Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Açısından İncelenmesi

İlknur GÜNGÖR

Yüksek Lisans

Eskişehir, 2026

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
MATEMATİK BİLİM DALI
(İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLİĞİ TEZLİ
YÜKSEKLİSANS PROGRAMI)

MAARİF MODELİ ORTAOKUL MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ SOSYAL-DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ AÇISINDAN İNCİLENMESİ

İlknur GÜNGÖR

Yüksek Lisans

Danışman: Prof.Dr.Pınar ANAPA SABAN

Eskişehir, 2026

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İlknur GÜNGÖR tarafından hazırlanan **Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Açısından İncelenmesi** başlıklı bu tez, 13/04/2026 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'*nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi		Unvanı Adı SOYADI	İmza
Jüri Başkanı	:	Prof. Dr. Neslihan UYANIK	.....
Danışman	:	Prof. Dr. Pınar ANAPA SABAN	.....
Üye	:	Dr. Öğr. Üyesi Ayla ATA BARAN	.....

Prof. Dr. Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Açısından İncelenmesi başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan "Bilimsel İntihal Tespit Programı"yla tarandığını ve hiçbir "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

.. / .. / 2026
İlknur GÜNGÖR

Teşekkür

Uzun bir sürecin sonunda ortaya koyduğum bu çalışmayı sabır ve gayretin sonucunda tamamladım. Öncelikle tez dönemi boyunca bana danışmanlık eden, süreç boyunca yol gösteren sayın hocam Prof. Dr. Pınar ANAPA SABAN, çalışmanın daha nitelikli olmasında fikirlerini benimle paylaşan jüri üyesi Prof. Dr. Neslihan UYANIK ve Dr. Öğr. Üyesi Ayla ATA BARAN hocalarıma çok teşekkür ederim.

Tez süreci boyunca hem hastalığıyla uğraşan hem de beni motive eden biricik annem Nazmiye GÜNGÖR'e, inancımı kaybetme sınırına geldiğimde yapabilirsin sen neleri başarmadın ki diyen canım babam İsmail GÜNGÖR'e, gülüşü ve masumluğuyla her zaman yanımda olan gözümün nuru kardeşim Hasan GÜNGÖR'e çok teşekkür ederim.

Tez sürecinde konuyu anlamlandırmamı sağlayan, sürecin başından sonuna kadar desteği benimle olan ilham kaynağım Burak ÖÇAL'a çok teşekkür ederim.

Bu tezi hayatta gülüşü çok kıymetli canım annem Nazmiye GÜNGÖR'e ithaf ediyorum.

İçindekiler

İçindekiler ii
Tablolar Listesi iv
Şekiller Listesi v
Özet 1
Abstract 3
BİRİNCİ BÖLÜM 5
1. Giriş 5
1.1. Problem Durumu 5
1.2. Araştırmanın Amacı 7
1.3. Araştırmanın Önemi 8
1.4. Varsayımlar/ Sayıltılar 9
1.5. Sınırlılıklar 9
1.6. Tanımlar 9
İKİNCİ BÖLÜM 12
2. Kuramsal Çerçeve 12
2.1. Sosyal Duygusal Öğrenme Nedir? 12
2.2. Sosyal ve Duygusal Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi 13
2.3.Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modelleri 16
2.3.1. Casel sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli 16
2.3.2.Oecd sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli 18
2.3.3.Who sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli 21
2.3.4. Big five-büyük beş sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli 22
2.3.5. P21-21. yüzyıl becerileri sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli 23
2.4.Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerilerinin Önemi 25
2.5.Türkiye'de Sosyal-Duygusal Öğrenmenin Tarihçesi 26
2.6.Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri 27
2.7. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde (TYMM) Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı 32
2.8. İlgili Araştırmalar 33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 35
3. Yöntem 35
3.1. Araştırma Deseni 35
3.2. İncelenen Dokümanlar 35

3.3. Verilerin Toplanması 36
3.4. Verilerin Çözümlenmesi.....37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 40
4. Bulgular 40
4.1. Ortaokul Matematik Dersi Temaları Alanındaki Öğrenme Çıktılarının SDÖ Becerilerinin İncelenmesi.....40
4.1.1. Sayılar ve nicelikler temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi 40
4.1.2. İşlemlerle cebirsel düşünme ve değişimler temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi 46
4.1.3. Geometrik şekiller temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi 50
4.1.4. Geometrik nicelikler temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi 56
4.1.5. İstatistiksel araştırma temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi 61
4.1.6. Veriden olasılığa temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi.....64
4.1.7. Dönüşüm temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi 67
4.2. Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sınıflara Göre Dağılımın İncelenmesi 70
4.3. Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nda Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Temalara Göre Dağılımın İncelenmesi.....72
BEŞİNCİ BÖLÜM.....76
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler 76
5.1. Sonuç.....76
5.2. Tartışma.....80
5.3. Öneriler.....81
KAYNAKÇA.....82
EKLER 89
EK-1.....90
ÖZGEÇMİŞ 97

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Benlik Becerileri	29
2.2	Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Sosyal Yaşam Becerileri	31
2.3	Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Ortak/Birleşik Becerileri	32
4.1	Sayılar ve Nicelikler Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi	42
4.2	İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler Öğrenme Çıktıları Temasının SDÖ Becerilerini İçermesi Bakımından İncelenmesi	48
4.3	Geometrik Şekiller Öğrenme Çıktıları Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi	52
4.4	Geometrik Nicelikler Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi	58
4.5	İstatistiksel Araştırma Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi	65
4.6	Veriden Olasılığa Öğrenme Çıktıları Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi	68
4.7	Dönüşüm Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi	72
4.8	Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sınıflara Göre Öğrenme Çıktısı Dağılımı	74
4.9	Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Temalara Göre Dağılımı	77

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	CASEL Modeli Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Yapısı	17
2.2	OECD'nin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli	19
2.3	WHO Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli	22
2.4	Big Five-Büyük Beş Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli	23
2.5	P21-21. Yüzyıl Becerileri Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli	25
2.6	SDÖ Becerilerinin Süreç Bileşenleri ve Bu Bileşenlere İlişkin Göstergeler	33
3.1	Araştırmada İzlenen Yola Ait Akış Şeması	39

Özet

Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Açısından İncelenmesi

İlknur GÜNGÖR

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Matematik Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Pınar ANAPA SABAN

2026

Amaç: Bu tez çalışması, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında bulunan temalardaki öğrenme-öğretme yaşantılarında yer alan öğrenme-öğretme uygulamalarının sosyal-duygusal öğrenme becerileriyle, öğretim programının bu becerileri ne ölçüde desteklediğini analiz etmeyi amaçlamaktadır.

Yöntem: Çalışmada nitel araştırma desenlerinden "doküman analizi" kullanılmıştır. Bu çalışmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri kapsamında incelenmiştir.

Araştırmada incelenen dokümanlar, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında bulunan öğrenme-öğretme yaşantılarında yer alan öğrenme-öğretme uygulamaları ve TYMM Öğretim Programları Ortak Metninde bulunan Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın birinci aşamasında, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programındaki öğrenme çıktıları öğrenme öğretme uygulamaları ve TYMM Öğretim Programları Ortak Metninde verilen Sosyal Duygusal Öğrenme becerileri incelenmiştir. İkinci aşamada, belgelerin orijinalliğine bakılıp araştırma için uygun olup olmadığı test edilmiştir. Üçüncü aşamada, dokümanlar detaylı olarak incelenmiştir. Dördüncü aşamada, betimsel analiz yöntemi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın son aşamasında, elde edilen analiz sonuçları nicel verilerle desteklenmiş ve bulgular tablolar aracılığıyla sistematik biçimde sunulmuştur.

Bulgular: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı Sosyal Duygusal Öğrenme becerileri temalara göre sırasıyla; Sayılar ve Nicelikler temasında iş birliği, İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler temasında iletişim

ve iş birliği, Geometrik Şekiller temasında iletişim, Geometrik Nicelikler temasında iş birliği, İstatistiksel Araştırma temasında sosyal farkındalık, Veriden Olasılığa temasında sorumlu karar verme ve Dönüşüm temasında iş birliği ve sorumlu karar verme becerilerine vurgu yapıldığı görülmüştür. Sınıf düzeylerine göre sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla; 5.sınıfta iletişim, 6. Sınıfta iş birliği, 7. sınıfta iş birliği ve 8. sınıfta iş birliği becerisine vurgu yapıldığı görülmüştür.

Sonuç ve Öneriler: TYMM Matematik Dersi Öğretim Programı temalara göre sosyal duygusal öğrenme becerileri incelendiğinde iş birliği, iletişim ve sorumlu karar verme becerisinin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Ortaokul Matematik Öğretim programında en fazla iş birliği becerisine ve en az kendine uyarlama becerisine vurgu yapılmıştır. Sosyal duygusal öğrenme becerilerinden benlik becerilerinin programda zayıf kaldığı görülmektedir. Buna karşılık, iş birliği becerisinin programda yoğun biçimde desteklendiği ve akran etkileşimi açısından önemli katkılar sunduğu söylenebilir. Uyum ve esneklik becerilerinin ise sınırlı düzeyde ele alınması, öğrencilerin yeni durumlara uyum sağlama ve alternatif çözümler üretme açısından gelişime açık bir alan olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, program sosyal-duygusal öğrenme becerileri bakımından güçlü yönler barındırsa da benlik, uyum ve esneklik becerilerinin daha sistematik biçimde desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öğrencilerin matematikle ilgili hem olumlu hem de olumsuz duygular yaşadığı dikkate alındığında, sosyal duygusal öğrenme beceri temelli etkinliklerin ve merak uyandıran öğrenme ortamlarının derslere entegre edilmesi önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri, Matematik Öğrenme Öğretme Uygulamaları

Abstract

An Examination of the Maarif Model Middle School Mathematics Curriculum from the Perspective of Social-Emotional Learning Skills

İlknur GÜNGÖR

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Mathematics and Science Education

Advisor: Academic Prof. Dr. Pınar ANAPA SABAN

2026

Purpose: This thesis aims to analyze the extent to which the Turkish Century Education Model Middle School Mathematics Curriculum supports social-emotional learning skills by revealing the relationship between the learning and teaching practices included in the learning outcomes of the curriculum.

Method: This study utilized "document analysis," a qualitative research design. The study examined the Turkish Century Education Model Middle School Mathematics Curriculum within the context of Social-Emotional Learning Skills. The study group consisted of the mathematics learning outcomes and teaching practices found in the Turkish Century Education Model Middle School Mathematics Curriculum, and the Social-Emotional Learning Skills outlined in the Common Text of the Turkish Century Education Model Curriculums.

In the first stage of the research, the learning outcomes, teaching and learning practices in the Middle School Mathematics Curriculum prepared within the scope of the Turkish Century Education Model, and the Social Emotional Learning skills given in the Common Text of the Turkish Century Education Model Curricula were examined. In the second stage, the authenticity of the documents was checked and their suitability for the research was tested. In the third stage, the documents were examined and analyzed in detail. In the fourth stage, the data were analyzed using the descriptive analysis method. In the final stage of the research, the obtained analysis results were supported by quantitative data and the findings were presented systematically through tables. Care was taken to ensure that the examined documents were directly related to the research questions and appropriate to the purpose of the study.

Results: The Turkish Century Education Model Middle School Mathematics Curriculum emphasizes social-emotional learning skills according to themes as follows: collaboration in the Numbers and Quantities theme, communication and collaboration in the Algebraic Thinking and Changes with Operations theme, communication in the Geometric Shapes theme, collaboration in the Geometric Quantities theme, social awareness in the Statistical Research theme, responsible decision-making in the Data to Probability theme, and collaboration and responsible decision-making in the Transformation theme. According to grade levels, social-emotional learning skills were emphasized as follows: communication in 5th grade, collaboration in 6th grade, collaboration in 7th grade, and collaboration in 8th grade.

Conclusion and Suggestions: When the Turkish Century Education Model Mathematics Curriculum is examined according to themes, it is seen that cooperation, communication, and responsible decision-making skills are predominantly emphasized in relation to social-emotional learning skills. In the middle school mathematics curriculum, cooperation skills are emphasized the most, and adaptation skills the least. Self-esteem skills appear to be weak in the curriculum. In contrast, cooperation skills are heavily supported and can be said to make significant contributions in terms of peer interaction. The limited treatment of adaptability and flexibility skills indicates that there is room for development in terms of students' ability to adapt to new situations and generate alternative solutions. In conclusion, although the curriculum has strong aspects in terms of social-emotional learning skills, it is thought that self-esteem, adaptability, and flexibility skills need to be supported more systematically.

Given that students experience both positive and negative feelings about mathematics, integrating social-emotional learning skills-based activities and curiosity-stimulating learning environments into lessons is recommended.

Keywords: Turkish Century Education Model, Middle School Mathematics Course, Social Emotional Learning Skills, Mathematics Learning and Teaching Practices

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan ortaokul matematik dersi öğretim programı öğrenme öğretme uygulaması sosyal duygusal öğrenme becerileri kapsamında incelenerek araştırmanın; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmaları bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılın çok katmanlı ve dinamik yapılarla örülü küresel sistemleri içerisinde bireyler, yaşamlarını sürdürürken çeşitli biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel düzeylerde karmaşık sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu çok boyutlu zorluklar, bireylerin çevresel değişkenlere uyum sağlayabilmeleri adına sürekli gelişim ve öğrenme süreçlerine aktif biçimde katılmalarını zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla, bireylerin yaşam kalitesini artırabilmeleri ve toplumsal sistemlerle sağlıklı etkileşim kurabilmeleri için, değişen koşullara karşı direnç geliştirmeleri ve adaptasyon becerilerini güçlendirmeleri gerekmektedir (Larson & Tran, 2014). Bu bağlamda, son yıllarda eğitim politikaları ve uygulamalarında dönüşüm arayışlarının belirgin biçimde arttığı gözlemlenmektedir. Özellikle bilgi temelli toplumların gereksinim duyduğu 21. yüzyıl becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi, eğitim sistemlerinin öncelikli hedeflerinden biri haline gelmiştir. Bu doğrultuda, öğrencilerin derslerdeki performanslarının ötesinde bilişsel, sosyal ilişkiler ve duygusal yeterliliklerinin değerlendirilmesine yönelik ölçütlerin geliştirilmesi, çağdaş eğitim yaklaşımlarının temel odak noktalarından biri olarak öne çıkmaktadır (Gueldner vd., 2020).

Geleneksel eğitim sistemlerinde ağırlıklı olarak matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve dil derslerine odaklanılmakla birlikte, yakın zamanda yaşanan bilimsel ve pedagojik değişimler doğrultusunda eğitim politikalarında ve uygulamalarında farklı yönelimlerin ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Bu yeni yönelimlerden biri olan sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ), insanların psikolojik, bedensel ve bilişsel gelişim süreçlerine olumlu etkileriyle dikkat çekmekte ve bu etkiler çeşitli bilimsel çalışmalarla kanıtlanmış bulunmaktadır. SDÖ'nin bireyin bütüncül gelişimine katkı sağladığına dair bulgular, söz konusu öğrenme yaklaşımının çağdaş eğitim programlarının ayrılmaz bir bileşeni haline

gelmesine neden olmuştur (Brackett vd., 2012). Sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ), bireylerin duygularını tanıma, yönetme ve ifade etme süreçlerinde bilgi, beceri, tutum ve değer kazanımını içeren çok boyutlu bir gelişim alanı olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç; başkalarıyla empatik bir şekilde ilgilenme, etik ilkelere uygun davranış sergileme, sorumlu kararlar alabilme, olumlu sosyal ilişkiler kurma ve olumsuz davranışlardan kaçınma gibi temel yeterlilikleri kapsamaktadır. SDÖ yalnızca bireyin akademik başarısıyla ilişkili olmakla kalmayıp, aynı zamanda yaşamın tüm alanlarında gerekli olan temel becerileri bünyesinde barındırması nedeniyle eğitim, aile, iş yaşamı ve genel toplumsal etkileşim bağlamlarında kritik bir rol üstlenmektedir (Elias & Moceri, 2012). Yaşam süreci boyunca kazanılan sosyal ve duygusal beceriler, bireyin öğrenme kapasitesini şekillendiren ve insan gelişiminin temel yapı taşlarını oluşturan kritik unsurlar arasında yer almaktadır. Günümüzde, sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin bireysel ve toplumsal gelişim üzerindeki etkilerine yönelik küresel düzeyde güçlü bir farkındalık oluşmuştur. Özellikle eğitim alanında, SDÖ becerilerinin sistematik biçimde geliştirilmesi ve öğretim programlarına entegre edilmesine yönelik çalışmaların sayısında belirgin bir artış gözlemlenmektedir. Bu doğrultuda, Avrupa Birliği, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) ile Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) gibi kurumlar, sosyal-duygusal becerilerin geliştirilmesine yönelik bilimsel araştırmaları desteklemeye başlamış ve bu alandaki girişimlere kurumsal düzeyde katkı sunmuştur (Lozano-Peña vd., 2022).

2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) oluşturulmuştur. Bu model, bilişsel gelişimle birlikte sosyal-duygusal gelişimi de merkeze alan bütüncül bir eğitim yaklaşımı benimsemektedir. Bu bağlamda ortak metinde, sosyal-duygusal öğrenme becerileri tüm ders hedeflerine yatay biçimde entegre edilerek, ayrı bir öğretim modülü yerine disiplinler arası bir öğrenme süreci olarak yapılandırılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Bu bütüncül yaklaşımla, sosyal duygusal öğrenme becerileri okulda günlük deneyimlerin ve yaşamlarının parçası olması sağlanmaktadır (Aygün & Taşkın, 2016). TYMM kapsamında sosyal-duygusal öğrenme becerileri, tüm ders programlarına entegre edilen programlar arası bir bileşen olarak yapılandırılmıştır. Ortaokul düzeyinde ise bu beceriler, ders içerikleri, öğrenme çıktıları ve öğrenci profillerinde açık biçimde tanımlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023a).Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında oluşturulan SDÖ becerileri; ortak/ yaşam becerileri, sosyal yaşam becerileri ve benlik becerileri üç temel boyutta ele alınmaktadır (MEB, 2023b). Bu be-

ceriler derslerde doğrudan veya örtük şekilde öğrencilerin kazanması hedeflenen becerilerle ilişkilendirilmiştir. Ortaokul matematik dersi öğretim programında programlar arası bileşenler kısmında SDÖ becerilerinden bahsedilmiştir. SDÖ becerileri matematik öğrenme çıktılarının içinde yer alan öğrenme öğretme uygulamaları kısmında yer almaktadır. Bu bağlamda matematik eğitimi, yalnızca bilişsel gelişimi destekleyen bir alan olarak değil, aynı zamanda SDÖ becerilerinin gelişimine katkı sağlayan bir disiplin olarak da değerlendirilmektedir. Matematik dersleri, öğrencilerin problem çözme, mantıksal düşünme, sabır, dikkat, öz düzenleme ve iş birliği gibi becerilerini geliştirmekte; bu süreçte duygusal dayanıklılık, hata ile başa çıkma ve sorumlu karar alma gibi SDÖ bileşenlerini de desteklemektedir (Boaler, 2016). Özellikle grup çalışmaları, açık uçlu problemler ve yansıtıcı düşünme etkinlikleri, öğrencilerin bilişsel başarıları ile sosyal-duygusal beceri gelişimlerini bütüncül biçimde destekleyen öğrenme ortamları sunmaktadır.

Bu araştırmada TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının SDÖ becerileri açısından incelenerek, SDÖ becerileriyle ilişkisi araştırılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının yedi ana temasındaki (Sayılar ve Nicelikler, İşlemlerle Cebirsel Düşünme, Geometrik Şekiller, Geometrik Nicelikler, İstatistiksel Araştırma Süreci, Veriden Olasılığa, Dönüşüm) öğrenme-öğretme yaşantılarında yer alan öğrenme-öğretme uygulamalarının sosyal-duygusal öğrenme becerileriyle, öğretim programının bu becerileri ne ölçüde desteklediğini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın ana problemi, “SDÖ becerileri matematik dersi öğretim programında ne şekilde yer almaktadır? ”şeklinde belirlenmiş ve şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul Matematik dersi temaları alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?
    a) Ortaokul Matematik dersi Sayılar ve Nicelikler teması alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?
    b) Ortaokul Matematik dersi İşlemlerle Cebirsel Düşünme teması alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?

c) Ortaokul Matematik dersi Geometrik Şekiller teması alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?
d) Ortaokul Matematik dersi Geometrik Nicelikler teması alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?
e) Ortaokul Matematik dersi İstatistiksel Araştırma Süreci teması alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?
f) Ortaokul Matematik dersi Veriden Olasılığa teması alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?
g) Ortaokul Matematik dersi Dönüşüm teması alanındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme-öğretme uygulamalarının SDÖ becerileriyle ilişkisi nasıldır?

2. Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki SDÖ becerilerinin sınıflara göre dağılımı nasıldır?
3. Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki SDÖ becerilerinin temalara göre dağılımı nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Matematik dersinin işlenişine yardımcı olan öğretim programı yalnızca bilgi aktaran bir yapıda olmayıp, çağın gereklerine uygun sosyal-duygusal, kültürel becerileri kazandıran ve kişisel farklılıkları dikkate alan bir yapıdadır (MEB, 2024). Matematik eğitimi bireyi her yönden geliştiren bir misyona sahiptir. Bu doğrultuda matematik dersi öğretim programı öğrencilerin manevi, ahlaki, sosyal-duygusal ve kültürel yönden gelişmelerini sağlayarak uygun davranış bilincini kazanmalarını hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin matematik dersi öğretim programı bakımından önemli olduğunu belirtmek mümkündür. Ayrıca Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programının SDÖ becerileri açısından incelenerek, mevcut programın SDÖ becerileri ile ne derece ilişkili olduğunun ortaya çıkarılması, eğitimciler ve öğrenciler açısından faydalı olacağı için önemlidir. SDÖ becerileri, öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirdiği, sosyal ilişkilerini güçlendirdiği ve akademik

başarılarını artırdığı; buna karşılık duygusal sorunları ve davranışsal problemleri azalttığı görülmektedir. Bu nedenle SDÖ beceriler öğrenciler ve eğitimciler için önemlidir.

Son zamanlarda SDÖ becerilerinin farklı alanlar ile ilişkisinin ortaya koyulduğu çalışmalarda bir artış olduğu gözlenmektedir. Fakat literatürde matematik eğitimi ve SDÖ becerileri ile ilgili çok az çalışmanın mevcudiyeti ile birlikte, matematik dersi öğretim programının SDÖ becerileri açısından incelendiği herhangi bir çalışmaya görülmemiştir. Dolayısıyla, matematik dersi öğretim programını SDÖ becerileri perspektifi ile incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın, özgün bir nitelikte olduğu düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar/ Sayıltılar

Araştırma 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme çıktıları ve TYMM Öğretim Programları Ortak Metni Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri içerdiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli(TYMM) kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme-öğretme yaşantılarını içermektedir. TYMM Öğretim Programları Ortak Metninde yer alan SDÖ becerilerini kapsamaktadır. Ayrıca öğretim programında öğrenme-öğretme yaşantılarında olan öğrenme-öğretme uygulamalarından bahsedilip sadece SDÖ becerilerini içeren cümleler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Esneklik Becerisi: Yeni bir duruma uyum sağlayabilme, var olan çözümleri düzenleyerek yeni çözümler üretebilme süreci ve bireyin değişen koşullara karşı etkili stratejiler geliştirme ve sürdürülebilir çözümler üretme kapasitesini ifade eder (MEB, 2024).

İletişim Becerisi: Bireyin duygu, düşünce ve bilgilerini etkili biçimde aktarabilmesi ve karşısındakini doğru şekilde anlayabilme kapasitesidir (MEB, 2024).

İşbirliği Becerisi, bireylerin ortak amaç doğrultusunda kaynaklarını, bilgi ve becerilerini birleştirerek uyum içinde hareket etme sürecini ifade eder (MEB, 2024).

Kendini Düzenleme(Öz Düzenleme) Becerisi: Öz düzenleme, bireyin hedefe yönelik davranışlarını planlama, izleme ve gerektiğinde değiştirme kapasitesini tanımlar. Kişilerin kendi hedeflerine ulaşabilmeleri için duyuşsal, davranışsal ve bilişsel süreçlerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve pekiştirilerek düzenleme sürecidir (MEB, 2024).

Kendine Uyarlama(Öz Yansıtma) Becerisi: Duygu, düşünce ve davranışların dönüştürülüp geliştirilmesi için değerlendirmeler yapılması ve bu değerlendirmelere dayalı tepkiler oluşturulması süreci ve bireyin içsel süreçlerini analiz ederek uygun tepkiler geliştirmesi ve kişisel gelişimini desteklemesi anlamına gelir (MEB, 2024).

Kendini Tanıma(Öz Farkındalık)Becerisi: Kişisel özelliklerin duygu, düşünce ve davranışlara yansımasının bilincinde olunması, öz farkındalık olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2024).

Sorumlu Karar Verme Becerisi: Çeşitli durumlarda ahlaki sorumluluk çerçevesinde kişisel davranış ve sosyal etkileşimler hakkında özenli ve yapıcı seçimler yapılabilmesi ve bireyin etik ilkeler doğrultusunda düşünerek uygun ve yapıcı davranışlar sergileme kapasitesini ifade eder (MEB, 2024).

Sosyal Duygusal Beceriler: Bireyin kişiler arası ilişkilerde ve içsel süreçlerinde denge kurmasını sağlayan temel yeterlikler olarak tanımlanmaktadır (Merrell ve diğerleri, 2010)

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri: İnsanların sosyal ve bireysel hedeflerine göre duygularını yönetebilmesi, kendini başkasının yerine koyabilmesi, destekleyici ilişkiler geliştirebilmesi ve sağlıklı bir benlik algısı oluşturabilmesi için gerekli bilgi, beceri ve eğilimleri sağlayarak uygulayabilme kapasitesi şeklinde tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023c).

Sosyal Duygusal Öğrenme: Bireylerin duygularını tanıma, düzenleme, başkasını anlamaya çalışma, ilişkiler kurma ve bilinçli karar alma gibi becerileri kapsayan bir öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2013).

Sosyal Farkındalık Becerisi: Bireyin farklı geçmiş, kültür ve koşullardan gelen kişilerin duygu, düşünce ve bakış açılarını anlayabilme, empati kurabilme ve sosyal ilişkilerde bu anlayışı etkili biçimde kullanabilme kapasitesini ifade eder (MEB, 2024).

Uyum Becerisi: Hem benlik hem de çevreyle dengeli bir ilişki kurulması ve bu ilişkinin sürdürülebilmesi süreci uyum becerisi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2024).

1.7. Kısaltmalar

BFM: Beş Faktör Modeli

CASEL: (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning**)** Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İş Birliği

DSÖ: Dünya Sağlık Örgütü

G1: Birinci Gösterge anlamına gelmektedir.

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)

OCEAN: Büyük Beş Modeli

PISA: (Programme for International Student Assessment)
Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

P21: 21. Yüzyıl Becerileri Çerçevesi

SDB: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerisi

SB1: Birinci Süreç Bileşeni

SDÖ: Sosyal Duygusal Öğrenme

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

TYMM: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın teorik alt yapısını oluşturmak amacıyla bilgiler başlıklar halinde yazılmış, konuyla ilgili yapılan araştırmalar verilmiştir.

2.1. Sosyal Duygusal Öğrenme Nedir?

İnsan gelişimi; fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal yönleriyle bütüncül bir şekilde incelenmiştir. Bu gelişim alanları, birbirinden ilişkisiz değil; karşılıklı etkileşim içerisinde ilerleyen, dinamik ve tamamlayıcı süreçlerdir. Bireyin gelişimsel bütünlüğü, bu alanlar arasındaki denge ve uyumla şekillenir. Bu bağlamda, sosyal duygusal gelişim, söz konusu bütünsel gelişim yapısının merkezinde yer almaktadır. Dolayısıyla bireyin içsel dünyası ve çevresiyle kurduğu ilişkiler açısından temel bir rol üstlenmektedir (Cohen vd., 2005).

Sosyal gelişim; bireyin başkalarıyla ilişkiler kurma, bu ilişkileri sürdürme ve bu etkileşimlere değer verme becerilerini kapsar. Aynı zamanda bireyin kendilik algısıyla ilgili duygularını tanıması ve zaman içerisinde farklı sosyal ortamlara uyum sağlayabilmesi, sosyal gelişimin temel göstergeleri arasında yer almaktadır (Beamish vd., 2014).

Duygusal gelişim ise bireyin duygularını fark etme, ifade etme ve düzenleme becerilerini içerir. Bu gelişim alanı, bireyin kendi duygusal deneyimlerini tanımasını ve başkalarının duygularını anlayarak uygun tepkiler verebilmesini kapsar. Duygusal gelişim, empati kurma, duygusal düzenleme ve öz yeterlik gibi psikolojik süreçlerle yakından ilişkilidir (Durlak J. A. vd., 2011).

Sosyal gelişim ve duygusal gelişim alanının kesişiminde yer alan sosyal-duygusal beceriler; bireyin sosyal yaşama uyum sağlaması, duygularını tanıyarak kontrol altına alabileceği ve bu yeterlikler doğrultusunda kendini ifade edebilmesi için gerekli olan davranışsal ve bilişsel özelliklerdir. Sosyal duygusal beceriler, bireyin kişiler arası ilişkilerde ve içsel süreçlerinde denge kurmasını sağlayan temel yeterlikler olarak tanımlanmaktadır (Merrell vd., 2010). Bu bağlamda sosyal-duygusal gelişim, bireyin yaşam boyu gelişimini destekleyen ve eğitim ortamlarında önem düzeyi artan bir çalışma alanı haline gelmiştir. Özellikle erken çocukluk ve ilköğretim dönemlerinde bu becerilerin kazandırılması, bireyin akademik başarılarının yanı sıra sosyal uyumunu ve psikolojik yönden iyi olmasını da olumlu yönde etkilemektedir (Payton vd., 2000).

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ), bireylerin yaşamın farklı evrelerinde karşılaşabilecekleri olumsuz davranış kalıplarının erken dönemde fark edilmesi ve önlenmesi gerekliliğinden doğmuştur. SDÖ önleyici ve geliştirici bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, bireyin yalnızca başarıya değil, aynı zamanda sosyal uyum, duygusal denge ve kişilerarası ilişkilerdeki yeterliğine odaklanmaktadır (Durlak J. A. vd., 2015).

SDÖ becerilerinin temel amacı, öğrencilere yaşam boyu kullanabilecekleri sosyal-duygusal becerileri kazandırmaktır. Bu beceriler; bireyin duygusal zekâsını geliştirmesine, sağlıklı sosyal ilişkiler kurmasına ve kendini etkili bir biçimde ifade edebilmesine olanak tanımaktadır (MEB, 2024). SDÖ, bireyin bireysel ve ilişkisel düzeyde olumlu davranış modelleri geliştirmesini desteklemektedir. Bireylerin eğitim sürecini yalnızca zihinsel olmayıp, bununla birlikte duygusal gelişim ve sosyal ilişkilerle birlikte kapsamlı bir yapıya kavuşturmaktadır (Erkman vd., 2019). Bu bağlamda SDÖ, öğrencilerin empati kurma, problem çözme, stresle başa çıkma, karar verme, ve kişilerarası iletişim gibi temel yaşam becerilerini edinmelerini sağlayarak, okul ortamında ve sosyal yaşamda daha sağlıklı bireyler olarak gelişmelerine katkı sunmaktadır. Özellikle erken çocukluk ve ilköğretim dönemlerinde uygulanan SDÖ temelli programlar, bireyin davranışsal gelişimini destekleyici bir rol üstlenmekte ve uzun vadeli psikososyal kazanımlar sağlamaktadır (Durlak J. A. vd., 2011).

2.2. Sosyal ve Duygusal Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ), öğrencilerin duygularını fark etme, yönetme, empati kurma, sorumlu karar alma ve ilişkiler kurma gibi becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bütüncül bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, yalnızca bireysel gelişimin yanı sıra, aynı zamanda akademik başarıyı ve toplumsal uyumu da sağlamaktadır (CASEL, 2013). SDÖ, bireylerin duygularını tanıma, düzenleme, başkasını anlamaya çalışma, ilişkiler kurma ve bilinçli karar alma gibi becerileri kapsayan bir öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2013). SDÖ'nün tarihsel gelişimi incelendiğinde, kökenlerinin 19. yüzyılda Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirilen ulusal düzeydeki eğitim reformlarına dayandığı görülmektedir. Bu reformlar, bireyin yalnızca akademik olmayan, bununla birlikte sosyal-duygusal gelişimini de destekleyen bir eğitim anlayışının temellerini atmıştır (Schaps, 2010).

1990'lı yıllarda eğitimde eyaletler düzeyinde uygulanan başarı testleri, öğrenciler arasındaki sözel ve sayısal başarı farklılıklarını azaltma çabalarını gündeme taşımıştır. Bu

bağlamda yalnızca bilişsel öğretim stratejilerinin yetersiz kalabileceği, sosyal ve duygusal becerilerin gelişiminin de öğrenme çıktıları üzerinde belirleyici olabileceği tartışılmıştır. Bu dönemde Daniel Goleman'ın "Duygusal Zeka neden IQ'dan önemlidir?" adlı çalışması, zihinsel kapasite göstergesinin okul ve yaşam başarısını tek başına açıklamada yetersiz kaldığını vurgulayarak, duygusal zekânın eğitimdeki rolünü ön plana çıkarmıştır (Norris, 2003). Bu kuramsal ivmelenmeye paralel olarak Fetzer Enstitüsü gibi kuruluşların düzenlediği konferanslar ve yürüttükleri çalışmalar, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik ilk adımları oluşturmuştur. Bu çalışmalar, SDÖ'nün okul temelli uygulamalarla ilişkilendirilmesini sağlamış ve yaklaşımın ilk örneklerini ortaya koymuştur (Elbertson vd., 2010).

SDÖ'nün kuramsal temellerinin oluşturulmasında en önemli katkı, CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) adlı kuruluş tarafından sağlanmıştır. CASEL, 1993 yılında Illinois Üniversitesi bünyesinde Daniel Goleman ve Elieen R. Growald ile birlikte kurulmuş; akademik, sosyal-duygusal öğrenme alanlarını destekleyen programları inceleyerek kanıta dayalı bir model geliştirmeyi amaçlamıştır (Schonert-Reichl & Hymel, 2007). SDÖ alanında kurumsal düzeyde en önemli gelişmelerden biri, 1994 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kurulan Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İş Birliği(CASEL) tarafından gerçekleştirilmiştir. CASEL, sosyal duygusal öğrenme uygulamalarının tarihini "Peki ya eğitim tüm çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimini tam anlamıyla desteklese?" sorusu ile başlanmıştır. Bu yaklaşımı eğitim sistemlerinin temel bileşeni hâline getirmeyi hedeflemektedir (CASEL, 2023). CASEL, 2003 yılında program çıktılarını sunmuş ve 2003 yılından itibaren SDÖ incelemeler hızla artmıştır. Kuruluşundan bu yana CASEL, yalnızca ABD'de değil, birçok ülkede yürüttüğü iş birliğine dayalı araştırmalarla SDÖ becerilerine ilişkin kapsamlı bir veri havuzu oluşturmuştur. Aynı zamanda geliştirdiği kavramsal model ile bu becerilerin tanımlanmasını ve eğitim sistemlerine entegrasyonunu kolaylaştırmıştır. CASEL'in sunduğu kılavuzlar, öğretim materyalleri ve programlar, SDÖ becerilerinin sistematik biçimde kazandırılmasına yönelik uygulamaları desteklemektedir (Merrell vd., 2010).

CASEL'in temel amacı, öğrenciler, eğitimciler ve araştırmacılar gibi okulun farklı paydaşlarına yönelik kuramsal temeller ve uygulama modelleri üretmektir. Dolayısıyla bunları bilimsel olarak sınamak ve yaygınlaştırmaktır (CASEL, 2011). Bu yaklaşım, SDÖ'nün eğitim sistemine entegrasyonunu destekleyen en kapsamlı ve sistematik çerçevelerden biri olarak kabul edilmektedir.

CASEL'e göre SDÖ'nün beş çekirdek bileşeni olan sosyal farkındalık, ilişki kurma öz farkındalık, öz yönetim ve sorumlu karar alma becerileri, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal ilişkiler kurma, duygusal dengeyi sağlama ve yaşam becerilerini geliştirme açısından kritik öneme sahiptir (Elias vd., 1997). SDÖ becerileri, yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda okul iklimini ve toplumsal uyumu da olumlu yönde etkilemektedir.

SDÖ, günümüzde eğitim öğretim yapısının giderek daha fazla dikkat çeken bir bileşeni hâline gelmiştir. Farklı ülkelerdeki eğitim sistemleri, SDÖ'yü merkezi bir unsur olarak yapılandırma yönünde dönüşüm süreci yaşamaktadır. Alan yazın incelendiğinde, birçok ülkenin SDÖ'yü eğitim sistemine entegre etmeye yönelik yoğun çabalar içinde olduğu görülmektedir (OECD, 2021). Bu durum, OECD (Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü) tarafından üç yılda bir uygulanan PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) kapsamında da yansımalarını bulmaktadır. PISA değerlendirmelerinde, ülkelerin eğitim sistemlerini incelerken SDÖ süreçlerine ilişkin çıktılar da önemli parametreler arasında yer almaktadır (OECD, 2021). Bu bağlamda, SDÖ çalışmalarının temel amacı; öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerini bütüncül biçimde destekleyen bir eğitim anlayışı, sistemi ve pratiğine ulaşmaktır. Bu hedef doğrultusunda SDÖ'nün K12 düzeyinde eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak yapılandırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Zins vd., 2007). K12, eğitim alanında sıkça duyulan bir terimdir ve anaokulundan lise son sınıfa kadar uzanan bir eğitim sistemini ifade eder. Bu sistem, Amerika Birleşik Devletleri başta olmak üzere birçok ülkede yaygın olarak kullanılır ve öğrencilerin ilkokuldan liseye kadar olan eğitim süreçlerini kapsar. K12 sistemi öğrencilere bireysel öğrenme hızlarına uygun bir eğitim sunmayı hedefler. Bu sistem öğrencilere temel akademik becerilerin yanı sıra eleştirel düşünme, problem çözme ve sosyal beceriler kazandırmayı amaçlar. Türkiye özelinde değerlendirildiğinde, kavramsal beceriler, eğilimler, alan becerileri, fiziksel beceriler, okuryazarlık becerileri ve sosyal duygusal öğrenme becerileri olarak sınıflandırılmıştır (MEB, 2024). SDÖ becerileri Türkiye Bütüncül Modelinde ortak birleşik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve benlik becerileri olarak boyutlandırılmıştır. Söz konusu modelde SDÖ, ana beceri setlerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Bu becerilerin eğitim sistemine açık ve doğrudan biçimde entegre edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2024)

2.3.Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modelleri

Alan yazında sosyal ve duygusal öğrenme (SDÖ) becerileri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, farklı kuramsal modellerin geliştirildiği ve bu modellerin öğrenme ürünlerine yön verdiği görülmektedir. Bu bağlamda, üzerinde en fazla durulan ve literatürde en çok referans verilen modellerin; CASEL Modeli, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) Modeli, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) Modeli, Big Five (Büyük Beş) Modeli ve P21 – 21. Yüzyıl Becerileri Modeli olduğu dikkat çekmektedir.

Bu modeller, sosyal ve duygusal öğrenmenin farklı boyutlarını ele almakta ve bireylerin yaşam boyu öğrenme süreçlerinde gerekli olan becerileri sistematik bir şekilde sınıflandırmaktadır. Sosyal ve Duygusal Öğrenme Modelleri başlıklar halinde incelenmiştir.

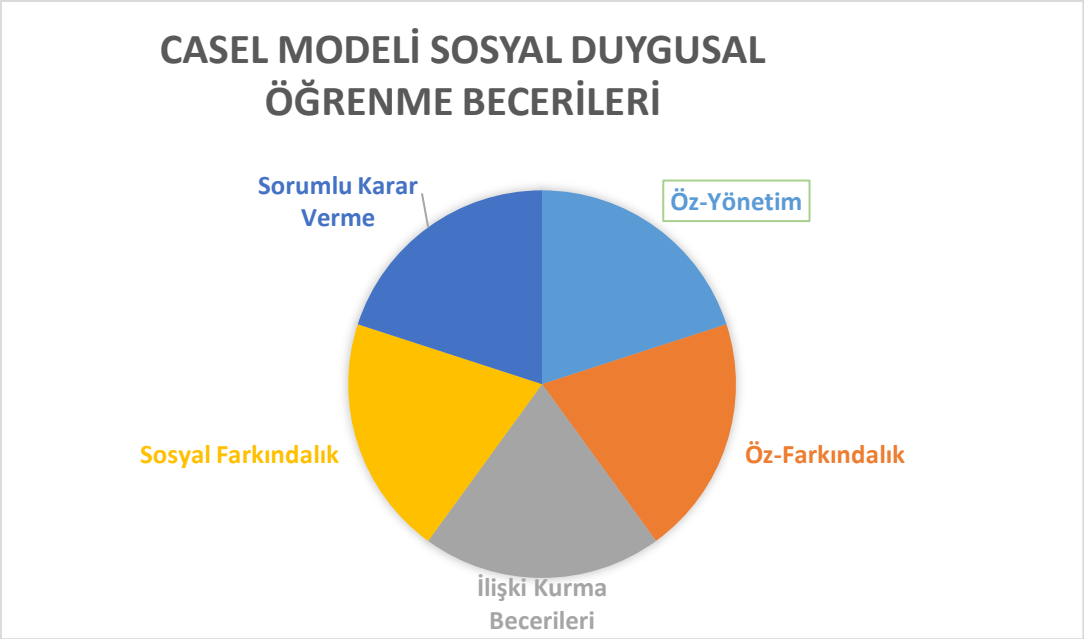
2.3.1. Casel sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ), bireylerin başkalarıyla olumlu ilişkiler kurma, sürdürme, anlamlı ve pozitif hedefler oluşturmaktır. Bu bağlamda bu hedeflere ulaşma yönünde ilerleme, duygular konusunda farkındalık geliştirme ve bu duyguları düzenleme, farklı bakış açılarını anlama, saygı duyma gibi beceri ve yeterlikleri edinme süreci olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2023). Bu tanım, bireyin hem kişisel hem de sosyal gelişimini destekleyen çok boyutlu bir öğrenme yaklaşımını ifade etmektedir.

CASEL tarafından geliştirilen model, SDÖ yeterliklerini birbiriyle ilişkili beş temel alanda toplamaktadır ve tabloda görülmektedir (CASEL, 2017; Payton vd., 2000).

Şekil 2.1

CASEL Modeli Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri



1. **Öz farkındalık**: Bireyin sahip olduğu duygu, düşünce ve değerlere ilişkin farkındalık geliştirerek bunların davranışları üzerindeki etkilerini tanıma yetkinliğidir. Öz farkındalık, bireyin güçlü ve gelişime açık yönlerini tanıması, hedefleri ve değerleri doğrultusunda içsel bir farkındalık kazanmasını içerir. Fazla düzeyde öz farkındalık, bireyin duygu, düşünce ve eylemleri arasındaki etkileşimi kavrayabilmesini gerektirir.

2. **Öz yönetim**: İnsanların duygu, düşünce ve tepkilerini etkili şekilde düzenleme ve dengeleme becerisidir. Bu yeterlilik, bireyin kısa ve uzun süreli hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşmak için çaba göstermesini kapsar. Öz yönetim kapsamında stresle başa çıkma, dürtü kontrolü ve içsel motivasyon gibi beceriler yer alır.

3. **Sosyal farkındalık**: Başkalarının farklı bakış açılarını anlama ve bu farklılıklara saygı duyma becerisidir. Bu beceri farklı kültürlerden gelen bireylerin duygularını anlayabilme ve çeşitliliğe değer vermesini içerir.

4. **İlişkisel beceriler**: Bireyin başkalarıyla sağlıklı ve yapıcı ilişkiler kurma ve sürdürme yetkinliğidir. Bu beceriler; yardım isteme, yardım etme, aktif dinleme, iş

birliği yapma, çatışma çözümünde yapıcı müzakere yürütme ve etkili iletişim kurma gibi davranışları kapsar.

5. **Sorumlu karar verme**: Bireyin herhangi bir seçim sürecinde hem kendi hem de başkalarının iyiliğini dikkate alarak, güvenlik, etik ve sosyal normlar gibi unsurları göz önünde bulundurarak sağlıklı kararlar alabilme becerisidir. Bu yeterlik, bireyin karar alma süreçlerinde etik ilkeleri ve toplumsal sorumluluğu gözetmesini içerir.

Bu beş temel yeterlik alanı, SDÖ'nün bireylerin akademik başarıları, sosyal ilişkileri ve psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisini açıklamada temel bir çerçeve sunmaktadır. Eğitim ortamlarında bu becerilerin kazandırılması, öğrencilerin yaşam boyu gelişimlerini destekleyen bir öğrenme iklimi oluşturulmasına katkı sağlamaktadır (Elias vd., 1997)

2.3.2.Oecd sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) alanında öne çıkan modellerden biri, Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) tarafından geliştirilen modelidir. OECD, sosyal duygusal becerileri yalnızca bireysel gelişim açısından değil, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik kalkınma bağlamında da ele alarak, bu alana daha geniş bir perspektif kazandırmıştır. Bu yaklaşım, CASEL'in geliştirdiği çerçeveden farklı olarak, sosyal duygusal öğrenmeyi daha kapsamlı bir yapıda değerlendirmektedir. OECD'nin 2015 yılında yayımladığı raporda, sosyal duygusal öğrenme becerileri 15 alt beceri olarak tanımlanmış ve bunlar beş ana başlık altında toplanmış ve tabloda gösterilmiştir. Bu başlıklar şunlardır:

Şekil 2.2

OECD'nin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri



- **Başkalarıyla etkileşim kurma becerisi**; bireyin sosyal çevresiyle olumlu, sağlıklı ve sürdürülebilir ilişkiler geliştirme kapasitesini ifade etmektedir. Bu beceri, kişilerarası ilişkilerin devamlılığını sağlayabilmek için gerekli olan sosyal yetkinliklerin bütününü kapsamaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde, söz konusu becerinin; sosyallik, girişkenlik ve enerjik olma gibi alt boyutlardan oluştuğu görülmektedir. Bu alt boyutlar, bireyin sosyal ortamlarda etkin rol üstlenmesini, iletişim süreçlerine aktif katılım göstermesini ve ilişkilerde dinamizm sergilemesini mümkün kılmaktadır.
- **Açık fikirlilik becerisi**, bireyin entelektüel merak geliştirmesi, farklılıklara değer vererek hoşgörülü bir yaklaşım sergilemesi ve özgün öngörülerde bulunarak yaratıcılık kapasitesini ortaya koyması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu beceri alanı, bireyin bilişsel ve sosyal süreçlerde esneklik göstermesini sağlayan üç temel alt boyutu içermektedir. Bu alt boyutlar; merak, yaratıcılık ve hoşgörüdür. Söz konusu alt boyutlar, bireyin yeni bilgi ve deneyimlere açık olmasını, farklı bakış açılarını anlamlandırabilmesini ve toplumsal ilişkilerde yapıcı bir tutum geliştirmesini mümkün kılmaktadır.
- **İş birliği becerisi**; öğrencilerin ortak bir amaç, etkinlik ya da görevi gerçekleştirmek üzere ortak motivasyon ve etkileşim geliştirmeleri sonucunda ortaya çıkan bir çalışma yetkinliği olarak tanımlanmaktadır. Bu beceri, bireylerin grup dinamikleri

içerisinde uyumlu hareket edebilmesini, sorumluluk paylaşımını üstlenebilmesini ve ortak hedeflere yönelik koordineli çaba göstermesini ifade etmektedir. İş birliği beceri alanı, öğrencilerin sosyal ve duygusal etkileşimlerini destekleyen üç temel alt boyutu içermektedir. Bu alt boyutlar; güven, empati ve birlikte çalışmaktır. Alt boyutlar, bireylerin karşılıklı güven ilişkisi kurmasını, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamlandırarak empatik bir yaklaşım sergilemesini ve grup içinde etkin bir şekilde iş birliği yapabilmesini mümkün kılmaktadır.

- **Duygu düzenleme becerisi**; bireyin karşılaştığı problem durumlarında sakinliğini koruyarak çözüm odaklı yaklaşım geliştirmesi ve duygusal süreçlerini etkin biçimde yönetebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu beceri alanı, bireyin hem içsel dengeyi hem de sosyal ilişkilerde uyumu sürdürmesini sağlayan üç temel alt boyutu içermektedir. Bu alt boyutlar; strese dayanıklılık, iyimserlik ve duygu kontrolüdür. Strese dayanıklılık, bireyin zorluklar karşısında psikolojik sağlamlık göstererek işlevselliğini sürdürebilmesini ifade ederken; iyimserlik, kişinin kendisi ve çevresindeki bireylere yönelik olumlu duygular beslemesini ve yapıcı bir tutum sergilemesini kapsamaktadır. Duygu kontrolü ise, özellikle çatışma ve gerilim içeren durumlarda bireyin duygularını düzenleyerek uyumlu ve etkili bir şekilde tepki verebilmesini mümkün kılmaktadır.
- **Görev performansı becerisi**; bireyin üstlenmesi gereken görevleri yerine getirirken hem kendisine hem de çevresindeki kişilere karşı saygı bilincini koruyarak, süreç boyunca sabır ve öz denetim gösterebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Bu beceri, bireyin sorumluluklarını yerine getirme sürecinde içsel disiplinini sürdürmesini ve görevleri etkin biçimde tamamlamasını sağlayan bir yetkinlik alanıdır. Görev performansı beceri alanı üç temel alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; sorumluluk, sebat ve öz denetimdir. Sorumluluk, bireyin üstlendiği görevleri bilinçli ve düzenli bir şekilde yerine getirmesini; sebat, karşılaşılan güçlükler karşısında kararlılıkla görevini sürdürmesini; öz denetim ise bireyin davranışlarını ve duygularını kontrol ederek görev sürecinde tutarlılık göstermesini ifade etmektedir.

Bu çerçeve, bireylerin yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda yaşam boyu öğrenme süreçlerini, iş gücü piyasasındaki uyumlarını ve toplumsal bütünleşmelerini desteklemeyi amaçlamaktadır. OECD'nin modelinde sosyal duygusal beceriler, bireyin bilişsel gelişimiyle birlikte ele alınarak, eğitim politikaları ve uygulamalarına yön verecek şekilde tasarlanmıştır (OECD, 2015). Dolayısıyla, bu model sosyal duygusal öğrenmeyi yalnızca okul bağlamında değil, daha geniş toplumsal ve ekonomik bağlamda

değerlendirmesi bakımından literatürde önemli bir yere sahiptir. Bu yönüyle, sosyal duygusal öğrenme araştırmalarında sıkça başvurulan referans modellerden biri haline gelmiştir (OECD, 2015).

2.3.3.Who sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli

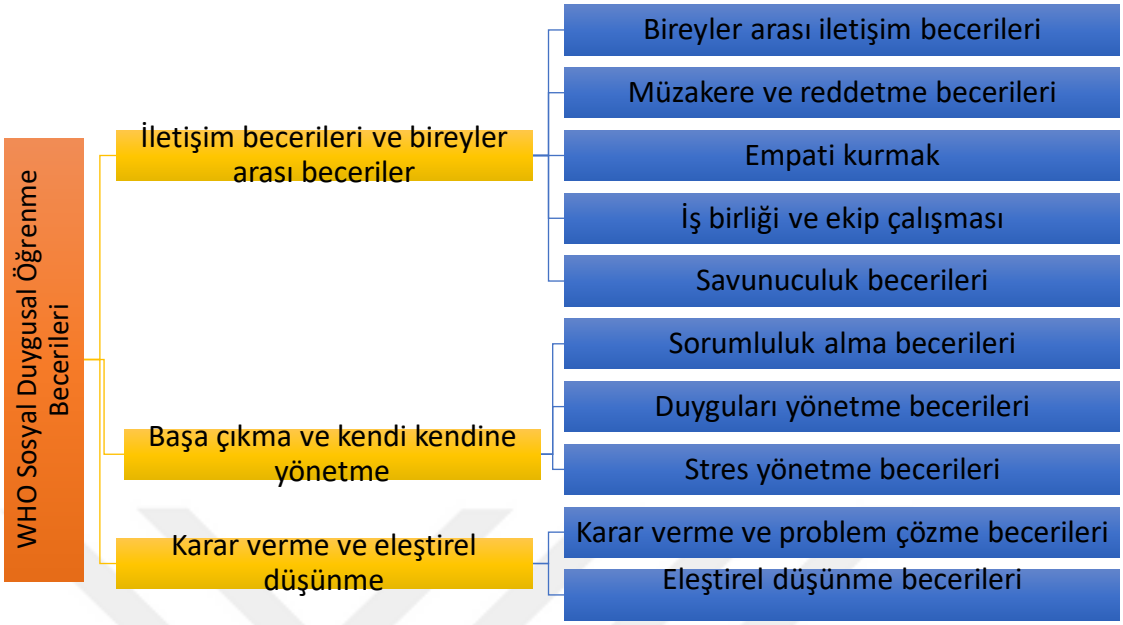
Dünya Sağlık Örgütü (WHO), sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modelinde yaşam becerilerinin birbirleriyle ilişkili olduğunu ve bu becerilerin eş zamanlı olarak geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. WHO yaklaşımı, bireylerin gelişimsel özelliklerini dikkate alarak sosyal ve duygusal becerilerin farklı gelişim dönemlerinde farklı biçimlerde desteklenmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Bu bağlamda, okul öncesi dönem, çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi olmak üzere üç temel büyüme dönemi tanımlanmış; her bir dönem için bilgi, tutum ve becerilere dayalı sağlık eğitimi hedefleri örneklerle açıklanmıştır (World Health Organization [WHO], 2003).

WHO'nun sosyal-duygusal öğrenme çerçevesi, yaşam becerilerini üç ana kategori altında toplamaktadır:

- **İletişim ve bireyler arası beceriler:** Etkili iletişim kurma, empati geliştirme ve sağlıklı sosyal ilişkiler oluşturma.
- **Karar verme ve eleştirel düşünme becerileri:** Çözüm üretme, alternatifleri değerlendirme ve sağlıklı seçimler yapma.
- **Başa çıkma ve öz-yönetim becerileri:** Stresle yönetimi, duyguları düzenleme ve özdenetim gelişimi (EXPLORESEL, 2020).

Şekil 2.3

WHO Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli



Bu çerçeve, sosyal-duygusal öğrenmenin yalnızca bireysel gelişimin ötesinde toplum sağlığı ve eğitim politikaları kapsamında da önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. WHO'nun yaklaşımı, sosyal-duygusal becerilerin gelişimsel dönemlere uygun biçimde desteklenmesi gerektiğini vurgulayarak, eğitim programlarının yaşam boyu öğrenme perspektifiyle yapılandırılmasına katkı sağlamaktadır.

2.3.4. Big five-büyük beş sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli

Kişilik araştırmalarında geniş kabul gören kuramsal çerçevelerden biri olan ve literatürde sıklıkla Büyük Beş (Big Five) olarak adlandırılmaktadır. Bu model, kişiliğin beş temel boyutunu özetleyen ve bireysel farklılıkları açıklamaya yönelik kapsamlı bir yapı sunmaktadır. Uluslararası düzeyde yürütülen araştırmalara dayanan Büyük Beşli Modeli kişilik özelliklerini tanımlamak ve sınıflandırmak amacıyla kullanılan ortak niteliklerin analizine dayanmaktadır (McCrae & John, 1992).

Modelde yer alan beş boyut, kişilikteki çeşitlilikleri fark etmek için tasarlanmış geniş sınıflandırmaları temsil etmektedir. Bu sınıflandırmalar, düşünce, duygu ve tutumların bir kümesini kapsamakta ve daha dar alt alanlara bölünebilmektedir (McCrae & Costa, 1987). Bu model, literatürde sıklıkla OCEAN kısaltmasıyla ifade edilmektedir. Bu kısaltma, modelin beş temel boyutunu göstermektedir:

Şekil 2.4

Big Five-Büyük Beş Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli



- **Deneyime Açıklık:** Yeniliklere, farklı fikirlere ve estetik deneyimlere açıklığı ifade eder.
- **Dürüstlük ve Sorumluluk:** Planlı, düzenli ve hedefe yönelik davranışları temsil eder.
- **Dışadönüklük:** Sosyal etkileşim, enerji ve dışa dönük davranışlarla ilişkilidir.
- **Uyumluluk:** İşbirliği, empati ve sosyal uyum eğilimlerini içerir.
- **Nevrotik/Duygusal İstikrar:** Duygusal dalgalanmalar, stresle başa çıkma ve psikolojik dayanıklılık düzeyini yansıtır (Abrahams vd.,2019).

Büyük Beş Modeli, insan kişiliğinin temel boyutlarının genel yapısını belirlemek amacıyla geliştirilmiş olup, sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin anlaşılmasında da önemli bir kuramsal dayanak sunmaktadır. Bu model, bireylerin sosyal-duygusal gelişim süreçlerinde kişilik özelliklerinin nasıl rol oynadığını açıklamak için kullanılmakta ve eğitim araştırmalarında sıklıkla referans alınmaktadır (EXPLORESEL, 2020).

2.3.5. P21-21. yüzyıl becerileri sosyal ve duygusal öğrenme becerileri modeli

21. yüzyıl becerileri çerçevesi (P21), öğrenmeyi yaşam boyu süren bir süreç olarak ele almakta ve bu doğrultuda eğitim için birleşik, kolektif bir vizyon geliştirmektedir. Çerçeve, bireylerin başarılı bir yaşam sürdürebilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve

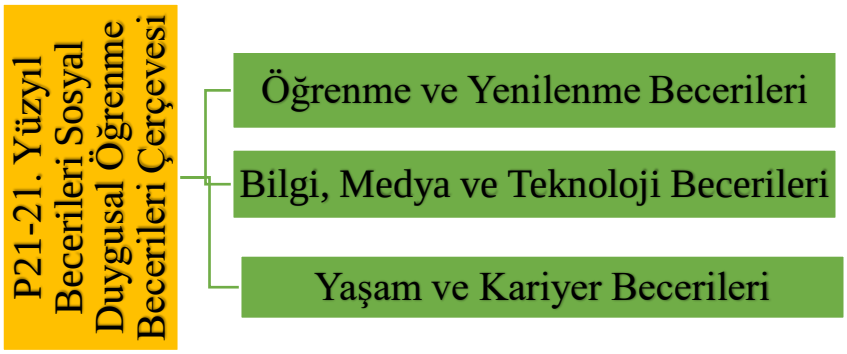
uzmanlık alanlarını açıklığa kavuşturmaktadır. P21 yaklaşımına göre başarı; içerik bilgileri, özel beceriler, uzmanlıklar ve farklı okuryazarlıkların bir arada bulunmasına dayanmaktadır (P 21, 2016).

Bu model, öğretme-öğrenme etkileşiminin temelinden hareketle hazırlanmış olup, öğrenmenin bileşenlerini ayrı ayrı açıklamaktadır. Bu bağlamda, bireylerin sadece akademik bilgiyle sınırlı kalmayıp; bununla birlikte teknolojik ve sosyal-duygusal yetkinliklerinde sahip olunması gerektiği vurgulanmaktadır. Çerçeve, bireylerin değişen dünyada etkin bir şekilde varlık gösterebilmeleri için gerekli olan becerileri sistematik bir şekilde sınıflandırmaktadır. P21 Modeli üç temel kategori altında yapılandırılmıştır:

- **Öğrenme ve Yenilenme Becerileri:** Yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme ve işbirliği gibi beceriler.
- **Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri:** Dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve bilgi yönetimi becerileri.
- **Yaşam ve Kariyer Becerileri:** Esneklik, uyum, girişimcilik, liderlik ve sosyal sorumluluk gibi beceriler (EXPLORESEL, 2020).

Şekil 2.5

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



Bu çerçeve, bireylerin sadece akademik başarıya değil, bununla birlikte sosyal ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlayarak, onları 21. yüzyılın gerektirdiği çok boyutlu becerilerle donatmayı hedeflemektedir. Dolayısıyla P21 modeli, sosyal ve duygusal öğrenme ile bilişsel becerilerin bütüncül bir şekilde ele alınmasına yönelik uluslararası düzeyde önemli bir referans noktasıdır.

SDÖ becerileri modelleri incelendiğinde, bu çalışmada CASEL modeli benimsenmiştir.

2.4.Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerilerinin Önemi

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ), insanların sadece akademik başarılarıyla değil, bununla birlikte sosyal yaşama etkin, yapıcı biçimde katılımını da hedefleyen bütüncül bir eğitim yaklaşımıdır. SDÖ, öğrencilerin toplumun bir parçası olarak sorumluluk almalarını, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarını ve demokratik değerleri içselleştirmelerini desteklemektedir. Bu bağlamda SDÖ, bireylere özgür ve demokratik bir vatandaş olma yolunda gerekli sosyal ve duygusal becerileri kazandırmaktadır (Elias M. J., 2009).

SDÖ programlarının temel işlevlerinden biri, okul yaşantısıyla okul dışı yaşantı arasında köprü kurmaktır. Öğrencilerin okul ortamında edindikleri sosyal duygusal becerileri, günlük yaşamlarında da kullanabilmeleri hedeflenmektedir. Bu yaklaşım, öğrenilen davranışların sadece bilimsel bağlamda olmayıp, bununla birlikte toplumsal çevrede ve toplumsal etkileşimlerde de sürdürülebilir olmasını amaçlamaktadır (Payton vd, 2000). Bu doğrultuda SDÖ, bireyin yaşam boyu gelişimini destekleyen bir yapı sunmaktadır. Bu bağlamda empati, sorumluluk, iş birliği ve çözüm üretme gibi temel becerilerin hem okul içinde hem de okul dışında uygulanabilir hâle gelmesini sağlamaktadır. Böylece öğrenciler, yalnızca bilgiyle donanmış bireyler değil, aynı zamanda sosyal açıdan duyarlı, etik değerlere sahip ve toplumsal sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler olarak yetiştirilmektedir.

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ), bireylerin sosyal uyumunu ve akademik başarısını destekleyen, aynı zamanda duygusal ve davranışsal sorunların önlenmesine katkı sağlayan bütüncül bir eğitim yaklaşımıdır. SDÖ temelli programlar, öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarını artırmakta; saldırganlık, zorbalık, madde kullanımı gibi olumsuz davranış örüntülerinin ise azalmasına yardımcı olmaktadır (Durlak vd., 2010).

Yapılan araştırmalar, SDÖ uygulamalarının öğrenciler üzerinde çok yönlü etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Bu etkiler arasında; duyguların tanınması, öz düzenleme becerilerinin gelişmesi, empati kurma, problem çözme ve sosyal ilişkilerde etkinlik gibi temel yaşam becerilerinin kazanılması yer almaktadır. SDÖ, öğrencilerin duygularını tanımalarını, zorluklar karşısında kararlı bireyler hâline gelmelerini desteklemektedir (Zins vd., 2007). Ayrıca SDÖ, ergenlik döneminde karşılaşılan çeşitli yaşam problemlerinin ve riskli davranışların azaltılmasında da önemli bir rol oynamaktadır. Cohen, Onunaku, Clothier ve Poppe (2005) tarafından yapılan çalışmalarda, SDÖ uygulamalarının ergen

hatalarının ve sosyal uyumsuzlukların önlenmesinde etkili olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda SDÖ, bireyin hem akademik hem de sosyal yaşamında daha sağlıklı ve dengeli bir gelişim süreci yaşamasına katkı sunmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, SDÖ programlarının öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirdiği, sosyal ilişkilerini güçlendirdiği ve akademik başarılarını artırdığı; buna karşılık duygusal sorunları ve davranışsal problemleri azalttığı görülmektedir. Bu nedenle SDÖ, çağdaş eğitim sistemlerinde yalnızca destekleyici değil, aynı zamanda önleyici bir araç olarak da değerlendirilmektedir.

Durlak vd. (2011) tarafından gerçekleştirilen kapsamlı bir meta-analiz çalışmasında, SDÖ uygulamalarının okulun her seviyesinde öğrencilerin sosyal etkileşimlerini ve akademik ilerlemelerini güçlendirdiği; bununla birlikte duygusal ve davranışsal sorunların azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, sosyal-duygusal öğrenmenin yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda okul iklimini ve öğrenme ortamlarını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

SDÖ'nin etkileri yalnızca uluslararası düzeyde değil, Türkiye özelinde yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir. Kabakçı ve Totan (2013) tarafından yürütülen araştırmada, SDÖ'ye temel oluşturan becerilerin öğrencilerin yaşam doyumunu anlamlı biçimde açıkladığı ortaya konmuştur. Benzer şekilde, Totan ve Kabakçı (2010) tarafından yapılan çalışmada, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinden öz değer ve çözüm üretme becerilerinin, öğrencilerin şiddete yönelme davranışlarını yordayan unsurlar olduğu belirlenmiştir. Kabasakal ve Totan (2013) ise SDÖ becerilerinin psikolojik sorunlara ait belirtileri negatif yönde açıkladığını ortaya koyarak, bu becerilerin psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisini vurgulamışlardır. Bu bulgular doğrultusunda SDÖ, yalnızca bireyin sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen bir yapı değil; aynı zamanda akademik başarıyı artıran, davranışsal riskleri azaltan ve yaşam kalitesini yükselten bütüncül bir eğitim yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir.

2.5.Türkiye'de Sosyal-Duygusal Öğrenmenin Tarihçesi

Türkiye'de sosyal-duygusal öğrenme süreçleri, eğitim sisteminde uzun yıllar boyunca örtük biçimde müfredat kazanımlarına entegre edilmiştir. Öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin geliştirilmesi, doğrudan ayrı bir ders olarak değil; mevcut müfredatın bilişsel hedefleriyle birlikte yapılandırılmıştır. Bu yaklaşım, öğrencilerin zaman zaman aynı temalarla hem bilişsel hem de sosyal-duygusal düzeyde karşılaşmalarını sağla-

yarak davranış gelişimi olasılığını artırmayı amaçlamaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de eğitim politikaları, bilişsel beceriler ile sosyal duygusal becerilerin eş zamanlı geliştirilmesine yönelik bir anlayış üzerine inşa edilmiştir (Türnüklü & Şahin, 2004).

Türkiye'de sosyal-duygusal öğrenmeye ilişkin ilk kapsamlı girişim, "Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersi" öğretim programı ile gerçekleşmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan bu program, 2012 yılında yürürlüğe girmiştir. Program, sosyal-duygusal öğrenmeye ilişkin çalışmalara öncülük etmesi bakımından önemli bir dönüm noktasıdır. Özellikle özel yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinin geliştirilmesine öncelik vermesi, Türkiye'de farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarına yönelik politikaların geliştiğini göstermektedir. Bununla birlikte, sosyal ve duygusal gelişime yönelik kazanımların büyük ölçüde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında yoğunlaştığı görülmektedir. Türkiye'de 2006-2007 eğitim-öğretim yılında gelişimsel rehberlik anlayışıyla hazırlanan ve 1-12. sınıf kazanımlarını içeren sınıf rehberlik programı, haftalık ders çizelgesinde mevcut olan rehberlik saatlerinde uygulanmaya başlanmıştır. Bu program, sınıf rehber öğretmenleri ve psikolojik danışmanlar aracılığıyla yürütülmüş; öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan sistematik bir yaklaşım olarak eğitim sistemine entegre edilmiştir.

Sonuç olarak, Türkiye'de sosyal ve duygusal öğrenmenin tarihsel gelişimi, müfredat kazanımlarına gömülü hedeflerden başlayarak rehberlik programları ve özel ders uygulamalarına kadar uzanan çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirilebilir. Bu süreç, bilişsel ve sosyal duygusal becerilerin eş zamanlı geliştirilmesini hedefleyen bütüncül bir eğitim anlayışının göstergesidir.

2.6.Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri

Sosyal duygusal öğrenme bireyin bireysel ve sosyal yaşamda etkin, dengeli ve uyumlu bir şekilde varlık gösterebilmesi için gerekli olan temel becerilerin kazandırılmasını amaçlayan bütüncül bir eğitim yaklaşımıdır. Bu bağlamda SDÖ becerileri, insanların bireysel ve toplumsal hedefler doğrultusunda duygularını yönetebilmesi, empati kurabilmesi, olumlu sosyal bağlar geliştirebilmesi ve sağlıklı bir benlik algısı oluşturabilmesi için gereken beceri, bilgi ve eğilimleri kazanarak uygulayabilme kapasitesi şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2023b).

SDÖ, bireyin duygusal farkındalık geliştirmesi, sosyal ilişkiler kurması, etik kararlar alması ve yaşam boyu gelişimini sürdürebilmesi açısından temel bir öğrenme alanı

olarak değerlendirilmektedir. Türkiye'de bu alana yönelik geliştirilen kurumsal modellerden biri olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), SDÖ becerilerini sistematik biçimde sınıflandırarak eğitim politikalarına entegre etmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2024). TYMM kapsamında SDÖ becerileri üç temel grupta ele alınmaktadır (MEB, 2024):

1. **Benlik Becerileri**: SDÖ becerilerinden ilkidir. Bireyin kendilik farkındalığını geliştirmesi, duygularını yönetebilmesi, içsel motivasyonunu sürdürebilmesi ve sorumluluk alabilmesi gibi bireyin kendiyle olan ilişkisini düzenleyen becerileri kapsamaktadır. TYMM Öğretim Programı Ortak Metninde (EK-1):

Tablo 2.1

Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Benlik Becerileri

Beceri Kümesi	Alt Beceriler	Tanım
Benlik Becerileri	Kendini Tanıma (Öz Farkındalık) Becerisi	Kişisel özelliklerin duygu, düşünce ve davranışlara yansımasının bilincinde olunması, öz farkındalık olarak tanımlanmaktadır.
	Kendini Düzenleme (Öz Düzenleme) Becerisi	Öz düzenleme, bireyin hedefe yönelik davranışlarını planlama, izleme ve gerektiğinde değiştirme kapasitesini ifade eder. Kişisel hedeflere ulaşabilmek için duygu, davranış ve bilişsel stratejilerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve pekiştirilerek kontrol edilmesi sürecidir.

Beceri Kümesi	Alt Beceriler	Tanım
	Kendine Uyarlama (Öz Yansıtma) Becerisi	Duygu, düşünce ve davranışların dönüştürülüp geliştirilmesi için değerlendirmeler yapılması ve bu değerlendirmelere dayalı tepkiler oluşturulması süreci ve bireyin içsel süreçlerini analiz ederek uygun tepkiler geliştirmesi ve kişisel gelişimini desteklemesi anlamına gelir.

2. **Sosyal Yaşam Becerileri**: Empati kurma, etkili iletişim kurma, takım çalışmasına katılma ve sosyal sorumluluk alma gibi toplumsal etkileşime dayalı becerileri içermektedir. Bu beceriler, bireyin sosyal çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasını ve toplumsal yaşama aktif biçimde katılımını kolaylaştırmaktadır. TYMM Öğretim Programı Ortak Metninde (EK-1):

Tablo 2.2

Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Sosyal Yaşam Becerileri

Beceri Kümesi	Alt Beceriler	Tanım
Sosyal Yaşam Becerileri	İletişim Becerisi	İletişim becerisi bireyin duygu, düşünce ve bilgilerini etkili biçimde aktarabilmesi ve karşısındakini doğru şekilde anlayabilme kapasitesidir.
	İş Birliği Becerisi	İşbirliği becerisi, bireylerin ortak amaç doğrultusunda kaynaklarını, bilgi ve becerilerini birleştirerek uyum içinde hareket etme sürecini ifade eder.

	Sosyal Farkındalık Becerisi	Sosyal farkındalık becerisi, bireyin farklı geçmiş, kültür ve koşullardan gelen kişilerin duygu, düşünce ve bakış açılarını anlayabilme, empati kurabilme ve sosyal ilişkilerde bu anlayışı etkili biçimde kullanabilme kapasitesini ifade eder.

3. **Ortak / Birleşik Beceriler**: Eleştirel düşünme, etik değerlere dayalı karar verme ve öz-denetim gibi hem bireysel hem de sosyal alanlarda kullanılan karma becerileri kapsamaktadır. Bu beceriler, bireyin hem içsel süreçlerini hem de çevresel etkileşimlerini bütüncül bir yaklaşımla yönetmesini sağlamaktadır. TYMM Öğretim Programı Ortak Metninde (EK-1):

Tablo 2.3

Türkiye Bütüncül Modeli'nde Yer Alan Ortak/Birleşik Becerileri

Beceri Kümesi	Alt Beceriler	Tanım
Ortak/Birleşik Beceriler	Uyum Becerisi	Benlik ve çevreyle tutarlı bir bağ kurulması ve ilişkinin sürdürülebilmesi süreci uyum becerisi olarak tanımlanmaktadır.
	Esneklik Becerisi	Yeni bir duruma uyum sağlayabilme, var olan çözümleri düzenleyerek yeni çözümler üretebilme süreci ve bireyin değişen koşullara karşı etkili stratejiler geliştirme ve sürdürülebilir çözümler üretme kapasitesini ifade eder.

Beceri Kümesi	Alt Beceriler	Tanım
	Sorumlu Karar Verme Becerisi	Çeşitli durumlarda ahlaki sorumluluk çerçevesinde kişisel davranış ve sosyal etkileşimler hakkında özenli ve yapıcı seçimler yapılabilmesi ve bireyin etik ilkeler doğrultusunda düşünerek uygun ve yapıcı davranışlar sergileme kapasitesini ifade eder.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri üç beceri kümesi olarak belirlenmiş ve söz konusu becerileri oluşturan süreç bileşenleri ortaya konulmuştur. Bu bileşenleri daha somut ve somutlaştırmayı hedefleyen göstergeler geliştirilmiştir.

Şekil 2.6

SDÖ Becerilerinin Süreç Bileşenleri ve Bu Bileşenlere İlişkin Göstergeler

BENLİK BECERİSİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB1.3. KENDİNE UYARLAMA (ÖZ YANSITMA BECERİSİ)	Duygu, düşünce ve davranışların dönüştürüp geliştirilmesi için değerlendirmeler yapılmasını ve bu değerlendirmelere dayalı tepkiler oluşturulmasını ifade eder.	SDB1.3.SB1. Kendini değerlendirmek	SDB1.3.SB1.G1. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını inceler. SDB1.3.SB1.G2. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını değerlendirir. SDB1.3.SB1.G3. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını ortaya çıkaran faktörleri tanımlar.
		SDB1.3.SB2. Duygu/düşünce/ davranışlarını dönüştürmek	SDB1.3.SB2.G1. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik yaptığı değerlendirmeler sonucunda yaşadığı duygulanımı fark eder. SDB1.3.SB2.G2. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik yaptığı değerlendirmelerden doyum sağlar. SDB1.3.SB2.G3. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik yaptığı değerlendirmeleri yeni olay ve durumlara uyum sağlama sürecinde kullanır.

Şekil 2.6'da görüldüğü gibi SDÖ becerilerinin süreç bileşenleri ve göstergeleri TYMM ortak metni ile öğretim programlarında yer almaktadır. SDB1.3.SB1.G1. aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır (MEB, 2024):

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.

TYMM'de bu beceriler, öğrencilerin gelişimsel düzeyleri ve öğretim kademeleri göz önünde bulundurularak sarmal bir yapıda tasarlanmıştır. Bu yapı, becerilerin kademeli olarak derinleşmesini ve öğrencilerin yaşlarına uygun biçimde edinilmesini hedeflemektedir (Totan & Kabakçı, 2010). Böylece SDÖ becerileri, sadece bireysel gelişimi değil, bununla birlikte sosyal uyumu ve sosyal farkındalığı destekleyen bir öğrenme süreci hâline gelmektedir.

2.7. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde (TYMM) Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı

21.yüzyılın dijitalleşme ve teknolojik dönüşüm süreci, eğitim sistemlerinin yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen TYMM, öğrencilerin kapsamlı gelişimini merkeze alan, tarihsel geçmişe sahip Türk Millî Eğitim Sistemi'nin çağın gereklerine duyarlılığını ve bu ilerlemelere öncülük etme potansiyelini yansıtan bir paradigma değişimini temsil etmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2023).

TYMM, bireyin sadece bilimsel değil; sosyal-duygusal, etik ve dijital yönlerden de donanımlı hale gelmesini hedefleyen çok boyutlu bir eğitim anlayışını benimsemektedir. Bu anlayış doğrultusunda hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin matematiksel düşünme süreçlerini sistematik, analitik ve ilişkisel biçimde yapılandırmalarını; problem çözme, eleştirel düşünme ve karar verme gibi üst düzey bilişsel beceriler geliştirmelerini amaçlamaktadır (MEB, 2024).

Program, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme, eğilimler, okuryazarlık ve alan becerileri gibi çok yönlü bileşenlerle zenginleştirilmiş bir yapı sunmaktadır. Öğrencilerin matematiksel bilgiye ulaşmalarını sağlayan becerileri edinmeleri ve bu bilgileri yaşamla ilişkilendirerek anlamlı hale getirmeleri ön planda tutulmaktadır. Bu doğrultuda öğretim süreci disiplinler arası ve beceriler arası ilişkilerle desteklenmiş; öğrenme yaşantıları gerçek yaşam bağlamında yapılandırılmıştır (MEB, 2024). Ayrıca, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde sadece sonuç değil, öğrenme süreci de dikkate alınarak öğrencilerin gelişimi çok boyutlu biçimde izlenmektedir. Bu yaklaşım, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleriyle örtüşen bir biçimde yapılandırılmıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

2.8. İlgili Araştırmalar

Son yıllarda SDÖ becerileriyle ilgili çalışmaların artışta olduğu görülmektedir. SDÖ becerilerinin okul ortamında ve derslerle ilişkisi açısından çalışmalara da rastlanmaktadır. Özellikle 2024 yılında TYMM'de SDÖ becerileri programda açıklanmakta ve öğretim programlarında bahsedilmektedir.

Korkmaz ve Karaman'ın (2024) araştırmasında SDÖ ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Akademik başarının geçmişten günümüze kadar gelen eskiye göre öğrencilerin vaktinin çoğunu okulda geçirdiği görülmektedir. Uzun yıllar geçirilen akademik süreçte zorluklar, sorunlar ve akademik başarıyı engelleyen süreçlerle karşılaşılmaktadır. Bu süreçte akademik başarı, sorun ve engellere karşı Sosyal Duygusal Öğrenmenin (SDÖ) eğitim öğretimde olması katkı sağlayacaktır.

Özhan ve Kandırmaz (2024) araştırmasında K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeline bakarak eğitim öğretimde SDÖ becerilerinin süreçte ve uygulamada yer verilmesini incelemiştir. SDÖ akademik, toplumsal yaşam, duygusal ve psikolojik olarak tartışılmıştır. K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli kapsamında SDÖ becerileri incelenmiş eğitim-öğretime entegrasyonu konusunda öneriler sunulmuştur. Bu çerçevede, SDÖ becerilerinin kavramsal yapısı ele alınmıştır. Kavramsal yapısını oluşturan benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve ortak/birleşik becerilere bakılmıştır.

Aygün (2019) araştırmasında Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının SDÖ becerileri kapsamında doküman inceleme yöntemi kullanmıştır. SDÖ becerilerini CASEL'in beş temel becerilerine göre dersin özel amaçlarını, değerler, temel beceriler ve kazanımlar yönünden incelemiştir. CASEL'in beş SDÖ becerisi; karar alma, sosyal farkındalık, öz farkındalık, öz-yönetim ve ilişki kurma becerileridir. Sonuç olarak sosyal farkındalık becerisi Sosyal Bilgiler öğretim programında baskın olduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretim programının SDÖ becerileri kapsamında güncellenmesi önerilmiştir. Bir önceki programa göre de incelemelerin yapıldığı görülmektedir.

Aygün ve Taşkın (2021) araştırmasında Türkçe dersi öğretim programının SDÖ becerileri kapsamında doküman inceleme yöntemi kullanmıştır. SDÖ becerilerini CASEL'in beş temel becerilerine göre dersin özel amaçlarını, temaları ve kazanımlar yönünden incelemiştir. CASEL'in beş temel becerisi öz farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve karar alma becerileridir. Bulgulara bakıldığında SDÖ becerilerinin öğretim programında azınlıkta yer aldığı görülmüştür. Öğrencilerin nitelikli şekilde SDÖ becerilerini kazanması için öğretim programına becerilerin entegre edilmesi önerilmiştir.

2021 de incelenen çalışma TYMM kapsamında hazırlanan öğretim programı değildir. Bir önceki programa göre de incelemelerin yapıldığı görülmektedir.

Özel (2024) araştırmasında Müzik dersi öğretim programını SDÖ becerilerinin alana özgü beceriler, özel amaçlar ve öğrenme alanındaki kazanımlarla ilişkisi incelenmiştir. CASEL'e göre beş temel bileşen öz farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve sorumlu karar verme becerilerine bakılmıştır. Müzik dersi öğretim programının en fazla sosyal farkındalık becerisinin olduğu ve diğer becerilerin çok az olduğu görülmüştür. Bu bakımından Müzik dersi öğretim programının SDÖ becerileri içermesi açısından zayıf kaldığı sonucuna varılmıştır.

Yalım ve Epçaçan (2025) araştırmasında SDÖ becerilerinin öğrencilerin matematik kimliği oluşumuna etkisi incelenmiştir. Çalışma Siirt ilinde 6.sınıf, 7.sınıf ve 8.sınıf düzeyinde 49 öğrenci ile çalışılmıştır.

Schoepflin (2022) araştırmasında SDÖ becerilerinin matematikle ilişkisi ve matematikte akademik sonuçları açısından incelenmiştir. Ayrıca matematik öğretmenlerinin SDÖ becerilerini sınıflarında uygulamak için kullandıkları yöntem araştırılmıştır. Lise düzeyi öğrencilerle çalışılmıştır. Çalışma Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılmıştır.

Jensen(2024) araştırmasında 8. Sınıf matematik öğretmenlerinin matematiksel öğrenmeyi desteklemek için SDÖ becerilerini nasıl uyguladıkları incelenmiştir. 4 öğretmenle çalışılmıştır. Öğrencilerin matematiğe karşı olumlu-olumsuz duyguları, öğrenme ortamları, öğrencilerin eğitim öğretimdeki ihtiyaçları ve SDÖ becerilerini uygulamaya yönelik öğretmenlerin stratejileri incelenmiştir. Öğretmenlerin SDÖ becerilerini uygulama açısından desteklenmesi gerektiği düşünülmüştür.

İlgili araştırmalarda Türkçe dersi, Sosyal Bilgiler Dersi ve Müzik Dersi öğretim programını SDÖ becerileri açısından inceleyen çalışmalara alan yazında rastlanmıştır. Fakat Matematik dersi öğretim programını inceleyen çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı SDÖ becerileri perspektifinden incelenmesi bu çalışmayı alandaki diğer çalışmalardan farklılaştırmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde seçilen yöntem, araştırmanın deseni, incelenen dokümanlar, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler verilmektedir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada amaca hizmet edecek şekilde, nitel araştırma desenleri içerisinden "doküman analizi" kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırma sürecinde var olan kayıt ve belgelerin araştırılması yoluyla veri elde etmeyi amaçlayan sistematik bir yöntemdir. Bu yöntem, çalışmanın amacına hizmet edecek şekilde kaynakların belirlenmesi, okunması, kayıt altına alınması ve değerlendirilmesi aşamalarını içermektedir (Karasar, 2016). Başka bir ifadeyle doküman analizi, bilgisayar tabanlı ve internet erişimli bulunan materyallerin araştırılması ve analiz edilmesi sürecinde gerçekleştirilen işlemleri kapsamaktadır (Bowen, 2009).

Araştırılması amaçlanan durum veya durumlar hakkında içerik sunan metinsel materyallerin araştırılması olarak da tanımlanan doküman analizi (Yıldırım & Şimşek, 2013), resmi kayıtların toplanması, özel kayıtların toplanması, sistemli şekilde araştırılması ve değerlendirilmesi sürecini içerir (Ekiz, 2015). Bunun yanı sıra, birincil araştırma verilerinin kaynağı olarak çeşitli yazılı metin biçimlerinin toplanması, incelenmesi, sorgulanması ve analiz edilmesi de doküman analizinin kapsamına girmektedir (O'Leary & Hunt, 2017). Kısaca, araştırma konusuna ilişkin farklı insanlar veya kurumlarca hazırlanmış, kaleme alınmış ya da üretilmiş farklı belgeler ve yazıların sistematik biçimde bir araya getirilmesi ve araştırılması doküman analizi olarak kabul edilmektedir (Seyidoğlu, 2016).

Yapılan araştırmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme öğretme uygulamalarını, SDÖ becerileri kapsamında incelendiğinden dolayı doküman analizi yöntemi tercih edilmiştir.

3.2. İncelenen Dokümanlar

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında bulunan matematik öğrenme çıktıları, öğrenme öğretme uygulamaları ve TYMM Öğretim Programları Ortak Metninde bulunan Sosyal

Duygusal Öğrenme Becerileri oluşturmaktadır. TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında 100 öğrenme çıktısı analiz edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman analizi tercih edilmiştir. Doküman analizi süreci, literatürde farklı biçimlerde tanımlansa da genel olarak bir yol haritası niteliği taşımaktadır (Sak vd., 2021). Bu çalışmada, Forster'ın (1994) ortaya koyduğu doküman analizi yaklaşımı temel alınmış ve beş aşamalı bir süreç izlenmiştir:

1. Dokümanlara ulaşma: Araştırma kapsamında incelenecek dokümanların belirlenmesi ve erişimin sağlanması.
2. Dokümanların orijinalliğini kontrol etme: Elde edilen dokümanların güvenilirlik ve geçerlilik açısından değerlendirilmesi.
3. Dokümanları anlama: Dokümanların içeriklerinin dikkatle okunması ve bağlamlarının kavranması.
4. Verilerin analizi: Dokümanlardan elde edilen bilgilerin sistematik biçimde çözümlenmesi ve temalar halinde sınıflandırılması.
5. Bulguların sunumu: Analiz sonucunda ortaya çıkan bulguların düzenli, açık ve tutarlı bir biçimde raporlanması.

Bu aşamalar, araştırmanın bilimsel niteliğini güçlendirmek ve elde edilen verilerin güvenilirliğini artırmak amacıyla yapılandırılmıştır. Sürecin her adımı titizlikle yürütülmüş, elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda yorumlanarak sunulmuştur.

Araştırmanın birinci aşamasında, 2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programındaki öğrenme çıktıları öğrenme öğretme uygulamaları ve TYMM Öğretim Programları Ortak Metninde verilen Sosyal Duygusal Öğrenme(SDÖ) becerileri incelenmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu'nun resmi web sitesinden temin edilen bu dokümanlar, araştırmaya uygun niteliktedir (Forster, 1994). İkinci aşamada, belgelerin orijinalliğine bakılıp araştırma için uygun olup olmadığı test edilmiştir. Bowen (2009), doküman analizinde kullanılan materyallerin tarafsız ve güvenilir kaynaklardan elde edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu ilke doğrultusunda, araştırmada incelenen program kitapları Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yayımlanan orijinal versiyonlar üzerinden değerlendirilmiştir. Böylece, kullanılan

dokümanların hem geçerliliği hem de bilimsel güvenilirliği sağlanmış, araştırmanın bulgularının sağlam bir temele dayandırılması amaçlanmıştır. Üçüncü aşamada, dokümanlar detaylı olarak incelenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, dokümanların birbirleriyle sistematik bir şekilde ilişkilendirilmesi, verilerin anlamlandırılmasında kritik bir adımdır. Bu süreçte dokümanlar (matematik öğretim programındaki öğrenme-öğretme yaşantılarında bulunan öğrenme öğretme uygulamaları ve öğretim programı ortak metninde verilen SDÖ becerileri), araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tek tek incelenmiştir. Dördüncü aşamada, betimsel analiz yöntemi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırma sürecinde sınıflandırmalar önceden belirlenmemiş, analiz sürecinde açık bir yaklaşımla oluşturulmuştur (Bilgin, 2014). Araştırmanın son aşamasında, elde edilen analiz sonuçları nicel verilerle desteklenmiş ve bulgular tablolar aracılığıyla sistematik biçimde sunulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla çeşitli yöntemsel stratejiler izlenmiştir. Öncelikle, incelenen dokümanların araştırma soruları ile doğrudan ilişkili ve çalışmanın amacına uygun olmasına özen gösterilmiştir (Merriam, 2009). Bulguların analiz sürecinde temalar ve öğrenme-öğretme uygulamaları, TYMM ortak metninde incelenen SDÖ becerileriyle desteklenmiştir. Bu yaklaşım, yorumların dayandığı verilerin açık biçimde sunulmasını sağlamış ve okurun analiz sürecini adım adım takip edebilmesine imkân tanımıştır (Creswell & Miller, 2000). Araştırma süreci boyunca elde edilen veriler tekrar gözden geçirilmiş, böylece çalışmada tutarlılık sağlanmaya çalışılmış ve güvenirlik artırılmıştır. Ayrıca, analiz süreci ve bulgular nitel araştırma konusunda matematik eğitiminde uzman bir araştırmacı ve sosyal duygusal öğrenme becerisi için alanında uzman psikolojik danışman ile paylaşılmış; elde edilen yorumların tutarlılığı ve geçerliliği uzman görüşü doğrultusunda değerlendirilmiştir. Bu kapsamlı süreç, doküman analizine dair yöntemsel titizlik sergileyerek araştırmanın hem bilimsel değerini hem de transfer edilebilirliğini güçlendirmeyi hedeflemiştir.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada, TYMM kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme çıktıları öğrenme öğretme uygulamalarıyla TYMM Öğretim Programları Ortak Metnindeki sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin dokümanlar, betimsel analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analiz, nitel araştırmalarda elde edilen verilerin sistematik biçimde özetlenmesi ve düzenlenmesini amaçlayan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu yaklaşımda, araştırmacı tarafından önceden belirlenen

temalar çerçevesinde veriler kategorilere ayrılarak açıklanır ve yorumlanır. Böylece, araştırma bulguları daha anlaşılır ve düzenli bir biçimde sunulmuş olur. Betimsel analiz, verilerin doğrudan aktarımının ötesine geçerek, araştırmacının yorumlarını da içermesi nedeniyle bulguların daha derinlemesine değerlendirilmesine olanak tanır. Bu yöntem, özellikle sosyal bilimlerde yapılan nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2011), betimsel analizin araştırmacıya verileri sistematik bir şekilde sınıflandırma ve anlamlı bir bütün halinde sunma imkânı sağladığını vurgulamaktadır.

Araştırma kapsamında, dokümanlar tekrar tekrar okunmuş, belirlenen matematik temaları doğrultusunda veriler TYMM Öğretim Programları Ortak Metninde verilen SDÖ(Sosyal Duygusal Öğrenme) becerileri kapsamında sınıflandırılmıştır. Ortaokul matematik dersi öğretim programındaki öğrenme çıktıları sistematik ve tarafsız bir yaklaşımla SDÖ becerilerine bakılarak analiz edilmiştir. Programda öğrenme-öğretme uygulamaları kısmında bahsedilen SDÖ becerileri hazırlanan tabloda gösterilmiştir. Aynı zamanda öğretim programında öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri kısmı dikkate alınarak SDÖ becerileri analiz edilmiştir. Bu süreçte, verilerin geçerlik ve güvenirliği dikkate alınarak, bulguların bilimsel temellere dayalı şekilde organize edilmesine özen gösterilmiştir. Araştırma da verilerin analizi yapılırken alanında uzman iki kişi tarafından bulgular incelenerek yorumlanmıştır. Uzman görüşleri alınırken görüşme yapılmıştır. Uzman görüşleriyle araştırmacı arasındaki uyum incelenmiştir. Veriler için uzmanlar ve araştırmacı arasında uyum sağlanarak araştırmanın güvenilirliğine katkı sağlanmıştır. Uzmanların fikirleri alınarak araştırma zenginleştirilmiştir.

Şekil 3.1

Araştırmada İzlenen Yola Ait Akış Şeması



***Araştırma için etik kurul kararı gerekmemektedir.**

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu çalışmada 2024 yılında yürürlüğe giren Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik dersi öğretim programında bulunan tema öğrenme çıktıları öğrenme öğretme uygulamaları, SDÖ becerilerini içermesi bakımından incelenmiştir. Yapılan incelemede Türkiye Yüzyılı Maarif modelinin sınıflandırdığı SDÖ becerilerinden benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve ortak/birleşik becerilerinin tanımları göz önüne alınmıştır.

4.1. Ortaokul Matematik Dersi Temaları Alanındaki Öğrenme Çıktılarının SDÖ Becerilerinin İncelenmesi

Araştırmanın birinci alt probleminde ortaokul matematik dersi öğrenme çıktıları SDÖ becerileri ile ilişkisi temalar halinde incelenmiştir.

4.1.1. Sayılar ve nicelikler temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi

Araştırmanın alt probleminde sayılar ve nicelikler temasının, TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme öğretme uygulaması bakılarak SDÖ becerileri ile ilişkisi araştırılmıştır.

Tablo 4.1

Sayılar ve Nicelikler Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi

Sayılar ve Nicelikler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.5.1.1. Altı basamaklı sayıları okuma ve yazmayı çok basamaklı sayılara genelleyebilme									

Sayılar ve Nicelikler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.5.1.2. Doğal sayılar ve işlemler içeren gerçek yaşam problemlerini çözebilme					X			X	
MAT.5.1.3. Gerçek yaşam durumlarına karşılık gelen kesirleri farklı biçimlerde temsil edebilme				X	X	X			
MAT.5.1.4. Farklı gösterimlerle ifade edilen kesirlerin karşılaştırılmasına yönelik çıkarım yapabilme				X		X			X
MAT.6.1.1. Karşılaştığı problem durumlarında bir doğal sayının çarpan ve katlarına yönelik muhakeme yapabilme					X				
MAT.6.1.2. Bir doğal sayının 2, 3, 4, 5, 6, 9 ve 10 ile tam bölünebilme kriterlerine ilişkin çıkarım yapabilme				X					
MAT.6.1.3. Bir doğal sayının asal olma durumunu ve asal çarpanlarını çözümleyebilme				X	X	X			

Sayılar ve Nicelikler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.6.1.4. Günlük hayat problemleri ya da matematiksel durumlar üzerinden ortak kat ve ortak böleni yorumlayabilme					X	X		
MAT.6.1.5. Gerçek yaşam durumlarında ondalık gösterimlerin basamak değerlerini kesirlerden yararlanarak yorumlayabilme				X	X	X		
MAT.6.1.6. Kesir ve bölme işlemi arasındaki ilişkiye yönelik tümevarımsal akıl yürütebilme			X	X				
MAT.6.1.7. Karşılaştığı günlük hayat ya da matematiksel durumlarda standart uzunluk ölçme birimlerini değerlendirebilme					X			

Sayılar ve Nicelikler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.6.1.8. Gerçek yaşam durumlarında karşılaşılan kesir, ondalık ve yüzde gösterimleri ile ilgili dört işlem gerektiren problemleri çözebilme		X		X	X	X		
MAT.7.1.1. Gerçek yaşam ya da matematiksel durumlarda doğal sayı, tam sayı ve rasyonel sayıları yorumlayabilme					X			
MAT.7.1.2. Gerçek yaşam durumlarında rasyonel sayıların ondalık gösterimlerini yansıtabilme					X			
MAT.7.1.3. Rasyonel sayıların sıralama ve karşılaştırma ilişkilerini yorumlayabilme					X			
MAT.7.1.4. Rasyonel sayılar ve işlemler içeren gerçek yaşam problemlerini çözebilme		X			X			

Sayılar ve Nicelikler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.7.1.5. Gerçek yaşam durumları üzerinden oran ilişkileri hakkında muhakeme yapabilme		X		X	X	X		X
MAT.7.1.6. Gerçek yaşam durumları üzerinden orantılı durumları yorumlayabilme								
MAT.7.1.7. Gerçek yaşam durumları üzerinden doğru orantılı durumlara ilişkin problemleri çözebilme		X						
MAT.8.1.1. Farklı bağlamlardaki üslü ifadelere, özelliklerine ve üslü ifadelerle yapılan işlemlere ilişkin çıkarım yapabilme	**X**	X		X	X	X		
MAT.8.1.2. Karşılaştığı problem durumlarında kareköklü ifadeler ile ilgili muhakeme yapabilme					X			

Sayılar ve Nicelikler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.8.1.3. Sayıların rasyonel ya da irrasyonelliğini değerlendirebilme									X
MAT.8.1.4. Gerçek sayıları ve aralıklarını sayı doğrusunda yorumlayabilme	**X**				X	X			

Tablo 4.1 incelendiğinde matematik dersi öğretim programında sayılar ve nicelikler temasına ait 23 öğrenme çıktısının yer aldığı ve öğrenme çıktılarından MAT.5.1.1. ve MAT.7.1.6. SDÖ becerilerini içermediği görülmektedir.

Benlik becerilerinden sırasıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi; MAT.8.1.1. ve MAT.8.1.4. öğrenme çıktılarında, kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi; MAT.6.1.8.,MAT.7.1.4.,MAT.6.1.5.,MAT.7.1.7. ve MAT.8.1.1. öğrenme çıktılarında ve kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; MAT.6.1.6. öğrenme çıktısında olduğu tabloda görülmektedir.

Sosyal yaşam becerilerinden sırasıyla iletişim becerisi; MAT.5.1.3., MAT.5.1.4., MAT.6.1.2., MAT.6.1.3., MAT.6.1.5., MAT.6.1.6., MAT.6.1.8., MAT.7.1.5. ve MAT.8.1.1.öğrenme çıktılarında, iş birliği becerisi; MAT.5.1.2., MAT.5.1.3., MAT.6.1.1., MAT.6.1.3., MAT.6.1.4., MAT.6.1.5., MAT.6.1.7., MAT.6.1.8., MAT.7.1.1., MAT.7.1.2., MAT.7.1.3., MAT.7.1.4., MAT.7.1.5., MAT.8.1.1., MAT.8.1.2. ve MAT.8.1.4. öğrenme çıktılarında ve sosyal farkındalık becerisi; MAT.5.1.3., MAT.5.1.4., MAT.6.1.3., MAT.6.1.4., MAT.6.1.5., MAT.6.1.8.,MAT.7.1.5., MAT.8.1.1. ve MAT.8.1.4. öğrenme çıktılarıyla ilişkilidir.

Ortak/birleşik becerilerinden sırasıyla esneklik becerisi; MAT.5.1.2. öğrenme çıktısında, sorumlu karar verme becerisi; MAT.5.1.4.MAT.7.1.5. ve .MAT..8.1.3. öğrenme

çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir. Ortak/birleşik becerilerden uyum becerisi sayılar ve nicelikler öğrenme çıktılarında olmadığı tespit edilmiştir.

Programda tablo 4.1'de incelenen temanın öğrenme-öğretme uygulamalarında SDÖ becerileri için örnekler vardır. Örneğin MAT.8.1.1. öğrenme çıktısında kendini tanıma/öz farkındalık becerisi(SDB1.1) için " Tartışma sürecinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edebilecekleri öğrenme ortamları oluşturulur." cümlesidir. Öğretim programına baktığımızda MAT.6.1.6. öğrenme çıktısında kendini düzenleme/öz düzenleme becerisine(SDB1.3.) ve iletişim becerisine(SDB2.1) "Süreç bileşenlerinin değerlendirilmesi için verilen kesirlerin sonlu ya da devirli ondalık gösterimleri ile eşleştirilmesine dayalı sayı kartları ve görsel kartlar kullanılabilir. Sınıfta bu kartlar üzerinde çalışılırken yapılan hataların not edilmesi ve etkinliğin değerlendirilmesi aşamasında hataların açıklanması ile öğrenciler problem çözme sürecine de hazırlanabilir. Sayı kartları sıralanırken "Kartların yerinden nasıl emin oluruz?", "Farklı düşüncesi olan var mı?" gibi sorular ile öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri sağlanır." örnek gösterilebilir. MAT.5.1.3. öğrenme çıktısında iş birliği becerisi için " Bir hafta boyunca market alışverişlerini toplayan öğrenciler kesirlerin farklı gösterimlerini modellemesi istenir. Bu süreçte grup çalışması yaptırılabilir." örneği verilmiştir. Aynı öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi(SDB2.3.) için " Alışveriş fişleri üzerinden Katma Değer Vergisi ve ürün fiyatı incelenerek bilinçli harcama, vatandaşlık görevi ve vatanseverlik değerinin kazanılması desteklenir." örnek gösterilmiştir. MAT.5.1.2. öğrenme çıktısında esneklik becerisine(SDB3.2) "Gruplar stratejilerini kullanarak problemleri çözümü ve çözüme ulaşamadıkları zamanlarda farklı stratejiler kullanmaya teşvik edilir." örnek verilmiştir. Sorumlu karar verme becerisi için MAT.5.1.4. öğrenme çıktısında iletişim becerisini(SDB2.1.) " Öğrencilerden ifade ettiğiniz gerekçe hangi durumlarda geçerlidir sorusunu yanıtlayarak çeşitli stratejiler geliştirerek kesirlerin karşılaştırılmasına ilişkin genellemeleri ifade etmeleri beklenir." örnek gösterilmiştir.

4.1.2. İşlemlerle cebirsel düşünme ve değişimler temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi

Araştırmanın alt probleminde matematik dersi öğretim programında yer alan işlemlerle cebirsel düşünme ve değişimler temasının, Maarif Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme öğretme uygulaması bakılarak SDÖ becerileri ile ilişkisi incelenmiştir.

Tablo 4.2

İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler Öğrenme Çıktıları Temasının SDÖ Becerilerini İçermesi Bakımından İncelenmesi

İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.5.2.1Eşitliğin korunumuna ve işlem özelliklerine yönelik çıkarım yapabilme				X					X
MAT.5.2.2. Karşılaştığı günlük hayat ya da matematiksel durumlarda işlem önceliğini yorumlayabilme		X			X				
MAT.5.2.3. Sayı ve şekil örüntülerinin kuralına ilişkin muhakeme yapabilme	X			X		X		X	
MAT.5.2.4. Temel aritmetik işlem içeren durumlardaki algoritmaları yorumlayabilme				X					
MAT.6.2.1. Gerçek yaşam durumlarında bilinen niceliklerden bilinmeyen niceliklere ilişkin muhakeme yapabilme				X		X			
MAT.6.2.2. Sayı ve şekil örüntülerini yorumlayabilme				X					
MAT.6.2.3. Cebirsel ifadeler içeren durumlardaki algoritmaları yorumlayabilme									

İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.7.2.1. Gerçek yaşam durumları ya da matematiksel durumlar üzerinden cebirsel ifadelerle toplama, çıkarma ve bir rasyonel sayıyla çarpma işlemlerini yorumlayabilme					X				
MAT.7.2.2. Birinci dereceden bir bilinmeyenli denklem ve birinci dereceden bir bilinme yenli eşitsizlik içeren gerçek yaşam problemlerini çözebilme	X				X	X		X	X	X
MAT.7.2.3. Sayılar ve özelliklerini içeren ispatlara ilişkin matematiksel muhakeme yapabilme				X	X					X
MAT.7.2.4. Temel aritmetik ve cebirsel ifadelerle işlem içeren durumlardaki süreci algoritma ifade yöntemlerini kullanarak yapılandırabilme					X				
MAT.8.2.1. Gerçek yaşam durumları üzerinden dik koordinat sistemini çözümleyebilme									
MAT.8.2.2. Gerçek yaşam durumlarındaki doğrusal ilişkileri doğrusal fonksiyonlarla temsil edebilme				X					

İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.8.2.3. Dik koordinat sisteminde iki doğrusal fonksiyonun birbirine göre durumuna ilişkin çıkarım yapabilme					X				X
MAT.8.2.4. Doğrusal fonksiyonlara ilişkin problemlerin çözümlerini algoritma ifade yöntemlerini kullanarak yapılandırabilme					X				X

Tablo 4.2 incelendiğinde işlemlerle cebirsel düşünme ve değişimler temasına ait 15 öğrenme çıktısının yer aldığı ve öğrenme çıktılarından MAT.6.2.3. ve MAT.8.2.1.. SDÖ becerilerini içermediği görülmektedir.

Benlik becerileri sırasıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi, MAT.5.2.3. ve MAT.7.2.2. öğrenme çıktılarında ve kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi, MAT.5.2.2. öğrenme çıktısında olduğu tabloda görülmektedir. Benlik becerilerinden kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi cebirsel düşünme ve değişimler öğrenme çıktılarında olmadığı tespit edilmiştir.

Sosyal yaşam becerileri sırasıyla iletişim becerisi; MAT.5.2.2., MAT.5.2.3., MAT.5.2.4., MAT.6.2.1., MAT.6.2.2., MAT.7.2.3. ve MAT.8.2.2. öğrenme çıktılarında, iş birliği becerisi ; MAT.5.2.2., MAT.7.2.1., MAT.7.2.2., MAT.7.2.3., MAT.7.2.4., MAT.8.2.3. ve MAT.8.2.4. öğrenme çıktılarında ve sosyal farkındalık becerisi MAT.5.2.3., MAT.6.2.1. ve MAT.7.2.2. öğrenme çıktılarıyla ilişkilidir.

Ortak/birleşik becerilerinden sırasıyla esneklik becerisi MAT.7.2.2. öğrenme çıktısında; uyum becerisi MAT.5.2.3. ve MAT.7.2.2. öğrenme çıktılarında ve sorumlu karar

verme becerisi MAT..5.2.1.MAT.7.2.2.MAT.7.2.3.MAT.8.2.3. ve MAT.8.2.4. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir.

Programda işlemlerle cebirsel düşünme ve değişimler teması öğrenme-öğretme uygulamalarında SDÖ becerileri için örnekler vardır. Örneğin MAT.5.2.3. öğrenme çıktısında öz farkındalık becerisi (SDB1.1.) ve sosyal farkındalık becerisi(SDB2.3) için "Grup çalışmaları sonunda öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmeleri için öz değerlendirme ve akran değerlendirme formları kullanılabilir." cümlesidir. Öğretim programında SDÖ becerileri için öz değerlendirme formu kendini tanıma/öz farkındalık becerisi için örnek gösterilirken akran değerlendirme formu da sosyal farkındalık becerisi için örnek gösterilmektedir. Aynı zamanda MAT.5.2.3. öğrenme çıktısında iletişim becerisine(SDB2.1.) " Grup çalışmalarında öğrenciler kendi düşünme yollarını diğer gruplardaki öğrencilerle paylaşabilir." cümlesi örnek olarak gösterilmiştir. Örnek gösterilen iletişim becerisinin devamında "Bu sayede öğrenciler, farklı genellemeler üzerine tartışarak yeni ve farklı düşünme yolarına ulaşabilirler." cümlesinde uyum becerisi(SDB3.2.) örneği vardır. Öğretim programına baktığımızda MAT.5.2.2. öğrenme çıktısında kendini düzenleme/öz düzenleme becerisine(SDB1.2.) " Gözlem sonuçlarına dayalı olarak öğrencilere geri bildirim verilir. Öğrencilerin de bu geri bildirimler doğrultusunda gelişimlerine yönelik planlama yapmaları sağlanır." örnek gösterilebilir. Aynı zamanda MAT.5.2.2. öğrenme çıktısında iş birliği becerisi(SDB2.2.) için " İşlem önceliği için gruplar oluşturularak öğrencilerden verilen sayı cümlelerinin doğruluğu hakkında gerekçeler sunmaları istenir." örneği verilmiştir. MAT.7.2.2. öğrenme çıktısında esneklik becerisine(SDB3.2.) "Denklem ve eşitsizliklerin çözümüne yönelik farklı matematiksel problemler oluşturularak öğrencilerin çözümler için geliştirdikleri stratejileri yeni durumlara uyarlamaları beklenir." örnek verilmiştir. Aynı öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi(SDB3.3) için " Bu problemin çözümünde sürdürülebilir sistemler oluşturmak ve tüketimi azaltmak için neler yapılabileceği tartışılarak sürdürülebilirlikle ilgili sorunlara öğrencilerin çeşitli çözümler önermeleri beklenebilir." örnek gösterilmiştir.

4.1.3. Geometrik şekiller temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi

Araştırmanın alt probleminde matematik dersi öğretim programında yer alan geometrik şekiller temasının, Maarif Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme-öğretme uygulaması bakılarak SDÖ becerileri ile ilişkisi incelenmiştir.

Tablo 4.3

Geometrik Şekiller Öğrenme Çıktıları Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi

Geometrik Şekiller Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.5.3.1. Temel geometrik çizimler için matematiksel araç ve teknolojiden yararlanabilme			X		X				
MAT.5.3.2. Temel geometrik çizimlere dayalı deneyimlerini yansıtabilme									
MAT.5.3.3. Açıları ölçmek için matematiksel araç ve teknolojiden yararlanabilme									
MAT.5.3.4. Düzlemde iki veya üç doğrunun birbirine göre durumuna bağlı olarak oluşabilecek açılara dair çıkarım yapabilme									
MAT.5.3.5. Çokgenleri düzlemde ardışık olarak kesişen doğruların oluşturduğu kapalı şekiller olarak yorumlayabilme									
MAT.5.3.6. Çokgenlerin özellikleri ile ilgili edindiği deneyimleri yansıtabilme					X	X			

Geometrik Şekiller Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.5.3.7. Matematiksel araç ve teknoloji yardımıyla düzlemde iki noktada kesişen çember çiftinin merkezleri ve kesişim noktalarından biri ile inşa edilen üçgenlerin kenar özelliklerine yönelik muhakeme yapabilme	X	X				X			
MAT.6.3.1. Düzlemde iki paralel doğru ve bir kesen ile oluşan açıları sınıflandırabilme									
MAT.6.3.2. Matematiksel araç ve teknolojiden yararlanarak iki paralel doğrunun iki kesenle oluşturduğu şekillerin özelliklerine dair çıkarım yapabilme		X		X					
MAT.6.3.3. Matematiksel araç ve teknolojiden yararlanarak birbirlerini ortalayan doğru parçalarını köşegen kabul eden dörtgenlere yönelik çıkarım yapabilme									X
MAT.6.3.4. Üçgen, yamuk, paralelkenar, eşkenar dörtgen, dikdörtgen ve karenin açıları ile ilgili problemleri çözebilme									X

Geometrik Şekiller Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.7.5.1. Matematiksel araç ve teknolojiden yararlanarak üçgende kenarortayı, açıortayı ve yüksekliği çözümleyebilme				X					
MAT.7.5.2. Orta dikme inşasına yönelik deneyimlerini üçgende kenarortay inşasına yansıtabilme									
MAT.8.3.1. Matematiksel araç ve teknoloji yardımıyla üçgenin kenarları ve açıları arasındaki ilişkiyi yorumlayabilme									
MAT.8.3.2. Matematiksel araç ve teknoloji yardımıyla üçgenin kenar uzunlukları arasındaki ilişkiye yönelik çıkarım yapabilme									
MAT.8.3.3. Bir üçgene eş üçgen oluşturmak için üçgenle ilgili bilinmesi yeterli olan elemanlara dair çıkarım yapabilme				X					
MAT.8.3.4. Bir üçgene benzer üçgen oluşturmak için üçgenle ilgili bilinmesi yeterli olan elemanlara dair çıkarım yapabilme				X					

Geometrik Şekiller Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.8.3.5. Kenar uzunlukları $a^2+ b^2= c^2$ eşitliğini sağlayan üçgenleri oluşturarak dik üçgen olduklarını; dik üçgenlerde dik kenar uzunluklarının kareleri toplamının hipotenüs uzunluğunun karesine eşit olduğunu yorumlayabilme			X	X	X				
MAT.8.3.6. Üçgende açı-kenar ilişkisi, üçgen eşitsizliği ve Pisagor bağıntısını içeren problemleri çözebilme									

Tablo 4.3 incelendiğinde matematik dersi öğretim programında geometrik şekiller temasına ait 19 öğrenme çıktısının yer aldığı ve öğrenme çıktılarından MAT.5.3.2.,MAT.5.3.3.,MAT.5.3.4.,MAT.5.3.5.,MAT.6.3.1.,MAT.7.5.2.MAT.8.3.1., MAT.8.3.2. ve MAT.8.3.6. SDÖ becerilerini içermediği görülmektedir.

Benlik becerileri sırasıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi; MAT.5.3.7. öğrenme çıktısında, kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi; MAT.5.3.7. ve MAT.6.3.2.öğrenme çıktılarında ve kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; MAT.5.3.1. ve MAT.8.3.5. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir.

Sosyal yaşam becerileri sırasıyla iletişim becerisi, MAT.6.3.2., MAT.7.5.1., MAT.8.3.3.,MAT.8.3.4. ve MAT.8.3.5. öğrenme çıktılarında; iş birliği becerisi MAT.5.3.1., MAT.5.3.6., ve MAT.8.3.5. öğrenme çıktılarında ve sosyal farkındalık becerisi MAT.5.3.6., ve MAT.5.3.7. öğrenme çıktılarıyla ilişkilidir.

Ortak/birleşik becerilerinden sorumlu karar verme becerisi MAT.6.3.3. ve MAT.6.3.4. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda esneklik ve uyum becerisi geometrik şekiller teması öğrenme çıktılarında görülmemektedir.

Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı geometrik şekiller temasına öğrenme-öğretme uygulamalarında SDÖ becerileri için örnekler vardır. Örneğin MAT.5.3.7. öğrenme çıktısında öz düzenleme becerisi(SDB1.1.) ve sosyal farkındalık becerisi (SDB2.3.) için "Hazırlanan sunumlara ilişkin, öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını öz değerlendirme ve akran değerlendirme formları ile değerlendirmeleri istenebilir." cümlesidir. Öğretim programında SDÖ becerileri için öz değerlendirme formu kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi için örnek gösterilirken akran değerlendirme formu da sosyal farkındalık becerisi için örnek gösterilmektedir. Aynı zamanda MAT.5.3.7. öğrenme çıktısında kendini tanıma/öz farkındalık becerisine(SDB1.1.) " Öğrencilerin kesişen çemberler aracılığıyla inşa ettikleri üçgenlerin kenar özelliklerini önceki bilgileri aracılığıyla fark etmeleri sağlanır." cümlesi örnek olarak gösterilmiştir. Öğretim programına baktığımızda MAT.8.3.5. öğrenme çıktısında iletişim becerisi(SDB2.1.) ve iş birliği becerisi(SDB2.2.) için " Öğrencilere grup çalışması ile iş birliği içerisinde Pisagor'un hayatının, çalışmalarının ve Pisagor bağıntısının keşfinin araştırıldığı bir performans görevi verilebilir." örnek gösterilebilir. Grup çalışması yapmak iletişim becerisi örneği ve iş birliği içinde çalışmak iş birliği becerisine örnek gösterilebilir. . Aynı zamanda MAT.8.3.5. öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisine(SDB1.3.) "Grup çalışmaları öğrencilerin kendi çalışmaları hakkında yargıda bulunabilecekleri öz değerlendirme formu ve akran değerlendirme formu ile değerlendirilerek öğrencilerin kişisel ve grup içi etkinliklerdeki sorumluluklarını yerine getirme becerilerinin geliştirilmesi beklenir." cümlesi örnek gösterilebilir. MAT.6.3.3. öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi(SDB3.3.) için " Paralelkenar, dikdörtgen, eşkenar dörtgen ve kareye yönelik alternatif tanım yapma çalışmalarına girmeksizin öğrencilerin bu dörtgenlerin kenar ve açı özellikleri haricinde köşegen özellikleri yardımıyla da tanımlanabileceğine dair gerekçeler sunmaları beklenir." örneği verilmiştir. Uyum becerisi ve esneklik becerisi için öğrenme çıktısı olmadığı tabloda görülmektedir.

4.1.4. Geometrik nicelikler temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi

Araştırmanın alt probleminde matematik dersi öğretim programında yer alan geometrik nicelikler temasının, Maarif Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme öğretme uygulaması bakılarak SDÖ becerileri ile ilişkisi incelenmiştir.

Tablo 4.4.

Geometrik Nicelikler Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi

Geometrik Nicelikler Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.5.4.1. Kenar uzunlukları doğal sayı olan bir dikdörtgenin çevre uzunluğu verildiğinde kenar uzunluklarını yorumlayabilme				X					
MAT.5.4.2. Birim karelerden yola çıkarak dikdörtgenin alanını değerlendirebilme				X					
MAT.5.4.3. Kenar uzunlukları doğal sayı olan bir dikdörtgenin alanının ölçüsü verildiğinde çevre uzunluğunu, çevre uzunluğu verildiğinde alanını yorumlayabilme									
MAT.5.4.4. Dikdörtgenin çevre uzunluğu ve alanı ile ilgili problemleri çözebilme					X		X	X	X

Geometrik Nicelikler Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.6.4.1. Uzunluk ve alan ölçme birimleri arasındaki ilişkilerle ilgili analojik akıl yürüte bilme									
MAT.6.4.2. Dikdörtgenin alan bağıntısına yönelik deneyimlerini paralelkenar ve üçgenin alan bağıntılarına yansıtabilme									
MAT.6.4.3. Geometrik şekillerin alanları ile modellenen gerçek yaşam durumlarına yönelik problem çözebilme					X				
MAT.6.4.4. Çemberin uzunluğu ile çap uzunluğu arasındaki ilişkiye yönelik çıkarım yapabilme			X	X	X				
MAT.6.4.5. Çap veya yarıçap uzunluğu verilen bir çemberin uzunluğu ile ilgili problemleri çözebilme							X		X
MAT.6.4.6. Çemberde merkez açının ölçüsü ile gördüğü yayın uzunluğu arasındaki ilişki ye dair tümevarımsal akıl yürütebilme									

Geometrik Nicelikler Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.7.4.1. Eş küplerle oluşturulan yapılar ile görünümleri arasındaki ilişkiyi çözümleyebilme	X								
MAT.7.4.2. Dikdörtgenler prizmasının yüzey alanını yorumlayabilme									
MAT.7.4.3. Dikdörtgenler prizmasının hacmini eş nesneler aracılığıyla yorumlayabilme									X
MAT.7.4.4. Dikdörtgenler prizmasının hacim bağıntısını değerlendirebilme				X			X		X
MAT.7.4.5. Hacim ölçme birimleri arasındaki ilişkileri değerlendirebilme					X	X			
MAT.7.4.6. Günlük hayat durumlarında dikdörtgenler prizmaları ile modellenen cisimlerin yüzey alanı ve hacmine yönelik problem çözebilme		X			X				X
MAT.7.4.7. Dikdörtgenin, paralelkenarın alanına ve çemberin uzunluğuna ilişkin deneyimlerini dairenin alan bağıntısına yansıtabilme					X				

Geometrik Nicelikler Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.7.4.8. Çemberde merkez açı ve gördüğü yay uzunluğu arasındaki ilişkiden yola çıkarak daire ve daire diliminin alanları arasındaki ilişkiye yönelik analojik akıl yürütebilme									
MAT.7.4.9. Eşkenar dörtgen ve yamuğun alan bağıntılarına dair çıkarım yapabilme		X				X			
MAT.7.4.10. Günlük hayat durumlarında daire, daire dilimi, eşkenar dörtgen ve yamuğun alanına ilişkin problem çözebilme							X		X
MAT.8.4.1. Dik prizmalar, dikdörtgen dik piramit, dik dairesel silindir ve dik dairesel koninin yüzey açınımlarını çözümleyebilme				X	X	X			
MAT.8.4.2. Dik dairesel silindirin yüzey açınımına ilişkin deneyimlerini dik dairesel silindirin yüzey alanına yansıtabilme				X					
MAT.8.4.3. Dairenin alan bağıntısının oluşturulma sürecinden hareketle dik dairesel silin dirin hacim bağıntısına yönelik analojik akıl yürütebilme									

Tablo 4.4 incelendiğinde matematik dersi öğretim programındaki işlemlerle cebirsel düşünme ve değişimler temasına ait 23 öğrenme çıktısının yer aldığı ve öğrenme çıktılarından MAT.5.4.3. MAT.6.4.1., MAT.6.4.2., MAT.6.4.6., MAT.7.4.2., MAT.7.4.8. ve MAT.8.4.3. SDÖ becerilerini içermediği görülmektedir.

Benlik becerileri sırasıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi, MAT.7.4.1. öğrenme çıktısında; kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi, MAT.7.4.6. ve MAT.7.4.9. öğrenme çıktılarında ve kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi MAT.6.4.4. öğrenme çıktısında olduğu tabloda görülmektedir.

Sosyal yaşam becerileri sırasıyla iletişim becerisi, MAT.5.4.1. ve MAT.5.4.2. MAT.6.4.4. MAT.7.4.4.MAT.8.4.1. ve MAT.8.4.2. öğrenme çıktılarında; iş birliği becerisi MAT.5.4.4. MAT.6.4.3. MAT.6.4.4. MAT.7.4.5. MAT.7.4.6. MAT.7.4.7. ve MAT.8.4.1. öğrenme çıktılarında ve sosyal farkındalık becerisi MAT.7.4.5. MAT.7.4.9. ve MAT.8.4.1. öğrenme çıktılarıyla ilişkilidir.

Ortak/birleşik becerilerinden sırasıyla uyum becerisi MAT.5.4.4., MAT.6.4.5., MAT.7.4.4. ve MAT.7.4.10. öğrenme çıktılarında; esneklik becerisi MAT.5.4.4. öğrenme çıktısında ve sorumlu karar verme becerisi MAT.5.4.4., MAT.6.4.5., MAT.7.4.3., MAT.7.4.4., MAT.7.4.6. ve MAT.7.4.10. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir.

Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı işlemlerle geometrik nicelikler teması öğrenme-öğretme uygulamalarında SDÖ becerileri için örnekler vardır. Örneğin MAT.7.4.1. öğrenme çıktısında kendini tanıma/öz farkındalık becerisi(SDB1.1.) için "Yapılar ile görünümleri arasındaki ilişkiyi çözümleyebilmelerine yönelik öğrenme eksikliklerinin ile kavram yanılgılarının ortaya çıkarılmasına ilişkin çalışma kâğıdı uygulanabilir." cümlesidir. MAT.7.4.6. öğrenme çıktısında kendini düzenleme/öz düzenleme becerisine(SDB1.2.) " Problem çözmeye ilişkin güçlü ile zayıf yönlerinin değerlendirilmesinde ve öğrenmelerini geliştirme sorumluluğunun üstlenilmesinde öz değerlendirme formu kullanılabilir." cümlesi örnek olarak gösterilmiştir. Örnek gösterilen MAT.7.4.6. öğrenme çıktısının devamında "Öğrencilerin seçtikleri farklı stratejiler ve problemleri çözmelerine fırsat verilir." cümlesinde sorumlu karar verme becerisi(SDB3.3.) örneği vardır. Aynı öğrenme çıktısını incelediğimizde "Çözüm stratejileri geliştirme ve uygulama sürecinde iş birliği içinde grup çalışmaları yapmaları sağlanır." cümlesinde iş birliği becerisi(SDB2.2) örneği verilmiştir. Öğretim programına baktığımızda MAT.6.4.4. öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisine(SDB1.3.) "Bu süreçte öğren-

cilerin kendi çalışmaları hakkında yargıda bulunabilirler.” örnek gösterilebilir. Aynı zamanda MAT.6.4.4.. öğrenme çıktısında iletişim becerisi(SDB2.1.) için “ Grup çalışması ile öğrencilerin çeşitli kaynaklardan araştırdıkları bilgilerin doğruluklarını kontrol ederek, çalışmalarını görsel becerilerini kullanarak hazırlayacakları poster ya da sunum araçları yardımıyla sunmaları ile sınıf ortamında tartışmaları istenebilir.” örneği verilmiştir. MAT.5.4.4. öğrenme çıktısında esneklik becerisi(SDB3.1.) ve uyum becerisine(SDB3.2.) “Öğrencilerin çözüm sürecinde kullandıkları stratejileri hangi tür problemlerde kullanabileceklerine dair genellemeler yapmaları ve bu genellemelerin geçerliliğini matematiksel örneklerle değerlendirebilmeleri beklenir.” örnek verilmiştir. Aynı zamanda MAT.8.4.1.öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi(SDB2.3.) için “Tartışma sürecinde öğrencilerin farklı yüzey açınımlarını tartışarak birbirlerinin bakış açılarını anlamalarına ile saygı göstermelerine fırsat veren uygun öğrenme ortamı oluşturulabilir.” örnek gösterilmiştir.

4.1.5. İstatistiksel araştırma temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi

Araştırmanın alt probleminde matematik dersi öğretim programında yer alan istatistiksel araştırma temasının, Maarif Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme öğretme uygulaması bakılarak SDÖ becerileri ile ilişkisi incelenmiştir.

Tablo 4.5

İstatistiksel Araştırma Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi

İstatistiksel Araştırma Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.5.5.1. Kategorik veri ile çalışabilme ve veriye dayalı karar verebilme	X	X		X	X	X			

İstatistiksel Araştırma Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.5.5.2. Başkaları tarafından oluşturulan kategorik veriye dayalı istatistiksel sonuç veya yorumları tartışabilme				X		X			
MAT.6.5.1. Kategorik veya nicel (kesikli) veri ile çalışabilme ve veriye dayalı karar verebilme		X			X	X		X	
MAT.6.5.2. Başkaları tarafından oluşturulan kategorik veya nicel (kesikli) veriye dayalı istatistiksel sonuç veya yorumları tartışabilme						X			X
MAT.7.6.1. Kategorik veya nicel (sürekli) veri ile çalışabilme ve veriye dayalı karar verebilme		X			X	X		X	X
MAT.7.6.2. Başkaları tarafından oluşturulan kategorik veya nicel (sürekli) veriye dayalı istatistiksel sonuç veya yorumları tartışabilme									X

İstatistiksel Araştırma Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.8.6.1. Kategorik veya nicel (kesikli-sürekli) veri ile çalışabilme ve veriye dayalı karar verebilme		X			X	X		X	X
MAT.8.6.2. Başkaları tarafından oluşturulan kategorik veya nicel (kesikli-sürekli) veriye dayalı istatistiksel sonuç veya yorumları tartışabilme									X

Tablo 4.5 incelendiğinde matematik dersi öğretim programındaki istatistiksel araştırma temasına ait 8 öğrenme çıktısının yer aldığı ve öğrenme çıktılarının hepsinin SDÖ becerilerini içerdiği görülmektedir.

Benlik becerileri sırasıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi, MAT.5.5.1. öğrenme çıktısında ve kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi, MAT.5.5.1. MAT.6.5.1. MAT.7.6.1. ve MAT.8.6.1. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi istatistiksel araştırma teması öğrenme çıktılarında görülmemektedir.

Sosyal yaşam becerileri sırasıyla iletişim becerisi, MAT.5.5.1.,ve MAT.5.5.2., öğrenme çıktılarında; iş birliği becerisi MAT.5.5.1., MAT.6.5.1., MAT.7.6.1. ve MAT.8.6.1. öğrenme çıktılarında ve sosyal farkındalık becerisi MAT.5.5.1., MAT.5.5.2., MAT.6.5.1., MAT.6.5.2., MAT.7.6.1. ve MAT.8.6.1. öğrenme çıktılarıyla ilişkilidir.

Ortak/birleşik becerilerinden sırasıyla esneklik becerisi MAT.6.5.1., MAT.7.6.1. ve MAT.8.6.1. öğrenme çıktılarında ve sorumlu karar verme becerisi MAT.6.5.2.

MAT.7.6.1. MAT.7.6.2. MAT.8.6.1. ve MAT.8.6.2. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda uyum becerisi istatistiksel araştırma teması öğrenme çıktılarında görülmemektedir.

Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı istatistiksel araştırma teması öğrenme-öğretme uygulamalarında SDÖ becerileri için örnekler vardır. Örneğin MAT.5.5.1. öğrenme çıktısında kendini tanıma/öz farkındalık becerisi(SDB1.1.) için "Öz değerlendirme formu ve öğrencilerin zorlandığı ile keyif aldığı noktaları açıklamaları ve yeni araştırma süreçlerinde farklılaştıracağı adımları ifade etmeleri istenir." cümlesidir. Aynı öğrenme çıktısını incelediğimizde kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi(SDB1.2.) "Öğrencilerin veriye dayalı karar verme hedeflerini gerçekleştirmeleri için öz düzenleme kapsamında kendini izleme ile yönetme becerileri işe koşulur." cümlesi örnek olarak gösterilebilir. MAT.5.5.1. öğrenme çıktısında sosyal yaşam becerilerine örnekler vardır. İletişim becerisine(SDB2.1.) " Süreçte öğrencilerin etkileşimde bulunarak düşüncelerini ifade etmelerine fırsat sunulur." örnek olarak gösterilir. İş birliği becerine (SDB2.2.) "Öğrencilerin oluşturdukları araştırma sorusunu nasıl yanıtlayabileceklerine ilişkin fikirlerini paylaşmaları ile bu fikirler üzerinde grup ya da tüm sınıf olarak tartışmaları beklenir." cümlesi örnektir. Aynı öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisine(SDB2.3.) "Çeşitli bakanlıklar tarafından oluşturulmuş ve çevrim içi ulaşılabilen veriye göre hazırlanmış bazı görseller kullanılabilir ile bu görselleri yorumlamaları sağlanabilir." cümlesi örnek olarak gösterilmiştir. Öğretim programına baktığımızda MAT.7.6.1. öğrenme çıktısında esneklik becerisine(SDB3.2.) " Değerlendirme aşamasında sonuçlardan hareketle öğrencilerin istatistiksel araştırma sürecine uygun olmayan adımları yeniden planlaması ile uygulaması beklenir." örnek gösterilebilir. Aynı zamanda MAT.7.6.1. öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi(SDB3.3.) için " Aynı durumda kullanılabilecek birden fazla görselleştirme aracı varsa araçların birbirlerine göre güçlü ile zayıf yönleri göz önüne alınarak bu araçları seçme nedenlerini gerekçelendirmeleri beklenir." örneği verilmiştir.

4.1.6. Veriden olasılığa temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi

Araştırmanın alt probleminde matematik dersi öğretim programında yer alan veriden olasılığa temasının, programda öğrenme öğretme uygulaması bakılarak SDÖ becerileri ile ilişkisi incelenmiştir.

Tablo 4.6

Veriden Olasılığa Öğrenme Çıktıları Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi

Veriden Olasılığa Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
MAT.5.6.1. Herhangi bir olayın olasılığının 0 (imkânsız) ile 1 (kesin) arasında (0 ve 1 dâhil) olduğunu (olasılık spektrumu) yorumlayabilme									
MAT.5.6.2. Olayları az ya da çok olasılıklı şeklinde yapılandırabilme		**X**	**X**		**X**	**X**			**X**
MAT.6.6.1. Bir olayın olasılığını gözleme dayalı tahmin edebilme					**X**				
MAT.7.7.1. Bir olayın ve tümleyeninin olasılığına ilişkin tümevarımsal akıl yürütebilme									**X**
MAT.7.7.2. Aynı deneye ait olayların eşit olasılıklı olma durumlarını değerlendirebilme									
MAT.7.7.3. Olayları ayrık olma ve ayrık olmama durumlarına göre sınıflandırabilme		**X**			**X**				

Veriden Olasılığa Öğrenme Çıktıları	Kendini Tanıma	Kendini Düzenleme	Kendine Uyarlama	İletişim	İş Birliği	Sosyal Farkındalık	Uyum	Esneklik	Sorumlu Karar Verme
MAT.8.7.1. Gerçek yaşamda karşılaşabileceği bir olayın olasılığına ilişkin farklı olasılık yaklaşımlarından (öznel, deneysel, teorik) uygun olanı belirleyerek karar verebilme	**X**						**X**		**X**

Tablo 4.6 incelendiğinde matematik dersi öğretim programındaki veriden olasılığa temasına ait yedi öğrenme çıktısının yer aldığı ve MAT.5.6.1. ve MAT.7.7.2. öğrenme çıktısının SDÖ becerilerini içermediği görülmektedir.

Benlik becerileri sırasıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi, MAT.8.7.1. öğrenme çıktısında; kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi, MAT.5.6.2. ve MAT.7.7.3. öğrenme çıktılarında ve kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi, MAT.5.6.2. öğrenme çıktısında olduğu tabloda görülmektedir.

Sosyal yaşam becerileri sırasıyla iletişim becerisi, MAT.5.6.2. ve MAT.7.7.3. öğrenme çıktılarında; iş birliği becerisi MAT.5.6.2. ve MAT.6.6.1. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda sosyal farkındalık becerisi veriden olasılığa temasında görülmemektedir.

Ortak/birleşik becerilerinden sırasıyla uyum becerisi MAT.8.7.1. öğrenme çıktısında; ve sorumlu karar verme becerisi MAT.5.6.2., MAT.7.7.1., MAT.7.6.2. ve MAT.8.7.1. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda esneklik becerisi istatistiksel araştırma teması öğrenme çıktılarında görülmemektedir.

Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı veriden olasılığa teması öğrenme-öğretme uygulamalarında SDÖ becerileri için örnekler vardır. Örneğin MAT.5.6.2. öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi(SDB1.3.) ve iletişim becerisi(SDB2.1.) için "Kırmızı benim şanslı rengim ve en sevdiğim renk kırmızı, kırmızı top

daha fazla" gibi ifadelerle kendi deneyimlerini açıklamaları, gözden geçirmeleri ile beklentilerini gerekçelendirerek birbirleriyle paylaşmaları istenir." cümlesidir. Aynı öğrenme çıktısını incelediğimizde iş birliği becerisi(SDB2.2.) ve kendini düzenleme/öz düzenleme becerisi (SDB1.2.) "Performans görevi hazırlama sürecini öğrencilerin öz değerlendirme, akran değerlendirme ya da grup değerlendirme formları ve değerlendirmeleri istenebilir. Böylece öğrencilerin kendi öğrenmesini geliştirmeye yönelik öz düzenleme yapması sağlanır." cümlesi örnek olarak gösterilmiştir. MAT.5.6.2. öğrenme çıktısından devam edersek sorumlu karar verme becerisine(SDB3.3.) "Öğrencilere bu yargılara nasıl ulaştığı sorularak yargılarını çeşitli gerekçelerle temellendirme fırsatı verilir." cümlesi örnek gösterilir. MAT.8.7.1. öğrenme çıktısında uyum becerisi ve kendini tanıma/öz farkındalık becerisine örnek vardır. Uyum becerisine(SDB3.1.) " Özellikle öğrencilerin öznel yaklaşımla olasılığı tahmin ederken kişisel yargılarını yeniden incelemeleri önerilir ile değişen durumlar karşısında değ işime açık ve istekli olmaları sağlanır." örnek olarak gösterilir. Kendini tanıma/öz farkındalık becerisine(SDB1.1.) "Öğrencilerin sınıf içinde ve dışında yaptıkları grup çalışmaları ve kendini tanıma becerileri geliştirilmiş olur." cümlesi örnektir.

4.1.7. Dönüşüm temasının sdö becerileri ile ilişkisinin incelenmesi

Araştırmanın alt probleminde matematik dersi öğretim programında var olan dönüşüm temasının, Maarif Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı öğrenme öğretme uygulaması bakılarak SDÖ becerileri ile ilişkisi incelenmiştir.

Tablo 4.7

Dönüşüm Temasının SDÖ Becerileri ile İlişkisinin İncelenmesi

Dönüşüm Öğrenme Çıktıları	**Kendini Tanıma**	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İş Birliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar**
MAT.7.3.1. Şekillerin yansıma dönüşümü altındaki görüntülerinin oluşturulmasına dair çıkarım yapabilme						**X**			
MAT.7.3.2. Yansıma dönüşümündeki deneyimlerini orta dikme ve açıortay inşasına yansıtabilme									**X**
MAT.8.5.1. Matematiksel araç ve teknoloji yardımıyla öteleme dönüşümünü çözümleyebilme					**X**				
MAT.8.5.2. Dik koordinat sisteminde geometrik şekillere ait noktaların apsis ve ordinatlarının öteleme dönüşümündeki değişimlerine ve eksenlere göre yansıma dönüşümündeki değişimlerine ilişkin çıkarım yapabilme									
MAT.8.5.3. Öteleme ve yansıma dönüşümlerini içeren problemleri çözebilme			**X**		**X**	**X**		**X**	**X**

Tablo 4.7 incelendiğinde matematik dersi öğretim programındaki dönüşüm temasına ait beş öğrenme çıktısının yer aldığı ve MAT.8.5.2. öğrenme çıktısının SDÖ becerilerini içermediği görülmektedir.

Benlik becerilerinden kendini yansıtma/öz yansıtma becerisi, MAT.8.5.3. öğrenme çıktısında olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda öz farkındalık becerisi ve öz düzenleme becerisi istatistiksel araştırma teması öğrenme çıktılarında görülmemektedir.

Sosyal yaşam becerileri sırasıyla iletişim becerisi, MAT.8.5.3. öğrenme çıktısında; iş birliği becerisi MAT.8.5.1. ve MAT.8.5.3. öğrenme çıktılarında ve sosyal farkındalık becerisi MAT.7.3.1. öğrenme çıktısında olduğu tabloda görülmektedir.

Ortak/birleşik becerilerinden sırasıyla uyum becerisi MAT.8.5.3. öğrenme çıktısında ve sorumlu karar verme becerisi MAT.7.3.2. ve MAT.8.5.3. öğrenme çıktılarında olduğu tabloda görülmektedir. Tabloda esneklik becerisi istatistiksel araştırma teması öğrenme çıktılarında görülmemektedir.

Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı dönüşüm teması öğrenme-öğretme uygulamalarında SDÖ becerileri için örnekler vardır. Örneğin MAT.8.5.3. öğrenme çıktısında sırasıyla iletişim becerisi(SDB2.1.), iş birliği(SDB2.2.) ve kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi(SDB1.3.) için "Performans görevi grup çalışması olarak öğrencilerin iş birliği içerisinde tamamlayacakları biçimde tasarlanabilir. Performans görevinde, akran değerlendirme formu ve birbirlerini, öz değerlendirme formu aracılığıyla da kendilerini değerlendirmeleri sağlanabilir." cümlesidir. Aynı öğrenme çıktısını incelediğimizde uyum becerisi(SDB3.1.) "Problem çözümlerinin ardından öğrenciler çözüm yollarını kontrol etmeye ile çözüme ulaşamadıkları durumlarda farklı stratejiler kullanmaya teşvik edilir." cümlesi örnek olarak gösterilmiştir. MAT.8.5.3. öğrenme çıktısından devam edersek sorumlu karar verme becerisine(SDB3.3.) "Kurdukları problemlerin bağlamlarına yönelik yansıtmalar yapılarak öğrencilerin çıkarımlarını değerlendirmeleri ile seçtikleri stratejilere karar verme süreçlerine ait davranışlarının sorumluluğunu kabul etmeleri sağlanır." cümlesi örnek gösterilir. MAT.8.5.1. öğrenme çıktısında iş birliği becerisi(SDB2.2.) "Öğrencilerin grup çalışması yapmaları sağlanarak verilen geometrik şekillerin öteleme dönüşümü altındaki görüntülerini kareli ya da noktalı kâğıt üzerinde çizmeleri ile birbirlerinin çizimlerini değerlendirmeleri istenebilir." örnek olarak gösterilir. MAT.7.3.1. öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi(SDB2.3.) için "Bu görev aracılığıyla öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ve disiplinler arası bağlantı kurmalarına ile farklı toplumsal normlar hakkında anlayış geliştirmelerine olanak verilebilir." cümlesi örnektir.

4.2. Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sınıflara Göre Dağılımın İncelenmesi

Araştırmanın ikinci alt probleminde ortaokul matematik dersi öğretim programında SDÖ becerisinin sınıflara göre dağılımı incelenmiştir.

Tablo 4.8

Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sınıflara Göre Öğrenme Çıktısı Dağılımı

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	**Sınıflar**				***Toplam***
	5.sınıf	***6.sınıf***	***7.sınıf***	***8.sınıf***	
Kendini Tanıma/ Öz Farkındalık Becerisi	3	0	2	3	8
Kendini Düzenleme/ Öz Düzenleme Becerisi	4	3	7	2	16
Kendine Uyarlama/ Öz Yansıtma Becerileri	2	2	0	2	6
İletişim Becerisi	10	8	5	8	31
İşbirliği Becerisi	8	10	13	10	41
Sosyal Farkındalık Becerisi	7	7	5	4	23
Uyum Becerisi	1	1	3	2	7
Esneklik Becerisi	3	1	2	1	7
Sorumlu Karar Verme Becerisi	4	4	11	7	26

Tablo 4.8 incelendiğinde ortaokul matematik dersi öğretim programında sınıf düzeyleri incelendiğinde sayıca en fazla vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisinin, 41 öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisi olduğu anlaşılmaktadır. En az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisinin altı öğrenme çıktısıyla kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

5.sınıflarda sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: üç öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; dört öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; iki öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; 10 öğrenme çıktısında iletişim becerisi; sekiz öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; yedi öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; bir öğrenme çıktısında uyum becerisi; üç öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve dört öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. 5.sınıf düzeyinde en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi 10 öğrenme çıktısıyla iletişim becerisidir. Aynı sınıf düzeyinde en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi bir öğrenme çıktısıyla uyum becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

6.sınıflarda sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: sıfır öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; üç öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; iki öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; sekiz öğrenme çıktısında iletişim becerisi; 10 öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; yedi öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; bir öğrenme çıktısında uyum becerisi; bir öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve dört öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. 6.sınıf düzeyinde en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi 10 öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisidir. Aynı sınıf düzeyinde en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

7.sınıflarda sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: iki öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; yedi öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; sıfır öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; beş öğrenme çıktısında iletişim becerisi; 13 öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; beş öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; üç öğrenme çıktısında uyum becerisi; iki öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve 11 öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. 7.sınıf düzeyinde en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi 13 öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisidir. Aynı sınıf düzeyinde en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

8.sınıflarda sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: üç öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; iki öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; iki öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; sekiz öğrenme çıktısında iletişim becerisi; 10 öğrenme çıktısında iş birliği becerisi;

dört öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; iki öğrenme çıktısında uyum becerisi; bir öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve yedi öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. 8.sınıf düzeyinde en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi 10 öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisidir. Aynı sınıf düzeyinde en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi bir öğrenme çıktısıyla esneklik becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

4.3. Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nda Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Temalara Göre Dağılımın İncelenmesi

Araştırmanın üçüncü alt probleminde ortaokul matematik dersi öğretim programında sosyal duygusal öğrenme becerisinin temalara göre dağılımı incelenmiştir.

Tablo 4.9

Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Temalara Göre Dağılımı

Temalar	**Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri**								
	Kendini Tanıma	**Kendini Düzenleme**	**Kendine Uyarlama**	**İletişim**	**İşbirliği**	**Sosyal Farkındalık**	**Uyum**	**Esneklik**	**Sorumlu Karar Verme**
Sayılar ve Nicelikler	2	5	1	9	13	7	0	1	3
İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler	2	1	0	7	7	3	1	2	5
Geometrik Şekiller	1	2	2	5	3	2	0	0	2
Geometrik Nicelikler	1	2	1	6	7	3	4	1	6
İstatistiksel Araştırma	1	4	0	2	4	6	0	3	5
Veriden Olasılığa	1	2	1	2	2	0	1	0	3
Dönüşüm	0	0	1	1	2	1	1	0	2

Tablo 4.9 incelendiğinde Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nda temalar incelendiğinde Sayılar ve Nicelikler temasında sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: iki öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; beş öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; bir öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; dokuz öğrenme çıktısında iletişim becerisi; 13 öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; yedi öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; sıfır öğrenme çıktısında uyum becerisi; bir öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve üç öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. Sayılar ve Nicelikler temasında en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi 13 öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisidir. Aynı temada en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla uyum becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler temasında sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: iki öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; bir öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; sıfır öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; yedi öğrenme çıktısında iletişim becerisi; yedi öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; üç öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; bir öğrenme çıktısında uyum becerisi; iki öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve beş öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler temasında en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi yedi öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisi ve yedi öğrenme çıktısıyla iletişim becerisidir. Aynı temada en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla kendini uyarlama/öz yansıtma becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

Geometrik Şekiller temasında sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: bir öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; iki öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; iki öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; beş öğrenme çıktısında iletişim becerisi; üç öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; iki öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; sıfır öğrenme çıktısında uyum becerisi; sıfır öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve iki öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. Geometrik Şekiller temasında en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi beş öğrenme çıktısıyla iletişim becerisidir. Aynı temada en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla uyum becerisi ve sıfır öğrenme çıktısıyla esneklik becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

Geometrik Nicelikler temasında sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: bir öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; iki öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; bir öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; altı öğrenme çıktısında iletişim becerisi; yedi öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; üç öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; dört öğrenme çıktısında uyum becerisi; bir öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve altı öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. Geometrik Nicelikler temasında en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi yedi öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisidir. Aynı temada en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi bir öğrenme çıktısıyla kendini tanıma/öz farkındalık becerisi, kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi ve esneklik becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

İstatistiksel Araştırma temasında sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: bir öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; dört öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; sıfır öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; iki öğrenme çıktısında iletişim becerisi; dört öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; altı öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; sıfır öğrenme çıktısında uyum becerisi; üç öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve beş öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. İstatistiksel Araştırma temasında en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi altı öğrenme çıktısıyla sosyal farkındalık becerisidir. Aynı temada en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi ve uyum becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

Veriden Olasılığa temasında sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: bir öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; iki öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; bir öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; iki öğrenme çıktısında iletişim becerisi; iki öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; sıfır öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; bir öğrenme çıktısında uyum becerisi; sıfır öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve üç öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. İstatistiksel Araştırma temasında en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi üç öğrenme çıktısıyla sorumlu karar verme becerisidir. Aynı temada en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla sosyal farkındalık becerisi ve esneklik becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

Dönüşüm temasında sosyal duygusal öğrenme becerileri sırasıyla şu şekildedir: sıfır öğrenme çıktısı kendini tanıma/ öz farkındalık becerisi; sıfır öğrenme çıktısı kendini düzenleme/ öz düzenleme becerisi; bir öğrenme çıktısında kendine uyarlama/öz yansıtma becerisi; bir öğrenme çıktısında iletişim becerisi; iki öğrenme çıktısında iş birliği becerisi; bir öğrenme çıktısında sosyal farkındalık becerisi; bir öğrenme çıktısında uyum becerisi; sıfır öğrenme çıktısında esneklik becerisi ve iki öğrenme çıktısında sorumlu karar verme becerisi tabloda görülmektedir. Dönüşüm temasında en fazla vurgulanan sosyal duygusal öğrenme becerisi iki öğrenme çıktısıyla iş birliği becerisi ve sorumlu karar verme becerisidir. Aynı temada en az vurgu yapılan sosyal duygusal öğrenme becerisi sıfır öğrenme çıktısıyla kendini düzenleme becerisi, kendini tanıma becerisi ve esneklik becerisi olduğu tabloda görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde, TYMM kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki öğrenme çıktıları incelenip sonucunda elde edilen bulgular, SDÖ becerileri çerçevesinde ele alınmıştır. Bu kapsamda, Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı'ndaki öğrenme çıktılarının SDÖ becerileri açısından incelenmesine yönelik sonuçlar paylaşılmış, tartışılmış ve öneriler verilmiştir.

5.1. Sonuç

Yapılan araştırmada 2024 yılında yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında yer alan Sosyal Duygusal Öğrenme becerilerini incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde yer alan Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) becerileri kapsamında temalar ve öğrenme çıktıları öğrenme-öğretme uygulamalarına bakılarak incelenmiştir. SDÖ becerileri incelendiğinde sosyal yaşam becerilerinden iletişim, işbirliği ve sosyal farkındalık; benlik becerilerinden kendini tanıma (öz farkındalık), kendini düzenleme (öz düzenleme) ve kendini uyarlama (öz yansıtma); ortak/birleşik becerilerinden uyum, esneklik, sorumlu karar verme becerilerinin yer aldığı belirlenmiştir.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında yer alan Sayılar ve Nicelikler teması incelendiğinde, öğrenme-öğretme uygulamalarında sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından en fazla "iş birliği" ve en az "uyum" becerisine vurgu yapıldığı görülmektedir. İş birliği, öğrencilerin ortak bir hedef doğrultusunda grup çalışması, müzakere ve akran etkileşimi yoluyla birlikte hareket edebilmesini ifade etmektedir. Bu yönüyle iş birliği, akran öğrenmesi ve ekip çalışması için önemli bir beceri olarak öne çıkmaktadır. Buna karşılık, uyum becerisi öğrencilerin değişen ve belirsiz durumlara uyum sağlayarak benlik ve çevreyle dengeli ilişkiler kurmasını içerir. Ancak mevcut uygulamalarda uyum becerisinin yeterince desteklenmediği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, uyum becerisinin daha güçlü biçimde öğrenme-öğretme süreçlerine entegre edilmesi, Sayılar ve Nicelikler temasının sosyal-duygusal öğrenme açısından daha bütüncül bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında İşlemlerle Cebirsel Düşünme ve Değişimler teması incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından en fazla "iş birliği ve iletişim" becerisine, en az ise "kendine uyarlama/öz yansıtma" becerisine vurgu yapıldığı görülmektedir. İletişim ve iş birliği, öğrencilerin ortak hedefler doğrultusunda grup çalışması, müzakere ve akran etkileşimi yoluyla birlikte öğrenmelerini desteklemektedir. Buna karşılık, öz yansıtma becerisi öğrencilerin duygu ve düşüncelerini değerlendirme, fark etme ve yeni durumlara uyum sağlama süreçlerini içerir. Ancak mevcut uygulamalarda bu becerinin yeterince desteklenmediği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, öz yansıtma becerisinin öğrenme-öğretme süreçlerine daha güçlü biçimde entegre edilmesi, söz konusu temanın sosyal-duygusal öğrenme açısından daha bütüncül bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında Geometrik Şekiller teması incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından en fazla "iletişim" ve en az "uyum" ile "esneklik" becerilerine vurgu yapıldığı görülmektedir. İletişim becerisi, öğrencilerin bilgilerini sözlü ya da sözsüz biçimde aktarabilmesini ve grup etkileşimini güçlendirmesini ifade etmektedir. Bu yönüyle iletişim, akran öğrenmesi ve ortak hedefler doğrultusunda iş birliği için önemli bir beceridir. Buna karşılık, uyum ve esneklik becerileri öğrencilerin değişen durumlara uyum sağlaması, duygusal tepkilerini düzenlemesi ve alternatif çözümler geliştirmesi açısından kritik olsa da mevcut uygulamalarda yeterince desteklenmemektedir. Bu nedenle, uyum ve esneklik becerilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine daha güçlü biçimde entegre edilmesi, Geometrik Şekiller temasının sosyal-duygusal öğrenme açısından daha bütüncül bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında Geometrik Nicelikler teması incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından en fazla "iş birliği" ve en az "öz farkındalık, öz yansıtma ve esneklik" becerilerine vurgu yapıldığı görülmektedir. İş birliği becerisi, öğrencilerin ortak bir hedef doğrultusunda grup çalışması, müzakere ve akran etkileşimi yoluyla birlikte öğrenmelerini desteklemektedir. Buna karşılık, öz farkındalık öğrencilerin duygu ve düşüncelerini tanıması; öz yansıtma, bu duygu ve düşünceleri değerlendirmesi; esneklik ise yeni durumlara uyum sağlayarak alternatif çözümler geliştirmesi açısından önemlidir. Ancak mevcut uygulamalarda bu üç becerinin yeterince desteklenmediği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, öz farkındalık, öz yansıtma

ve esneklik becerilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine daha güçlü biçimde entegre edilmesi, Geometrik Nicelikler temasının sosyal-duygusal öğrenme açısından daha bütüncül bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında İstatistiksel Araştırma teması incelendiğinde, SDÖ becerileri açısından en fazla "sosyal farkındalık" ve en az "öz yansıtma" ile "uyum" becerilerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Sosyal farkındalık, çeşitli kültür ve durumlardan gelen insanların bakış açılarını anlamayı ve anlayış geliştirmeyi içerirken; uyum becerisi öğrencilerin değişen durumlara dengeli bir şekilde tepki vermesini, öz yansıtma ise duygu ve düşüncelerini değerlendirme ve fark etme süreçlerini kapsamaktadır. Ancak mevcut uygulamalarda uyum ve öz yansıtma becerilerinin yeterince desteklenmediği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, bu becerilerin öğrenme-öğretme süreçlerine daha güçlü biçimde entegre edilmesi, İstatistiksel Araştırma temasının sosyal-duygusal öğrenme açısından daha bütüncül bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında Veriden Olasılığa teması incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından en fazla "sorumlu karar verme" ve en az "sosyal farkındalık" becerisine vurgu yapıldığı görülmektedir. Sorumlu karar verme, öğrencilerin çeşitli durumlarda ahlaki sorumluluk bilinciyle uygun ve yapıcı seçimler yapabilmesini ifade ederken; sosyal farkındalık farklı kültür ve koşullardan gelen bireylerin bakış açılarını anlamayı ve empati geliştirmeyi kapsamaktadır. Ancak mevcut uygulamalarda sosyal farkındalık becerisinin yeterince desteklenmediği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, sosyal farkındalık becerisinin öğrenme-öğretme süreçlerine daha güçlü biçimde entegre edilmesi, Veriden Olasılığa temasının sosyal-duygusal öğrenme açısından daha dengeli bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında Dönüşüm teması incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından en fazla "iş birliği" ve "sorumlu karar verme", en az ise "öz farkındalık, öz düzenleme ve esneklik" becerilerine vurgu yapıldığı görülmektedir. İş birliği ve sorumlu karar verme, öğrencilerin ortak hedefler doğrultusunda grup çalışması yapabilmesi, müzakere edebilmesi ve ahlaki sorumluluk bilinciyle uygun seçimler gerçekleştirebilmesini desteklemektedir. Buna karşılık, öz farkındalık öğrencilerin duygu ve düşüncelerini tanıması; öz düzenleme hedefe ulaşmak için bilişsel ve duygusal stratejiler geliştirmesi; esneklik ise yeni durumlara uyum sağlayarak alternatif çözümler üretebilmesi açısından önemlidir. Ancak mevcut uygulamalarda bu üç becerinin yeterince desteklenmediği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, öz farkındalık, öz düzenleme ve esneklik becerilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine daha güçlü biçimde

entegre edilmesi, Dönüşüm temasının sosyal-duygusal öğrenme açısından daha dengeli ve bütüncül bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programında SDÖ becerileri öğretim kademlerine göre incelendiğinde, en fazla "iş birliği" ve en az "uyum" ile "esneklik" becerilerine vurgu yapıldığı görülmektedir. İş birliği, öğrencilerin ortak hedefler doğrultusunda grup çalışması, müzakere ve akran etkileşimi yoluyla birlikte öğrenmelerini desteklemektedir. Buna karşılık, uyum becerisi öğrencilerin değişen durumlara dengeli tepkiler vermesini; esneklik ise yeni koşullara uyum sağlayarak alternatif çözümler geliştirmesini ifade etmektedir. Ancak mevcut uygulamalarda bu iki becerinin yeterince desteklenmediği dikkat çekmektedir. Bu nedenle, uyum ve esneklik becerilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine daha güçlü biçimde entegre edilmesi, programın sosyal-duygusal öğrenme açısından daha dengeli ve bütüncül bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayacaktır.

TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı sınıf düzeyleri incelendiğinde, 5. sınıfta en fazla "iletişim" ve en az "uyum" becerisine; 6.sınıfta en fazla "iş birliği" ve en az "öz farkındalık" becerisine; 7.sınıfta en fazla "iş birliği" ve en az "öz yansıtma" becerisine; 8. sınıfta ise en fazla "iş birliği" ve en az "esneklik" becerisine vurgu yapıldığı görülmektedir. Genel olarak üç sınıf düzeyinde "iş birliği" becerisinin öne çıktığı, buna karşılık diğer becerilerin daha sınırlı biçimde desteklendiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle, becerilerin daha dengeli şekilde dağıtılması öğrenme-öğretme uygulamalarının bütüncül gelişime katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Genel olarak TYMM Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, sosyal duygusal öğrenme becerilerinden benlik becerilerinin (öz farkındalık, öz düzenleme ve öz yansıtma) programda zayıf kaldığı görülmektedir. Öz farkındalık, öğrencilerin yeni kavramları önceki bilgileriyle ilişkilendirmesini; öz düzenleme, duygu ve düşüncelerini değerlendirerek öğrenme sürecini yönlendirmesini; öz yansıtma ise bu süreçlerin sonucunda kendine yönelik çıkarımlar yapmasını ifade etmektedir. Öğrenme çıktılarında bu becerilerin yer aldığı ancak uygulamalarda yeterince vurgulanmadığı anlaşılmaktadır. Buna karşılık, iş birliği becerisinin programda yoğun biçimde desteklendiği ve akran etkileşimi açısından önemli katkılar sunduğu söylenebilir. Uyum ve esneklik becerilerinin ise sınırlı düzeyde ele alınması, öğrencilerin yeni durumlara uyum sağlama ve alternatif çözümler üretme açısından gelişime açık bir alan olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, program sosyal-duygusal öğrenme becerileri bakımından güçlü yönler barındırsa da benlik, uyum ve esneklik becerilerinin daha sistematik biçimde desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

5.2. Tartışma

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı, yalnızca bilişsel gelişimi değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal-duygusal yönlerini desteklemeyi de hedeflemektedir. Çağdaş eğitim anlayışının bir gereği olarak program, öğrencilerin sosyal, zihinsel, fiziksel, duygusal ve ahlâkî açıdan çok yönlü gelişimini amaçlamaktadır (MEB, 2024). Matematik öğretim programının temel yaklaşımı, matematiksel düşünme becerilerinin yanı sıra öğrencilerin öğrenme sürecinde sosyal-duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır.

Programda yer alan akran çalışmaları ve işbirlikçi öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin iletişim, empati ve sosyal farkındalık becerilerini geliştirmeleri açısından önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu yönüyle program, sosyal-duygusal öğrenmenin özellikle "iletişim" ve "sosyal farkındalık" boyutlarını desteklemektedir (MEB, 2024). Bununla birlikte, sınıf içi uygulamalarda bu etkinliklerin etkisi öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarına bağlı olarak farklılık gösterebilir.

Matematik dersinde öğrenciler hata yapabilmektedir. Hata yapmak, öğrencilerin öz düzenleme ve duygusal dayanıklılık becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Ancak programın öğrenme çıktılarında bu yaklaşımın açık biçimde vurgulanmaması, sosyal-duygusal öğrenme açısından geliştirilmesi gereken bir yön olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin matematikte karşılaştıkları zorlukları aşarken özgüven kazanmaları, programın bu boyutunun güçlendirilmesiyle mümkün olacaktır.

Öte yandan, programın sorumlu karar verme becerilerini destekleme yönü sınırlı kalmaktadır. Sorumlu karar verme becerisi, çeşitli durumlarda ahlaki sorumluluklar çerçevesinde özenli ve yapıcı seçimler yapabilmeyi ifade etmektedir. Sorumlu karar verme becerisiyle matematik problemlerinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, öğrencilerin hem bilişsel hem de sosyal-duygusal açıdan daha bütüncül bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlayabilir. Bu nedenle, programın gerçek yaşam problemleriyle daha güçlü biçimde ilişkilendirilmesi önerilmektedir (MEB, 2024).

Öğretim programlarını karşılaştıracak olursak 2024 Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı, disiplinler arası yaklaşımı önceleyen bir yapıda hazırlanmış olup sosyal-duygusal öğrenme, dijital okuryazarlık ve sürdürülebilirlik gibi 21. yüzyılın öne çıkan becerilerine açık bir vurgu yapmaktadır. 2018 programında disiplinler arası ilişkilere daha çok günlük yaşam problemleri ve diğer derslerle bağlantı kurma önerileri üzerinden dolaylı biçimde yer verilirken, 2024 programında bu beceriler doğrudan programın amaçları ve öğrenme çıktılarıyla bütünleştirilmiştir. Böylece yeni program, yalnızca akademik

bilgi aktarımını değil; öğrencilerin bireysel gelişimlerinin yanı sıra toplumsal ve etik yönlerini de destekleyen daha güçlü bir disiplinler arası anlayış olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, Maarif Ortaokulu Matematik Dersi Öğretim Programı sosyal-duygusal öğrenme becerileri bakımından belirli güçlü yönler taşımaktadır. Bununla birlikte, öz-düzenleme, duygusal dayanıklılık ve sorumlu karar verme gibi becerilerin programda daha açık biçimde tanımlanması ve sistematik olarak desteklenmesi gerekmektedir. Bu yönde yapılacak geliştirmeler, öğrencilerin sadece başarılarını artırmakla kalmayacak; süreçte psikososyal gelişimlerini güçlendirerek onları 21. yüzyılın gerektirdiği bütüncül becerilerle donatacaktır.

5.3. Öneriler

Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin eğitim sürecine planlı ve bütüncül biçimde dâhil edilmesi, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini desteklemek açısından önemlidir. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak, öğrenme ortamlarını geliştirmeye yönelik ve matematik için bazı öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Öğrencilerin matematikle ilgili hem olumlu hem de olumsuz duygular yaşadığı dikkate alındığında, SDÖ temelli etkinliklerin ve merak uyandıran öğrenme ortamlarının derslere entegre edilmesi, duygusal deneyimlerini olumlu yönde etkileyebilir.
2. İş birliğinin yalnızca soru çözümüyle sınırlı kaldığı durumlarda, proje temelli ve akran etkileşimine dayalı etkinliklerin yapılandırılması, öğrencilerin hem akademik hem sosyal gelişimlerini destekleyebilir.
3. Gelecekteki araştırmalar, diğer ders alanları için de SDÖ becerilerini araştırmalı ve müfredat uygun olarak sınıf gözlemlerini dikkate almalıdır. Matematik dersi dışında diğer derslerin SDÖ becerileri açısından incelemesine gidilebilir.
4. Matematikte öz düzenleme yapılarını geliştirmek için bir kaynak havuzu, öğretmenlerin aşırı hazırlık süresi olmadan SDÖ uygulamalarını dahil edecek şekilde derslerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır.
5. Ortaokul matematik öğretim programındaki öğrenme çıktıları ve SDÖ becerilerine bakarak analiz yapıldı. Aynı şekilde okul öncesi, ilkokul ve lise için de incelemeler yapılabilir.
6. Programın SDÖ boyutundaki etkilerini ölçmek için düzenli değerlendirmeler yapılmalı ve elde edilen veriler doğrultusunda güncellemeler gerçekleştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O., & 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

Akyol, H., & Gürdağ, K. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde yer alan programlar arası bileşenlerden sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin incelenmesi. *The Journal of Social Sciences, 75*(75), 17–34.

American Counseling Association.(2009). *The ACA encyclopedia of counseling.*.

Aygün, H. E. (2019). Sosyal bilgiler öğretim programının sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Teknoloji, 1*(1), 82–99.

Aygün, H. E., & Taşkın, Ç. Ş. (2016). Öğretmen adaylarının gözüyle sosyal-duygusal öğrenmenin önemi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1).316–331.

Aygün, H. E., & Taşkın, Ç. Ş. (2021). Türkçe dersi öğretim programında sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin kapsamının belirlenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 54*(1), 205–224. https://doi.org/10.30964/auebfd.797377

Baker, S. B., & Gerler, E. R. (2008). *School counseling for the twenty-first century* (5th ed.). Merrill.

Beamish, W., Bryer, F., & Klieve, H. (2014). Transitioning children with autism to Australian schools: Social validation of important teacher practices. *International Journal of Special Education, 29*(1), 1-13.

Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar.* Siyasal Kitapevi.

Boaler, J. (2016). Eşitliği ve katılımı teşvik edecek matematik derslerinin tasarlanması. *Matematiksel Davranış Dergisi, 41* , 172-178.

Borders, L. D. (2002). School counseling in the 21st century: Personal and professional reflections. *Professional School Counseling*, *5*(3), 180-185.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

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. https://doi.org/10.1177/0734282911424879

Brown, D., & Srebalus, D. J. (2003). *Introduction to the counseling profession* . Allyn & Bacon.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2011). *Expanding social and emotional learning nationwide: Let's go! CASEL Forum.*. https://share.google/CzRA9YTXhuvzuxjYX

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). *Effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition*. https://casel.org

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2017). *Core SEL competencies*. https://casel.org

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2023). *What is SEL?* https://casel.org/what-is-sel

Clark, M. A., & Breman, J. C. (2009). School counselor inclusion: A collaborative model to provide academic and social-emotional support in the classroom setting. *Journal of Counseling & Development*, *87*(1), 6-11. https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00543.x

Cohen, J., Onunaku, N., Steffanie Clothier, N., & Poppe, J. (2005). *Helping young children succeed: Strategies to promote early childhood social and emotional development*. National Conference of State Legislatures.

Collie, R. J., Shapka , J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of educational psychology*, *104*(4), 1189–1204. https://doi.org/10.1037/a0029356

Coryn, C. L., Spybrook, J. K., Evergreen, S. D., & Blinkiewicz, M. (2009). Development and evaluation of the social-emotional learning scale. *Journal of psychoeducational Assessment*, *27*(4), 283–295. https://doi.org/10.1177/0734282908328619

Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, *39*(3), 124–130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2

Dahir, C. A. (2009). School counseling in the 21st century: Where lies the future? *Journal of Counseling & Development*, *87*(1), 3–5. https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00542.x

Dogan, S. (2000). The historical development of counseling in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counselling*, *22*(1), 57-67.

Downes, P. (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills.*

Durlak, J. A. Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Publications.

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. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Durlak, J., Weissberg, R., & Gullotta, T. P. (2010). Social and emotional learning. *Better Evidence-Based Education*, *3*(1), 18–19.

Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Anı Yayıncılık.

Elbertson, N. A., Brackett, M. A., & Weissberg, R. P. (2010). School-based social and emotional learning (SEL) programming: Current perspectives. *Second international handbook of educational change*, 1017-1032.

Elias, M. J. (2003). *Academic and social-emotional learning* (Educational Practices Series No. 11). International Academy of Education.

Elias, M. J. (2009). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Educational Policy*, *23*(6), 831-846.

Elias, M. J., & Weissberg, R. P. (2000). Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health*, *70*(5), 186-190. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06470.x

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

Elias, M. J., & Moceri, D. C. (2012). Öğrenmenin sosyal ve duygusal yönlerinin geliştirilmesi: Amerikan deneyimi. *Eğitim Araştırma Makaleleri*, *27* (4), 423-434.

Elliott, A., Garvis, S., & Pendergast, D. (2014). Connecting with families. S. Garvis ve D. Pendergast (Ed.), *Health and wellbeing in childhood*, 190-205.

EXPLORESEL. (2020). *Graduate school of education.* Harvard University: EASEL Lab.

Forster, N. (1994). In C. Cassell & G. Symon (Eds.), Qualitative methods in organizational research: A practical guide. *The analysis of company documentation* (s. 147-166). içinde SAGE Publications.

Fredericks, L. (2003). Making the case for social and emotional learning and service-learning. *ECS Issue Brief*. Education Commission of the States.

Milli eğitim temel kanunu. (1973). *Resmi Gazete* (Sayı:14574). https://share.google/W3oNwsZJQ6MMVgkzm

Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *1*(2), 15-29.

Gladding, S. T., & Acar, N. V. (2013). *Psikolojik danışma: Kapsamlı bir meslek* (N. Voltan-Acar, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.

Glosoff, H. L., Schwarz, J. E., & DiZenzo-Priestle, S. A. (2017). The counseling profession: Historical perspectives and current issues and trends. In S. Capuzzi & M. D. Stauffer (Eds.), *In Introduction to the counseling profession* , (7th ed.,pp. 2-53). Routledge.

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.

Gueldner, B. A., Feuerborn, L. L., & Merrell, K. W. (2020). *Social and emotional learning in the classroom: Promoting mental health and academic success* (2nd ed.). Guilford Publications.

Jensen, K. (2024). *Sosyal-duygusal öğrenme becerileri: 8. sınıf matematik öğrencilerini destekleme* [Doktora tezi, Toronto Üniversitesi]. TSpace.

Kabakçı, Ö. F., & Totan, T. (2013). Sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin çok boyutlu yaşam doyumuna ve umuda etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 6*(1), 40–61.

Karasar, N. (2016). *Bilimlerde araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (31.basım). Nobel Akademik Yayıncılık.

Korkmaz, B. C., & Karaman, N. G. (2024). Akademik başarıya giden yol: Sosyal-duygusal öğrenme. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 1-35.

Larson, R. W., & Tran, S. P. (2014). Invited commentary: Positive youth development and human complexity. *Journal of youth and adolescence*, *43*(6), 1012-1017.

Lozano-Peña, G. M., Sáez-Delgado, F. M., & López-Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: Una revisión sistemática. *Páginas de educación*, *15*(1), 1-22.

Macklem, G. L. (2014). *Preventive mental health at school*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8609-1

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of personality and social psychology, 52*(1), 81–90. https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81

McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality, 60*(2), 175-215.

Merrell, K., Levitt, V., & Gueldner, B. (2010). Sosyal yeterlilik ve direnci teşvik etmeye yönelik proaktif stratejiler. *Okul psikolojisi pratik el kitabı: 21. yüzyıl için etkili uygulamalar* (s. 254-273). içinde

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation.* Jossey-Bass.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni.* MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2023a). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli tanıtım dokümanı.* MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2023b). *K12 beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül modeli – Kuramsal temel ve kavramsal yapı.* MEB Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2023c). *Programlar arası bileşenler raporu.* Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).* MEB Yayınları.

Norris, J. A. (2003). Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory Into Practice*, *42*(4), 313–318. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4204_8

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

OECD. (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9211651f-en

O'Leary, Z., & Hunt, J. (2017). Secondary data: Existing data, online generated data and previous studies. In Z. O'Leary, *The essential guide to doing your research project* (3rd ed., pp. 264–294). SAGE Publications.

Özel, B. (2024). Müzik dersi öğretim programının sosyal duygusal öğrenme becerileri perspektifiyle incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS), 15*(55), 373–397.

Özhan, M. B., Taşkın, A., & Kandırmaz, M. (2023). K12 beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül model bağlamında sosyal duygusal öğrenme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, *52* (1), 1027-1054. https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308964

Partnership for 21st Century Learning. (2016). *Framework for 21st century living*. Battelle for Kids.

Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of school health*, *70*(5), 179-185. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews* (Technical Report). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL).

Sak, R., Sak, İ. T., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi,4*(1), 227-256. https://doi.org/10.33400/kuje.843306

Schaps, E. (2010). How a changing society changes SEL. *Better: Evidence-Based Education (Social-Emotional Learning), 2*(2), 20–21.

Schoepflin, M. (2022). *Social emotional learning in secondary mathematics education* [Doctoral dissertation, State University of New York at Stony Brook]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Schonert-Reichl, K. A., & Hymel, S. (2007). Educating the heart as well as the mind: Social and emotional learning for school and life success. *Education Canada, 47*(2), 20–25.

Seyidoğlu, H. (2016). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı.* Güzem Can Yayınları.

Totan, T. (2014). Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında sosyal ve duygusal öğrenmenin değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *5*(1), 57-70.

Totan, T. (2014). *Sosyal ve duygusal öğrenmenin öz-farkındalık, sosyal farkındalık, öz-yönetim, ilişki kurma becerileri ve sorumlu karar verme temelinde incelenmesi* (Proje No: EĞT14005) [Bilimsel Araştırma Projesi Raporu]. Adnan Menderes Üniversitesi.

Totan, T., & Kabakçı, Ö. F. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Zorbalığı Yordama Gücü. *Journal of Uludag University Faculty of Education, 23*(2), 575-600. https://izlik.org/JA59HA58BR

Totan, T., & Kabasakal, Z. (2013). Türkçe formda Sosyal-Duygusal Öğrenme Ölçeğinin güvenilirliği ve geçerliliğinin araştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 46*(1), 203–224.

Türnüklü , A., & Şahin, İ. (2004). 13-14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları, 7*(13-14), 45–61.

World Health Organization. (2003). *The world health report 2003: Shaping the future*. https://iris.who.int/items/05f344c8-d8ba-49ce-9874-a6ce60438fb9

Yalım, Z., & Epçaçan, C. (2025). Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin matematik kimliğinin oluşumuna etkisine ilişkin öğrenci görüşleri. *Siirt Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4*(1), 46–67.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Zins, J. E. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

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. https://doi.org/10.1080/10474410701413145

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Tabloları	90

EK-1
SOSYAL-DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ TABLOLARI

2.1. BENLİK BECERİLERİ (SDB1)

BENLİK BECERİSİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB1.1. KENDİNİ TANIMA (ÖZ FARKINDALIK BECERİSİ)	Kişisel özelliklerin duygu, düşünce ve davranışlara yansımasının bilincinde olunmasını ifade eder.	SDB1.1.SB1. Öğreneceği yeni konu/kavram veya bilgiyi nasıl öğrendiğini belirlemek	SDB1.1.SB1.G1. Öğrenmek istediği yeni konu/kavram veya bilgileri fark eder. SDB1.1.SB1.G2. Öğreneceği konu/kavram veya bilgilerle ilgili eski öğrendiklerini kontrol eder. SDB1.1.SB1.G3. Öğreneceği konu/kavram veya bilgilerle ilişkili olmayan bilgileri ayırt eder. SDB1.1.SB1.G4. Öğreneceği konu/kavram veya bilgileri sahip olduğu önceki bilgilerle ilişkilendirir. SDB1.1.SB1.G5. Öğreneceği konu veya kavramlara ilişkin kendisine en uygun düşünme ve öğrenme stratejisi seçer. SDB1.1.SB1.G6. Öğrenme sürecinde kendi potansiyeline güvenir.
		SDB1.1.SB2. Olaylar/durumlar karşısında hangi duyguları yaşadığını fark etmek	SDB1.1.SB2.G1. Olaylar/durumlar karşısında farklı duygular hissedebileceğinin farkına varır. SDB1.1.SB2.G2. Olaylar/durumlar karşısında duygularını ayırt eder. SDB1.1.SB2.G3. Olaylar/durumlar karşısında hissettiği duyguları tanımlar. SDB1.1.SB2.G4. Olaylar/durumlar karşısında hissettiği duyguları ifade eder. SDB1.1.SB2.G5. Duygularının davranışlarını nasıl etkilediğini fark eder.
		SDB1.1.SB3. Kendi duygularına ilişkin farkındalığını artırmaya yönelik çalışmalar yapmak	SDB1.1.SB3.G1. Olaylar/durumlar karşısında gösterdiği duygusal tepkilerin nedenlerini araştırır. SDB1.1.SB3.G2. Olay veya durumlar karşısında hissettiği duygulara önem verir. SDB1.1.SB3.G3. İyi hissettiren duyguları bilir. SDB1.1.SB3.G4. Kötü hissettiren duyguları bilir. SDB1.1.SB3.G5. Genel iyi olma hâlini destekleyecek olumlu duygular geliştirir.

BENLİK BECERİSİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB1.2. KENDİNİ DÜZENLEME (ÖZ DÜZENLEME BECERİSİ)	Kişisel hedeflere ulaşabilmek için duygu, davranış ve bilişsel stratejilerin izlenip değerlendirilmesi ve pekiştirilerek kontrol edilmesini ifade eder.	SDB1.2-SB1. İhtiyaçlarını karşılamaya yönelik hedef belirlemek	SDB1.2.SB1.G1. İhtiyaçlarının olduğunu fark eder. SDB1.2.SB1.G2. İhtiyaçlarını tanımlar. SDB1.2.SB1.G3. İhtiyaçlarına yönelik hedeflerini tanımlar. SDB1.2.SB1.G4. Hedeflerine ulaşmayı etkileyen çevresel etmenleri belirler. SDB1.2.SB1.G5. Hedeflerine uygun planlama yapar. SDB1.2.SB1.G6. Hedeflerini planlarken esnek davranır.
		SDB1.2-SB2. Motivasyonunu ayarlamak	SDB1.2.SB2.G1. Hedeflerini gerçekleştirmek için motivasyonun gerekli bir içsel güç olduğunu anlar. SDB1.2.SB2.G2. Motivasyon kaynaklarını tanımlar. SDB1.2.SB2.G3. İçsel ve dışsal motivasyon kaynaklarını ayırt eder. SDB1.2.SB2.G4. Bir eyleme başlamadan önce dikkatini etkileyebilecek etkenleri belirler. SDB1.2.SB2.G5. Bir eylemi gerçekleştirirken dikkatini olumsuz etkileyen faktörleri kontrol eder. SDB1.2.SB2.G6. Hedefleriyle ilgili çalışmalar yapmak için gerekli araç gereci temin eder. SDB1.2.SB2.G7. Hedefleriyle ilgili çalışmalar yapmak için gereken düzeyde risk alır. SDB1.2.SB2.G8. Hedefe ulaşma sürecinde başarı sağladığı durumlarda kendisini ödüllendirir.
		SDB1.2-SB3. Bir hedefi gerçekleştirebilmek için kendi duygu, düşünce ve davranışlarını izlemek ve yönetmek	SDB1.2.SB3.G1. Bir hedef için eylemde bulunurken gerektiğinde mevcut duygu, düşünce ve davranışları üzerinde uyarlamalar yapar. SDB1.2.SB3.G2. Hedefe yönelik olarak yapması gereken iş veya eylemleri ertelemekten kaçınır. SDB1.2.SB3.G3. Hedefleriyle ilgili iş veya eylemleri pratikte uygular. SDB1.2.SB3.G4. İş veya eylemleri gerçekleştirirken olumlu bakış açısını korur. SDB1.2.SB3.G5. Hedefleriyle ilgili ortaya çıkan fırsatları değerlendirir. SDB1.2.SB3.G6. Hedefe yönelik ve olumlu sonuçlar doğuran duygu, düşünce ve davranışları tekrar eder. SDB1.2.SB3.G7. Hedefe yönelik olmayan ve olumsuz sonuçlar doğuran duygu, düşünce ve davranışları terk eder.
		SDB1.2-SB4. Bir hedefi gerçekleştirebilme sürecinde kendini değerlendirmek	SDB1.2.SB4.G1. Davranışlarının olası doğrudan sonuçlarını fark eder. SDB1.2.SB4.G2. Davranışlarının olası dolaylı sonuçlarını fark eder. SDB1.2.SB4.G3. Olası sonuçları düşünerek davranışlarını uyarlar. SDB1.2.SB4.G4. Uyarladığı eylemlerinin sonuçlarını değerlendirir. SDB1.2.SB4.G5. Hedefe yönelik olmayan davranışlarını ayırt eder. SDB1.2.SB4.G6. Hedefe ulaşma sürecinde problem yaşanması durumunda hedefe yönelik alternatif davranışlar belirler. SDB1.2.SB4.G7. Belirlediği alternatif davranışların sonuçlarını değerlendirir. SDB1.2.SB4.G8. Hedefe yönelik duygu, düşünce ve davranışları sonucunda elde ettiği olumlu-olumsuz çıktıları ayırt eder.
		SDB1.2-SB5. Kendi öğrenme durumunu geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak	SDB1.2.SB5.G1. Konu/kavram veya bilgileri öğrenmek için seçtiği öğrenme stratejisi üzerinden pratik yapar. SDB1.2.SB5.G2. Seçtiği strateji/yöntem veya teknikleri kullanırken güçlük çektiği noktaları ortadan kaldırmak için çözüm önerileri geliştirir. SDB1.2.SB5.G3. Seçtiği strateji/yöntem veya teknikleri kullanırken esnek olur. SDB1.2.SB5.G4. Seçtiği strateji/yöntem veya teknikleri kullanırken faydalı olmayanları kullanmaktan vazgeçer.

BENLİK BECERİSİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB1.3. KENDİNE UYARLAMA (ÖZ YANSITMA BECERİSİ)	Duygu, düşünce ve davranışların dönüştürüp geliştirilmesi için değerlendirmeler yapılmasını ve bu değerlendirmelere dayalı tepkiler oluşturulmasını ifade eder.	SDB1.3.SB1. Kendini değerlendirmek	SDB1.3.SB1.G1. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını inceler. SDB1.3.SB1.G2. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını değerlendirir. SDB1.3.SB1.G3. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarını ortaya çıkaran faktörleri tanımlar.
		SDB1.3.SB2. Duygu/düşünce/ davranışlarını dönüştürmek	SDB1.3.SB2.G1. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik yaptığı değerlendirmeler sonucunda yaşadığı duygularını fark eder. SDB1.3.SB2.G2. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik yaptığı değerlendirmelerden doyum sağlar. SDB1.3.SB2.G3. Mevcut duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik yaptığı değerlendirmeleri yeni olay ve durumlara uyum sağlama sürecinde kullanır.

SOSYAL YAŞAM BECERİSİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB2.1. İLETİŞİM BECERİSİ	Duygu, düşünce veya bilgilerin sözlü ya da sözsüz olarak başkalarına iletilmesini ifade eder.	SDB2.1.SB1. Başkalarını etkin şekilde dinlemek	SDB2.1.SB1.G1. Başkalarından gelen iletileri fark eder. SDB2.1.SB1.G2. Farklı kanallardan gelen iletileri bağlam etrafında birleştirir. SDB2.1.SB1.G3. Başkalarının anlattıklarını dinlemek için onlara zaman ayırır. SDB2.1.SB1.G4. Başkalarını dinlerken ne karşılık vereceğini düşünmekten çok ne söylediklerini anlamaya çalışır. SDB2.1.SB1.G5. Başkaları konuşurken cevap vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini bekler. SDB2.1.SB1.G6. Etkin dinlemenin iletişime katkısını değerlendirir.
		SDB2.1.SB2. Duygu ve düşünceleri ifade etmek	SDB2.1.SB2.G1. Duygu ve düşüncelerini fark eder. SDB2.1.SB2.G2. Duygu ve düşüncelerini sınıflandırır. SDB2.1.SB2.G3. Duygu ve düşüncelerini ifade etmek için uygun zaman ve ortamı belirler. SDB2.1.SB2.G4. Duygu ve düşüncelerini bağlama uygun şekilde açıklar. SDB2.1.SB2.G5. Duygu ve düşüncelerini beden dili ile uyumlu olarak açıklar. SDB2.1.SB2.G6. Duygu ve düşünce ifadelerinin iletişime katkısını değerlendirir.
		SDB2.1.SB3. Sözlü ya da sözsüz olarak etkileşim sağlamak	SDB2.1.SB3.G1. Sözlü etkileşimin gücünü ve önemini fark eder. SDB2.1.SB3.G2. Sözsüz etkileşimin gücünü ve önemini fark eder. SDB2.1.SB3.G3. Sözlü ve sözsüz etkileşim için iletişim kanalları belirler. SDB2.1.SB3.G4. Sözlü mesajlar alıp verir. SDB2.1.SB3.G5. Sözsüz mesajlar (duraksama, ses tonundaki duygusal ton, yüz ifadeleri, beden dili, beden yönelimi, seçilen kıyafetler, esnemek vb.) alıp verir. SDB2.1.SB3.G6. Ortak bağlamlar oluşturarak başkalarıyla iletişim başlatır. SDB2.1.SB3.G7. İletişim kurulan kişi ya da kişilerle arasındaki fiziksel mesafeyi ayarlar. SDB2.1.SB3.G8. Anlaşılmayan konuları açığa çıkarmak için etkili sorular sorar. SDB2.1.SB3.G9. Sağlanan etkileşimin iletişime katkısını değerlendirir.
		SDB2.1.SB4. Grup iletişimine katılmak	SDB2.1.SB4.G1. Ortaklıklar çerçevesinde oluşan gruplara katılır. SDB2.1.SB4.G2. Grubun diğer üyeleriyle etkileşim sağlar. SDB2.1.SB4.G3. Grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ile ilgilenir. SDB2.1.SB4.G4. Ortak faydaya yönelen grup içi iletişime katkıda bulunur. SDB2.1.SB4.G5. Konuşurken bağlama uygun, kısa, net ve tüm grubu ilgilendiren mesajlar vermeyi tercih eder. SDB2.1.SB4.G6. Grup iletişiminin sosyal ve duygusal kazanımlarını değerlendirir.
		SDB2.1.SB5. İletişimin önündeki engelleri ortadan kaldırmak	SDB2.1.SB5.G1. İletişimin önündeki engelleri fark eder. SDB2.1.SB5.G2. İletişimin önündeki engelleri sınıflandırır. SDB2.1.SB5.G3. İletişimin önündeki engelleri ortadan kaldırmak için plan yapar. SDB2.1.SB5.G4. İletişimin önündeki engelleri ortadan kaldırmak için yaptığı planı uygular. SDB2.1.SB5.G5. İletişimin önündeki engellerin giderilip giderilmediğini denetler.

SOSYAL YAŞAM BECERİSİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB2.2. İŞ BİRLİĞİ BECERİSİ	Ortak bir hedefe ulaşmak için iki veya daha fazla kişinin birlikte çalışabilmesini ifade eder.	SDB2.2-SB1. Kişi ve gruplarla iş birliği yapmak	SDB2.2.SB1.G1. İş birliği yapabileceği kişi ve grupları tespit eder. SDB2.2.SB1.G2. Yapılacak iş birliği için uygun koşulları belirler. SDB2.2.SB1.G3. Gerektiğinde kişi ve gruplarla ortaklıklar oluşturur. SDB2.2.SB1.G4. Sağlanan iş birliğinin çıktılarını değerlendirir.
		SDB2.2-SB2. Düşüncelerini başkalarıyla tartışmak/ müzakere etmek	SDB2.2.SB2.G1. Düşüncelerini tartışabileceği ortamları tespit eder. SDB2.2.SB2.G2. Uygun koşullar altında düşüncelerini başkalarıyla tartışır. SDB2.2.SB2.G3. Tartışmaların kendi duygu, düşünce ve davranışlarına etkisini değerlendirir. SDB2.2.SB2.G4. Tartışmaların başkalarına olan katkısını değerlendirir.
		SDB2.2-SB3. Farklı düşünceler üzerinde uzlaşma sağlayıp ortaklıklar kurmak	SDB2.2.SB3.G1. Başkalarının kendisinden farklı düşündüğünü fark eder. SDB2.2.SB3.G2. Düşünceler arasındaki farklılıkları belirler. SDB2.2.SB3.G3. Düşünceler arasındaki ortaklıkları/uyuşmaları belirler. SDB2.2.SB3.G4. Alternatif fikirler ortaya koyar. SDB2.2.SB3.G5. Farklı düşünceler üzerinde uzlaşmak için çözüm arar. SDB2.2.SB3.G6. Ortak çalışma sorumluluğu üstlenir. SDB2.2.SB3.G7. Gerektiğinde kendi görüş ve düşüncelerini farklı görüş ve düşünceleri dikkate alarak uyarlar. SDB2.2.SB3.G8. Farklı düşünceler üzerindeki bireysel katkılarını değerlendirir. SDB2.2.SB3.G9. Sağlanan uzlaşma ve kurulan ortaklığın çıktılarını değerlendirir.
		SDB2.2-SB4. Ekip (takım) çalışması yapmak ve yardımlaşmak	SDB2.2.SB4.G1. Yardımlaşma ve takım çalışmasının önemini fark eder. SDB2.2.SB4.G2. Ortak hedefler doğrultusunda takım oluşturur ya da var olan bir takıma dâhil olur. SDB2.2.SB4.G3. Diğer üyelerle görev paylaşımı ya da birliği oluşturur. SDB2.2.SB4.G4. Diğer üyelerle yardımlaşır. SDB2.2.SB4.G5. Aldığı görevleri yerine getirerek takıma katkı sağlar. SDB2.2.SB4.G6. Takım ruhunu önemser. SDB2.2.SB4.G7. Takım üyeleri ile saygı ve güven bağları kurar. SDB2.2.SB4.G8. Takım çalışmasının kendine ve takımına katkılarını değerlendirir.
		SDB2.2-SB5. Sosyal etkileşimlerle elde edilen çıktıları eyleme dönüştürmek	SDB2.2.SB5.G1. Sosyal etkileşimlerin taraflar açısından çıktılarını sorgular. SDB2.2.SB5.G2. Sosyal etkileşimler sonucu elde edilen çıktıları sınıflandırır. SDB2.2.SB5.G3. Sosyal etkileşim çıktılarının eyleme dönüşmesi için plan yapar. SDB2.2.SB5.G4. Çıktılara dayalı olarak belirlediği eylem planını uygular. SDB2.2.SB5.G5. Ortaya çıkan eylemlerin sonuçlarını değerlendirir.

SOSYAL YAŞAM BECERİSİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB2.3. SOSYAL FARKINDALIK BECERİSİ	Farklı geçmiş, kültür ve şartlardan gelen kişiler de dâhil olmak üzere başkalarının bakış açılarını anlama ve onlarla hemhâl olmayı ifade eder.	SDB2-3-SB1. Sosyal ipuçlarını dikkate almak	SDB2.3.SB1.G1. Sözel ve sözel olmayan sosyal ipuçlarını fark eder. SDB2.3.SB1.G2. Sözel ve sözel olmayan sosyal ipuçlarını tanır. SDB2.3.SB1.G3. Sözel ve sözel olmayan sosyal ipuçlarından faydalanarak başkalarının davranışlarını çözümler. SDB2.3.SB1.G4. Sözel ve sözel olmayan sosyal ipuçlarından faydalanarak kendi davranışlarının başkaları üzerindeki etkisini fark eder.
		SDB2-3-SB2. Başkalarının duygularını, düşüncelerini ve bakış açılarını anlamak	SDB2.3.SB2.G1. Başkalarının mevcut bir durum hakkında farklı düşünebileceğini ve hissedebileceğini fark eder. SDB2.3.SB2.G2. Farklı bakış açılarına sahip kişileri dikkatle dinler. SDB2.3.SB2.G3. Başkalarının duygularını, bakış açılarını ve görüşlerini anlamayı önemser. SDB2.3.SB2.G4. Başkalarıyla aynı fikirde olmadığını yapıcı olarak ifade eder.
		SDB2-3-SB3. Başkalarına karşı anlayış geliştirerek saygı göstermek	SDB2.3.SB3.G1. Kendisi ve başkaları arasındaki ortak yönleri belirler. SDB2.3.SB3.G2. Kendisi ve başkaları arasındaki farklılıkları tespit eder. SDB2.3.SB3.G3. Sosyal ve kültürel faktörler açısından çeşitli grupların varlığını tanır. SDB2.3.SB3.G4. Kendinden farklı bireylerle ilişki kurmaya yönelik stratejiler geliştirir. SDB2.3.SB3.G5. Farklı bakış açılarının, kültürlerin veya sosyal grupların sahip olduğu değerlerin farkında olarak bu değerleri önemser. SDB2.3.SB3.G6. Farklı kültür ve bakış açılarının toplum refahına yaptıkları olumlu katkıları tanır.
		SDB2-3-SB4. Toplumsal normlar hakkında bir anlayış geliştirmek	SDB2.3.SB4.G1. Çeşitli sosyal bağlamlardaki farklı normları fark eder. SDB2.3.SB4.G2. Toplumsal normların toplum üzerindeki etkisini anlar. SDB2.3.SB4.G3. Okulunun, yaşadığı toplumun veya dünyanın bir ihtiyacını/sorununu keşfeder. SDB2.3.SB4.G4. Topluma olumlu katkıda bulunmak için çabalar.

ORTAK/BİRLEŞİK BECERİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB3.1. UYUM BECERİSİ	Hem benlik hem de çevreyle dengeli bir ilişki kurulup bu ilişkinin sürdürülebilmesini ifade eder.	SDB3.1-SB1. Yeni, değişen ve belirsiz durumları anlamak	SDB3.1.SB1.G1. Karşılaştığı yeni, belirsiz veya değişen durumları olumlu karşılar. SDB3.1.SB1.G2. Yeni, belirsiz veya değişen durumların gerektirdiği değişim ihtiyacını fark eder. SDB3.1.SB1.G3. Yeni, belirsiz veya değişen durumlarla kendi koşullarını karşılaştırır.
		SDB3.1-SB2. Yeni, değişen ve belirsiz durumlar karşısında değişime açık ve istekli olmak	SDB3.1.SB2.G1. Değişimi gelişmek için bir fırsat olarak görür. SDB3.1.SB2.G2. Yeni bakış açılarını ve konuları öğrenmeye isteklidir. SDB3.1.SB2.G3. Yeni, belirsiz veya değişen durumlarda esnek bir tutum benimser. SDB3.1.SB2.G4. Değişimin gerektirdiği adımları atmak için istekli davranır.
		SDB3.1-SB3. Yeni, değişen ve belirsiz durumlarla başa çıkmak için düşünce biçimini ayarlamak	SDB3.1.SB3.G1. Yeni bir durumla karşılaştığında kendisine yardımcı olacak alternatif seçenekler üzerinde düşünür. SDB3.1.SB3.G2. Yeni bir durum hakkında düşünme şeklini gözden geçirir. SDB3.1.SB3.G3. Gerektiğinde yeni bir durumda düşüncelerini veya beklentilerini ayarlar.
		SDB3.1-SB4. Yeni, değişen ve belirsiz durumlarda davranış veya eylemin doğasını, seviyesini ve derecesini ayarlamak	SDB3.1.SB4.G1. Yeni durumlarla etkili bir şekilde başa çıkmak için yardımcı olabilecek kaynaklar arar. SDB3.1.SB4.G2. Belirsiz durumlarda kendisine yardımcı olacak yeni yollar geliştirir. SDB3.1.SB4.G3. Yeni bir durumla karşılaştığında uyum sağlamak için gerekirse davranışlarını değiştirir.
		SDB3.1-SB5. Yeni, değişen ve belirsiz bir çevreyle başarılı bir şekilde etkileşime geçmek için duygusal tepkileri ayarlamak	SDB3.1.SB5.G1. Yeni, belirsiz veya değişen durumlar karşında ortaya çıkan duygularını fark eder. SDB3.1.SB5.G2. Yeni, belirsiz veya değişen durumlarla başa çıkabilmek için olumsuz duygularını kontrol eder. SDB3.1.SB5.G3. Yeni, belirsiz veya değişen durumlarda kendisine yardımcı olması için olumlu duygulardan yararlanır.

ORTAK/BİRLEŞİK BECERİ		SÜREÇ BİLEŞENLERİ	GÖSTERGELER
SDB3.2. ESNEKLİK BECERİSİ	Ortaya çıkan yeni bir duruma uyum sağlayabilmeyi, mevcut çözümleri güncelleyerek farklı çözümler üretebilmeyi ifade eder.	SDB3.2.SB1. Zor durumlara farklı çözümler bulmak	SDB3.2.SB1.G1. Zor durumlarla baş edebilmek için önünde farklı birçok seçeneğin olabileceğini fark eder. SDB3.2.SB1.G2. Zor durumlarla karşılaştığı zaman farklı açılardan bakarak olası çözümleri düşünür. SDB3.2.SB1.G3. Zor durumlarda bir şeyleri değiştirme konusunda kendine güvenir. SDB3.2.SB1.G4. Zor durumlarla karşı karşıya kaldığında karar vermekte güçlük çekmez. SDB3.2.SB1.G5. Yaşamda karşılaştığı güçlüklerle baş etmek için çaba gösterir. SDB3.2.SB1.G6. Bir davranışın nedenleri konusunda karara varmadan önce ek bilgiler arar. SDB3.2.SB1.G7. Yeni bir durumun nedenlerini anlamaya çalışırken bütün olası gerçekleri ve bilgileri göz önünde bulundurarak katı düşünmekten kaçınır.
		SDB3.2.SB2. Yeni durumlara uyum sağlamak	SDB3.2.SB2.G1. Yeni bir durumla karşılaştığında alternatif çözüm yolları bulur. SDB3.2.SB2.G2. Bulduğu çözüm yollarından duruma en uygun olanı kolaylıkla seçer. SDB3.2.SB2.G3. Seçmiş olduğu çözüm yolunu uygular. SDB3.2.SB2.G4. Uyguladığı çözüm yolunun sonuçlarını izler. SDB3.2.SB2.G5. Gerekli durumlarda çözüm yollarında ve davranışlarında uyarlamalar yapar.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI :

Doğum Yeri* :

Doğum Tarihi* :

Orcid Numarası :

Eğitim Durumu

Yabancı Dil

Mesleki Geçmiş

Görev	**Kurum**	**Çalışma Tarihleri**

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Seminer ve Çalıştaylar

İletişim:

E-İletişim:

E-posta adresi: