

Hayat Bilgisi Dersinde Rol Model Katılımlı Etkinliklerin Öğrencilerin Başarısına, Tutumlarına ve Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi*

The Effect of Activities with Role Model Participation on Students' Achievement, Attitudes, and Self-Regulation Skills in Life Studies Course

Hakan Bayırlı¹, Hüseyin Köksal²

¹Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, hbayirli@aku.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0002-8415-5418)

²Prof. Dr. Hüseyin Köksal, Gazi Üniversitesi, hkoksal@gazi.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0003-3805-2810)

Geliş Tarihi: 15.05.2024

Kabul Tarihi: 05.11.2025

ÖZ

Rol modeller; çalışkanlıkları, başarıları, karakterleri ve öz düzenleme becerileri ile ön plana çıkan tutumları, inançları, değerleri, motivasyonu ve davranışları etkileyen kimselerdir. Rol modellerden öğrenme çoğu zaman farkında olmadan informal bir şekilde gerçekleşir. Bu çalışmanın amacı, hayatta önemli yeri olan rol modellerden eğitim ortamlarında formal bir şekilde yararlanmanın yollarını aramaktır. Bu doğrultuda sıralı açıklayıcı karma bir araştırma süreci yürütülmüştür. Karma araştırmanın ilk aşaması olan deneysel aşamada öğrencilerin rol model tercihlerinden yola çıkarak bir profil çıkarılmış ve bu profile uygun rol modeller öz düzenleme ve başarı öykülerini anlatmak üzere hayat bilgisi dersi kapsamında sınıf ortamına davet edilmiştir. Rol model kişilerin sunumunun ardından “Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı” ve “Öz Düzenleme Modeli” çerçevesinde öz düzenlemeli etkinlikler uygulanmıştır. Sürecin sonunda bağımlı değişkenler olarak öz düzenlemeli öğrenme, hayat bilgisi dersine yönelik tutum ve hayat bilgisi dersi başarısındaki değişimler ölçülmüştür. Nitel aşamada sürecin sosyal etkisini ortaya koymak için durum çalışması kullanılmıştır. Bu doğrultuda deney grubu öğrencileri ve velileriyle yüz yüze görüşmeler yürütülmüştür. Nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgulara göre, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin öz düzenleme becerilerini ve hayat bilgisi dersi başarılarını arttırdığı, derse yönelik tutumlarında ise nicel olarak anlamlı bir değişiklik oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonunda eğitim ortamlarında rol modellerden yararlanma, öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi konularında önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hayat bilgisi, rol model, öz düzenleme, sosyal bilişsel öğrenme kuramı.

ABSTRACT

Role models, stand out with their hard work, achievements, character, and self-regulation skills, influencing our attitudes, beliefs, values, motivation, and behaviors. Learning from role models often occurs informally without conscious awareness. This study aims to find ways to benefit from role models who hold significant importance in our lives within educational settings. To this end, a sequential explanatory mixed research approach was employed in the current study. In the experimental phase, which constituted the first phase

* Bu çalışma, birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

of this mixed research, student preferences for role models were assessed, and individuals fitting this profile were invited to participate in classroom sessions as part of the life studies course. These role models shared their stories of self-regulation and success. Subsequently, self-regulated activities were implemented, drawing upon the frameworks of "Social Cognitive Learning Theory" and the "Self-Regulation Model." Following these interventions, changes in self-regulated learning, attitudes toward the life studies course, and course achievement were measured as dependent variables.. In the qualitative phase, a case study was used to elucidate the social impact of the intervention. In this direction, face-to-face interviews were conducted with the experimental group students and their parents. Based on the quantitative and qualitative findings, it was concluded that self-regulated activities involving role model participation led to increased achievement and self-regulation skills among students in the experimental group within the life studies course. However, there was no statistically significant change in their attitudes toward the course. The study concludes with recommendations for leveraging role models in educational settings and fostering the development of self-regulation skills.

Keywords: Life studies course, role model, self-regulation, Social-Cognitive Learning Theory.

GİRİŞ

İletişim teknolojisindeki ilerlemeler, sosyal etkileşim sürecini değiştirdiği için eğitim ortamlarında olumlu rol modellerin önemi artmıştır. Olumlu rol modelleri eğitim ortamlarında formal bir şekilde sunmak, öğrenciler için birçok fayda sağlayabilir çünkü rol modeller, öğrencilerin davranışları, tutumları, inançları, değerleri, motivasyonları ve öz-yeterlik inançları üzerinde etkili olabilir. Rol modeller genellikle bireylere yeni davranışlar sergileme ve iddialı hedefler koyma konusunda ilham verici olarak görülürler (Gladstone & Cimpian, 2021; Morgenroth, Ryan, & Peters, 2015). Özellikle eğitim alanında, rol modeller kariyer planlama konusunda rehberlik sağlayabilir ve motivasyonu artırabilirler (Ahn, Hu, & Vega, 2020). Ancak, mevcut durumda, okul ortamlarında rol modellerden gözlemleyerek öğrenme genellikle rastgele bir şekilde gerçekleşir. Bu sebeple, bu çalışmada öğrencilerin rol model seçimlerine uygun kişilerden eğitim ortamında çeşitli beceri, değer ve davranış geliştirme konularında faydalanmanın potansiyeli, rol modellerin geniş ve gerçekçi etkisi dikkate alınarak incelenmiştir.

Araştırmalar (Anderson & Cavallaro, 2002; Brichenno & Thornton, 2007), ilkökul çağındaki çocukların başarılı rol modelleri takip ettiğini göstermektedir. Başarılı bireylerin özellikleri incelendiğinde, genellikle öz düzenleme becerilerinin gelişmiş olduğu görülmektedir. Başarı ile öz düzenleme arasında güçlü bir ilişki olduğunu gösteren birçok kanıt literatürde bulunmaktadır (Çiltaş, 2011; McClelland & Cameron, 2011; Zimmerman, 1990). Bu nedenle çalışmada rol modeller aracılığı ile geliştirmek istenen becerilerin başına öz düzenleme becerileri yerleştirilmiştir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına (SBÖK) göre öz düzenleme bileşenlerinin gelişimi rol modellerin sosyal ortamlarında gözlemlenmesi ile başlar. Bireyler gözlemledikleri davranışları süreç içerisinde içselleştirerek kendi davranışları haline getirir (Sakız, 2020). Bu duruma örnek olarak Ünver vd., (2022) tarafından yürütülen çalışma gösterilebilir. Çalışmada, anne ve babaların rol model olarak ilkökul çağındaki çocukların öz düzenleme davranışlarını geliştirebileceği ortaya konmuştur. Başarılı rol modeller aracılığıyla öz düzenleme becerileri kazandırmak için hayat bilgisi dersinin en uygun derslerden biri olduğu düşünülmüştür. Çünkü dersin kazandırmayı hedeflediği beceri ve değerlerin öz düzenleme becerileri ile uyumlu olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmada, öğrenci merkezli öğretim anlayışı doğrultusunda, rol model temelli etkinliklerin öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği varsayılmış ve bu nedenle tutum değişimi araştırmanın bir diğer değişkeni olarak incelenmiştir. Ergin'in (2006) belirttiği gibi, öğrencilerin bir derse karşı olumlu tutum geliştirmeleri, o derste başarılarını artırabilir. Bu doğrultuda, araştırmada sınıfa rol modellerin davet edilmesi ve öğrenci merkezli öz düzenlemeli etkinliklerin uygulanmasının, öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyerek ders başarılarını yükselteceği öngörülmüştür.

Bu doğrultuda hayat bilgisi dersi kapsamında en başta Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına ulaşmak amacıyla başarılı ve çalışkan rol modellerin nasıl başarılı olduklarını, öz düzenleme becerilerini nasıl geliştirdiklerini, öz düzenleme becerileri ve başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğunu anlatmak ve bu konuda model olmak üzere sınıf ortamına davet edilmeleri sağlanmış ve etkinlikler yapılandırılmıştır. Öğrencilerin eğitim ortamına davet edilen rol modelleri gözlemlenmeleri aracılığıyla başarı, öz düzenleme becerileri ve derse yönelik tutumlarının olumlu yönde gelişeceği düşünülmüş ve mevcut çalışma tasarlanmıştır.

1.1.Kavramsal Çerçeve

1.1.1.Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

SBÖK, birçok bilim dalı tarafından dikkate alınan ve insanın nasıl öğrendiği sorusuna çeşitli açıklamalar getirmeye çalışan, büyük ölçüde Albert Bandura tarafından geliştirilen bir kuramdır. Bu kuram, insan davranışlarını anlamak için psikanalitik ve davranışçılık teorilerini ilkinin klinik zenginliğinden ve ikincisinin titizliğinden yararlanarak birleştirme girişimi olarak ortaya çıkmıştır (Grusec, 1992). Bandura, başlangıçta Skinner'in edimsel koşullanma ilkelerinden etkilenmiş olsa da modelleme ve bilgi işleme kapasitesi kavramını vurgulayarak mekanik koşullanma ilkelerinden ayrılmıştır (Grusec, 1992; Ormrod, 2015). Bandura'nın modelleme anlayışı, bireylerin gözlemlenen davranışı kabul etme veya reddetme özgürlüğüne sahip olduklarını vurgular (Hess, 2000). SBÖK'nin temel düşüncesi "Karşılıklı Belirleyicilik" ilkesidir, bu ilkeye göre insan öğrenmesini ve davranışlarını şekillendiren üç faktör vardır: Çevre, kişisel özellikler ve davranış. Bu kuram, insanları ne çevresel güçler tarafından kontrol edilen güçsüz nesneler olarak görür ne de tamamen özgür etkenler olarak kabul eder (Bandura, 1977). Bu kuramda öz düzenleme ve öz yeterlik becerileri önemli yere sahiptir.

1.1.2.Öz Düzenleme

Bandura (1977), SBÖK'nin belirgin özelliklerinden biri olarak kendi kendini düzenleme yeteneğine vurgu yapar. İnsanlar, çevresel uyarıları düzenleyerek, bilişsel dayanak noktaları üretmek ve eylemleri için sonuçlar yaratarak davranışları üzerinde belirli bir kontrol sağlayabilirler (Bandura, 1977). Bandura'ya göre, öz düzenleme, davranışsal tepkilere uyum sağlayabilme becerilerini ifade eder (Bandura, 2005). Öz düzenlemeli öğrenme süreçleri ise öğrencilerin özne olarak başlattığı, değiştirdiği ve sürdürdüğü hedefe yönelik bilişsel etkinlikleri içerir (Zimmerman, 1986). Schunnk (1989), karşılıklı belirleyicilik ilkesini öz düzenlemeli öğrenmeye uygulayarak, öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki öz düzenleme girişimlerinin çevresel ve davranışsal olaylardan karşılıklı olarak etkilenecek yalnızca bilişsel veya duygusal süreçler tarafından belirlenmediğini öne sürmüştür. Bandura (1991), benzer şekilde, çevresel süreçlerin önemini vurgulamış, öz düzenleme yapmanın sadece niyet ve arzularla değil, kişilerin motivasyonlarını ve davranışlarını etkileyecek süreçleri aktif hale getirmesiyle mümkün olacağını ifade etmiştir. Literatürde öz düzenlemeli öğrenme üzerine birçok model bulunmaktadır (Boekaerts, 1997; Pintrich, 2000; Winnie & Hadwin, 1998). Bu çalışmada Zimmerman'ın (2000) öz düzenleme modeli kullanılmıştır. Bu modele göre, öz düzenlemeli öğrenme evreleri kısaca şunlardır: Ön düşünme, performans, öz yansıtma. Öz düzenlemenin gelişiminde gözlem ve modelleme yoluyla öğrenme kritik bir etkiye sahiptir.

1.1.3.Gözlem ve Modelleme Yoluyla Öğrenme

Modelleme, SBÖK'nin önemli bileşenlerinden biridir. Modelleme rol modellerin gözlemlenmesi sonucunda bireylerde meydana gelen davranışsal, bilişsel ve duygusal değişimleri ifade eder. Sosyal modelleme, Bandura (1977, 2005)'ya göre içerisinde bilişsel işlevler barındıran dört süreç aracılığıyla gerçekleşir. Bunlar; dikkat, akılda tutma, yeniden üretme ve motivasyondur. Sosyal modelleme sürecinin ilk basamağını oluşturan dikkat aşaması gözlemlenecek modele dikkat etmeyi içerir. Bu basamakta gözlemlenen kişinin statü, yaş, cinsiyet, millet, görüntü gibi özellikleri ön plana çıkarken gözlemleyen kişinin deneyimleri, aldığı

pekiştireçler ve sahip olduğu değerler önemli hale gelmektedir (Schunk, 2012; Senemoğlu, 2020). İkinci basamak ise dikkat edilerek gözlemlenmiş bilgilerin bellekte saklanması için bilişsel olarak organize edilmesini, kodlanmasını, tekrar edilmesini ve dönüştürülmesini gerektiren akılda tutmadır. Üçüncü evre ise gözlemlenmiş olayların, görsel ve sembolik kavramlarının gözlemlenebilen davranışlara dönüştürülmesini içeren yeniden üretimdir (Schunk, 2012). Dördüncü basamak olan motivasyon, bireylerin deneyimledikleri sonuçlara ve modelleri gözlemlmelerine dayalı olarak eylemlerin beklenen sonuçları hakkındaki beklentilerini ifade eder (Bandura, 1997). Eylemin sonuçları ödüllendirilirse inandıkları eylemleri gerçekleştirirler. Olumsuz yanıt verileceğine inandıkları davranışlardan ise kaçınırlar.

1.1.4.Rol Model

Rol modeller, bazen gerçek bir kişi olabilirken bazen bir film karakteri gibi gerçek olmayan bir kişilik olarak ortaya çıkarak bireyin davranışlarını gözlemleyerek şekillendirdiği ve benzer tutumları benimsediği kişilerdir (Bilis, 2014). Rol modeller genellikle insanları yeni davranış ve tutumlar sergilemeye motive eder ve onlara iddialı hedefler koymaları için ilham verirler (Morgenroth vd., 2015). Özellikle eğitim alanında, rol modeller olası kariyer yolları için yol haritaları sağlayan ve motivasyonu artıran bir ilham kaynağı olarak değerlidir (Eskiler & Küçükbiş, 2019; Ahn vd., 2020). Bandura (1997)'ya göre davranışa kaynaklık eden bilginin edinilmesinde üç tür model vardır: Canlı modeller, sembolik modeller ve yazılı modeller. Canlı modeller genellikle günlük yaşamda bulunan sosyal çevrelerden gelir ve bireyin temel davranış kalıplarını oluşturmaya yardımcı olur. Sembolik modeller, televizyon ve diğer görsel medya aracılığıyla sağlanır ve bireylerin tutumlarını ve davranışlarını etkileyebilir. Yazılı veya sözlü modeller, dil becerileri kullanılarak sağlanır ve kişilere nasıl davranacaklarına dair talimatlar verir, bu da sosyal, mesleki ve günlük aktivitelerde beceri edinmeye yardımcı olur. Bucher ve Stelling (1977), rol modelleri beş kategoride sınıflandırır: Karizmatik (charismatic) rol modeller, kısmi (partial) rol modeller, alternatif (option) rol modeller, dönemsel (stage) rol modeller ve olumsuz (negative) rol modellerdir. Kısmi modeller, belirli bir beceri veya özelliğiyle örnek olur. Karizmatik modeller, hayranlık uyandırarak taklit edilmeye değer görülür. Dönemsel modeller, bireylere yaşamın belirli evrelerinde nasıl davranacaklarını gösterir. Alternatif modeller, alışılmışın dışında davranış veya kimlik örnekleri sunar. Olumsuz modeller ise, diğer tüm tiplerin olumsuz örnek teşkil eden versiyonlarıdır.

1.2.Çalışmanın Önemi

Literatürde rol modellerin bireylerin kariyer gelişimleri ve başarıları üzerindeki önemi yaygın olarak kabul edilse de (Akbulut, 2016), rol modellerden eğitim ortamında yararlanma genellikle doğal süreçlere bırakılmıştır. Bu çalışma, ilkökul eğitim ortamlarında rol modellerden nasıl faydalanılabileceğini ve bunun sonuçlarını ortaya koyarak önemli katkılar sağlayabilir. Ayrıca, öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirmek için birçok yöntem, teknik ve strateji denenmiştir. Bu çalışmada ise öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla öz düzenleme becerileriyle başarılı olmuş kişileri gözlemlmeleri ve dinlemeleri sağlanmıştır, bu da yeni bir strateji olarak görülebilir.

Çalışmanın hayat bilgisi dersi literatürüne de katkı sağlayacağı söylenebilir. Literatür incelendiğinde birçok farklı uygulamayla dersler yürütülmüş ve etkililiği araştırılmıştır. Fakat yürütülen çalışmalar incelendiğinde hayat bilgisi dersinde rol modelleri temele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Literatür incelendiğinde çeşitli eğitim kademelerinde ve ortamlarında rol model katılımlı müdahale çalışmalarının olduğu görülmeye rağmen (Armour & Duncombe, 2012; Demirbaş, 2005; Dorovolomo & Rafiq, 2021; Ruggeri vd., 2018; Van Tassel-Baska & Kuliecke, 1987) çalışma grubunun rol model tercihleri göz önüne alınarak tasarlanan müdahale programlı çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada rol model katılımlı etkinliklerin öğrencilerin rol model

tercihleri ve rol model alma gerekçeleri dikkate alınarak tasarlanması çalışmanın özgün yanını ortaya koymaktadır.

Bu doğrultuda çalışmanın amacı, ilkökul öğrencilerinin rol model tercihleri ve rol model alma gerekçeleri temele alınarak belirlenen rol modelleri, Bandura'nın (1977, 1986) gözlem yoluyla öğrenme süreçlerini ve Zimmerman'ın (2000) öz düzenleme evrelerini temele alan öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarısına, hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına ve öz düzenleme becerilerine etkisini belirlemektir. Çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin öğrencilerin hayat bilgisi dersi başarısına etkisini belirlemek için başarı testi ve görüşmelerden hangi sonuçlar çıkarılabilir?
2. Rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemek için tutum ölçeği ve görüşmelerden hangi sonuçlar çıkarılabilir?
3. Rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin öğrencilerin öz düzenleme becerilerine etkisini belirlemek için öz düzenlemeli öğrenme envanteri ve görüşmelerden hangi sonuçlar çıkarılabilir?

YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli

Araştırma nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma yöntemi, araştırmacıların nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının veri toplama, analiz, çıkarım teknikleri gibi unsurlarını doğrulama, derin anlayış ve geniş amaçlar için birleştirdiği araştırma türüdür (Johnson vd., 2007). Araştırmada deneysel işlemde elde edilen nicel verileri açıklamaya, netleştirmeye, iyileştirmeye ve genişletmeye yardımcı olan (Ivankova & Creswell, 2009) sıralı açıklayıcı desen tercih edilmiştir. Greene vd., (1989) karma araştırmaların tercih edilme gerekçelerini beş maddeyle açıklar: Veri çeşitlemesi, tamamlayıcılık, geliştirme, başlatma ve genişletmedir. Bu araştırmada karma yöntemin tercih edilme gerekçesi tamamlayıcılıktır. Çünkü deneysel yöntemde elde edilen sonuçların nitel yöntemde elde edilen sonuçlarla geliştirilmesi, detaylandırılması, örneklenmesi ve açıklığa kavuşturulması amaçlanmıştır. Nicel aşamada rol modellerin sınıfa davet edilmesiyle işlenen öz düzenlemeli etkinliklerin etkililiğini belirlemek amacıyla öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Nitel aşamadaki işlemler ise nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında belirli kişilerle, belirli bir zaman diliminde ve belirli yöntemlerle uygulanan deneysel işlem süreci ve bu sürecin katılımcılar üzerinde bıraktığı etki incelenecek bir durum olarak ele alınmış ve değerlendirilmiştir.

2.2.Çalışma Grubu

2.2.1.Deneysel Aşama Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniğiyle belirlenmiştir. Çalışma grubu 2021-22 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde bir devlet ilkökulunda 3. sınıfa devam eden 58 öğrenciden oluşmuştur. Öğrencilerin 29'u deney, 29'u ise kontrol grubunda yer almıştır.

2.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi

Her sosyo-ekonomik düzeyden öğrenciyi barındırması yönüyle şehir merkezinde bulunan okullardan biri çalışma okulu olarak belirlenmiştir. Deneysel araştırmanın uygulanacağı okul seçildikten sonra, deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi için adımlar atılmıştır. Bu kapsamda, okulda düzenli olarak yapılan son deneme sınavının hayat bilgisi sonuçları okul müdüründen talep edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde 3-F ve 3-A sınıflarının elde ettiği puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. 3-F sınıfı deney grubu olarak 3-A sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Tablo 1'de, deney grubu olarak seçilen 3-F sınıfı ile kontrol grubu olarak belirlenen 3-A sınıfının hayat bilgisi deneme sınavı başarı puanları, veriler normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Tablo 1

Grupların Deneme Sınavından Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Grup	N	Sıra ortalamaları	U	p
Kontrol	26	24.58	288.000	.20
Deney	27	29.33		

p<.05

Tablo 1'deki verilere göre, kontrol ve deney grupları arasında uygulamadan önce hayat bilgisi başarısına göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (U= 288.000; p= .204). Başka bir deyişle deney ve kontrol grupları uygulama öncesinde hayat bilgisi dersi başarısı açısından benzer düzeydedirler.

Deney ve kontrol gruplarının denkleğinin sağlanması amacıyla okul öncesi eğitimi alıp almama durumları da karşılaştırılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için yapılan ki-kare testi sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Eğitimi Alma Durum Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu					
Grup	Evet	Hayır	X ²	sd	p
Deney	23	6	3.863	1	.10
Kontrol	28	1			

Tablo 2'deki sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarının okul öncesi eğitim alma durumu açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (X²(1) = 3.863, p>0.05). Grupların denk olduğunu belirlemek için yapılan analizler sonucunda, grupların yukarıda ifade edilen değişkenler açısından benzer olduğu anlaşılmış bunun üzerine deney-kontrol gruplarının oluşturulmasına karar verilmiştir. Tablo 3'te deney ve kontrol gruplarına ait öğrenci ve cinsiyet frekansları gösterilmiştir.

Tablo 3*Grup ve Cinsiyete göre Frekanslar*

Grup/cinsiyet	Erkek <i>f</i>	Kız <i>f</i>	Toplam <i>f</i>
Kontrol	12	17	29
Deney	15	14	29
Toplam	27	31	58

Tablo 3'e göre, deney grubunda 29 öğrenci bulunurken kontrol grubunda da 29 öğrenci yer almaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin %52'si (15 öğrenci) erkek, %48'i (14 öğrenci) ise kızdır. Kontrol grubunda ise %41,37'si (12 öğrenci) erkek, %58,63'ü (17 öğrenci) kızdır. Gruplar, cinsiyet ve öğrenci sayısı açısından benzer rakamlara sahiptirler.

2.2.3.Nitel Aşama Çalışma Grubu

Bu aşamanın katılımcı grubu, deney grubundaki öğrenciler ve onların velileri arasından seçilmiştir. Öğrenci katılımcı grubunun belirlenmesi için deney grubundaki öğrenciler arasından rastgele seçim yapılmıştır. Bu kapsamda dörder kişiden oluşacak iki odak grup görüşmesi planlanmıştır. Sekiz kişi kura ile belirlenmiştir. Bir öğrencinin katılım isteği fazla olduğundan dolayı, ikinci odak gruba bu öğrenci de dahil edilmiş ve böylece odak gruplarında toplam dokuz öğrenci yer almıştır.

Katılımcı çeşitliliği önemli olduğu için deney grubundan bazı veliler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenin görüşlerine başvurulmuş, velilerin iletişim durumu, uygun çalışma saatleri ve gönüllülük gibi faktörler göz önünde bulundurularak üç veli ile görüşmeler düzenlenmiştir. Görüşmeyi kabul eden üç veli, kadınlardan oluşmuştur. Velilerle yapılan görüşmeler birebir olarak gerçekleştirilmiştir.

2.3.Veri Toplama Araçları

Karma desenle yürütülen araştırmaların her aşamasında farklı veri toplama araçları kullanıldığı için çalışmada kullanılan veri toplama araçları ayrı başlıklar şeklinde anlatılmıştır.

2.3.1.Deneysel Aşamada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bu evresinde değişkenlerin ölçümleri için üç adet ölçme aracı kullanılmıştır. Bunların ikisi ölçek, biri ise başarı testi formu şeklindedir. Araştırmanın nicel, deneysel aşamasında kullanılan veri toplama araçları ayrıntılı olarak aşağıda sunulmuştur.

2.3.1.1.Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği (HBDTÖ)

Deneysel uygulama sonucunda katılımcıların hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında değişiklik olacağı varsayımını test etmek için, Oker ve Tay (2020) tarafından geliştirilen Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, ilkokul ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik tutum seviyelerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, üç faktörlü bir yapıya sahip olup 16 sorudan oluşmaktadır ve öğrencilerin tutumlarını üçlü Likert tipinde ölçmeye çalışır. Ölçeğe ait alt faktörler şunlardır: “Hayat bilgisi dersine yönelik olumsuz tutumlar”, “hayat bilgisi dersi içeriğine yönelik olumlu tutumlar”, “hayat bilgisi dersine yönelik olumlu tutumlar”. Oker ve Tay (2020), ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini değerlendirmek için yaptıkları analizler sonucunda, ölçeğin toplam varyansın %46,30'unu açıkladığını bulmuşlardır. Ölçeğin genelinde Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ise .81 olarak belirlenmiştir. Örneklemen büyüklüğü, açımlayıcı faktör analizi için 355 kişiden, doğrulayıcı faktör analizi için 264 ve test-tekrar test için 61 öğrenci içermektedir. 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.”

2.3.1.2.Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri (ÖÖE)

Bu çalışmada, hayatlarının belirli bir döneminde veya tamamında başarı elde etmiş rol modeller sınıfa davet edilmiştir. Bu kişilerin başarılarının ardında yüksek öz düzenleme becerilerinin olduğu varsayılmıştır. Çalışma grubu, rol modellerin nasıl öz düzenleyerek başardıklarını gözlemleyerek ve süreçlerini dinleyerek bu becerileri anlamaya çalışmıştır. Bu nedenle sürecin sonunda, katılımcıların öz düzenlemeli öğrenme becerilerinde anlamlı değişiklikler olacağı varsayılmıştır. Bu varsayımı ölçmek amacıyla Çokçalışkan vd., (2019) tarafından geliştirilen "Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri" kullanılmıştır. Bu envanterin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına AFA için 520, DFA için ise 237 ilkokul 4. sınıf öğrencisi katılmıştır. Analizler sonucunda, Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri'nin üç ölçekten oluştuğu tespit edilmiştir: "Ön düşünme", "Performans" ve "Öz yansıtma". Ön düşünme ölçeği için açıklanan varyans %40, Performans için %41 ve Öz yansıtma için %44 olarak hesaplanmıştır. Ölçeklerin iç tutarlık katsayıları (Cronbach's α) sırasıyla Ön düşünme için .86, Performans için .84 ve Öz yansıtma için .87 olarak ölçülmüştür. Son olarak yapılan DFA sonuçlarına göre ölçeklerin uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilerek Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

2.3.1.3.Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi

Başarı ve öz düzenleme arasındaki olumlu ilişki literatürde açıkça ortaya konmuştur (Çiltaş, 2011; McClelland & Cameron, 2011; Zimmerman, 1990). Bu çalışmada, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersi kazanımlarına etkisini değerlendirmek amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilerin ders kazanımlarını, ders kitapları ve öğretmenle sınırlı bir şekilde öğrenmek yerine, derse davet edilen rol modellerin ilham verici öyküleriyle öğrenmelerinin daha etkili olabileceği varsayılmıştır. Bu varsayımı ölçebilmek için Bayırlı ve Köksal (2022) tarafından bu araştırma için geliştirilen Hayat Bilgisi Dersi Başarı Testi (HBDBT) kullanılmıştır.

Başarı testinin geliştirilmesi için, benzer başarı testlerinin incelenmesi ve literatür taraması yapılmıştır. Araştırma amacına uygun kazanımlar belirlendikten sonra, bir belirtke tablosu hazırlanmış ve bu tabloya göre 20 denemelik soru yazılmıştır. Yazılan sorular öncelikle Türk dil ve imla kurallarına uygunluğu için bir uzmana, sonra da kapsam geçerliliği ve bilimsel uygunluk gibi konularda fikir almak üzere beş kişiden oluşan bir uzman ekibine gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen görüşlere göre bazı sorular düzenlenmiş, bazıları ise olduğu gibi bırakılmıştır. 20 denemelik soru, 99 öğrenciye madde-test analizleri için uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, iki sorunun çıkarılmasına karar verilmiştir. Sonuç olarak, 18 sorudan oluşan hayat bilgisi dersi başarı testinin toplam gücü 0,697, ayırıcılığı ise 0,442 olarak bulunmuş ve KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,780 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre, kolay, ayırıcılığı çok iyi ve güvenilir bir hayat bilgisi başarı testi geliştirilmiştir.

2.3.2.Nitel Durum Çalışması Aşamasında Kullanılan Veri Toplama Araçları

Deneyisel işlemin sosyal etkilerini ortaya koyabilmek amacıyla nitel verilerle desteklemeyi sağlayan araştırmanın bu aşamasında öğrencilerle yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri velilerle ise birebir ve yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşmeler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

2.3.2.1.Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Veli Görüşmeleri

Öğrenciler için hazırlanan görüşme soruları beş yapıda düzenlenmiştir: Hayat bilgisi dersine yönelik tutum, hayat bilgisi dersi başarısı, öz düzenleme, uygulama süreci ve genel çıktılar. Bu yapıların altında toplam 11 soru bulunmaktadır. Velilerle yapılacak görüşmeler için de benzer bir yapı oluşturulmuş, ancak uygulama süreci ile ilgili olan sorular veli görüşmelerinde yer almamıştır. Veliler için hazırlanan görüşme soruları da dört yapıda düzenlenmiş ve toplam sekiz sorudan oluşmuştur. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra, nitel araştırmalar konusunda

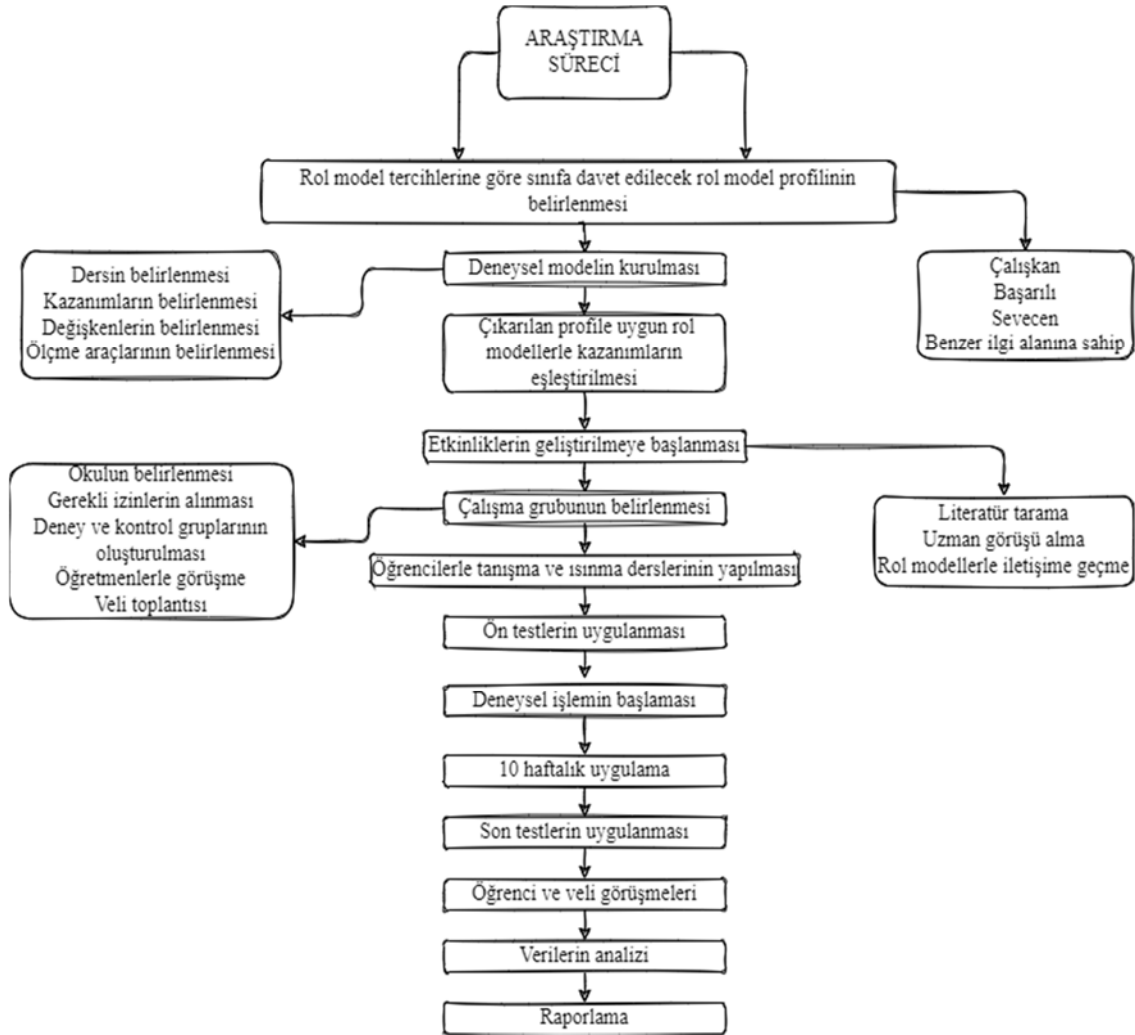
çalışmalar yürüten bir uzmana gönderilmiştir. Uzmanın görüşleri doğrultusunda, sorulardan çıkarılan olmamış, ancak sorular yeniden düzenlenmiş ve son hali verilmiştir.

2.4.Araştırma Süreci

Araştırma süreci Şekil 1’de görülmektedir.

Şekil 1

Araştırma Süreci



2.4.1.Rol Model Profili ve Deneyisel Modelin Kurulması

Literatürde yapılan çalışmalar (Bayırlı, 2022; Bricheno & Thornton, 2007) ilkökul 9-11 yaş arası çocukların bir kişiyi rol model alma gerekçelerinin başında rol modelin çalışkan, başarılı, sevecen, ilgili ve rol modellerle ortak ilgilere sahip olmasını göstermiştir. Bu verilerden yola çıkarak sınıf ortamına öz düzenleme becerilerini kullanarak başarıya ulaşmış, öğrencilerle ortak ilgilere sahip, çalışkan ve sevecen rol modeller davet edilmeye çalışılmıştır. Sınıfa davet edilecek rol model profili çıkarıldıktan sonra deneyisel modelin kurulması aşamasına geçilmiştir. Bu nedenle, ilk olarak ilkökul Türkçe, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi programları felsefesi, amaçları, perspektifi, değerleri, becerileri ve kazanımları açısından detaylı bir şekilde incelenmiştir. Yapılan incelemeler ve uzman görüşleri doğrultusunda, rol modellerle yürütülecek etkinlikler için

en uygun dersin hayat bilgisi dersi olduğu sonucuna varılmıştır. Deneyisel uygulama için hayat bilgisi dersi seçildikten sonra dersin üniteleri ve kazanımları titizlikle incelenmiştir.

Uygulamanın yapılacağı öğretim dönemi olan ikinci dönem üniteleri ve sınıf ortamına davet edilebilecek rol modeller için en uygun kazanımların "Sağlıklı Hayat, Ülkemizde Hayat ve Doğada Hayat" ünitelerinde olduğu belirlenmiştir. Üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin ikinci dönem ünitelerinden "Güvenli Hayat" ünitesi, kazanımlarının teknik yapıda olması ve öz düzenlemeye dayalı öğrenme etkinliklerine uygun görülmemesi nedeniyle tercih edilmemiştir. "Sağlıklı Hayat" ünitesi tercih edilmiştir, çünkü öğrencilerin etrafında sağlıklı ve düzenli bir yaşam süren veya hastalıklarla başa çıkan birçok rol model bulunmaktadır. Bu kişilerin günlük hayatta rastgele modellenmesini beklemek yerine planlı bir şekilde sunulmasının öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştireceği düşünülmüştür. Bu doğrultuda, üç üniteden 12 kazanım deneyisel uygulama kapsamına alınmıştır.

2.4.2. Değişkenlerin Belirlenmesi

Başarı ve öz düzenleme arasında sağlam ilişkiler olduğunu gösteren birçok kanıt bulunmaktadır (Çiltaş, 2011; McClelland & Cameron, 2011; Zimmerman, 1990). Başarı elde eden kişiler genellikle yüksek düzeyde öz düzenleme yeteneğine sahiptir. Başarılı rol modellerin yaşam hikayeleri incelendiğinde, hedef belirleme, öz yeterlik inancı, stratejik planlama, dikkat odaklanması ve öz değerlendirme gibi öz düzenleme unsurlarına sahip olmalarının başarılarının temelinde olduğu belirtilmektedir. Bu rol modellerin hikayelerini dinleyen öğrencilerin, öncelikle rol modellerin öz düzenleme becerilerini modellemeleri beklenmektedir. Çünkü başarılı olma, genellikle öğrencilerin sahip olmayı istediği bir niteliktir. Bu nedenle, öz düzenleme becerileri öğrenme deneyimlerinde incelenmek istenen ana değişkenler arasında yer almaktadır.

Tutumlar, bir dersin öğrenme çıktılarını etkileyen duyuşsal özelliklerin başında gelmektedir. Bu çalışmada alışlagelmiş dışında bir öğretim anlayışı uygulanmış olduğu için rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin çalışma grubunun hayat bilgisi dersine karşı olumlu bir tutum geliştireceği öngörülmüştür. Bu nedenle, araştırmada, öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumları, uygulama öncesinde ve sonrasında değişiminin incelenmesi amacıyla bir değişken olarak çalışmaya dahil edilmiştir.

Öğrencilerin bir ders hakkında olumlu bir tutum sergilemeleri, o dersin başarısını artırma potansiyeline sahiptir (Ergin, 2006). Bu araştırmada, rol modellerin sınıfa davet edilmesi ardından öz düzenlemeli etkinliklerin uygulanmasıyla, öğrencilerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında olumlu bir değişiklik olacağı ve bu değişikliğin hayat bilgisi dersi başarılarını artıracak varsayılmıştır. Ayrıca, öz düzenlemeli öğrenme etkinliklerinin akademik başarıyı artırdığına dair önemli kanıtlar bulunmaktadır (Bol vd., 2016; Çokçalışkan, 2019; Jansen vd., 2019; Yusuf, 2011). Bu nedenlerle, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersi başarısını artıracak varsayılmış ve uygulama öncesi ve sonrasındaki değişimi incelemek üzere değişkenler arasına alınmıştır.

2.4.3. Kazanımlara uygun rol modellerin belirlenmesi

Kazanımlara uygun rol modellerin belirlenmesi için bazı ölçütler belirlenmiştir. Bunlar; rol modellerin öz düzenlemeli bir başarı hikayesine sahip olması, öz düzenlemeli başarı hikayesinin kazanımlarla uygun olması, çıkarılan rol model profiline (çalışkan, başarılı, sevecen) uygun olması, şans zenginlik gibi faktörlerden uzak olması, ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin anlayabileceği seviyede sunum yapabilme becerisine sahip olma şeklinde sıralanabilir. Rol modeller belirlenirken bu ölçütlerin tamamına veya birkaçına sahip olması dikkate alınmıştır.

Tablo 4'te bazı kazanımlar ve davet edilen rol modeller örneklenmiştir.

Tablo 4*Kazanım-Rol Model Eşlemesi*

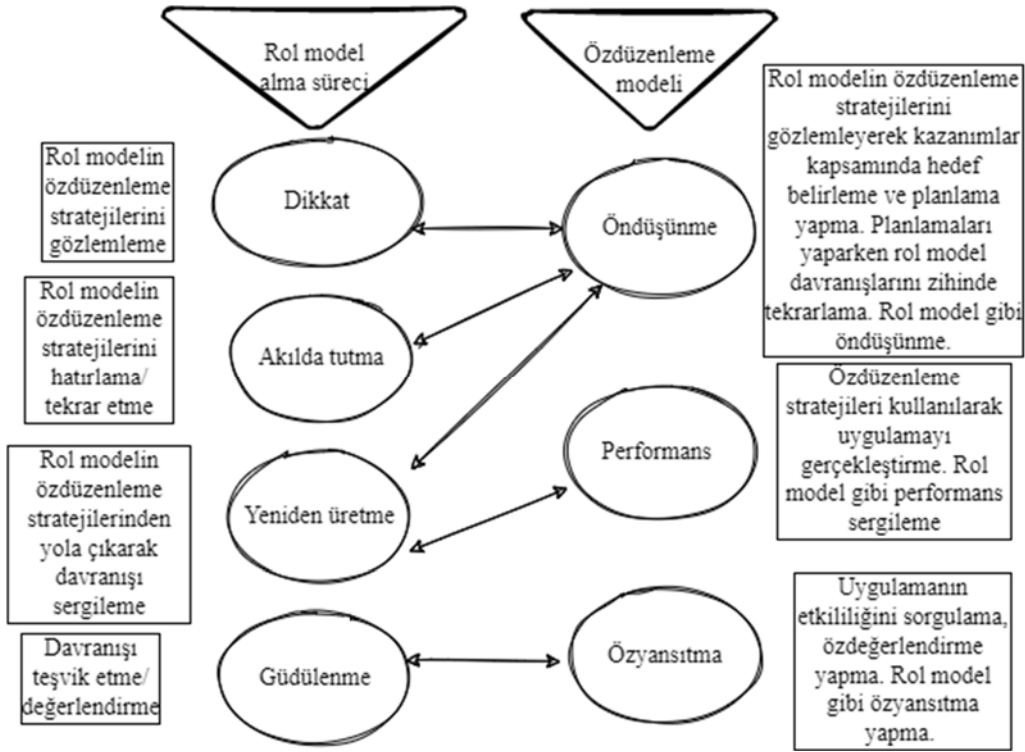
Kazanımlar	Rol modeller
“HB.3.3.2. Yiyecek ve içecekler satın alınırken bilinçli tüketici davranışları gösterir. HB.3.3.3. Sağlığını korumak için mevsimlere özgü yiyeceklerle beslenir. HB.3.3.4. Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir.”	Can Kaçmaz, 22 yaşında bir üniversite öğrencisidir. Kendisinde bir hastalık olmamasına rağmen uzun yıllar boyunca dengesiz ve aşırı beslenme alışkanlıklarıyla mücadele etmiştir, bu da onun yüksek kilolarla başa çıkmasını gerektirmiştir. Hemen hemen her gün fast food tüketerek ve bir litre kola içerek beslenmiştir. Daha sonra spor yapmaya ve dengeli, sağlıklı beslenmeye başlamıştır ve bu değişiklikler sonucunda 130 kilodan 80 kiloya kadar kilo vermiştir. Kilo verme sürecinde uyguladığı ve yaşadığı öz düzenleme süreçleri neredeyse tamamen örnek olacak niteliktedir.
“HB.3.5.9. Yaptığı çalışmalarla ülkemize katkıda bulunmuş kişileri araştırır.”	Meryem Betül Çavdar, doğuştan tek kolu olmasına rağmen 22 yaşında bir olimpiyat sporcusudur. Dezavantajlı bir duruma sahip olmasına rağmen spor yapmaya karar vermiş ve kendini tekvando alanında geliştirmiştir. Bu süreçte birçok zorlukla karşılaşmış ancak hedeflerinden vazgeçmemiş, yoğun çalışmalarıyla 2020 yılında Tokyo'da düzenlenen Paralimpik Tekvando Oyunları'nda ülkemize gümüş madalya kazandırmıştır. Meryem Betül Çavdar, azmi ve kararlılığıyla örnek bir başarı hikayesi sergilemiştir.

2.4.4.Etkinliklerin ve Ders Planlarının Geliştirilmesi

Araştırmacılar tarafından geliştirilen ders planları ve etkinlikler Bandura'nın (1977, 1986) gözlem yoluyla öğrenme süreci ve Zimmerman (2000)'in öz düzenleme modeline göre hazırlanmıştır. Şekil 2'de öz düzenleme modeli ve gözlem yoluyla öğrenme sürecinin ders planlarıyla olan ilişkisi sunulmuştur.

Şekil 2

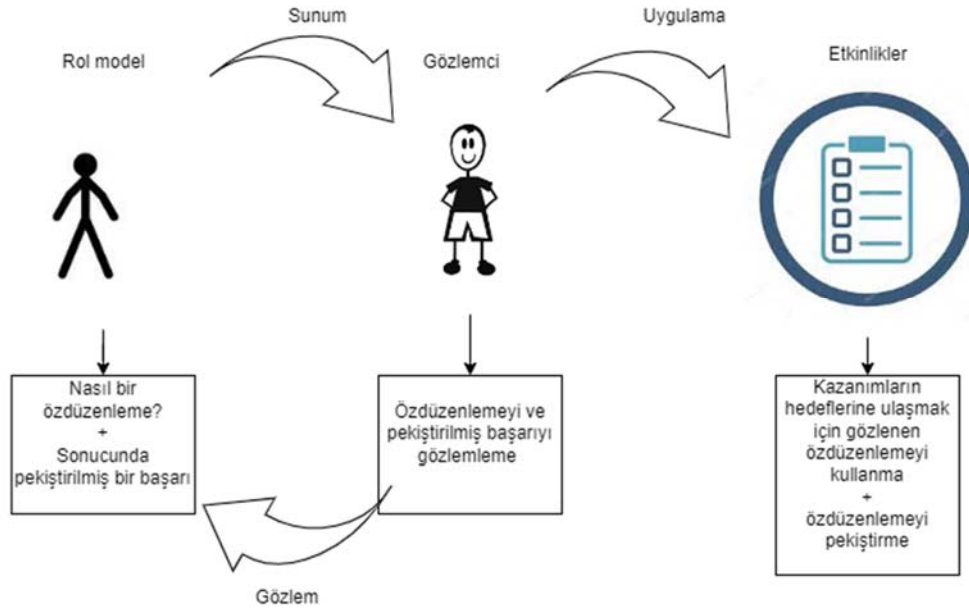
Kuramlar ve Ders Planı İlişkisi



Ders planlarının temel amacı, çalışma grubundaki öğrencilerin rol modellerin öz düzenleme stratejilerini gözlemleyerek öğrenmelerini sağlamak ve ardından bu stratejileri kazanımlara ulaşmak için hazırlanan etkinliklerde kullanmalarını fırsat vermektir. Bu doğrultuda öğrenciler, rol modellerden gözlemledikleri stratejileri pekiştirme ve uygulama fırsatı bulacaklardır. Rol modelin anlattığı öz düzenleme stratejileri de dikkate alınarak öz düzenleme evrelerini içeren bir ders planı uygulanmıştır. Ders planları, genellikle öz düzenleme evrelerinden başlayarak (ön düşünme) ve öz yansıtma ile sona ererek tasarlanmıştır. Tüm süreç boyunca rol model davranışlarına vurgu yapılarak gözlem yoluyla öğrenme süreçleri de işe koşulmuştur. Örneğin, performans aşamasında öğrenciler, rol model davranışını yeniden üretme fırsatı bulmuşlardır. Sosyal bilişsel öğrenme ve öz düzenleme modeline uygun olarak hazırlanan ders süreci, Şekil 3'te özetlenmiştir.

Şekil 3

Etkinlik Süreci



Ders planlarının geliştirilmesinin ardından örnek bir ders planı seçilmiş, kuramlara uygunluğunun sorgulanması için öz düzenleme üzerine çalışmaları olan bir uzmana gönderilmiştir. Uzmanın gelen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve etkinlikler uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

2.4.5.Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra grupların öğretmenleriyle iletişime geçilmiştir. Öğretmenlerle yapılan ayrı ayrı görüşmelerde çalışmanın amacı, kendilerine düşen görevler, uygulama şekli ve diğer konular detaylı olarak ele alınmıştır. İlkokul düzeyinde okul-aile iş birliğinin öğrencilere sağladığı faydalar göz önüne alınarak veli toplantısı düzenleme kararı alınmıştır. Çevrimiçi olarak düzenlenen toplantıya velilerin çoğu katılmıştır. Toplantıda çalışmanın amacı ve velilere düşen görevler gibi konular hakkında görüş alışverişinde bulunulmuştur. Velilerin çalışmayı olumlu karşıladığı ve memnuniyetlerini ifade ettikleri gözlemlenmiştir.

2.4.6. Diğer Uygulamalar

Dersler başlamadan önce öğrencilerle tanışma ve ısınma amaçlı dersler düzenlenmiştir. Deney grubuna sadece etkinliklerin nasıl yürütüleceği anlatılmış ve deneysel çalışma içinde oldukları belirtilmemiştir, böylece geçerliği korunmuştur. Deney grubuyla yapılan ısınma derslerinden sonra uygulamanın ilk aşaması olan ön testler toplanmıştır. Ön testlerin sağlıklı bir şekilde toplanabilmesi için bu işlem bir hafta süresince devam etmiştir. Hem deney hem de kontrol grubuna araştırmacı tarafından ölçeklerin nasıl doldurulacağı uygulamalı olarak gösterilmiştir. Deneysel uygulama süreci toplam 10 hafta sürmüştür. Ön ve son testlerin uygulanmasıyla birlikte toplam 12 haftalık bir uygulama gerçekleştirilmiştir.

2.5.Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde, hem gruplar arası hem de grup içi karşılaştırmaları mümkün kılan hesaplamalar kullanılmıştır. Verilerin normalliği incelenerek, bu karşılaştırmaların parametrik ya da parametrik olmayan testlerle yapılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla, çarpıklık ve basıklık değerleri, grupların katılımcı sayısı 30'dan az olduğu için Shapiro-Wilk anlamlılık değeri (Shapiro & Wilk, 1965), histogramlar ve dağılım grafikleri analiz edilmiştir. Araştırmada normallik değerlerine göre bağımsız ve bağımlı gruplar t testi, Mann Whitney U testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

Deneyisel uygulama sonrasında öğrenci ve velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, nitel verilerin anlamını sistematik olarak tanımlamak için kullanılan bir yöntemdir (Schreier, 2012).

2.6.Geçerlik, Güvenirlik ve Etik Çalışmaları

Deneyisel işlemin geçerliliğini sağlamak için Büyüköztürk (2011)'ün işaret ettiği hususlara dikkat edilmiştir. Bu hususların ilki deneklerin seçimidir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın sınıf yapılanmasından dolayı tam deneyisel araştırma tasarlamakta zorluklar yaşanmaktadır. Bir çalışmanın tam deneyisel olması için katılımcıların gruplara yansız bir şekilde atanması gerekmektedir. Katılımcıların gruplara yansız bir şekilde atanmasının mümkün olmadığı durumlarda grupların denkleştirilmesi için yapılabilecek bazı uygulamalar vardır. Bu çalışmada, grupların denkleliğini kontrol etmek için hayat bilgisi dersi deneme sınavı puanları ve ilk dönem hayat bilgisi dersi karne notları karşılaştırılmıştır. Okul öncesi eğitim başarı ve beceri gibi birçok değişken üzerinde etkili olabileceğinden, gruplar ayrıca okul öncesi eğitim alma durumlarına göre de karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deneyisel araştırmaların iç geçerliğini tehdit eden bir diğer faktör katılımcıların geçmişiştir. Katılımcıların aynı okulda olmaları nedeniyle benzer sosyo-ekonomik düzeylere sahip oldukları varsayılmıştır. Deneyisel işlemin geçerliliğini tehdit edebilecek bir başka faktör ise katılımcı kaybıdır. Deneyisel işlem sırasında yoklama alınarak bu faktörden kaynaklı sorunlar en aza indirgenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda derslere karşı ilgisizliği ve devamsızlığı fazla olan bir öğrenci deneyisel işleminden çıkarılmıştır. Diğer katılımcıların ise devam durumlarının geçerlilik için yeterli olduğu saptanmıştır. İç geçerliği tehdit eden bir diğer faktör ise beklentilerin etkisidir. Bu durumun olası etkilerini azaltmak için deney grubundaki öğrencilere araştırmaya katıldıkları söylenmemiştir. Ayrıca, deney grubu öğrencilerinin kontrol grubunun varlığından haberdar olmamaları sağlanmıştır. Ön test etkisini minimize etmek için, uygulama sırasında ön test ölçeklerindeki maddelere tekrar değinilmemiştir. Araştırma etiği için Gazi Üniversitesi Etik Komisyon'u tarafından E-77082166-302.08.01-263528 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın nicel deneyisel aşamasındaki bulgular aşağıda sunulmuştur. Kontrol ve deney gruplarının kendi içinde başarı testi ön test-son test karşılaştırmaları için veriler normal dağılmadığı için Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları başarı testi son test karşılaştırmaları için ise veriler normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5*Deney ve Kontrol Grupları Başarı 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	.00
		Artan sıralar	20	15.53	310.50		
		Eşit	2				
		Toplam	29				
Deney	HBDBT	Azalan sıralar	5	9.50	47.50	-2,764	.00
		Artan sıralar	18	12.69	228.50		
		Eşit	6				
		Toplam	29				

Tablo 5, hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabı temel alınarak yapılan derslerin kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p<0.05$). Aynı tablo, deney grubu öğrencilerinin hayat bilgisi dersi başarı testlerinde, deneysel uygulama öncesi ve sonrası arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olduğunu ortaya koymaktadır ($p<0.05$). Bu durum, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen derslerin, deney grubunun hayat bilgisi dersi başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Tablo 6*Deney ve Kontrol Grubu HBDBT Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Deney	29	30.50	884.50	391.500	.64
Kontrol	29	28.50	826.50		

Tablo 6'ya göre, öğretim programı ve ders kitabındaki etkinliklerle işlenen derslerin kontrol grubu ile rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen derslerin deney grubu arasındaki başarı test puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu bulgu, hayat bilgisi dersinin hem standart öğretim programı ve etkinliklerle hem de rol model destekli öz düzenlemeli öğrenme yöntemleriyle yürütülmesinin, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde benzer etkiler yarattığını göstermektedir.

Kontrol grubunda kendi içinde hayat bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği ön test-son test karşılaştırmaları için veriler normal dağıldığı için Bağımlı Gruplar t Testi kullanılmıştır. Deney grubu ön ve son tutum puanları karşılaştırmaları için ise veriler normal dağılım göstermediği için Wilcoxon testi; deney ve kontrol grupları tutum ölçeği son test karşılaştırmaları için ise veriler normal dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Parametrik olmayan testlerde sıra ortalamaları verilmiş, standart sapma sonuçları ise verilememiştir. Sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 7*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	.93
		Son test		40.58	5.41			

Tablo 7 incelendiğinde, hayat bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitabı temel alınarak yapılan derslerin kontrol grubuna ait uygulama öncesi ($\bar{X}$ =40.51; ss=4.74) ve uygulama sonrası ($\bar{X}$ =40.58; ss=5.41) tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Aşağıda deney grubuna ait sonuçlar verilmiştir.

Tablo 8*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	-.95	.34
		Artan sıralar	8	13.38	107.00		
		Eşit	6				
		Toplam	29				

Aynı şekilde, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen derslerin deney grubunda da uygulama öncesi ve sonrası tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($z=-.953$; $p>0.05$). Deney ve kontrol grupları son test arasındaki farklılık aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9*Deney ve Kontrol Grubu HBDTÖ Son Test Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Deney	29	37.69	1093.00	183.000	.00
Kontrol	29	21.31	618.00		

Kontrol grubuyla deney grubunun tutum ölçeği puanları karşılaştırıldığında, aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($U=183.000$; $p<0.05$). Deney grubunda ön ve son testler arasında tutum puanlarında farklılık olmamasına rağmen, kontrol grubuyla olan farkın nedeni, ön test ölçümlerindeki başlangıç farklılığının devam etmesidir.

Deney ve kontrol gruplarının Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri'ne dair bağımlı ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10*Deney ve Kontrol Grupları Özdenlemeli Öğrenme Envanteri Sonuçları*

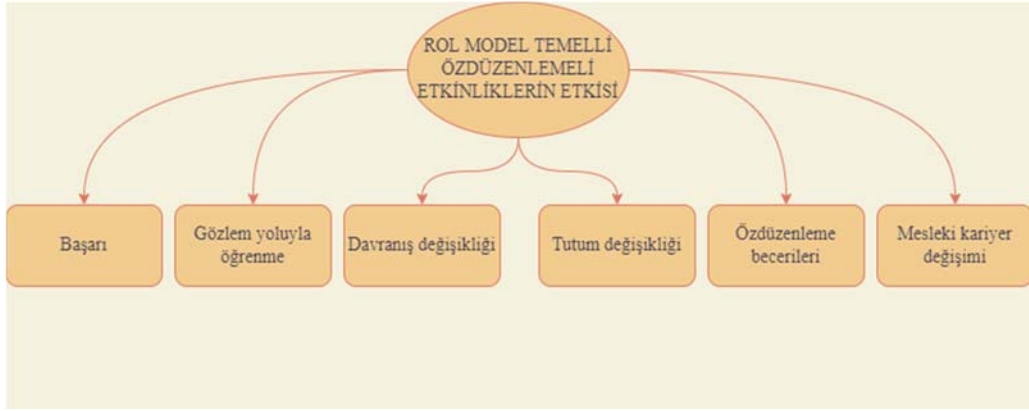
Değişken	Testler	N	Ort.	Std. D.	p
Ön düşünme	Kontrol grubu ön-son test	29	3.90	.43	.00
			3.35	.72	
	Deney grubu ön-son test	29	4.00	.47	.55
			4.08	.67	
	Deney-kontrol grupları son test	29	4.08	.67	.00
			3.35	.72	
Performans	Kontrol grubu ön-son test	29	3.66	.66	.00
			3.10	.88	
	Deney grubu ön-son test	29	3.81	.67	.03
			4.12	.68	
	Deney-kontrol grupları son test	29	4.12	.68	.00
			3.10	.88	
Öz yansıtma	Kontrol grubu ön-son test	29	3.69	.76	.00
			3.19	.86	
	Deney grubu ön-son test	29	3.94	.64	.01
			4.29	.61	
	Deney-kontrol grupları son test	29	4.29	.61	.00
			3.19	.86	

Tablo 10'a göre kontrol grubunun "Öz Düzenlemeli Öğrenme Envanteri" alt boyutları olan "Ön Düşünme, Performans ve Öz Yansıtma" ölçeklerinden aldığı son test puanlarında düşüş yaşanmıştır. Bu durumun olası sebepleri sonuç bölümünde tartışılmıştır. Deney grubunun Ön Düşünme ölçeği ön ve son testlerden aldığı puanlarda anlamlı bir değişiklik olmazken; Performans ve Öz Yansıtma ölçekleri ön ve son test puanlarında son testler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kontrol ve deney grupları son test puanlarıyla karşılaştırıldığında tüm ölçeklerde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun Ön Düşünme, Performans ve Öz Yansıtma ölçekleri son testlerinde yaşanan düşüş bu durumu etkilemiş olabilir. Tablo 10 genel olarak yorumlandığında rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin performans ve öz yansıtma becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

3.1.Nitel veriler

Bu bölümde, deneysel uygulama sonrasında elde edilen verilere dayanarak, öğrenciler ve velilerle yapılan görüşmelere dair bulgular sunulmaktadır. Bulgular, uygulamanın çeşitli yönlerinin etkililiğine dair öğrenci ve veli görüşlerini temsil etmektedir. Elde edilen veriler, temalar halinde Şekil 4'te gösterilmiştir.

Şekil 4



Görüşmeler Sonucu Elde Edilen Temalar

3.1.1.Rol Model Katılımlı Öz Düzenlemeli Etkinliklerin Başarıya Etkisi

Deney grubundaki öğrenciler ve velilerle yapılan görüşmelerde, rol model katılımlı etkinliklerin genel olarak olumlu bir etki yarattığı belirlenmiştir. Öğrenciler, rol modellerin hayat hikayeleri üzerinden dersleri dinleyerek ve etkinliklerle pekiştirerek konuları daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. 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.”

Veliler de özellikle rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerle yürütülen derslerin, hayat bilgisi konularına kalıcılığı artırdığını vurgulamışlardır. Görsel olarak işlenen canlı derslerin çocukların aklında daha çok kaldığı ifade edilmiş, konuların daha kalıcı hale geldiği belirtilmiştir. Veliler, öğrenci başarısındaki artışı gözlemleyerek etkinliklerin olumlu etkilerini onaylamışlardır. Perihan Hanım 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.”

3.1.2.Rol Model Katılımlı Öz Düzenlemeli Etkinliklerin Gözlem Yoluyla Öğrenmeye Etkisi

Deney grubundaki öğrencilerin rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinlikler aracılığıyla, rol modellerin davranışları, tutumları ve düşüncelerini gözlemleyerek birçok önemli öğrenme elde ettikleri belirtilmiştir. Görüşmelere katılan öğrenciler, rol modellerin özellikle zorluklarla başa çıkmada pes etmemeyi, azimli, kararlı olmayı ve dengeli beslenmeyi öğrenmelerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Onur: “Meryem Betül ablamızdan kolu olmasa bile pes etmemeyi öğrendim. Mesela engellere hiç aldırmadan bir şeyler yapmayı öğrendim.” ifadesinde bulunmuştur.

Görüşmelere katılan veliler de çocuklarının rol modelleri gözlemleyerek azimli olma konusunda etkilendiklerini ve bu etkileşimlerin çocuklarının davranışlarını olumlu bir şekilde etkilediğini belirtmişlerdir. Özellikle tekvando şampiyonu gibi başarılı kişilerle yapılan derslerin, çocuklar üzerinde güçlü bir etki bıraktığı ve bu etkileşimlerin çocuklarda heyecan ve motivasyon uyandırdığı vurgulanmıştır. 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.”

3.1.3.Rol Model Katılımlı Öz Düzenlemeli Etkinliklerin Davranış Değişikliğine Etkisi

Rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen hayat bilgisi derslerinin ardından deney grubu öğrencileri ve velileri, derslerin etkisiyle çeşitli davranış değişikliklerinin meydana geldiğini ifade etmiştir. Bu değişiklikler özellikle sağlıklı yaşam, uyku ve beslenme alışkanlıklarında ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, rol modellerin etkisiyle abur cubur tüketimini azalttıklarını ve sağlıklı alternatiflere yöneldiklerini belirtmişlerdir. Deney grubu öğrencileri arasında, jelibon gibi sağlıksız atıştırmalıkları bırakan, ev yapımı içecekleri tercih eden, cips alışkanlıklarını terk eden örnekler bulunmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin beslenme alışkanlıklarının yanı sıra, azim, kararlılık ve pes etmeme gibi davranışları da rol modellerin örnekliğinden etkilenecek değişmiştir. Konuyla ilgili olarak Türkan Hanım şu ifadelerde bulunmuştur:

“Benim için en büyük artısı yeme alışkanlığımız değişti. Çok fazla abur cubur yiyorduk artık düzene oturdu. Sabah kahvaltımız düzene oturdu... 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... Yeme alışkanlığımız güzel değildi mesela yumurta hiç yemiyorduk. Yavaş yavaş değişik şekillerde yumurta yemeye başladık. Özellikle dediğim gibi Can abisinden sonra çok değişti. Çok olumlu oldu.”

Azimli olmayla 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.”*

3.1.4.Rol Model Katılımlı Öz Düzenlemeli Etkinliklerin Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlara Etkisi

Öğrenciler ve veliler, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlar üzerinde olumlu etkiler bıraktığını belirtmiştir. Derslerde rol modellerin katılımı ve öz düzenlemeli etkinliklerin uygulanması, öğrencilerin derse olan ilgisini artırmış ve derslerin daha keyifli geçmesini sağlamıştır. Uygulama sonrası hayat bilgisi dersine ilgisinin arttığını ifade eden Rukiye, şunları söylemiştir: *“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.”* Şule de uygulamalardan sonra hayat bilgisi dersinin daha zevkli 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.”*

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.”*

3.1.5.Rol Model Katılımlı Öz Düzenlemeli Etkinliklerin Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi

Görüşmelere dayalı yapılan analizde, etkinliklerin görev analizi, öz motivasyonel inançlar ve öz yeterlik gibi öz düzenleme evrelerine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Rol modellerin öğrencilere inançlarını güçlendirdiği, öz yeterliklerini arttırdığı ve başarıya olan inançlarını desteklediği belirtilmiştir. Rol modellerin öz yeterliği geliştirmede kaynaklık oluşturduğuna örnek olarak Şule şu ifadelerde bulunmuştur: *“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...”* Öğrencilerin belki de

ulaşılamaz olarak gördüğü rol modellerle uygulama kapsamında buluşması ve onların hayat hikayelerini birebir dinleme imkânı bulması öz yeterliklerini arttıran bir diğer faktör olmuştur. 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 döniştü”* Etkinliklerin ön düşünme evresinin özellikle hedef belirleme ve stratejik planlama süreçlerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Öğrencilerin ve velilerin, etkinliklerin ardından daha planlı ve stratejik bir şekilde işlerini yapmaya başladıkları ifade edilmiştir. Bu duruma örnek olarak Türkan Hanım ise şu ifadelerde bulunmuştur: *“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.*

Ancak, öz düzenleme evrelerinden performans/iradesel kontrol ve öz yansıtma evrelerinde belirgin gelişimlerin olmadığı gözlemlenmiştir. Bu konudaki görüşmelerde öğrencilerin belirli süreçlere dair gelişimlerini ifade etmekte zorlandığı belirtilmiştir. Buna rağmen bazı öğrenciler performans ve öz yansıtma evrelerinde yer alan süreçler hakkında gelişimlerini destekler örnekler vermiştir. Örneğin, öğrencilerin ödev yaparken veya ders çalışırken ödevlerini sıraya koymaları ve kolaydan zora ya da zordan kolaya başlamaları, performans aşamasında görev stratejilerinin geliştiğinin bir kanıtı olabilir.

3.1.6.Rol Model Katılımlı Öz Düzenlemeli Etkinliklerin Mesleki Kariyer Değişimine Etkisi

Rol model katılımlı 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. 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.”*

TARTIŞMA ve SONUÇ

İlkokul öğrencilerinin rol model tercihleri üzerine yapılan araştırmalar gözden geçirilmiş, elde edilen bulgular temelinde rol modellerden formal bir şekilde eğitim almanın yolları araştırılmış ve SBÖK ilkeleri göz önünde bulundurularak bir rol model profili oluşturulmuştur. Belirlenen rol model profiline uyan bireyler, hayat bilgisi derslerinde öğrencilere kendi yaşam ve başarı hikayelerini anlatmak üzere davet edilmiştir. Bu bağlamda, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerine rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerle işlenen hayat bilgisi derslerinin, öğrencilerin hayat bilgisi dersi başarısına, tutumlarına, öz düzenleme becerilerine ve rol model algılarına olan etkisi araştırılmıştır.

Çalışmada deneysel işlem sonucunda değişiklik olup olmadığı saptanmaya çalışılan değişkenlerin ilki hayat bilgisi dersi başarısı olmuştur. Uygulama sonunda kontrol grubu ile deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ancak, deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası hayat bilgisi başarı puanlarının anlamlı şekilde arttığı ve görüşmelere katılan öğrenci ve velilerin etkinliklerin olumlu etkisi üzerinde hemfikir olduğu

belirlenmiştir. Literatürde öz düzenlemeli etkinliklerin çeşitli derslerin başarısına ve çeşitli becerilere yönelik etkisine dair kanıtlar bulunmaktadır (Çokçalışkan, 2019; Theobald, 2021; Zimmerman & Bandura, 1994). Dignath vd., (2008) tarafından gerçekleştirilen bir meta-analiz çalışmasında, ilkokul seviyesinde öz düzenlemeli öğrenmenin başarı üzerindeki etkilerini araştıran 48 çalışmaya ait değerler incelenmiştir. Bu çalışma, öz düzenlemeli öğrenme müdahale programlarının ilkokul düzeyinde dahi etkili olduğunu göstermiştir.

Literatürde, öz düzenlemeli öğrenmenin birçok ders ve beceri üzerindeki etkisi geniş bir şekilde incelenmiştir. Ancak, hayat bilgisi dersindeki öz düzenlemeli etkinliklerin ve müdahale programlarının etkisi üzerine yapılan çalışmalar sınırlıdır. Çatalbaş ve Semerci'nin (2016) üçüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı bir çalışma, öz düzenlemeli öğrenme destekli etkinliklerin öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğunu geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Literatürde, hayat bilgisi dersinde rol modellerle yapılan çalışmalara rastlanmamış olsa da, öğrencilerin rol modellere canlı veya yazılı olarak maruz kaldığı çalışmalarda rol modellerin fen bilgisi başarısını (Demirbaş & Yağbasan, 2005), matematik başarısını ve performansını (Bagès vd., 2016; Marx & Roman, 2002; McIntyre vd., 2003) ve okuma yazma becerilerini (Dorovolomo & Rafiq, 2021) etkilediği gözlemlenmiştir.

Araştırmada, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin hayat bilgisi dersine yönelik tutumlara etkisi de değerlendirilmiştir. Kontrol ve deney gruplarında, uygulama öncesi ve sonrasında hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak, tutum ölçeği son testleri karşılaştırıldığında, uygulama sonunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Uygulama sonunda yapılan görüşmelerde ise rol modellerin derslere ilgiyi artırdığı, dersleri daha eğlenceli hale getirdiği ve öğrencilerin hayat bilgisi dersini daha önemli görmelerine neden olduğu tespit edilmiştir. Veliler, çocuklarının uygulama öncesinde hayat bilgisi dersini Türkçe, matematik, fen ve teknoloji gibi önemli dersler kadar değerli görmediklerini, ancak uygulama sürecinde bu derse daha fazla önem vermeye başladıklarını belirtmişlerdir. Deney grubu öğrencilerinin tutum ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde, uygulamadan önce ve sonra hayat bilgisi dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik olmamasına rağmen, veli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu derse karşı olumlu tutumların geliştiği anlaşılmıştır. Araştırmacı günlüklerinde, öğrencilerin rol modellerin yer aldığı günlerde çok heyecanlı ve istekli oldukları, ancak bazı öz düzenlemeli etkinliklerin, özellikle öz yansıtma boyutunda, sıkıcı bulunduğu ifade edilmiştir. Test çözmeye alışkın bir grubun, kendilerini doğru bir şekilde ifade etmeye dayanan öz düzenlemeli etkinliklerde zorlanmaları ve sıkılmaları tutum ölçeği puanlarına yansımış olabilir. Batmaz (2021), bu görüşü destekleyecek şekilde, öğrencilerin hayat bilgisi dersinde eğlenmeleri ile bu derse yönelik tutumları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Ayrıca tutumla ilgili yapılan görüşmelerde sıklıkla rol modellere atıfta bulunulurken, rol modellerin sunumundan sonra yapılan öz düzenlemeli etkinliklere atıfta bulunulmaması, bu yorumu desteklemektedir.

Araştırmada değişimi incelenen bir diğer değişken SBÖK'nin de önem atfettiği öz düzenlemeydi. Araştırmada kontrol grubunun ÖÖE'den aldıkları son test puan ortalamalarında herhangi bir müdahale olmamasına rağmen beklenmedik bir düşüş tespit edilmiştir. Bu durum üzerine kontrol grubunun öğretmeniyle görüşme yapılmış ve öğretmenin öz düzenleme becerilerini düşürecek herhangi bir uygulamada bulunmadığı anlaşılmıştır. Bu düşüşün nedenini tespit etmek zor olmakla birlikte üçüncü sınıf öğrencilerinin son testleri doldurmaya gerekli özeni göstermediklerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu durum deney-kontrol grupları son test karşılaştırmasının geçerliğini düşürdüğü için daha çok deney grubunun kendi içindeki değişimleri yorumlanmıştır.

Bulgulara göre etkinliklerin deney grubu öz düzenleme becerilerinin alt boyutu olan ön düşünme üzerinde anlamlı bir etkisi olmazken; öğrenci ve veli görüşleri bu durumun aksini göstermiştir. Uygulama sonunda veli ve öğrencilerle yapılan görüşmelere göre, rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin deney grubunda en çok ön düşünme becerilerini etkilediği

sonucuna varılmıştır. Etkinliklerin, bireylerin bir işi yapabileceklerine dair inançlarını geliştiren ve davranışlarını düzenlemelerine önemli katkılar sağlayan öz yeterliği artırdığı gözlemlenmiştir. Hayat bilgisi derslerine davet edilen rol modellerin şans, zenginlik veya miras gibi faktörlerden ziyade kendi çabalarıyla başarıya ulaştıklarını belirtmeleri, onları öğrenciler için daha ulaşılabilir kılmıştır. Ulaşılabilir görülen rol modeller ise öğrencilerin öz yeterliklerini artırmada önemli fırsatlar sunmuştur. Rol modellerin başarılarının ulaşılabilir olarak görülmesi ise olumsuz sosyal karşılaştırmaya yol açabilir (Collins, 1996). Benzer şekilde Gladstone ve Cimpian (2021), rol modelin başarısının şans gibi dış faktörlere veya öğrencinin kontrolü dışında gelişen faktörlere (örneğin, doğuştan gelen yetenek) bağlı olarak sunulması durumunda, birçok öğrencinin bu başarıyı model alamayacağını ve motivasyonlarının zayıflayabileceğini belirtmektedir. Örneğin, Bagès vd., (2016) ile Bagès ve Martinot (2011) çalışmalarında, öğrencilere başarıları üstün zekâsına bağlı olan, başarı nedeni açıklanmayan ve kendi azim ve gayretiyle başarılı olan üç grup rol model sunulmuş ve sonuç olarak hem erkek hem de kız öğrencilerin çalışkan rol model ile diğer iki rol modele göre daha fazla özdeşleştiği ve matematikte algılanan öz yeterliklerinin arttığı bulunmuştur.

Etkinliklerin öğrencilerin hedef yönelimlerini de etkilediği tespit edilmiştir. Bu duruma örnek olarak öğrencilerden bazılarının etkinliklerden sonra kariyer hedeflerinde olumlu yönde değişiklik olduğunu ifade etmesi gösterilebilir. Nauta vd., (1998) çalışmalarında olumlu rol modellerin öz yeterliği geliştirmesinin yanında üst düzey kariyer hedeflerini de etkileceğini söyler. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer olarak, Buunk, Peiró ve Griffioen (2007) katılımcılara başarılı ve başarısız rol model hikayeleri sundukları araştırmalarında, başarılı bir rol modele maruz kalmanın başarısız bir rol modele göre daha fazla ilham, özdeşleşme ve proaktif kariyer davranışına yol açtığını tespit etmişlerdir.

Deney grubunun Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri'nin Performans ölçeğinden uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar karşılaştırıldığında, son test lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Veli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde ise bu öz düzenlemeli öğrenme aşaması için sınırlı sayıda örnek verildiği tespit edilmiştir. Ancak, bazı öğrenciler performans aşamasındaki belirli süreçlerle ilgili gelişimlerini gösteren örnekler sunmuştur. Örneğin, öğrencilerin ödev yaparken veya ders çalışırken görevlerini sıralamaları, kolaydan zora veya zordan kolayla başlamaları, performans aşamasının öz öğretim ve görev stratejilerinin gelişimini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin sağlıklı beslenmeye başlamaları ve paketli gıdalardan uzak durmaları da bu aşamadaki gelişimlerine örnek olarak verilebilir. Kearney ve Levine (2020), rol modeller ve mentörlerle yapılan müdahale çalışmalarını inceleyerek, çocukların sosyal etkilerini iyileştirmeyi amaçlayan müdahalelerin, çocuklara ve gençlere yaşamlarında üretken bir rehberlik sağlayabileceği sonucuna varmışlardır.

Rol model katılımlı öz düzenlemeli etkinliklerin uygulandığı deney grubu, Özdüzenlemeli Öğrenme Envanteri'nin Öz yansıtma Ölçeği sonuçlarına göre, son test lehine anlamlı bir gelişme göstermiştir. Öğrencilerin sağlık alanında ve dersleriyle ilgili davranış değişikliklerini, öz yansıtma evresindeki süreçlerle başlattıkları vurgulanmıştır. Örneğin, rol modellerle karşılaştıktan sonra öğrencilerin kendi durumlarını sorgulamalarının, etkinliklerin öz değerlendirme boyutunu geliştirdiği belirtilmiştir.

Literatürde öz düzenleme üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, genellikle öz düzenleme becerilerinin diğer değişkenlerle ilişkisine veya öz düzenleme becerilerinin başarı, tutum ve çeşitli becerilere etkisini inceleyen araştırmalar yürütüldüğü görülmüştür. Çeşitli strateji ve uygulamaların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmaların ise oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bunlardan bazıları değerler eğitiminin (Ergün, 2013), e-portfolyo oluşturma (Akgün & Kölemen, 2020), ters-yüz sınıf ve harmanlanmış öğrenmenin (Talan & Gülseçen, 2018), ayrılıp birleşme tekniğinin (Arslan, 2011), algılanan kontrol edilebilirliğin (Bandura & Wood, 1989), öz değerlendirmenin (Panadero vd., 2017) öz düzenleme üzerindeki etkilerini incelemiştir. Mevcut çalışma SBÖK'nin önemli öğrenme kaynaklarından biri olarak

gördüğü rol modellerin yine aynı kuramın önemli bileşenlerinden biri olan öz düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

ÖNERİLER

Bulgular ve tartışmalar eşliğinde öğrencilerin öz yeterliklerinin ve öz düzenlemelerinin geliştirilmesi için her derste rol modellerden faydalanılması önerisinde bulunulabilir. Örnek olarak öğrencilerle benzer özelliklere sahip, algılanan öz yeterliği yüksek ve matematik başarısı yüksek olan rol modeller derse davet edilerek öğrencilerin matematik öz yeterlikleri ve başarıları geliştirilebilir. Öğrenci başarısını ve motivasyonunu arttırmak için ders kitabında ve öğretim programında yer alan etkinliklere ek olarak rol modellerle etkileşime girebilecekleri sınıf içi veya sınıf dışı etkinlikler organize edilebilir. Örneğin öğrencilerin rol model olarak gördüğü kişileri öz düzenleme becerilerini sergileyebildikleri doğal ortamında gözlemek üzere alan gezileri düzenlenebilir. Öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme stratejilerini geliştirmeleri için öğretmenlere, öz düzenleme ve öz düzenlemeli öğrenme kavramları, öz düzenleme stratejileri, öz düzenleme bileşenleri ve ödev öz düzenlemesi konularında eğitimler verilebilir.

KAYNAKÇA

- 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.
- Akbulut, A. Y. (2016). Majoring in information systems: An examination of role model influence. *Journal of Educational Computing Research*, 54(5), 660-679.
- Akgün, E., & Kölemen, C. Ş. (2020). E-portfolyo oluşturma'nın öğrencinin akademik öz düzenleme becerisine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 117-140.
- 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.
- Arslan, A. (2011). Ayrılık birleşme tekniğinin erişiyeye, öz yeterlik inancına ve öz düzenleme becerisine etkisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 7(13), 369-385.
- 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.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. 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*. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2005). The evolution of social cognitive theory. In K. G. Smith & M. A. Hitt (Eds.), *Great Minds in Management* (pp. 9-35). Oxford University.

- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall: Englewood cliffs.
- Bandura, A., & Wood, R. (1989). Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 805–814.
- 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.
- Bayırlı, H., (2022). Hayat bilgisi dersinde rol model katılımlı etkinliklerin öğrencilerin başarısına, tutumlarına, öz düzenleme becerilerine ve rol model algısına etkisi. [Yayımlanmamış doktora tezi], Gazi Üniversitesi.
- 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.
- Bilis, P. Ö. (2014). Rol modelleri ve toplumsal değerler açısından “uçaklar” adlı animasyon filmi üzerine bir inceleme. *Selçuk İletişim*, 8(3), 201-227.
- 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.
- 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.
- Bricheno, P., & Thornton, M. (2007). Role model, hero or champion? Children's views concerning role models. *Educational Research*, 49(4), 383-396.
- Bucher, R., & Stelling, J. G.(1977). *Becoming professional*. Sage.
- 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.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: öntest-sontest kontrol grubu, desen ve veri analizi*. Pegem Akademi.
- Collins, R. L. (1996). For better or worse: The impact of upward social comparison on self-evaluations. *Psychological bulletin*, 119(1), 51-69.
- 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.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Çokçalışkan, H. (2019). Özdüzenlemeli fen öğretiminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin özdüzenleme becerilerine, bilimsel süreç becerilerine ve başarılarına etkisi. [Yayımlanmamış doktora tezi], Marmara Üniversitesi.
- 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.
- Demirbaş, M. (2005). *Fen bilgisi öğretiminde sosyal öğrenme teorisinin öğrenme ürünlerine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Gazi Üniversitesi.

- Demirbaş, M., & Yağbasan, R. (2005). Sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin akademik başarılarının kalıcılığına olan etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 161-180.
- 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.
- Ergin, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Pamukkale Üniversitesi.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Eskiler, E., & Küçükbiş, H. F. (2019). Öğrencilerin ders seçim kararlarında rol modelleri ve pozitif sözlü iletişimin etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 253-268.
- 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.
- 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.
- 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.
- Ivankova, N. V., & Creswell, J. W. (2009). Mixed methods. *Qualitative research in applied linguistics: A practical introduction*, 23, 135-161.
- 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., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Kearney, M. S., & Levine, P. B. (2020). Role models, mentors, and media influences. *The Future of Children*, 30(1), 83-106.
- 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*, 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.
- 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.
- 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*. Pearson.
- Panadero, E., Jonsson, A., & Botella, J. (2017). Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses. *Educational Research Review*, 22, 74-98.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). Academic Press.
- 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). Özdüzenleme ve özdüzenlemeli öğrenme: Kuramsal bakış. G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme: öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler içinde* (s.1-27). Nobel.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Sage.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective*. Pearson.
- Schunck, D. H. (1989). Social Cognitive Theory and Self-Regulated Learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice* (pp. 83-110). Springer.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Anı.
- Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (Complete Samples). *Biometrika*, 52(3/4), 591-611.
- Talan, T. & Gülseçen, S. (2018). Ters-yüz sınıf ve harmanlanmış öğrenmede öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin ve öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(3), 563-580.
- 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.
- Ünver, G., Cansever, B. A., & Çavaş, P. (2022). İlkokul öğrencilerinin öz düzenleme becerilerine ilişkin algıları ile öz düzenlemeyi destekleyen ve engelleyen faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 47(212), 229-249.
- 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.

- Winnie, P. H., & Hadwin, A. F. (1998). Studying as self regulated learning. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice* (pp. 277-304). Routledge.
- 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 (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). 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.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

As advances in communication technology have changed the process of social interaction, the importance of positive role models in educational settings has increased. Presenting these role models in a planned, programmed, and formal way can benefit students because they can influence their behaviors, attitudes, beliefs, values, motivation, and self-efficacy beliefs. Role models often inspire individuals to exhibit new behaviors and set ambitious goals (Gladstone & Cimpian, 2021; Morgenroth, Ryan, & Peters, 2015). Especially in education, role models can guide career paths and increase motivation (Ahn, Hu, & Vega, 2020). However, currently, learning by observing role models in school settings occurs often in a randomized manner. Therefore, considering role models' broad and realistic impact on individuals, the current study explored the possibilities of utilizing people who match students' role model preferences to develop various skills, values, and behaviors in the educational environment.

Studies in the literature show that primary school children follow role models with success characteristics (Anderson & Cavallaro, 2002; Bricheno & Thornton, 2007). When the characteristics of successful people are examined, it is understood that they have developed self-regulation skills. Therefore, using role models by focusing on self-regulation skills is essential. According to social cognitive learning theory, the development of self-regulation skills begins with observing role models in the social environment, and individuals internalize the modeled behaviors over time. Accordingly, it has been shown that parents, teachers, and role models can improve the self-regulation behaviors of primary school children. Observing and internalizing role models formally in educational settings is considered an appropriate method, considering the skills and values that the life studies course aims to acquire. Social learning theory is a theory used to explain how people learn, and self-regulation skills emphasize that people can exercise some degree of control over their behavior. Modeling refers to observed behavioral, cognitive, and emotional changes, and social modeling occurs through four cognitive functions and processes. These are attention, retention, behavior, and motivation (Bandura, 1977, 1986). Live, symbolic, and written models can be used in the acquisition of role models (Bandura, 1977). Role models can also be classified into various types, such as partial, charismatic, periodic, alternative, and negative (Bucher & Stelling, 1977).

In the literature, the impact of role models on individuals' academic and career development is generally acknowledged. However, role models in educational settings need to be utilized more. This study can contribute by revealing the practices and outcomes of using role models in primary school education. Furthermore, this study focuses on observing and listening to successful people's self-regulation skills and strategies as a novel strategy to improve students' self-regulation skills. Although there are some studies in the literature on role model-involvement interventions, few studies are designed to consider the role model preferences of the target group. This study shows that it is important to design role model interventions based on students' role model preferences. Accordingly, this study aims to determine the effect of self-regulated learning activities based on role models, Bandura's (1977, 1986) learning through observation processes, and Zimmerman's (2000) self-regulation stages on third-grade primary school students' achievement in life studies course, their attitudes towards life studies course, and their self-regulation skills.

Method

In the study, sequential explanatory design, which helps to explain, clarify, improve, and expand the quantitative data obtained from the experimental process (Ivankova & Creswell, 2009), was preferred. In the quantitative phase, a quasi-experimental design with a pretest-posttest control group was used to determine the effectiveness of self-regulated activities in which role models were invited to the classroom. In the qualitative phase, a case study, one of the qualitative research methods, was used. The study group of the research was determined using an easily accessible case sampling technique. The study group consisted of 58 students attending the 3rd grade in a public primary school in Afyonkarahisar province. Twenty-nine students were in the experimental group and 29 in the control group. Nine students and three parents participated in the qualitative phase of the study. Life Studies Course Attitude Scale, Self-Regulated Learning Inventory, and Life Studies Course Achievement Test were used as data collection tools.

Procedure

Before starting the implementation, a role model profile was determined based on primary school students' role model preferences and reasons. This profile is hardworking, successful, and caring people. After this process, the course, outcomes, and dependent variables were determined. Expert opinions were taken for the activities to be implemented, and role models were contacted. In the implementation phase, firstly, the role model talked about self-regulation strategies in the classroom and told success stories. Then the teacher performed activities and tasks to improve self-regulated learning by referring to what the role model told. In this way, six role models came to the classroom. The implementation process lasted 12 weeks in total.

Findings

It was determined that self-regulated activities based on role models significantly changed the achievement of the experimental group in the life science course. No significant difference was found between the experimental and control groups. It was understood that the activities did not make a significant difference in the attitudes of the experimental group towards the life science course. The effect of the activities on self-regulation skills was examined according to the sub-dimensions of self-regulation. It was seen that the activities did not make a significant difference in pre-thinking, which is the first of stages of self-regulation. There was a significant difference in the performance and self-reflection phases compared to the pre-test and control groups. After the experimental implementation, interviews with students and parents revealed that role model-based self-regulated activities increased the success and retention of the life studies course. During the implementation, it was stated that students came to the life science lesson with more enthusiasm and interest. In addition, it was determined that the activities provided behavioral changes in sleep, eating habits, and exercise. In addition, students and parents stated that they worked more planned, set goals, and changed their career plans after the implementation.

Conclusion and discussion

As a result of the research, it was understood that self-regulated activities based on role models improved students' achievement in the life studies course, their attitudes towards the life studies course, and their self-regulated learning skills. In addition, it was concluded that the activities caused permanent behavioral changes in students, learning from role models, and changes in career goals. There is significant evidence in the literature on the effect of self-regulated activities on the success of various courses and skills (Çokçalışkan, 2019; Theobald, 2021; Zimmerman & Bandura, 1994). In this respect, it can be said that the study is compatible with the findings in the literature. The current study revealed that role models, which are considered one of the important learning resources of social cognitive learning theory, contribute to the development of self-regulation skills, which is one of the important components of the same theory. This study, the first in this respect, is expected to contribute to the literature and pave the way for utilizing role models in formal education environments.