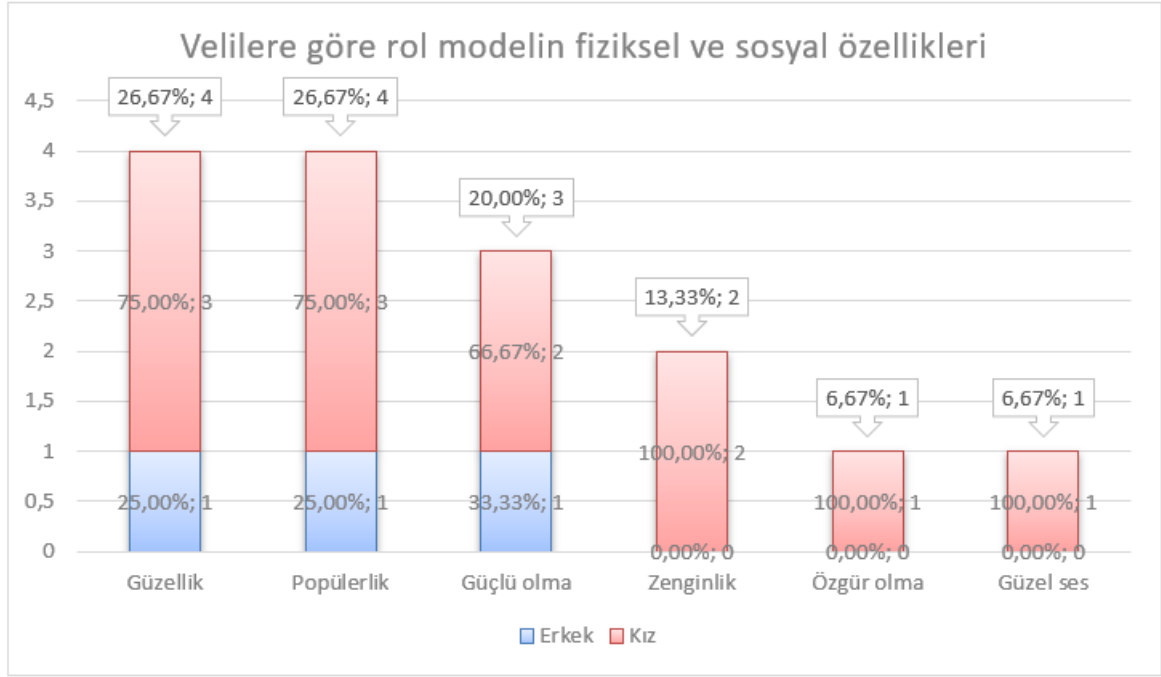
Şekil 27’ye göre veliler en çok rol modelin saygılı olmasından (%35,29) dolayı çocuklarının onları örnek aldığını ifade etmiştir. Çocuğunun öğretmenini rol model aldığını düşünen V24 konuyla ilgili olarak şunu söylemiştir: “Çünkü günün hemen hemen yarısını ve zamanını onunla geçiriyor. Onun çocuklara karşı verdiği eğitim hariç gösterdiği saygı ve sevgiden çok memnun kısacası şimdiki rol modeli öğretmenidir.” Rol modelin dürüst, merhametli ve güzel ahlaklı olmasından dolayı çocukları tarafından örnek alındığını ifade eden veli söylemlerinin oranı ise %11,76 olarak tespit edilmiştir. Benzer şekilde çocuğunun öğretmenini rol model aldığını düşünen V29 şunları söylemiştir: “Çünkü öğretmenin de ailesi gibi kendine şefkatli davrandığını düşünüyor.” Çocuğunun babasını rol model aldığını düşünen V96 ise şunları söylemiştir: “Her şeyden önce dürüst bir kişiliktir.” Çocuğunun kendinden büyük kuzenlerini güzel ahlaklı olduğu için rol model aldığını düşünen V74 şu ifadelerde bulunmuştur: “Bu kişiler akıllı hal ve hareketleri olsun, karakterleri olsun çok düzgün ve başarılı kişilerdir.” Rol modelin adaletli, cesaretli, vatansever, imanlı ve

sorumluluk sahibi biri olmasından dolayı çocuklarının örnek aldığını ifade eden velilerin oranı ise aynı olup %5,88 olarak tespit edilmiştir.

Rol model alma gerekçeleri öğrenci görüşlerine göre incelendiğinde rol modelin ileri görüşlü olması en sık ifade edilen rol model alma gerekçesi olmuştur. Veli görüşlerine göre incelendiğinde ise ileri görüşlü olma karakter özelliğinin hiçbir veli tarafından ifade edilmediği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrenciler tarafından ifade edilen rol modelin sabırlı olma, hoşgörülü olma, ümitvar olma, heyecanlı olma, özgüven sahibi olma, mert olma, terbiyeli olma özellikleri benzer şekilde veliler tarafından rol model alma gerekçesi olarak görülmemiştir. Velilerin rol model alma gerekçesi olarak ifade edip de öğrencilerin ifade etmediği karakter özellikleri ise güzel ahlaklı olma, cesaretli olma, imanlı olma, sorumluluk sahibi olma olarak tespit edilmiştir.

Rol modelin karakter özellikleri kategorisi cinsiyet dağılımına göre incelendiğinde en sık ifade edilen saygılı olma karakter özelliğinin çoğunlukla kız öğrenci velileri (%66,67) tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edildiği anlaşılmıştır. Rol modelin dürüst olması, merhametli olması ve güzel ahlaklı olması kız ve erkek öğrenci velileri tarafından eşit söylemle (%50) ifade edilmiştir. Diğer rol model karakter özellikleri tek söylemle ifade edildiği için değerlendirme kapsamına alınmamıştır.

Şekil 28’de veli söylemlerine göre rol model alma gerekçelerinden fiziksel ve sosyal özellikler cinsiyet dağılımları ile sunulmuştur.



Şekil 28. Veli görüşlerine göre rol modellerin fiziksel ve sosyal özellikleri

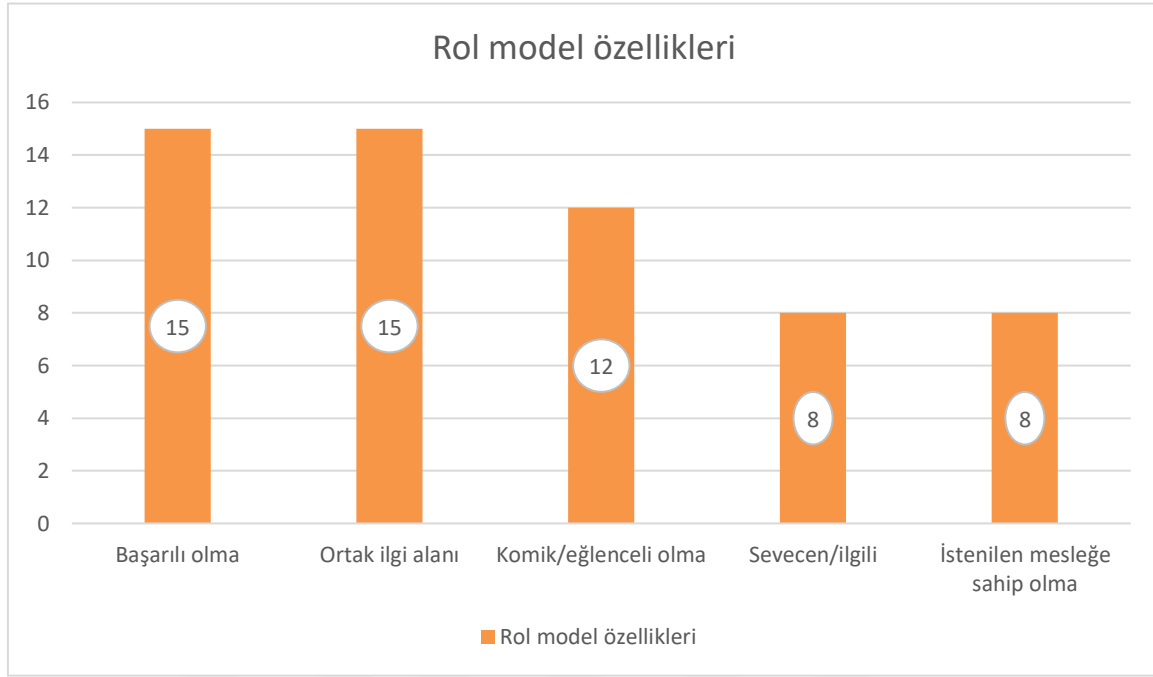
Şekil 28'e göre bu kategoride veliler en çok rol modelin güzel ve popüler olmasından dolayı (%26,67) çocuklarının onları örnek aldığını ifade etmiştir. Çocuğunun örnek aldığı rol modelin popülerliğinden dolayı rol model alındığını düşünen V42 konuyla ilgili olarak şunu söylemiştir: “Sosyal medyanın ve arkadaşlarının bu kişileri öne çıkarmasından dolayı [rol model alıyor].” Çocuğunun popüler olan kuzenini rol model aldığını ifade eden V41 ise şunu ifade etmiştir: “Onun hal ve tavırları, tarzı çevre tarafından beğenildiği için onu örnek alıyor.” Çocuğunun bir Youtuber’ı örnek aldığını ifade eden V39 şunları söylemiştir: “Güzel bir kız olduğu için Cemre Solmaz’ı örnek alıyor.” Rol modelin güçlü olmasını rol model alma gerekçesi olarak gösteren veli söylem oranı ise %20 olarak tespit edilmiştir. Çocuğunun 1 dizi karakterini örnek aldığını söyleyen V15 şunu ifade etmiştir: “Dizi karakterini olağanüstü güçlere sahip olduğu için [örnek alıyor].” Rol modelin zengin olması ise veli görüşlerine göre bir diğer rol model alma gerekçesiydi. Bu özellik %13 oranında ifade edilmiştir. Çocuğunun bir Youtuber’ı örnek aldığını düşünen V85 şunları söylemiştir: “Her istediklerini yaptıklarını düşündüğü için, lüks evleri, arabaları olduğu

için, eğlenceli konuştukları için [örnek alıyor].” Rol modelin özgür olması ve güzel sesli olması ise veliler tarafından gerekçe olarak tek söylemle ifade edilmiştir.

Bu kategoride ifade edilen veli söylemleri aynı kategoride yer alan öğrenci söylemleriyle karşılaştırıldığında öğrencilerin ifade ettiği rol modelin giydiği kıyafetler, havalı olması, kötülerini yenmesi ve sağlıklı olması gibi özelliklerin veliler tarafından ifade edilmediği tespit edilmiştir. bu kategoride yer alan rol model özellikleri için veliler tarafından ifade edilen tüm özellikler ise öğrenciler tarafından da ifade edilmiştir. Veli ve öğrenci görüşlerinin göreceli olarak birbirine benzediği söylenebilir.

Bu kategoride yer alan veli söylemleri cinsiyet dağılımına göre incelendiğinde ise her özellik için kız çocuğu velilerinin daha fazla söylemde bulunduğu anlaşılmıştır. Bu oranlar rol modelin güzel ve popüler olması kız çocuğu velileri için %75, güçlü olması için ise %66,67 olarak tespit edilmiştir. Rol modelin zengin olmasından dolayı çocukları tarafından örnek alındığını ifade eden velilerin tamamı ise kız öğrenci velileri olmuştur. Bu kategorideki cinsiyet dağılımlarının öğrenci söylemlerine göre oluşturulan kategorideki cinsiyet dağılımları ile birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Şekil 29’da ise kategorilere ayırmadan veliler tarafından en sık ifade edilen ilk beş rol model alma gerekçesi sunulmuştur.



Şekil 29. Veli görüşlerine göre en sık ifade edilen beş rol model özelliği

Şekil 29'a göre rol modelin başarılı olması ve model alan kişiyle ortak ilgi alanına sahip olması araştırmaya katılan 87 veliden 15'ine göre çocuklarının rol model alma gerekçesi olmuştur. Bunun ardından veliler, rol modelin komik ve eğlenceli olmasından dolayı çocuklarının rol modelleri örnek aldığını ifade etmişlerdir. Rol modelin sevecen ve ilgili olması ve çocuklarının istediği mesleğe sahip olması veliler tarafından ifade edilen diğer rol model alma gerekçeleri olmuştur. Şekildeki veli görüşlerine göre öğrenciler başarılı, ortak ilgilere ve zevklere sahip, komik ve eğlenceli, sevecen, ilgili ve istedikleri mesleğe sahip olan kişileri rol model almaktadır. Veli görüşlerine göre katılımcıların rol model alma gerekçeleri ile öğrencilerin rol model alma gerekçeleri karşılaştırıldığında birbirine benzer özellikler ifade edildiği söylenebilir. Öğrenci görüşlerinde en önemli rol model alma gerekçesi rol modelin iyi olması iken veli görüşlerine göre rol modelin başarılı olması ve çocuklarıyla ortak ilgi alanlarına sahip olması en önemli rol model alma gerekçesi olarak gösterilmiştir. Bunun yanı sıra rol modelin çalışkan olması öğrenciler tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilmişken bu özellik veliler tarafından rol model alma gerekçesi olarak belirtilmemiştir. Velilere göre rol modelin sevecen ve ilgili olması ve saygılı olması

çocuklarının rol model alma gerekçesi iken öğrencilere göre rol model alma gerekçesi olmamıştır.

Tablo 15’te veli görüşlerine göre çocuklarının rol model alma gerekçeleri ve rol model tercihleri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Tablo 15

Veli Görüşlerine Göre Çalışma Grubunun Rol Model Gerekçelerine Göre Rol Model Tercihleri

	Sanal ortamdaki kişiler	Aile bireyleri	Öğretmen	Akrabalar	Akran	Tarihi şahsiyetler	Etrafında ki kişiler
Başarı özellikleri	3 %9,68	9 %29,03	7 %22,58	7 %22,58	0 %0	4 %12,90	1 %3,23
Davranış özellikleri	2 %9,52	12 %57,14	4 %19,05	3 %14,29	0 %0	0 %0	0 %0
Karakter özellikleri	2 %11,76	10 %58,82	4 %23,53	1 %5,88	0 %0	0 %0	0 %0
Fiziksel/ Sosyal özellikler	9 %60	1 %6,67	0 %0	4 %26,67	0 %0	1 %6,67	0 %0
Ortak ilgi alanı	13 %86,67	0 %0	0 %0	2 %13,33	0 %0	0 %0	0 %0
Komik/ eğlenceli olma	11 %91,67	0 %0	1 %8,33	0 %0	0 %0	0 %0	0 %0
İstenilen mesleğe sahip olma	6 %75	0 %0	1 %12,50	1 %12,50	0 %0	0 %0	0 %0
Öğrenme kaynağı olma	2 %50	1 %25	1 %25	0 %0	0 %0	0 %0	0 %0

Tablo 15’te veli görüşlerine göre başarı özelliklerinden dolayı örnek alınan kişilerin %29’unu aile bireyleri oluşturmaktadır. Aile bireylerini %22’lik oranlarla öğretmenler ve akrabalar izlemiştir. Tarihi şahsiyetler ise başarı özelliklerine göre %12’lik bir oranda rol model olarak tercih edilmiştir. Başarı özelliklerine göre en az tercih edilen rol modeller ise %9 oranında sanal ortamdaki kişiler ve %3 oranında öğrencilerin etrafındaki kişiler olmuştur. Bu kategorideki rol model tercihleri öğrenci görüşleri ile karşılaştırıldığında rol model olarak tercih edilen sanal ortamdaki kişilerin ve aile bireylerinin (sanal ortamdaki kişiler için öğrencilerde %24; aile bireyleri için %40) oranında düşüş olduğu görülmüştür. Benzer şekilde başarı özelliklerinden dolayı rol model olarak tercih edilen akrabaların oranında da düşüş olduğu gözlemlenmiştir. Akrabaların ve tarihi şahsiyetlerin oranında ise artış olduğu tespit edilmiştir.

Veli görüşlerine göre davranış özelliklerinden dolayı rol model alınan kişilerin %57’sini aile bireyleri oluşturmuştur. Bunu %19 ile öğretmenler takip etmiştir. Davranış özelliklerine göre rol model alınan kişilerin %14’ünü akrabalar, %9’unu ise sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Tabloya göre davranış özelliklerinden dolayı tarihi şahsiyetler ve öğrencilerin etrafındaki kişiler rol model olarak tercih edilmemiştir. Davranış özelliklerine göre rol model olarak tercih edilen kişiler öğrenci görüşleriyle karşılaştırıldığında benzer şekilde ilk iki sırada aile bireyleri ve öğretmenlerin olduğu görülmüştür. Sanal ortamdaki kişilerin ise tercih edilme oranı (öğrencilerde %24) düşmüştür. Akrabaların oranı öğrencilerin ifade ettiği oranlarla benzerken tarihi şahsiyetler ve akranlar veli görüşlerine göre çocukları tarafından bu kategoride rol model olarak tercih edilmemiştir.

Veli görüşlerine göre çocuklarının karakter özelliklerinden dolayı rol model aldığı kişilerin %58’ini aile bireyleri oluşturmuştur. Öğretmenler ise %23’lük tercih edilme oranıyla ikinci sırada yer almıştır. Öğretmenleri %11 ile sanal ortamdaki kişiler, %5 ile akrabalar takip etmiştir. Veli görüşlerine göre öğrenciler karakter özelliklerinden dolayı akranlarını, tarihi şahsiyetleri ve etrafındaki kişileri rol model olarak tercih etmemiştir. Bu kategorideki veli

görüşleri öğrenci görüşleri ile kıyaslandığında benzer oranlar olduğu görülmüştür. Örneğin öğrenci görüşlerine göre aile bireyleri bu kategorideki özelliklerden dolayı %50 oranında tercih edilirken veli görüşlerine göre %54 oranında tercih edilmiştir. Öğretmenlerin tercih edilme oranları da birbirine benzer olarak tespit edilmiştir. Öğrenciler sanal ortamdaki kişileri karakter özelliklerinden dolayı örnek almazken veli görüşlerine göre %11 oranında çocuklarının karakter özelliklerinden dolayı sanal ortamdaki kişileri rol model aldığı anlaşılmıştır.

Veli görüşlerine göre fiziksel ve sosyal özelliklerinden dolayı örnek alınan kişilerin %60'ını sanal ortamdaki rol modeller oluşturmuştur. Bunu %26 ile akrabalar takip etmiştir. %6'lık oranlarıyla aile bireyleri ve tarihi şahsiyetler de fiziksel ve sosyal özelliklerinden dolayı veli görüşlerine göre çocukları tarafından örnek alınmıştır. Öğretmenler, akranlar ve öğrencinin etrafındaki kişiler fiziksel ve sosyal özelliklerinden dolayı rol model olarak tercih edilmemiştir. Bu kategorideki veli görüşleri öğrenci görüşleri ile karşılaştırıldığında benzer sonuçlar elde edilmiştir. Veli görüşlerine göre de bu kategoride en çok tercih edilen rol modeller sanal ortamdaki rol modeller olmuştur (öğrencilere göre %71). Öğrenci görüşlerine göre bu kategoride aile bireyleri rol model alınmazken veli görüşlerine göre sadece %6 oranında bir tercih olduğu tespit edilmiştir.

Veli görüşlerine göre çocuklarıyla aynı ortak özelliklere sahip kişilerin %86'sını sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Bunu %13 ile akraba rol modelleri takip etmiştir. Öğrenci görüşlerine göre de bu kategorideki rol modellerin ilk iki sırasını sanal ortamdaki kişiler ve akrabalar oluşturmuştur. Buna bakarak sonuçların benzer olduğu söylenebilir.

Velilere göre rol modelin komik ve eğlenceli olmasından dolayı rol model alınan kişilerin %91 gibi büyük bir oranını sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Bu oran öğrenci görüşlerine göre %77 olarak tespit edilmişti. Bunu %7'lik oran ile öğretmenler takip etmiştir. Veli görüşlerine göre çocukları aile bireylerini, tarihi şahsiyetleri, akrabalarını ve etrafındaki

kişileri rol model olarak tercih etmemektedir. Benzer şekilde öğrenci görüşlerine göre de aile bireyleri ve akrabalar çok az bir oranda ifade edilmişti.

Veli görüşlerine göre rol modelin çocuklarının istediği mesleğe sahip olmasından dolayı örnek alınan kişilerin %75'ini sanal ortamdaki modeller oluşturmuştur. Bunu %12 oranında öğretmenler ve akrabalar takip etmiştir. Veli görüşlerine göre çocukları aile bireylerini, akranlarını ve tarihi şahsiyetleri istedikleri mesleğe sahip olmalarından dolayı rol model olarak görmediği tespit edilmiştir. Bu kategorideki veli görüşlerinin öğrenci görüşleriyle farklılaştığı görülmüştür. Öğrenci görüşlerine göre istenilen mesleğe sahip olmasından dolayı en çok tercih edilen rol modeli aile bireyleri (%37) olmuştur. Öğretmenlerin oranı ise daha yüksekti (%25).

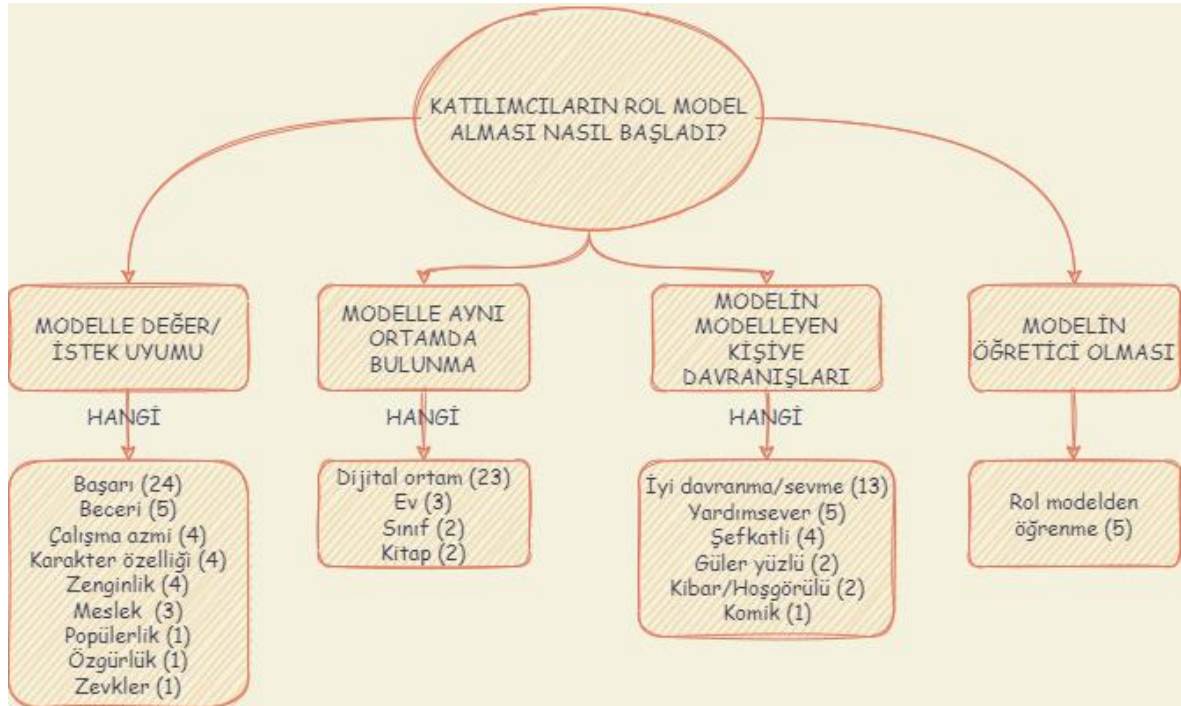
Veli görüşlerine göre rol modelin öğrenme kaynağı olmasından dolayı tercih edilen kişilerde yine sanal ortamdaki (%50) rol modeller ilk sırayı almıştır. Bu durum öğrenci görüşlerine göre farklılık göstermekteydi. Öğrenci görüşlerine göre öğretmenler öğrenme kaynağı olmasından dolayı en çok tercih edilen (%70) rol model olarak tespit edilmişti. Oysa bu oran veli görüşlerine göre %25 ile sınırlı kalmıştır.

Veli görüşlerine göre rol model alma gerekçeleri için oluşturulan sekiz kategorinin üçünde aile bireyleri en çok tercih edilirken geri kalan beş kategoride sanal ortamdaki kişiler tercih edilmiştir. Aile bireylerinin en çok tercih edildiği kategoriler şunlardır: başarı özellikleri, karakter özellikleri ve davranış özellikleri. Sanal ortamdaki kişilerin ise en çok tercih edildiği kategoriler: fiziksel/sosyal özellikler, ortak ilgi alanları, komik/eğlenceli olma, istenilen mesleğe sahip olma ve öğrenme kaynağı olma şeklindedir.

Katılımcıların rol model alma süreci nasıl başlamıştır (üçüncü alt problem)

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda ilkokul 9-10 yaş arası çocukların rol model alma sürecinin nasıl başladığının anlaşılabilmesi amacıyla katılımcılara “*O kişiyi örnek alma*

sürecin nasıl başladı?” sorusu yöneltildi. Soruya ilişkin yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular Şekil 30’da sunulmuştur.



Şekil 30. Rol model alma sürecinin başlaması

Şekil 30 incelendiğinde katılımcıların rol model alma sürecinin başlamasında 4 faktörün öne çıktığı görülmektedir. Bu faktörlerden birincisi rol model olarak alınan kişiyle modelleyen kişinin aynı değerlere sahip olması ve rol modelin modelleyen kişinin istediği maddi veya manevi şeylere sahip olmasıdır. Şekilde görüldüğü üzere katılımcıların en çok rol model olarak gördükleri kişilerin sahip oldukları başarıya özendikleri ve onlar gibi başarılı olmak istedikleri tespit edilmiştir. Başarının genellikle sosyal olarak pekiştirildiği göz önüne alındığında elde edilen bulguların sosyal öğrenme kuramıyla örtüştüğü söylenebilir. Konuyla ilgili olarak Ö10 şu ifadelerde bulunmuştur: “Ablamın dersleri iyi olunca onu örnek almak istedim. Ablamın azmini örnek almak istedim.” Amcasının başarılarını kendine örnek alan Ö51 şunları söylemiştir: “Amcam ben 5 yaşında eken asker oldu ve asker olduktan sonra [başarısından dolayı] onu tüm işlerde çağırmaya başladılar.” Rol modelinin sahip olduğu becerilere ulaşmayı istediği için örnek alma süreci başlayan Ö27 şunları söylemiştir:

“Bir filmde çok güzel dans ediyordu. Ben orada küçük kızların bile dans ettiklerini görünce etkilendim ve öyle başladım.” Kurs hocasını örnek alan Ö15 şu ifadelerde bulunmuştur: *“Cafer Hoca gibi hat yazmak istiyorum... Cafer Hoca bana ilk kurs verdiğinde başladı.”* Rol modelinin sahip olduğu mesleğe özenen Ö28 ise şunları ifade etmiştir: *“Youtuber olmayı çok istiyorum. Instagram’daki şarkıları indirip oradaki kişilerin hareketlerini yapıp çekiyorum.”* Rol modelinin sahip olduğu yardımseverliğe özenen (karakter özelliği) Ö67 şunları söylemiştir: *“6 yaşıma girdiğimde çocuk esirgeme kurumundaki çocuklara her hafta uçurtma uçururlardı [o zaman başladı].”*

Şekle göre rol modelle aynı ortamda uzun süreli vakit geçirme de örnek alma davranışının başlamasına neden olabilmektedir. Özellikle rol modelle geçirilen keyifli dakikalar zaman içerisinde sempatiye dönüşmüş ve neticesinde o kişinin hareketlerini, davranışlarını, sözlerini ve değerlerini örnek almaya başlamasıyla sonuçlanmış olabilir. Bu kategoriye ait en sık söylem sanal ortamdaki rol model tercihlerinde görülmüştür. Katılımcılar özellikle sanal ortamdaki bir kişiyi izlemeye/takip etmeye başladıklarında keyifli, eğlenceli vakit geçirmekte sonucunda ise sanal ortamdaki kişiye sempati beslemeye başlamaktadır. Bu sempatinin sonucunda ise model alma süreci başlamaktadır. Katılımcılar az sayıda ev ortamında geçirilen zamanla aile bireylerini veya akrabalarını, Sınıfta geçirilen zamanla öğretmenlerini, kitaplarda geçirilen zamanla tarihi şahsiyetleri rol model almaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak ev ortamında sıkça birlikte vakit geçiren ve kuzenini rol model olarak gören Ö41: *“Can dostu olmasıyla başladı...”* ifadesinde bulunmuştur.

Bazı katılımcılar ise rol model alma süreçlerinin örnek aldıkları kişinin kendilerine olumlu davranışlarda bulunmasıyla başladığını ifade etmiştir. Katılımcılar rol model olarak gördükleri kişilerin kendilerine sevgisini göstermesi, iyi, yardımsever, şefkatli/merhametli, güler yüzlü, kibar/hoşgörülü ve komik davranışları neticesinde örnek alma süreçlerinin başladığını söylemiştir. Rol model alma sürecinin örnek aldığı kişinin kendine iyi

davranışları neticesinde başladığını ifade eden katılımcılar sanal ortamda rol modeli olmayan öğrencilerden oluşmuştur. Öğretmenini kendisine karşı davranışlarından dolayı rol model almaya başladığını ifade eden Ö29 şunları söylemiştir: *“Burçin Çelik [öğretmen] okula geldiğinde bana şefkatle yaklaştı ailem gibi bana sevgiyle yaklaştı.”* Benzer şekilde öğretmenini rol model aldığını söyleyen Ö32 şu ifadelerde bulunmuştur: *“[Rol model alma sürecim] 2.sınıfta başladı. O [öğretmen] kızsda da yine affeder. Başka öğretmenler ise canını okurlar. Hata yapsak da doğruyu öğretir.”* Babasını rol model aldığını söyleyen Ö68 ise şunları söylemiştir: *“Babamın sözünde durması ve iyi kalbi ve bana davranışları [yla başladı].”* Rol modelin modelleyen kişiye bir şeyler öğretmesi de katılımcılar tarafından örnek alma sürecinin başlama faktörü olarak ifade edilmiştir. Anne ve babasına örnek aldığını ifade eden Ö30 konuyla ilgili olarak şu ifadelerde bulunmuştur: *“O kişiler [aile] benim öğretmenim gibidir. O kişilerin yaptığı yararcı şeyler sayesinde ben de onlar gibi saygılı ve sevgili oldum.”*

İkinci (nicel, deneysel) aşama bulguları

Araştırmanın nicel, deneysel aşamasındaki bulgular alt problemlere dayalı olarak aşağıda sunulmuştur. Deney grubunda yapılan analizlerin etki büyüklüğünü hesaplayabilmek amacıyla Cohen d katsayısı kullanılmıştır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarı testi ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Dördüncü alt problem)

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin HBDBT ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek

amacıyla kontrol ve deney grubundaki değişimi tespit edebilmek için Wilcoxon testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16 ve Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 16

Kontrol Grubunun HBDBT Ön-Son Test Wilcoxon Testi Sonuçları

Grup	Puan	Ön test- Son Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Kontrol	HBDBT	Azalan sıralar	7	9,64	67,50	-2,937	,003
		Artan sıralar	20	15,53	310,50		
		Eşit	2				
		Toplam	29				

Tablo 16 incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabına göre derslerin işlendiği kontrol grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($z=-2,937$; $p<,05$). Bu sonuca göre öğretim programı ve ders kitabıyla işlenen hayat bilgisi derslerinin hayat bilgisi dersi başarısına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 17

Deney Grubunun HBDBT Ön-Son Test Wilcoxon Testi Sonuçları

Grup	Puan	Ön test- Son Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Cohen d
Deney	HBDBT	Azalan sıralar	5	9,50	47,50	-2,764	,006	0.06
		Artan sıralar	18	12,69	228,50			
		Eşit	6					
		Toplam	29					

Tablo 17 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarı testi sıra ortalamalarına göre deneysel uygulama öncesi ve sonrasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($z=-2,764$; $p<,05$). Başka bir deyişle rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen dersler deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına olumlu katkı sağlamıştır. Bu olumlu katkının etki faktörü incelendiğinde rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi başarısı üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin HBDBT son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Beşinci alt problem)

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin HBDBT son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla veriler normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Grubu HBDBT Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Cohen d
Deney	29	30,50	884,50	391,500	,648	0,01
Kontrol	29	28,50	826,50			

Tablo 18 incelendiğinde öğretim programı ve ders kitabındaki etkinliklerle derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencileri ile rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarı testlerinden aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$). Bu bulgu doğrultusunda

hayat bilgisi dersinin hem öğretim programında yer alan süreçlere ve etkinliklere dayalı olarak yürütülmesinin hem de rol model temelli öz düzenlemeli öğrenme ile desteklenmesinin hayat bilgisi dersi akademik başarılarını destekleme konusunda benzer etkide olduğu söylenebilir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Altıncı alt problem)

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla Kontrol grubu için veriler normal dağılım gösterdiği için Bağımlı gruplar t testi, deney grubu için veriler normal dağılım göstermediği için Wilcoxon testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 19 ve Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 19 Kontrol Grubunun HBDTÖ Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Kontrol	HBDTÖ	Ön test	29	40,51	4,74	-,086	28	,932
		Son test		40,58	5,41			

Tablo 19 incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabına göre derslerin işlendiği kontrol grubunun uygulama öncesi ($\bar{X}$ =40,51; ss=4,74) ve uygulama sonrası ($\bar{X}$ =40,58; ss=5,41) hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=-,086$; $p>,05$). Bu sonuca göre öğretim programı ve ders kitabıyla işlenen hayat bilgisi derslerinin kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında herhangi bir değişiklik yapmadığı söylenebilir.

Tablo 20

Deney Grubunun HBDTÖ Ön-Son Test Wilcoxon Testi Sonuçları

Grup	Puan	Ön test- Son Test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Deney	HBDTÖ	Azalan sıralar	15	11,27	169,00	-,953	,341
		Artan sıralar	8	13,38	107,00		
		Eşit	6				
		Toplam	29				

Tablo 20 incelendiğinde rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası hayat bilgisi dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($z=-,953$; $p>,05$). Bu bulguya göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubunun uygulama sonrasında hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak bir değişiklik meydana gelmediği söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Yedinci alt problem)

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla veriler normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Grubu HBDTÖ Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Cohen d
Deney	29	37,69	1093,00	183,000	,000	0,10
Kontrol	29	21,31	618,00			

Tablo 21 incelendiğinde öğretim programı ve ders kitabındaki etkinliklerle derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencileri ile rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($U=183,000$; $p<,05$). Bu bulgu doğrultusunda rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öğretim programı ve ders kitabına uygun etkinliklere göre hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arttırmada daha etkili olduğu sonucu çıkarılabilir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme Ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Sekizinci alt problem)

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla hem kontrol hem de deney grubu için veriler normal dağılım gösterdiği için Bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22 ve Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 22

Kontrol Grubunun ÖÖE Öndüşünme Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Kontrol	ÖÖE Ön düşünme	Ön test	29	3,90	,436	5,101	29	,000
		Son test		3,35	,720			

Tablo 22 incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabına göre derslerin işlendiği kontrol grubunun uygulama öncesi ($\bar{X}=3,90$; $ss=,436$) ve uygulama sonrası ($\bar{X}=3,35$; $ss=,720$) ön düşünme ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=5,101$; $p<,05$). Herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubunun ön düşünme ortalamalarının sürecin sonunda düştüğü saptanmıştır. Bu durumun olası sebepleri tartışma-sonuç bölümünde tartışılmıştır.

Tablo 23

Deney Grubunun ÖÖE Öndüşünme Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	d
Deney	ÖÖE Ön	Ön test	29	4,00	,474	-,593	28	,558	,10
	düşünme	Son test		4,08	,670				

Tablo 23 incelendiğinde rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubunun uygulama öncesi ($\bar{X}=4,00$; $ss=,474$) ve uygulama sonrası ($\bar{X}=4,08$; $ss=,670$) ÖÖE Ön düşünme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t=-,593$; $p>,05$). Bu sonuca göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen derslerin deney grubu öğrencilerinin ön düşünme süreçlerine ve becerilerine anlamlı bir katkı yapmadığı söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Dokuzuncu Alt problem)

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Öndüşünme ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu

cevaplayabilmek amacıyla veriler normal dağılım gösterdiği için Bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Grubu ÖÖE Öndüşünme Ölçeği Son Test Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	d
Deney	ÖÖE Ön	Son	29	4,08	,670	4,046	56	,000	1,04
Kontrol	düşünme	test	29	3,35	,720				

Tablo 24 incelendiğinde öğretim programı ve ders kitabındaki etkinliklerle derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencileri ile rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubu öğrencilerinin Öz düzenlemeli Öğrenme Envanteri Öndüşünme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=4,046$; $p<,05$). Bu bulgu doğrultusunda rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öğretim programı ve ders kitabına uygun yürütülen etkinliklere göre öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden olan ön düşünme boyutunun gelişiminde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu etkinin büyüklüğü istatistiksel olarak hesaplandığında büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($d=1.04$).

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans Ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (Onuncu alt problem)

Araştırmanın onuncu alt problemi olan “Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla veriler hem kontrol hem de deney grubu için normal dağılım gösterdiğinden Bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 25 ve Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 25

Kontrol Grubunun ÖÖE Performans Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Kontrol	ÖÖE	Ön test	29	3,66	,664	4,372	28	,000
	Performans	Son test		3,10	,882			

Tablo 25 incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabına göre derslerin işlendiği kontrol grubunun uygulama öncesi ($\bar{X}=3,66$; $ss=,664$) ve uygulama sonrası ($\bar{X}=3,10$; $ss=,882$) Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri performans ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=4,372$; $p<,05$). Herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubunun performans ortalamalarının sürecin sonunda düştüğü saptanmıştır. Bu durumun olası sebepleri tartışma-sonuç bölümünde tartışılmıştır.

Tablo 26

Deney Grubunun ÖÖE Performans Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	d
Deney	ÖÖE	Ön test	29	3,81	,675	-2,185	28	,037	,45
	Performans	Son test		4,12	,681				

Tablo 26 incelendiğinde rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubunun uygulama öncesi ($\bar{X}=3,81$; $ss=,675$) ve uygulama sonrası ($\bar{X}=4,12$; $ss=,681$) ÖÖE Performans ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=-2,185$; $p<,05$). Bu sonuca göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden performans boyutuna olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Etki büyüklüğü açısından incelendiğinde ise

rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin ÖÖE Performans boyutuna orta ölçekli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($d=.45$)

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (11. Alt problem)

Araştırmanın 11. alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Performans ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla veriler normal dağılım gösterdiği için Bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Deney ve Kontrol Grubu ÖÖE Performans Ölçeği Son Test Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	d
Deney	ÖÖE	Son	29	4,12	,681	4,943	56	,000	1,29
Kontrol	Performans	test	29	3,10	,882				

Tablo 27 incelendiğinde rol model temelli öz düzenlemeli öğrenme becerilerini temele alan etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubu öğrencileriyle hayat bilgisi öğretim programı ve ders kitabındaki etkinliklere uygun derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin Performans ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t=4,943$; $p<,05$). Bu bulguya göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öğretim programı ve ders kitabına uygun yürütülen etkinliklere göre öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden olan performans boyutunun gelişiminde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu etki istatistiksel olarak incelendiğinde büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($d=1,29$).

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma Ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (12. Alt problem)

Araştırmanın 12. alt problemi olan “Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla veriler hem deney hem de kontrol grubu için normal dağılım gösterdiğinden Bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 28 ve Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 28

Kontrol Grubunun ÖÖE Özyansıtma Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Kontrol	ÖÖE Öz yansıtma	Ön test	29	3,69	,763	4,061	28	,000
		Son test		3,19	,860			

Tablo 27 incelendiğinde hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabına göre derslerin işlendiği kontrol grubunun uygulama öncesi ($\bar{X}=3,69$; $ss=,763$) ve uygulama sonrası ($\bar{X}=3,19$; $ss=,860$) Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri Özyansıtma ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=4,061$; $p<,05$). Herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubunun performans ortalamalarının sürecin sonunda düştüğü saptanmıştır. Bu durumun olası sebepleri tartışma-sonuç bölümünde tartışılmıştır.

Tablo 29

Deney Grubunun ÖÖE Özyansıtma Ölçeği Ön-Son Test Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	d
Deney	ÖÖE Özyansıtma	Ön test	29	3,94	,645	-2,778	28	,010	,55
		Son test		4,29	,612				

Tablo 29 incelendiğinde rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubunun uygulama öncesi ($\bar{X}=3,94$; $ss=,645$) ve uygulama sonrası ($\bar{X}=4,29$; $ss=,612$) ÖÖE Özyansıtma ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=-2,778$; $p<,05$). Bu sonuca göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden öz yansıtma boyutuna olumlu katkı sağladığı ve geliştirdiği söylenebilir. Bu etki istatistiksel olarak incelendiğinde orta ölçekli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($d=,55$).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? (13. alt problem)

Araştırmanın 13. alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ÖÖE Özyansıtma ölçeği son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevaplayabilmek amacıyla veriler normal dağılım gösterdiği için Bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Deney ve Kontrol Grubu ÖÖE Özyansıtma Ölçeği Son Test Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Grup	Puan	Test	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	d
Deney	ÖÖE	Son	29	4,29	,612	5,630	56	,000	1,47
Kontrol	Özyansıtma	test	29	3,19	,860				

Tablo 30 incelendiğinde rol model temelli öz düzenlemeli öğrenme becerilerini temele alan etkinliklerle derslerin işlendiği deney grubu öğrencileriyle hayat bilgisi öğretim programı ve ders kitabındaki etkinliklere uygun derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin Özyansıtma ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir

($t=5,630$; $p<,05$). Bu bulguya göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öğretim programı ve ders kitabına uygun yürütülen etkinliklere göre öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden olan öz yansıtma boyutunun gelişiminde daha etkili olduğu söylenebilir. Bu etki istatistiksel olarak hesaplandığında çok büyük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir ($d=1,47$).

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası rol model algılarında değişiklik olmuş mudur? (14. alt problem)

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında rol model algılarında değişiklik olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla “*Rol model algısı anketi*” uygulama öncesinde ve sonrasında kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin rol model algılarındaki değişimi tespit edebilmek amacıyla sorulan soruların ilki “*Rol model denilince aklına neler geliyor? beş kelime ile anlatır mısın?*” sorusu olmuştur. Tablo 31’de deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası rol model denilince akıllarına neler geldiğine dair bulgular karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

Tablo 31

Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Rol Model Algıları

Uygulama öncesi			Uygulama sonrası		
Temalar	Kodlar	f	Temalar	Kodlar	f
Kavramın kelime anlamı (27)	Benzeme	9	Kavramın kelime anlamı (6)	Örnek/örnek alma	3
	Taklit	7		Taklit	2
	Örnek alma	6		Model	1
	Karakter	3			
	Sevmek	2			
Rol model özellikleri (20)	Akıllı/akıllı olmak	5	Rol model özellikleri (16)	Arı (gibi)	3
	Çalışkan/çalışmak	4		Çalışkan/çalışmak	2
	Başarı	1		Zeki	2
	Birinci olmak	1		Cesaretli	2
	Düzenli çalışma	1		Karınca	2
	Düzenli kitap okuma	1		Çita	1
	Güzellik	1		Tilki	1
	Güçlü	2		Başarmak	1
	İşilti	1		Dürüst	1
	Ünlü	3		Hızlı koşmak	1
Ortak ilgi alanına sahip rol modellerin yaptığı faaliyetler/ilgi alanları (40)	Oyun	9	Uygulamada tanıştıkları rol modeller (82)	Vali	20
	Futbol	7		Gazi	19
	Basketbol	4		Meryem Betül	9
	Voleybol	3		Berkin Abi	9
	Oyuncu	3		Atatürk	5
	Saklambaç	3		Can abi	5
	Minecraft	2		Hakan öğretmen	3
	Roblox	2		Mine öğretmen	2
	Brawl stars	2	Meslek grubu (18)	Doktor	6
	YouTube	1		Sporcu	3
	Video çekmek	1		Bilim adamı	3
	Yakalamaca	1		Asker	2
	Film	1		Belediye başkanı	2
	Matematik	1		Cumhurbaşkanı	1
Rol model olarak gördükleri kişiler (3)	Akran	2	Rol model olarak gördükleri kişiler (2)	Antrenör	1
	Akraba	1		Aile bireyleri	2
İlgisiz (2)		2	İlgisiz (7)		7

Tablo 31'e göre uygulamadan önce deney grubu öğrencilerinin rol model algıları incelendiğinde çoğunlukla rol model kavramının kelime anlamı veya rol model özellikleri gibi soyut söylemlerin ifade edildiği görülebilir. İfade edilme sıklığı göz önüne alındığında uygulama öncesinde rol model kavramının deney grubu öğrencileri tarafından kelime anlamı

ifade edilebilecek kadar bilindiği söylenebilir. Öğrencilerin özellikle benzeme, taklit, örnek alma gibi kavramları ifade ettikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra deney grubu öğrencileri rol model denilince akıllarına rol model özelliklerinin geldiği anlaşılmıştır. Bu kategoride en fazla akıllı/akıllı olmak, çalışkan/çalışmak ve ünlü kelimeleri rol model kavramıyla bağdaştırılmıştır. Uygulama öncesinde rol model kavramıyla ilgili olarak en çok rol model olarak görüldüğü düşünülen kişilerin ilgi alanları veya rol model olduğu düşünülen kişilerle yapılan faaliyet adı ifade edilmiştir. Öğrenciler burada sevdikleri oyunlarla ve bu oyunları oynayan veya birlikte oynadıkları kişilerle özdeşim kurmuş olabilirler. Örneğin rol model olarak gördükleri bir futbolcu varsa rol model kavramıyla ilişki olarak “futbol” terimini ifade etmiş olabilirler. Rol model denilince rol model aldıkları kişileri ise oldukça az ifade ettikleri görülmüştür.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası rol model algıları incelendiğinde ise önemli bir değişim gerçekleştiği tespit edilmiştir. Uygulamadan önce rol model kavramının soyut kelime ve kavramlarla ifade edilmişken uygulamadan sonra rol model kavramı somut bir hüviyete bürünmüş ve özellikle uygulama kapsamında derslere katılan rol modeller ifade edilmiştir.

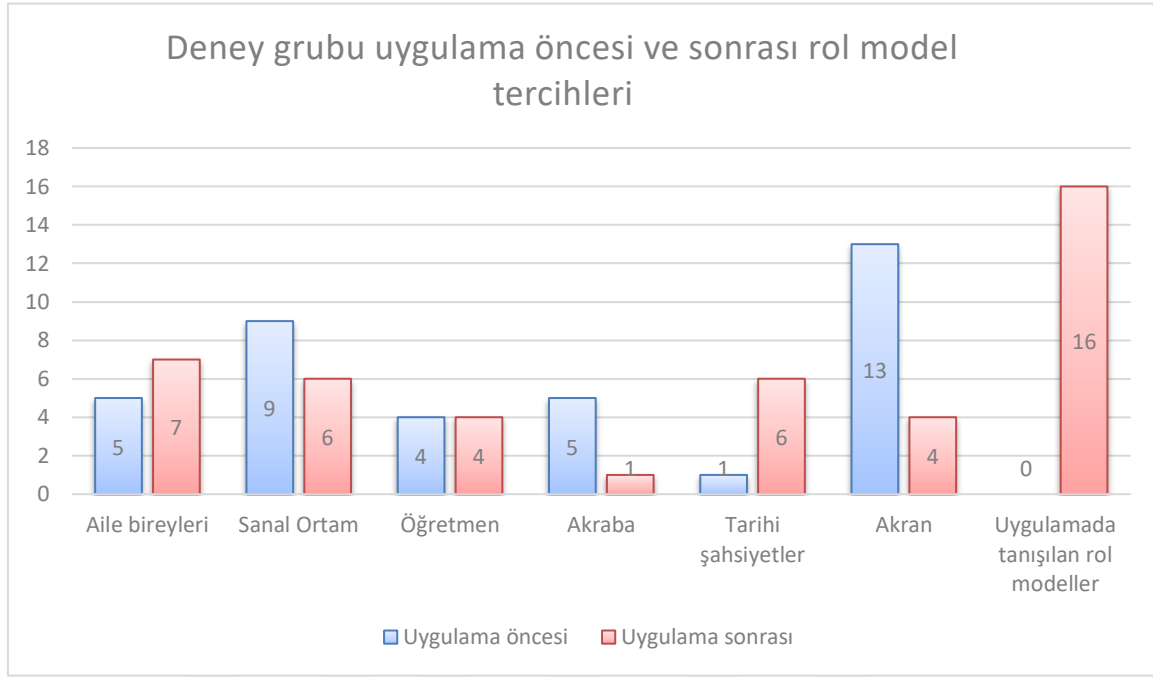
Rol model kavramının kelime anlamı uygulamadan önce 27 ifade ile söylenmiş iken uygulama sonrası altı ifade ile söylenmiştir. Bu durum uygulamadan sonra rol model kavramının kelime anlamı yerine somut olarak rol modellerin kendisine odaklanıldığını göstermektedir. Rol model özellikleri ise uygulama öncesi ve sonrası benzer sıklıklarda ifade edilmiştir. Rol model özellikleri uygulama öncesinden farklı olarak uygulama sonrasında arı, karınca gibi çalışkan çita gibi yetenekli, tilki gibi zeki/kurnaz özellikleriyle ön plana çıkan hayvanlara benzetilerek de ifade edilmiştir.

Uygulama sonrasında rol model kavramıyla ilişkili olarak en fazla uygulama sırasında derse davet edilen rol modeller ifade edilmiştir. Yukarıda da ifade edildiği gibi bu durum deney grubu öğrencilerinin rol model algılarının soyut ifadelerden somut kişilere evrildiğini

gösterebilir. Bu kategoride en fazla Vali Gökmen Çiçek ve Gazi İsmail Kumartaşlı ifade edilmiştir. En az ise uygulamayı yürüten araştırmacı ve deney grubunun sınıf öğretmeni ifade edilmiştir. Atatürk ise hayat bilgisi dersi kapsamında işlendiği için rol model ifadesi olarak bu kategoriye alınmıştır.

Uygulama öncesinde rol model kavramıyla ilişkili olarak hiçbir meslek grubu ifade edilmemişken uygulama sonrasında bazı meslek grupları rol model kavramıyla ilişkili olarak ifade edilmiştir. Örneğin doktor, sporcu, bilim adamı, asker, belediye başkanı cumhurbaşkanı gibi meslekler rol model kavramıyla ilişkili görülmüştür. Öğrenciler tarafından ifade edilen mesleklere dikkat edildiğinde derse rol model olarak davet edilen rol modellerin meslekleriyle aynı veya benzer olduğu görülebilir. Örneğin sporcu olarak Meryem Betül Çavdar, bilim insanı olarak Profesör Doktor Nil Duban davet edilmiştir. Öğrencilerin rol model kavramıyla ilişkili olarak meslek gruplarını ifade etmesi yine rol model algılarındaki somut değişime örnek olabilir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası rol model algılarındaki değişimi belirleyebilmek amacıyla rol model tercihleri de sorulmuştur. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası rol model tercihleri Şekil 31’de sunulmuştur.



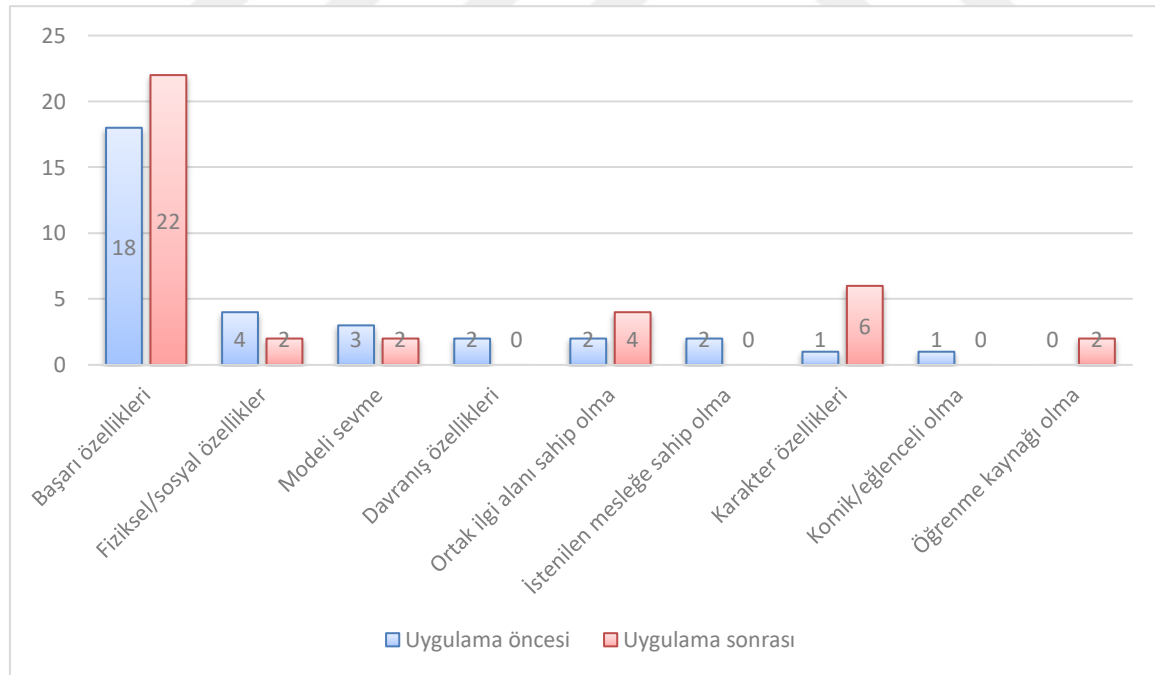
Şekil 31. Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası rol model tercihleri

Şekil 31 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası rol model tercihlerinde göreceli olarak bir değişim olduğu gözlemlenebilir. Aile bireyleri ve öğretmenler uygulama öncesinde ve sonrasında rol model olarak benzer sıklıkla ifade edilmiştir. Buna karşılık sanal ortamdaki kişiler, akrabalar, tarihi şahsiyetler ve akran rol modellerin uygulama sonrasında ifade edilmesi sıklıkları büyük oranda değiştiği görülebilir. Uygulama öncesinde akrabalar rol model olarak fazla ifade edilmesine rağmen uygulama sonrasında sadece bir öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Tarihi şahsiyetler de ise durum tam tersi olmuştur. Uygulama öncesinde bir öğrenci tarafından rol model olarak görülen tarihi şahsiyetler uygulama sonrasında daha fazla öğrenci tarafından ifade edilmiştir. Uygulama öncesinde akranlar deney grubu öğrencileri tarafından rol model olarak en fazla ifade edilen kişilerdi fakat uygulama sonrasında akranlar daha az sıklıkla ifade edilmiştir. Uygulama öncesinde birlikte oyun oynadıkları veya onlarla eğlenceli vakit geçirdikleri için akranlarını rol model olarak görmüş olabilirler. Yukarıdaki bulgulara da dayanarak uygulama öncesinde rol model kavramının tam olarak bilinmemesi sebebiyle sıklıkla akranların rol model olarak ifade edildiği söylenebilir.

Deneysel uygulama kapsamında sınıf ortamına davet edilen rol modeller ise 16 (%55) öğrenci tarafından rol model olarak görülmeye başlamıştır. Sınıfa davet edilen kişilerin öğrenciler tarafından rol model görülmeye başlaması deneysel işlemin etkililiğini göstermesi açısından önemli bir durum olarak görülebilir.

Uygulama sonrasında tarihi şahsiyetlerin rol model olarak görülme sıklığı da artmıştır. Rol model olarak tercih edilen tarihi şahsiyetler incelendiğinde deneysel işlem sırasında isimleri geçen Atatürk, El-Cezeri gibi kişiler olduğu söylenebilir. Bu durum sadece canlı kişilerin değil geçmişte yaşayan kişilerin de rol model alınmaya başladığını gösterir. Etkinliklerin geniş bir perspektifte rol model tanıtımını yaptığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin rol model algılarındaki değişimi tespit edebilmek amacıyla sorulan sorulardan bir diğeri rol model tercih sebeplerini anlamaya yönelikti. Bu doğrultuda deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası rol model tercih sebeplerindeki değişim Şekil 32’de karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.



Şekil 32. Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası rol model alma gerekçeleri

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında rol model tercih gerekçelerinde bazı değişimler olduğu gözlemlenmiştir. Uygulama öncesinde en çok model alma gerekçesi olarak ifade edilen rol modelin başarı özelliklerine sahip olması uygulama sonrasında da söylem sayısı artarak en sık ifade edilen rol model alma gerekçesi olmuştur. Rol modelin başarı özellikleri kategorisinin kodları incelendiğinde ise uygulama öncesinde bir kez ifade edilen modelin azimli olması gerekçesinin uygulama sonrasında on defa ifade edildiği görülmüştür. Bu durum öğrencilerin o modellerin sahip olduğu öz düzenleme becerilerini gözlemleyebildiğini gösterebilir. Rol modelin fiziksel ve sosyal özellikleri, davranış özellikleri, modeli sevme, modelin komik ve eğlenceli olması gibi gerekçeler uygulama sonrasında daha az sıklıkla ifade edilmiştir. Buna karşılık rol modelle ortak ilgi alanına sahip olma ve rol modelinin öğrenme kaynağı olması uygulama sonrasında örnek alınma gerekçesi olarak daha fazla ifade edilmiştir. Rol model alma gerekçesi olarak uygulama sonrası en çok artış gösteren rol model özelliği karakter özellikleri olmuştur. Karakter özellikleri kategorisinde en çok ifade edilen özellik ise rol modelin dürüst ve cesaretli olmasıdır.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası rol model algılarındaki değişimi ortaya koyabilmek amacıyla “*Rol modeller öğretici olabilir mi? Olursa eğer onlardan neler öğrenebiliriz?*” sorusu yöneltildi. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası rol modellerin öğreticiliği konusundaki görüşleri Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Rol Modellerin Öğreticiliği Konusundaki Görüşleri

Uygulama öncesi		Uygulama sonrası	
Neler öğretebilir?	f	Neler öğretebilir?	f
Uzmanlaşmayı	6	Azimli olmayı	12
Başarılı olmayı	5	Çalışkan olmayı	9
Çalışkan olmayı	5	Takım çalışmasını	9
İyi biri olmayı	3	Dürüst olmayı	9
Sevmeyi	2	Saygılı olmayı	4
Azimli olmayı	1	Uzmanlaşmayı	3
Arkadaşlığı	1	Başarılı olmayı	2
Kibarlığı	1	İyi biri olmayı	2
Saygılı olmayı	1	Üstünlüğü	1
Geçersiz	4	Sağlıklı olmayı	1
		Cesaretli olmayı	1

Tablo 32 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında rol modelleri öğrenme kaynağı olarak görme algılarında önemli değişiklikler olduğu görülebilir. “*Rol modellerden neler öğrenebiliriz?*” sorusu uygulama öncesinde 25 söylem ile ifade edilmişken uygulama sonrasında 53 söylem ile ifade edilmiştir. Öğrenciler uygulama öncesinde rol modellerden en çok bir konuda “*uzmanlaşmayı*” öğrenebileceklerini ifade etmiştir. Uzmanlaşma ifadesi özellikle futbol spor dalının rol modellere bakılarak daha iyi oynanmasına yönelik bir ifade olarak tespit edilmiştir. Başarılı olmayı, çalışkan olmayı, iyi biri olmayı ve sevmeyi öğrenme uygulama öncesinde ifade edilen diğer söylemlerdi.

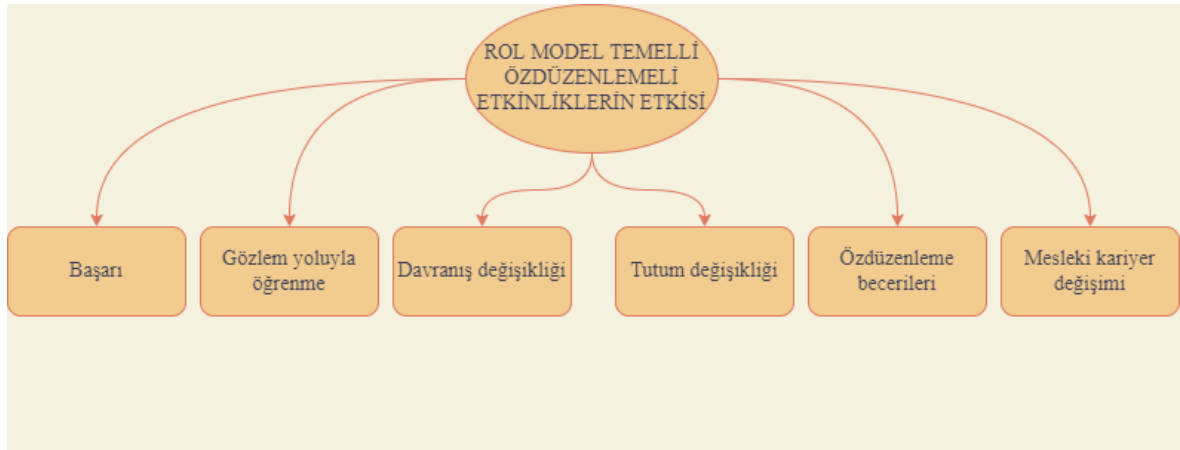
Uygulama öncesinde en az ifade edilen söylemlerden biri olan azimli olmayı öğrenme uygulama sonrasında en fazla ifade edilen söylem olmuştur. Çalışkan olmayı öğrenmenin ise söylem sayısı artmıştır. Uygulama öncesi en çok ifade edilen söylemlerden olan uzmanlaşmayı ve başarılı olmayı öğrenme söylemleri uygulama sonrasında daha az ifade

edildiği görülmüştür. Rol modellerden takım çalışmasını, dürüst olmayı, sağlıklı olmayı, cesaretli olmayı, üstünlüğü öğrenme ise uygulama öncesi ifade edilmemiş olup uygulamadan sonra ifade edilen söylemlerden olmuştur. Derse davet edilen rol modellerin özellikle hayat hikâyelerinde yer alan azimli olma vurgusu öğrencilerin rol modellerden öğrenme algılarını etkilemiştir. Bunun yanı sıra rol modellerin başarıya giden yolda takım çalışması ve iş birliğini sıklıkla vurgulamaları öğrencilerin dikkatini ve bunu rol modellerden öğrenebileceklerini ifade etmişlerdir. Sağlıklı olmayla ilgili rol modeller davet edilmesine rağmen sadece bir öğrencinin dikkatini çekmiş ve tek söylemle ifade edildiği görülmüştür. Rol modellerden kibarlığı, sevmeyi ve arkadaşlığı öğrenme uygulama öncesi ifade edilmişken uygulama sonrası ifade edilmediği görülmüştür.

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen derslerin öğrencilerin rol model algılarında önemli ve olumlu değişiklikler gerçekleştirdiği öğrenci ifadelerine bakılarak söylenebilir. Öğrencilerin uygulama öncesinde rol modeller ile ilgili algıları çoğunlukla soyut ifadelere dayanırken uygulama sonrasında somut ifadelerle açıklandığı görülmüştür. Bunun yanı sıra öğrencilerin uygulama sonrasında rol model tercihleri ve rol model alma gerekçelerinde de önemli değişiklikler olduğu tespit edilmiştir. Uygulama aracılığı ile öğrencilerin somut ve kendilerinden öğrenebilecekleri rol modeller ile karşılaşmaları sağlanmıştır.

Üçüncü (nitel, durum çalışması) aşama bulguları

Çalışmanın bu kısmında deneysel uygulama sonrasında uygulamanın çeşitli boyutlarının etkililiğine dair öğrenciler ve velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere ait bulgular sunulmuştur. Bu doğrultuda uygulamanın etkililiğine dair bulgular temalar şeklinde sunulmuştur. Şekil 33'te deneysel uygulamanın etkililiğine dair öğrenci ve veli görüşlerinden derlenen veriler altı tema etrafında sunulmuştur.



Şekil 33. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerine etkileri

Deneysel uygulamanın etkililiği başarı, gözlem yoluyla öğrenme, davranış değişikliği, tutum değişikliği, öz düzenleme becerileri ve mesleki kariyer değişimi temaları altında incelenmiştir. Her tema aşağıda ayrı başlıklar halinde detaylı olarak anlatılmıştır.

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin başarıya etkisi (15. alt problem)

Uygulama sonrası deney grubu öğrencileri ve velileriyle yapılan görüşmelerde rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersi başarısına etkisi soruldu. Görüşme yapılan öğrenci ve velilerin tamamının etkinliklerin hayat bilgisi dersi başarısını olumlu yönde etkilediğini ifade ettiği tespit edilmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerin bazıları dersleri önce rol modellerin hayat hikâyeleri üzerinden dinleyip daha sonra etkinliklerle pekiştirilmesiyle daha iyi anladığını ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Şule: “Önceden öğretmenim sadece geçip anlatıyordu. Vali filan rol modeller gelmiyordu. Anlatıp geçiyordu. Ben bu şekilde hiç anlamıyordum ama rol modellerden daha iyi anlıyorum.” Bunun yanı sıra öğrenciler rol modellerin konuları tecrübelerine dayanarak somut bir şekilde anlatmasının daha anlaşılır olduğunu ifade etmiştir. Bazı hayat bilgisi derslerini Okulistik, Morpa Kampüs gibi interaktif olmayan programlar üzerinden dinleyen Yalçın ile konuyla alakalı olarak şöyle bir diyalog geçmiştir:

“A: ...Kısaca konuları rol modellerin hayat hikâyeleri üzerinden anlamak, dinlemek konuları daha iyi anlamanıza yardımcı oldu mu?”

Öğrenciler: (Karışık şekilde) Evet, evet oldu.

A: Bu konuda örnek verebilir misiniz?

Yalçın: Mesela görevi olan kişinin anlatması var bir de canlı olmayan öğretmenin anlatması var? (Gülüşmeler)

A: Canlı olmayan öğretmenden kastın Okulistik filan herhalde?

Yalçın: Evet. O görevleri yapan kişinin anlatmasının daha iyi anladım ben.”

Veliler özellikle derslerin rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle yürütülmesiyle hayat bilgisi dersi konularına kalıcılığın arttığını ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Emel Hanım: *“Görsel olarak böyle canlı olarak işlenen derslerin çocukların aklında daha çok kaldığını düşünüyorum.”* ifadesinde bulunmuştur. Türkan Hanım ise kalıcılıkla ilgili daha belirgin ve somut bir örnek vererek şunları söylemiştir: *“Mesela sebzelerin yetiştirme dönemini filan hiçbirini bilmiyordu. Hepsini ezbere gidiyordu. Sizin sayenizde mesela havuç yiyor hemen soruyor: ‘Anne havuç hangi mevsime aitti? Öğrenmiştik aslında biz.’ (diyor). Çok faydasını gördük yani biz kalıcılık açısından. Dersler üzerinde yüzde yüz etkisi olduğunu düşünüyorum.”* Görüşme yapılan diğer bir veli olan Perihan Hanım ise derslerin kalıcılığına dair şu ifadelerde bulunmuştur: *“Daha kalıcı olduğunu düşünüyorum çünkü diğeri ezbere dayalı, bir süre sonra unutabiliyor. Ama bunda birebir yaşadığı için hayatı boyunca unutacağını zannetmiyorum. Daha kalıcı olacağını düşünüyorum zaten bundan çok memnun Ufuk. Bence olumlu oldu.”*

Öğrenci ve velilerin rol model temelli öz düzenlemeli etkinlikler sayesinde konuların daha iyi anlaşıldığı ve kalıcılığın sağlandığı konusundaki görüşlerinin yanı sıra başarıya dair somut çıktılar elde ettiklerini de söyledikleri tespit edilmiştir. Başarıya dair somut çıktılar elde ettiğini düşünen Onur şu ifadelerde bulunmuştur: *“Mesela öğretmenim Vali gelmişti. Siz mesela ilk başta konuyu siz anlatmışsınız. Çok fazla bir şey anlamamıştım. Sorularda baya yanlışlar çıkarmıştım. Ama mesela vali geldi gitti öyle şeyler oldu o zaman konuyla ilgili yanlışlarım iki-üç-dört iken sıfıra indirdim.”* Faruk da etkinliklerin hayat bilgisi

başarısına somut katkısı olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: *“Evet [etkili oldu]. Benim daha az yanılsım çıkıyordu.”* Etkinliklerin hayat bilgisi dersi başarısına somut katkılarını veliler de ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Emel Hanım: *“Yani bize sormadan ben daha sonra kontrollerini yaptığımda daha verimli olduğunu gördük. Daha başarısının arttığını gördük.”* ifadesinde bulunmuştur.

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin gözlem yoluyla öğrenmeye etkisi (16. alt problem)

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinlikler aracılığıyla deney grubu öğrencilerinin henüz uygulama fırsatı bulamamaları veya uygulamaları da rol modelleri gözlemleyerek birçok davranışı, tutumu, düşünceyi öğrendikleri tespit edilmiştir. Odak grup görüşmelerine katılan öğrenciler rol modellerden özellikle zorluklar karşısında pes etmemeyi, azimli ve kararlı olmayı öğrendiklerini ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Şule ve Rukiye şunları söylemiştir: *“Berkin Abi’nin dronu kırılınca pes etmemesi ve uçmaya devam etmesi[nden öğrendim].”* *“Mesela Berkin Abi dron artık kırıldı deyip yarışmalara katılmayabilirdi.”* Elif ve Ufuk da benzer ifadelerde bulunmuştur: *“Mesela Berkin Abi gibi pes etmemeyi öğrendim.”* *“Çok azimli çalışmayı öğrendim.”* Onur ise: *“Meryem Betül ablamızdan kolu olmasa bile pes etmemeyi öğrendim. Mesela engellere hiç aldırmadan bir şeyler yapmayı öğrendim.”* ifadesinde bulunmuştur.

Derse davet edilen kişilerin azimli olma noktasında öğrencilere rol model oldukları velilerin de dikkatini çekmiş ve konuyla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Onlardan biri olan Emel Hanım çocuğuyla ilgili şu gözlemlerini paylaşmıştır: *“Tekvando şampiyonuyla konuştuğunda, online canlı yayın yaptığında çok etkilenmiş. Hayat hikayesini anlattı bana gelince: ‘Anne tek kolu yok ama çok bir şeyler başarmış.’ Yani örnek almış. Ben de dedim: ‘Her konuda sen de yapabilirsin, başarabilirsin.’ O şekilde konuşmamız geçti yani. Ama her gelen kişiden sonra mutlaka bir şeyler söyledi, etkilendi.”* Türkan Hanım ise oğlunun rol

modelleri gözlemleyerek etkilediğini söylemiş ve şu ifadelerde bulunmuştur: “[*Rol modellerden etkilenerek*] okçuluğa merak sardı. Mesela ‘Anne beni kursa yazdırır mısın çok istiyorum ben de okçuluk dersini görmek istiyorum.’ diyor. Daha heyecanlı [*biri*] oldu.”

Derste anlatılan El Cezeri’nin zor zamanlarda kıt imkanlarla ortaya değerli bir icat koymasını dinleyen Ufuk’un nasıl etkilendiğini annesi Perihan Hanım şöyle ifade etmiştir: “Evet derste anlatılanlardan etkilendi özellikle El-Cezeri’den etkilendi. Onunla ilgili kitaplar aldık. Kitap fuarına gittik orada ‘ne nasıl yapılır ne nasıldır’ gibisinden kitapları aldık. Hep bu tip şeyler ilgisini çekmeye başladı.”

Öğrenciler azimli olma, pes etmeme gibi davranışların yanı sıra rol modellerin özellikle sağlıklı olma ve sağlıklı beslenme davranışlarını gözlemleyerek öğrendiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Konuyla ilgili olarak Faruk: “*Dengeli beslenmeyi öğrendim.*”, Rukiye: “*Sağlıklı beslenmeyi öğrendim.*”, Emre: “*Dengeli beslenmeyi öğrendim.*” ifadelerinde bulunmuşlardır.

Rol modelleri gözleme ve onlarla özdeşim kurma konusunda Berk şunları söylemiştir: “*Katılımcılar geldiklerinde ben de biraz değiştim. Yani kendimi onların yerine koydum sonradan.*” Emel Hanım da genel bir ifadeyle şunları söylemiştir:

“En büyük gözlemim bilmiyorum ne kadar etkili oldu ama sınıfta o gün yaşananları evde oyun halinde kendi oynamaya başladı. Hoşuna gidiyor yani o şekilde o gün ne işlediyse kim geldiyse bir onun yerine geçiyor bir öğretmen olarak tahtaya geçiyor o şekilde konuşuyor.”

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin davranış değişikliğine etkisi (17. Alt problem)

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen hayat bilgisi derslerinin sonunda deney grubu öğrencilerinden bazıları derslerde rol modeller tarafından ele alınan konularla ilgili olarak bazı davranış değişiklikleri yaptıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde görüşme yapılan veliler de derslerin sonunda çocuklarında bazı davranış değişiklikleri meydana

geldiğini ifade etmiştir. Meydana gelen davranış değişikliklerinin özellikle sağlıklı yaşama ve beslenme konularında gerçekleştiği öğrenci ve veliler tarafından vurgulanmıştır. Konuyla ilgili olarak öğrenci söylemleri sıralı bir şekilde aşağıda sunulmuştur.

Rukiye: *“Mesela ben jelibon yiyordum, çok seviyordum ama şimdi tamamen bıraktım ve yemiyorum.”*

Faruk: *“Önceden kantinden veya marketten paketli meyve suları alıyordum ama şimdi annemle konuştum annem bize ev yapımı limonata yapıyor. Ben de onu okula getiriyorum.”*

Şule: *“Öğretmenim ben eskiden çok cips yiyordum ve okuldan gelince karnım acıkmış oluyordu. Eve gelip baktığımda cips yoksa eğer kumbaradan para alıp markete gidiyordum, cips alıyordum. Ama artık siz zararlı dediğinizden beri yemiyorum.”*

Berk: *“Benim de şöyle bir değişikliğim oldu. Ben de böyle hep dışarıdan yemekler alıyordum abur cubur, meyveli sütler filan. Annem meyve salatası yapıyor böyle doğal şeyler yapmaya başladı.”*

Yalçın: *“Bazı yemekleri seçiyordum. Sevmiyordum mesela brokoli diyelim. Artık onları yemeye başladım.”*

Etkinliklerin çocuğunun beslenme ve sağlıklı yaşama üzerinde çok etkisi olduğunu söyleyen Türkan Hanım görüşmenin çeşitli yerlerinde bunu vurgulamış ve şu ifadelerde bulunmuştur:

“Bizim için valla çok güzel geçti. Benim için en büyük artısı Hakan hocam, yeme alışkanlığımız değişti. Çok fazla abur cubur yiyorduk artık düzene oturdu. Sabah kahvaltımız düzene oturdu... Özellikle doktor hanımdan sonra yeme alışkanlıklarımız değişti. Anket vermişsiniz sağlıklı beslenme ile ilgili anketimize ‘evet’ yazdık cips alışkanlığımız vardı, kola alışkanlığımız vardı. Hepsini Can Abimiz sayesinde bıraktı. Cips o gün bugündür yemiyor... Onur’da çok etkili oldu. Hatta ikide bir tartıya çıkıp tartılıyor. ‘Anne zayıflamışım’ diyor. Biraz kilolu bir öğrenci. Yeme alışkanlığımız güzel değildi mesela yumurta hiç yemiyorduk. Yavaş yavaş değişik şekillerde yumurta yemeye başladık. Özellikle dediğim gibi Can abisi ve doktor hanımdan sonra çok değişti. Çok olumlu oldu.”

Türkan Hanım bunun yanı sıra çocuğunun, sağlıklı yaşamanın önemli bir bileşeni olarak uykuyu vurgulayan Doktor Gülsün Hanım’ın söylediklerinden etkilenecek uyku düzenini olumlu yönde değiştirdiğini söyledi: *“Mesela Onur, yalan değil, en geç 11’de uyuyordu. Şimdi saat dokuzda dersi bitse ‘Saat onda uyumam gerekiyor anne, uyku çok önemliymiş.’ diyor. Düzene oturdu yani.”* Görüşme yapılan velilerden Perihan Hanım ise sağlıklı yaşama

ve dengeli beslenme konusunda çocuğunda herhangi bir değişiklik olmadığını ifade etmişti: *“Emir’in beslenme alışkanlıkları çok bozuk. Mesela bununla ilgili çok etkili olmadı. Onun dışında rol model alma anlamında tabii ki de çok faydası oldu.”*

Öğrencilerin ve velilerin ifade ettiği davranış değişiklikleri sadece sağlıklı yaşama ve dengeli beslenme üzerine değil rol modellerin örneklik teşkil ettiği diğer konularda da meydana gelmiştir. Örneğin modellerin azim ve kararlılıkla başarıya ulaşmaları öğrencileri etkilemiş ve davranış değişikliklerine zemin hazırlamıştır. Konuyla ilgili olarak Yalçın şu ifadelerde bulunmuştur: *“Mesela ben Berkin Abi’den şöyle bir şey öğrendim: ‘Pes etme’ demişti ya hani. Ben de ona katılıyorum. Mesela bazen ödevlerim yetişmiyordu, hemen ödevlerimi bırakıyordum. Artık pes etmeden yapıyorum.”* Giray ise şunları söylemiştir: *“Önceden her şeye pes ediyordum ama artık etmiyorum... Eskiden üşengeçtim ama şimdi baya bir yendim.”* Derse katılan rol modellerin iş birliğini sıklıkla vurgulaması öğrencileri etkilemiştir. Onlardan biri olan Onur’un annesi Türkan Hanımla şu diyalog geçmiştir:

Türkan Hanım: *“Arkadaşlarıyla paylaşma olayını [artık] seviyor. Yalan değil Onur her şeyi ‘Ben yapacağım, ben başaracağım’ öyle bir çocuktur. Tek başına her şeyi ‘Ben yapabilirim.’ modundaydı. Biraz olsun paylaşma ve iş birliği olayımız arttı.”*

A: *“Derste rol modeller vurgulamıştı, ayrıca grup çalışmaları yaptık. Belki oradan etkilenmiş olabilir.”*

Türkan Hanım: *“Evet kesinlikle. ‘Anne yazın arkadaşlarımla bir araya gelebiliriz, bir şeyler yapabiliriz, bir şeyler üretebiliriz.’ O modda şu anda. Bu tip söylemler başladı. Olumlu katkıları oldu yani.”*

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara etkisi (18. alt problem)

Öğrenci ve veli görüşlerine göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara da olumlu etkiler yaptığı görülmüştür. Hayat bilgisi dersinde derslerin rol modeller davet edilerek ve öz düzenlemeli etkinlikler yapılarak yürütülmesinin öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasına ve derslerin daha eğlenceli geçmesine aracı

olduğu tespit edilmiştir. Uygulamayla birlikte hayat bilgisi dersine karşı ilgisinin arttığını belirten Rukiye şu ifadelerde bulunmuştur: *“Ben önceden hayat bilgisi dersini o kadar o kadar iyi bakmıyordum ama Vali, Berkin Abi gelince yani daha bir ilgili oldum hayat bilgisi dersine karşı.”* Yalçın ise şunları söylemiştir: *“Öğretmenim ben eskiden bu dersti sıkıcı buluyordum. Siz geldikten sonra böyle rol modeller geldi, geziye gittik böyle çok güzel oldu. Dron gördük, helikopter gördük. Çok güzeldiler.”* Onur da benzer şekilde şunu ifade etmiştir: *“Eskiden sevmiyordum ben baya. Ama siz gelince mesela tanışmak istediğim kişileri gördüm. O kadar dron gördük.”* Hayat bilgisi dersini zaten seven öğrenciler daha da çok sevmeye başladığını ifade etmiştir. Onlardan biri olan Elif şunları söylemiştir: *“Ben zaten dersleri seviyordum şimdi daha da çok sevmeye başladım.”* Derse karşı ilgilerinin arttığını ifade eden öğrenciler bunun yanı sıra etkinliklerle birlikte hayat bilgisi derslerinin daha eğlenceli hale geldiğini de ifade etmiştir. Konuyla ilgili olarak Faruk şu ifadelerde bulunmuştur: *“Vali filan gelince hayat bilgisi dersti daha eğlenceli geçiyor.”* Benzer şekilde Şule de etkinliklerden sonra hayat bilgisi dersinin daha eğlenceli geçtiğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bizim öğretmen hayat bilgisi anlatırken çok sıkılıyordum, çok sıkıcıydı. Okulistik falan açıyordu. Ama siz gelince ben eğlenmeye başladım. Rol modeller filan gelince eğlendim.”*

Veliler de rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin çocuklarının hayat bilgisi dersine karşı ilgilerini arttırdığını gözlemlemiştir. Konuyla ilgili olarak Emel Hanım şu ifadede bulunmuştur:

“Ayşe zaten Türkçe ve hayat bilgisi derslerine daha eğimli. Artık o konularda okumayı da sevdiği için ama sınıfta dinlenen olaylardan sonra daha da ilgisi arttı... Ayşe aynı şekilde çok mutlu, çok hevesle zevkle geliyor derslere... Yani konuşulardan etkilendiği belli oluyor. Bugün Hakan hocam gelecek diye çok sevinerek geliyordu.”

Benzer şekilde Türkan Hanım şu ifadelerde bulunmuştur: *“Hayat bilgisi dersinin olduğu gün heyecan içerisinde gidiyordu. Eskiden ‘Anne hayat bilgisi çok da önemli değil defterimi*

koymasam da olur kitabımı koymasam da olur' şeklinde gidiyordu ama sizin dersinizden sonra çok heyecanlı. Mesela şöyle diyor: 'Anne bugün canlı görüşmemiz var.'

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öz düzenleme becerilerine etkisi (19. alt problem)

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin öz düzenleme becerilerine olumlu katkılar yaptığı öğrenci ve veli görüşlerinden yola çıkılarak tespit edilmiştir. Zimmermann'ın (2000) öz düzenleme modeli üç temel döngüsel aşamadan oluştuğu için uygulamanın deney grubu öğrencilerinin öz düzenleme becerilerine sağladığı katkılar da üç temel döngüsel aşama dikkate alınarak analiz edilmiştir. Uygulama sonrası öğrenci ve veli görüşleri incelendiğinde etkinliklerin öz düzenleme becerilerinden en çok ön düşünme evresine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Öz düzenleme evrelerinden ön düşünme evresi istenilen, yapılması gereken görevle ilgili konuları içeren görev analizi; kişinin göreve dair içsel yaşantılarını içeren öz motivasyonel inançlar gibi süreçlerden oluşur. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin görev analizi evresinde hedef belirleme ve stratejik planlama yapma süreçlerine, öz motivasyonel inançlar evresinde ise öz yeterlik, sonuç beklentisi ve hedef yönelimi süreçlerine önemli katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Etkinliklerin özellikle bireylerin bir işi yapabileceğine dair inançlarını içeren ve davranışlarını öz düzenlemeye başlamalarında önemli katkılar sağlayan öz yeterliği geliştirdiği görülmüştür. Rol modellerin ve etkinliklerin öz yeterliği geliştirmede kaynaklık teşkil ettiğine örnek olarak Şule ve araştırmacı arasındaki şu diyalog gösterilebilir:

Şule: "Öğretmenim ben size dedim ki: 'Veteriner olacağım' dedim. Siz de demiştiniz ki: Hayvanlardan çok korkuyorsun, yapamazsın' demiştiniz. Ben o zaman üzülüyordum ama sonra aklıma Berkin Abi geldi. Onlar çalışıyorlar, dronları kırılıyor ama yine de pes etmiyorlar, çalışmaya devam ediyorlar..."

A: *Yani sen de korkularınla yüzleşip kendine inanıp sonunda veteriner olmayı düşünüyorsun öyle değil mi?*

Şule: *“Evet.”*

Rol modellerin öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi Rukiye’ye sorulunca benzer ifadeleri o da kullanmıştır: *“Öğretmenim ben mimar olmak istiyorum, maketler filan yapıyorum küçük küçük. Bana bir arkadaşım dedi ki: ‘Sen mimar olamazsın’ dedi. Ben de: ‘Hayır olabilirim’ dedim. O maketlerin şöyle büyüklerini aldım. Baya üç gün boyunca yaptım.”* Bazı öğrenciler rol modeller ve etkinliklerin dersleri başarabileceklerine dair inançlarını desteklediğini ifade etmiştir. O öğrencilerden biri olan Onur şunları söylemiştir: *“Öğretmenim hatırlarsanız size Okulistik sınavı söylemiştim ‘on yanlım var, dokuz yanlım var’ filan demiştim. Ama mesela ona başaracağıma pek fazla inanmamıştım. Ama öğretmenim ondan sonra [etkinliklerden sonra] bir sınav daha oldu ona inanınca hepsinden sıfır yanlı yaptım.”* Benzer ifadeleri Elif’in de kullandığı görülmüştür: *“Önceden kanguru fen denemesine [öğrencilere göre çok zor bir deneme] dair fazla inancım yoktu ama etkinliklerden sonra inancım arttı.”* Yalçın ise rol modellerin ve etkinliklerin ödevleri başarabileceğine dair inançlarını arttırdığını vurgulamıştır: *“Benim ilk böyle şeylerim vardı ödevlerden örnek vereyim mesela. Ben kendime güvenemiyordum, yapamazdım böyle. Bazen ‘düzgün yazamam’ filan da diyordum. Sonra kendime güvenmem arttı. Artık çok güzel yazabiliyorum.”*

Velilerin de rol modellerin ve etkinliklerin çocuklarının bir işi başarabileceklerine dair inançlarını ifade eden öz yeterliklerini geliştirdiğini ifade ettiği görülmüştür. Konuyla ilgili olarak Emel Hanım şu ifadelerde bulunmuştur:

“Özellikle matematik ödevlerini yaparken ‘Ben yapamam, başaramam.’ diyordu. Mesela testi yapıyor baştan savma yaptığını anlıyorsunuz, hiç okumadan yaptığını. Siliyordum sonra da konuşuyorduk: ‘Bak neler izliyorsun, neler görüyorsun herkes bir yerlere geliyor başarabiliyor.’ diye. Şimdi sıkıntı çıkarmadan o sildiklerimi sakın sakın tekrardan yapmaya başlıyor. Doğru çıkınca da hoşuna gidiyor.”

Öğrencilerin uygulama kapsamında belki de ulaşılamaz olarak gördüğü rol modellerle buluşması ve onların hayat hikayelerini birebir dinleme imkânı bulması öz yeterliklerini arttırmıştır. Velilerden Türkan Hanım bu durumu şu şekilde izah etmiştir: *“Mesela Vali Bey. Onur geldi ‘Anne vali olmak o kadar da zor değilmiş çok çalışmış derslerine vali olmuş’ [dedi]. Çok böyle üst noktalarda görüyordu. Her şey çalışarak olabilir moduna dönüştü.”*

Benzer bir durumu Perihan Hanım da çocuğu için ifade etmiştir:

“Mesela üniversiteye geziye gittiklerinde bir profesör bayan derse girmiş herhalde. ‘Aslında profesör olabilmemiş’ dedi. Öyle yani etkilenmiş. Atölyeden özellikle çok etkilenmiş. Orada gençlerin yaptığı dronlardan etkilenmiş. ‘Ben de yapabilirim’ falan demeye başladı. Bunları görerek yaşaması çok farklı tabii bizim zamanımızda böyle şeyler yoktu.”

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin ön düşünme evrelerinden olan hedef belirleme ve stratejik planlama süreçlerine de olumlu katkı sağladığı öğrenci ve veli görüşlerine göre anlaşılmıştır. Öğrencilerin rol modellerden ve derste yapılan etkinliklerden etkilenecek işlerini daha planlı yapmaya başladıkları görülmüştür. Şule etkinliklerden sonra plan yapmaya başladığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Öğretmenim ben keman çalıyorum. Öğretmenime demiştim ki: ‘Öğretmenim ben şu parçayı çalabilirim.’ demiştim. Öğretmenim de ‘Evet çalabilirsin.’ demişti. Sonra anneme söyledim annem de ‘Kızım yetiştiremezsin biraz daha çalışman gerek.’ demişti. Ben de bunu planladım nasıl yapabilirim, nasıl çalışabilirim. Sonra her gün günü gününe keman çalışmak aklıma geldi. Bunu gidip keman öğretmenime söyledim o da yardım etti. Yani sonunda çalabildim.”

Günlük işlerinde ve ödevlerinde stratejik planlama yapmaya başladığını ifade eden Yalçın şunları söylemiştir: *“Ben günlük hayatımda planlamaya başladım öğretmenim. Mesela ilk yemeğimi yiyeceğim, kitap okurum, ödevimi yaparım öyle. Ben çoğunlukla ödev için de yapıyorum. Sevdiklerimden sevmediklerime doğru sıralıyorum ödevlerimi.”* Ödev yaparken stratejik planlama yapmaya başladığını ifade eden Onur ve Elif ise sırayla şunları söylemiştir: *“Ben de öğretmenim zordan kolayca doğru gidiyorum. Mesela hafta sonu ilk gün matematik ve Türkçeleri bitiriyorum. Diğer günlerde fen ve hayat bilgisini yapıyorum.”* *“Mesela ben ödevleri sıraya koyuyorum matematik Türkçe hayat bilgisi gibi.”*

Çocuklarının özellikle ders çalışırken ve ödevi yaparken planlama yapmaya başladığını veliler de gözlemlemiştir. Konuyla ilgili olarak Emel Hanım şu ifadelerde bulunmuştur: *“Plan konusunda da derslerinde daha planlı oldu. Ödev saatlerini kendi belirliyor. Anne ‘Şu saatte yapacağım, şu saatte bitireceğim.’ diyor. Yani konuşulanlardan etkilendiği belli oluyor.”* Çocuğunun daha önce hiç hedefler belirlememesi ve plan yapmamasına rağmen etkinliklerden sonra hedef koyup hedefe ulaşmak için plan yapmaya başladığını ifade eden Türkan Hanım ise şu ifadelerde bulunmuştur:

“Hakan Bey öncelikle size şunu söyleyeyim belki şaka gibi gelecek ama plan yaptık duvarımıza astık. Hiç böyle bir şeyimiz yoktu. ‘Bir saat anne sokağa çıkmam gerekiyor, bir saat anne test çözmem gerekiyor...’ Hiç böyle şeylerimiz yoktu. Şimdi amaç belirledi. Onur kandan korkuyor kan tutuyor. ‘Anne belki doktor olamam ama eczacı olurum. Eczacı olmam için de çok çalışmam gerekiyor. Şu kadar test çözsem şöyle yapsam böyle yapsam...’ Plan programa girdik sizin sayenizde. Biraz olsun kitap okuma alışkanlığımız arttı. Okuma ne kadar az olursa okuduğu soruyu anlayamıyor. En büyük plan program yapma olayı oldu.”

Perihan Hanım ise yapılan etkinliklerin planlı olma noktasında çocuğu üzerinde çok etkisini olmadığını dile getirmişti: *“Plan yapma planlı yaşama noktasında çok da anlamlı değişiklikler olmadı.”*

Öğrenci ve velilerle yapılan görüşmeler sonucunda öz düzenlemeli öğrenme evrelerinden performans/iradesel kontrol ve öz yansıtma evrelerinde fazla gelişim olmadığı görülmüştür. Görüşmeler sırasında öğrencilere konuyla ilgili sorular yöneltildiğinde cevaplamakta zorlandıkları görülmüştür. Buna rağmen bazı öğrenciler performans ve öz yansıtma evrelerinde yer alan bazı süreçler hakkında gelişimlerini destekler örnekler vermiştir. Örneğin öğrencilerin ödev yaparken veya ders çalışırken ödevlerini sıraya koymaları, kolaydan zora veya zordan kolayla başlamaları performans evresinin görev stratejilerinin gelişimine kanıt olabilir. Bunun yanı sıra yukarıda bahsedilen davranış değişikliklerinin performans evresinin öz kayıt, öz yansıtma evresinin ise öz değerlendirme sürecinin işletilmesi sonucunda meydana geldiği söylenebilir. Elif’in şu ifadesi konuya örnek olarak gösterilebilir: *“Önceden abur cubur çok fazla yiyordum şimdi azalttım. Gazlı içecekleri de*

içmiyorum hala.” Elif’in burada beslenmesiyle ilgili öz kayıt yaparak başlattığı süreç öz değerlendirme ile devam etmiş, sürecin sonunda paketli gıdalarla beslenmeyi azaltması sonucuna ulaşmış ve bunu uygulamaya koymuştur. Diğer öğrencilerin beslenme ile alakalı davranış değişiklikleri öz gözlemleri sonucunda meydana geldiği söylenebilir. Benzer şekilde Onur önceki durumuyla şimdiki durumunu zihninde kayıt altına almış ardından durumunu değerlendirerek davranışında gelişim sağlamıştır. Onur bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Öğretmenim önceden ben oyunlarda çok iyi değildim ama şimdi takımın kaptanıyım.” Giray da benzer şekilde şu ifadelerde bulunmuştur: “Eskiden üşengeçtim ama şimdi bayağı bir yendim.”

Velilerin de öğrenciler gibi performans ve öz yansıtma evrelerinin gelişimi için örnekler vermekte zorlandığı görülmüştür. Buna rağmen velilerin çocuklarında meydana gelen davranış değişikliklerinin sebebi olarak öğrencilerin öz değerlendirme süreçlerini kullanmaları gösterilebilir. Örneğin bir rol model teknolojinin doğru kullanımıyla alakalı kendi hayatından örnekler vermiş ve teknolojiyi doğru kullanmaya başlamasıyla birlikte başarıya ulaştığını vurgulamıştı. Çocuğunun bundan etkilendiğini ifade eden Türkan Hanım ve araştırmacı arasında şöyle bir diyalog geçmiştir:

Türkan Hanım: *“Tablet olayımız vardı mesela bunu yarım saate indirdik ve bu benim için imkânsız gibi bir şeydi.*

A: *Berkin abileri de bunu vurgulamıştı: ‘Ben de küçükken çok fazla oyun oynuyordum ama daha sonra teknolojiyi olumlu kullanmaya karar verdim.’ demişti. Oradan etkilenmiş olabilirler.*

Türkan Hanım: *“Evet şimdi artık deney videoları bakıyoruz, bilim çocuk dergisi alıyoruz.”*

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin mesleki kariyer değişimine etkisi (20. alt problem)

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin meslek tercihlerini de etkilediği öğrenci ve veli görüşlerine göre tespit edilmiştir. Deney grubundaki

öğrencilerin rol modellerin başarı hikâyelerini dinlemeleri, hayatlarındaki önemli dönüm noktaları ile ilgili görselleri gözlemlemeleri, insanlığa ve kendilerine faydalı işler ve ürünler yapmaları sonucunda bazı ödülleri elde etmeleri bazı meslekleri öğrencilerin gözünde daha ulaşılabilir kılmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin ileride olmayı düşündükleri bazı mesleklerin ise değiştiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin meslek tercihlerinin değişiminin altındaki sebep olarak ise öğrencilerin öz yeterlik inançlarının değişmesi gösterilebilir. Öğrencilerin önceleri daha basit meslekler tercih ettiği ifade edilirken öz yeterliklerinin artması sonucunda hedeflerini yükselttiği tespit edilmiştir. Önceleri balerin olmak istediğini ifade eden Şule etkinliklerin ardından fikirlerinin değiştiğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Eskiden ben balerin olmak istiyordum ama şimdi zor olsa da veteriner olmaya çalışacağım.”* Rol modellerden sonra meslek tercihinin değiştiğini ifade eden Berk ile araştırmacı arasında şöyle bir diyalog geçmiştir:

Berk: *“Ben de eskiden yazılım mühendisi, avukat, veteriner gibi olmak istiyordum. Şimdi de profesör olmak istiyorum.”*

A: *“Peki üniversitede bir profesör ile görüşmüştük hatırlıyor musun? Laboratuvarda bize ders anlatmıştı, onun etkisi oldu mu mesela?”*

Berk: *“Onun etkisi baya baya bir oldu.”*

Derste rol model olarak olimpiyatta altın madalya kazanan Mete Gazoz’dan bahsedilmesi üzerine Yalçın şu ifadeleri kullanmıştır: *“Önceden futbolcu olmak istiyordum ama şimdi Mete Gazoz gibi okçu olmak istiyorum”*

Konuyla ilgili olarak veliler de çocuklarının meslek tercihlerinde değişiklikler olduğunu vurgulamıştır. Örneğin Emel Hanım çocuğunun hedeflerinin değişmesiyle alakalı şu ifadelerde bulunmuştur:

“Valla hedef olarak ilk başta öğretmenlik falan diyordu şimdi ‘Diş hekimi olacağım, göz doktoru olacağım [diyor].’ Yani hedef yükselmeye başladı. Çocukların sürekli değişir ama önceleri aşağıdaydı hani nasıl diyeyim daha kolay yapılabilecek işlerdi ama mesela ‘Ben çocuk doktoru olabilirim anne göz doktoru olabilirim.’ diyor.”

Perihan Hanım ise çocuğundaki değişimi şu şekilde ifade etmiştir:

“Zaten hayalleri her zaman çok fazlaydı. Ağabeylerle tanıştıktan sonra ‘Yazılım mühendisi olabilirim, profesörle tanıştıktan sonra profesör olabilirim.’ demeye başladı. ‘Askeriyenin beyni olmak istiyorum, Selçuk Bayraktar gibi bir şeyler yapmak istiyorum’ [diyor]. Zaten sürekli böyle hedefleri vardı bir de bunu canlı canlı görünce o ona daha çok keyif verdi.”



BÖLÜM VI

TARTIŞMA, SONUÇ, ÖNERİLER

Bu araştırmada ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma süreçleri öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda rol modellerden eğitim öğretimde formal bir şekilde yararlanmanın yolları aranmış ve sosyal bilişsel öğrenme kuramı ilkeleri de dikkate alınarak bir rol model profili çıkarılmıştır. Çıkarılan rol model profiline uygun olan kişiler hayat ve başarı hikâyelerini anlatmak üzere hayat bilgisi derslerine katılmaları sağlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen hayat bilgisi derslerinin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına, hayat bilgisine yönelik tutumuna, öz düzenleme becerilerine ve rol model algısına etkisi incelenmiştir. Aşağıdaki başlıklarda uygulama öncesi ve sonrası elde edilen bulgulara ait sonuçlar sunulmuş, literatürdeki bulgularla karşılaştırılmış ve ardından yorumlanarak tartışılmıştır. Sonuç ve tartışma ışığında araştırmacılara, öğretmenlere, velilere ve eğitim politikası yapıcılara öneriler getirilmiştir.

İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin rol model tercihleri, rol model alma gerekçeleri ve rol model alma süreçlerine ilişkin sonuçlar ve tartışma

İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin hem öğrenci sayısına göre hem de söylem sayısına göre en fazla sanal ortamdaki kişileri rol model olarak gördüğü tespit edilmiştir. Öğrencilerin sanal ortamda hangi kişileri rol model olarak gördüğü incelendiğinde ise büyük bir çoğunlukla YouTube video platformunda bulunan video içerik üreticilerini yani YouTuber'ları (%65) modellediği saptanmıştır. YouTuber'ları %16 ile başka bir video platformu olan Tiktok programı içerisinde video içerikleri üreten kişiler takip etmiştir. Benzer şekilde velilerin de çocuklarının en çok sanal ortamdaki kişileri rol model olarak gördüğü tespit edilmiştir. Veli görüşlerine göre öğrencilerin sanal ortamda hangi kişileri rol model olarak gördüğü incelendiğinde ise öğrencilerle benzer şekilde Youtuber'ların ifade edildiği saptanmıştır. Youtuber'ları %23 ile dizi-film oyuncularını, %6 ile şarkıcılar takip etmiştir. Veli ve öğrenci görüşlerinin büyük oranda birbirine benzediği görülmüştür.

Öğrencilerin sanal ortamdaki kişilerden sonra en çok örnek aldıkları kişiler aile bireyleri olmuştur. Öğrencilerin %45 oranında annelerini %32 oranında ise babalarını rol model olarak gördükleri anlaşılmıştır. %23'lük kısımda ise abla, ağabey ve kardeşlerin rol model olarak görüldüğü saptanmıştır. Veli görüşlerine göre de öğrencilerin sanal ortamdaki kişilerden sonra en çok aile bireylerini örnek aldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin aksine velilere göre çocukları en çok babalarını ardından annelerini rol model olarak örnek almaktadır. Veli görüşlerine göre de abla ve ağabey daha az oranda rol model olarak ifade edilmiştir. Öğrenci ve veli görüşlerine göre katılımcıların en çok sanal ortamdaki kişileri rol model olarak görmelerinin sebebi bu kişileri izleme olanağı buldukları televizyon, bilgisayar, tablet, telefon gibi medya araçlarıyla sıklıkla vakit geçirmeleri gösterilebilir.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2021) tarafından yayımlanan 'Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması' sonuçları bu yorumu destekler niteliktedir. Araştırma sonuçlarına göre, mevcut araştırmanın örnekleminin (9-10) de dahil olduğu, 6-15 yaş arası

çocukların internet kullanım oranı %82,7 olarak tespit edilmiştir. Yine araştırma sonuçlarına göre internet kullandığını ifade eden çocukların %90,1'i hemen her gün, %8,5'i haftada en az bir defa, %1,4'ü ise haftada bir defadan az internet kullandığını söylemiştir. Çocukların internette nasıl vakit geçirdiği incelendiğinde ise %66,1 ile oyun oynama veya oyun indirme, ardından %61,0 ile paylaşım sitelerinden video izleme gelmiştir. Araştırma sonuçlarına göre düzenli internet kullanan çocukların %31,3'ü interneti sosyal medya için kullandığını belirtti. Sosyal medyayı kullanan 6-15 yaş grubundaki çocukların %77,7'sinin hemen her gün, %16,5'inin haftada en az bir defa, %5,8'inin ise haftada bir defadan az sosyal medya kullandığı görülmüştür. Düzenli internet kullanıp hemen her gün veya haftada en az bir defa olmak üzere düzenli sosyal medya kullandığını beyan eden çocukların oranı toplamda %94,2 olmuştur. Bu oran, 6-10 yaş grubundaki çocuklarda %84,6 iken 11-15 yaş grubundaki çocuklarda %95,9 olmuştur. Düzenli sosyal medya kullanan çocuklar, sosyal medyayı hafta içi günde ortalama 2 saat 54 dakika, hafta sonu günde ortalama 2 saat 44 dakika kullandığını ifade etmiştir. Araştırmanın devamında katılımcılara bilgisayar, cep telefonu/akıllı telefon, internet ve sosyal medya kullanımı, dijital oyun oynama, TV izleme gibi faaliyetler için ekran başında geçirdikleri sürenin neden olduğu durumlar sorulmuştur. 6-15 yaş grubundaki çocukların %27'si ekran başında daha fazla zaman geçirdiği için ailesi ile daha az vakit geçirdiğini, %25,4'ü ise arkadaşlarıyla yüz yüze daha az görüşüp daha az oyun oynadığını ifade etmiştir. Medya araçlarıyla geçirilen vakit aile ve akranlarla geçirilen vakti engellemesi sanal ortamdaki kişilerin daha çok rol model görülmesini destekler niteliktedir.

Ülkemizde ve dünyada çocukların sosyal medya kullanımı üzerine ilginç veriler bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birini yürüten Güney (2020) çalışmasında, 11 yaşındaki çocukların %85,9'unun sosyal medya kullandığını saptamıştır. Aynı çalışmada katılımcıların %73'ünün günde iki saate kadar sosyal medyada vakit geçirdiğini ifade ettiği görülmüştür. Katılımcıların en çok vakit geçirdikleri sosyal medya platformu ise %41 ile Youtube olmuştur. Badri, Alnuaimi, Al Rashedi, Yang ve Temsah (2017) 31109 öğrenciyle yürüttüğü çalışmasında, 8-10 yaş arası öğrencilerin günlük ortalama üç saat 30 dakika sosyal

medyada vakit geçirdiğini raporlamıştır. Aynı çalışmada öğrencilerin en çok kullandığı sosyal medya platformu Instagram'dan (%75) sonra Youtube (%73) olmuştur. Digital (2019) raporuna göre Türkiye'de tüm yaş gruplarında en çok kullanılan sosyal medya platformu Youtube olmuştur. Bu durum yurtdışında yapılan çalışmalarda da kendini göstermiştir. Kâr amacı gütmeyen araştırma kuruluşu Common Sense Media tarafından yapılan bir araştırmada (Rideout, Peebles, Mann, & Robb, 2022) Amerika'da, Türkiye'de olduğu gibi, en çok kullanılan sosyal medya platformunun Youtube olduğu belirlenmiştir. Yine aynı araştırmaya göre 8-12 yaş arası çocuklarda 2019 yılında günlük ortalama dört saat 44 dakika olan ekran kullanımı 2021 yılında beş saat 33 dakikaya çıkmıştır. Benzer bir çalışma İngiltere'de hükümet onaylı Office of Communications (Ofcom, 2022) tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre 08-11 yaş arasındaki çocukların (%95 oranında) en çok video izleme ve paylaşma platformlarını kullandığı raporlanmıştır. Youtube çocukların en çok kullandığı sosyal medya platformu olurken çocukların yarısı popüler video paylaşım ve izleme sitesi olan Tiktok kullandığını ifade etmiştir. Aynı raporda çalışmaya katılan çocukların %65'i video izleme platformlarında eğlenceli, şaka ve alaylı ya da çeşitli meydan okumalar içeren videoları izlediğini ifade etmiştir. Mevcut çalışmadaki katılımcıların Youtube ya da Tiktok platformu içerisinde rol model olarak gördüğünü ifade ettiği kişilerin paylaşımları incelendiğinde benzer içerikli videolar çektiği görülmüştür. Kearney ve Levine (2020) kırk yıl önceki çocuklara kıyasla, bugünün çocuklarının okulda ve medyada çok daha fazla zaman geçirdiğini ve ebeveynlerle, akranlarıyla ve diğer yetişkinlerle daha az zaman geçirdiğini ifade eder.

Yukarıda ifade edilen tüm veriler yorumlandığında, katılımcıların en çok Youtube video platformunda içerik üreten kişileri rol model alması normal karşılanabilir. Özellikle salgın döneminde çocukların ekranla daha fazla vakit geçirmeye başlaması bu yorumu desteklemektedir. Rol modellik üzerine yapılan önceki çalışmalar incelendiğinde (Anderson & Cavallaro, 2002; Bricheno & Thornton, 2007; Karaboğa, 2019) katılımcıların sanal ortamda çoğunlukla dizi-film oyuncularını, şarkıcıları ve futbolcuları modelledikleri

görülmüştür. Mevcut araştırmada ise dizi-film oyuncular, şarkıcılar ve futbolcuların oldukça düşük bir oranda modellendikleri tespit edilmiştir. Youtuber olarak adlandırılan kişilerin videoları incelendiğinde çoğunlukla yeme alışkanlıkları, arkadaşlarıyla ilişkileri, gezileri, sıkıntıları gibi hayatlarını ilgilendiren hemen her konuda video içerikleri üreterek takipçilerinin karşısına çıktıkları görülmektedir. Bir şarkıcı, futbolcu, dizi-film oyuncusu genellikle yetenekleri ve mesleği ile ön plana çıkarken Youtuber'lar daha geniş bir sosyal alanda izlenme olanağı bulmaktadır. Katılımcıların, davranışlarına, tutumlarına, duygularına, düşüncelerine kısaca hayatlarına dair daha fazla gözlem yapabildikleri Youtuber'ları örnek almaları, çoğunlukla mesleki profesyonellikleri ile ön plana çıkan diğer kişileri örnek almalarından daha olası görülebilir. French ve Pena (1991) öğrencilerin rol model tercihleri üzerine yürüttükleri çalışmada, televizyon öncesi döneme denk gelen 1956'da yapılan kahraman (rol model) tercihleri çalışmasıyla televizyon dönemine denk gelen kendi çalışmalarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçları çocukların rol model tercihlerinin çocuğun etrafında bulunan gerçek kişilerden TV ortamında bulunan kişilere doğru evirildiğini göstermiştir. Bu çalışmanın bulgularına göre televizyon sonrası dönem ya da internet dönemi olarak adlandırılabilir olan 2020 sonrası rol model tercihleri ise TV ortamındaki kişilerden internet ortamındaki kişilere doğru evrilmiştir. Bu durum gerçek kişileri örnek almaktan giderek uzaklaşıldığının bir kanıtı olabilir.

Katılımcıların Youtube platformu üzerinde rol model gördüğünü ifade ettiği kişilerin ürettiği video içerikleri incelendiğinde çocukların ilgisini çekici, eğlenceli, renkli, sosyal, zengin, güzel, alımlı, çekici, parlak, popüler, heyecanlı, sorumluluktan uzak, sosyal hayatta herhangi bir problemi çözmeyen, rekabetçi ve yeteneklerin ön plana çıkarıldığı video içerikleri olduğu görülmüştür. Bu özelliklere sahip videoların çocukların dikkatini çekmesi ve vakitlerini bunları izleyerek geçirmeye başlamaları içinde bulundukları gelişim dönemi dikkate alındığında normal görülebilir.

Katılımcıların sanal ortamdaki rol model tercihleri ve rol model aldıkları kişiler analiz edildikten sonra literatürde rol model tercihleri üzerine yapılan diğer çalışmalar incelenmiştir. O çalışmalardan biri olan Anderson ve Cavallaro (2002)'nin çeşitli etnik gruplardan yaşları sekiz ile 13 yaş arasında değişen 179 öğrenciyle rol model tercihleri üzerine yürüttükleri çalışmalarında, katılımcıların %35 oranında anne ve babalarını, %31 oranında ise televizyon gibi sanal ortamdaki kişileri ve sporcuları rol model olarak gördüğünü tespit edilmiştir.

Bucher (1996) ise çalışmasında 10 ila 11 yaşındaki çocukların %80'inin, bir aile üyesini rol model olarak gördüğünü saptamıştır. Buna karşın çalışmada pop yıldızları ankete katılanların sadece %10'undan daha azı tarafından seçilmiştir (akt. Biskup & Pfister, 1999).

Bricheno ve Thornton (2007) yaşları 10-11 ve 14-16 arasında değişen 379 öğrenciyle yürüttüğü çalışmasında katılımcıların çoğunluğunun (%31) anne ve babalarını rol model olarak gördüğünü tespit etmiştir. Rol model olarak anne ve babaları müzisyenler, TV ve film yıldızları, futbolcular gibi sanal ortamdaki rol modeller izlemiştir. Ardından akranlar ve öğretmenler gelmiştir.

UNESCO tarafından dünya çapında yürütülen bir araştırma oldukça farklı bir tablo ortaya koymuştur (Steier, 1998). Erkeklerin yüzde 30'u ve kızların %21'i aksiyon kahramanlarını rol model olarak adlandırırken, görüşülen çocukların %19'u rol model olarak pop yıldızlarını seçmiştir (akt. Biskup & Pfister, 1999).

Sporcuların ve ayrıca ünlülerin önemi ise, 5 ila 9.sınıflarda 100 öğrenciden en çok olmak istedikleri üç kişiyi tanımlamalarını isteyen French ve Pena (1991) tarafından araştırıldı. Çalışmada 1956'da yapılan bir televizyon öncesi kahramanlarla televizyon dönemi kahramanları kıyaslanmıştır. Araştırma sonuçları rol modellik tercihlerinde ebeveynlerden, aileden ve bilinen/gerçek insanlardan önemli ölçüde uzaklaşma olduğunu ortaya çıkarmıştır. Televizyon öncesi dönemde çocukların rol modelleri ve kahramanları öğretmenler, hemşireler ve itfaiyeciler gibi gerçek kişilerken televizyon döneminde ise kovboylar,

askerler, polisler ve soyguncular gibi fantastik karakterler modellenmeye ve çocuk oyunlarında yer almaya başlamıştır.

Biskup ve Pfister (1999) ise çalışmalarında Alman öğrencilerin rol modellerini belirlemek amacıyla bir dizi görüşmeler yürütmüşlerdir. Sonuçlar erkek öğrencilerin en çok TV/film yıldızlarını ve sporcularını; kız öğrencilerin ise en çok şarkıcıları ve akraba/arkadaşlarını rol model olarak gördüklerini göstermiştir.

Kaya ve Algur (2022) 856 ortaokul öğrencisiyle yürüttükleri çalışmada, katılımcıların rol model tercihlerinde ilk sırada %79,2'lik oranla ebeveynler gelmiştir. Bunu %5,5 ile aile yakınları, %4,2 ile tarihi kişilikler, %2,6 ile okunan kitaplardaki kahramanlar, %2,5 ile öğretmenler, %2,1 ile sporcular, %1,9 ile arkadaşlar, %1,3 ile sosyal medya fenomenleri ve %0,8 gibi çok küçük bir oranla da TV dizi kahramanlarının takip ettiği tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin rol model tercihleri üzerine çalışma yürüten Bozkurt (2018), katılımcıların en çok akademisyenleri, ardından aile üyelerini, arkadaşları ve ünlüleri/efsanevi karakterleri/bilim insanlarını rol model olarak gördüğünü raporlamıştır.

Çimen (2019) de benzer şekilde, eğitim fakültesinde öğrenim gören üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada, katılımcıların en çok anne ve babalarını ardından sırasıyla öğretmenlerini, aile yakınlarını, mesleğinde başarılı kişileri ve siyasi liderleri rol model aldıklarını belirlemiştir.

Polat (2012) ise 12-14 yaş grubu öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin tarihi şahsiyetleri, sanal ortamdaki kişileri, anne babalarını akrabalarını ve öğretmenlerini kahraman (rol model) olarak gördüklerini tespit etmiştir.

Ivaldi ve O'Neill (2008) yaşları 13 ile 14 arasında değişen 386 ergenin müzisyen rol modelleri üzerine yürüttükleri çalışmada, katılımcıların en çok rol modellerin sahip olduğu kendini işine adanma ve çok çalışma, güzel bir görünüm ve popülerliğe sahip olma ve yeteneklerinden dolayı örnek aldıklarını raporlamıştır.

Karaboğa (2019) 700 lise öğrencisinin rol model tercihleri üzerine araştırma yürütmüştür. Araştırma sonuçları lise öğrencilerinin medya ünlülerini yüksek bir oranda rol model olarak tercih ettiklerini göstermiştir. Lise öğrencilerinin aile bireylerini, tarihi karakterleri, profesyonel meslek grubundaki kişileri, bilim insanlarını, öğretmenleri, edebi karakter ve yazarları rol model olarak tercih etme oranlarının düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Lise öğrencilerinin politikacıları, dini figürleri, arkadaş çevresindeki kişileri rol model olarak tercih etme oranlarının ise oldukça düşük olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinin medya alanında en çok sırasıyla dizi ve sinema oyuncularını, müzisyenleri ve sporcuları rol model olarak tercih ettikleri tespit edilmiştir. Erjem ve Çağlayandereli (2006) de benzer şekilde, lise öğrencilerinin model alma davranışını incelediği çalışmasında, gençlerin %72'sinin televizyon dizilerindeki belli karakterleri rol model gördüklerini tespit etmiştir.

Literatürde çeşitli yaş gruplarından öğrencilerin rol model tercihleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının birbirinden farklı olduğu söylenebilir. Fakat yürütülen çalışmaların büyük çoğunluğunda öğrencilerin rol model tercihlerinin ilk iki sırasında aile bireyleri veya televizyon, internet gibi ortamlarda bulunan kişiler yer almıştır. Anne ve babalar fiziksel olarak çocukların en yakınında bulunurken sanal ortamdaki kişiler ise aslına bakılırsa çocukların en uzağındaki kişilerdir. Burada birbirine zıt iki durum söz konusu gibi görülebilir. Bu durumu açıklayabilmek için şu yorumlar yapılabilir: Çocukların rol model tercihlerinde fiziksel yakınlığın sanılanın aksine önemli bir etkisi olmayabilir. Fiziksel yakınlıktan ziyade rol model olarak görülen kişiyle karşılıklı veya tek taraflı geçirilen vaktin süresi rol model alma mekanizmasını açıklamada daha etkili görülebilir. Konuyla ilgili yapılabilecek bir diğer yorum ise şudur: Çocuklar sanal ortamdaki kişiler aracılığıyla eğlenceli vakit geçirdiği için onlara karşı bir sempati ya da özenti geliştirmiş olabilir. Bu sempati ve özenti sonucunda sanal ortamdaki kişileri rol model olarak gördüklerini ifade etmiş olabilirler. Bu durumu daha net açıklayabilmek amacıyla öğrencilerin rol model tercihleri üzerine çalışmalar yapılırken çocuklara ebeveynleriyle ve sanal ortamda ne kadar vakit geçirdikleri de sorularak veriler elde edilebilir.

Öğretmenler söylem sayısına göre öğrenci görüşlerinde üçüncü sırada (%12) veli görüşlerinde ise dördüncü sırada (%13) rol model olarak tercih edilmiştir. Literatürde öğretmenlerin rol modelliğine (Aydın, 2009; Brownhill, Warwick, Warwick, & Brown Hajdukova, 2021; Demir & Köse, 2016; Lumpkin, 2008; Tonga, 2017) sıklıkla atıfta bulunulmasına rağmen mevcut çalışmada öğretmenlerin rol modelliğine dair önemli kanıtlar elde edilememiştir. Literatürde rol model tercihleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde mevcut çalışmanın bulguları ile benzer sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Bricheno ve Thornton (2007) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin sadece %2,4'ü öğretmenlerini rol model olarak gördüğünü ifade etmiştir. Anderson ve Cavallaro (2002) ve Biskup ve Pfister (1999) tarafından yürütülen çalışmalarda öğretmenlerin rol modelliğine dair herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır.

Çalışma sonucunda akraba, akran ve tarihi şahsiyetlerin oldukça düşük oranlarda modellendiği görülmüştür. Literatür incelendiğinde benzer şekilde akraba, akran ve tarihi şahsiyetlerin düşük oranlarda modellendiği görülmüştür (Biskup & Pfister, 1999; Kaya & Algur, 2022).

Mevcut araştırmada katılımcıların rol model tercihleri veli ve öğrenci görüşlerine göre tespit edildikten sonra rol model alma gerekçeleri de benzer şekilde veli ve öğrenci görüşlerine göre analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların en çok rol modelin davranış özelliklerinden dolayı örnek aldığı tespit edilmiştir. Veli görüşlerine göre rol modelin davranış özelliklerinden dolayı örnek alınması ikinci sırada yer almıştır. Bu kategoride en sık ifade edilen rol model davranışları örnek alan kişiye iyi davranması olmuştur. Başka bir deyişle bazı rol modellerin iyi davranışları sergilemesi nedeniyle katılımcılar tarafından modellendiği görülmüştür. Bu davranışları sevecen davranma, yardımsever davranma, kötü söz konuşmama ve kibar davranma gibi davranışlar izlemiştir. Veli görüşlerine göre çocukları rol modelleri en çok rol modelin sevecen/ilgili davranmasından dolayı örnek almıştır. Katılımcılar rol modellerin başkalarına yönelik iyi, sevecen, yardımsever ve kibar

davranışlarını gözlemleyip örnek almalarını değil, çoğunlukla modelleyen kişiye yönelik davranışlarını gözlemleyerek örnek aldığını ifade etmiştir. Başka bir ifade ile rol model olarak görülen kişinin model alan kişiye olumlu davranışları sonucunda rol modele sempati geliştirilmesiyle model alma süreci başlamaktadır. Bir rol modeli davranış özelliklerinden dolayı örnek aldığını ifade eden katılımcıların %75'inin aile bireyi, öğretmen, akran, akraba gibi etrafından bulunan ve kendine yönelik davranışlarına şahit olduğu yakın kişileri rol model olarak görmesi bu yorumu destekler niteliktedir. Bricheno ve Thornton (2007) en çok anne ve babalarını rol model aldıklarını ifade eden öğrencilerle yürüttüğü çalışmada, bir rol model için en önemli özelliğin ne olduğunu düşündükleri sormuş, en çok ifade edilen özelliğin 'ilgi' ve 'güven' gibi davranışsal özellikler olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Anderson ve Cavallaro (2002) 8-13 yaş arası öğrencilerin rol model tercihleri üzerine yürüttüğü çalışmada katılımcıların rol modelleri en çok iyi, yardımsever ve anlayışlı olmasından dolayı örnek aldığını tespit etmiştir. Literatürdeki çalışmalar ile mevcut çalışmanın bulgularının birbirine benzediği sonucu çıkarılabilir. Bu kategoride hem veli hem öğrenci görüşlerine göre cinsiyet kalıpları açısından önemli bir farklılık bulunmasa da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre rol modelin davranış özelliklerinden dolayı daha fazla örnek alma davranışı sergilediği tespit edilmiştir. Hutchings vd. (2008) çalışmalarında öğretmenlerin yardımseverlik, kibarlık gibi davranış özelliklerine sahip olması kız öğrencilerin için erkek öğrencilere göre daha fazla rol model alma gerekçesi olmuştur.

Katılımcıların rol model alma gerekçelerinde ikinci sırada rol modellerin başarı özellikleri yer almıştır. Katılımcılar rol modelin çalışkan, başarılı, azimli, becerikli olması gibi özelliklere sahip olmasından dolayı örnek aldıklarını ifade etmiştir. Rol modelin başarı özelliklerine sahip olması veli görüşlerine göre çocuklarının en önemli rol model alma gerekçesi olmuştur. Literatürde rol model tercihleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde rol modelin başarılı olma, çalışkan olma gibi özellikleri taşıması katılımcılardan tarafından rol model alma gerekçesi olarak ifade edilmiştir (Anderson & Cavallaro, 2002; Bricheno & Thornton, 2007; Çimen, 2019; Eskiler & Küçükbiş, 2019;

Ivaldi & O'Neill, 2008; Karaboğa, 2019; Polat, 2012). Mevcut çalışmanın bulgularının literatürdeki çalışmalar ile uyumlu olduğu söylenebilir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre rol modelin başarı özelliklerinden dolayı daha fazla örnek aldığı tespit edilmiştir. Hutchings vd. (2008) yürüttükleri çalışmada katılımcılara hangi nedenlerden dolayı öğretmenleri gibi olmak istediklerini sormuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğretmenlerinin sahip olduğu bilgileri ve zekâları nedeniyle daha fazla rol model aldığı tespit edilmiştir.

Katılımcılar rol model tercihi gerekçelerinde en sık ifade edilen üçüncü özellik rol modelin karakter özellikleri olmuştur. Rol modelin ileri görüşlü, saygılı, dürüst, hoşgörülü, merhametli, sabırlı, adaletli, vatansever olması gibi karakter özelliklerine sahip olması katılımcılar tarafından rol model tercihi olarak ifade edilmiştir. Veli görüşlerine göre de rol modelin karakter özelliklerinden dolayı rol model olarak tercih edilmesi üçüncü sırada yer almıştır. Literatürde rol model tercih gerekçeleri incelendiğinde bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer şekilde rol modellerin karakter özelliklerinden dolayı örnek alındığı sonucuna ulaşılmıştır (Bricheno & Thornton, 2007; Çimen, 2019; Ivaldi & O'Neill, 2008; Karaboğa, 2019; Polat, 2012; Tonga, 2014). Mevcut çalışmanın literatürdeki bulgularla örtüştüğü söylenebilir.

Katılımcıların ifade ettiği bir diğer rol model alma gerekçesi rol modellerin sahip olduğu fiziksel ve sosyal özelliklere sahip olmasıydı. Rol modelin sahip olduğu güzellik, zenginlik, giydiği kıyafetler, popülerlik, gücü ve özgürlük rol model alma gerekçesi olarak ifade edilmiştir. Özellikle kız öğrencilerin rol modelin sahip olduğu fiziksel ve sosyal özelliklerden dolayı örnek aldığını belirttiği tespit edilmiştir. Veli görüşleri incelendiğinde rol modelin fiziksel ve sosyal özelliklere sahip olması öğrenci görüşleriyle benzer şekilde dördüncü sıradaki tercih gerekçesi olmuştur. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde rol modelin güçlü, zengin, güzel olması gibi gerekçelerden dolayı sıklıkla modellendiği sonucu ortaya çıkmıştır (Biskup & Pfister, 1999; Erjem & Çağlayandereli, 2006; Ivaldi & O'Neill,

2008; Karaboğa, 2019; Raviv, Bar-Tal, Raviv, & Ben-Horin, 1996; Türk & Atlı, 2022). Bu çalışmalarda mevcut çalışmanın bulgularına benzer şekilde kız çocuklarının rol modelin sahip olduğu fiziksel ve sosyal özelliklerden dolayı daha fazla örnek aldığı raporlanmıştır.

Katılımcıların %74'ünün rol modellerinin komik ve eğlenceli olmasından dolayı örnek aldığını ifade ettiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Anderson ve Cavallaro (2002) 8-13 yaş arası öğrencilerin rol model tercihleri üzerine yürüttüğü çalışmasında, katılımcılar tarafından rol model alma gerekçesi olarak en sık ifade edilen üçüncü özellik rol modelin komik, mizah sahibi ve eğlenceli olması olmuştur. Yukarıda bahsedilen (Ofcom, 2022) raporuna göre ise çalışmaya katılan çocukların %65'i video izleme platformlarında eğlenceli, şaka ve alaylı ya da çeşitli meydan okumalar içeren videoları izlediğini ifade etmiştir. Bu tür videoları sıklıkla izleyen çocukların bu kişileri zamanla rol model olarak görmeye başladıklarını gösterebilir.

Yukarıda öğrencilerin rol model tercihleri ve gerekçeleri üzerine yapılmış çalışmalar değerlendirilmiş ve mevcut çalışmanın sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Mevcut çalışmada literatürde fazla rastlanmayacak şekilde rol model alma gerekçelerine göre rol model tercihleri de öğrenci ve veli görüşlerine göre tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların davranış özelliklerine göre en çok aile bireylerini (%40,3) örnek aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Davranış özelliklerine göre tercih edilen rol modellerin ikincisi ise sanal ortamdaki kişiler (%24,5) olmuştur. Bunu sırasıyla öğretmenler (%15,7), akrabalar (%8,7), ve akranlar (%8,7) takip etmiştir.

Başarı özelliklerinden dolayı rol model alınan kişiler incelendiğinde ise yine aile bireylerinin (%38) katılımcılar tarafından daha fazla rol model olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Başarı özelliklerinden dolayı rol model olarak tercih edilenlerin %20'sini ise sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Geri kalan kişilerin %16'sını öğretmenler, %12'sini akrabalar, %8'ini akranlar, %6'sını ise tarihi şahsiyetler oluşturmuştur.

Rol modellerin karakter özelliklerine göre tercih edilme durumları incelendiğinde ise, sanal ortamdaki kişilerin karakter özelliklerine göre rol model olarak seçilmediği tespit edilmiştir.

Başka bir deyişle katılımcılar sanal ortamda rol model aldıklarını söylediği kişileri karakter özelliklerinin dışında farklı sebeplerden dolayı rol model almaktadır. Karakter özelliklerine göre en çok rol model olarak tercih edilen kişiler incelendiğinde aile bireylerinin %50'lik gibi büyük bir oranla tercih edildiği bulunmuştur. Öğretmenler katılımcılar tarafından %25'lik bir oranla karakter özelliklerine göre rol model olarak tercih edilmiştir. Aile bireyleri ve öğretmenler karakter özelliklerine göre tercih edilen rol modellerin toplamda %75'ini oluşturmuştur.

Fiziksel ve sosyal özelliklerine göre tercih edilen rol modellerde ise karakter özelliklerine göre tercih edilen rol modellerin tam tersi bir durum ortaya çıkmıştır. Katılımcılar aile bireylerini (%0) fiziksel ve sosyal özelliklerine göre rol model olarak tercih etmediğini ifade etmiştir. Buna rağmen sanal ortamda bulunan rol modelleri fiziksel ve sosyal özelliklerine göre %71 gibi büyük bir oranda tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Sanal ortamdaki rol modellerden sonra en çok akrabalar (%14,29) fiziksel ve sosyal özelliklerine göre rol model olarak tercih edilmiştir.

Fiziksel ve sosyal özelliklerine göre tercih edilen rol modellere benzer şekilde, rol model alan kişiyle ortak ilgi alanına sahip rol modellerin %75'ini sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Bu kategoride aile bireyleri %6 oranında kalmıştır. Tercih ettiği rol modelin komik ve eğlenceli olmasını gerekçe gösterenlerin %77'si sanal ortamdaki kişileri rol model olarak örnek aldığını ifade etmiştir. Tercih ettiği rol modelin yaptığı mesleği yapmak isteyen katılımcılar %37 oranında aile bireylerini rol model olarak tercih etmiştir. Aile bireylerini %25 ile sanal ortamdaki kişiler ve öğretmenler takip etmiştir. Katılımcılar öğretmenlerini %70 oranında öğrenme kaynağı olduğu için rol model olarak tercih ettiğini söylemiştir.

Veli görüşlerine göre başarı özelliklerinden dolayı örnek alınan kişilerin %29'unu aile bireyleri oluşturmaktadır. Aile bireylerini %22'lik oranlarla öğretmenler ve akrabalar izlemiştir. Davranış özelliklerinden dolayı rol model alınan kişilerin ise %57'sini aile bireyleri oluşturmuştur. Bunu %19 ile öğretmenler takip etmiştir. Davranış özelliklerine göre

rol model alınan kişilerin %14'ünü akrabalar, %9'unu ise sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Çocuklarının karakter özelliklerinden dolayı rol model aldığı kişilerin %58'ini aile bireyleri oluşturmuştur. Öğretmenler ise %23'lük tercih edilme oranıyla ikinci sırada yer almıştır. Sanal ortamdaki kişiler karakter özelliklerinden dolayı sadece %11'lik oranda örnek alınmıştır. Veli görüşlerine göre fiziksel ve sosyal özelliklerinden dolayı örnek alınan kişilerin %60'ını sanal ortamdaki rol modeller oluşturmuştur. Bunu %26 ile akrabalar takip etmiştir. Veli görüşlerine göre çocuklarıyla aynı ortak özelliklere sahip kişilerin %86'sını sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur. Bunu %13 ile akraba rol modelleri takip etmiştir. Velilere göre rol modelin komik ve eğlenceli olmasından dolayı rol model alınan kişilerin %91 gibi büyük bir oranını sanal ortamdaki kişiler oluşturmuştur.

Rol model alma gerekçelerine göre rol model tercihleri veli ve öğrenci görüşlerine göre incelendiğinde birbirine benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmüştür. Aile bireyleri hem öğrenci hem veli görüşlerine göre en çok davranış özellikleri, başarı özellikleri ve karakter özelliklerine göre rol model olarak tercih edilmiştir. Sanal ortamdaki kişiler ise fiziksel ve sosyal özellikleri, komik ve eğlenceli olmaları, model alan kişiyle ortak ilgilere sahip olması gibi özelliklerinden dolayı rol model olarak tercih edilmiştir. Başka bir deyişle aile bireyleri manevi özelliklerinden dolayı sanal ortamdaki kişiler ise maddi özelliklerinden dolayı rol model alınmaktadır. Sanal ortamdaki rol modeller eğlence, komiklik, oyun, müzik, dans, güzellik, özgürlük, zenginlik gibi geçici arzu ve isteklerden dolayı rol model olarak görülüyor olabilir. Aile bireyleri çocuklarıyla sanal ortamdaki kişiler kadar vakit geçirebilir ve çocuklarıyla eğlenirse Sanal ortamdaki rol modellerin olumsuz etkilerinden çocuklarını rol model olarak koruyabilirler. Çünkü uzmanlar çocukların Youtube, Tiktok, Snapchat gibi sosyal medya araçları ile pornografiye, kendine zarar verme görüntülerine, düzensiz yemeyi teşvik eden içeriklere ve insanları manipüle etmeye çalışan asılsız bilgilere maruz kalabileceklerini söyler (Moyer, 2022).

Öğrencilerin rol model tercihleri ve rol model alma gerekçelerinin çalışma grubunun içinde bulunduğu gelişim dönemi özellikleriyle benzerlikler gösterdiği söylenebilir. Çeşitli gelişim kuramcıları çalışma grubunun içinde bulunduğu 6-10 yaş arası çocukların gelişim özelliklerine dair farklı görüşler ortaya koymuşlardır.

Bu yaş dönemindeki çocuklarda benlik kavramı gelişmeye başlar. Benlik kavramı kişinin güçlü yanları, zayıf yanları, geliştirilmeye açık yanları, becerileri, tutumları ve değerlerine ilişkin algılardır. Bunun yanı sıra bu dönemdeki çocuklar kendi becerilerini değerlendirmek ve belirlemek için sosyal karşılaştırmaları kullanmaya başlar (Slavin, 2013). Kişi kendini tanımaya başladıkça ve diğer kişilerle kendini karşılaştırdıkça kendini geliştirmek için rol modellere duyduğu ihtiyacı hissetmeye başlar. Okul öncesi dönemde hem benlik saygısı gelişmediği için hem de benmerkezci düşünme hâkim olduğu için rol modellere ihtiyaç duyulmayabilir. Duyulsa bile salt taklidin ötesine geçmesi zor görünmektedir. Mevcut çalışmada katılımcıların büyük çoğunluğunun bir rol modeli olduğunu ifade etmesi çocuk gelişiminin bu özelliklerini destekler niteliktedir.

Piaget'e göre 6-10 yaş arası çocuklar ahlaki açıdan dışa bağımlıdır. Yani diğerleri tarafından yönlendirilmiş ahlaki bir bakış açısına sahiptirler. Otorite olarak görülen aile, öğretmen ve diğer büyüklerin söylediklerini değişmez kurallar olarak algırlar ve ona göre hareket ederler (Elhatip & Karagöz, 2020). Kurallara körü körüne bağlı oldukları için arkadaşlarının yaptığı bir hatayı otorite olarak görülen kişilere şikâyet etme eğilimi yüksektir. Bu durum akranlarıyla aralarının açılmasına sebebiyet verebilir. Bu yaş grubundaki öğrenciler arkadaşlık ilişkilerinde seçicidir. Kalıcı bir arkadaşlıkta zorlanırlar. Çünkü hala dostluk bağları gibi manevi öncelemelerden ziyade Kolbergh'in (Slavin, 2013) de vurguladığı gibi çıkar ilişkileri ön plandadır. Kavgalar hala çok sıktır, erkeklerde fiziksel kavgalar da görülebilir. Bu dönemdeki çocukların gelişimsel bir özelliği olarak ortaya çıkan akranlarla '*çok iyi anlaşamama*' akranların örnek alınmaması yani rol model olarak görülmemeleri ile

sonuçlanıyor olabilir. Mevcut çalışmada da katılımcıların akranlarını çok düşük bir oranda rol model olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Yine Piaget'e göre bu yaş grubundaki çocuklar somut işlemler dönemindedir (Senemoğlu, 2020). Soyut çıkarımlar yapmakta zorlanırlar. Bu sebeple etrafındaki olay kişi ve olgulara odaklanırlar (Slavin, 2013). Mevcut çalışmada çocukların bu gelişimsel özelliklere sahip olmasından dolayı kendileri için soyut olan tarihi şahsiyetleri rol model olarak görmedikleri sonucu çıkarılabilir.

Mevcut çalışmada öğrenci ve veli görüşlerine göre katılımcıların başarılı, çalışkan ve azimli kişileri rol model olarak tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Önemli gelişim ve kişilik kuramcısı Erikson'a göre çocukların içinde bulunduğu 07-11 yaş arası dönemde beceri ya da aşığılık duygusu edinilir. Bu dönemdeki çocuklar yetişkinlerin kullandığı alet, araç gibi şeyleri kullanma denemelerine başlar. Sürekli bir şeyler yapma durumundadırlar ve bunları eksiksiz ve kusursuz bir şekilde gerçekleştirebilmek için ciddi çaba gösterirler. Yine Erikson bu dönemi çalışkanlık duygusunun edinildiği dönem olarak tanımlamıştır. Çocuk okulda bilgi edinirken kendisiyle aynı yaşlarda olan diğer çocuklarla kendini karşılaştırır ve kendisinin çalışkan olup olmadığına karar verir (İnanç-Yazgan, Bilgin, & Kılıç-Atıcı, 2020). Bu dönemdeki çocuklar başarılı olmak ve giriştikleri işleri kusursuz bir şekilde gerçekleştirebilmek için yetişkinleri ve başarılı kişileri örnek alırlar. Öğrenciyi başarılı rol modellerle özdeşim kurmakta ve kendisi de öyle olmak istemektedir. Mevcut çalışmada öğrencilerin başarılı ve çalışkan kişileri rol model olarak görmelerinin içinde bulundukları gelişim dönemine uygun olduğu söylenebilir.

Piaget'e göre korunum edinimi bu yaş grubundaki çocukların en önemli özelliklerinden biridir (Wadsworth, 2015). Bu dönemdeki çocuklar görünümün ötesine geçerek çıkarımları üzerinde düşünebilmektedirler (Slavin, 2013). Korunum öze yönelmeyi temsil eder. Çocuk artık kalıptan, kabuktan, görünüşten özü görmeye başlamıştır. Korunum bütüncül olarak düşünüldüğünde bu dönemdeki öğrencilerin kabuktan yani görünüşten ziyade öze bakarak

rol model tercihlerinde bulunduğu söylenebilir. Bu durum örneklendirilecek olursa Mevcut çalışmadaki öğrencilerin rol model tercihlerinde örnek aldıkları kişinin karakter özelliklerini de vurgulaması ve ona göre rol model alması bu yoruma örnek olarak gösterilebilir. Örneğin bu dönemdeki bir çocuk annesini sadece ihtiyaçlarını karşılayan biri olduğu için değil karakterinden dolayı rol model almaya başlamıştır.

Mevcut araştırmada katılımcıların rol model alma süreçlerinin nasıl başladığı da sorgulanmıştır. Bu doğrultuda dört faktörün rol model alma sürecinin başlamasında etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu faktörlerden ilki rol model olarak alınan kişiyle modelleyen kişinin aynı değerlere sahip olması ve rol modelin modelleyen kişinin istediğı maddi veya manevi şeylere sahip olmasıdır. Rol model olarak görülen kişilerin başarılı ve çalışkan olması; modelleyen katılımcıların ise gelişim dönemlerine göre başarıyı istemelerinden dolayı başarı ve çalışkanlık ortak paydası rol modellik sürecinin başlamasında önemli bir faktör olmuştur.

Rol model olarak görülen kişilerin sahip olduğu başarı, beceri, çalışma azmi, zenginlik, karakter özelliğı, meslek, popülerlik, özgürlük ve zevkler birbirinden farklı duran istekler gibi durmaktadır. Rol modelin sahip olduğu ve model alan kişinin olmak istediğı özellikler birbirinden farklı dursa da rol model alma mekanizmasının aynı olduğu söylenebilir: Toplumsal/grup içi takdir için bir şeylere ulaşma veya bir şey olma arzusu. Rol model ile modelleyen arasındaki ortak özellikler sosyal olarak pekiştirilmiş özelliklerdir. Başarı ve bazı beceriler toplum tarafından her zaman takdir edilmiştir. Bazı insanlar sahip oldukları adalet, cesaret, dürüstlük gibi değerleriyle takdir görürler. Bazı insanlar ise zenginlikleri, prestijli meslekleri ve popülerlikleriyle toplum tarafından kabul edilirler. Bireyler rol modelle karşılaşmadan önce içinde bulundukları yaşa göre belirli değerlere ve inançlara sahiptir. Örneğin bir çocuk başarılı olmayı arzulamaktayken bir akranının başarısından dolayı takdir edildiğini gördüğünde aynı şekilde takdir edilebilmek amacıyla rol modelin davranışlarını sergilemeye başlayabilir. Bu durumun tam tersi de olabilir: Bir çocuk başarılı

olmayı arzulamıyorken bir arkadaşının başarısından dolayı takdir edildiğini gördüğünde bu duruma özenabilir ve başarılı olmak için akranı gibi çabalamaya başlayabilir.

Rol model alma süreci üzerinde etkili olan faktörlerden bir diğeri rol modelle aynı ortamda uzun süreli vakit geçirmedir. Burada sadece fiziksel değil sanal ortamda da kastedilmektedir. Rol modelle geçirilen keyifli dakikalar zaman içerisinde sempatiye dönüşmüş ve neticesinde çocukların o kişinin hareketlerini, davranışlarını, sözlerini ve değerlerini örnek almaya başlamasıyla sonuçlanmış olabilir. Bu durum geçici olabilir. Sempati/eğlence bittiğinde rol model alma süreci sona erebilir. Bu konunun daha detaylı anlaşılabilmesi için uzun soluklu araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bir diğer rol model alma sürecinin rol model alınan kişinin model alan kişilere olumlu davranışlarda bulunmasıyla başlaması olduğu tespit edilmiştir. Bu yaş grubundaki çocuklar karşılarındaki kişiden ilgi, alaka ve iyi muamele gördükleri zaman süreç içerisinde bu kişilere karşı sempati duymaya başlamış olabilir. Rol modele karşı sempatiyle gelen yakınlık model kişinin iyi, sevecen, kibar davranışlarını örnek almayla sonuçlanabilir. Model alan kişi kendisini mutlu eden davranışa değer verip zaten rol modelde olan bu davranışı örnek almak isteyebilir. Bu bulguya dayanarak bu durumun tersi de düşünülebilir. Bir çocuk olmak istediği şeylere sahip olan bir kişiden olumsuz muamele gördüğü zaman olmak istedikleri o kişide olsa bile örnek alma süreci başlamayabilir. Bir çocuğun kendisine kötü davranan başarılı bir rol modeli başarısından dolayı örnek alması çok zordur.

Rol modelin modelleyen kişiye bir şeyler öğretmesi de katılımcılar tarafından örnek alma sürecinin başlama faktörü olarak ifade edilmiştir.

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına etkisine dair sonuç ve tartışma

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına etkisini belirleyebilmek için araştırmacı ve danışmanı tarafından bu çalışma için hazırlanan başarı testi ve deneysel uygulamanın sonunda deney grubu öğrenci ve velileriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabına göre derslerin işlendiği kontrol grubunun ise başarı ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretim programı ve ders kitabıyla işlenen hayat bilgisi derslerinin hayat bilgisi dersi başarısına olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Deney ve kontrol grupları son test puanlarına göre karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Deney grubunun hayat bilgisi dersi başarı testinden uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar analiz edildiğinde rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının süreç sonunda hayat bilgisi dersi başarıları artmıştır. Literatürde öz düzenleme ve başarı arasındaki güçlü ilişkiden (Çiltaş, 2011; McClelland & Cameron, 2011; Zimmerman, 1990) dolayı ve deneysel işlemin doğası gereği deney grubundaki artışın daha fazla olması beklenirken kontrol grubuyla benzer bir başarı artışı olduğu görülmüştür. Bu durumun olası sebebi başarının ölçülmesi için ölçme yöntemi olarak çoktan seçmeli testin tercih edilmesi gösterilebilir. Araştırmacı uygulama süreci boyunca hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin her ders için yoğun bir şekilde test çözdüğünü ve sürekli çoktan seçmeli test şeklinde deneme sınavlarına girdiğini gözlemlemiştir. Bu durum böyleyken deney grubundaki uygulamaların ve etkinliklerin hiçbirinde çoktan seçmeli test çözülmemiştir. Bunun yanı sıra davet edilen rol modellerin hiçbirisi başarı için çoktan seçmeli testleri işaret etmemiştir. Öğrencilerin teste alışmış olmasına rağmen uygulama süresi boyunca hayat bilgisi dersi kazanımlarının pekiştirilmesi için çoktan seçmeli test

kullanılmamasına rağmen kontrol grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kazanımlarını pekiştirmek için çoktan seçmeli testleri kullanmaya devam etmesi, başarı puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık ortaya koymamış olabilir. Buna rağmen deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası hayat bilgisi başarı puanlarının arttığı tespit edilmiştir.

Uygulama sonunda görüşme yapılan öğrenci ve veli görüşmelerinin bu durumu destekler nitelikte olduğu saptanmıştır. Görüşme yapılan öğrenci ve velilerin tamamının etkinliklerin hayat bilgisi dersi başarısını olumlu yönde etkilediğini ifade ettiği tespit edilmiştir. Görüşme yapılan öğrenciler hayat bilgisi kazanımlarını rol modellerin hayat hikâyesi üzerinden dinleyerek daha iyi anladıklarını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra hem veli hem de öğrenciler bu şekilde kalıcılığın arttığını ifade etmiştir. Derse davet edilen ilk rol modellerden olan Can Kaçmaz'ın sağlıklı beslenme ile ilgili vurguladığı şeylerin deneysel işlem süresince deney grubu öğrencileri tarafından sıklıkla vurgulanması kalıcılığa somut bir örnek olarak gösterilebilir. Kazanımların daha iyi anlaşılması, derse yönelik dikkatin ve kalıcılığın daha iyi sağlanması sonucunda öğrenci ve veliler hayat bilgisi başarısına yönelik somut çıktılar elde ettiklerini ifade etmiştir. Bu doğrultuda okulda yapılan deneme sınavlarından ve öğretmenlerinin daha önceden aldırıldığı test kitaplarından çözdükleri soruları doğruluk oranının arttığını ifade etmişlerdir.

Hem hayat bilgisi dersi başarı testinden elde edilen veriler hem de öğrenci ve veli görüşmelerinden elde edilen veriler birlikte değerlendirildiğinde hayat bilgisi dersi kazanımlarını rol modellerin hayat hikâyeleri üzerinden işlemenin ve bunu öz düzenlemeli etkinliklerle pekiştirmenin hayat bilgisi dersi başarısına olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir. Literatürde öz düzenlemeli etkinliklerin çeşitli derslerin başarısına ve becerilere yönelik etkisine dair önemli kanıtlar vardır (Cabı, 2009; B. Can, 2016; Çağlayan-Dilber, 2014; Çokçalışkan, 2019; Dönmez, 2021; Duru, Duru, & Balkıs, 2014; Dünyagüzeli, 2019; Gümrükçü-Bilgici, 2021; Gündüz, 2020; Kuşdemir-Kayıran & Doğanay, 2017; Liman, 2017; Müldür & Yalçın, 2019; Oruç, 2012; Öz, 2020; Süer, 2014; Theobald, 2021; Tonguç,

2013; Uygun, 2012; Vardar & Arsal, 2014; Vural, 2013; Zimmerman & Bandura, 1994). Ergen ve Kanadlı (2017) öz düzenlemeli öğrenme stratejilerinin akademik başarısı üzerindeki etkisini çalışan 21 araştırmayla yürüttüğü meta-analiz çalışmasında öz düzenlemeli öğrenme stratejilerinin akademik başarı üzerinde Cohen d katsayına göre ($d = 0.859$) “büyük” etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Dignath, Buettner ve Langfeldt (2008) sadece ilköğretim kademesinde öz düzenlemeli öğrenmenin başarı üzerindeki etkilerini araştıran 30 makaledeki 48 değerle yürüttüğü meta-analiz çalışmasında öz düzenlemeli öğrenme müdahale programlarının ilköğretim düzeyinde bile etkili olduğu kanıtlamıştır.

Literatürde öz düzenlemeli öğrenmenin başarı ve çeşitli beceriler üzerindeki etkisinin birçok farklı ders aracılığıyla ortaya konmuştur. Hayat bilgisi dersinde ise öz düzenlemeli etkinliklerin ve müdahale programlarının etkisi üzerine çalışmaların oldukça az olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan biri olan Çatalbaş ve Semerci (2016) tarafından üçüncü sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğunu olumlu yönde etkilediğini tespit edilmiştir. Hayat bilgisi dersinde rol modellerle işlenen derslerin etkililiği üzerine herhangi bir çalışmaya denk gelinmemesine rağmen, literatürde rol modellerin canlı veya yazılı olarak sunulduğu çalışmalarda rol modellerin matematik performansını (Bagès vd., 2016; Marx & Roman, 2002; McIntyre vd., 2003), fen bilgisi başarısını (Demirbaş & Yağbasan, 2005), okuma yazma becerilerini (Dorovolomo & Rafiq, 2021) etkilediği görülmüştür.

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara etkisi

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara etkisini belirleyebilmek için Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği uygulanmış ve deneysel uygulamanın sonunda deney grubu öğrenci ve velileriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında

anlamli bir farklılık olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde deney grubu öğrencilerinin de uygulama öncesi ve sonrası hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamli bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun tutum ölçeği son testleri karşılaştırıldığında ise uygulama sonunda deney grubu lehine anlamli bir farklılık saptanmıştır. Bu anlamli farklılığın etki büyüklüğünün ise düşük olduğu görülmüştür. Uygulama sonunda öğrenci ve velilerle yapılan görüşmelerin sonucunda hayat bilgisi dersinde derslerin rol modeller davet edilerek ve öz düzenlemeli etkinlikler yapılarak yürütülmesinin öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasına ve derslerin daha eğlenceli geçmesine aracı olduğu tespit edilmiştir. Özellikle veliler çocuklarının uygulamadan önce hayat bilgisi dersini matematik, Türkçe, fen ve teknoloji gibi önemli bir ders olarak görmediklerini ama uygulama sürecinde bu dersi daha çok önemsemeye başladıklarını ifade etmiştir. Deney grubu öğrencilerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlara göre uygulama öncesi ve sonrası hayat bilgisine yönelik tutumlarında anlamli bir değişiklik olmazken, veli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarda olumlu gelişmeler olduğu anlaşılmıştır. Araştırmacı günlüklerinde öğrencilerin rol modellerin olduğu günler çok heyecanlı ve istekli oldukları fakat bazı öz düzenlemeli etkinliklerin özellikle öz yansıtma boyutunda sıkıldıkları ifade edilmiştir. Test çözmeye alışmış bir grubun kendilerini doğru bir şekilde ifade etmelerine dayanan öz düzenlemeli etkinliklerde sıkılmaları ve zorlanmaları tutum ölçeği puanlarına yansımış olabilir. Batmaz (2021) öğrencilerin hayat bilgisi dersinde eğlenmeleri ile hayat bilgisi dersine yönelik tutumları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğundan bahseder. Tutumla ilgili yapılan görüşmelerde rol modellere sıklıkla atıfta bulunulurken rol modellerin ardından yapılan öz düzenlemeli etkinliklere atıfta bulunulmaması bu yorumu destekler niteliktedir.

Literatürde öz düzenlemeli etkinliklerle yürütülen hayat bilgisi dersi çalışmalarına rastlanılmadığı için hayat bilgisi dersine yönelik tutumlar diğer yöntem, teknik ve stratejilerle değerlendirilmiştir. Literatürde öğrenci merkezli etkinlik ve uygulamaların hayat bilgisi dersine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Çalışmalar kavram

analizi stratejisi (Dündar & Aksoy, 2010) senaryo tabanlı (Ceylan, 2016), otantik görev temelli (Gündoğan, 2017), Orff (bir çeşit müzik eğitimi) yaklaşımına dayalı (İra vd., 2019), kavram karikatürleri (Bütün, 2021), ayrılıp birleşme tekniği (Can, 2020), bilişim teknolojileri destekli yansıtıcı düşünme etkinlikleri (Yavuz, 2017) gibi öğrenci merkezli etkinlik ve uygulamaların hayat bilgisi dersine yönelik olumlu tutumları arttırdığını göstermiştir. Oyunla öğretim yönteminin (Hanbaba & Bektaş, 2007), çözümlemeli öykü yönteminin (Aslan, 2004), çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan etkinliklerin (Çengeloğlu, 2005) ise hayat bilgisi dersine yönelik tutumları geliştirmede etkisini olmadığını saptamıştır.

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öz düzenleme becerilerine etkisi

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öz düzenleme becerilerine etkisini belirleyebilmek için Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri uygulanmış ve deneysel uygulamanın sonunda deney grubu öğrenci ve velileriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler neticesinde deney grubunun Öndüşünme ölçeğinden uygulama öncesi ve sonrası aldığı puanlar karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Deney grubunun son testten aldığı puan kontrol grubuyla karşılaştırıldığında ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öğretim programı ve ders kitabına uygun yürütülen etkinliklere göre öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden olan ön düşünme boyutunun gelişiminde daha etkili olduğu söylenebilir. Veli ve öğrencilerle uygulama sonunda yürütülen görüşmelere göre rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubunun en çok ön düşünme becerilerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin ön düşünme becerilerinin alt evresi olan görev analizi evresinde hedef belirleme ve stratejik planlama yapma süreçlerine, öz motivasyonel inançlar evresinde ise öz yeterlik, sonuç beklentisi ve hedef yönelimi süreçlerine önemli katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Etkinliklerin özellikle bireylerin bir işi yapabileceğine dair inançlarını içeren ve davranışlarını öz düzenlemeye

başlamalarında önemli katkılar sağlayan öz yeterliği geliştirdiği görülmüştür. Öğrenciler rol modeller ve öz düzenlemeli etkinlikler aracılığıyla ödev, başarı, meslek, korkularla yüzleşme öz yeterliklerinin geliştiğini ifade etmiştir. Hayat bilgisi derslerine davet edilen rol modellerin tamamı zenginlik, şans, miras gibi faktörlerin aksine kendi çabalarıyla başarıya ulaştıklarını ifade etmeleri bu rol modelleri öğrencilerin gözünde ulaşılabilir kılmıştır. Ulaşılabilir görülen rol modeller ise öğrencilerin öz yeterliklerini arttırmada önemli fırsatlar sunmuştur. Ancak, rol modelin başarıları ulaşamaz görünüyorsa, bu olumsuz sosyal karşılaştırmaya yol açabilir (Collins, 1996). Gladstone ve Cimpian (2021), benzer şekilde, rol modelin başarısı şans gibi dış etkenlere veya öğrencinin kontrolü dışındaki faktörlere (örneğin, doğuştan gelen yetenek) bağlı olarak tasvir edilmesi durumunda birçok öğrencinin rol modelin başarısını model alamayacağını ve buna bağlı olarak onların motivasyonunu zayıflatabileceğini söyler. Örneğin Bagès vd. (2016) ve Bagès ve Martinot (2011)'un çalışmalarında öğrencilere başarı nedeni açıklanmayan, başarısı üstün zekâsına bağlı olan ve kendi azim ve gayretiyle başarılı olan rol modeller sunulmuş sonuç olarak hem erkek hem de kızların çalışkan rol modeliyle diğer iki rol modele göre daha fazla özdeşleştiği ve erkek ve kızların matematikte algılanan öz yeterliklerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra Fellnhöfer (2017) 426 kişiye dayanan regresyon analizinin sonuçlarında, rol modellerin öğrencilerin öz yeterliklerini artırarak girişimci algılanan davranış kontrolünü artırdığını raporlamıştır.

Etkinlikler aracılığıyla gelişen bir diğer ön düşünme becerisi sonuç beklentisi olmuştur. Rol modelleri gözlemleyen deney grubu öğrencilerinin ulaşılabilir gördükleri rol modelleri örnek alırlarsa onlar gibi başarıya ulaşabileceklerini dair beklentilerinin arttığı görülmüştür. Etkinliklerin öğrencilerin hedef yönelimlerini de etkilediği tespit edilmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerden bazılarının etkinliklerden sonra hedeflerinde olumlu yönde değişiklik olduğunu ifade etmesi bu duruma örnek gösterilebilir. Özellikle veliler rol modeller aracılığıyla çocuklarının mesleki hedeflerinin değiştiğini vurgulamıştır. Nauta, Epperson ve Kahn (1998) olumlu rol modellerin öz yeterliği geliştirmesinin yanı sıra üst düzey kariyer

hedeflerinin de etkileneceğini söyler. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde Buunk, Peiró ve Griffioen (2007) çalışmasında katılımcılara başarılı ve başarısız rol model hikâyesi sunmuştur. Uygulama sonrasında sonuç olarak başarılı bir rol modele maruz kalmanın, başarısız bir rol modele maruz kalmaya göre daha yüksek derecede ilham, özdeşleşme ve proaktif kariyer davranışına yol açtığı görülmüştür.

Etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin hedef belirleme ve stratejik planlama yapma becerilerini de olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Öğrencilerin ders çalışırken, ödev yaparken veya günlük işlerini tamamlamak için hedef belirleyip hedefe ulaşabilmek amacıyla stratejik planlama yapmalarını ifade etmeleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Ödev yaparken strateji kullanımına dair etkinlikler sırasında herhangi bir çalışma veya ödev yapılmamasına rağmen öğrencilerin ödev yaparken kendi stratejilerini geliştirmeleri yapılan etkinliklerin amacına hizmet ettiğini gösterebilir.

Deney grubunun Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri'nin ikinci ölçeği olan Performans ölçeğinden uygulama öncesi ve sonrası aldığı puanlar karşılaştırıldığında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubu kontrol grubu ile karşılaştırıldığında benzer şekilde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öğretim programı ve ders kitabına uygun yürütülen etkinliklere göre öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden olan performans boyutunun gelişiminde daha etkili olduğu söylenebilir. Veli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde ise öz düzenlemeli öğrenmenin bu evresi için sınırlı sayıda örnek verildiği görülmüştür. Buna rağmen bazı öğrenciler performans evresinde yer alan bazı süreçler hakkında gelişimlerini destekler örnekler vermiştir. Örneğin öğrencilerin ödev yaparken veya ders çalışırken ödevlerini sıraya koymaları, kolaydan zora veya zordan kolayla başlamaları performans evresinin öz öğretim ve görev stratejilerinin gelişimine kanıt gösterilebilir. Öğrencilerin sağlıklı beslenmeye başlamaları, abur cubur olarak tabir ettikleri paketli gıdalardan uzak durmaya başlamaları da performans evresinin geliştiğine örnektir. Benzer şekilde bazı öz

düzenlemeli etkinliklerde performans etkinlikleri de yapılmış bu sayede öğrencilerin etkinlik boyunca öz kayıt becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin etkinlik boyunca kendilerini gözlemlmeleri ve raporlamaları performans evresinin öz kayıt becerisine örnek gösterilebilir. Kearney ve Levine (2020) rol modeller ve mentörlerle yürütülen müdahale araştırmalarını incelediği çalışmasında, çocukların sosyal etkilerini iyileştirmek için tasarlanan müdahalelerin çocuklara ve gençlere yaşam yolunda üretken bir şekilde rehberlik etmeye yardımcı olan önemli katkılar sağlayabileceği sonucuna varmıştır. Bunun yanı sıra yazarlar çocukların kendilerini tanımladıkları rol modellerin, çocukların isteklerini iletilebileceği ve onlar için kapılar açabileceği sonucuna varmıştır.

Deney grubunun Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri'nin son ölçeği olan Özyansıtma Ölçeğinden aldığı puanlar incelendiğinde ise son test lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubu kontrol grubuyla karşılaştırıldığında ise uygulama sonunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin öğretim programı ve ders kitabına uygun yürütülen etkinliklere göre öz düzenlemeli öğrenme becerilerinden olan öz yansıtma boyutunun gelişiminde daha etkili olduğu söylenebilir. Veli ve öğrenci görüşleri incelendiğinde ise performans evresinde olduğu gibi sınırlı sayıda örnek elde edilmiştir. Uygulama süresinin öz düzenleme evrelerinden performans ve öz yansıtma boyutlarını kazandırmak için yeterli olmaması bu durumun sebebi olabilir. Rol model temelli öz düzenlemeli etkinlikler aracılığıyla performans ve öz yansıtma evreleri için motivasyon, öz yeterlik, hedef belirleme ve görev stratejisi kazandırıldığı söylenebilir. İlerleyen aşamalarda rol modellerin ve etkinliklerin etkisiyle performans ve öz yansıtma evrelerinin de gelişeceği ifade edilebilir. Buna rağmen öğrencilerin uygulamadan sonra sağlık alanında ve dersleriyle alakalı ifade ettikleri davranış değişiklikleri öz yansıtma evresindeki süreçlerin işletilmesi ile başlamıştır. Örneğin öğrenciler rol modelleri karşılaştıktan sonra rol model kendilerine motivasyon kaynağı olmuş ve sağlıklı beslenme konusunda içinde bulundukları durumu değerlendirip (öz değerlendirme) sağlıklı beslenme dedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda davranış

değişikliğine gitmeye karar vermiş ve uygulamışlardır. Öğrencilerin rol modellere bakarak kendi durumlarını sorgulamaları, etkinliklerin öz değerlendirme boyutunu geliştirdiğin bir kanıtıdır.

Araştırma bulgularına göre kontrol grubunun ÖÖE'den aldıkları son test puanlarında herhangi bir müdahale olmamasına rağmen beklenmedik bir düşüş tespit edilmiştir. Kontrol grubunun öğretmeniyle yapılan görüşmede öz düzenleme becerilerini düşürecek herhangi bir eylemde bulunmadığı anlaşılmıştır. Bu düşüşün sebebi öğrencilerin ölçeği anlama ve doldurma yaklaşımlarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin rol model algısına etkisine dair tartışma

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası rol model algıları incelendiğinde ise önemli bir değişim gerçekleştiği tespit edilmiştir. Uygulamadan önce rol model kavramının soyut kelime ve kavramlarla ifade edilmişken uygulamadan sonra rol model kavramı somut bir hüviyete bürünmüş ve özellikle uygulama kapsamında derslere katılan rol model ifade edilmiştir. Rol model kavramının kelime anlamı uygulamadan önce 27 ifade ile söylenmiş iken uygulama sonrası altı ifade ile söylenmiştir. Bu durum uygulamadan sonra rol model kavramının kelime anlamı yerine somut olarak rol modellerin kendisine odaklanıldığını göstermektedir.

Uygulama öncesinde rol model kavramıyla ilişkili olarak hiçbir meslek grubu ifade edilmemişken uygulama sonrasında bazı meslek grupları rol model kavramıyla ilişkili olarak ifade edilmiştir. Örneğin doktor, sporcu, bilim adamı, asker, belediye başkanı cumhurbaşkanı gibi meslekler rol model kavramıyla ilişkili görülmüştür. Öğrenciler tarafından ifade edilen mesleklere dikkat edildiğinde derse rol model olarak davet edilen rol modellerin meslekleriyle aynı veya benzer olduğu görülebilir. Örneğin sporcu olarak Meryem Betül Çavdar, bilim insanı olarak Profesör Doktor Nil Duban davet edilmiştir.

Öğrencilerin rol model kavramıyla ilişkili olarak meslek gruplarını ifade etmesi yine rol model algılarındaki somut değişime örnek olabilir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası rol model tercihlerinde göreceli olarak bir değişim olduğu görülmüştür. Aile bireyleri ve öğretmenler uygulama öncesinde ve sonrasında rol model olarak benzer sıklıkla ifade edilmişken sanal ortamdaki kişiler, akrabalar, tarihi şahsiyetler ve akran rol modellerin uygulama sonrasında ifade edilmesi sıklıkları büyük oranda değişmiştir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında rol model tercih gerekçelerinde bazı değişimler olduğu gözlemlenmiştir. Uygulama öncesinde en çok model alma gerekçesi olarak ifade edilen rol modelin başarı özelliklerine sahip olması uygulama sonrasında da söylem sayısı artarak en sık ifade edilen rol model alma gerekçesi olmuştur. Rol modelin başarı özellikleri kategorisinin kodları incelendiğinde ise uygulama öncesinde bir kez ifade edilen modelin azimli olması gerekçesinin uygulama sonrasında on defa ifade edildiği görülmüştür. Bu durum öğrencilerin o modellerin sahip olduğu öz düzenleme becerilerini gözlemleyebildiğini gösterebilir. Rol model alma gerekçesi olarak uygulama sonrası en çok artış gösteren rol model özelliği karakter özellikleri olmuştur. Bu durum derse davet edilen rol modellerin başarılarının ve öz düzenleme becerilerinin yanı sıra karakter özelliklerinin de öğrencileri etkilediği söylenebilir. Derse rol modellerin davet edilmesi değerler ve karakter eğitimi için de çeşitli fırsatlar doğurabilir.

Öneriler

- Öğrencilerin en çok sanal ortamdaki kişileri rol model olarak gördüğü tespit edilmişti. Bu doğrultuda öğrencilere sanal ortamdaki olumlu rol modelleri takip etmeleri için rehberlik yapılabilir.
- Sanal ortamdaki kişilerden sonra en çok aile bireyleri rol model olarak görülmüştür. Aile bireylerinin rol model olarak eğitim ortamlarında aktif olmasının yolları araştırılabilir.

- Öğrencilerin öğretmenlerini ve akranlarını daha az rol model olarak gördüğü tespit edilmişti. Öğretmenlerin ve akranların rol modelliğine dair literatürde yapılan teorik atıflar dikkate alındığında ortada çelişkili bir durum varmış gibi göstermektedir. Bu çelişkili durumun daha detaylı incelenebilmesi amacıyla öğretmen ve akran rol modelliği doğrudan katılımcılara soru sormak yerine okul ortamında doğal süreçlerinde gözlem yoluyla incelenebilir.
- Mevcut araştırma kapsamında tespit edilen rol model profillerine uygun rol modeller tüm konularda olmasa bile bazı kazanımların işlenmesi sırasında derslere davet edilebilir.
- Öğrencilerin rol model algıları ve rol model alma süreçleri dikkate alındığında etkinliklerin değerler eğitime de katkı sunabileceği görülmüştür. Rol modellerden değerler eğitimi uygulamalarında da yararlanılabilir.
- Öğretmenler mevcut araştırma kapsamında sunulan ders planlarını ilgili kazanımlarda kullanarak hayat bilgisi derslerini yürütebilirler.
- Öğretmenler öz düzenleme becerilerini ve stratejilerini öğretmek amacıyla bizzat bu davranışları ders sırasında sergileyebilir.
- Öğretmenler öncelikle öğrencilerin öz düzenleme becerilerini harekete geçirebilmek amacıyla öz yeterliklerini geliştirmeye çalışmalıdır.
- Öğrencilerin öz yeterliklerinin geliştirilmesi için her derste rol modellerden faydalanılabilir. Örneğin öğrencilerin matematik öz yeterliklerini geliştirmek amacıyla algılanan yeterliği yüksek, öğrencilerle benzer özelliklere sahip ve matematik başarıları yüksek olan rol modeller derse davet edilebilir.
- Öğretmenler öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirebilmek amacıyla öz düzenleme bileşenlerini dikkate alarak çeşitli etkinlikler aracılığıyla fırsatlar oluşturmalıdır.

- Öğrenci başarısını arttırmak için ders kitabında ve öğretim programında yer alan etkinliklerin dışında sınıf içi veya sınıf dışı etkinlikler yapılabilir. Örneğin öğrencilerin rol model olarak gördüğü kişileri doğal ortamında gözlemek üzere geziler düzenlenebilir.
- Rol model temelli öz düzenlemeli etkinliklerin birçok öğrenme çıktısını geliştirdiği görülmüştür. Bu tarz etkinliklere öğretim programlarında daha fazla yer verilebilir.
- Öğretmenlere öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme stratejilerini geliştirebilmeleri amacıyla öz düzenleme ve öz düzenlemeli öğrenme kavramı, öz düzenleme stratejileri, öz düzenleme bileşenleri, ödev öz düzenlemesi üzerine eğitimler verilebilir.
- Rol model temelli etkinliklerin ilkökul kademesindeki diğer derslerde kullanılabilirliği üzerine araştırmalar yapıp etkinlikler tasarlanabilir. Süreç sonunda etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkileri analiz edilebilir.
- Rol model temelli etkinliklerin okul öncesi, ortaokul ve lise kademelerindeki kullanımı üzerine uygulamalar yapıp etkileri analiz edilebilir.

KAYNAKLAR

- Adagideli, F., & Ader, E. (2014). Okul öncesi dönemde üstbiliş ve özdüzenleme: değerlendirme, öğretim ve beceriler. G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme: öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler* içinde, (s.130-154). Ankara: Nobel.
- Addis, A. (1996). Role models and the politics of recognition. *University of Pennsylvania Law Review*, 144(4), 1377-1468.
- Ader, E. (2020). Akademik öz düzenlemede strateji gelişimi. G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme: öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler* içinde (s. 53-78). Ankara: Nobel.
- Ahn, J. N., Hu, D., & Vega, M. (2020). “Do as I do, not as I say”: Using social learning theory to unpack the impact of role models on students' outcomes in education. *Social and Personality Psychology Compass*, 14(2), e12517.
- Aiken, L. R. (1970). Attitudes toward mathematics. *Review of educational research*, 40(4), 551-596.
- Akar, H. (2017). Durum çalışması. A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* içinde (syf. 139-177). Ankara: Anı.
- Akbulut, A. Y. (2016). Majoring in information systems: An examination of role model influence. *Journal of Educational Computing Research*, 54(5), 660-679.
- Allen, E. C., & Collisson, B. (2020). Do aspirational role models inspire or backfire? Perceived similarity mediates the effect of role models on minority students' college choices. *Journal of Marketing for Higher Education*, 30(2), 221-238.
- Anderson, K. J., & Cavallaro, D. (2002). Parents or pop culture? Children's heroes and role models. *Childhood Education*, 78(3), 161-168.
- Armour, K., & Duncombe, R. (2012). Changing lives? Critical evaluation of a school-based athlete role model intervention. *Sport, Education and Society*, 17(3), 381-403.
- Arsal, Z. (2010). Öz düzenleme öğretiminin ilköğretim öğrencilerinin matematik başarısına ve tutumuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 1-12.

- Aslan, C. (2004). *Çözümlemeli öykü yönteminin hayat bilgisi başarısı, tutum ve düşünme becerileri üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi: gelişim-öğrenme-öğretim*. Ankara: Pegem.
- Aydın, A. R. (2009). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde empati ve öğretmenlerin rol modeli üzerine. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(1), 75-83.
- Bacanlı, H. (2011). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Badri, M., Alnuaimi, A., Al Rashedi, A., Yang, G., & Temsah, K. (2017). School children's use of digital devices, social media and parental knowledge and involvement – the case of Abu Dhabi. *Education and Information Technologies*, 22(5), 2645-2664.
- Bagès, C., & Martinot, D. (2011). What is the best model for girls and boys faced with a standardized mathematics evaluation situation: A hardworking role model or a gifted role model? *British Journal of Social Psychology*, 50(3), 536-543.
- Bagès, C., Verniers, C., & Martinot, D. (2016). Virtues of a hardworking role model to improve girls' mathematics performance. *Psychology of Women Quarterly*, 40(1), 55-64.
- Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(6), 589-595.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2005). The evolution of social cognitive theory. In K. G. Smith & M. A. Hitt (Ed.), *Great minds in management* (pp. 9-35). United Kingdom: Oxford University.
- Bandura, A. (2010). *Self-efficacy*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Bandura, A. (2018). Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130-136.

- Batmaz, O. (2021). İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersinde eğlenme düzeyleri ile derse yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(3), 1535-1547.
- Baudrillard, J. (2010). *Simülakrlar ve Simülasyon* (O. Adanır, Çev.). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Bayırlı, H., & Köksal, H. (2022). 3. sınıf hayat bilgisi dersi başarı testi geliştirme: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 86-99.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (14), 198-210.
- Bilis, P. Ö. (2014). Rol modelleri ve toplumsal değerler açısından “uçaklar” adlı animasyon filmi üzerine bir inceleme. *Selçuk İletişim*, 8(3), 201-227.
- Biskup, C., & Pfister, G. (1999). I would like to be like her/him: Are athletes role-models for boys and girls? *European Physical Education Review*, 5(3), 199-218.
- Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students. *Learning and Instruction*, 7(2), 161-186.
- Bois, J. E., Sarrazin, P. G., Brustad, R. J., Trouilloud, D. O., & Cury, F. (2005). Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity involvement: the influence of parents' role modelling behaviours and perceptions of their child's competence. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(4), 381-397.
- Bol, L., Campbell, K. D., Perez, T., & Yen, C.-J. (2016). The effects of self-regulated learning training on community college students' metacognition and achievement in developmental math courses. *Community College Journal of Research and Practice*, 40(6), 480-495.
- Bozkurt, Y. (2018). *Genç erişkinlerde pozitif ve negatif rol modellerin beş büyük kişilik faktörü kapsamında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bricheno, P., & Thornton, M. (2007). Role model, hero or champion? Children's views concerning role models. *Educational Research*, 49(4), 383-396.
- Britannica. (2021). Robert K. Merton. Retrieved from <https://www.britannica.com/biography/Robert-K-Merton>
- Brownhill, S., Warwick, P., Warwick, J., & Brown Hajdukova, E. (2021). 'Role model' or 'facilitator'? Exploring male teachers' and male trainees' perceptions of the term 'role model' in England. *Gender and Education*, 33(6), 645-660.

- Bucher, R., & Stelling, J. G.(1977). *Becoming professional*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Burroughs, B. (2017). YouTube kids: The app economy and mobile parenting. *Social Media + Society*, 3(2), 1-8.
- Buunk, A. P., Peiró, J. M., & Griffioen, C. (2007). A positive role model may stimulate career-oriented behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(7), 1489-1500.
- Bütün, E. (2021). Hayat bilgisi dersinde kavram karikatürü kullanımının hayat bilgisi dersine yönelik öğrenci tutumuna etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1291-1316.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: öntest-sontest kontrol grubu, desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cabı, E. (2009). *Öz düzenlemeye dayalı karma öğrenimin öğrenci başarısı ve motivasyonuna etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Can, B. (2016). *Öz düzenlemeli strateji geliştirmeye dayalı öğretim modelinin hikâye yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Can, M. C. (2020). *Ayrılıp birleşme tekniğinin 3.sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ve hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Cengiz, B. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde özdüzenlemeli öğrenme stratejileri kullanmanın öğrencilerin problem çözme becerileri, akademik kaygı, akademik özyeterlik, fen motivasyonu ve ders başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ceran, D. (2015). Çocuklara rol model olması bakımından millî mücadele kahramanları ve edebî eserlere yansımaları:“Kurtuluşun kahramanları” kitap dizisi örneği. *Tarih Okulu Dergisi*, 8(24), 135-157.
- Ceylan, B. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde ödev özdüzenlemesi eğitiminin öğrencilerin akademik özyeterlik, problem çözme becerileri ve ders başarıları üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ceylan, T. (2016). *Hayat bilgisi dersinde senaryo tabanlı öğrenme yöntemi ile kavram öğretiminin öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenme kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

- Collins, R. L. (1996). For better or worse: The impact of upward social comparison on self-evaluations. *Psychological bulletin*, 119(1), 51-69.
- Conner, L. D. C., & Danielson, J. (2016). Scientist role models in the classroom: how important is gender matching? *International Journal of Science Education*, 38(15), 2414-2430.
- Cresswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Mesut Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J., & Plano Clark, V. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. Demir, Çev.). Ankara: Anı.
- Çağlayan-Dilber, N. (2014). *Öz düzenlemeli strateji gelişimi öğretim modelinin ortaokul öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlere etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çakır, M. A. (2009). Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı. A. Kaya (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s. 337-358). Ankara: Pegem Akademi.
- Çatalbaş, A., & Semerci, Ç. (2016). Hayat bilgisi dersi için hazırlanan öz düzenlemeli öğrenme modeli destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 399-412.
- Çengelöğlu, G. D. (2005). *Çoklu zeka kuramına göre düzenlenen hayat bilgisi dersi öğretim etkinliklerinin öğrenci başarı ve tutumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Çimen, L. K. (2019). Eğitim fakültesi öğrencilerinin rol model tercihleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 88-110.
- Çokçalışkan, H. (2019). *Özdüzenlemeli fen öğretiminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin özdüzenleme becerilerine, bilimsel süreç becerilerine ve başarılarına etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çokçalışkan, H., Sakız, G., & Doğan, M. C. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik özdüzenlemeli öğrenme envanteri'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 324-346.
- Dalkıran, B. (2019). Öz-düzenlemeli öğrenme destekli etkinliklerin öğrencilerin İngilizce dersi başarılarına etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 202-211.
- Demir, E., & Köse, M. (2016). Öğretmenlerin rol modelliği hakkında öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (53), 38-57.

- Demirbaş, M. (2005). *Fen bilgisi öğretiminde sosyal öğrenme teorisinin öğrenme ürünlerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirbaş, M., & Yağbasan, R. (2005). Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Akademik Başarılarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 161-180.
- Digital (2019). Digital in 2019: Global internet use accelerates. <https://wearesocial.com/uk/blog/2019/01/digital-in-2019-global-internet-use-accelerates/> sayfasından erişilmiştir.
- Dignath, C., Buettner, G., & Langfeldt, H.-P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively?: A meta-analysis on self-regulation training programmes. *Educational Research Review*, 3(2), 101-129.
- Dorovolomo, J., & Rafiq, L. Z. (2021). Lessons from engaging sports role models and stakeholders in the promotion of literacy among school children in Suva, Fiji. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 20(2), 76-87.
- Dönmez, F. Ç. (2021). *Çevrimiçi öz-düzenlemeli öğrenme süreci ve üstbilişsel yargı eğitiminin performans ve üstbilişsel yargılara etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duck, J. M. (1990). Children's ideals: The role of real-life versus media figures. *Australian Journal of Psychology*, 42(1), 19-29.
- Duru, E., Duru, S., & Balkıs, M. (2014). Tükenmişlik, akademik başarı ve öz düzenleme arasındaki ilişkilerin analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1263-1284.
- Dündar, H., & Aksoy, N. (2010). Kavram analizi stratejisinin öğrencilerin kavram öğrenme başarısı ve hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi* (21).
- Dünyagüzeli, E. (2019). *A mixed method study on self-regulated learning strategies based intervention to improve the self-efficacy beliefs of the 9th grade Turkish EFL students*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Elhatip, Y., & Karagöz, S. (2020). Ahlak gelişimi. G. Ekici (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (pp. 183-218). Ankara: Vizetek.
- Erdem, C. (2018). *Medya okuryazarlığı ve öğretmen eğitimi: Öğretmen adayları için bir öğretim programı tasarısı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Ergen, & Kanadlı, S. (2017). The effect of self-regulated learning strategies on academic achievement: a meta-analysis study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(69), 55-74.
- Ergen, Y. (2019). Popüler kültürün popüler rol modelleri youtuberlar: İlköğretim çağındaki özel okul öğrencileri üzerine bir araştırma. *İnsan ve Toplum*, 9(1), 117-154.
- Ergin, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erjem, Y., & Çağlayandereli, M. (2006). Televizyon ve gençlik: Yerli dizilerin gençlerin model alma davranışı üzerindeki etkisi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 15-30.
- Eskiler, E., & Küçükbiş, H. F. (2019). Öğrencilerin ders seçim kararlarında rol modelleri ve pozitif sözlü iletişimin etkileri. *Education and Science*, 44(200), 253-268.
- Fellnhöfer, K. (2017). Entrepreneurship education revisited: Perceived entrepreneurial role models increase perceived behavioural control. *International Journal of Learning and Change*, 9(3), 260-283.
- French, J., & Pena, S. (1991). Children's hero play of the 20th century: Changes resulting from television's influence. *Child study journal*, 21(2), 79-95.
- Gartzia, L., Morgenroth, T., Ryan, M. K., & Peters, K. (2021). Testing the motivational effects of attainable role models: Field and experimental evidence. *Journal of Theoretical Social Psychology*, 5(4), 591-602.
- Gladstone, J. R., & Cimpian, A. (2021). Which role models are effective for which students? A systematic review and four recommendations for maximizing the effectiveness of role models in STEM. *International Journal of STEM Education*, 8(1), 1-20.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209.
- Gökçe, O. (2019). *Klasik ve nitel içerik analizi; Felsefe, yöntem, uygulama*. Konya: Çizgi.
- Green, J., Willis, K., Hughes, E., Small, R., Welch, N., Gibbs, L., & Daly, J. (2007). Generating best evidence from qualitative research: the role of data analysis. *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 31(6), 545-550.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Grusec, J. E. (1992). Social learning theory and developmental psychology: The legacies of Robert Sears and Albert Bandura. *Developmental Psychology*, 28(5), 776-786.
- Gültekin, M. (2020). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı. B. Oral (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* içinde (s. 101-137). Ankara: Pegem.

- Gümrükçü-Bilgici, B. (2021). *Öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğan, A. (2017). *Hayat bilgisi dersinde otantik görev temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve öğrenme süreçlerine yansımaları*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gündüz, A. (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Güney, Z. (2020). Çocukların sosyal medya kullanımı üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 188-199.
- Gürel, R. (2014). Sosyal pekiştiricilerin ve model davranışlarının, çocukların ahlaki yargılarının şekillenmesindeki etkisi (Bandura örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 101-119.
- Hanbaba, L., & Bektaş, M. (2007). Oyunla öğretim yönteminin hayat bilgisi dersi başarısı ve tutumuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1).
- Hess, M. V. (2000). *Changes in delay times for children after exposure to a cognitive social learning experience*. Doctoral dissertation, Walden University, Ann Arbor. ProQuest Dissertations & Theses Global database. (9979200)
- Hoyt, C., & Simon, S. (2011). Female leader role models: Injurious or inspiring. *Psychology of Women Quarterly*, 35(1), 143-157.
- Hurd, N. M., Wittrup, A., & Zimmerman, M. A. (2011). Role models in adolescent development. *Encyclopedia of Adolescence*, New York, Springer, 2399-2404.
- Hutchings, M., Carrington, B., Francis, B., Skelton, C., Read, B., & Hall, I. (2008). Nice and kind, smart and funny: what children like and want to emulate in their teachers. *Oxford Review of Education*, 34(2), 135-157.
- İnanç-Yazgan, B., Bilgin, M., & Kılıç-Atıcı, M. (2020). *Gelişim Psikolojisi: Bebeklik çocukluk ve ergenlik*. Ankara: Pegem.
- Ira, N., Özenç İra, G., & Gecer, A. (2019). Orff yaklaşımına dayalı hayat bilgisi dersi etkinliklerinin öğrencilerin tutum ve başarı düzeyi üzerindeki etkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 270-287.
- Ivaldi, A., & O'Neill, S. A. (2008). Adolescents' musical role models: whom do they admire and why? *Psychology of Music*, 36(4), 395-415.
- Jansen, R. S., van Leeuwen, A., Janssen, J., Jak, S., & Kester, L. (2019). Self-regulated learning partially mediates the effect of self-regulated learning interventions on

- achievement in higher education: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 1-20.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Kan, A. (2014). Albert Bandura ve sosyal öğrenme kuramı. S. Büyükalın Filiz (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* içinde (s. 75-95). Ankara: Pegem.
- Karaboğa, M. T. (2019). Lise öğrencilerinin rol model tercihlerine ilişkin bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 363-391.
- Karaduman, M., & Acıyan, E. P. (2020). Baudrillard'ın simülasyon kuramı bağlamında dijital oyunlar ve bağımlılık üzerine bir değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 453-472.
- Kaya, Z., & Algur, H. (2022). İmam hatip ortaokulu öğrencilerinin rol model tercihlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20(43), 199-241.
- Kearney, M. S., & Levine, P. B. (2020). Role models, mentors, and media influences. *The Future of Children*, 30(1), 83-106.
- Köksal, H. (2017). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı. B. Tay (Ed.), *Etkinlik Örnekleriyle Hayat Bilgisi Öğretimi* içinde (s. 75-99). Ankara: Pegem.
- Kuşdemir-Kayıran, B., & Doğanay, A. (2017). Öz-düzenleyici öğrenmenin okuduğunu anlamaya yönelik akademik başarı ve öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkisi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(14), 89-112.
- Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Linguee. (2022). Rôle de modèle. Retrieved from shorturl.at/jrzMX
- Lockwood, P., & Kunda, Z. (1997). Superstars and me: Predicting the impact of role models on the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 91-103.
- Lumpkin, A. (2008). Teachers as role models teaching character and moral virtues. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(2), 45-50.
- Malone, Y. (2002). Social cognitive theory and choice theory: A compatibility analysis. *International Journal of Reality Therapy*, 22(1), 10-13.

- Martínez, C., & Olsson, T. (2019). Making sense of YouTubers: how Swedish children construct and negotiate the YouTuber Misslisibell as a girl celebrity. *Journal of Children and Media*, 13(1), 36-52.
- Marx, D. M., & Roman, J. S. (2002). Female role models: Protecting women's math test performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(9), 1183-1193.
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2011). Self-regulation and academic achievement in elementary school children. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2011(133), 29-44.
- McIntyre, R. B., Paulson, R. M., & Lord, C. G. (2003). Alleviating women's mathematics stereotype threat through salience of group achievements. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39(1), 83-90.
- Morgenroth, T., Ryan, M. K., & Peters, K. (2015). The motivational theory of role modeling: how role models influence role aspirants' goals. *Review of General Psychology*, 19(4), 465-483.
- Moyer, M. W. (2022). Kids as Young as 8 Are Using Social Media More Than Ever, Study Finds. *The New York Times*. Retrieved from <https://l24.im/fZN>
- Müldür, M., & Yalçın, A. (2019). Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi. *Ilkogretim Online*, 18(4), 1779-1804.
- Nauta, M. M., Epperson, D. L., & Kahn, J. H. (1998). A multiple-groups analysis of predictors of higher level career aspirations among women in mathematics, science, and engineering majors. *Journal of Counseling Psychology*, 45(4), 483-496.
- Nauta, M. M., & Kokaly, M. L. (2001). Assessing role model influences on students' academic and vocational decisions. *Journal of Career Assessment*, 9(1), 81-99.
- NTV. (2020). BTS ne demek, üyeleri kim? (K-Pop grubu BTS hakkında merak edilen 10 şey). <https://bit.ly/3fEpp2R> sayfasından erişilmiştir.
- Ofcom. (2022). *Children and parents: media use and attitudes report 2022*. London: Office of Communications
- Oker, D., & Tay, B. (2020). Hayat bilgisi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(2), 731-756.
- Ormrod, J. E. (2015). *Human learning*. London: Pearson.
- Oruç, A. (2012). *Öz düzenlemeli öğrenmenin okuduğunu anlamaya tutuma ve üst bilişsel düşünmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Öcal, A., Polat, R., & Arı, G. (2012). Sosyal bilgiler ve T.C. Atatürk İlkeleri ve İnkılap tarihi ders kitaplarındaki karakterlere ilişkin öğrenci görüşleri *Journal of educational and instructional studies in the world*, 2(1), 82-88.
- Öz, E. (2020). *Öz düzenlemeli öğrenmenin yaşam boyu öğrenme ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.
- Payne, W., Reynolds, M., Brown, S., & Fleming, A. (2003). Sports role models and their impact on participation in physical activity: a literature review. *Victoria: VicHealth*, 74, 1-55.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Ed.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San Diego: Academic Press.
- Polat, R. (2012). *12-14 yaş grubu öğrencilerinin kahraman algılarının incelenmesi: Sincan ilçesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Ramos-Serrano, M., & Herrero Diz, P. (2016). Unboxing and brands: YouTubers phenomenon through the case study of EvanTubeHD. *Prisma Social*, 1, 90-120.
- Raviv, A., Bar-Tal, D., Raviv, A., & Ben-Horin, A. (1996). Adolescent idolization of pop singers: Causes, expressions, and reliance. *Journal of youth and adolescence*, 25(5), 631-650.
- Rideout, V., Peebles, A., Mann, S., & Robb, M. B. (2022). *The Common Sense Census: Media Use by Tweens and Teens*. San Fransisco: Common Sense
- Ruggeri, A., Luan, S., Keller, M., & Gummerum, M. (2018). The influence of adult and peer role models on children' and adolescents' sharing decisions. *Child Development*, 89(5), 1589-1598.
- Sakız, G. (2020). Öz düzenleme ve özdüzenlemeli öğrenme: Kuramsal bakış. G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme: öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler içinde* (s.1-27). Ankara: Nobel.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. London: Sage.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective*. London: Pearson.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32(4), 195-208.

- Schunck, D. H. (1989). Social Cognitive Theory and Self-Regulated Learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunck (Ed.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice* (pp. 83-110). New York, NY: Springer.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı.
- Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An Analysis of Variance Test for Normality (Complete Samples). *Biometrika*, 52(3/4), 591-611.
- Slavin, R. (2013). *Eğitim psikolojisi: Kuram ve uygulama* (Çev. Galip Yüksel). Ankara: Nobel.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Süer, N. (2014). *Öz-düzenleme becerilerinin TEOG sınavı üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tay, B. (2017). Hayat bilgisi: Hayatın bilgisi. B. Tay (Ed.), *Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi içinde* (s. 1-39). Ankara: Pegem.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. Ankara: Anı.
- Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 66, 101976.
- Tonga, D. (2014). A qualitative study on the prospective social studies teachers' role-model preferences. *Online Submission*, 6(1), 94-101.
- Tonga, D. (2017). Rol model olarak sosyal bilgiler öğretmeni. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 17-30.
- Tonguç, D. (2013). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ve öz-düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin matematik başarısını yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- TÜİK. (2021). *Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu
- Türk Dil Kurumu, (2021). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden ulaşılmıştır.
- Türk, N., & Atlı, A. (2022). Popüler dizi-film karakterlerinin lise öğrencilerinin rol model alma davranışı üzerindeki etkisi: 'Onun gibi olsam'. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 1639-1660.

- Uygun, M. (2012). *Öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Van Tassel-Baska, J., & Kulieke, M. J. (1987). The role of community-based scientific resources in developing scientific talent: A case study. *Gifted Child Quarterly*, 31(3), 111-115.
- Vardar, A. K., & Arsal, Z. (2014). Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 32-52.
- Vural, S. (2013). *A Mixed methods intervention study on the relationship between self-regulatory training and university students' strategy use and academic achievement*. Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Wadsworth, B. J. (2015). *Piagetnin Duyuşsal ve Bilişsel Gelişim Kuramı* (Z. Selçuk, M. Kandemir, A. Kaşkaya, & M. Palancı, Çev.). Ankara: Pegem.
- White, S. H., & O'Brien, J. E. (1999). What is a Hero? An exploratory study of students' conceptions of heroes. *Journal of Moral Education*, 28(1), 81-95.
- Whitham, S., Sterling, L., Lin, C. E., & Wood, J. J. (2013). Social Cognitive Learning Theory. In F. R. Volkmar (Ed.), *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders* (pp. 2884-2893). New York: Springer.
- Winnie, P. H., & Hadwin, A. F. (1998). Studying as self regulated learning. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Ed.), *Metacognition in educational theory and practice* (syf. 277-304). New Jersey: Routledge.
- Yair, G., Girsh, Y., Alayan, S., Hues, H., & Or, E. (2014). "We don't need another hero": Heroes and role models in Germany and Israel. *Comparative Education Review*, 58(2), 269-295.
- Yakar, U. (2020). Güncel Rakamlara Göre Türkiye ve Dünyanın En Çok Aboneye Sahip Youtube Kanalları. <https://www.webtekno.com/en-cok-aboneye-sahip-youtube-kanallari-turkiye-dunya-h103092.html> sayfasından erişilmiştir.
- Yancey, A. K., Siegel, J. M., & McDaniel, K. L. (2002). Role models, ethnic identity, and health-risk behaviors in urban adolescents. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 156(1), 55-61.
- Yaşaroğlu, C., & Boylu, M. A. (2020). Youtubers' effect on children's values: parents' views. *European Journal of Educational Sciences*, 7(4), 1-15.
- Yavuz, A. (2017). *İlkokul hayat bilgisi dersinde bilişim teknolojileri destekli yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin ders başarısına ve tutumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

- Yıldızlı, H. (2015). *Özdüzenlemeli öğrenmenin altıncı sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına, tutumlarına ve özdüzenleme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yusuf, M. (2011). The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies on students' academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2623-2626.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11(4), 307-313.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3-17.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Ed.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American educational research journal*, 31(4), 845-862.
- Zimmerman, B. J., & Ringle, J. (1981). Effects of model persistence and statements of confidence on children's self-efficacy and problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 485-493.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2003). Albert Bandura: The scholar and his contributions to educational psychology. In *Educational psychology: A century of contributions*. (pp. 431-457). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zirkel, S. (2002). Is there a place for me? Role models and academic identity among white students and students of color. *Teachers College Record*, 104(2), 357-376.
- Zumbrunn, S., & Bruning, R. (2013). Improving the writing and knowledge of emergent writers: the effects of self-regulated strategy development. *Reading and Writing*, 26(1), 91-110.

EKLER



EK 1. Ders planları

Ünite	Sağlıklı Hayat
Kazanımlar	HB.3.3.2. Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir. HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir. HB.3.3.5. Kendisinin ve toplumun sağlığını korumak için ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyar.
Kazanımlarla ilgili açıklama	Yiyecek satın alınan yer, ürünün rengi, şekli, kokusu, son kullanma tarihi ve içeriklerine dikkat ederek alışveriş yapma üzerinde durulur. Sağlıklı büyümek için dengeli beslenmenin gerekliliği vurgulanır. Ayrıca obezite, diyabet, çölyak ve besin alerjisi gibi sağlık sorunlarına da dikkat çekilir. Yiyecek israfından kaçınmanın önemi üzerinde durulur.
Süre	11 ders saati
Kullanılan yöntem ve teknikler	Soru-cevap,
Derse hazırlık	Sağlıklı Hayat ünitesinde yer alan kazanımlar için geçmişinde lösemi ve diğer kanser türleri, obezite, diyabet gibi hastalıklara yakalanan fakat daha sonrasında gerekli tedavileri alarak, dengeli ve sağlıklı beslenerek, spor yaparak, tüketim alışkanlıklarına dikkat ederek, mevsimine uygun beslenerek bu hastalığını yenmiş akranlar veya yetişkinler davet edilebilir. Dersten önce rol modele dersin amacı ve kazanımları ile ilgili bilgi verilir. Kazanımlara uygun olacak ve öz düzenleme becerilerini yansıtacak şekilde sunumunu hazırlaması hatırlatılır. Gerektiği durumlarda sunum öğretmenle birlikte yapılandırılır.
Rol model hakkında bilgi	Öz düzenleme becerilerinin ve ünite kazanımlarının edinilmesi amacıyla 22 yaşında, üniversite öğrencisi Can Bey rol model olarak derse davet edilmiştir. Can bir hastalığı olmamasına rağmen fast-food ve paketli gıdaları aşırı tükettiğinden ve bilgisayar ve telefon başında uzun süre hareketsiz vakit geçirdiğinden dolayı kısa sürede kilo almış ve bu kilolarla uzun yıllar geçirmiştir. Kendi ifadesiyle neredeyse her gün 1lt kola içmektedir. Hayatı çekilmez hale gelmeye başlayınca diyetisten olan abisinin de yardımıyla zayıflama sürecini başlatır. 5 ay içerisinde 130 kilodan 80 kiloya düşer. Şu anda sağlıklı beslenmeye ve spor yapmaya devam etmektedir.
SÜREÇ	
Ön düşünme/ Dikkat/ Akılda Tutma	1.ders saati Öğrenciler selamlandıktan sonra öğrencilerin dikkatini derse çekebilmek amacıyla Ek1 'de verilen slaytta yer alan karikatür yorumlamayla başlanır. Karikatürdeki çocuğun nasıl bu hale gelmiş olabileceği öğrencilerle birlikte sorgulanır. Ardından sağlıksız ve hareketsiz yaşamdan dolayı organları iflas eden adamın çizgi-videosu izletilir (https://www.youtube.com/watch?v=k2sS9PKtw3s). Videodaki olaylar üzerine konuşmalar yapılır. Öğrencilere izlediklerinden yola çıkarak sağlıklı ve hareketli bir yaşam sürdürmedikleri takdirde bu tip olumsuz sonuçlarla karşılaşabilecekleri hatırlatılır. Hareketsiz yaşamın ve dengesiz beslenmenin ne gibi sonuçlar doğurabileceği üzerine beyin fırtınası yapılır. Öğrencilere sağlıklarına nasıl dikkat ettikleri ve nasıl beslendikleri sorulur. Gelen

	cevaplardan sonra sağlıklı ve hareketsiz bir yaşam sürdürülse bile bu yaşam tarzından ve onun olumsuz etkilerinden kurtulmanın mümkün olduğu söylenir. Etraflarında sağlıklı ve dengesiz beslenmeden dolayı kilo alıp, sağlıklı beslenme ve hareketli yaşamla tekrar zayıflayan kişiler olup olmadığı sorulur. Ardından Ek1’de verilen slaytta yer alan gazete haberi paylaşılır. Habere konu olan kişinin önce ve sonra resmi gösterilir ve bunun nasıl olmuş olabileceği sorulur. Sonra haberde sunulan diyetisyenin hayat hikâyesi kısaca anlatılır. Ardından öğrencilerin bir sonraki derse güdülenmeleri amacıyla sınıfa davet edilecek olan rol modelden fazla bilgi vermeden bahsedilir. Sınıfımıza ilginç bir öyküsü olan birinin ve bir diyetisyenin davet edileceği söylenir. Rol modelin sunumunun ardından sorular sorabilecekleri hatırlatılır. Öğrencilerin rol modele soracağı sorular önceden yapılandırılır. Sorulabilecek örnek sorular şu şekildedir: Bu işi yapmaya ilk olarak nasıl karar verdiniz? Size ilham veren, sizi etkileyen birisi oldu mu? Bu süreçte zorluklar yaşadınız mı? Yaşadıysanız nasıl üstesinden geldiniz? Bu süreçteki başarınızı en çok etkileyen şey neydi? Sürecin sonunda neler hissettiniz? Başarmayı neye benzetirsiniz? Neden? Sizin başarınızdan etkilenip davranışlarında değişiklik yapan oldu mu? Yani birilerine ilham verdiniz mi? Süreçte çalışma şekliniz/ stratejileriniz nasıldı? 2. ve 3.ders Rol model kısa hayat hikâyesiyle başlar. Ardından esas ilham verici öyküsünü anlatır. Rol model kilo vermeye nasıl karar verdiği, nasıl hedef belirleyip (hedef belirleme), plan yaptığından (stratejik planlama), zayıflama sürecini nasıl geçirdiğinden (öz kontrol), süreçte yaşadığı sıkıntılardan ve bunların üstesinden nasıl geldiğinden (öz gözlem), şu anda kendini nasıl hissettiğinden (öz doyum, öz değerlendirme) bahseder. Öyküsünü anlatırken kazanımlara değinir ve örtük bir şekilde anlatmaya çalışır. Sağlıklı ve dengeli beslenme, spor yapma, mevsimine özgü beslenme, market alışverişi sırasında paketli gıdalardan uzak durma, bilinçli tüketici olma, ürünler satın alırken ambalajlara ve son kullanma tarihine dikkat etme ve ortak kullanım alanlarında temizliğe dikkat etme konularında kendi hayatından örnekler vererek değinir. Rol modelin sunumundan sonra öğrencilerin soru sormasına izin verilir. Diğer derste rol modelin hayatıyla ve zayıflama süreciyle ilgili anlattıkları ele alınır (Akılda tutma). Öğrenciler “sunumun nasıl geçtiği” sorulur. Rol modelin sunumundan sonra Ek2’de yer alan “<i>Rol Modelden Sonra</i>” formu doldurulur. 4.ve 5. dersler Derse geçen hafta davet edilen rol modelin konuşmaları hatırlatılarak başlanır. Ardından öz düzenlemeli öğrenmenin performans aşaması için hazırlık (ön düşünme) etkinliklerine geçilir. İlk karikatürden, rol modelin aşırı kilolu olduğu zamanlardan yola çıkarak sağlıklı beslenme, hareketsiz yaşam, paketli gıdalar, bilinçli tüketici olmama bir problem durumu olarak ele alınır. Problemin çözümü

	için öncelikle öğrencilerden öz yansıtma yapmaları istenir. Bunun için Ek3'te verilen “Ayna Etkinliği” yapılır. Etkinliğe geçmeden önce rol modelin öz yansıtmaları hatırlatılır. Öğrenciler sağlıklı besleniyor mu? Paketli gıdaları ne kadar tüketiyorlar? Dengeli ve düzenli besleniyorlar mı? Yemek seçiyorlar mı? Hareketli bir yaşama sahipler mi? Bilgisayar veya tablet başında hareketsiz ne kadar süre geçiriyorlar? Temizlik ve hijyene dikkat ediyorlar mı? gibi sorularla öz yansıtma yapılır. Etkinliğin sonunda sorulardan alınan toplam puan hesaplanır ve öğrencilere geri dönüt verilir. Öz yansıtmanın ardından öğrenciler dikkat etmedikleri her bir durum için neler olabileceğini tahmin etmeye çalışır. Örneğin “sağlıksız beslenmeye devam edersem kilo alırım” sonucuna ulaşmaları sağlanır. Aşırı kilolu olmanın ve diğer olumsuz sonuçların istenmeyen bir şey olduğu öğrencilere sezdirilir. Daha sonra sağlıklı beslenme, bilinçli tüketici olma gibi hedeflere ulaşabilmek için grup halinde stratejiler yapılma aşamasına geçilir. Strateji geliştirmek için Ek4'te verilen form kullanılır. Sağlıklı yaşam için rol modelin anlattıklarından yola çıkarak neler yapılabileceği tartışılır. Diğer derste gruplar hazırladıkları formların sunumunu yaparlar. Öğrencilerin sağlıklı ve hareketli yaşayabilme, bilinçli tüketici olma gibi konularda geliştirdikleri stratejilerden yola çıkarak performans kısmı için hedefler belirlenir uygulama planı yapılır. Uygulama için hedeflenen her bir konu alanı için öz gözlem formu oluşturulur. Örneğin sağlıklı beslenme hareket vb. Öğrenciler en az 1 hafta olacak şekilde belirlenen hedef davranışları uygulamaya koyarlar ve kendilerini gözlemlerler.
Performans/ Yeniden Üretme	6., 7. ve 8.dersler Uygulama için Ek5a ve Ek5b’de verilen öz gözlem formları öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler en az 1 hafta olacak şekilde belirlenen hedef davranışları uygulamaya koyarlar ve kendilerini gözlemlerler. Öğrenciler okulda ve okul dışında hedef davranışları uygularken derslerde konuyla ilgili pekiştirme amaçlı Ek6'da verilen etkinlikler yapılır. Performans sürecinde aşağıdaki soruları referans olarak öğrencilerin yansıtıcı günlükler tutmaları istenir (öz kayıt). Hedeflerine ulaşırken hangi zorluklarla karşılaştın? Zorlukların üstesinden nasıl geldin? Yeni bir planlama yaptın mı? Hedeflerine yaklaşıncı neler hissettin? Davranışları uygulamadan önce kendi içinde herhangi bir strateji geliştirdin mi?(Görev stratejileri) Hedeflerine ulaşmada yardım istedin mi?
Öz yansıtma/ Güdülenme	9. ve 10. dersler Bu derslerde öğrencilerin performansı kontrol edilir. Hedeflerine ulaşabilenler sözlü olarak pekiştirilir. Öğrencilerin sağlıklı beslenerek, mevsimine uygun beslenerek, hareketli bir yaşam sürerek elde ettikleri kazanımlar somut bir şekilde ortaya konur. Öğrencilerin bu davranışlardan dolayı fayda elde ettiklerini fark etmeleri sağlanır. Böylelikle öz pekiştirme sağlanmış olur. Öğrenci her gün hareket etmeyi bir alışkanlık olarak kazandığını ifade ediyorsa bu kazanım onun için en iyi ödül olacaktır. Öz yansıtma ve değerlendirme için Ek7'deki form kullanılır.

Ek 1. Slayt

1

- <https://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/ayse-arman/o-bir-diyetisyen-130-kiloydu-bir-yilda-60-kilo-verdi-ustelik-ameliyatsiz-40952270>
- https://www.youtube.com/watch?v=2_0Rdgp_oYhs

2

Önce ve sonra bir fark görüyor musunuz?

3

Hürriyet
SARILAR - Başlıklarla İçerikler - Haberler - Fotoğraf Galerileri - Video - Spor - Ekonomi - Sağlık - Eğitim - Kültür - Yaşam - Seyahat - Dünya - Yerel - Diğer

O, bir diyetisyen 130 kiloydu... Bir yılda 60 kilo verdi

Bu kadın kimdir, annemden vefatı neydi ya?

Mutlaka birtakım hastalıkların 2 sene var. Annem hastanede doktora ve çok yoğun çalıştırdı. Babama da bir fabrikada üretim müdürüydü. Onun da iş hayatı çok yorgundu. İzzam de ağır bir şekilde çalıştırıldı. Annemden büyükleri ben. Benim kullandığımda da çok fazla bir emekçi bilemi. "Nasıl, yeme çoklu kapalı cocuktu?" Annemden de işi bir şey yaptığını zannederek beni sürekli yedim. Anne rahatsız da benim sevgilerim kayıncı. Farklı bağlayıcı katagori için sürekli okul harçkılarını marketten, alar cubur içici, çiğ köfte, kola vsi raporlarda harcardım. Yedikçe rahatladığımı zannederdim. Sonunda 130'a dayandım!

Ek 2



Katılımcı hakkında ne düşünüyorsun?



Katılımcının anlattığı yaşam öyküsünde seni en çok etkileyen şey ne oldu?

Katılımcı senin için hangi konularda örnek / rol model oldu?

Katılımcının yaşam öyküsünden hangi dersleri çıkardın/ neler öğrendin?

Katılımcımız gibi olmak ister miydin? Neden?

AYNA ETKİNLİĞİ

Sevgili öğrenciler bu etkinlikte kendinizle ilgili bazı sorulara içtenlikle, doğru bir şekilde cevap vermenizi istiyorum. UNUTMAYIN Kİ kendimize doğru bir aynayla bakarsak kendimiz hakkında en iyi bilgiye sahip oluruz. Bakalım ne kadar sağlıklıyız.



SAĞLIKLI MIYIM?

Sorular	Hiçbir zaman (1)	Bazen (2)	Her zaman (3)
Sağlıklı besleniyor muyum?			
Paketli gıdaları ne kadar tüketiyorum? (hergün, haftada 1 gibi)			
Dengeli ve düzenli besleniyor muyum?			
Yemek seçiyor muyum?			
Düzenli spor yapıyor muyum?			
Bilgisayar veya tablet başında hareketsiz süre geçiriyor muyum?			
Ortak kullanım alanlarında temizlik ve hijyene dikkat ediyor muyum?			
Mevsimine uygun gıdalarla mı besleniyorum?			

Ek 3

TOPLAM PUANIM:



YAPABİLİRİZ



Neden başarılı olmalıyız? (içsel ilgi/ değer verme)

Rol model nasıl başarılı bir insan olmuştur? (Akılda tutma)

Hedef belirleyerek ve planlı çalışarak yaşamayı başarabilir miyiz? Nasıl?(öz yeterlik)

Hedef belirleme ve planlı çalışma için nelere ihtiyacımız var?

Hedef belirleme ve planlı çalışma için neler yapabiliriz? (stratejik planlama)

Planlarımızı uyguladığımız zaman neler elde edeceğiz? (hedef yönelimi) Ek 4

Görevler	1.gün	2.gün	3.gün	4.gün	5.gün	6.gün	7.gün
Sağlıklı beslenme (yenilen besinler ayrıca besin günlüğüme yazılacak)							
Paketli gıdalardan uzak durma							
Ürünleri kontrol ederek alma* (Eğer gün içerisinde alışveriş yapmadysak boş bırakılacak)							
Hareketli yaşam (Detayları besin günlüğüme yazılacak)							
Mevsimine uygun beslenme							

KENDİMİ

GÖZLEMİLİYORUM

Temizlik ve hijyene dikkat etme							

Sevgili öğrenciler, aşağıda verilen hedef davranışlarını uygulayıp uygulamadığınızı öğrenmek amacıyla bir hafta boyunca kendimizi gözlemleyeceğiz. O gün için sergilediğiniz hedef davranış için ✓ işareti koyabilirsiniz Ek 5



Besin Günlüğü

Aşağıdaki tabloyu incele. Bir hafta boyunca her gün yediklerini tabloya yaz. Günde kaç saat uyuyorsun? Uyku saatini yaz. Her gün aynı saatte uyuyor musun? Her gün aynı saatte uyanıyor musun? Günde kaç bardak su içiyorsun? Her gün için içtiğin bardak sayısını boya. Günde kaç dakika aktivite yapıyorsun? Günlük aktivitelerini yaz. Tabloda yazdıklarını gözden geçir. Sağlıklı büyüme ve gelişim açısından kendini değerlendir.

Haftalık beslenme ve fiziksel aktivite günlüğü

	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
Kahvaltı							
Öğle Yemeği							
Akşam Yemeği							
Atrışmalar							
Uyku							
Su							
Aktivite (Dakika)							

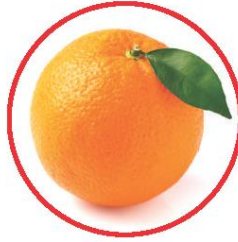
Yiyecek Satın Alırken Nelere Dikkat Ederim?

Aşağıdaki tabloyu incele. Yiyecek satın alırken nelere dikkat ediyorsun? Sana uygun ifadeleri işaretle. Nasıl işaretleyeceğine karar veremedin mi? Öğretmeninden yardım almayı deneyebilirsin.

Yiyecek satın alırken	Her zaman (3)	Bazen (2)	Hiçbir zaman (1)
1. Açıkta satılan ürünleri almamaya dikkat ederim.			
2. Son kullanma tarihine dikkat ederim.			
3. Ambalajının zarar görmemiş olmasına dikkat ederim.			
4. Bozulmuş, çürümüş ve kokmamış olmasına dikkat ederim.			
5. Rengine dikkat ederim.			
Eklemek istediklerim			

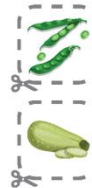
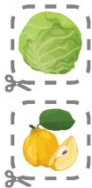
Alışveriş Sepetini Güvenli Besinlerle Doldur

Aşağıdaki besinleri incele. Hangilerini alışveriş sepetine eklersin? Daire içine al. Diğerlerini neden almazsın? Açıkla.



Hangi Sebze ve Meyve Hangi Mevsimde Yetiştir?

Aşağıdaki her ağaç bir mevsimi temsil ediyor. Önce hangi ağacın hangi mevsimi temsil ettiğini belirle ve ağaçların altında bulunan kutucuklara o mevsimde yetişen ve altta sana verilen meyve ve sebzeleri yerleştir.



Sağlıklı Yemek Tabagımı Renklendiriyorum

Aşağıda gün boyunca tüketmen gereken besin gruplarını içeren bir beslenme tabağı var.

Görseli dikkatle incele. Her besin grubunu ve içinde yer alan besinleri uygun bir renge boy.

Bu besin grubundan hangi besinler var? Açıkla.



Besin Gruplarını Geometrik Şekillerle Eşleştiriyorum

Aşağıdaki görselin tamamını dikkatle incele. Bütün meyve ve sebzelerin etrafına eşkenar dörtgen () tahıllar ve tahıl ürünlerinin etrafına üçgen () çiz, yağ ve şeker grubundaki besinleri çember () içine al. Süt ve süt ürünlerinin etrafına kare () et ve et ürünlerinin etrafına dikdörtgen () çiz.

KENDİMİ DEĞERLENDİRİYORUM

Ek 7

Hedeflerime ne kadar ulaşabildim?



Hedeflerime ulaşamadıysam neden ulaşamadım?

Süreçte hangi zorlukları yaşadım?

Hedeflerime başka türlü nasıl ulaşabilirim?

Süreçten zevk aldım mı? Eğlendim mi?



Bu sürecin bana kazandırdıkları örnekleriyle birlikte nelerdi?



Ünite	Ülkemizde Hayat
Kazanımlar	HB.3.5.1. Yakın çevresinde bulunan yönetim birimlerini ve yöneticilerini tanıır. HB.3.5.2. Ülkenizin yönetim şeklini açıklar.
Kazanımlarla ilgili açıklama	HB.3.5.1. Muhtarlık, belediye başkanlığı, kaymakamlık ve valilik gibi yönetim birimlerine gezi yapmaya özen gösterilir. HB.3.5.2. Cumhuriyet kavramı üzerinde durularak cumhuriyetin getirdiği hak ve özgürlükler vurgulanır.
Süre	6 ders saati
Kullanılan yöntem ve teknikler	Soru-cevap, drama,
Derse hazırlık	Ülkemizde Hayat ünitesinin bu kazanımları için ildeki okullar için vali, belediye başkanı, büyükşehirler için merkez ilçe kaymakamı, merkez ilçe belediye başkanı; ilçelerdeki okullar için kaymakam ilçe belediye başkanı; belde ve köy okulları için kaymakam, belde belediye başkanı veya muhtarlar rol model olarak davet edilebilir. Birim yöneticileri yoğun mesai yaptığı için dersten yaklaşık 1-2 ay önce iletişime geçilmesi gerekir. Gerekli ayarlamalar yapıldıktan sonra dersten önce rol modele dersin amacı ve kazanımları ile ilgili bilgi verilir. Kazanımlara uygun olacak ve öz düzenleme becerilerini yansıtacak şekilde sunumunu hazırlaması hatırlatılır. Gerekli durumlarda sunum öğretmenle birlikte yapılandırılır.
Rol model hakkında bilgi	Bu ders kapsamında rol model olarak Afyonkarahisar Valisi Gökmen Çiçek derse davet edilmiştir. Vali Gökmen Çiçek Afyon'a atandıktan kısa bir süre sonra yaptığı çalışmalarla toplumdan her kesimin takdirini kazanmış birisidir. Kaymakamlık görevleri sırasında çeşitli ödüller kazanmıştır. Çalışma azmi, kararlılığı, işbirliği becerisi ile kamuoyunda ön plana çıkmış başarılı bir idarecidir.
SÜREÇ	
Ön düşünme/ Dikkat/ Akılda Tutma	1.ve 2.saatler Öğretmen derse girince öğrencileri selamladıktan sonra sınıf başkanını yanına çağırır. Sınıf başkanının sınıf için önemini sorularak öğrencilerin dikkati derse çekilir. Gelen cevaplar üzerine sınıfın bir yardımcı yöneticisi (sınıf başkanı) olduğu gibi okulun da yöneticisi olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden okul müdürü yanıtı geldikten sonra neredeyse tüm birimlerin bir yöneticiye sahip olduğu bu sayede yürütülmesi gereken işlerin daha rahat bir şekilde yürütüldüğü vurgulanır. Daha sonra valinin fotoğrafı yansıtılır (projeksiyon yoksa bilgisayardan veya çıktı alarak gösterilir). Kim olduğu sorulur. Öğretmen gelen yanıtları fakat doğru olup olmadığı hakkında dönüt vermez. Dersin sonunda bu kişinin kim olduğunu öğrenecekleri söylenerek öğrenciler güdülenir. Vali, belediye başkanı, kaymakam ve muhtar gibi birim yöneticilerinin görevlerini ve seçilme şekillerini kavrayabilmek için drama etkinliği yapılır. Öncelikle şu senaryo okunur: Okul dünyayı, sınıf ülkeyi, arka arkaya her biri 6 sıra ve masadan oluşan sıra dizisi bir şehri temsil eder (sınıfta bu şekilde 3 sıra dizisi olduğu için 3 şehir oldu). Sıra dizileri içerisinde yer alan her 2 sıra bir ilçeyi, her sıra da bir mahalleyi temsil eder. Sıralarda ikişer kişi oturulduğu için her mahallede iki kişi yaşamış olur. Her

birimin bir yöneticisi olduğu hatırlatılır. Şehirlerin ve mahallelerin de belirli yönetim birimleri tarafından yönetildiği tekrar vurgulanır. Sınıfta temsili bir seçim ortamı kurulur. İlk önce her bireyin bir mahalleyi temsil ettiği söylenilir. Ardından mahallelerin birleşerek ilçeleri, ilçelerin birleşerek şehirleri temsil ettiği anlatılır. Bu anlatım yapılırken tahtaya yansıtılarak görsel kullanılır. Ardından cumhurbaşkanlığı seçimi yapılır. Öğrencilerin aday olması istenir. Öğrenciler adaylar içerisinde birini temsili cumhurbaşkanı olarak seçer. Seçilen cumhurbaşkanı daha önceden belirlenen şehirlere vali, ilçelere kaymakam ataması yapar. Bu arada sunu üzerinden kaymakam ve valinin görevleri anlatılır ve atama yoluyla belirlendikleri vurgulanır. Ardından belediye ve muhtarlık seçimlerine geçilir. Öğrencilerin aday olması istenir. Belediye başkanı ve muhtarlar seçilir. Belediye başkanının ve muhtarın görevleri kısaca anlatılır ve seçim yoluyla belirlendikleri vurgulanır. Dersin işlendiği yere göre birim yöneticileri tanıtılır. 2.kazanıma vurgu yapılarak sunum üzerinden cumhuriyetin bizlere sağladığı en önemli hak ve özgürlüğün seçme ve seçilme hakkı olduğu vurgulanır.

3.saat

Bu derste geçen derse atıfta bulunarak vali, belediye başkanı, kaymakam gibi birim yöneticisi olmak için belli başlı görevleri yerine getirmenin, planlı ve verimli çalışmanın öneminden bahsedilir. Vali, belediye başkanı kaymakam gibi yöneticilerin halka örnek kişiler olduğu bu sebeple de konuşmalarından, çalışkan olmalarına kadar birçok şeye dikkat etmeleri gerektiği vurgulanır. Bir dahaki derse yaşanılan yerleşim yerinin birim yöneticisinin derse davet edileceği söylenerek öğrencilerin güdülenmeleri sağlanır. Birim yöneticisine sorulmak üzere öğrencilerle birlikte özellikle öz düzenleme becerilerini içeren sorular hazırlanır: Birim yöneticisinin görevleri, bu işi yapmaya ne zaman karar verdiği, kendisine ilham veren birisinin olup olmadığı, ilkokulda öğrenciyken nasıl bir öğrenci olduğu, nasıl çalıştığı, çalışmaya başlamadan hedef belirleyip belirlemediği, süreç içerisinde kendisini en çok zorlayan şeyin ne olduğu, zorlukların üstesinden nasıl geldiği, belirlediği hedeflere ulaşmış olup olmadığını kontrol edip etmediği vb.

4.ve 5. saatler

Bir birim yöneticisinin görevlerinin daha iyi anlaşılması ve birim yöneticisi olmak için hangi yollardan geçtiklerinin, nasıl çalıştıklarının, süreçte karşılaştıkları zorlukların nasıl üstesinden geldiğinin kısaca başarı ve öz düzenleme hikâyesinin daha iyi anlaşılması için yaşanılan yerleşim yerinin birim yöneticisi derse davet edilir (Bu ders kapsamında Afyonkarahisar Valisi Gökmen Çiçek davet edilmiştir). Davet edilen yöneticinin hem görevlerini anlatması hem de öğrencilere rol model olarak bu makama gelene kadar hangi yollardan geçtiklerini, nasıl çalıştıklarını, nasıl başarılı olduklarını, şu an neler yaptıklarını anlatmaları istenir. Başarı ile öz düzenleme arasında ilişki kurması beklenir. Hayatından örnekleri görsel olarak anlatmaları istenir. Hayatında iz bırakan kişilerden ve olaylardan söz açması istenir. Sunumdan sonra bir önceki derste öğrencilerle birlikte hazırlanan soruları sorması için öğrencilere izin verilir. Rol model olarak davet edilen birim yöneticisinin sunumundan sonra yönetici uğurlanır ve öz düzenleme etkinliklerine geçilir. İlk olarak ekte sunulan “rol modelden sonra” etkinliği yapılır. Bu etkinliktен sonra valinin (birim yöneticisi) hedeflerine ve hedeflerine ulaşma şekillerine

	atıfta bulunarak hedef sahibi olma ile ilgili öz düşünme yapılması için ayna etkinliği yapılır. Ardından öz yeterlik, sonuç beklentisi, içsel ilgi, hedef yönelimi gibi öz düzenleme bileşenleri harekete geçirmek amacıyla “ <i>yapabiliriz</i> ” etkinliği gerçekleştirilir.
Performans/ Yeniden Üretme	Öz düzenleme süreçlerinden performans evresi için “ <i>mektup</i> ” etkinliği yapılır. Bir dahaki derse ödev olacak şekilde kendilerini vali olarak (birim yöneticisi) düşünmeleri ve şehirde yaşayanlara şehirleri (yerleşim yeri) için yapmayı planladığı hedeflerinden (ön düşünme), hedeflere nasıl ulaşacağını (performans) ve hedeflerine ulaşp ulaşmadığını nasıl kontrol edeceğini (öz yansıtma) anlatan bir mektup yazmaları istenir. (mektup şablonu oluşturulabilir)
Öz yansıtma/ Güdülenme	6.ders Bu derste öğrencilerin mektupları okunur. Mektuplar öz düzenleme evreleri açısından değerlendirilip öğrencilere dönütler verilir. Öğrenci mektupları değerlendirme kapsamında ele alınır. Bir hafta sonraki ders için hazırlık yapılır. Öğretmen haftaya davet edilecek rol modelden kısaca bahsederek öğrencileri derse güdüler.

Ek 1



● AFYON İLÇELER HARİTASI

13

● MAHALLE

17

CUMHURİYET
ÜLKEMİZİN
YÖNETİMİ
TARZIDIR.

HALKIN
KENDİ
KENDİNİ
YÖNETME Sİ
DEMECTİR.

21

● İLÇE YÖNETİCİLERİ

KAYMAKAM

İlçedeki en sorumlu kişidir.

Cumhurbaşkanı tarafından atanır.

İlçede valiyi temsil eder.

14

● MUHTAR

Köy veya mahallenin sorunlarıyla ilgilenen kişidir.

Örneğin mahallede bir yolda çukur oluşursa bunu belediyeye bildirir.

Veya mahalle sakinlerinin ortak bir derdi olduğunda bunu valiyeye bildirir.

SEÇİMLERLE görev alır.

18

● İLÇE YÖNETİCİLERİ

BELEDİYE BAŞKANI

İlçedeki belediye başkanının görevleri ildeki belediye başkanıyla aynıdır.

Seçimle görev alır.

15

● HADI MAHALLE MUHTARLARIMIZI SEÇELİM

19

● HADI İLÇE BELEDİYE BAŞKANLARIMIZI VE KAYMAKAMLARIMIZI BELİREYELİM

16

CUMHURİYETİN BAŞKANI VE MAHALLE MUHTARININ GÖREVLİLERİNDİR.

BU MAHALLEDE BAŞKANI VE MAHALLE MUHTARININ GÖREVLİLERİNDİR.

20

AYNA ETKİNLİĞİ

Sevgili öğrenciler bu etkinlikte kendinizle ilgili bazı sorulara içtenlikle, doğru bir şekilde cevap vermenizi istiyorum. Hedefleriniz matematik sınavından yüksek not almak, kodlama öğrenmek gibi yakın hedefler de olabilir; doktor olmak, vali olmak gibi büyük hedefler de olabilir. UNUTMAYIN Kİ kendimize doğru bir aynayla bakarsak kendimiz hakkında en iyi bilgiye sahip oluruz.



HEDEFLERİM VE BEN

Sorular	Hiçbir zaman (1)	Bazen (2)	Her zaman (3)
Her işim için hedef belirlerim			
Hedeflerime ulaşmak için plan yaparım			
Hedeflerime ulaşmak için yeterli inanca sahibim			
Hedefime ulaşmak için ne yapmam gerektiğini, nasıl çalışmam gerektiğini bilirim.			
Hedefime ulaşmak için düzenli çalışırım.			
Hedeflerime ulaşıp ulaşmadığımı kontrol ederim.			
Hedeflerime ulaşamadıysam sebeplerini belirlerim			
Hedeflerime ulaşmak için çevremden yardım isterim.			

TOPLAM PUANIM:



YAPABİLİRİZ



Neden başarılı olmalıyız? (içsel ilgi/ değer verme)

Rol model nasıl başarılı bir insan olmuştur? (Akılda tutma)

Hedef belirleyerek ve planlı çalışarak yaşamayı başarabilir miyiz? Nasıl?(öz yeterlik)

Hedef belirleme ve planlı çalışma için nelere ihtiyacımız var?

Hedef belirleme ve planlı çalışma için neler yapabiliriz? (stratejik planlama)

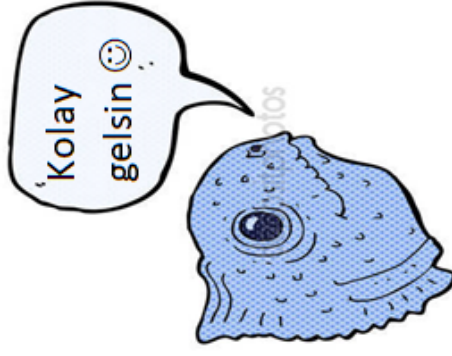
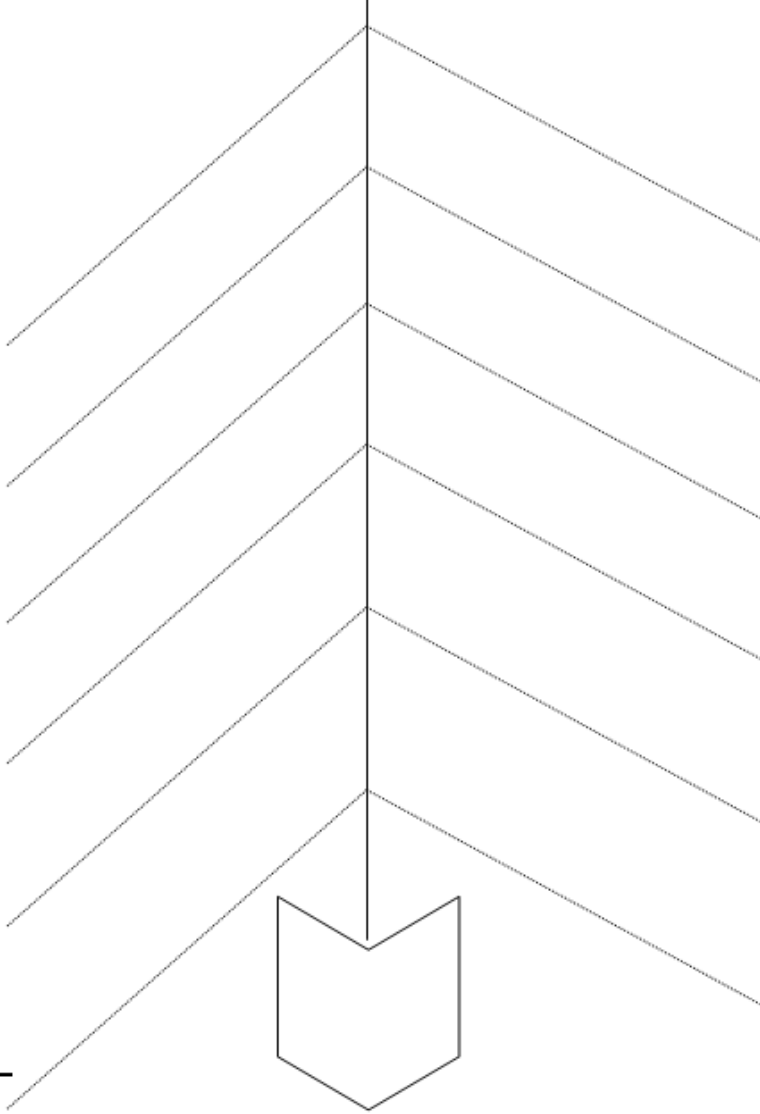
Planlarımızı uyguladığımız zaman neler elde edeceğiz? (hedef yönelimi)

Ünite	Ülkemizde Hayat
Kazanımlar	HB.3.5.4. Ülkesinin gelişmesi ile kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi arasında ilişki kurar.
Kazanımlarla ilgili açıklama	Vatanseverlik, çalışkan olma, işini en iyi şekilde ve eksiksiz yapma üzerinde durulur. Bu değerlerin yansımalarının bireylerden başlayacağına değinilir.
Süre	4
Derse hazırlık	Kazanım kapsamında tasarlanacak dersler için yerelde bulunan, TÜBİTAK projeleriyle desteklenmeye hak kazanmış, teknofest yarışmalarına katılmış, çeşitli kuruluşlar tarafından desteklenen İHA projeleri, yazılım, robotik, tarım, çevre gibi alanlarda hazırlanan projelerle ülkemizin gelişmesine katkı sunmuş kişiler veya takımlar davet edilebilir. Davet edilen kişi veya takımların tasarladıkları ürün taşınabilir (drone, küçük robotlar vs.) ise sınıfa getirmeleri rica edilir. Dersten önce rol modele dersin amacı ve kazanımları ile ilgili bilgi verilir. Kazanımlara uygun olacak ve öz düzenleme becerilerini yansıtacak şekilde sunumunu hazırlaması hatırlatılır. Gerekli durumlarda sunum öğretmenle birlikte yapılandırılır. Bu derste ilham veren yaşam öyküsünden bahsedileceği için yaşamın önemli kesimlerini içeren fotoğraflara ve videolara yer verilmesi tavsiye edilir. Örneğin çocukluk yıllarından, drone üzerinde çalışmalar yürütürken vb.
Rol model hakkında bilgi	Kazanım kapsamında derse rol model olarak Afyon Kocatepe Üniversitesi Havacılık Topluluğu AKUFLYTECH takım kaptanı Berkin davet edildi. Bu takım Berkin'in liderliğinde kısıtlı imkanlar ve az zamanda sıkı bir çalışmayla tasarladıkları drone ile 2021 Teknofest yarışmalarında serbest İHA kategorisinde dereceye girerek ödül almaya hak kazanmıştır.
Ön düşünme/ Dikkat/ Akılda Tutma	1.ve 2.dersler Bir önceki derste derse sınıfa gelecek olan rol modelden bahsedildiği için öğrencilerin derse karşı güdülenmiş olması beklenir. Öğretmenin sunuş konuşmasından sonra söz rol modele bırakılır. Rol model çocukluğundan başlayarak hayatını anlatmaya başlar. Öz düzenleme süreçlerini dikkate alarak ilkokul yıllarında nasıl bir öğrenci olduğu, teknolojiye nasıl merak saldığı, çocukken hedeflerinin neler olduğu, drone yapmaya nasıl karar verdiği, bunun için nasıl hedefler belirlediği ve nasıl çalıştığı konuları üzerine durur. Rol model kazanımın hedeflediği vatanseverlik, çalışkan olma, işini en iyi şekilde ve eksiksiz yapma; bu değerlerin yansımalarının bireylerden başlayacağı; ülkemizin özellikle teknoloji ve savunma sanayi alanında gelişmesinin bireylerin kişisel çabalarına bağlı olduğu; hiçbir gelişmenin kendi kendine olmadığı yoğun emek, planlı ve işbirlikli çalışma ile gerçekleştiği gibi konulara değinir. Bu noktada rol modelin kendi hayatından örneklerinin yanı sıra Selçuk Bayraktar örneği de verilebilir. Selçuk Bayraktar'ın Türkiye'de ve Amerika'da eğitim alarak kendini

	geliştirdiği ve ekibiyle birlikte ürettiği insansız hava araçlarının ülkemizin gelişmesi açısından önemi anlatılır. Öğrencilere ülkemizin gelişmesini istiyorlarsa planlı, düzenli, kontrollü ve takım halinde çalışması vurgulanır. Zorluklar ve imkânsızlıklar karşısında pes etmeme, yapılan işleri kontrol etme ve daha ileriye götürme üzerine konuşmalar yapılır. Bunun yanı sıra teknolojiyi doğru ve yararlı işler için kullanma üzerinde durulur. Rol modelin sunumundan sonra öğrencilere soru sorma hakkı verilir. Rol modelin ilkökul yıllarında nasıl bir öğrenci olduğu, bu işi yapmaya nasıl karar verdiği, dron geliştirme süreci, bu süreçte nasıl çalışıldığı gibi konular hakkında sorular sormaları teşvik edilir. Bir ders saatlik sunumdan sonra 2. derste rol model davranışların akılda tutulması, pekiştirme ve değerlendirme amaçlı rol model anlattıklarını üzerine konuşmalar yapılır. Ardından soru-cevap şeklinde “<i>Rol Modelden Sonra</i>” etkinliği yapılır. Rol model davranışlarının akılda kalması için bu etkinliğe bir ders saati ayrılır.
Performans/ Yeniden Üretme	3.ve 4.saatler Öğretmen derse bir önceki derste sunulan rol modelin hayat hikayesini özetleyerek başlar. “<i>Eve gidince neler hissettiklerini, derste anlatılanları aileleriyle paylaşıp paylaşmadıklarını</i>” sorar. “<i>Berkin gibi olmak ister miydin?</i>” sorusunu yöneltir ve gelen yanıtlardan sonra grup çalışması şeklinde “<i>Berkin gibi ülkemizin gelişmesi için neler yapabileceğimizi ve bunun sonucunda neler olabileceğini yazacağımızı</i>” söyler. Bunun için “<i>Balık Kılçığı</i>” etkinliği uygulanır. Gruplar ders sonuna kadar çalışır. Diğer ders grupları sunumlarını yapar. Sunumların ardından öz düzenlemeli öğrenme sürecinin performans aşaması için ödev etkinliği verilir. Etkinlik şu şekildedir: Öğrencilere aşağıdaki listede yer alan veya kendilerinin belirlediği bir hedef belirlemeleri istenir. Hedeflerin basit ve 10 gün içerisinde sonlandırılabilir olmasına dikkat edilir çünkü hedefler öğrencilerin öz yeterlik seviyelerine uygun olmalıdır. Burada amaç öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme süreçlerini dikkate alarak hedeflerine ulaşmalarını sağlamak ve bu sayede öz düzenleme becerilerini geliştirmeye çalışmaktır. Derste öğrencilere ekte yer alan etkinlik kâğıdı dağıtılır. Dersin sonuna kadar öğrencilere hedef belirlemeleri için süre verilir. Bu süre içerisinde belirleyemeyen veya belirlediği hedefi değiştirmek isteyen öğrenciler olursa aileleri ile birlikte hedef belirleyebilecekleri söylenir. Velilere ödevin içeriği ve yapılışı anlatılır. 10 gün boyunca öğrencilerin ne aşamada olduğu kontrol edilir, gerekli dönütler verilir. Etkinlik kâğıdında yer alan “<i>Hedefime ulaşma nasıl gidiyor</i>” sorusu öz kontrol süreçleri için hafta içerisinde yapılır. “<i>Hedefime ne kadar ulaşabildim</i>” sorusu ise 10 günlük sürecin sonunda yapılır. Hedefler listesi:

	Merak edilen bir konuda araştırma yapıp rapor hazırlama (görsel kullanılabilir) Çok basit olmayan bir oyuncak hazırlama Herhangi bir konuda tasarım yapma Kendi hikâye kitabını yazma Kendi şiirlerinden oluşan küçük bir şiir kitabı hazırlama İnsanlara faydalı olabilecek bir proje hazırlama İnsanlara faydalı olabilecek bir projenin maketini yapma Scratch programı üzerinden kodlama öğrenmeye başlama Belirli bir hedef dahilinde kitap okuma İhtiyaç sahibi kişiler için hedef doğrultusunda yardım toplama (aynı veya maddi olabilir)
Öz yansıtma/ Güdülenme	10 günün sonunda öğrencilerin ortaya koyduğu ürünler veya işler değerlendirilir. Öğrenciler sözlü olarak pekiştirilir. Hedeflerine ulaşamayanların “Neden ulaşamadıklarını” sorgulamaları böylelikle öz gözlem yapmaları sağlanır. “<i>Günümüzde bu şekilde küçük hedefleri başarabilenlerin ileride ülkemiz ve kendileri için büyük hedefleri gerçekleştirebilecekleri</i>” vurgulanır. Öğrencilerin öz düzenleme süreçlerine uygun bir şekilde hedeflerine doğru ilerledikleri zaman başarının daha kolay elde edilebildiğine ulaşmaları sağlanır. Öz düzenlemeli öğrenmenin öz yansıtma evresi için Ekte yer alan “<i>Kendimi değerlendiriyorum</i>” etkinliği yapılır. Bu etkinlik ölçme-değerlendirme kapsamına alınabilir.

Çocuklar ülkemizin gelişmesini istiyorsa neler yapmalıyız gerekir. Kılığın üst kısmına yazalım.



Grup polat:

Çocuklar ülkemiz için yaptıklarınız sonucunda neler olabilir? Kılığın alt tarafına yazalım.

HEDEFLİM



A large oval shape divided into five horizontal sections, intended for writing goals or objectives.

HEDEFLİME ULAŞMAK İÇİN YAPMAM GEREKENLER

HEDEFE ULAŞMA NASIL GİDİYOR?

HEDEFLİME NE KADAR ULAŞABİLDİM?

Ünite	Ülkemizde Hayat
Kazanımlar	HB.3.5.6. Millî birlik ve beraberliğin toplum hayatına katkılarını araştırır.
Kazanımlarla ilgili açıklama	15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü'nün bireysel özgürlüğü ve ülkesinin bağımsızlığına katkısı ile millî birlik ve beraberliğin toplumumuza katkıları üzerinde durulur.
Derse hazırlık	Kazanım için derse rol model olarak ülkemizin savunması sırasında gazi olmuş asker, polis veya sivil biri davet edilebilir. Buna ulaşmanın zor olduğu durumlarda ise bir şehit yakını davet edilebilir. Dersten önce rol modele dersin amacı ve kazanımları ile ilgili bilgi verilir. Kazanımlara uygun olacak ve öz düzenleme becerilerini yansıtacak şekilde sunumunu hazırlaması hatırlatılır. Gerekli durumlarda sunum öğretmenle birlikte yapılandırılır.
Rol model hakkında bilgi	Bu ders kapsamında sınıfa Türkiye Harp Malulü Gaziler Şehit Dul ve Yetimleri Derneği Afyonkarahisar Şubesi Başkanı Gazi İsmail Kumartaşlı davet edilmiştir. İsmail Kumartaşlı 2004 yılında teröristlerce yola döşenen mayının patlaması sonucu yaralanmıştır. 3.5 yıllık tedavinin ardından yaşama tutunmuştur. Kafa içinde 2 küçük şarapnel parçası hala durmaktadır. Yaralanmasına ve yaşadığı travmalara rağmen hayattan kopmamış, diğer gazi arkadaşlarına ve şehit yakınlarına yardımcı olabilmek amacıyla çalışmalarını dernek çatısı altında sürdürmüştür.
Ön düşünme/ Dikkat/ Akılda Tutma	1.ve 2.dersler Yapılan son derste sınıfa gazi davet edileceği söylendiği için öğrenciler derse hazırdır. Öğretmenin milli birlik ve beraberliğimiz üzerine kısa bir konuşmasından sonra rol model öğrencilerin ön bilgilerini kontrol etme amaçlı gazi ve şehit denilince akıllarına neler geldiğini sözel olarak sorar. Gelen yanıtların ardından dersin sonunda bu kavramları daha iyi anlayacaklarını söyleyerek öğrencileri derse güdüler. Söz rol model olarak davet edilen gaziye bırakılır. Gazi, daha önce kendisinden rica edildiği gibi kendi hayat hikayesini anlatmaya başlar. Öncelikle kendi çocukluğundan ve ilkökul yıllarından bahseder. Ardından asker olmaya nasıl karar verdiğini anlatır. Askerlik mesleğinden ve asker olabilmek için sahip olunması gereken değerler (vatanseverlik, cesaret, sabır, sorumluluk vb.) ve becerilerden (çeviklik, inisiyatif alma, öz düzenleme vb.) bahseder. Asker olarak çalıştığı zamanlarda kendini nasıl geliştirdiğinden bahseder. Halkımızın ve devletimizin güvenliği için yürütülen operasyonlar sırasında hangi zorluklarla karşılaştıklarını ve hangi fedakarlıklarla bu zorlukların üstesinden geldiklerini anlatır. Ülkenin güvenliği, milli birlik ve beraberliği için bireylerin fedakârlık göstermesinin önemini vurgular. Fedakarlığın sadece güvenlik güçleri tarafından değil ülkenin gelişmesi için kendi alanlarında çalışmalar

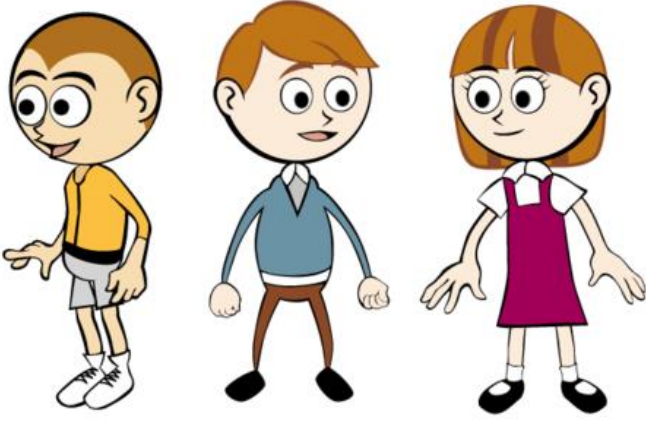
	yürüten kişiler tarafından da gösterilebileceğini vurgular. Ülkemizin milli birlik ve beraberliği için kendi alanımızda başarılı işler yaptığımız takdirde daha gelişmiş ve bağımsız bir ülkeye, daha huzurlu insanlara sahip olacağımız anlatılır. Öğrencilerin içinde bulunduğu yaş grubunun psikolojik özelliklerini dikkate alarak nasıl gazi olduğundan bahseder. Ülkenin birliği ve beraberliği için uzvunu kaybettiğini ve yaralandığını söyler. Gazilik ve şehitliğin önemini anlatır. Dersin başında öğretmenin sorduğu soruyu tekrar sorar ve yanıtları alır. Ardından öğrencilere rol modele sorular sorması için izin verilir. Gazi rol modelinin sunumu ve soru-cevap aşaması bir ders saati içerisinde tamamlanır. 2.derste öğretmen öğrencilere dersi nasıl bulduklarını sorar. Yapılan ders üzerine kısa bir değerlendirmenin ardından “<i>Rol modelden sonra</i>” etkinliği yapılır. Her bir soru öğrenciler tarafından yazılı olarak yanıtlandıktan sonra sözel olarak da ifade edilir ve öğrencilerin rol modelden etkilendikleri ortak noktalar tespit edilmeye çalışılır.
Performans/ Yeniden Üretme	
Öz yansıtma/ Güdülenme	

Ünite	Ülkemizde Hayat
Kazanımlar	HB.3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.
Kazanımlarla ilgili açıklama	Engin Arık, Jale İnan, Mehmet Âkif Ersoy, Mehmet Ali Kâğıtçı, Naim Süleymanoğlu, Nene Hatun, Nuri Demirağ, Vecihi Hürkuş, Zihni Derin gibi bireylerin kişisel özelliklerinin başarılı olmalarına etkisi üzerinde durulur.
Süre	3
Derse hazırlık	Rol model olarak derse ulusal ve uluslararası yarışmalarda ülkemizi veya bulunduğu şehri temsil eden başarılı sporcular, ülkemizin gelişmesine katkı sağlayan her türlü buluş, patent, icat, yazılım sahipleri ve takımları davet edilebilir. Dersten önce rol modele veya takımlara dersin amacı ve kazanımları ile ilgili bilgi verilir. Kazanımlara uygun olacak ve öz düzenleme becerilerini yansıtacak şekilde sunumunu hazırlaması hatırlatılır. Gerekli olduğu durumlarda sunum öğretmenle birlikte yapılandırılır. Bu derste ilham veren yaşam öyküsünden bahsedileceği için yaşamın önemli kesimlerini içeren fotoğraflara ve videolara yer verilmesi tavsiye edilir. Örneğin, spora başlanılan ilk yıllar, antrenman zamanları, maç sırasında çekilen video ve fotoğraflar, maçlardan önce heyecanı yansıtan fotoğraflar vb.
Rol model hakkında bilgi	Bu ders kapsamında Tokyo 2020 Paralimpik Olimpiyatları'nda Tekvando branşında 2.olarak ülkemize gümüş madalya kazandıran Meryem Betül Çavdar rol model olarak davet edilmiştir. Meryem Betül tek kolu dirsekten itibaren yok olarak dünyaya gelmiştir. Bu dezavantajlı durum birçok yerde kendisine sıkıntı çıkarmıştır. Bu zor durumuna rağmen mücadeleyi bırakmamış ve tekvando sporuna yönelmiştir. Sıkı bir çalışmanın ardından birçok şampiyonluk elde etmiş, bunu olimpiyat ikinciliği ile taçlandırmıştır. Kendisi Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim görmeye devam etmektedir.
Ön düşünme/ Dikkat/ Akılda Tutma	1.ders Yapılan son derste sınıfa milli sporcu davet edileceği söylendiği için öğrenciler derse hazırdır. Öğretmen paralimpik olimpiyatlarını bilip bilmediklerini sorar. Gelen cevaplarının ardından kısaca paralimpik olimpiyatlarının ne olduğu hakkında bilgi verir. Ardından söz rol model olarak davet edilen Meryem Betül Çavdar'a bırakılır. Öğretmenin daha önce kendisine rica ettiği üzere çocukluk döneminden itibaren kısa bir özgeçmişini anlatarak başlar. Çocukluk dönemindeki ilgilerinden ve nasıl bir çocuk olduğundan bahseder. Tekvando yapmaya nasıl karar verdiğinden söz eder. Başarıya ulaşmak için nasıl çalıştığından, planlı ve disiplinli olmanın başarı üzerindeki etkisinden bahseder. Süreç içerisinde yaşadığı zorluklardan ve bu zorlukların nasıl üstesinden geldiğini anlatır. Tüm bunları hayat öyküsünden sıklıkla örnekler vererek anlatır. Vatanseverlik, çalışkan olma, işini en iyi şekilde ve eksiksiz yapma

	üzerinde durur. Bu değerlerin yansımalarının bireylerden başlayacağına değinir. Ülkemizin özellikle spor, bilim, teknoloji alanında gelişmesinin bireylerin kişisel çabalarına bağlı olduğu vurgular. Hiçbir gelişmenin kendi kendine olmadığı yoğun emek, planlı ve işbirlikli çalışma ile gerçekleştiği anlatır. Rol model tarafından öğrencilere ülkemizin gelişimine katkı sağlamak istiyorlarsa düzenli, disiplinli, kontrollü, işbirlikçi ve çok çalışmaları vurgulanır. Rol modelin sunumundan sonra soru-cevap kısmına geçilir. Öğrenciler diğer rol modellere sordukları soruların benzerini sorar. Rol modele katılımları için teşekkür edilerek ilk ders sonlandırılır. 2.ve 3.dersler Öğretmen bu derse rol modelin anlattıklarını değerlendirerek başlar. Diğer derslerde olduğu gibi rol model davranışlarının akılda tutulması amacıyla “<i>Rol modelden sonra</i>” etkinliği yapılır. Ardından “<i>yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunan rol modeller istasyonu</i>” etkinliğine geçilir. Daha önceden ayrılan öğrenci gruplarından birer kişi seçilir. Bu öğrenciler istasyon şefi görevini yürütür. İstasyon şefinin görevi istasyonlarına gelen gruplara görseller, yazılı ve sözlü anlatımla istasyonun adını aldığı rol modeli tanıtmaktır. Örneğin Vecihi Hürkuş istasyonunda gelen öğrencilere Vecihi Hürkuş’un kısa hayatı, becerileri, çalışma şekli ve ülkemize katkılarını anlatır. Öğrencilerin soruları varsa yanıtlamaya çalışır. Bunun gibi sınıfın farklı yerlerine konumlanmış 5 rol model istasyonu belirlenir. Gruplar sırayla tüm istasyonları ziyaret ederek bilgi alır. Gruplar sıralarına döndükten sonra ekteki çalışma kağıdı dağıtılır. Öğrencilerden istasyonlarda dinledikleri rol modellerin sahip olduğu ortak becerileri, değerleri ve öz düzenlemeli çalışma şekillerini tespit edip yazmaları istenir. Öğrencilere grup içinde tartışmaları için 15 dk süre verilir. Gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra tahtada sunar. Öğretmen geri dönütler verir. Ülkemize ve kendilere katkı sağlamak istiyorlarsa daha önce başarıları ve çalışmalarlarıyla bizlere rol model olan kişilerin izinden gitmenin öneminden bahseder.
Performans/ Yeniden Üretme	4.ders Ölçme-değerlendirme ve performans aşaması için “Yapmak istediklerim” etkinliği yapılır. Öğrencilerden ileride ülkemize hangi alanlarda/meslekte ve neler yaparak katkı sunmak istediklerini bu etkinlik kâğıdına yazmaları istenir.
Öz yansıtma/ Güdülenme	Öz yansıtma amaçlı ileride yapmak istedikleri için şu anda neler yaptıklarını, bu hedef doğrultusunda kendilerini geliştirip geliştirmediklerini sorgulamaları istenir. Bunun için “Yapmak istediklerim” etkinliğinin son sorusu kullanılır.

Ünite	Ülkemizde Hayat
Kazanımlar	HB.3.5.7. Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.
Kazanımlarla ilgili açıklama	Ülkelerinden zorunlu veya isteğe bağlı göç etmiş kişilerden hareketle konu açıklanır.
Derse hazırlık	Ders kapsamında ülkemize sığınmak zorunda kalan mültecilerin sosyal entegrasyonları, eğitimleri, maddi koşulları, hakları, okula uyumları ile ilgilenen, proje yapan akran grupları, kişiler, öğretmenler, sivil toplum kuruluşları rol model olarak davet edilebilir.
Rol model hakkında bilgi	Bu ders kapsamında gerçek rol modellerle iletişime geçilemediği için rol model olarak hayali karakterler oluşturulmuş, ders onların üzerinden işlenmiştir.
Ön düşünme/ Dikkat/ Akılda Tutma	1.ve 2.dersler Öğretmen öğrencileri selamladıktan sonra geleceği anlatan bir konuyla zihinde canlandırma yapacaklarını söyleyerek derse başlar. Öğretmen öğrencilerin gözlerini kapatmasını ve anlatacaklarını zihinlerinde canlandırmaya çalışmalarını söyler. Zihinde canlandırma şu şekildedir: <i>“Çocuklar 1 yıl sonra ülkemizde savaş çıktığını, düşmanların her yerden ülkemize saldırıya geçtiğini düşünün. Savaş başladıktan kısa bir süre sonra savunmanız kaldınız. Neler hissederdiniz, neler yapardınız? Savunmasız kaldığınız için ailenizle birlikte daha güvenli bir şehre gitmek üzere yola çıktığınızı düşünün. Yolda sizin gibi güvenli şehirlere ulaşmaya çalışan binlerce insan gördünüz. Bu insanlar genellikle kadınlar ve çocuklardı. Sonunda güvenli şehre ulaştınız ama kısa zamanda burası da düşmanlar tarafından güvensiz hale getirildi. Hayatta kalmak için tek bir şansınız kaldı o da savaşın olmadığı güvenli bir ülkeye sığınmak. Ailenizle karar verip güvenli ülkeye doğru yola çıktınız. Yine sizinle birlikte binlerce kişi... Sonunda ülkeye vardınız. Bir süre çadırlarda zorluk içerisinde kaldıktan sonra bir eve taşındınız. Oradaki okullardan birine kaydoldunuz ve okula gitmeye başladınız. Ama bir sorun var: oranın dilini hiç bilmiyorsunuz, konuşulanları anlamıyorsunuz, sizin söylediklerinizi de karşıdakiler anlamıyor. Sınıftaki diğer çocuklar size garip garip bakıyor. Neler hissederdiniz, neler yapardınız?”</i> Gözlerini açmaları istenir. Duygu ve düşünceleri sorulur. Günün birinde dünyadaki tüm milletlerin göç etmek zorunda kalabileceği vurgulanarak yakın çevremizden (Suriye, Filistin, Irak, Ukrayna) örnekler verilir. Ülkemize sığınmak zorunda kalan göçmenlerin varlığından bahsedilir (sınıfta göçmen öğrenci varsa daha hassas anlatılır). Etraflarında göçmen aileler ve çocuklarının olup olmadığı sorulur ve ülkemize sığınan bu göçmenlerin ne gibi sorunlarla karşılaşabilecekleri sorulur. Gelen cevapların ardından <i>“Zor durumda olan göçmen çocuklara yardım etmek ister misiniz?”</i> denilerek öğrenciler derse karşı güdülenir. Öğrenciler gruplar haline getirilir. Her

	gruba ekte yer alan “<i>Kafadarlar Plan Yapıyor</i>” hikayesi dağıtılır. Öğrencilere “<i>hikâyenin geri kalanını öz düzenlemeli öğrenme süreçlerini kullanarak tamamlayacağımızı ve bu sayede ülkemize sığınan iki arkadaşımıza yardım edeceğimiz</i>” söylenir. Öz düzenlemeli öğrenme süreçleri hatırlatılır ve örnekler verilir. Hikâyeyi öğretmen yüksek sesle iki defa okuduktan sonra her grup kendi içerisinde gerekli gördüğü kadar okur. Hikâye tamamlama için ekteki etkinlik kağıdı dağıtılır. Öğrencilere hikâye tamamlama için 30-35 dk çalışma süresi verilir. Öğretmen grupları dolaşarak rehberlik yapar. Verilen sürenin ardından grup sözcüleri tahtaya çıkarak hikâyelerini okur. Öğretmen geri dönütler verir. Öğrencilerin zor durumda olan göçmen çocuklara yardım edebilmek adına yaptıkları çalışmadan ve ürettikleri fikirlerden haz almaları sağlanarak öz doyuma ulaşmaları beklenir.
Performans/ Yeniden Üretme	Öz düzenlemeli öğrenme süreçlerinin performans aşaması için bir önceki derste hikâye tamamlama etkinliğinde birlikte çalışan öğrencilerle ülkemize sığınmak zorunda kalan mültecilerin okula uyumları, ders başarıları, maddi sorunları vb gibi alanlarda küçük bir proje yapılır. Gruplar neler yapacağına kendileri karar verir. Öz düzenleme süreçlerinden öz yeterlik, hedef belirleme, görev stratejileri gibi değişkenler işe koşulur. Projenin hazırlanması ve uygulamaya başlaması için 10 gün süre verilir.
Öz yansıtma/ Güdülenme	10 günlük sürenin sonunda projelerin ne aşamada olduğunu belirlemek ve öz yansıtma amaçlı “<i>Kendimi Değerlendiriyorum</i>” etkinliği yapılır.



KAFADARLAR PLAN YAPIYOR

Ali, Ebru ve Mert çok iyi arkadaşları. Hepsi aynı sınıfta yani 3-F sınıfında okuyordu. Birlikte vakit geçirmeyi, oyun oynamayı ve ders çalışmayı çok seviyorlardı. Kendilerine ‘kafadarlar’ adını takmışlardı. Uzun bir yaz tatilinin ardından nihayet okulların açılma zamanı gelmişti, ee tabii

kafadarların buluşma zamanı da! Hepsi çok heyecanlıydı. Bahçede birbirlerini görünce hemen koşup sarıldılar. Kısa bir sohbetin ardından Ali, “Acaba bu sene sınıfımıza yeni arkadaşlar geldi mi?” diye merakını dile getirdi. Ebru, “Umarım gelmiştir” diye cevap verdi. “Ee hadi ne duruyoruz sınıfa gidip yeni arkadaşımız geldi mi diye bakalım” diye heyecanla öne atıldı Mert. Hep birlikte hızlı adımlarla sınıfa çıktılar. Eski arkadaşlarıyla selamlaştıktan sonra gözleri yeni birinin gelip gelmediğini aramaya başladı. Arka sıralarda biri sarışın biri biraz esmer iki çocuk utangaç gözlerle etrafa bakıyordu. Hemen yanlarına gidip tanışmaya karar verdiler. “Merhaba, sınıfımıza hoş geldiniz ben Ebru” diyerek elini uzattı Ebru. Çocuklar Ebru’ya baktılar fakat cevap vermediler. Kafadarlar birbirlerine bakıp ne olduğunu anlamaya çalışırken öğretmen sınıfa girdi. Kısa bir konuşmadan sonra “Sınıfımıza iki yeni arkadaşımız geldi. Oksana Ukrayna’dan Mahmut ise Suriye’den geldi.” dedi öğretmen. Kafadarlar neden cevap vermediklerini şimdi daha iyi anlamışlardı. Ülkelerindeki savaştan dolayı Türkiye’ye gelmiş olmalıydı. Türkçe’yi çok az konuşabiliyorlardı. Herkesten utanıyorlar ve uzak durmaya çalışıyorlardı. Sınıftaki diğer arkadaşlar oyunlarına hiç davet etmiyordu. Dersleri de anlamakta zorluk çekiyorlardı. Bu durum kafadarların canını sıkıyor, yeni gelen arkadaşlarına yardımcı olmak istiyorlardı. Bir gün her zaman vakit geçirdikleri parkta otururken “artık bir şeyler yapmalıyız” dedi Mert. Diğer kafadarlar hemen ne demek istediğini anladı Mert’in. “İyi de biz bir başımıza ne yapabiliriz ki?” diye çıkıştı Ali. “Hemen umutsuzluğa kapılmayın arkadaşlar! Geçen seneki dersimizde Meryem Betül ablanın hayatını hatırlasanıza. Tüm zorluklara ve engellere rağmen hedeflerine ulaşmıştı.” diye ekledi Ebru. Ali: “Evet, haklısın aslında! İhtiyacımız olan şeyler kendimize güvenmek, hedef koymak ve hedefe ulaşmak için plan yapmak ve uygulamak.” dedi. Kafadarlar hem ülkelerine hem de sınıflarına yeni gelen bu kişilere nasıl yardım edeceklerini konuşmak üzere Ebruların bahçesindeki ağaç evde toplandı...



HEDEF BELİRLEME
KAFADARLAR ARKADAŞLARINA YARDIM ETMEK İÇİN HANGİ HEDEFLERİ BELİRLEMİŞ OLABİLİR



HEDEFE ULAŞMAK İÇİN PLAN YAPMA
KAFADARLAR HEDEFLERİNE NASIL ULAŞMAYI PLANLAMIS OLABİLİR

PLANI UYGULAMAYA GEÇİRME
KAFADARLAR PLANLARINI NASIL UYGULAMIS OLABİLİR

UYGULAMADA SORUN ÇIKIYOR
KAFADARLAR SORUNU NASIL ÇÖZMÜŞ OLABİLİR?

HEDEFE ULAŞMA MUTLU SON
KAFADARLAR SONUNDA NELER HİSSETMİŞ OLABİLİR ARKADAŞLAR NELER HİSSETMİŞ OLABİLİR

Ünite	Doğada Hayat
Kazanımlar	HB.3.6.5. Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır. HB.3.6.6. Geri dönüşümün kendisine ve yaşadığı çevreye olan katkısına örnekler verir.
Derse hazırlık	Derse rol model olarak geri dönüşüm ve doğayı koruma, geliştirme alanında okul projesi veya ulusal/uluslararası projeler yapan akranlar, yetişkinler, sivil toplum kuruluşları veya kendi olanakları doğrultusunda geri dönüşüme ve doğayı korumaya katkı sağlayan, özgün fikirleri ve uygulamaları olan akranlar ve yetişkinler davet edilebilir. Bu ders eğitim fakültesi fen ve teknoloji laboratuvarında işlenmiştir. Laboratuvar dersten önce hazır hale getirilir. Öğrencilere laboratuvar kuralları hatırlatılır. laboratuvara davet edilen rol model bilim insanına ders öncesinde dersin işlenişiyile alakalı bilgi verilir.
Rol model hakkında bilgi	Doğrudan
Ön düşünme/ Dikkat/ Akılda Tutma	1.ve 2.saatler Öğretmen dersten önce laboratuvarında bulunan masalara geri dönüştürülebilir steril atıklar bırakır. Sınıf gruplar halinde çalışacağı için her bir grubun oturacağı masalara bir çeşit geri dönüştürülebilir atık (metal, plastik, cam, pil, kâğıt) bırakılır. Örneğin birinci grubun oturacağı masaya plastik atıklar ikinci grubun oturacağı masaya ise metal atıklar bırakılır. Sonrasında öğrenciler laboratuvara alınır. Öğrencilerin masaların üstünde yer alan çöpleri gördüğü zaman doğal olarak şaşkınlıkları beklenir. Öğretmen “çocuklar sizce masaların üstünde bulunan çöpler nereden gelmiş olabilir?” sorusunu yöneltir. Bunun yanı sıra “çöplerin rahatsız edici olup olmadığı” sorulur. Öğretmen öğrencilerin masalarda yer alan farklı türdeki çöpleri fark etmeleri için “masaların üstünde yer alan çöplerde bir şey dikkatinizi çekti mi? isterseniz diğer masalarda yer alan çöpleri de kontrol edebilirsiniz.” yönergesini iletir. Gelen yanıtların ardından öğretmen hiçbir şey söylemeden laboratuvarında yer alan çöp kutusunu laboratuvarın ortasına getirerek bırakır. “Hadî masalarda yer alan çöpleri çöp kutusuna atalım” der. Buradaki amaç öğrencilerin geri dönüşüm konusunda ön bilgilerini kullanarak çöplerin geri dönüşüm kutusuna atılmadan ve ayrıştırılmadan Bertaraf edilmesine itiraz etmelerini sağlamaktır. Öğrencilerden çöplerin doğrudan çöp kutusuna atılmasına itiraz edenler çıkması durumunda öğretmen “bu çöpleri ne yapabiliriz” sorusunu iletir. Çöplerin geri dönüşüme gönderilmesi cevabını aldıktan sonra laboratuvarın köşesinde daha önce öğretmen tarafından konulan geri dönüşüm kutuları gösterilir. Görselde yer alan geri dönüşüm Kutularının üzerine içerisinde geri dönüştürülmüş

	malzemeler bulunan poşet yapıştırılmıştır. Örneğin kâğıt atıkların atıldığı geri dönüşüm kutusunun üzerine yapıştırılan poşette kitap bulunmaktadır. Benzer şekilde metal atıkların bulunduğu poşetin içerisinde kaşık bulunmaktadır. Öğrenciler hangi atık maddenin olduğu masada oturuyorsa masada bulunan çöpleri ilgili olduğu geri dönüşüm kutusuna gruplar halinde ve sırayla atar. Öğrenciler yerlerine döndükten sonra öğretmen bu atık maddelerin ne yapıldığını sorar. Gelen cevaplardan hareketle geri dönüşüm sürecini kısaca anlatmaya çalışır. Az önce atıkları bıraktıkları kutuları bir geri dönüşüm fabrikası olarak düşünmelerini ister. Az önce kutulara atıkları atıkların fabrika tarafından geri dönüştürüldüğünü söyleyerek grubun ilgisini çekmeye çalışır. Öğretmen her gruptan 1 kişinin az önce çöp atıkları kutuların üstünde yer alan poşetin içerisine bakmasını ister. Poşetin içerisinde geri dönüştürülmüş maddelerin yanı sıra öğretmen tarafından hazırlanmış geri dönüşümün bir faydasını anlatan A4 kâğıdı boyutunda bir kart bulunur. Öğrencilerden bu kartı da alması istenir. Kartı alıp masasına gelen öğrenci kartta yazan geri dönüşümün faydasını tüm sınıfa yüksek sesle okur. Bu işlemin ardından okunan fayda öğretmen tarafından kısaca açıklanır ve sınıfça tartışılır. Bir kutuya 2 geri dönüşüm fayda kartı konulduğu için 5 geri dönüşüm kutusunda geri dönüşümün 6 faydası aynı şekilde konuşulur ve tartışılır. Her 1 kart öğretmen tarafından birden altıya kadar olan rakamlarla numaralandırılır. Kartların arkasında 6 parçalı bir yapbozun bir parçası bulunmaktadır. İlgili fayda konuşulduktan ve tartışıldıktan sonra resimde yer alan görseldeki gibi tahtadaki yerine yapıştırılır. Her bir kart için aynı işlem yapıldıktan sonra öğretmen tarafından hazırlanan görselde yer alan bilim insanı figürü ortaya çıkar. Öğretmen öğrencilerden görseli yorumlamalarını ister. Gelen cevapların ardından konuyu bağlaması için bilim insanı rol modeli olarak davet edilen Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Profesör Doktor Nil Duban’a söz verilir. Rol model öğrencilere geri dönüşüm ile bilim insanının arasında ne gibi bir ilişki olabileceğini sorar. Gelen yanıtların ardından görsele bakmalarını ister. Görselde çeşitli bilim dallarını temsil eden küçük resimler yer almaktadır. Öğretim üyesi: “nasıl ki geri dönüşüm kullanılmış maddelerin işlenip tekrardan insanların yararına olacak şekilde yeniden üretilmesi işine yarıyorsa bilim insanı da daha önceden insanlar tarafından üretilmiş, keşfedilmiş bilgileri kullanarak insanlığın yararına yeni bilgiler üreten kişidir. Yani geri dönüşüm ve bilim insanı birbirine çok benzeyen iki kavramdır.” sözleriyle bilim insanının geri dönüşüm metaforuna benzetir. Bu metaforun açıklanmasından sonra “az önce size öğretmeniniz geri dönüşüm süreçlerinden ve faydalarından bahsetti ben de sizlere bir bilim insanının kendini geliştirme sürecinden ve yaptığı işlerden bahsedeceğim.” diyerek dersi sürdürür. Rol model bilim insanı küçüklüğünden, okul yıllarından, ilkökul yıllarında nasıl bir öğrenci olduğundan, bilim insanı olmaya nasıl karar verdiğinden, bilim insanı olabilmek için nasıl çalıştığından ve hangi yollardan geçtiğinden, sahip olduğu değerlerden (bilimsellik,

	azim, sabır vb.) bahseder. Özellikle şu anda yürütmekte olduğu veya geçmişte tamamladığı bir bilimsel çalışmasının aşamalarını öz düzenleme süreçlerini (ön düşünme, performans, öz yansıtma) dikkate alarak anlatması istenir. Rol modelin sunumunun ardından soru-cevap kısmına geçilir. Öğrenciler diğer rol modellere sorduğu sorularını benzerini bilim insanı rol modeline de sorarlar. Karşılıklı iyi dileklerle ders sonlandırılır.
Performans/ Yeniden Üretme	
Öz yansıtma/ Güdülenme	





EK 2. Etkinliklerden görüntüler



Doktor Gülsün Doğan



Diyetisyen Can Kaçmaz ve Barış Kaçmaz



Afyonkarahisar Valisi Gökmen Çiçek



Teknofest dron yarışmasında derece alan takımın lideri Berkin Abi



Gazi İsmail Kumartaşı



Tokyo 2020 paralimpik tekvando oyunlarında ülkemize gümüş madalya kazandıran Meryem Betül Çavdar ile ders.



Prof. Dr. Nil Duban ile eğitim fakültesi laboratuvarında ders



AKÜ FLYTECH TAKIMI ÇALIŞMA ATÖLYESİ

EK 3. Başarı testi

HAYAT BİLGİSİ DERSİ BAŞARI TESTİ

1)Ahmet, annesinin isteği üzerine markete süt almaya gitti. Sütün markasına kendisi karar verecekti. Öncelikle sütlerin son kullanma tarihlerini kontrol etti. Daha sonra ambalajda delik olup olmadığını kontrol etti. Ardından bir sütü, paketinin üstündeki resim güzel olduğu için tercih etti ve satın aldı.

Ahmet'in market alışverişi sırasında hangi davranışı **hatalıdır**?

- A. Ambalajı kontrol etmesi
- B. Paketin üstündeki resme göre tercih etmesi
- C. Son kullanma tarihini kontrol etmesi



İldeki en sor
kişidir. İlde eğitim,
sağlık ve güvenlikle
ilgilenir.

veya İlçelerde
...nizlik, yol, su
gibi hizmetlerde
bulunur.

Köy veya
mahallelerin
sorunlarıyla
ilgilenir.

Vali Belediye başkanı Kaymakam

2) Yukarıdaki yönetici-görev eşleştirmelerinden hangisi **hatalıdır**?

- A. Vali
- B. Belediye Başkanı
- C. Kaymakam

3) Vatansever olmaları

II. Çalışkan olmaları

III. Azimli ve sabırlı olmaları

Yukarıdaki özelliklerden hangisi ve/veya hangileri yaptığı çalışmalarla **ülkemize katkıda bulunmuş** kişilerin özelliklerindendir?

- A. I-II
- B. I-III
- C. I-II-III

4) Aşağıdakilerden hangisi çevreyi koruma konusunda sorumluluk sahibi biri tarafından **yapılmaz**?

- A. Pilleri çöpe atar.
- B. Ağaç diker.
- C. Geri dönüşüme önem verir.



Ali: Ürün satın alırken fiyatını kontrol ederim.



Zeynep: Reklamı çok yapılan ürünleri tercih ederim.



Giray: Her zaman ucuz olan ürünleri alırım.

5) Yukarıdaki öğrencilerden hangisi **bilinçli tüketici** davranışı göstermiştir?

- A. Ali B. Zeynep C. Giray

6) Aşağıdaki tabloya **doğru** şekilde tik (✓) konulursa görünüm hangi şıktaki gibi olur?

Yöneticiler	Seçimle iş başına gelir. (oy kullanarak.)	Seçimle iş başına gelmez. Devlet tarafından görevlendirilir.
Muhtar		
Kaymakam		
Vali		

A.

✓	
	✓
	✓

B.

✓	
✓	
	✓

C.

	✓
	✓
	✓

7) Mete 9 yaşından beri olimpiyatlara katılma hayalleri kuruyordu. Bunun için uzun yıllar boyunca sıkı bir şekilde çalıştı. Sonunda olimpiyatlara katılmaya hak kazandı. Olimpiyatlarda altın madalya kazanarak ülkemizin başarısını tüm dünyaya duyurdu.

Bu parçayla ilgili aşağıdakilerden hangisi **çıkarılamaz?**

- A. Çok çalışmak ülkemizin gelişmesine katkı sağlar
- B. Ülkemizin başarısı bireylerin başarısına bağlıdır.
- C. Bazı yetenekler doğuştan gelir.



8) Aşağıdakilerden hangisi dünyamızın görselde yer alan şekliyle resmedilmesinin sebeplerinden biridir?

- A. Depremlerin olması
- B. İnsanların çevreyi kirletmesi
- C. Hastalıkların artması

"İnsanlar başlarına gelen şeylerde, üzüntüde ve sevinçte bir olursa, dünya cennet gibi olur. Çünkü böyle bir toplumda tam bir dayanışma ve kaynaşma vardır. Aralarında duygu ve düşünce birliği bulunan topluluklar, birlik ve düzen içinde yaşarlar."

9) Yukardaki paragrafta anlatılmak istenen nedir?

- A) Bağımsızlık
- B) Güvenlik
- C) Millî birlik ve beraberlik

Salih her sabah okula gitmeden önce kahvaltısını yapar. Okulda şeker, çikolata gibi yiyeceklerden uzak durur. Akşamları da annesinin yaptığı yemekleri yer. Yatmadan önce bir şey yememeye dikkat eder.

10) Yukarıda anlatılanlara göre Salih ile ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A. Salih dengeli ve sağlıklı beslenen biridir.
- B. Salih derslerinde başarılı.
- C. Salih yemek yemeyi çok seven biridir.



Nilsu: Kodlama
öğrenmeye



Yusuf: Evde
basit deneyler



Berk: Basketbolda
başarılı olmak için
antrenman yapıyorum.

11)Nilsu, Yusuf, Berk'in yaptıkları işler sonucunda hangisinin olması **beklenemez?**

- A. Ülkemizin gelişmesine katkıda bulunurlar.
- B. İlgilendikleri alanda ülkemizi temsil eden kişiler olabilirler.
- C. Vakit kaybı yaşarlar.

I. Tuvaleti kullandıktan sonra A mutlaka çekilmelidir.

II. Ellerimizin temizliği için B kullanılmalıdır.

III. Ortak kullanım alanlarında mutlaka C bulundurulmalıdır.

IV. Sınıf gibi D alanlar sık sık havalandırılmalıdır.

12) Yukarıda ortak kullanım alanları ile ilgili verilen ifadelerin boş bırakılan yerlere hangi kelimeler yazılmalıdır?

<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>	<u>D</u>
A) Sifon	Peçete	Sabun	Soğuk
B) Sifon	Sabun	Çöp kutusu	Kapalı
C) Sifon	Sabun	Çöp kutusu	Açık

“Vali, belediye başkanı, muhtar gibi yöneticiler temsil ederler. Bu sebeple bulundukları topluma olmalılar. Bu onların en temel”

13) Yukarıdaki boşluklar aşağıdaki kelimelerden hangileriyle doldurulursa **anlamlı** olur.

- A. Kurumlarını / örnek / görevidir
- B. Halkı / örnek / görevidir
- C. Halkı / güvenli / düşüncesidir

14) Aşağıdakilerden hangisi mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenmenin nedenlerinden biri **değildir**?

- A. Daha sağlıklı olurlar.
- B. Daha lezzetli olurlar.
- C. Daha büyük olurlar.

15) Aşağıdakilerden hangisi yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişilerin hayatlarını araştırmanın faydalarından **değildir**?

- A. Nasıl başarılı olduklarını öğreniriz.
- B. Yeni fikirler üretmemize yardımcı olabilirler.
- C. Ulaşamayacağımız hedefleri gösterirler.



Merhaba, ben Zeynep. 9 yaşındayım. Sizin komşunuz sayılırım. Ülkemde savaş olduğu için güvenli bir yere gelmeyi tercih ettik. Sizin ülkeniz hem güvenli hem de misafirperver olduğu için sizi tercih ettik. Bütün iyilikleriniz için teşekkür ederim.

16) Aşağıdakilerden hangisini yaparsak ülkemize sığınan Zeynep ve onun gibi olan diğer kişilere karşı **doğru bir davranış** sergilemiş oluruz?

- A. Onlarla ilgilenmemek
- B. Onları görmezden gelmek
- C. Onların zor durumuna yardım etmek

17) Aşağıdakilerden hangisi yeterli ve dengeli beslenmemizi gerektiren nedenlerinden biri **değildir**?

- A. Sağlıklı büyümek ve gelişmek için
- B. Etrafımızdan beğeni almak için
- C. Günlük enerji ihtiyacımızı yeteri kadar karşılamak için

18) Aşağıdakilerden hangisi ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik bir sosyal sorumluluk projesi **olamaz?**

- A. Derslerine yardımcı olmak
- B. Evlerinin bulunduğu sokakları temizlemek
- C. Okula uyumlarına yardım etmek.

BAŞARILAR



EK 4. Rol model algısı anketi

No:

Rol model algısı anketi

Rol model denilince aklına neler geliyor? 5 kelimeyle anlatır mısın?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Hayatında kendine örnek olarak aldığı/rol model olarak gördüğün kimse var mı? Varsa eğer bu kişi veya kişiler kimlerdir?

Neden bu kişinin ya da kişilerin davranışlarını örnek alıyorsun?

Rol modeller bize bir şey öğretebilir mi? Öğretirse eğer neler öğretebilir?

Örnek aldığı kişilerden bir şey öğreniyor musun? Öğreniyorsan bunlar nelerdir?

EK 5. Rol model tercihleri anketi

TAKMA İSİM:

ROL MODEL TERCİHLERİ ANKETİ ÖĞRENCİ FORMU

Sevgili öğrencim,

Aşağıda seninle ilgili bazı sorular sorduk. Sorulara samimiyetle cevap vereceğine inanıyorum. Sorulara verdiğin cevaplar sadece bizde kalacak, herhangi bir kimseyle paylaşılmayacak. Sorularda anlamadığın bir yer olursa öğretmenine sorabilirsin 😊

Araştırmacılar: Prof. Dr. Hüseyin Köksal, Arş. Grv. Hakan Bayırlı

Cinsiyet: Erkek () Kız () Sınıf: 3. () 4. ()

Biliyorsun hayatımızda bazı kişilere benzemeye çalışırız. Bazı kişileri kendimize örnek alırız. Onun davranışları hoşumuza gider. Onun gibi davranmaya çalışırız. Onun yaptıklarını yapmaya çalışırız. Ona saygı duyarız. O kişiler bizim rol modellerimizdir.

1. Hayatında kendine örnek olarak aldığın/rol model olarak gördüğün kimse var mı? Varsa eğer bu kişi veya kişiler kimlerdir? (**Açıklama:** Bu kişiler yakın veya uzak çevremizden olabileceği gibi; Televizyon, Dizi/Film oyuncular, Youtube, Facebook, Instagram, Tiktok, gibi sanal dünyada gördüğümüz/takip ettiğimiz gerçek veya hayali kişiler de olabilir.)

.....
.....
.....

2. Neden bu kişinin ya da kişilerin davranışlarını örnek alıyorsun?

.....
.....
.....
.....

3. Örnek aldığın kişi gibi olmak ister miydin? Neden?

.....
.....
.....

4. O kişiyi örnek alma sürecin nasıl başladı? Özellikle hangi davranışı veya özelliği seni etkiledi?

.....
.....
.....
.....

ROL MODEL TERCİHLERİ ANKETİ AİLE FORMU

Değerli veli,

Aşağıdaki ankette sevgili çocuklarınızın kendilerine örnek aldıkları rol modelleriyle alakalı keşfedici sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırmamızın verimliliği açısından çok önem arz etmektedir. Anketi doldurmak tamamen gönüllülüğe dayalıdır. İstedığınız zaman anketi doldurmaktan vazgeçebilirsiniz. Vereceğiniz cevaplar sınıf öğretmeni dâhil kimseyle paylaşılmayacaktır.

Araştırmacılar: Prof. Dr. Hüseyin Köksal, Arş. Grv. Hakan Bayırlı

Araştırmaya katılmayı kendi rızamla onaylıyorum imza:

1. Sizce çocuğunuzun rol model/örnek aldığı gerçek kişiler veya sanal ortamda (Televizyon, Dizi/Film, Youtube, Facebook, Instagram, Tiktok, Bilgisayar oyunları vb.) olan gerçek veya hayal ürünü kişiler/karakterler var mı? Varsa bu kişi/kişiler kimlerdir?

.....

.....

.....

.....

2. Sizce çocuğunuz neden bu kişileri rol model alıyor/rol model olarak görüyor?

.....

.....

.....

.....

3. Çocuğunuzun rol model aldığı kişiler hangi kişisel özelliklere sahip? Nasıl davranışlar sergiliyor?

.....

.....

.....

.....

4. Çocuğunuz rol model aldığı kişi veya kişilerin kişisel özelliklerini ve davranışlarını sergiliyor mu/ sergilemeye çalışıyor mu? Nasıl?

.....

.....

.....

.....

EK 6. Etik kurul izni

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.01.2022-E.263528



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-263528
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

13.01.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Hakan BAYIRLI'nın, Prof.Dr.Hüseyin KÖKSAL'ın danışmanlığında yürüttüğü "*İlkokul Öğrencilerinin Rol Model Tercihleri ve Rol Modellerden Eğitimde Yararlanma Süreci*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun 21.12.2021 tarih ve 20 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 021

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Prof. Dr. Hüseyin KÖKSAL

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, yuxarıda belirtilen işlemler ile imzalandıktan sonra...

EK 7. Valilik oluru

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.02.2022-E.290872

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.02.2022-E.290834



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-49809702-605.01-43421051
Konu : Hakan BAYIRLI'nın Araştırma İzni

14.02.2022

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Valilik Makamı'nın 11/02/2022 tarihli ve 43355988 sayılı Oluru.
b) 07/02/2022 tarihli ve E.17311665-044-282671 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Dalı Doktora Programı öğrencisi Hakan BAYIRLI'nın "İlkokul Öğrencilerinin Rol Model Tercihleri ve Rol Modellerin Eğitime Katılma Süreci: Karma Araştırma" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2021-2022 Öğretim Yılı içinde Müdürlüğümüze bağlı ilçe (b) yazı ekinde belirtilen okullarda görevli yapan öğretmenlere, öğrenim gören öğrencilere ve velilere araştırma çalışması yapabilmelerine dair ilçe (b) talebinde bulunulmuştur.

Müdürlüğümüz AR-GE Birimi tarafından "Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı ile yayımlanan 2020/2 No'lu Genelge doğrultusunda incelemiş olup ilçe (a) "Valilik Oluru" ve onaylanmış veri toplama aracı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Milli Eğitim Müdürü

Not: Çalışmalar tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Milli Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi zorunludur.

EKLER:

- Makam Onayı.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...