K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli Bağlamında Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri

DERLEME MAKALESİ

Mehmet Buğra ÖZHAN[1], Adnan TAŞGIN[2], Mustafa KANDIRMAZ[3]

1 Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, mehmet.ozhan@atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7924-4379.

2 Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü , atasgin@atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3704-861X.

3 Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, mustafakandirmaz01@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6931-7837.

Gönderilme Tarihi: 02.06.2023 Kabul Tarihi: 28.11.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1308964

Atıf: "Özhan, M. B., Taşgın, A., ve Kandırmaz, M. (2024). K12 beceriler çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli bağlamında sosyal duygusal öğrenme becerileri. *Millî Eğitim, 52* (Özel Sayı), 1027-1054. DOI: 10.37669/milliegitim.1308964"

Öz

Bu çalışmanın temel amacı güncel eğitim pratiklerinin önemli bir bileşeni olan sosyal duygusal öğrenme becerilerini K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli bağlamında incelemektir. Bu amaçla öncelikle mevcut eğitim öğretim süreç ve uygulamalarında sosyal duygusal öğrenme becerilerine yer verilmesini gerektiren problem durumu tanıtılmıştır. Sonrasında eğitim bilimleri alan yazınında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ortaya çıkışı ve gelişimi incelenmiştir. Dahası sosyal duygusal öğrenme becerilerinin önemi ve katkıları da akademik, toplumsal yaşam ile duygusal ve psikolojik alanlar bağlamında tartışılmıştır. Araştırma kapsamında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin tanımı, kapsamı ve alan yazında yer alan başlıca sosyal duygusal öğrenme becerileri model ve kavramsallaştırmaları da kısaca incelenmiştir. Son olarak ise K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli bağlamında ortaya konulan sosyal duygusal öğrenme becerileri modeli tanıtılmış ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğitim öğretim süreçlerine entegrasyonu ile ilgili öneriler sunulmuştur. Bu çalışmanın ana dayanak noktası olan K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde çalışmanın doğasına uygun olarak üç bileşenden meydana gelen özgün bir sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırması ortaya konulmuştur. Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal yapısını oluşturan bu üç bileşen benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve ortak/birleşik beceriler olarak ifade edilmektedir. Bu üç bileşen içerisinde toplam 9 farklı sosyal duygusal öğrenme becerisi tanımlanmıştır. Bu becerilerin kavramsal tanımları, süreç bileşenleri ve bu süreç bileşenlerini somutlaştırmak amacıyla bazı göstergeler sunulmuştur. Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğitim öğretim süreç ve yaşantılarına entegrasyonunda ise spesifik olarak belirli bir sosyal duygusal öğrenme becerisini/becerilerini geliştirmeye odaklanan ve ruhsal, duyuşsal ve psiko-eğitsel müdahaleler yerine tüm programda mevcut olan eğitim öğretim süreç ve yaşantılarını zenginleştirmek üzere sosyal duygusal öğrenme becerilerinin bir enstrüman olarak kullanılmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: *beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerileri, K12*

Social Emotional Learning Skills in the Context of K12 Skills Framework: Türkiye Holistic Model

Abstract

The main purpose of this study is to investigate social emotional learning skills, which are a significant component of current educational practices, in the context of K12 Skills Framework: Türkiye Holistic Model. For this purpose, first of all, the problem situation that requires social emotional learning skills to be included in the current education and teaching processes and practices has been introduced. Afterwards, the emergence and development of social emotional learning skills in the literature of educational sciences were examined. Moreover, the importance and contribution of social emotional learning skills were also discussed in the context of academic and social lives and emotional and psychological fields. Within the scope of the current research, the definition and scope of social emotional learning skills and the main social emotional learning skills models and conceptualizations in the literature were also briefly examined. Finally, the social emotional learning skills model which was put forward in the context of K12 Skills Framework: Türkiye Holistic Model was introduced, and suggestions were made regarding the integration of social emotional learning skills into the education and teaching processes. In K12 Skills Framework: Türkiye Holistic Model, which is the mainstay of this study, a unique conceptualization of social emotional learning skills consisting of three components has been put forward in conformity with the nature of the study. The three components that make up the conceptual structure of social emotional learning skills are expressed as self-skills, social life skills and common/combined skills. A total of 9 different social emotional learning skills were defined within these three components. Conceptual definitions and process components of the skills were presented, as well as certain indicators to embody these process components. Regarding the integration of social emotional learning skills into education and teaching processes and experiences, social emotional learning processes and experiences, it is thought that it would be beneficial to use social emotional learning skills as an instrument in order to enrich the education and teaching processes and experiences available in the entire program, rather than mental, affective and psycho-educational interventions that specifically focus on developing a certain social emotional learning skill/skills.

Keywords: *skills, social emotional learning skills, K12*

Giriş

Eğitim, insanlık tarihi boyunca toplumların mevcut kültürel birikimlerinin artırılması ve dahası bu birikimlerin gelecek kuşaklara aktarılarak uygarlığın devamının sağlanması noktasında en önemli role sahip olan toplumsal kurumlardan biri olmuştur. Ancak bu noktada önemli bir toplumsal kurum olan eğitimin statik bir yapıya sahip olduğu düşünülmemelidir. Eğitim bütün toplumsal kurumlar gibi toplumların

yaşadığı değişim ve dönüşümden doğrudan etkilenen bir toplumsal kurumdur. Günümüzde özellikle 2000'li yıllardan itibaren yaşanan yoğun ve hızlı toplumsal değişimler bütün toplumsal kurumları olduğu gibi eğitimi de önemli şekilde etkilemekte ve dönüşüme zorlamaktadır.

Eski çağlardan beri toplumların yaşamında farklı kurum ve çevrelerde önemli bir faaliyet alanı olarak eğitim öğretim etkinlikleri yürütülmüştür. Geleneksel eğitim anlayışları incelendiğinde bu anlayışların klasik okul yapısı üzerine temellendikleri ve bu yapıda öğrenciye yeni bilgiler edindirme ve böylece öğrencinin bilgi birikimini artırma okulun ve/veya eğitim kurumunun birincil işlevi olarak görülmektedir. Bu anlayış öğrencinin bilişsel gelişimini destekleme fırsatına sahip olmakla birlikte diğer gelişim alanları ve öğrencinin "bilme" dışındaki güçlü yanlarının geliştirilmesi noktasında önemli sınırlılıklara sahiptir. Bahse konu bu sınırlılıkları giderme noktasında eğitim anlayışlarında, okul yapılarında ve buna bağlı olarak eğitim öğretimin hedef ve işlevlerinde önemli değişiklikler toplumsal gelişim ve dönüşüme bağlı olarak zorunlu hale gelmiştir. Ülkemizde özellikle 1950'li yıllardan itibaren okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin görünür hale gelmesi ile birlikte okuldan beklentiler sadece "öğrenciye yeni bilgiler kazandırmak" hedefinin ötesine geçmiştir. Bu bağlamda günümüzde artık geleneksel okul yapısı üzerine temellenen yeni bilgileri öğretmek ve böylece akademik başarıyı artırmak odaklı eğitim yöneliminin yerine öğrenci kişilik hizmetlerini de ön plana çıkaran ve öğrencinin bilişsel gelişimin yanında sosyal, duygusal, psikolojik ve motivasyonel yönleri başta olmak üzere bütün yönleriyle gelişim sürecine destek olmayı amaçlayan gelişimsel eğitim anlayış ve modelleri pedagojik pratikleri yoğun bir şekilde etkilemektedir (Yeşilyaprak, 2013).

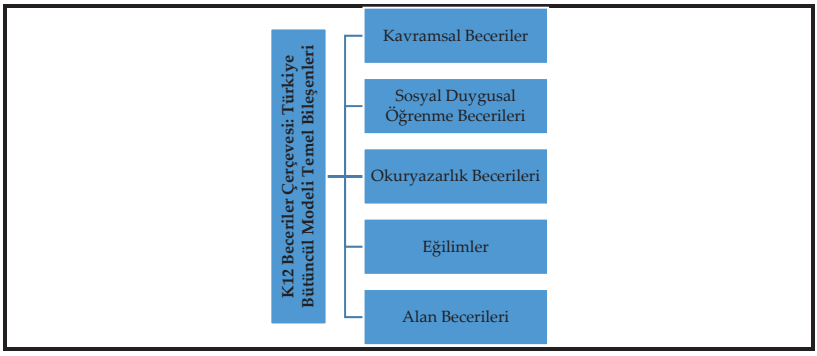
Bu pratiklerde öğrencilere sadece bilgi kazandırmak değil bilgiyi beceriler ile harmanlanmış bir şekilde kazandırarak öğrencide bilgi edinmenin yanı sıra becerilerde uzmanlaşmanın da sağlanması temel hedeflerden birini oluşturmaktadır. Böylece aslında Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2022 yılında geliştirme çalışmalarına başlanan K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde ifade edildiği üzere öğrenme sürecinin temel aktörlerinden biri olan öğrencilerin güçlü yönlerinin açığa çıkarılması ve bunların daha da güçlendirilmesi amaçlanmaktadır. Böylece sadece bilgi kazanan değil aynı zamanda kazanmış olduğu bu bilgileri hayat içerisinde ustalıkla kullanma becerisine de sahip olan gelecek nesiller yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu sayede aslında eğitim öğretim alan yazınında özellikle son yirmi yıldır üzerinde yoğun bir vurgu ve tartışma olan "öğrencilere beceri kazandırabilme" hedef ve beklentisi ile tutarlı eğitim ekosistemlerinin tasarlanması için mücadele edilmektedir. Bu noktada öğrencilere sahip oldukları bilgileri gerçek yaşamda kullanabilecekleri becerileri de içerebilecek ve onlarının bilgi birikimlerinin

yanı sıra beceri ve yeterliklerinin de gelişmesini sağlayabilecek eğitim ekosistemlerinin kurgulanmasının sadece akademik bir araştırma problemi değil aynı zamanda çağın bir gerekliliği olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu noktadan hareketle eğitim öğretim alan yazını beceri temelli eğitim model, uygulama ve müdahaleler bağlamında incelendiğinde çeşitli kavramsallaştırmalar dikkati çekmektedir. Bu kavramsallaştırmalarda beceri temelli eğitim öğretim süreçlerinde ele alınacak beceri setleri, bu beceri setlerini oluşturan bileşenler, bu bileşenlerin birbiri ile nasıl ilişki ve etkileşimde bulunacağı ve dahası bu sette yer alan becerilerin öğrenciler ile yürütülecek olan eğitim öğretim süreçlerinde nasıl ele alınacağı konularına yer verildiği görülmektedir. Beceri temelli eğitim öğretim ekosistemi oluşturmayı odağına alan bu setlerden bir tanesi de MEB (2023) tarafından ortaya konulmuştur. K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli olarak adlandırılan bu ulusal ve özgün model beş bileşenden meydana gelmektedir. K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde yer alan bu bileşenleri ifade eden diyagram Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1

K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Temel Bileşenler



Şekil 1 incelendiğinde K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nin kendi içerisinde *(i)* temel beceriler, *(ii)* bütünleşik beceriler ve *(iii)* üst düzey düşünme becerileri olarak sınıflanan kavramsal beceriler, yine kendi içerisinde *(i)* benlik becerileri, *(ii)* sosyal yaşam becerileri ve *(iii)* ortak/birleşik beceriler olarak sınıflanan sosyal duygusal öğrenme becerileri, *(i)* farkındalık, *(ii)* işlevsellik ve *(iii)* eylemsellik olmak üzere üç temel düzeyde sınıflanan okuryazarlık becerileri, bireylerin zihinsel alışkanlıklarına atıfta bulunan eğilimler ve öğretim sürecine temel oluşturan alan becerileri olmak üzere beş bileşenli bir yapıdan meydana geldiği görülmektedir. Model

bu noktada bu beş bileşeni öğrencilerin becerilerin geliştirilmesi sürecinde birbiri ile aktif bir bütünleştirme içerisinde işe koşabilmeyi hedeflemektedir.

Bu sette yer alan ve eğitim öğretim süreçlerinde işe koşulabilmesinin oldukça önemli olduğu ifade edilen bir beceri seti de sosyal duygusal öğrenme becerileridir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri özellikle son otuz yıldır alan yazında oldukça güncel ve önemli bir faktörü ifade etmektedir. Ülkemizde ve pek çok farklı ülkede sosyal duygusal öğrenme becerilerini eğitim öğretim sürecinde doğrudan ya da dolaylı, görünür ya da örtük, bağımsız ya da diğer beceriler ile bütünleşik, eğitimin bütün kademelerinde ya da belirli bir aşamada işe koşmaya yönelik farklı etkinlik, müdahale ve uygulamalar dikkati çekmektedir. Dünyada sosyal duygusal öğrenme becerileri alanında yürüttüğü araştırma, uygulama, inceleme ve değerlendirmeler ile en önemli kuruluşlardan biri olan Amerika Birleşik Devletleri (ABD) merkezli Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İş Birliği (CASEL) sosyal duygusal öğrenmeyi; "tüm gençlerin ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duyguları yönetmek, kişisel ve toplumsal hedeflere ulaşmak, empati yapmak, olumlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek için bilgi beceri ve tutumları edindikleri ve uyguladıkları bir süreç" olarak tanımlamaktadır (CASEL, 2020; MEB, 2023). Bir başka ifade ile sosyal duygusal öğrenme becerileri bireyin, bireysel ve sosyal hedefler doğrultusunda duygularını yönetmek, empati yapmak, destekleyici ilişkiler kurmak ve sağlıklı benlik geliştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve eğilimleri edinmesini ve uygulayabilmesini ifade etmektedir (MEB, 2023).

Güncel alan yazında yer alan pek çok farklı kuramsal ve uygulamalı araştırmada sosyal duygusal öğrenme becerilerinin bireyde akademik yaşam, sosyal yaşam, mutluluk ve iyi oluş başta olmak üzere pek çok alanda olumlu çıktıların ortaya çıkmasında kilit rol oynadığı ifade edilmektedir (Esen-Aygün, 2017; Greenberg, Weissberg, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnik ve Elias, 2003; Howard ve Ferrari, 2022; Kaşıkçı ve Özhan, 2021; LaBelle, 2023; Tüten, 2023). Bir başka ifade ile sosyal duygusal öğrenme becerilerinin aslında okul ve yaşam başarısı noktasında anahtar değişken rolüne sahip olduğu söylenebilir (Kendziora ve Yoder, 2016). Bu rol Özer (2023) tarafından sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğitimde akademik beceriler ile birlikte ana odakta yer alması gerekliliğine yönelik yapılan vurguda da görülmektedir. K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli de bu vurgu ile tutarlı biçimde sosyal duygusal öğrenme becerilerine ortaya konulan modelde merkezi bir beceri seti rolü atfetmektedir. Böylece sosyal duygusal öğrenme becerilerinin diğer beceri setleri ile birlikte eğitim öğretim süreç ve yaşantılarına doğrudan ve görünür şekilde yansıtılması hedeflenmektedir.

Tüm bunlar bir arada değerlendirildiğinde günümüz çağdaş eğitim pratiklerinde, içerisinde bulunan tarihsel bağlamın bir gerekliliği olarak eğitimde sadece akademik başarının ve buna bağlı olarak yalnızca bilişsel gelişim ile sınırlı kalınmaması ve bunların ötesinin düşünülmesinin gerekliliği net bir şekilde göze çarpmaktadır. Bu bağlamda sadece akademik yönden başarılı değil bunun yanında yirmi birinci yüzyılın becerileri ile donanmış, sorumluluklarının farkında olan ve bunları yüklenmeye hazır, öz güven sahibi, mutlu, başarılı, dengeli ve ahlaklı öğrenciler yetiştirmek için beceri temelli eğitim öğretim ekosistemleri kurgulamak son derece önemli bir adımı ifade etmektedir. Ülkemizde bu ekosistemin kurgulanmasına yönelik çalışmalar noktasında ise K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli oldukça önemli görülmektedir.

Beceri temelli eğitim ekosisteminde odaklanılacak olan önemli bir beceri setinin sosyal duygusal öğrenme becerileri olduğu yukarıda detayları ile ifade edilmiştir. Buradan hareketle bu çalışma K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde sosyal duygusal öğrenme becerileri ve bu becerilerin eğitim öğretim sürecine entegrasyonuna yönelik kavramsal bir derleme sunmayı amaç edinmektedir. Bu amaçla ilk olarak sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin bir kavramsal çerçeve sunulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ortaya çıkışı, gelişimi, tanımı ve kapsamı ele alınmış ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğitim öğretim sürecinin önemli bileşenlerinden biri olmasının gerekliliği ve önemi tartışılmıştır. Sonrasında, K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde yer alan sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırılmasına yönelik bir değerlendirme yapılmıştır. Bu noktada K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde yer alan sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırması alan yazındaki başlıca sosyal duygusal öğrenme modelleri ile birlikte değerlendirilmiş ve böylece alan yazın ile tutarlılığı incelenmiştir. Son olarak ise sosyal duygusal öğrenme becerilerinin diğer beceriler ile ilişkisi ve eğitim öğretim sürecinde nasıl işe koşulabileceği ile ilgili bir değerlendirme yap**ıl**arak sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğitim öğretim ekosistemine entegrasyonu değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma paradigmasına dayalı olarak kurgulanmış olan kavramsal derleme türünde bir çalışmadır. Bu çalışma ile sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin betimsel bir derleme sunulmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda, araştırma kapsamında ulusal ve uluslararası alan yazın da göz önünde bulundurularak K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli çerçevesinde sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsal olarak tartışılmıştır.

Etik Kurul İzni: Bu çalışma alan yazın incelemesi ve kavramsal derleme temelli olarak yapılandırıldığından dolayı etik kurul iznine ihtiyaç duyulmamıştır.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal gelişimi aslında eğitim anlayışında meydana gelen değişim ve dönüşüme paralel olarak ilerlemiştir. Akademik öğrenmelerin ve bilişsel gelişimin yanında bireylerin sosyal ve duygusal gelişim alanlarının da eğitimin temel odağı haline gelmesi sosyal duygusal öğrenme kavramını ortaya çıkarmıştır. Özellikle 1980'lerden sonra değerler eğitimi, duyuşsal eğitim, sosyal gelişim ve toplumsallaşma vb. kavramların eğitim öğretim alan yazınında yaygınlaşmaya başlaması sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal gelişimini hızlandırmıştır (Asra, 2022; Kabakçı, 2006). Bu noktada sosyal duygusal öğrenme kavramının ortaya çıkış ve gelişim sürecinde Gardner (1993) tarafından ortaya konulan çoklu zekâ modelinde yer alan sosyal zekâ ve içe dönük/öze dönük zekâ alanlarına ilişkin önermelerin oldukça önemli olduğu ifade edilmektedir (Esen-Aygün, 2017). Ayrıca okula ilişkin hedef ve beklentilerde meydana gelen değişim ve dönüşüm de sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişim sürecini hızlandırmıştır. Okula ilişkin beklentinin akademik başarıyı artırmanın yanında duygusal farkındalığı, sosyal gelişimi, duygu düzenlemeyi, iyi oluşu, olumlu duyguları ve pro-sosyal davranışları da beslemek ve zenginleştirmek olarak güncellenmesi okulun akademik gelişim alanının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişim alanına da odaklanmasını beraberinde getirmiştir. Bu noktada sosyal ve duygusal gelişimi de destekleyecek eğitim öğretim yaşantıları sunabilmek günümüzde okulun önemli hedefleri arasında yer almaktadır ve bu hedef doğrultusunda eğitim politikası belirleyicilerden uygulamacılara eğitim ekosisteminin bütün aktörleri yoğun çaba sarf etmektedir.

Bugünkü anlamıyla tutarlı olarak sosyal duygusal öğrenme terimi ilk kez 1994 yılında Fetzer Enstitüsü tarafından düzenlenen bir toplantıda kullanılmıştır (Cherniss, Extein, Goleman ve Wissberg, 2006). Sonrasında akademik öğrenmeler ile sosyal ve duygusal gelişimi bütünleştirmek ve böylece öğrencilere okullar aracılığıyla akademik öğrenme fırsatı sunarken aynı zamanda onların sosyal ve duygusal gelişimlerini de desteklemek amacıyla farklı kurum ve organizasyonlar ortaya çıkmış ve çok çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. 1994 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulmuş olan ve günümüzde halen sosyal duygusal öğrenme alanında önemli kuramsal ve uygulamalı çalışmalar ile iş birlikleri yürüten Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İş Birliği (Collaborative for Academic, Social Emotional Learning [CASEL]) bu organizasyonların en önemlilerinden biridir. CASEL (2023), sosyal duygusal öğrenme odaklı uygulamaların tarihinin "*Peki ya eğitim tüm çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimini tam anlamıyla desteklese?*" sorusu ile başladığını ifade etmektedir. CASEL günümüzde sosyal duygusal öğrenme alanına en yoğun katkı sağlayan kurumlardan biridir. Sadece Amerika Birleşik Devletleri'nde değil pek çok farklı ül-

kede yürüttükleri iş birliğine dayalı araştırmalar ile sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili önemli bir veri havuzu ortaya koymanın yanı sıra ortaya koymuş olduğu kavramsal model ile sosyal duygusal öğrenme becerilerinin anlaşılmasını kolaylaştırmıştır. Ayrıca hazırladıkları kılavuz, materyal ve programlar aracılığıyla da sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik sistematik uygulamaları desteklemektedir. Bunlara ek olarak sosyal duygusal öğrenme becerileri eğitim öğretim ekosisteminin gün geçtikçe daha fazla dikkat çeken bir bileşenidir. Bu noktada farklı ülkelerdeki eğitim öğretim sistemlerinin merkezi bileşenlerinden biri olmaya yönelik değişim ve dönüşümünü sürdürmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde pek çok farklı ülkede sosyal duygusal öğrenmeyi eğitim sistemine entegre etmeye yönelik yoğun çabaların olduğu dikkati çekmektedir. Hatta günümüzde Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]) tarafından, üç yılda bir düzenli olarak uygulanan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment [PISA]) kapsamında farklı ülkelerin eğitim öğretim sistemleri karşılaştırılırken sosyal duygusal öğrenme süreçlerine ilişkin çıktılar da önemli parametreler olarak işlev görmektedir.

Tüm bunlar bir arada değerlendirildiğinde, sosyal duygusal öğrenme ile ilgili yürütülen çalışmaların ana amacının öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerini tam ve bir bütün olarak destekleyen ve besleyen bir eğitim anlayış, sistem ve pratiğine ulaşmak olduğu ifade edilebilir. Bu amaç doğrultusunda yapılmak istenen aslında sosyal duygusal öğrenmeyi K-12 düzeyinde eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak yapılandırmaktır. Bu noktada bu amacın K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde sosyal duygusal öğrenme becerilerine atfedilen rol ile de tutarlı olduğu göz ardı edilmemelidir. K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde sosyal duygusal öğrenme becerilerine atfedilen ve ana beceri setlerinden biri olma rolünü içeren bu kavramsallaştırmanın sosyal duygusal öğrenme becerilerini ülkemiz eğitim öğretim sistemine açık ve doğrudan biçimde entegre edebilme noktasında oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Önemi ve Katkıları

Sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili alan yazın incelendiğinde bu becerilerin öğrencilere pek çok farklı yaşam alanı ve bağlamında önemli katkılar sağladığı ifade edilmektedir. Bu katkıların da öğrencilerin gelişim süreçlerini olumlu biçimde etkilemesi ve bu öğrencilerin bir bütün olarak gelişiminin sağlanmasına destek olması sosyal duygusal öğrenme becerilerini önemli hale getirmektedir. Bu bağlamda sosyal duygusal öğrenme becerilerinin katkılarından bazıları aşağıda sırasıyla açıklanmaya çalışılmaktadır;

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Akademik Alandaki Katkıları

Alan yazındaki pek çok farklı araştırma ve incelemede gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerilerine sahip olmanın öğrencilere akademik alanda pek çok katkı sağladığı ifade edilmektedir. Akademik başarıdaki artış bu katkıların en önemlilerinden biridir. Gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerilerinin akademik başarıyı desteklediği sonucu pek çok araştırma ile ortaya konulmuştur (Bowden, 2015; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011; Esen-Aygün, 2017; Kaşıkçı ve Özhan, 2021; Wigelsworth, Lendrum, Oldfield, Scott, ten-Bokkel, Tate ve Emery, 2016). Akademik başarı üzerindeki bu destekleyici rolünün yanı sıra sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğrenme motivasyonu, okula ilgi ve bağlılık, okuldan atılma olasılığını azaltma, daha iyi bir dereceyle mezun olma ve iş bulma olasılığındaki artış gibi akademik alana ilişkin pek çok olumlu çıktıyı da desteklediği ifade edilmektedir (Kabakçı ve Owen, 2010). Dahası sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve özellikle dezavantajlı öğrencilerin desteklenmesi noktasında önemli bir enstrüman olarak işlev görebileceği ifade edilmektedir (MEB, 2021). Özellikle bireyin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını fark etme ve kontrol etme (öz farkındalık ve öz yönetim), kendi duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleyebilme (öz düzenleme), kendi duygu, düşünce, davranış ve öğrenme süreçlerini takip etme, izleme ve değerlendirme (öz yansıtma) ve yeni durumlara kolay uyum sağlama (uyum) gibi yeterliklerini besleyen sosyal duygusal öğrenme becerilerinin akademik süreçlere olumlu katkılar sağlayacağı açıktır. Sahip olunan bu beceriler öğrencilerin hem istendik akademik çıktı ve yeterliklere ulaşmalarını destekleyebilecek hem de akademik süreçlerde ortaya çıkan riskleri azaltacak ya da öğrencilerin bu riskler ile başa çıkabilmelerini kolaylaştıracaktır. Tüm bunlar bir arada değerlendirildiğinde gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerilerinin akademik alandaki pek çok olumlu çıktı için destekleyici rol oynadığı söylenebilir.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Toplumsal Yaşam Sürecindeki Katkıları

Akademik alandaki bu katkılarının yanı sıra gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerileri bireylerin toplumsal yaşam süreçlerine de önemli katkılar sağlamaktadır. Gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerilerinin toplumsal yaşam sürecindeki katkıları en net şekilde bireylerin diğer insanlarla olumlu sosyal ilişki ve etkileşimler kurabilme becerilerini geliştirmesi noktasında gözlemlenebilmektedir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri gelişmiş olan bireyler diğer insanlarla daha kolay, olumlu, destekleyici ve sağlıklı sosyal ilişki ve etkileşimler kuracaklardır. Ayrıca sosyal duygusal öğrenme becerileri geliştikçe bireyler daha fazla güven ve aidiyet duygusu yaşamakta ve bu durum onların toplumsal yaşam dinamiklerini olumlu etkilemektedir (Jones vd., 2021). Bunlarla birlikte bireylerin sahip olduğu gelişmiş sosyal duygusal

öğrenme becerileri toplumsal yaşamda ve önemli bir toplumsal bağlam olan okulda meydana gelen değişimlere yönelik uyumu artırmaktadır. Bu beceriler sayesinde bireyler yaşamda ve okulda karşılaştıkları problemleri daha kolay ve esnek biçimde çözebilirler. Ayrıca sahip oldukları gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerilerinin katkı ve desteği ile toplumsal yaşam sürecinde akranları ile daha sağlıklı iş birliği yapabilen öğrenciler bu iş birliklerini birer gelişim fırsatı olarak değerlendirebilme şansı elde edebilirler. Son olarak sosyal duygusal öğrenme becerileri özellikle sosyal farkındalık bağlamında bireylerin empatik iletişim yeterliklerini artırmaktadır. Bu noktada gelişmiş empatik iletişim yeterliği toplumsal yaşam sürecinde bireye önemli katkılar sağlayacaktır. Tüm bunlar bir arada değerlendirildiğinde gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerilerinin toplumsal alandaki pek çok olumlu çıktı için destekleyici rol oynadığı söylenebilir.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Duygusal ve Psikolojik Alandaki Katkıları

Gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerileri duygusal ve psikolojik alanda da oldukça önemli katkılar sağlamaktadır. Bu noktada sosyal duygusal öğrenme becerileri geliştikçe ve arttıkça bireylerin yaşam doyumlarının ve iyi oluşlarının arttığı (Kabakçı ve Totan, 2013; Kaşıkçı ve Özhan, 2021) buna karşılık depresyon, anksiyete ve olumsuz benlik algısı gibi psikolojik semptomların ise azaldığı (Kabasakal ve Totan, 2013) ifade edilmektedir. Hymel, Low, Starosta, Gill ve Schonert-Reichl (2018), ise sosyal duygusal öğrenmenin okullarda pozitif ruh sağlığının geliştirilmesinde oynadığı rolün önemi konusunda fikir birliğinin giderek arttığını vurgulamaktadır. Ayrıca sosyal duygusal öğrenme becerileri bireylerin sahip oldukları problem çözme ve karar verme yeterliklerini de desteklemektedir. Bireylerin duygusal ve psikolojik anlamda onları olumsuz etkileyebilecek problem durumları ile baş etme noktasında oldukça işlevsel olabilecek problem çözme ve karar verme yeterlikleri de böylece bireylere duygusal ve psikolojik alanda önemli katkılar sağlayabilecektir. Tüm bunlar bir arada değerlendirildiğinde gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerilerinin duygusal ve psikolojik pek çok olumlu çıktı için destekleyici, olumsuz çıktı için ise koruyucu rol oynadığı söylenebilir.

Yukarıda açıklanmaya çalışılan bu katkıların sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğrencilerin genel gelişim süreçleri ve başarısı üzerindeki destekleyici etkilerinin başlıca örnekleri olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Gelişmiş sosyal duygusal öğrenme becerileri, davranış problemlerini azaltma, değişim ve dönüşümlere daha fazla uyum, daha yoğun pro-sosyal davranışlar, daha gelişmiş bir karar verme ve problem çözme becerisi, daha fazla duygusal, bilişsel ve davranışsal farkındalık ve yönetim, daha az ruhsal problem, daha fazla olumlu duygu, daha fazla okul motivas-

yonu ile okula bağlılık ve daha gelişmiş kariyer becerileri de dâhil olmak üzere kısa ve uzun vadede, dahası oldukça geniş bir yelpazede birey gelişimini destekleyebilir.

Genel olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal ve duygusal öğrenme becerilerine olan ilginin kökleri uzun süredir psikoloji ve eğitim araştırmalarına dayanmaktadır. Birikmiş çok sayıda kanıt, gelişmiş sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin eğitim başarısı, istihdam, sağlık veya öznel iyi oluş gibi birçok önemli sonuçları olduğunu göstermektedir (Chernyshenko, Kankaraš ve Drasgow, 2018; Kankaraš, 2017; Kautz, Heckman, Diris, ter Well ve Borghans, 2014; OECD, 2015). Aynı zamanda sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin anti-sosyal ve suç teşkil eden davranışları azaltmaya ve güvenliği artırmaya da yardımcı olduğu ifade edilmektedir (Heckman ve Kautz, 2012; Kankaraš, 2017; OECD, 2015; Roberts, Kuncel, Shiner, Caspi ve Goldberg, 2007). Ayrıca bilişsel ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin birbirleriyle de ilişkili olduğu (Cunha ve Heckman, 2007; Cunha, Heckman ve Schennach, 2010), sosyal duygusal öğrenme becerilerinin bilişsel becerileri geliştirmede etkili olduğu ve öğrencilerin hem okul içinde hem okul dışında daha rahat bir yaşam sürmelerini sağladığına yönelik de araştırma sonuçları bulunmaktadır (Chernyshenko vd., 2018). Bunların yanında sosyal duygusal öğrenme becerileri 21. Yüzyıl becerilerinin de önemli bir bileşeni olarak görülmektedir (De Fruyt, Wille ve John, 2015; Kankaraš ve Suarez-Alvarez, 2019; Trilling ve Fadel, 2009).

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Tanımı, Kapsamı ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Modelleri

Sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsal olarak ortaya çıktığı günden bu yana eğitim, öğretim ve psikoloji alanındaki pek çok kavram ve faktöre göre farklı şekillerde tanımlanmış ve kavramsallaştırılmıştır. Sosyal duygusal öğrenme becerileri alanında önemli araştırmaları olan Elias vd. (1997), sosyal duygusal öğrenmeyi bir süreç olarak kavramsallaştırmış ve bu süreç boyunca çocukların ve yetişkinlerin sosyal ve duygusal yeterlik kazanmaları için gerekli beceri, tutum ve değerleri geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu kavramsallaştırma ile tutarlı bir biçimde bir diğer tanımda ise sosyal duygusal öğrenme, bireyin duygularının farkında olma ve duygularını yönetme, etkili problem çözme ve başkaları ile olumlu ilişkiler kurma kapasitesini ifade eden duygu, düşünce ve davranışların birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Zins ve Elias, 2006). Kabakçı (2006) ve Kabakçı ve Korkut (2008) ise ortaokul öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında sosyal duygusal öğrenme becerilerini *(i)* problem çözme becerileri, *(ii)* iletişim becerileri, *(iii)* stresle başa çıkma becerileri ve *(iv)* kendilik değerini arttıran beceriler olarak kavramsallaştırılan dört bileşenli bir yapı olarak tanımlamıştır. Bu yapıya dayalı olarak kavramsallaştırılan sosyal duygusal öğrenme becerileri, çocuk ve gençlerin önemli yaşam görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilme, bireysel

ve toplumsal ihtiyaçlarını karşılayabilme ve toplumda üretken bireyler olabilmek için kendi duygu, düşünce ve davranışlarını bütünleştirme sürecini ifade etmektedir. Bu bağlamda sosyal duygusal öğrenme becerileri, riskli davranışları önlediği kadar, koruyucu becerileri kazanmayı da içermektedir (Kabakçı ve Korkut, 2008).

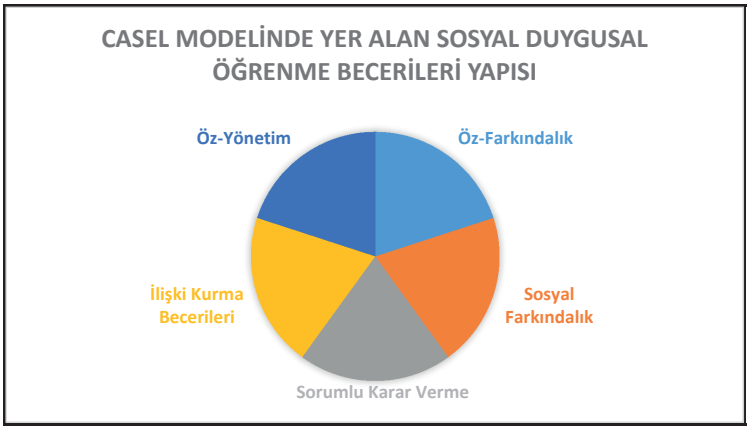
Özetle, sosyal ve duygusal öğrenme, sosyal duygusal yetkinliğin geliştiği bir süreçtir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri sayesinde çocuklar, gençler ve yetişkinler duyguları anlamak ve yönetmek, olumlu hedefler belirlemek ve bunlara ulaşmak, başkaları için empati hissetmek ve göstermek, olumlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek ve sorumlu kararlar almak için gereken bilgi, tutum ve becerileri geliştirir ve etkili bir şekilde uygularlar (Durlak vd., 2011).

Sosyal duygusal öğrenme becerileri çerçevesi ile ilgili alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde üzerinde en fazla durulan ve en fazla öğrenme ürününe işaret eden modellerin; CASEL Modeli, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü-OECD Modeli, Dünya Sağlık Örgütü-WHO Modeli, Big Five-Büyük Beş Modeli ve P21-21. yy. Becerileri Modeli olduğu görülmektedir.

Alan yazında en yaygın kabul gören tanımda ve modellerden biri olan CASEL (2020) modeli, sosyal duygusal öğrenmeyi; "tüm gençlerin ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duyguları yönetmek, kişisel ve toplumsal hedeflere ulaşmak, empati yapmak, olumlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek için bilgi beceri ve tutumları edindikleri ve uyguladıkları bir süreç" olarak tanımlamaktadır (CASEL, 2020; MEB, 2023). Bu yapıda sosyal duygusal öğrenme becerileri beş bileşenli bir yapıyı ifade etmektedir. Beş bileşenden meydana gelen bu yapıyı oluşturan bileşenler Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2

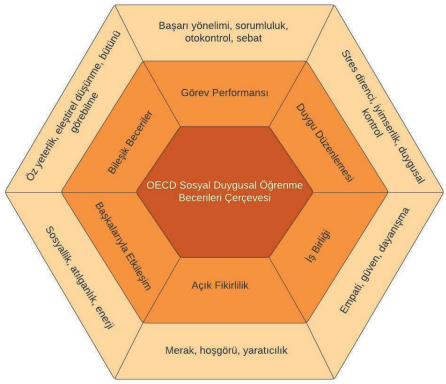
CASEL Modelinde Yer Alan Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Yapısı



OECD'nin sosyal duygusal öğrenme becerileri çerçeve modeli ise; ailelerin, okulun, toplumun, kültürün, politikaların ve kurumların beceri geliştirme üzerindeki etkisini vurgular ve farklı bağlamlarda sosyal ve duygusal öğrenme becerilerini etkileyen faktörlere spesifik örnekler verir. Şu anda çerçevenin bir parçası olmasa da OECD'nin Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması, gelişim aşamalarını karşılaştırmak için iki yaş grubundaki (10 ve 15 yaş) becerileri incelemektedir. OECD çerçevesi gelişimsel perspektif açısından sosyal ve duygusal becerilerin yaşla birlikte gelişip değiştiğini ve yaşam boyu kişilikteki birikimli ortalama seviye değişikliklerini özetlediğini göstermekte ve becerilerin farklı okul düzeylerinde (ilkokul, ortaokul veya lise) kurgulanmasının önemini vurgulamaktadır. OECD çerçevesi; görev performansı, duygu düzenlemesi, iş birliği, açık fikirlilik, başkalarıyla etkileşim ve bileşik beceriler olarak ifade edilen altı kategori içermektedir (OECD, 2015, 2018). Bunlar Şekil 3'te yer almaktadır.

Şekil 3

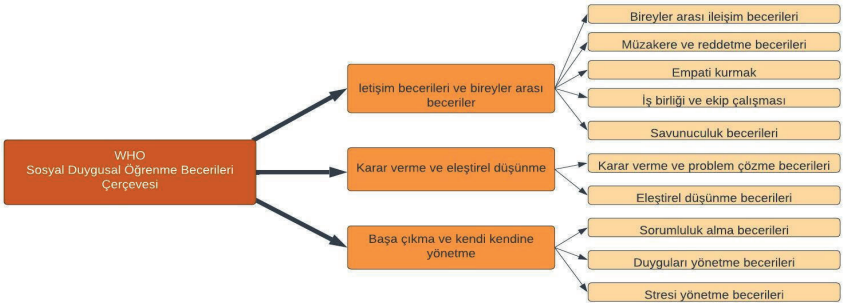
OECD'nin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Çerçeve Modeli



Dünya Sağlık Örgütü (WHO) sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli çerçevesi, ana hatları verilen yaşam becerilerinin birbiriyle ilişkili olduğunu ve birlikte geliştirilebileceğini iddia etmektedir. Bu nedenle de gelişim dönemlerini dikkate almaktadır. Bu noktada erken çocukluk, ergenlik öncesi ve ergenlik dönemi olarak ayırdığı üç gelişim dönemi için beceriye dayalı sağlık eğitimi hedeflerinde (bilgi, tutum ve beceriler) farklı örnekler sunmaktadır (WHO, 2003). WHO çerçevesi; iletişim becerileri ve bireyler arası beceriler, karar verme ve eleştirel düşünme ile başa çıkma ve kendi kendini yönetme becerileri olarak üç kategori içermektedir (EXPLORESEL, 2020). Bunlar **Ş**ekil 4'te yer almaktadır.

Şekil 4

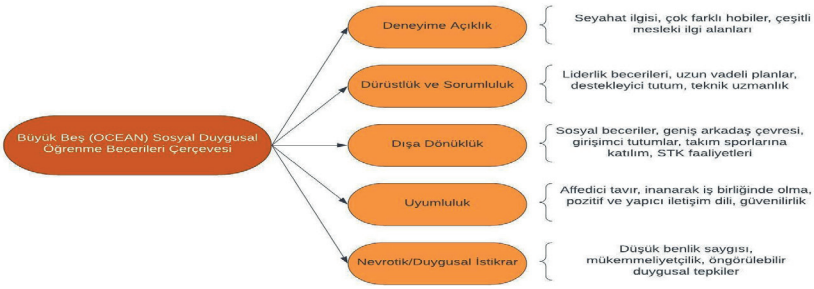
WHO Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli Çerçevesi



Büyük Beş (Big Five) sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli çerçevesi, Beş Faktör Modeli (BFM) olarak da bilinen bu model, kişiliğin beş temel boyutunu özetleyen bir çerçevedir. Uluslararası boyutta yapılan araştırmalara dayanan Beş Faktör Modeli, geniş kabul gören kişilik teorilerinden biridir. Modeldeki beş boyut, kişilikteki bireysel farklılaşmaları yakalamak için tasarlanmış geniş kategorileri temsil eder. Söz konusu boyutlar insanların kişilik ve davranışlarını tanımlamak için kullanılan ortak niteliklerin analizine ve bunların gruplandırılmasına dayanmaktadır. Büyük Beş Modeli'ne OCEAN (openness to experience, conscientiousness, extraversion, agreeableness, neuroticism/emotional stability) modeli de denilmektedir (Abrahams, Pancorbo, Primi, Santos, Kyllonen, John ve De Fruyt, 2019; John ve De Fruyt, 2015; Lipnevich, Preckel ve Roberts, 2017; McCrae ve John, 1992). Model, insan kişiliğinin ana boyutlarının genel yapısını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Her boyut, birbiriyle ilişkili düşünce, duygu ve davranışların bir kümesini temsil eder ve bu nedenle daha dar alt alanlara bölünebilir (McCrae ve Costa Jr., 1987). Büyük Beş Modeli, adından da anlaşılacağı üzere beş kategoriden oluşmaktadır (EXPLORESEL, 2020). Bunlar Şekil 5'te yer almaktadır.

Şekil 5

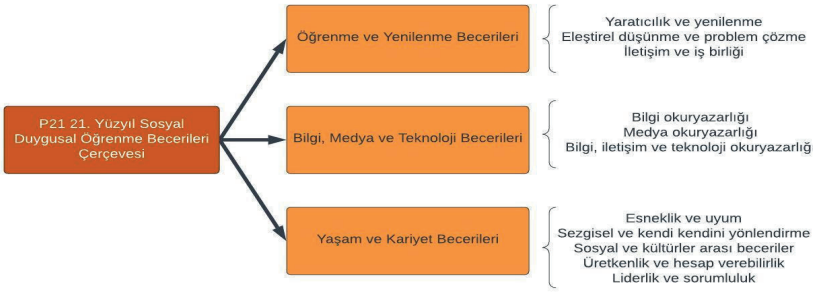
Big Five-Büyük Beş Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli Çerçevesi



P21-21. yüzyıl becerileri sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli çerçevesi, öğrenmeyi yaşam boyu süren bir eylem olarak kabul ederek, öğrenme için birleşik, kolektif bir vizyon geliştirmiştir. Bu çerçeve, ustalaşılması gereken bilgi, beceri ve uzmanlıkları açıklamaktadır. Çünkü P21 için başarılı bir hayat; içerik bilgilerine, özel becerilere, uzmanlıklara ve okuryazarlıkların bir karışımına dayanmaktadır (P21, 2016). P21 çerçevesi öğretme ve öğrenmenin birbirine bağlı olduğu gerçeğinden hareketle açıklayıcı bir amaçla hazırlanmış ve öğrenmenin bileşenlerini ayrı ayrı açıklamaktadır. P21 Modeli; öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve kariyer becerileri olmak üzere üç kategori içermektedir (EXPLORESEL, 2020). Bunlar **Ş**ekil 6'da yer almaktadır.

Şekil 6

P21-21. Yüzyıl Becerileri Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli Çerçevesi

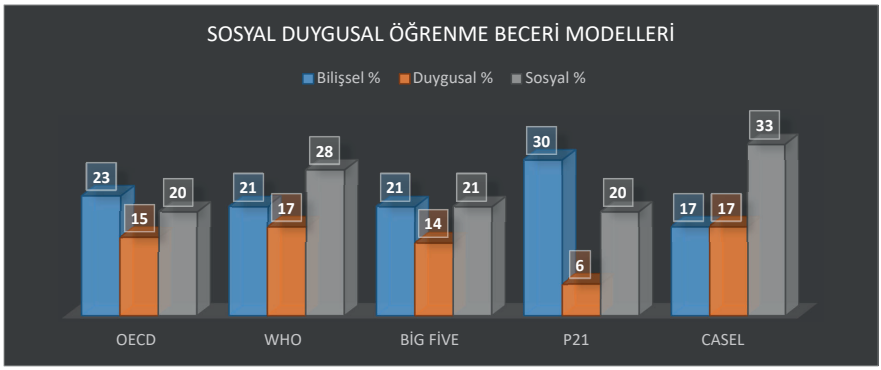


Bu beş çerçeve modelin öngördüğü sosyal duygusal öğrenme becerileri öğretim oranları karşılaştırıldığında ise bilişsel öğrenme oranı bakımından P21 modelinin en yüksek olduğu, CASEL modelinin ise en düşük olduğu, duygusal öğrenme bakımın-

dan WHO ve CASEL modellerinin en yüksek olduğu P21 modelinin ise en düşük olduğu, sosyal öğrenme oranı bakımından ise CASEL modelinin en yüksek, OECD ve P21 modellerinin düşük olduğu (EXPLORESEL, 2020) Şekil 7'de görülmektedir.

Şekil 7

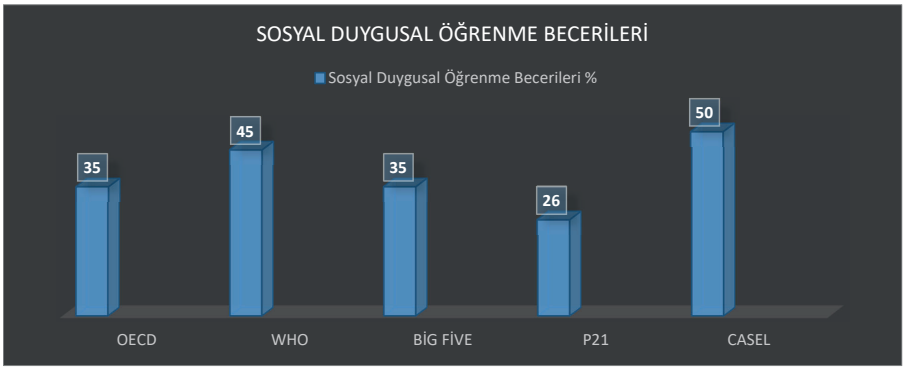
Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modellerinin Öğretim Oranlarının Karşılaştırılması Çerçevesi



Ayrıca sosyal duygusal öğrenme becerileri öğretim oranı dikkate alındığında ise CASEL modelinin %50, WHO modelinin %45, Big Five ve OECD modelinin %35 ve P21 modelinin ise %26 olduğu (EXPLORESEL, 2020) Şekil 8'de görülmektedir.

Şekil 8

Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modellerinin Öğretim Oranlarının Karşılaştırılması Çerçevesi



Sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin bu farklı kavramsallaştırma ve tanımlamalar bazen alan yazında farklı teorik tartışma ve eleştirileri beraberinde getirmektedir. Bu noktada sosyal duygusal öğrenme becerilerinin akademik olmayan (non-academic) veya bilişsel olmayan (non-cognitive) öğrenmelerin ve becerilerin hepsini kapsadığı ifade edilmektedir (Elias, 2003). Bu tanım göz önünde bulundurulduğunda sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin tanım, sınıflama ve kavramsallaştırmaların temel alınan kuramsal yönelime, ülkelerin eğitim sistemlerine ya da bu eğitim sistemlerinin ihtiyaçlarına göre farklılaşabileceği her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Aslında K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde mevcut olan sosyal duygusal öğrenme becerileri sınıflama ve kavramsallaştırması da buradan ortaya çıkmıştır. Böylece alan yazın ile tutarlı, alan yazındaki mevcut sınıflama ve modellerden beslenen ancak aynı zamanda ülkemiz sistemine ve bu sistemin ihtiyaçlarına duyarlı bir sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırması ortaya konmaya çalışılmıştır.

K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri

K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırmasının oluşturulması: K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde sosyal duygusal öğrenme becerileri modelin beş ana bileşeninden birini ifade etmektedir. Bu bileşen oluşturulurken sosyal duygusal öğrenme becerileri konusunda akademik bilgi ve deneyim sahibi akademisyen ve öğretmenlerden oluşan bir komisyon görev yapmış ve K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde sosyal duygusal öğrenme becerileri modeli kavramsallaştırması bu komisyon tarafından yürütülen çalışmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu kavramsallaştırma dış değerlendiriciler tarafından değerlendirilerek de kavramsallaştırma üzerinde teorik bir fikir birliğine ulaşılmaya çalışılmıştır. K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli kapsamında sosyal duygusal öğrenme becerilerine ait kavramsallaştırmayı ortaya koyan ana komisyon iki akademisyen ve üç bakanlık uzmanından oluşmuştur. Bu üyeler bütün süreçte aynı kalmakla birlikte sosyal duygusal öğrenme becerilerin alt kırılımlarında duyulan ihtiyaca göre sosyal duygusal öğrenme becerileri konusunda akademik bilgi ve deneyim sahibi öğretmenlerden destek alınmıştır.

İki akademisyen ve üç bakanlık uzmanının görev yaptığı ana komisyon çalışmalarında sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin bir kavramsallaştırma ortaya koyma noktasında;

• Ortaya konulan kavramsallaştırmanın ülkemizin mevcut eğitim felsefesi, yaklaşımı ve anlayışı ile tutarlı olması,

• Kültüre özgü ihtiyaç ve süreçleri dikkate alması,

• Çağdaş ulusal ve uluslararası alan yazınla ve eğitim pratikleri ile tutarlı olması,

• Öğrencilerimizin mevcut veriye dayalı problemlerinin çözümüne destek olabilecek becerileri içermesi,

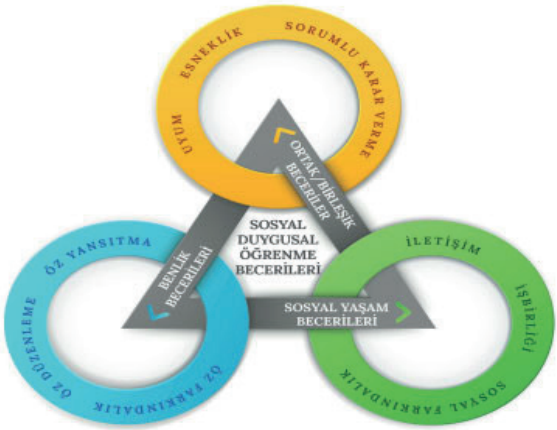
• Sağlıklı bir toplumu oluşturacak gelecek nesilleri yetiştirebilme sürecine destek olacak ve bireyin gelişimini ve diğer insanlarla birlikte yaşayabilmesini kolaylaştıracak becerilere odaklanması,

• Oluşturulacak çerçevede yer alacak becerilerin bireylerin ruh sağlığına, iyi oluşlarına ve akademik başarılarına anlamlı katkılar sağlayacak becerileri içermesi kriterlerine dikkat edilmiştir.

K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal yapısı: K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde çalışmanın doğasına uygun olarak özgün bir sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırması ortaya konulmuştur. Buradan hareketle model kapsamında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal yapısını somutlaştırmak üzere alan yazında yer alan sosyal duygusal öğrenme modellerinden, çeşitli araştırmalardan ve özellikle beceri temelli farklı kuramsal bilgilerden yola çıkılarak birbiri ile ilişkili bir yapı içerisinde bulunan üç bileşenli bir yapı tanımlanmıştır. Bu üç bileşenli yapı sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal yapısını meydana getirmektedir. Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal yapısını oluşturan bu üç bileşen benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve ortak/birleşik beceriler olarak ifade edilmiştir. Ortaya konulan bu yapı Şekil 9'da sunulmaktadır (MEB, 2023).

Şekil 9

K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Yapısını Oluşturan Bileşenler



Şekil 9'da verilen bu yapıyı oluşturan ilk bileşen benlik becerileridir. Bu bağlamda benlik becerileri bireyin ihtiyacı olan kişisel kaynakları geliştirerek kullanabilmesini ifade etmektedir ve bu açıdan bireyin kendiliği ve kişiliği ile ilgili süreçleri ilgilendirmektedir. Modelde *(i)* öz farkındalık, *(ii)* öz düzenleme ve *(iii)* öz yansıtma olmak üzere **üç** benlik becerisi tanımlanmıştır.

Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ikinci bileşeni ise, sosyal yaşam becerileridir. Sosyal yaşam becerileri bireyin toplumsal yaşama etkin olarak katılabilmek ve günlük yaşamda karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilmek için kullandığı becerileri ifade etmektedir ve bu açıdan bireyin toplumsal yönü ile ilişkilidir. Modelde *(i)* iletişim, *(ii)* iş birliği ve *(iii)* sosyal farkındalık olmak üzere üç sosyal yaşam becerisi tanımlanmıştır.

Bu çalışmada alan yazındaki diğer sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırmalarından farklı biçimde özgün olarak ortak/birleşik beceriler olarak ifade edilen bir beceri seti de tanımlanmıştır. Ortak/birleşik beceriler K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde ortaya konulan sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırmasının üçüncü bileşenini ifade etmektedir. Bu noktada ortak/birleşik beceriler benlik becerileri ve sosyal yaşam becerileri ile birlikte sosyal duygusal öğrenme becerileri yapısını oluşturmaktadır. Ortak/birleşik beceriler ortaya konulan modelde benlik becerileri ile sosyal yaşam becerilerinin kesişim noktasında yer almaktadır. Bu yönüyle hem bireyin kendiliği ve kişiliği ile ilgili süreçlerden hem de

bireyin toplumsal yönünden beslenmektedir. Modelde *(i)* uyum, *(ii)* esneklik ve *(iii)* sorumlu karar verme olmak üzere üç ortak/birleşik beceri tanımlanmıştır.

Modelde yer alan bu üç alt sosyal duygusal öğrenme becerileri kümesi ve bu kümelerde yer alacak beceriler belirlendikten sonra alan yazına dayalı olarak bu becerilerin öncelikle tanımları ortaya konulmuştur. Tanımlar yapılırken ana komisyonun hazırlamış olduğu taslak tanımlamalar üzerinden alanda bilgi ve deneyim sahibi akademisyen ve öğretmenlerden oluşan uzman panellerinden yararlanılmış ve nihai tanımlara bu paneller sonucunda karar verilmiştir. Böyle alan yazınla tutarlı, yeterli ve doğru tanımlamalara ulaşılmaya çalışılmıştır. K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde ortaya konulan sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırmasını oluşturan alt becerilere ilişkin bu çalışma kapsamında yapılan tanımlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Tanımları

Beceri Kümesi	Alt Beceri	Tanım
Benlik Becerileri	Öz Farkındalık Becerisi	Bireyin kendi özelliklerinin ve bu özelliklerin duygu, düşünce ve davranışlarına yansımalarının bilincinde olmasını ifade eder.
	Öz Düzenleme Becerisi	Bireyin kişisel hedeflerine ulaşmak için kendi duygularını, davranışlarını ve bilişsel stratejileri izleyerek, değerlendirerek ve pekiştirerek kontrol edebilmesini ifade eder.
	Öz Yansıtma Becerisi	Bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını dönüştürmek ve geliştirebilmek için kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerinde değerlendirmeler yapma ve bu değerlendirmelere dayalı tepkiler koymasını ifade eder.
Sosyal Yaşam Becerileri	İletişim Becerisi	Duygu, düşünce veya bilgilerin sözlü ya da sözsüz olarak başkalarına iletilmesini ifade eder.
	İş Birliği Becerisi	Ortak bir hedefe ulaşmak için iki veya daha fazla kişinin birlikte çalışabilmesini ifade eder.
	Sosyal Farkındalık Becerisi	Farklı geçmiş, kültür ve şartlardan gelen bireyler de dâhil olmak üzere başkalarının bakış açılarını anlama ve onlarla empati yapmayı ifade eder.

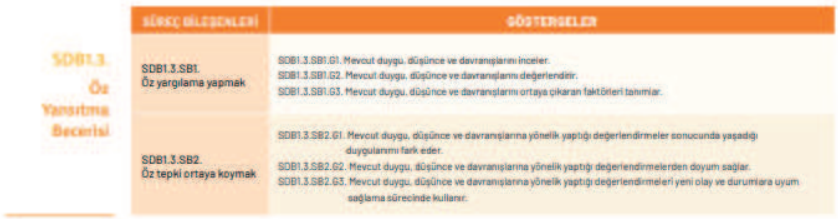
Ortak/Birleşik Beceriler	Uyum Becerisi	Bireyin hem benliği hem de çevresi ile dengeli bir ilişki kurup bu ilişkiyi sürdürebilmesini ifade eder.
	Esneklik Becerisi	Bireyin ortaya çıkan yeni bir duruma uyum sağlayabilmesini, mevcut çözümleri güncelleyerek farklı çözümler üretebilmesini ifade eder.
	Sorumlu Karar Verme Becerisi	Bireyin çeşitli durumlarda kişisel davranış ve sosyal etkileşimler hakkında özenli ve yapıcı seçimler yapabilmesini ifade eder.

Çalışma kapsamında bu üç alt sosyal duygusal öğrenme becerileri kümesi ve bu kümelerde yer alacak beceriler belirlendikten ve bu becerilerin tanımları yapıldıktan sonra ise bu becerilerin temel yapı taşlarını ifade eden süreç bileşenleri ve bu süreç bileşenlerini daha da somut gözlenebilir hale getirmeyi amaçlayan göstergeler belirlenmiştir. Bu süreç bileşenleri ve göstergeler belirlenirken ise tanımlara benzer şekilde yine ana komisyon öncülüğünde uzman panelleri işletilmiştir. Böylece bir yönüyle bu tanım, süreç bileşeni ve göstergelerin geçerlik ve güvenirliği desteklenmeye çalışılmıştır.

Sonuç olarak K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde bu çalışmaya özgü olarak sosyal duygusal öğrenme becerileri yapısını meydana getiren ve benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve ortak/birleşik beceriler olarak kavramsallaştırılan üç beceri kümesi ve bu kümeleri oluşturan toplam dokuz beceriden oluşan bir sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramsallaştırması ortaya konulmaya çalışılmıştır Bu kavramsallaştırmada yer alan becerilerin her biri ise farklı süreç bileşenlerinden meydana gelmekte ve bu süreç bileşenleri bazı göstergeler aracılığıyla daha somut olarak gözlenebilmektedir. Ancak bu noktada bu göstergelerin ilgili süreç bileşenlerinin nihai tanımlayıcıları olmadığı, bununla birlikte bu göstergelerin temel işlevinin ilgili süreç bileşenlerinin olabildiğince somutlaştırılmasına katkı sağlamak olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Dolasıyla tüm bu göstergelerin toplamının da ilgili süreç bileşenini oluşturan yapı taşları olmadığının göz önünde bulundurulması yerinde olacaktır. Bu bağlamda bir sosyal duygusal öğrenme becerisi, bu becerinin süreç bileşenleri ve bu bileşenlere ilişkin göstergelere yönelik örnek Şekil 10'da sunulmuştur. Göstergeler ile ilgili daha detaylı bilgilere K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli (Aşkar, Topçu, Altun, Cırık ve Kandırmaz, 2023) raporundan ulaşılabilir.

Şekil 10

Sosyal Duygusal Beceri, Bu Becerinin Süreç Bileşenleri ve Bu Bileşenlere İlişkin Göstergelere Yönelik Örnek



Şekil 10'da görüldüğü gibi K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli'nde yer alan becerilerin sunum, organizasyon ve raporlaştırma sürecini kolaylaştırmak için desimal sistemi de kullanılmıştır. Bu desimal sisteminde örnek bir gösterge şu şekilde ifade edilmektedir; SDB1.3.SB1.G1. *Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını inceler*. Bu desimal sisteminde;

SDB: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerisi,

1: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerisini Oluşturan Birinci Beceri Kümesi,

3: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerisini Oluşturan Birinci Beceri Kümesinde Yer Alan Üçüncü Beceri,

SB1: Birinci Süreç Bileşeni,

G1: Birinci Gösterge anlamına gelmektedir.

Sonuç

Sonuç olarak, bu çalışmada sosyal duygusal öğrenme becerileri bireyin, bireysel ve sosyal hedefler doğrultusunda duygularını yönetmek, empati yapmak, destekleyici ilişkiler kurmak ve sağlıklı benlik geliştirmek için gerekli bilgi, beceri ve eğilimler edinerek uygulayabilmesini ifade eden süreçlere atıfta bulunmaktadır. Bununla beraber çalışma kapsamında verilen farklı kavramsallaştırmalarda görüldüğü üzere sosyal duygusal öğrenme becerilerinin farklı biçimlerde tanımlanabildiği görülmektedir. Tüm bu farklı tanımlama ve değerlendirmeler ile birlikte sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ana işlevinin bireylerin sosyal gelişimlerini desteklemek ve böylece toplumsal yaşam alanına ilişkin yeterliklerini artırmak ayrıca duygusal gelişimi de destekleyerek olumlu duyguları, iyi oluşu, duygularını ifade, düzenleme ve kontrol yeteneğini artırmak ve böylece olumlu duygu durumunun gelişmesine ve sürdürülmesine destek olmak olduğu ifade edilebilir.

Çalışma kapsamında alan yazında yer alan farklı sosyal duygusal öğrenme modellerinden, çeşitli araştırmalardan ve özellikle beceri temelli farklı kuramsal bilgilerden yola çıkılarak birbiri ile ilişkili bir yapı içerisinde bulunan üç bileşenli özgün bir yapı tanımlanmıştır. Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin kavramsal yapısını oluşturan bu üç bileşen benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve ortak/birleşik beceriler olarak ifade edilmektedir. Bu üç bileşen içerisinde toplam 9 farklı sosyal duygusal öğrenme becerisi tanımlanmıştır. Bu becerilerin kavramsal tanımları, süreç bileşenleri ve bu süreç bileşenlerini somutlaştırmak amacıyla bazı göstergeler sunulmuştur. Ancak bu göstergelerin ilgili süreç bileşenlerinin değişmez belirleyicilerini ifade etmediği, bununla birlikte bu göstergelerin temel işlevinin ilgili süreç bileşenlerinin olabildiğince görünür olmasını desteklemek olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Dolasıyla tüm bu göstergelerin toplamının da ilgili süreç bileşenini oluşturan sonal yapı taşları olmadığını hatırda tutmak faydalı olacaktır.

Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğitim öğretim süreç ve yaşantılarına entegrasyonunda ise kavramsal tanımlamadaki duruma benzer şekilde farklı bakış açıları olduğu dikkati çekmektedir. Ancak bu noktada sosyal duygusal öğrenme becerilerini eğitim öğretim süreç ve yaşantılarına entegre etme sürecinde spesifik olarak belirli bir sosyal duygusal öğrenme becerisini/becerilerini geliştirmeye odaklanan ve ruhsal, duyuşsal ve psiko-eğitsel müdahaleler yerine tüm programda mevcut olan eğitim öğretim süreç ve yaşantılarını zenginleştirmek üzere sosyal duygusal öğrenme becerilerinin bir enstrüman olarak kullanılmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Böylece doğrudan ve spesifik olarak belirli bir sosyal duygusal öğrenme becerisini/becerilerini geliştirmeye odaklanan ve farklı ruhsal, duyuşsal ve psiko-eğitsel müdahaleleri içeren okul rehberlik programları ile eğitim öğretim programını bütünleştirmeye de katkı sağlanabilecektir.

Kaynakça

Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., and De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment, 31*(4), 460-473. https://doi.org/10.1037/pas0000591

Asra, B. (2022). *Okuma çemberlerinin lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aşkar, P., Topçu, H. İ., Altun, A., Cırık, İ. ve Kandırmaz, M. (Eds). (2023). *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli.* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Bowden, W. R. (2015). Collaboration, pedagogy, and media: short-term summer programs emphasize project based and social emotional learning. *Journal of Media Literacy Education, 7*(1), 72-76.

Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., and Weissberg, R. P. (2006). Emotional intelligence: what does the research really indicate?. *Educational psychologist, 41*(4), 239-245. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4104_4

Chernyshenko, O., Kankaraš, M., and Drasgow, F. (2018). *Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD Study on Social and Emotional Skills.* OECD Education Working Papers, No. 173, OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/db1d8e59-en

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* https://casel.org/%20casel-sel-framework-11-2020/?view=true

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2023). *Our history.* https://casel.org/about-us/our-history/

Cunha, F., and Heckman, J. (2007). The technology of skill formation. *American Economic Review, 97*(2), 31-47. https://doi.org/10.1257/aer.97.2.31

Cunha, F., Heckman, J., and Schennach, S. (2010). Estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation. *Econometrica, 78*(3), 883-931. https://doi.org/10.3982/ECTA6551

De Fruyt, F., Wille, B., and John, O. (2015). Employability in the 21st century: Complex (Interactive) problem solving and other essential skills. *Industrial and Organizational Psychology, 8*(2), 276-281. https://doi.org/10.1017/iop.2015.33

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., and Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82* (1), 405-432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Elias, M. J. (2003). *Academic and social emotional learning.* International Academy of Education (IBE).

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... and Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators.* Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Esen-Aygün, H. (2017). *Sosyal-duygusal öğrenme programlarının sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

EXPLORESEL (2020). *Harvard University. Graduate school of education. EASEL Lab.* http://exploresel.gse.harvard.edu/frameworks/

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic books.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., and Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist, 58* (6-7), 466-474. https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466

Heckman, J., and Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics, 19*, 451-464.

Howard, K. A. S., and Ferrari, L. (2022). Social-emotional learning and career development in elementary settings. *British Journal of Guidance & Counselling, 50* (3), 371-385. https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1959898

Hymel, S., Low, A., Starosta, L., Gill, R., and Schonert-Reichl, K. (2018). Promoting mental well-being through social-emotional learning in schools: Examples from British Columbia. *Canadian Journal of Community Mental Health, 36*(Special Issue), 97-107. https://doi.org/10.7870/cjcmh-2017-029

John, O., and De Fruyt, F. (2015). *Framework for the longitudinal study of social and emotional skills in cities.* OECD Publishing.

Jones, S. M., Brush, K., Ramirez, T., Mao, Z. X., Marenus, M., Wettje, S., ... and Bailey, R. (2021). *Navigating SEL from the inside out: Looking inside and across 33 leading SEL programs (Revised and expanded second edition, preschool and elementary focus).* Harvard Graduate School of Education: Cambridge, MA, USA. https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/navigating-social-and-emotional-learning-from-the-inside-out-2ed.pdf

Kabakçı, Ö. F. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kabakçı, Ö. F., ve Korkut, F. (2008). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 33* (148), 77-86.

Kabakçı, Ö. F., ve Owen, F. K. (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim, 35*(157), 152-166.

Kabakçı, Ö. F., and Totan, T. (2013). Effects of social and emotional learning skills on life satisfaction and hope. *Journal of Theoretical Educational Science, 6* (1), 40-61.

Kabasakal, Z., and Totan, T. (2013). The effect of social and emotional learning needs on decreasing the mental symptoms in elementary school students. *Cukurova University Faculty of Education Journal, 42* (1), 56-64.

Kankaraš, M. (2017). *Personality matters: Relevance and assessment of personality characteristics.* OECD Education Working Papers, OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/8a294376-en

Kankaraš, M., and Suarez-Alvarez, J. (2019). *Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills.* OECD Education Working Paper No. 207, OECD Publishing. https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2019)15/En/pdf

Kaşıkçı, F., and Özhan, M. B. (2021). Prediction of academic achievement and happiness in middle school students: The role of social-emotional learning skills. *İ.e.: nquiry in education, 13*(2), Article Number:15. https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol13/iss2/15

Kautz, T., Heckman, J. J., Diris, R., ter Well, B., and Borghans, L. (2014). *Fostering and measuring skills: Improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success.* OECD Education Working Papers, OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/5jxsr7vr78f7-en

Kendziora, K., and Yoder, N. (2016). *When districts support and integrate social and emotional learning (SEL): Findings from an ongoing evaluation of districtwide implementation of SEL.* Education Policy Center at American Institutes for Research. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED571840.pdf

LaBelle, B. (2023). Positive outcomes of a social-emotional learning program to promote student resiliency and address mental health. *Contemporary School Psychology, 27* (1), 1-7. http://dx.doi.org/10.1007/s40688-019-00263-y

Lipnevich, A., Preckel, F., and Roberts, R. (2017). *Psychosocial skills and school systems in the 21st century: Theory, research, and practice.* Springer International Publishing.

McCrae, R. R., and Costa Jr, P. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 81-90. https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81

McCrae, R. R., and John, O. P. (1992), An introduction to the five? Factor model and its applications. *Journal of Personality, 60*, 175-215. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00970.x

MEB (2021). *Sosyal ve duygusal beceriler araştırması Türkiye ön raporu.* https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/07170836_No19_-_OECD_Sosyal_ve_Duygusal_Beceriler_Arastirmasi.pdf

MEB (2023). *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli.* Millî Eğitim Bakanlığı.

OECD (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills.* OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/9789264226159-en

OECD (2018). *Social and emotional skills: Well-being connectedness and success.* OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/

Özer, M. (2023). *Türkiye'de eğitimin geleceği: Eşit, kapsayıcı ve kaliteli.* Vakıfbank Kültür Yayınları.

Partnership for 21st Century Learning [P 21]. (2016). *Framework for 21st century living.* http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_framework_0816.pdf

Roberts, B. W., Kuncel, N. R., Shiner, R., Caspi, A., and Goldberg, L. R. (2007). The power of personality: The comparative validity of personality traits, socioeconomic status, and cognitive ability for predicting important life outcomes. *Perspectives on Psychological Science, 2*(4), 313-45. https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2007.00047.x

Trilling, B., and Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times.* JosseyBass, Francisco.

Tüten, M. (2023). *Ergenlerde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin yordayıcısı olarak okul iklimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

WHO (2003). *World Health Organization. Skills for health: Skills-based health education including life skills: An important component of a child-friendly/healt-h-promoting school*. http://www.who.int/iris/handle/10665/42818

Wigelsworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., ten-Bokkel, I., Tate, K., and Emery, C. (2016). The impact of trial stage, developer involvement and international transferability on universal social and emotional learning programme outcomes: A meta-analysis. *Cambridge Journal of Education, 46*(3), 347-376. https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195791

Yeşilyaprak, B. (2013). *21. yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri*. Nobel Yayın Dağıtım.

Zins, J. E., and Elias, M. J. (2006). Social and emotional learning. In G. G. Bear, and K. M. Minke (Eds.). In *Children's Needs III* (p. 1-13). National Association of School Psychologist