

Öğretmenlerin Sosyal ve Duygusal Öğrenme Hakkındaki Düşüncelerinin Belirlenmesi

Determination of Teachers' Thoughts about Social and Emotional Learning

ÖZET

Bu çalışmanın amacı sosyal ve duygusal öğrenme konusunda öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu çalışmanın yöntemi belirlenirken nitel araştırma tekniklerinden fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Bu kapsamda kolayda örnekleme yöntemi ile araştırmaya 13 öğretmen dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış 3 sorudan oluşan bir görüşme formu tercih edilmiştir. Ulaşılan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, öğrencilerin özgüvenlerini artırmak ve empati yeteneklerini geliştirmek amacıyla çeşitli stratejilerin vurgulandığını gösteriyor. Öğretmenler, öğrenci özsaygısını pozitif geri bildirimler, bireysel hedefler, projelerle desteklemeyi öneriyorlar. Ayrıca, duygusal zeka geliştirme ve empatiyi teşvik etme konularında çeşitli etkinlikler önerilmektedir. Değerlendirme ve geri bildirim süreçlerini geliştirme stratejileri de öğrenci özgüvenini artırmayı amaçlıyor. Bu stratejiler, öğrencilere düzenli geri bildirimler, bireysel hedefler ve özgüvenlerini görsel olarak izleme fırsatları sunmaktadır. Sonuç olarak, bu öneriler öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamayı hedeflemekte ve öğrenci merkezli öğretimi teşvik etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğrenme, Sosyal Öğrenme, Duygusal Öğrenme.

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate teachers' views on social and emotional learning. While determining the method of this study, phenomenology design, one of the qualitative research techniques, was preferred. In this context, 13 teachers were included in the study with convenience sampling method. A semi-structured interview form consisting of 3 questions was preferred as a data collection tool. The data obtained were evaluated by content analysis. According to the findings of the study, various strategies were emphasized to increase students' self-esteem and improve their empathy skills. Teachers suggested supporting student self-esteem with positive feedback, individual goals, projects. In addition, various activities are suggested to develop emotional intelligence and promote empathy. Strategies to improve assessment and feedback processes also aim to increase student self-esteem. These strategies provide students with regular feedback, individual goals and opportunities to visually monitor their self-confidence. In conclusion, these recommendations aim to contribute to students' emotional and social development and promote student-centered teaching.

Keywords: Teacher, Learning, Social Learning, Emotional Learning.

GİRİŞ

Öğrencilerin duygularını, düşüncelerini, ilişkilerini, ahlaki gelişimlerini ve fiziksel gelişimlerini bir bütün olarak ele alan ve öğrencilerin refahı ile okul başarısını birbirinden ayırmayan bir öğrenme sürecini içerdiğinden, sosyal-duygusal öğrenme kaliteli öğrenmenin gerçekleştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Birçok okulun bilgi temelli bir öğretim stratejisini benimsemesine rağmen, sosyal-duygusal öğrenmenin bilişsel ve davranışsal gelişime faydaları iyi bir şekilde gösterilmiştir (Elias, 1997). Birçok akademisyen ve kuruluş sosyal-duygusal öğrenmeyi tanımlamıştır. Örneğin, CASEL (2013) sosyal-duygusal öğrenmeyi çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerinin gelişimini içeren bir süreç olarak tanımlamakta ve beş bileşene ayırmaktadır: öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve etkili karar verme. Buna benzer şekilde, Kabakçı ve Korkut-Owen (2010) sosyo-duygusal öğrenmeyi, çocukların ve gençlerin yaşamları boyunca sosyal, duygusal ve entelektüel alanlarda büyümelerine yardımcı olan özellikleri ve yetenekleri edindikleri süreç olarak tanımlamaktadır. Buna göre, sosyal-duygusal öğrenme, kişinin duygularını tanımlama ve kontrol etme, hedefler belirleme ve bunlara ulaşma, başkalarının görüşlerine saygı duyma, olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme, akıllıca kararlar alma ve kişilerarası etkileşimlerde olumlu olma becerisi olarak tanımlanabilir (Elias, 1997). Günlük faaliyetlerde başarılı olabilmek için, sosyo-duygusal öğrenme yoluyla insanlara sosyal ve duygusal özelliklerini tanımları, düzenlemeleri ve iletmeleri de öğretilir (Kabakçı ve Totan, 2012). Bu kriterlere göre sosyo-duygusal öğrenme, bireyin kendi sosyal ve duygusal yeteneklerinin farkına varması ve daha nitelikli bir yaşam sürdürebilmesi için bu yetkinliklerini düzenlemesi ve geliştirmesidir. Okullar, çok sayıda yetişkin ve öğrencinin etkileşimi için merkez görevi görür ve yeni bağlantıların oluşmasını teşvik eden entelektüel, fiziksel, duygusal ve sosyal birlikte yaşamayı kolaylaştırır (Türnüklü, 2004). Neyi ve nasıl öğrendiğimiz, bağlantılarımızdan ve bu bağlantılarda yaşadığımız duygusal süreçlerden etkilenir (Elias,

Gürbüz Paliç¹ 
Ayşim Alkan² 
Murat Türker³ 
İbrahim Kırbaş⁴ 

How to Cite This Article

Paliç, G., Alkan, A., Türker, M. & Kırbaş, İ. (2023). "Öğretmenlerin Sosyal ve Duygusal Öğrenme Hakkındaki Düşüncelerinin Belirlenmesi", International Academic Social Resources Journal, (e-ISSN: 2636-7637), Vol:8, Issue:55; pp:4090-4098. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.72861>

Arrival: 04 September 2023
Published: 30 November 2023

Academic Social Resources Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Müdür Yardımcısı, MEB, Ankara, Türkiye

² Müdür Yardımcısı, MEB, İstanbul, Türkiye

³ Müdür, MEB, Mersin, Türkiye

⁴ Öğretmen, MEB, Mersin, Türkiye

1997). Sosyal birlikteliğin yaşandığı okullarda sunulan dersler çerçevesinde gelişen öğrenme-öğretme sürecinde güçlü sosyal, duygusal ve entelektüel bileşenler mevcuttur (Zins, Weissberg, Wang ve Walberg, 2004). Sonuç olarak, okullar hem bilişsel gelişimin desteklenmesinde hem de öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerinin garanti altına alınmasında önemli bir rol oynamaktadır (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011). Bu durum, öğrenme-öğretme sürecinde bireysel gelişim için sosyal-duygusal öğrenmenin önemini ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, sosyal-duygusal öğrenmenin insanların sosyal ve duygusal boyutlarını anlamalarını ve kontrol etmelerini kolaylaştırarak başarılı bir şekilde iletişim kurmalarını sağladığının altını çizmektedir (Zins, Walberg ve Weissberg 2004). Sosyal-duygusal becerilere sahip olan kişiler kendilerini daha güvende hissederler ve arkadaşlık kurma, anlaşmazlıklarla başa çıkma, hayatın zorluklarıyla başa çıkma, öfkelerini kontrol etme ve duygularını düzenleme konusunda daha başarılı olurlar (Parlakian, 2003). Dahası, sosyal-duygusal öğrenme çocukların sağlığını korumaya, şiddeti azaltarak okul güvenliğini artırmaya ve iyi birer vatandaş olmalarına yardımcı olmaya hizmet eder (Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2007). Bu alandaki kapsamlı okul reformları, okullarda sosyal-duygusal öğrenme programları uygulandığında, sosyal temasın akademik başarıyı ve okul refahını artırdığını göstermektedir (Greenberg, Weissberg, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnik ve Elias, 2003). Bu konunun yurtdışında sayısız uygulaması olmasına rağmen, Türkiye sosyal-duygusal öğrenmenin değerini yeni yeni anlamaya başlamıştır. “Üstün Yetenekliler Eğitim Projesi” 2002-2003 akademik yılında Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle başlatılmıştır. Proje kapsamında yapılan araştırmalar sonucunda Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersi 2012 yılında Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanarak müfredata eklenmiştir. Eğitsel zenginleştirme ve geliştirme faaliyetleri kapsamında bu ders, her ne kadar girişim yetenekli çocuklara odaklansa da normal öğrencileri de kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersinin okullarda daha başarılı bir şekilde öğretilmesi ve sosyal-duygusal açıdan hazırlıklı öğrenci profilinin artırılabilmesi için öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sosyal-duygusal öğrenme ve sosyal-duygusal öğrenme programı hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme programları, mevcut öğretmenleri bu konuda eğitmenin birincil yolu hizmet içi eğitimler olsa bile, öğretmen adaylarını sosyal-duygusal öğrenme konusunda eğitmek için çok önemlidir. Okul öncesi (Arda, 2011; Ceylan, 2009; Durdu, 2013), ilkokul (Baydan, 2010) ve ortaokul (Totan, 2011; Merter, 2013; Kabakçı, 2006) düzeyindeki öğrencilerle yapılan çalışmaların yanı sıra sosyal-duygusal öğrenme alanında öğretmenlerle de çok sayıda çalışma yapılmıştır. Örneğin Triliva ve Poulou (2006), öğretmenlerin sosyokültürel geçmişlerinin sosyal-duygusal becerileri anlama ve kavramsallaştırmalarındaki önemini vurgulamıştır. Poulou'ya (2007) göre, eğitmenlerin sosyal-duygusal görüşleri, öğrencilerinin edindikleri sosyal-duygusal beceriler üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Benzer şekilde, Ransford, Greenberg ve Domitrovich (2009) müfredat uygulamalarının eğitmenlerin deneyimlerini ve bakış açılarını yansıttığı sonucuna varmıştır. Buchanan, Gueldner, Tran, Oanh ve Kenneth'e (2009) göre, eğitimciler sosyal-duygusal öğrenmeye değer vermekte ve bunun okullarda profesyonel bir şekilde uygulandığını görmek istemektedir. Talvio Lonka, Komulainen, Kuusela ve Lintunen'e (2013) göre, sosyal-duygusal öğrenme konuları eğitmenler tarafından sınıf prosedürlerine dahil edilmektedir. Ayrıca, bir dizi akademisyen sosyal-duygusal öğrenmeye ülkenin eğitim sisteminde daha fazla önem verilmesi gerektiğinin altını çizmiştir (Brackett, Reyes, Rivers, Elbertson ve Salovey, 2012). Dahası, bazı uzmanlara göre sosyal-duygusal davranış ve becerilerde ustalaşmak aritmetik, dil ve okuma becerilerini edinmekten daha önemlidir (Hollingsworth ve Winter, 2013). Briesch, Ferguson, Volpe ve Briesch (2012) tarafından yapılan araştırmaya göre, öğrencilerin çözülmesi için profesyonel yardıma ihtiyaç duyan psikolojik ve sosyal-ilişkisel sorunları vardır. Bu araştırmayla birlikte, sosyal-duygusal gelişimde ailenin rolü üzerine çok sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Örneğin Amato (2005) çocukların sosyal-duygusal davranış sorunlarının aile unsurundan kaynaklandığını keşfetmiştir Whittaker. Harden, Jones, Heather, Allison ve Westbrook'a (2011) göre çocukların sosyal-duygusal işlevleri ebeveyn stresinden etkilenmektedir ve Santos, Fettig ve Shaffer'a (2012) göre sosyal-duygusal gelişim, ailelerin çocuklarıyla anlamlı, eğlenceli ve kaliteli zaman geçirmesinden olumlu etkilenmektedir. Ayrıca, ailelerin sosyal-duygusal öğrenme sürecine dahil olmaları gerektiği ve çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal yeteneklerinin ebeveynlerin okuma düzeyleriyle orantılı olarak arttığı vurgulanmıştır (Baker, 2013). Ayrıca, araştırmalar sosyal-duygusal öğrenme sürecinin öğretmen ve öğrenci (Webster-Stratton, 1999), öğrenci ve aile (Raver & Knitzer, 2002), öğretmen ve aile (Gagnon Nagle & Nickerson, 2007) ve çocuk, aile ve öğretmen (Joffe & Black, 2012) arasındaki ilişkileri içerdiğini göstermiştir. Bununla birlikte, öğretmen adayları arasında sosyal-duygusal öğrenme konusunda çok az araştırma olduğu kabul edilmektedir (Edgar, 2013; Özabacı, 2005). Bu araştırmalara göre, başta öğretmen adayları olmak üzere sosyal-duygusal öğrenme sürecine dahil olan tüm tarafların hem başarılı öğrenmeyi hem de sağlıklı çocukların gelişimini destekleyeceğine inanılmaktadır. Ülkemizde yapılan sosyal-duygusal öğrenme araştırmaları incelendiğinde, çalışmaların büyük çoğunluğunun (Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2011; Ünsal, 2010), ortaokul öğrencileri (Merter, 2013; Yılmaz, 2014) ve okul öncesi öğrencileri (Ceylan, 2009; Dalkılıç, 2014; Özdemir-Beceran, 2012; Totan, 2011) özel eğitim gerektiren öğrencilere odaklandığı görülmektedir. Ayrıca, Türkiye'de öğretmen adaylarının sosyal-duygusal öğrenmeye ilişkin bakış açılarını araştıran herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle araştırma, öğretim elemanı adaylarının sosyal-duygusal öğrenmeye ilişkin bakış açılarına odaklanmıştır. Öğretmen adaylarının kendi ifadeleri, sosyal-duygusal öğrenme konusundaki bilgilerini ve öğrenim gördükleri öğretmen yetiştirme programlarının bir parçası olarak bu alanda aldıkları eğitimi tanımlamak için kullanılacaktır. Sonuçların, Eğitim Kurulu'nun Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersi için onayladığı

müfredatı başarılı bir şekilde uygulamak için atılması gereken adımları netleştirmesi beklenmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının bu konuda bilgi sahibi olmalarını sağlayarak, kariyerlerine başlarken sosyal ve duygusal farkındalığa sahip, sağlıklı yetişkinlerin gelişimini destekleyecektir. Ayrıca, okulda yetiştirecekleri öğrencilerin başarısını ve istihdam edilecekleri okulun refahını sağlamaya yardımcı olacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel fenomenolojik desen kullanılmıştır (Marton, 1988). Fenomenolojik araştırmada, incelenen olguyu deneyimleyen ve bunu ifade edebilen veya yansıtabilen bireyler veya gruplar veri kaynağı olarak kabul edilir. Olguyla ilişkili anlamları ve deneyimleri ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013)

(Ekiz, 2003).

Çalışma Grubu

Uygunluk örnekleme, araştırma grubunu belirlemek için kullanılan kasıtlı örnekleme tekniklerinden biridir. Kolayda örnekleme katılmak için en yakın kişilerin seçilmesi, o anda erişilebilir olanlardan gerekli örneklem büyüklüğüne ulaşılan kadar bu prosedürün devam ettirilmesini gerektirir (Karataş, 2015). Araştırmaya dahil olmak için onay veren 13 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tablo 1 örneklemin bilgilerini göstermektedir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

Kod	Cinsiyet	Branş	Yaş	Kıdem	Öğrenim Durumu
K1	Kadın	Özel eğitim öğretmenliği	29	2	Lisans
K2	Kadın	Sosyal bilgiler öğretmeni	42	18	Lisans
K3	Erkek	Beden eğitimi	44	21	Lisans
K4	Erkek	Matematik	50	23	Lisans
K5	Erkek	Kimya	45	24	Yüksek Lisans
K6	Erkek	Edebiyat	45	24	Yüksek Lisans
K7	Erkek	Beden eğitimi	59	34	Lisans
K8	Erkek	Tarih	50	23	Lisans
K9	Erkek	Türk edebiyatı	50	25	Doktora
K10	Erkek	Coğrafya	40	17	Lisans
K11	Kadın	Fen bilimleri	42	13	Lisans
K12	Erkek	Tarih	52	30	Doktora
K13	Erkek	Din kültürü	41	10	Yüksek Lisans

Araştırmanın demografik verileri Tablo 1'de sunulmuştur. Katılımcıların cinsiyet, branş, yaş, kıdem ve öğrenim durumları gibi demografik özellikleri incelenmiştir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcıların çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir (%84.6), kadın katılımcıların ise azınlıkta olduğu belirlenmiştir (%15.4). Branş dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin farklı alanlarda görev yaptığı görülmektedir. En yaygın branşların Matematik, Beden Eğitimi, Tarih ve Kimya olduğu dikkat çekmektedir. Bu branşlarda öğretmen sayısının yüksek olduğu gözlemlenirken, özel eğitim öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, edebiyat, Türk edebiyatı ve din kültürü gibi diğer branşlarda da temsilciler bulunmaktadır. Katılımcıların yaş dağılımı dikkate alındığında, 29 ile 59 yaş arasında değişen bir yaş aralığı gözlemlenmektedir. Ortalama yaş, katılımcıların yaşlarının geniş bir yelpazeye yayıldığı göstermektedir. Öğretmenlerin kıdem durumu incelendiğinde, kıdem süreleri 2 ile 34 yıl arasında değişmektedir. Ortalama kıdem süresi, katılımcıların eğitim alanındaki deneyimlerinin çeşitliliğini yansıtmaktadır. Katılımcıların öğrenim durumu analiz edildiğinde, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim almış olanların bulunduğu görülmektedir. Özellikle lisans derecesine sahip katılımcıların sayısının fazla olduğu göze çarpmaktadır. Sonuç olarak, bu analizler araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini açıkça ortaya koymaktadır.

Veri Toplama Aracı

İki uzmanın bakış açısına dayanarak, araştırma konusundaki görüşlerini öğrenmek için 6 soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda form 3 soru ile son haline getirilmiştir. Sorular, katılımcıların konuya ilişkin tutumları, deneyimleri ve görüşleri hakkında bilgi edinmek amacıyla yazılı hale getirilmiş ve eğitmenlere yöneltilmiştir. Gönüllü bir görüşmeye katılması için eğitmenle ilk olarak araştırmacılar tarafından iletişime geçilmiş ve görüşmenin amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmiştir. Belirlenen gün ve saatte, görüşmeler öğretmenin eğitim verdiği yerde gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma grubunun bir parçası olmak üzere çeşitli bölgelerden öğretmenler özenle seçilmiştir. Bu nedenle, eğitmenlerin çoğunluğu çeşitli elektronik arayüz araçları kullanılarak internet üzerinden uzaktan video görüşmelerine katılmıştır. Veri toplama sürecinde, öğretmenlerle yüz yüze ve sanal görüşmeler kendi programlarına göre planlanmış ve karşılıklı olarak mutabık kalınan bir zamanda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler en az 17 dakika, en fazla 45 dakika sürmüş ve ortalama süre 28 dakika olmuştur. Araştırma için toplanan verilerin incelenmesinde içerik

analizi yaklaşımı kullanılmıştır. İçerik analizi özünde, görüşme dökümlerinden elde edilen materyalin ilgili konunun teorik çerçevesine uygun olarak düzenlenmesidir. Bu çalışmada amaç, kodlar içindeki ilgili fikir ve temalardan kodlar türetmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İlk olarak, bu vakadaki görüşme verileri bilgisayar ortamına taşınmıştır. Genel olarak, öğretmenlerin yanıtları tekrar, yazım hataları ya da anlamsız cümleler açısından incelenmiştir (Ekiz, 2003). İki alan uzmanı bağımsız olarak verileri incelemiş, kod ve temaları çıkarmış ve çalışma analizinin geçerliliğini sağlamıştır. Araştırmacıların kod ve temalarının benzerlik oranı (r:75) önemli derecede bir ilişki olduğunu göstermiştir. Karar verilemeyen kodlar ve konular hakkında bağımsız bir alan uzmanının görüşü alındıktan sonra uygun olan veya önerilen kodlar ve temalar araştırmaya dahil edilmiştir. Böylece nitel araştırmada güvenilirliğin bir diğer boyutu olan inandırıcılık, puanlayıcı güvenilirliği ile desteklenmeye çalışılmıştır. Çünkü puanlayıcı güvenilirliğini sağlamak itibarı artırmanın bir yöntemidir. Kod ve tema geliştirmenin her aşamasında kuramsal çerçeveye yer verilmesine özen gösterilmiştir (Karataş, 2015). Nitel araştırma güvenilirlik türlerinden biri olan aktarılabilişliğin sağlanmasında, çalışmanın ve veri toplama süreçlerinin detaylı bir şekilde açıklanmasının yanı sıra teorik arka planın da verilmesinin çok yardımcı olduğu söylenebilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

BULGULAR

Sınıf içinde öğrencilerin empati yeteneklerini nasıl geliştirebilirsiniz?

Katılımcılara yöneltilen “Sınıf içinde öğrencilerin empati yeteneklerini nasıl geliştirebilirsiniz?” şeklindeki açık uçlu soruya verilen yanıtlara ait doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir. Bir sonraki aşamada ise doğrudan alıntılar yorumlanmıştır.

(K1) “Empatiyi geliştirmek için sınıf içinde düzenli olarak empati odaklı etkinlikler düzenliyorum. Öğrencilere başkalarının bakış açılarını anlamak için farklı senaryolar üzerinden tartışma ve rol yapma fırsatları sunuyorum.”

(K2) “Empatiyi teşvik etmek için hikaye anlatımını sıkça kullanıyorum. Öğrencilere farklı karakterlerin ayakkabılarına nasıl girebileceklerini anlamaları için kitaplar ve öyküler okutuyorum.”

(K3) “Öğrencilere düzenli olarak grup çalışmaları ve işbirliği projeleri veriyorum. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin birbirlerini daha iyi anlamalarını ve empati kurmalarını sağlıyor.”

(K4) “Sınıfta problem çözme aktiviteleri düzenliyorum. Öğrenciler, diğerlerinin zorluklarına nasıl empati gösterebileceklerini öğrenirken aynı zamanda kendi çözüm yollarını buluyorlar.”

(K5) “Duygusal zeka eğitimine önem veriyorum. Öğrencilere kendi duygusal reaksiyonlarını tanıma ve başkalarının duygularını anlama becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunuyorum.”

(K6) “Empatiyi teşvik etmek için düşünce günleri düzenliyorum. Öğrenciler, belirli bir konu hakkında farklı bakış açıları sunarak diğerlerinin düşünce dünyasını genişletiyorlar.”

(K7) “Öğrencilere kültürel farklılıkları ve çeşitliliği kutlamaları için fırsatlar sunuyorum. Bu, empati geliştirmelerine ve farklı perspektifleri anlamalarına yardımcı oluyor.”

(K8) “Sosyal sorumluluk projelerine katılma ve gönüllü çalışmalar yapma fırsatları sunuyorum. Bu tür deneyimler, öğrencilerin başkalarının ihtiyaçlarını daha iyi anlamalarını sağlıyor.”

(K9) “Sınıfta düşünce paylaşma ve dinleme becerilerini vurguluyorum. Öğrencilere başkalarının düşüncelerini ve duygularını saygıyla dinlemeyi öğretiyorum.”

(K10) “Empatiyi teşvik etmek için sınıfta drama ve tiyatro aktivitelerine yer veriyorum. Bu, öğrencilerin farklı rolleri üstlenerek başkalarının bakış açılarını anlamalarına yardımcı olur.”

(K11) “Öğrencilere dünya çapındaki olayları takip etmeleri ve küresel sorunlara empatiyle yaklaşmaları için teşvik ediyorum.”

(K12) “Empatiyi artırmak için günlük olarak duvar gazetesi veya blog yazıları yazma pratiği yapıyoruz. Öğrenciler, kendi duygularını ve düşüncelerini ifade etmek konusunda daha iyiler.”

(K13) “Sınıfta insan hakları ve eşitlik konularına odaklanan öğrenme birimleri oluşturuyorum. Bu, öğrencilerin sosyal adalet ve empati konularına ilgi duymalarını sağlar.”

Her bir öğretmenin bu alandaki deneyimleri ve yöntemleri farklıdır, ancak hepsi empati yeteneklerini geliştirmek için çeşitli yolları benimsemektedir. Bu değerlendirmeler, öğretmenlerin öğrencilerin özgüvenini artırma stratejilerini ve empati yeteneklerini geliştirme yaklaşımlarını açıkça yansıtmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin özgüvenlerini artırmanın, öğrenme süreçlerine daha fazla katılım sağlamalarını teşvik etmek açısından temel bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu, öğrencilerin kendi başarılarına ve gelişimlerine daha fazla inanmalarını sağlayarak özgüvenlerini artırabilir. Ayrıca, öğretmenler öğrencilerin empati yeteneklerini geliştirmek için çeşitli yöntemleri benimsemektedir. Hikaye anlatımı, rol yapma, grup çalışmaları ve işbirliği projeleri gibi etkinlikler, öğrencilere başkalarının bakış açılarını anlama ve empati kurma fırsatları sunar. Bu, öğrencilerin duygusal zeka ve sosyal

becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Öğretmenler ayrıca değerlendirme ve geri bildirim süreçlerini iyileştirme stratejileriyle öğrencilerin özgüvenlerini artırmayı ve öğrenme motivasyonlarını teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Bu stratejiler arasında düzenli ve yapıcı geri bildirimler sağlama, bireysel hedefler belirleme fırsatı verme, öğrencilerin ilerlemelerini izleme ve görsel olarak gösterme, değerlendirme çeşitliliği kullanma ve öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini planlama fırsatı verme gibi yöntemler bulunmaktadır. Sonuç olarak, bu değerlendirmeler öğrencilerin özgüvenlerini artırma ve empati yeteneklerini geliştirme amacı doğrultusunda çeşitli stratejiler ve yaklaşımlar içermektedir. Bu stratejiler, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerini teşvik etmeyi amaçlamaktadır ve öğrenci merkezli öğretim yaklaşımını destekler.

Öğrencilere duygusal farkındalık kazandırmak ve duygularını ifade etmelerini sağlamak için hangi aktiviteleri sınıf içinde uygulayabilirsiniz?

Katılımcılara yöneltilen “Öğrencilere duygusal farkındalık kazandırmak ve duygularını ifade etmelerini sağlamak için hangi aktiviteleri sınıf içinde uygulayabilirsiniz?” şeklindeki açık uçlu soruya verilen yanıtlara ait doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir. Bir sonraki aşamada ise doğrudan alıntılar yorumlanmıştır.

K1: “Duygusal farkındalık için meditasyon ve nefes egzersizleri yapıyoruz. Öğrenciler bu aktivitelerle duygularını daha iyi anlamayı öğreniyorlar.”

K2: “Sınıf içinde duygusal günlük tutmayı teşvik ediyoruz. Öğrenciler gün içinde hissettikleri duyguları yazarak ifade ediyorlar.”

K3: “Duygusal ifadeyi desteklemek için sanatsal aktiviteler düzenliyoruz. Öğrenciler resim, müzik veya drama yoluyla duygularını ifade edebiliyorlar.”

K4: “Grup tartışmaları sırasında duyguları paylaşmayı teşvik ediyoruz. Her öğrenci sırayla duygusal olarak nasıl hissettiğini ifade ediyor.”

K5: “Duygusal bir ortam oluşturmak için 'duygu kartları' kullanıyoruz. Öğrenciler kartlar aracılığıyla duygu ifadelerini seçebilirler.”

K6: “Empatiyi artırmak için hikaye okuma ve sonra karakterlerin duygusal deneyimlerini tartışma aktiviteleri yapıyoruz.”

K7: “Sınıfta 'duygu çemberi' oluşturuyoruz. Her öğrenci günün başında nasıl hissettiğini paylaşmak için çemberde sırayla konuşuyor.”

K8: “Duygusal farkındalığı teşvik etmek için günlük bir 'duygu kontrolü' aktivitesi yapıyoruz. Öğrenciler duygularını bir ölçekte değerlendiriyorlar.”

K9: “Öğrencilere 'duygu günlüğü' tutma fırsatı veriyoruz. Her gün hangi duyguları deneyimlediklerini ve bu duyguların nedenlerini yazıyorlar.”

K10: “Duygusal ifadeyi teşvik etmek için rol yapma aktiviteleri düzenliyoruz. Öğrenciler farklı duygusal senaryoları canlandırıyorlar.”

K11: “Sınıfta bir 'duygu köşesi' oluşturuyoruz. Öğrenciler bu köşede sessizce oturup duygularını düşünüp ifade edebilirler.”

K12: “Empatiyi geliştirmek için öğrencilere başkalarının duygusal deneyimlerini anlatmalarını istiyoruz. Bu, duygusal bağ kurmalarına yardımcı oluyor.”

K13: “Duygusal ifadeyi teşvik etmek için yazılı günlükler kullanıyoruz. Öğrenciler duygularını yazarak ifade edebiliyorlar ve daha sonra bunları sınıfta paylaşma seçeneğine sahipler.”

Öğretmen ifadeleri, sınıf içinde öğrencilere duygusal farkındalık kazandırmak ve duygularını ifade etmelerini teşvik etmek amacıyla uygulanabilecek çeşitli aktiviteleri yansıtmaktadır. Bu aktiviteler, öğrencilerin duygusal zekalarını geliştirerek empati yeteneklerini artırabilir ve duygusal ifade becerilerini güçlendirebilir. Öğretmenlerin bu çeşitli yaklaşımları, sınıf içi ortamda daha duyarlı, anlayışlı ve duygusal olarak sağlıklı bir atmosfer yaratmayı hedeflemektedir. Bazı öğretmenler meditasyon ve nefes egzersizleri gibi rahatlama tekniklerini kullanarak öğrencilere duygusal farkındalık kazandırmayı tercih ediyorlar. Bu tür aktiviteler, öğrencilere duygusal durumlarını daha iyi anlamalarına ve sakinleşme becerileri geliştirmelerine yardımcı olabilir. Diğer bir yaklaşım, öğrencilere duygusal günlük tutmayı teşvik etmektir. Bu, öğrencilere günlük yaşamlarında deneyimledikleri duyguları yazarak ifade etme fırsatı sunar ve bu yazılı ifadeler duygusal deneyimleri daha derinlemesine düşünmelerine yardımcı olabilir. Sanatsal aktiviteler, öğrencilere duygusal ifade için yaratıcı bir çıkış sağlayabilir. Resim, müzik ve drama gibi sanatsal aktiviteler, duygusal deneyimleri somutlaştırma ve paylaşma fırsatı sunar. Duygusal ifadeyi desteklemek için grup tartışmaları ve paylaşım aktiviteleri de yaygın bir yöntemdir. Bu tür etkileşimler, öğrencilerin duygusal deneyimlerini ifade etmelerini ve diğerlerinin deneyimlerini anlamalarını teşvik edebilir. Empatiyi

artırmaya yönelik hikaye okuma ve karakterlerin duygusal deneyimlerini inceleme aktiviteleri, öğrencilere başkalarının duygusal dünyasını daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir. Sonuç olarak, bu öğretmen ifadeleri duygusal farkındalık ve ifadeyi teşvik etmek için çok çeşitli yöntemleri içermektedir. Bu yöntemler, öğrencilerin duygusal zeka becerilerini geliştirerek daha duyarlı ve empatik bireyler olmalarına yardımcı olabilir.

Sosyal becerileri öğretirken öğrencilerin özsaygılarını nasıl artırabilir ve kendilerine güvenmelerini nasıl destekleyebilirsiniz?

Katılımcılara yöneltilen “Sosyal becerileri öğretirken öğrencilerin özsaygılarını nasıl artırabilir ve kendilerine güvenmelerini nasıl destekleyebilirsiniz?” şeklindeki açık uçlu soruya verilen yanıtlara ait doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir. Bir sonraki aşamada ise doğrudan alıntılar yorumlanmıştır.

(K1): “Sosyal becerileri öğretirken öğrencilerin özsaygısını artırmak için, her öğrencinin katkılarını takdir etmeliyiz. Sınıf içindeki her öğrencinin güçlü yanlarını vurgulamak, onların özsaygılarını artırabilir.”

(K2): “Öğrencilerin kendilerine güvenmelerini desteklemek için, onlara sorumluluk vermelisiniz. Sınıf içinde liderlik fırsatları sunarak ve kendi projelerini yönlendirme konusunda cesaretlendirerek özgüvenlerini artırabilirsiniz.”

(K3): “Empatiyi teşvik etmek, öğrencilerin kendilerine güvenmelerine yardımcı olabilir. Öğrencilere diğerlerinin duygusal deneyimlerini anlamaları için fırsatlar sunmalıyız.”

(K4): “Sosyal beceri öğretiminde geri bildirim çok önemlidir. Öğrencilere yapıcı geri bildirimler sunarak, onların kendilerine güvenmelerini artırabiliriz.”

(K5): “Özsaygıyı artırmak için, öğrencilere kendi ilgi alanlarını takip etme ve bu konularda projeler yapma fırsatları sunmalıyız.”

(K6): “Öğrencilere sosyal becerileri kullanma fırsatları sunarak, onların özsaygılarını artırabiliriz. Örneğin, grup çalışmaları veya sunumlar sırasında kendi düşüncelerini ifade etmelerini teşvik etmeliyiz.”

(K7): “Kendine güveni artırmak için, öğrencilere sorumluluk vermek önemlidir. Sınıf içinde liderlik rolleri veya sınıf projeleri gibi görevler vererek öğrencilerin kendilerine güvenmelerini destekleyebiliriz.”

(K8): “Sosyal beceri öğretiminde öğrencilere farklı roller vermek, onların özsaygısını artırabilir. Her öğrencinin sınıf içinde önemli bir rolü olduğunu hissetmesini sağlamalıyız.”

(K9): “Empatiyi desteklemek ve özsaygıyı artırmak için, sınıf içinde duygusal paylaşımları teşvik etmeliyiz. Öğrencilerin duygusal deneyimlerini paylaşmaları için güvenli bir ortam oluşturmamız gerekir.”

(K10): “Kendilerine güvenmeyi teşvik etmek için, öğrencilere sorumluluklar vermek ve bu sorumlulukları başarıyla yerine getirdiklerinde takdir etmek önemlidir.”

(K11): “Sosyal beceri öğretiminde, öğrencilere problem çözme ve iletişim becerileri kazandırmak özsaygılarını artırabilir. Bu becerileri geliştirmelerine rehberlik etmeliyiz.”

(K12): “Özsaygıyı artırmak için, her öğrencinin katkısını değerli bulmalıyız. Öğrencilere farklı öğrenme stilleri ve güçlü yanları olduğunu anlatmalıyız.”

(K13): “Sosyal beceri öğretiminde öğrencilere grup çalışmaları gibi işbirliği fırsatları sunmalıyız. Bu, öğrencilerin kendilerine güvenmelerini ve başkalarıyla etkili bir şekilde çalışmalarını teşvik edebilir.”

Bu öğretmen ifadeleri, sosyal becerilerin öğretimi sırasında öğrencilerin özsaygısını artırma ve kendilerine güvenmelerini desteklemenin önemini vurgulamaktadır. Her bir öğretmen, farklı stratejiler ve yaklaşımlar önererek bu hedeflere ulaşmayı amaçlamaktadır. Özsaygı, öğrencilerin kendilerine duyduğu değer ve güvenin bir yansımasıdır ve bu, öğrenme süreçlerini etkileyebilir. Öğrencilerin özsaygılarını artırmak için öğretmenler, pozitif geri bildirimler sağlamak, öğrencileri sorumluluklarla donatmak ve onları özgün projelerde yönlendirmek gibi stratejiler kullanmaktadır. Ayrıca, duygusal zekayı geliştirmek ve empatiyi teşvik etmek, öğrencilerin kendilerine güvenmelerini destekleyen unsurlardır. Her öğretmen, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla farklı yöntemleri önermektedir. İşbirliği ve iletişim becerilerini vurgulamak, öğrencilere problem çözme yetenekleri kazandırmak, duygusal paylaşımları teşvik etmek ve farklı öğrenme stillerini kabul etmek, sosyal beceri öğretiminin temel bileşenleridir. Bu değerlendirmelerin her biri, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için öğretmenlerin farklı stratejileri benimsemesinin önemini vurgulamaktadır. Öğrencilere sosyal beceriler kazandırmanın ve özsaygılarını artırmanın, onların yaşamlarının ve öğrenme deneyimlerinin önemli bir parçası olduğu anlatılmaktadır.

SONUÇ

Bu öğretmen değerlendirmeleri, öğrencilerin özgüvenlerini artırma ve empati yeteneklerini geliştirme konularında çeşitli stratejileri vurgulamaktadır. Her öğretmenin kendi deneyimlerine dayalı olarak önerdiği yöntemler farklı olsa

da, temel amaç öğrencilere bu becerileri kazandırmak ve geliştirmek olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin özgüvenlerini artırma stratejileri, özellikle pozitif geri bildirimler, bireysel hedefler belirleme, ilerlemelerin görsel olarak takibi ve değerlendirme çeşitliliği kullanma gibi yöntemleri içermektedir. Bu stratejiler, öğrencilerin kendi yeteneklerine ve başarılarına daha fazla inanmalarını ve öğrenme süreçlerine daha fazla katılım sağlamalarını hedeflemektedir. Empati yeteneklerini geliştirme stratejileri ise hikaye anlatımı, rol yapma, grup çalışmaları ve işbirliği projeleri gibi etkinlikler üzerinde odaklanmaktadır. Bu tür etkinlikler, öğrencilere başkalarının bakış açılarını anlama, duygusal zeka ve sosyal becerilerini geliştirme fırsatları sunar. Ayrıca, öğretmenlerin değerlendirme ve geri bildirim süreçlerini iyileştirme stratejileri, öğrencilerin özgüvenlerini artırmayı ve öğrenme motivasyonlarını teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Bu stratejiler, öğrencilere düzenli ve yapıcı geri bildirimler sağlama, bireysel hedefler belirleme, öğrencilerin ilerlemelerini izleme ve öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini planlama fırsatı verme gibi unsurları içermektedir. Sonuç olarak, bu değerlendirmeler öğrencilerin özgüvenlerini artırma ve empati yeteneklerini geliştirme amacı doğrultusunda çeşitli stratejiler ve yaklaşımlar sunmaktadır. Bu stratejiler, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmeyi, özgüvenlerini artırmayı ve empati becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu öğretmen ifadeleri, sınıf içinde öğrencilere duygusal farkındalık kazandırma ve duygusal ifade becerilerini güçlendirme amacıyla çeşitli etkinlikleri ve yaklaşımları içermektedir. Öğretmenler, bu aktivitelerin öğrencilerin duygusal zeka becerilerini geliştirmesine ve empati yeteneklerini artırmasına yardımcı olabileceğine inanmaktadırlar. Bazı öğretmenler meditasyon ve nefes egzersizleri gibi rahatlama tekniklerini kullanmayı tercih ediyorlar. Bu teknikler, öğrencilere duygusal durumlarını anlama, kontrol etme ve sakinleştirme becerileri kazandırabilir. Duygusal günlük tutma yöntemi, öğrencilere duygusal deneyimlerini yazılı olarak ifade etme fırsatı sunar. Bu, öğrencilerin duygusal deneyimlerini daha derinlemesine düşünmelerine yardımcı olabilir. Sanatsal aktiviteler, öğrencilere duygusal ifade için yaratıcı bir çıkış sağlar. Resim, müzik ve drama gibi sanatsal aktiviteler, duygusal deneyimleri somutlaştırma ve paylaşma imkanı sunar. Grup tartışmaları ve paylaşım aktiviteleri, öğrencilerin duygusal ifadelerini açıkça ifade etmelerini ve diğerlerinin deneyimlerini anlamalarını teşvik edebilir. Hikaye okuma ve karakterlerin duygusal deneyimlerini inceleme aktiviteleri, öğrencilere başkalarının duygusal dünyasını daha iyi anlama fırsatı sunar. Sonuç olarak, bu çeşitli yöntemler öğrencilere duygusal farkındalık kazandırmak ve duygusal ifade becerilerini geliştirmek için kullanılabilir. Bu, öğrencilerin duygusal zeka becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir ve daha duyarlı, empatik bireyler olmalarını teşvik edebilir.

Bu öğretmen ifadeleri, sosyal becerilerin öğretilmesi sırasında öğrencilerin özsaygısını artırma ve özgüvenlerini desteklemenin kritik bir öneme sahip olduğunu vurguluyor. Her öğretmen, bu hedeflere ulaşmak için çeşitli stratejiler ve yaklaşımlar öneriyor. Özsaygı, öğrencilerin kendi değerlerine ve yeteneklerine olan inançlarını yansıtan önemli bir faktördür ve öğrenme süreçlerini etkileyebilir. Öğretmenler, öğrencilerin özsaygısını artırmak için pozitif geri bildirimler vermek, öğrencilere sorumluluklar vermek ve özgün projelerde rehberlik etmek gibi stratejiler kullanıyorlar. Ayrıca, duygusal zeka geliştirmek ve empatiyi teşvik etmek, öğrencilerin kendilerine güvenmelerini destekleyen önemli unsurlardır. Her öğretmen, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için farklı yöntemler öneriyor. İşbirliği ve iletişim becerilerini vurgulamak, öğrencilere problem çözme yetenekleri kazandırmak, duygusal paylaşımları teşvik etmek ve farklı öğrenme stillerini kabul etmek, sosyal beceri öğretiminin temel bileşenleridir. Bu değerlendirmelerin her biri, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemenin ve onların özsaygılarını artırmanın, yaşamlarının ve öğrenme deneyimlerinin ayrılmaz bir parçası olduğunu vurguluyor.

Bu değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğrencilerin özgüvenlerini artırmak ve empati yeteneklerini geliştirmek için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- ✓ Öğretmenler, öğrencilere sürekli olarak olumlu geri bildirimler sağlamalı ve başarılarını vurgulamalıdır. Bu, öğrencilerin kendi yeteneklerine olan güvenlerini artırabilir.
- ✓ Her öğrencinin kendi kişisel hedeflerini belirlemesi teşvik edilmelidir. Bu, öğrencilerin kendilerini motive etmelerine ve özsaygılarını güçlendirmelerine yardımcı olabilir.
- ✓ Hikaye anlatımı, rol yapma, grup çalışmaları ve işbirliği projeleri gibi etkinlikler sınıf içinde daha fazla yer bulmalıdır. Bu tür aktiviteler, öğrencilere başkalarının bakış açılarını anlama fırsatları sunar.
- ✓ Meditasyon, nefes egzersizleri ve duygusal günlük tutma gibi duygusal zeka eğitimi yöntemlerine daha fazla odaklanılmalıdır. Bu, öğrencilerin duygusal farkındalıklarını artırabilir.
- ✓ Öğretmenler, öğrencilere düzenli ve yapıcı geri bildirimler sağlama, bireysel ilerlemeleri izleme ve öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini planlama fırsatı verme konularında daha etkin stratejiler geliştirmelidir.
- ✓ Resim, müzik, drama gibi sanatsal aktiviteler öğrencilere duygusal ifade için yaratıcı bir platform sunabilir. Aynı zamanda, iletişim ve işbirliği becerilerini vurgulamak, öğrencilerin duygusal becerilerini güçlendirebilir.

KAYNAKÇA

Amato, P. R. (2005). The impact of family formation change on the cognitive, social, and emotional well-being of the next generation. *Future of Children*, 15 (2), 75-96.

- Arda, T. B. (2011). Alternatif düşünme stratejilerinin desteklenmesi programının Okul Öncesi çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkililiğinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baker, C. E. (2013). Fathers' and mothers' home literacy involvement and children's cognitive and social emotional development: implications for family literacy programs. *Applied Developmental Science*, 17 (4), 184-197.
- Baydan, Y. (2010). Sosyal-duygusal Beceri Algısı Ölçeği'nin geliştirilmesi ve sosyal-duygusal beceri programının etkililiği Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30 (3), 219-236.
- Briesch, A. M., Ferguson, T. D., Volpe, R. J., & Briesch, J. M. (2012). Examining teachers' perceptions of social-emotional and behavioral referral concerns. *Remedial and Special Education* 34 (4), 249–256.
- Buchanan, R., Gueldner, B. A., Tran, Oanh K., M. & Kenneth W. (2009). Social and emotional learning in classrooms: a survey of teachers' knowledge, perceptions, and practices. *Journal of Applied School Psychology*, 25 (2), 187-203.
- Ceylan, Ş. (2009). Vineland sosyal- duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlilik çalışması ve Okul Öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dalkılıç, N. M. (2014). Okul Öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, E.S., Bozkurt, F. ve Kurtyılmaz, Y. (2011). Antisosyal davranışları önlemeye yönelik “başarıya ilk adım programı” Türkçe versiyonu'nun etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161), 145-158.
- Durdu, M. (2013). Duyuşsal davranış eğitimi programının erinlik dönemi çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Konya. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & 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.
- Edgar, S. N. (2013). Introducing social emotional learning to music education professional development. *Applications of Research in Music Education*, 31 (2), 28-36.
- Ekiz, D.(2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elias, M. J. (1997). Promoting social and emotional learning: guidelines for educators. USA: ASCD Books.
- Gagnon, S. G., Nagle, R. J., & Nickerson, A. B. (2007). Parent –teacher convergence: Ratings of peer interactive play and social emotional development of preschool children at risk. *Journal of Early Intervention*, 29 (3), 228-242.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & 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.
- Hollingsworth, H. L., & Winter, M. K. (2013). Teacher beliefs and practices relating to development in preschool: importance placed on social-emotional behaviours and skills. *Early Child Development and Care*, 183(12), 1758-1781.
- Joffe, V. L., & Black, E. (2012). Social, emotional, and behavioral functioning of secondary school students with low academic and language performance: perspectives from students, teachers, and parents. *Language, Speech, And Hearing Services In Schools*, 43 ,461–473.
- Kabakçı, Ö. F. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kabakçı, Ö. F. ve Korkut-Owen, F. (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (157), 152-166.
- Kabakçı, Ö. F. ve Totan, T. (2012). Sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin çok boyutlu yaşam doyumuna ve umuda etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6 (1), 40-61.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.

- Merter, K. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Maltepe ilçesi örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özabacı, N. (2005). A reformal approach for turkey: emotional and social oriented teacher education. *International Journal of Educational Reform*, 14 (3), 351-363.
- Özdemir-Beceren, B. (2012). Güçlü başlangıç sosyal duygusal öğrenme programı'nın 5 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Parlakian, R. (2003). Before the abc's: promoting school readiness in infants and toddlers. Washington DC.: Zero to Three.
- Poulou, M. (2007). Social resilience within a social and emotional learning framework: the perceptions of teachers in greece. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 12 (2), 91-104.
- Ransford, C. R., Greenberg, M. T. & Domitrovich, C. E. (2009). The role of teachers' psychological experiences and perceptions of curriculum supports on the implementation of a social and emotional learning curriculum. *School Psychology Review*, 38 (4), 510 –532.
- Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). Ready to enter: what research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-old children. promoting the emotional well-being of children and families policy paper. Columbia Univ., New York, NY. National Center for Children in Poverty.
- Santos, R. M., Fetting, A., & Shaffer, L. (2012). Helping families connect early literacy with social-emotional development. *Young Children*, 67 (2), 88-93.
- Talim ve Terbiye Kurulu (TTKB), 2013. Okul Öncesi eğitim programı. 05.04.2015 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden alınmıştır.
- Talvio, M., Lonka, K., Komulainen, E., Kuusela, M., & Lintunen, T. (2013). Revisiting gordon's teacher effectiveness training: an intervention study on teachers' social and emotional learning. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 11 (3). 693-716.
- Totan, T. (2011). Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Triliva, S., & Poulou, M. (2006). Greek teachers' understandings and constructions of what constitutes social and emotional learning. *School Psychology International*, 27 (3), 315- 338.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda Sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 37, 136-152.
- Ünsal, F. Ö. (2010). Okul Öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Webster-Stratton, C. (1999). How to promote children's social and emotional competence. Sage Publications.
- Whittaker, V., Harden J. E., Jones, B., Heather, S. M., Allison M.D., & Westbrook, T'Pring R. (2011). Family risks and protective factors: pathways to early head start toddlers' social-emotional functioning. *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (1), 74-86.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F. (2014). Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin algılanan ebeveyn tutumları ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17 (2-3), 191-210.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?. New York: Teachers College Press.