



## Türkçe Dersi Öğretim Programında Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Kapsamının Belirlenmesi

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	05.10.2020	25.02.2021	23.03.2021

Hanife Esen-Aygün <sup>1</sup> ve Çiğdem Şahin-Taşkın <sup>2</sup>  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

### Öz

Bireylerin içinde bulunduğu ortama uyum sağlayarak diğer insanlarla iletişim kurma ve kendini ifade etmesinde önemli rolü olan dil becerileri sosyal-duygusal becerileri ile ilişkilidir. Sosyal-duygusal becerileri gelişmiş olan bireylerin sosyal yaşantıları ve duygu dünyasının yanında bilişsel ve dil gelişimlerinin de olumlu etkilendiği bilinmektedir. Bu doğrultuda Türkçe dersi kapsamında sosyal-duygusal becerilere yer verilmesi, bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasının yanında dil gelişimini destekleme bakımından da önemlidir. Ancak ülkemizde sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkiye odaklanan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları, temaları ve kazanımları sosyal-duygusal öğrenme becerilerini kapsamı bakımından incelenmiştir. Programın sosyal-duygusal öğrenme öğeleri açısından değerlendirilmesi, Türkçe dersinin sosyal-duygusal ve dil becerilerinin karşılıklı gelişimine ne ölçüde fırsat sağladığının anlaşılması bakımından önemlidir. Bu çalışmada CASEL'in sosyal-duygusal öğrenme tanımı göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Araştırma verileri doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Veriler tümdengelsel içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına bağlı olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın sosyal-duygusal öğrenme becerilerine zaman zaman yer verdiği görülmektedir. Bununla beraber, öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini nitelikli bir biçimde geliştirmek amacıyla programın bu becerileri daha kapsamlı içerecek biçimde düzenlenmesine gereksinim olduğu düşünülmektedir.

*Anahtar sözcükler:* Sosyal-duygusal öğrenme, Türkçe dersi öğretim programı.

*Etik kurul kararı:* Bu çalışmada veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Bu yüzden, araştırma etik kurul kararından muaftır.

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar: Dr. Öğr. Üyesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, e-posta: hanifeesen@comu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9363-7083>

<sup>2</sup>Prof. Dr., Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: csahin@comu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6341-5380>

Sosyal-duygusal beceriler bireye iletişim açısından sunduğu destek bakımından toplumsal yaşama uyum sağlamada önemli bir yere sahiptir (Lopes, Salovey ve Straus, 2003). Araştırmalar, çevresi ile iletişim kuramayan bireylerin buldukları ortama uyum sağlamalarının zorluğuna dikkati çekmektedir (Lopes ve Salovey, 2004; Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2004). Kendini ifade etme ve başkaları ile iletişim kurmada dilin öneminden hareketle, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok çalışma yapılmıştır (Bracket, Rivers, Reyes ve Salovey, 2012; Jones, Brown ve Høglund, 2010; Jones, Brown ve Lawrence-Aber, 2011; Lonigan ve diğ., 1999; Rivers ve Brackett, 2010; Tan ve Dobbs-Oates, 2013). Bu araştırmalar sonuçları bakımından incelendiğinde, bireyin sosyal-duygusal becerilerinin gelişmiş olmasının sosyal yaşantısı ve duygularına olan katkılarının yanında bilişsel ve dil gelişimine de olumlu katkılar sağladığı anlaşılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, birçok araştırmacının sosyal-duygusal yönden gelişmiş öğrencilerin okuma-yazma başarısının arttığını vurguladığı anlaşılmaktadır (Ashdown ve Bernard, 2012; Denham ve Brown, 2010; Doyle ve Bramwell, 2006; Elias ve Haynes, 2008; Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, McDermott ve McWayne, 2007). Bu araştırmalardan elde edilen bulgular, sosyal-duygusal gelişimin çocukların sözcük bilgisine olumlu katkı sağladığını, sosyal-duygusal bakımdan gelişmiş çocukların daha erken okuduğunu (Bierman ve diğ., 2008; Doyle ve Bramwell, 2006; Fantuzzo ve Shearer, 2007), okuma başarılarının (Ashdown ve Bernard, 2011; Jones, Brown, Høglund ve Aber, 2010) ve dil bilgisi becerilerinin gelişmiş olduğunu (Cohen, 2006), okul dışında da okuma faaliyetlerinin arttığını (Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2004) göstermektedir.

Bu bulgulara ek olarak, öğrencilerin bilişsel beceriler aracılığıyla iletişim kurmalarında, kendini ifade etmelerinde ve bilgiye ulaşmalarında dil önemli bir araç olarak görülmektedir (Talim ve Terbiye Kurulu [TTKB], 2019). Sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve bilişsel beceriler arasındaki ilişkileri konu alan çalışmalarda özellikle okuma-yazma becerilerinin ayrı bir öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Esen-Aygün, 2017). Araştırmacılar diyalojik okuma tekniklerinin kullanımında öğretmenlerin sosyal-duygusal içerikli kitapları seçmelerinin sosyal, duygusal ve gelişen okuryazarlık becerilerinin karşılıklı gelişimi için fırsat oluşturduğunu belirtmektedir (Doyle ve Bramwell, 2006). Ayrıca sosyal-duygusal öğrenme ve okuryazarlığın bütünleştirilmesi öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamakta ve bu durum sosyal ve akademik gelişimi artırmaktadır (Daunic ve diğ., 2013). Bu doğrultuda, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişiminde Türkçe dersinin önemli rolü olduğu düşünülmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın, öğrencilere yaşam boyu gerekli olacak dilsel ve bilişsel becerileri kazandırmak, bu beceriler yoluyla kendilerini bireysel ve sosyal açıdan geliştirerek etkili iletişim kurmalarını sağlamak ve okuryazarlık becerilerini geliştirmek amacıyla yapılandırıldığı görülmektedir (TTKB, 2019). Dilin gelişimi ve kazanılması bakımından ilk 10 yaş önemlidir (Senemoğlu, 1989). Bu nedenle ilkökul dönemi dil becerilerinin kazanılması ve sürdürülmesi bakımından büyük ölçüde öneme sahiptir. Öğrencilerin dilsel ve bilişsel gelişim düzeyleri onların

sosyalleşme ve kariyer belirleme süreçlerini kolaylaştırmada önemli rol oynamaktadır (Bulut, 2013; Güneş, 2015; Yangil ve Kerimoğlu, 2014). Bununla beraber dil gelişimi sosyal ilişkilerle de gelişmektedir (Karacan, 2000). Bu doğrultuda öğrencilerin küçük yaşlardan başlayarak sosyal-duygusal, dilsel ve bilişsel becerilerinin gelişiminin birbiriyle bağlantılı olduğu düşünülebilir. Bu açıklamadan hareketle öğrencilerin dili nitelikli bir biçimde kullanmasını hedefleyen Türkçe dersinin sosyal-duygusal becerilerin gelişmesindeki rolü göz ardı edilemez. Bu açıklamalar ışığında, Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL] (2013) tarafından da sosyal-duygusal öğrenmeyi oluşturan bileşenler olarak tanımlanan ve bireylerin kendini ifade etmesi ve topluma uyum sağlama kapasitesinin göstergesi olan becerilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alması bireylerin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu becerilerin, öğretim programlarına dahil edilmesinin kendine güvenen, pozitif, stres ve öfkesini yöneten, kendini motive eden, sosyal ve etik normlara uyumlu, açık iletişim kuran ve etkili olarak dinleyen ve ayrıca problem çözme becerisine sahip bireyler yetişmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Ülkemizde sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkiye odaklanan sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Esen-Aygün, 2017; Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın, 2017). Bu çalışmanın, öğrenme-öğretme sürecinde sosyal-duygusal öğrenme üzerine çalışan araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu araştırma Türkçe dersinin sosyal-duygusal ve dil becerilerinin karşılıklı gelişimine ne ölçüde fırsat sağladığının anlaşılması bakımından önemlidir. Ayrıca 21. yüzyıl becerileri içinde tanımlanan sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin öğretim programlarında ne şekilde yer aldığı belirlenmesi Milli Eğitim'in temel amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve bu doğrultuda nitelikli öğrenci yetiştirme ve topluma katkı sağlama konusunda yararlı olacağı düşünülmektedir.

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın sosyal-duygusal öğrenme becerilerini ne şekilde kapsadığını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak araştırmanın soruları aşağıda sunulmuştur:

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları sosyal-duygusal öğrenmeye ilişkin hangi becerileri vurgulamaktadır?
2. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temaları sosyal-duygusal öğrenmeye ilişkin hangi becerileri vurgulamaktadır?
3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 1-4. sınıf kazanımları sosyal-duygusal öğrenmeye ilişkin hangi becerileri vurgulamaktadır?

#### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir. Bu çalışmada veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Bu nedenle, araştırma etik kurul kararından muafır.

### **Araştırma Deseni**

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı sosyal-duygusal öğeler bakımından derinlemesine inceleyen bu araştırma durum çalışması desenindedir. Durum çalışması, araştırmacının durum üzerindeki kontrolünün sınırlı olduğu (Yin, 1994) ancak durumu anlamaya ve açıklamaya (Bassegy, 1999) ve durum içindeki yapıyı çözmeye çalıştığı (Stake, 1995) bir desen olarak açıklanmaktadır. Buna göre program değerlendirme çalışmaları, durum çalışması deseni kapsamında ele alınabilmektedir (Yin, 1994).

### **Veri Toplama**

Araştırma verileri doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Bu teknik, yazılı, görsel ya da elektronik materyallerin sistematik olarak ele alınmasını amaçlayan bir nitel değerlendirme tekniği olarak açıklanmaktadır (Bowen, 2009). Bu doğrultuda, Türkçe Dersi Öğretim Programı incelenirken CASEL'in (2013) sosyal-duygusal öğrenme tanımı ve boyutları göz önünde bulundurulmuştur. Böylece ilkökul Türkçe Dersi Öğretim Programı bu becerileri ne kapsamda içerdiği bakımından incelenmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada veriler tümdengelimsel içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Bu teknik veri seti içinde yeni bir kavramın araştırıldığı durumlarda kullanılmaktadır (Cho ve Lee, 2014). Bu doğrultuda bu çalışmada, öncelikle CASEL'in sosyal-duygusal öğrenme tanımında yer alan beceriler ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Her bir araştırmacı verileri birbirinden bağımsız olarak analiz etmiştir. Daha sonra kodlayıcılar arası güvenilirliğin sağlanması amacıyla araştırmacılar bir araya gelerek yapılan analizler üzerinde görüşlerini paylaşmışlardır. Böylece ortak anlayışa ulaşılmıştır.

### **İnandırıcılık ve Aktarılabilirlik**

Araştırmadan elde edilen bulguların iç geçerliğini sağlamak amacıyla inandırıcılığın sağlanmasının önemli olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda, araştırmacı tarafsızlığının sağlanması amacıyla her iki araştırmacı verileri ayrı ayrı analiz etmiştir. Böylece araştırmacıların ön yargılarından kaynaklanması olası durumların ortadan kaldırılması konusunda önlem alınmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular ilkökul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile sınırlıdır. Aktarılabilirlik bakımından değerlendirildiğinde, bu çalışmanın bulgularından elde edilen sonuçların genelleştirilmesi mümkün değildir. Bununla beraber, elde edilen sonuçların sosyal duygusal öğrenme becerilerinin başka öğretim programlarına dahil edilmesinde ve etkili bir biçimde öğretilmesi konusunda yol göstereceği olabileceği düşünülmektedir. Araştırmada güvenilirliğin sağlanması için çalışmanın yöntemi ve analiz edilme süreci ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

### **Bulgular**

Bulgular, araştırmanın alt amaçları bakımından özel amaçlar, temalar ve kazanımlar olarak üç kategoride ele alınmıştır. Bu doğrultuda, bulgular aşağıdaki gibi sunulmuştur.

#### **Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları Bakımından**

Dersin özel amaçlarının sosyal-duygusal öğrenmenin beş bileşenini içermesi bakımından aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı incelediğinde, bu derse ilişkin 10 özel amaç belirlendiği görülmektedir. “Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi” amacının öğrencilerin iletişim kurmaya yönelik becerilerini güçlendirmeyi amaçladığı düşünülmektedir. Öğrencilerin bu amaç ifadesinde yer alan dinleme/izleme ve konuşma becerilerini geliştirebilmeleri için arkadaşlarını sözünü kesmeden dinlemesi, konuşmak için kendi sırasını beklemesi gibi davranışlar göstermesi gereklidir. Bu durum, öğrencinin arkadaşlarına değer vermesi ve kendi davranışlarını düzenlemesini gerektirir. Bu beceriler CASEL tarafından sağlıklı ilişki kurma ve öz yönetim boyutları ile açıklanmaktadır. Bu doğrultuda, bu amacın sosyal duygusal öğrenmenin öz yönetim ve ilişki kurma boyutları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu amaç sayesinde, öğrencilerin arkadaşları ile etkili iletişim kurarak sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerilerinin güçleneceği anlaşılmaktadır. “Duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması” ve “Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması” özel amaçları incelendiğinde, bu amaçların öğrencilerin kendi duygu, düşünce ve davranışlarının farkında olmasını ifade eden öz farkındalık becerisini geliştireceği düşünülmektedir. Ayrıca bu amaçlar kapsamında, duygu, düşünce ve davranışlarının etkili bir biçimde yönetmesini ifade eden öz yönetim becerisi de vurgulanabilir. “Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması” özel amacı incelendiğinde ise öğrencilerin okuduğunu anlamlandırması ve çıkarımda bulunması diğer bir söyleyişle okudukları hakkında bir karara varmasının amaçlandığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, bu amacın sosyal-duygusal öğrenmenin karar alma boyutunu içerdiği düşünülmektedir. “Millî, manevî, ahlakî, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi” ve “Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması” amaçlarının ise topluma duyarlı olmayı ifade eden sosyal farkındalık becerisi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bilgiler ışığında, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarının, sosyal-duygusal beceriler ile ilişkilendirilebileceği anlaşılmaktadır.

#### **Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Temaları Bakımından**

Türkçe Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 16 tema bulunmaktadır. Bununla birlikte her sınıf düzeyinde sekiz temanın uygulanması öngörülmektedir. Tematik yapıda hazırlanan ve öğrencilerin yaşam boyu kullanabilecekleri dil becerilerini

kazandırmayı amaçlayan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temaları incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenmenin tüm boyutlarına ilişkin birçok konunun yer aldığı anlaşılmaktadır. Buna ilişkin açıklamalar aşağıda ayrıntılı olarak sunulmuştur:

Millî Mücadele ve Atatürk teması incelendiğinde vatanseverlik konusunun sosyal-duygusal öğrenmenin sosyal farkındalık boyutu ile ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Sosyal-duygusal öğrenmenin amaçlarından biri de topluma yararlı ve içinde yaşadığı topluma değer katan bireyler yetiştirmektir. Bu doğrultuda vatanseverlik konusunun sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Birey ve Toplum teması incelendiğinde sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile ilgili çok sayıda beceriye yer verildiği görülmektedir. Örneğin; zaman yönetimi, öz yönetim, bireysel farklılıklar, çok dillilik, çok kültürlülük, sosyokültürel farkındalık, toplumsal kurallar, farklılıklara saygı konuları sosyal-duygusal öğrenmenin sosyal farkındalık boyutu ile; misafirperverlik, selamlaşma gibi konuların ise ilişki kurma boyutu ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Okuma Kültürü teması incelendiğinde, her ne kadar okuduğu metnin içeriğine bağlı olarak öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilebileceği düşünülse de bu temada yer alan konuların sosyal-duygusal becerilerin gelişimine doğrudan katkı sağlamayacağı düşünülmektedir.

İletişim temasındaki aile iletişimi, etkili iletişim, iletişim becerileri, insanlarla iletişim ve benzeri konuların sosyal-duygusal öğrenmenin sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Hak ve Özgürlükler temasındaki konular incelendiğinde, bunların sosyal-duygusal öğrenmenin sosyal farkındalık boyutları ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu temada yer alan tüm konular sosyal bir varlık olan bireyin toplum içinde kendi yerini keşfetme ve buna uygun davranışlar geliştirme becerisi ile ilgilidir.

Kişisel Gelişim temasındaki konular incelendiğinde, kendini tanıma ve özgüven gibi konuların öz farkındalık; başarı, beceri, çalışkanlık, çatışma yönetimi gibi konuların öz yönetim; empatinin sosyal farkındalık ve karar vermenin sorumlu karar alma boyutları ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu, Kişisel Gelişim temasının sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Bilim ve Teknoloji temasındaki konuların çoğunlukla bilimsel bilgiye ulaşma ve teknolojiyi tanımaya yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu temada yer alan iletişim ve sosyal medya konularının sosyal-duygusal öğrenmenin ilişki kurma ve hayal gücü konusunun öz-farkındalık boyutu ile ilişkili olduğu düşünülebilir.

Sağlık ve Spor temasındaki konular incelendiğinde centilmenlik gibi konuların sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Zaman ve Mekan temasındaki konuların sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimi bakımından doğrudan ilişkili olmadığı düşünülmektedir.

Duygular temasındaki konuların tümünün sosyal-duygusal öğrenmenin öz farkındalık ve öz yönetim becerileri ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin; mutluluk ve özlem gibi konuların öz farkındalık becerisi, duygu yönetimi gibi konuların ise öz yönetim becerisi ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Doğa ve Evren temasındaki çevre ve çevrenin korunması konularının sosyal-duygusal öğrenmenin sosyal farkındalık becerisi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Sanat temasındaki konular incelediğinde, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine doğrudan katkı sağlayacak bir konuya yer verilmediği anlaşılmaktadır. Ancak sanatın bireyin kendi doğasına ve sosyal dünyasına olan katkıları göz önünde bulundurulduğunda, bu temadaki konuların sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine dolaylı yoldan katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Vatandaşlık temasında yer alan konular incelediğinde çalışma, emek, görev bilinci vb. konuların öz yönetim; özgürlük ve paylaşma gibi konuların sosyal farkındalık; işbirliği ve paylaşma gibi konuların da sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme teması ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Çocuk Dünyası temasında yer alan konuların doğrudan sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile ilgili olmadığı düşünülse de bu temada yer alan konular sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine dolaylı olarak katkı sağlayabilir. Ayrıntılı açıklandığında çocuğun dünyasında oyun, gelişim alanlarının tümünde olumlu katkıya sahiptir. Oyun aracılığı ile çocuk dünyayı anlamaya ve yorumlamaya çalışır; oyun sayesinde akranlarının yanında yetişkinler ile de iletişim kurar. Bu doğrultuda, çocuğun sosyal-duygusal becerilerinin bu durumdan olumlu etkileneceği düşünülmektedir.

### **Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımları Bakımından**

Araştırmanın bu bölümünde 1-4. sınıf Türkçe dersi kazanımlarının sosyal-duygusal öğrenme öğeleri ile olan ilişkileri ortaya konmuştur. Bu kapsamda programda yer alan öğrenme alanları dikkate alınarak incelenmiştir.

#### **Dinleme/ İzleme**

Bu öğrenme alanındaki kazanımların sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından oldukça sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Dinleme/izleme öğrenme alanında 1, 2, 3 ve 4. sınıfta yer alan "*Dinleme stratejilerini uygular a) Dinlerken/izlerken nezaket kurallarına (söz kesmeden dinleme, söz alarak konuşma) uymanın önemi vurgulanır.*" kazanımının sosyal duygusal öğrenmenin öz yönetim ve ilişki kurma becerileri ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bununla birlikte 4. sınıfta yer alan "*Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini ifade eder.*" kazanımı, öğrencinin kendini ifade etme becerisi ile ilişkili

öğeler içermektedir. Bu doğrultuda bu becerinin kendi duygu ve düşüncelerini ifade etme ile ilgili olan öz farkındalık becerisi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

### Konuşma

Konuşma öğrenme alanındaki kazanımlar incelendiğinde öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik pek çok kazanımın yer aldığı görülmektedir. Örneğin; tüm sınıf düzeylerinde yer alan “*Hazırlıksız konuşmalar yapar.*”; 1, 2 ve 3. sınıf düzeylerinde yer alan “*Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. a) Öğrencilerin kendilerini tanıtmaları sağlanır. b) Öğrencilerin çevrelerini ve çevrelerindeki kişileri tanıtmaları sağlanır.*” ve 4. sınıf düzeyinde yer alan “*Hazırlıklı konuşmalar yapar. a) Öğrencilerin izledikleri bir filmi tanıtmaları, görüş ve düşüncelerini belirterek anlatmaları sağlanır. b) Öğrencilerin verilen bir konuyu gözsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.*” kazanımlarının öğrencilerin kendilerini ifade etmesi için yeterli kazandırmaya yönelik oldukları anlaşılmaktadır. Bireyin kendini ifade etmesi, duygu ve düşüncelerinin farkında olması ile ilgilidir. Bu bilgilerden hareketle yukarıdaki kazanımların öz farkındalık becerisi ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır.

Konuşma öğrenme alanının tüm sınıf düzeylerinde yer alan “*Konuşma stratejilerini uygular. a) Göz teması kurmanın; işitilebilir ses tonuyla, konu dışına çıkmadan, kelimeleri doğru telaffuz ederek konuşmanın önemi vurgulanır. b) Konuşmalar sırasında nezaket kurallarına (yerinde hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, söz alarak konuşmaya katılma, karşısındakini saygıyla dinleme) uygun davranılması gerektiği hatırlatılır. c) Akranlarla ve yetişkinlerle iletişimde dikkat edilecek hususlar belirtilir.*” kazanımının etkili iletişime ilişkin öğeleri dikkate aldığı görülmektedir. Bu doğrultuda, bu kazanımın sosyal-duygusal öğrenmenin sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır.

3 ve 4. sınıf düzeylerinde yer alan “*Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır. a) Öğrenciler konuşma/tartışma sırasında kendi düşüncelerini uygun şekilde ifade etmeleri için teşvik edilir. b) Başkalarını dinleme, uygun hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, konuşmanın bitmesini bekleme, akış içinde söz alarak konuşmaya katılma, karşısındakini saygıyla ve sabırla dinlemenin gerekliliği hatırlatılır. c) Bir konuşmadaki/tartışmadaki bakış açılarını ayırt etmeleri sağlanır. d) Farklı bakış açılarına anlayışla yaklaşmanın önemi vurgulanır.*” kazanımını sosyal-duygusal öğrenmenin öz farkındalık, sosyal farkındalık ve ilişki kurma becerileri ile ilişkilidir.

### Okuma

Okuma öğrenme alanının sosyal-duygusal öğrenme becerisinin gelişimi açısından oldukça sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu öğrenme alanındaki kazanımlar incelendiğinde 4. sınıf düzeyinde yer alan “*Okuduğu metindeki olaylara ilişkin düşüncelerini ifade eder.*” kazanımının sosyal-duygusal öğrenmenin öz farkındalık becerisi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.



## Yazma

Yazma öğrenme alanındaki kazanımlar incelendiğinde öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmesine olanak tanıyan pek çok kazanımın yer aldığı görülmektedir. Örneğin, 2, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde yer alan “Şiir yazar.” kazanımı öğrencilerin kendi duygularını ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Benzer şekilde, 2 ve 3. sınıf düzeylerindeki “Kısa metinler yazar. a) Kartpostal ve/veya tebrik kartı yazdırılır. b) Öğrenciler günlük tutmaları için teşvik edilir.c) Olayları oluş sırasına göre yazmaları sağlanır.”; 3 ve 4. sınıf düzeylerinde yer alan “Hikâye edici metin yazar. a) Öğrenciler, yazılarında varlıkların niteliklerini bildiren kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir. b) Olayların oluş sırasına göre yazılması gerektiği vurgulanır. c) Öğrenciler yazılarına duygu ve düşüncelerini aktarmaları için teşvik edilir” ve 4. sınıf düzeyinde yer alan “Bilgilendirici metin yazar. a) Yazdıklarında duygu ve düşüncelerini aktarmaları için teşvik edilir. b) Verilen ya da kendi belirledikleri bir konu hakkında araştırma yapmaları sağlanır.” ve “Hayali ögeler barındıran kısa metin yazar.” kazanımlarının sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Bu kazanımlar aracılığıyla ilkökul öğrencilerinin duygularını yazılı olarak ifade etmesinin kendini ifade etme becerisinin gelişimine katkı sağlayacağı anlaşılmaktadır. Ayrıca tüm sınıf düzeylerinde yer alan “Yazdıklarını paylaşır. a) Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir. b) Öğrencilere yazdıklarını sınıf içinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir.” kazanımının sosyal-duygusal öğrenme becerisi ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. İlkokul döneminde tüm sınıf düzeylerinde yer alan bu kazanımın öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerine olanak tanıdığı görülmektedir. Bu doğrultuda, bu kazanımın öz farkındalık becerisi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (TTKB, 2019) özel amaçları, temaları ve 1-4. sınıf kazanımlarının sosyal-duygusal öğrenme becerilerini ne ölçüde vurguladığı incelenmiştir. Bu çalışma ile Türkçe Dersi Öğretim Programı sosyal-duygusal beceriler bakımından ilk kez değerlendirilmiştir. Bu nedenle bu çalışmanın alanda öncü olduğu ve bundan sonraki çalışmalar için dayanak oluşturacağı düşünülmektedir. Bulgular, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarının, temalarının ve kazanımlarının bir bölümünün sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak öğelere yer verdiğini göstermektedir. Türkçe dersinin özel amaçları yakından incelendiğinde, amaçlardan bazılarının sosyal-duygusal öğrenmenin boyutları ile ilişkilendirilebileceği anlaşılmaktadır. Bununla beraber Türkiye’de sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin öğretim programlarında sistemli olarak yer almaması ve programların buna göre düzenlenmediği göz önünde bulundurulduğunda, Türkçe dersinin özel amaçları içinde sosyal-duygusal öğrenme becerilerini güçlendirmeye yönelik doğrudan amaçların yer almaması anlaşılabilir bir durumdur. Ancak sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin günümüz eğitimindeki önemi ve katkısı göz önünde bulundurulduğunda, ülkemizde anadili öğretiminin sağlandığı programın özel amaçlarının sosyal-duygusal öğrenme

becerilerine daha çok yer vermesinin ve öğretmenler tarafından derslerde vurgulanmasının hem öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimine hem de akademik gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temaları incelendiğinde, programda sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin en çok temalar bölümünde vurgulandığı anlaşılmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda zorunlu ve seçmeli olarak pek çok tema ve bu temalar altında çeşitli konuları kapsamaktadır. Hem zorunlu hem de seçmeli olan temalara ait konular incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenme ile ilişkilendirilebilecek yoğun bir içerik dikkati çekmektedir. Örneğin, Duygular ile Birey ve Toplum temalarında sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile ilgili çok sayıda konuya yer verildiği görülmektedir. Bununla beraber Okuma Kültürü ve Zaman ve Mekân gibi bazı temaların sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile doğrudan ilişkilendirilebilecek konulara yer vermediği düşünülmektedir. Ancak yukarıda da belirtildiği üzere Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hazırlanmasında sosyal-duygusal beceriler sistemli bir biçimde dikkate alınmamış olmasına rağmen programın tema ve konularının sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak pek çok öğeye yer verdiği anlaşılmaktadır. Ancak bu araştırmanın amacı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları, temaları ve kazanımları ile sınırlandırılmıştır. Bununla birlikte gelecekteki çalışmalarda sosyal-duygusal öğelerin Türkçe Dersi Öğretim Programı kapsamında işlenen metinlerde ne ölçüde yer aldığına incelenmesi, sosyal-duygusal öğelerin uygulama boyutunda nasıl yer bulduğuna ilişkin bilgi sunacaktır.

Bulgular bazı kazanımların sosyal-duygusal öğrenme becerilerini vurguladığını göstermektedir. Bununla beraber dinleme/izleme ve okuma öğrenme alanlarında sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin vurgulanabileceği daha az sayıda kazanım yer alırken konuşma ve yazma öğrenme alanlarında ise sosyal-duygusal becerilerin gelişimine katkı sağlayacak daha çok kazanımın yer aldığı görülmektedir. Örneğin Dinleme/İzleme öğrenme alanındaki sınırlı sayıda kazanımın öz farkındalık, öz yönetim ve ilişki kurma becerilerini destekleyeceği düşünülmektedir. Bu öğrenme alanında, farklı bireylerin duygularını anlayabilmeyi belirten sosyal farkındalık becerisi ve sağlıklı kararlar almayı belirten etkili karar alma becerisine (CASEL, 2013) yönelik kazanımlara yer verilmediği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, okuma öğrenme alanında ise yalnızca öz farkındalık becerisini geliştirecek kazanımların yer aldığı görülmektedir. Okuma öğrenme alanında yer alan kazanımların sosyal-duygusal becerilerin gelişimi açısından oldukça sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Oysa, alanyazın sosyal-duygusal yönden gelişmiş öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğunu vurgulamaktadır (Bryan, Burstein ve Ergul, 2004; Lane, Carter, Pierson ve Glaeser, 2006; Leseman ve Jong, 1998; Mayer, Salovey, Caruso ve Sitarenios, 2001; Zins ve diğ., 2004). Okuma başarısı incelendiğinde, bu başarının öğrencinin okuryazarlık becerilerini geliştirmeye harcadığı bireysel zaman ile ilişkili olmakla beraber, sınıf içinde sosyal etkileşim ile çok bağlantılı olmadığı anlaşılmaktadır (McCormick, Cappella, O'Connor ve McClowry, 2015). Bununla beraber Dresser (2012), okuduğunu anlamının edilgin bir eylem olmadığını,

okuyucunun okuduğu metin ile etkileşimi sonucunda bir anlam oluşturduğunu vurgulamaktadır. Buna ek olarak birçok öğrencinin arkadaşları alay edeceği düşüncesi ile sesli okumadan korktuğunu belirtmiştir. Bu durum, öğrencilerin özgüven kazanmasını ve dolayısıyla arkadaşları ile iyi ilişkiler kurmasını olumsuz etkileyebilir. Ancak bu öğrenme alanında öz farkındalık becerisi ile ilgili az sayıda kazanım olması ve ilişki kurma ve etkili karar alma gibi becerilere dolaylı da olsa değinilmemiş olması, okuma öğrenme alanının sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine yeterince katkı sağlamadığına işaret etmektedir.

Konuşma öğrenme alanındaki kazanımlar incelendiğinde, öz farkındalık, sosyal farkındalık ve ilişki kurma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak pek çok kazanımın yer aldığı görülmektedir. Bu kazanımlarda öğrencilerin sözlü iletişim yoluyla kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmesi ve sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlamayı amaçlayan ifadeler yer verildiği görülmektedir. Araştırmacılar, bireyin kendini ifade edebilmesinin bir yolu olan sözlü iletişim becerilerinin sosyal-duygusal gelişim açısından önem taşıdığını vurgulamaktadır (Doyle ve Bramwell, 2006; Elias ve diğ., 1997; Webster-Stratton, ve Reid 2004). Bu doğrultuda konuşma öğrenme alanındaki öz farkındalık, sosyal farkındalık ve ilişki kurma becerisi ile ilgili kazanımların sosyal-duygusal becerileri vurgulamasının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı zenginleştirdiği söylenebilir. Bununla birlikte, konuşma öğrenme alanında bireyin duygu düşünce ve davranışlarını kontrol edebilmesini ifade eden öz yönetim becerileri ve sağlıklı kararlar almayı ifade eden etkili karar alma becerisine (CASEL, 2013) yönelik kazanımlara yer verilmediği görülmektedir. Konuşma, bireyin kendini karşı tarafa etkili bir biçimde ifade edebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2009). Konuşmada duygu ve düşünceleri yansıtan uygun sözcüklerin seçimi, konuşma becerisinin niteliğini belirlemektedir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004). Bu doğrultuda bireyin konuşma becerisinin gelişiminin duygu ve düşüncelerini kontrol altına alarak davranışlarını buna göre düzenlemesi öz yönetim becerisini gerektirir. Ayrıca konuşmada seçilecek uygun sözcüklere karar vermek konuşanın kendini ifade etme yeterliğini belirlemektedir. Bu nedenle konuşma öğrenme alanında yer alan kazanımların diğer sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin yanında, öz yönetim ve karar alma becerilerini de desteklemesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Yazma öğrenme alanındaki kazanımlar incelendiğinde, öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmesine olanak tanıyan pek çok kazanımın yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu öğrenme alanında özellikle bireyin kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak tanıyan öz farkındalık becerilerine yönelik çok sayıda kazanım yer almaktadır. Bu durum, ilkökul öğrencilerinin öz farkındalık becerisini kazanmaları ve geliştirebilmeleri bakımından olumlu bir durumdur. Bununla birlikte yazma öğrenme alanında, diğer sosyal-duygusal becerilere yönelik kazanımların yer almadığı görülmektedir. Ayrıntılı açıklanacak olursa, Graham ve Harris (2006) yazma becerisinin gelişiminde düşünce üretme ve ürettiği düşünceleri düzenleme, yazmaya ilişkin kişisel hedef oluşturma, yazmaya dayalı işlerde kendisini izleme gibi etkenlerin rol oynadığını belirtmektedir. Bu etkenlerin öz yönetim becerisi ile doğrudan

bağlantılı olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bulgular, bu öğrenme alanına ilişkin kazanımların öz yönetim becerisi ile ilişkilendirilmediğine dikkati çekmektedir. Çocukların ilkökul döneminde okuma-yazmayı öğrenmeleri ile birlikte dilsel ve bilişsel açıdan önemli gelişmeler kaydedilmektedir (Sever, 2007; İnce-Samur, 2017). Buna bağlı olarak kendini ifade etme becerisi gelişmektedir (Kiefer, 2010). Bu durum, sosyal-duygusal beceriler üzerinde rol oynamaktadır. Bu nedenle bu çalışmada ilk dört yıla ait kazanımlar incelenmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda daha sonraki sınıfl düzeylerine ait kazanımların sosyal-duygusal öğeler bakımından incelenmesi, sosyal-duygusal öğrenme çıktılarının yaşam boyu sürdürülebilir olması konusunda yarar sağlayacaktır.

Kişisel ve sosyal gelişimi ön koşul kabul eden Türkçe dersinin vizyonu incelendiğinde, öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimine katkı sağlayacak özgüven, sorumluluklarının farkında, işbirliği, iletişim kurma gibi konuların yer aldığı anlaşılmaktadır. Bununla beraber yukarıdaki açıklamalar ışığında, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın bazı öğrenme alanları, kazanım ve temalarının sosyal-duygusal becerileri geliştirmek amacıyla güncellenmesinin öğrencilerde bu becerilerin nitelikli bir biçimde geliştirilmesi için gerekli olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılar, sosyal-duygusal öğrenmenin dil okur-yazarlığında önemli rolü olduğuna dikkati çekmektedir (Bierman ve diğ., 2009; Cohen, 2006; Jones ve diğ., 2010; Jones ve diğ., 2011; Leseman ve Jong, 1998). Bu çalışmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan özel amaç, tema ve kazanımların bazı boyutlarda sosyal-duygusal beceriler ile ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır. Bu durumun ilkökul öğrencilerinin sosyal-duygusal becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber yukarıda belirtildiği gibi, sosyal-duygusal becerilerin programın içerdiği uygun öğrenme alanları, temalar ve amaçlar kapsamında vurgulanması amacıyla düzenlenmesinin öğrencilerin bu becerilerinin etkili bir biçimde gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı sosyal-duygusal beceriler bakımından incelense de programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin bu becerileri derslerinde ne ölçüde vurguladıkları bilinmemektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersini işlerken bu becerilere ne ölçüde yer verdikleri incelendiğinde, bu dersin öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerine ne ölçüde katkıda bulunduğuna ilişkin önemli bilgiler edinilecektir.

#### **Etik Kurul Kararı**

Bu çalışmada veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Bu nedenle, araştırma etik kurul kararından muafır.

#### **Kaynakça**

- Ashdown, D. M., and Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being, and academic achievement of young children? *Early Childhood Education Journal*, 39(6), 397-405. <https://doi.org/10.1007/s10643-011-0481-x>

- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. McGraw-Hill Education (UK).
- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., and Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child Development*, 79, 1802–1817. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01227.x>
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., and Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology*, 20, 821–843. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000394>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bryan, T., Burstein, K., and Ergul, C. (2004). The social-emotional side of learning disabilities: A science-based presentation of the state of the art. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 45-51. <https://doi.org/10.2307/1593631>
- Bulut, B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No. 332676).
- Cho, J. Y., and Lee, E. H. (2014). Reducing confusion about grounded theory and qualitative content analysis: Similarities and differences. *The qualitative report*, 19(32), 1-20. <https://iribresearch.ir/rm/maghaleh/6.pdf>
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237. <https://doi.org/10.17763/haer.76.2.j44854x1524644vn>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL] (2013). 2013 CASEL GUIDE: Effective Social And Emotional Programs Preschool And Primary School Edition. Retrieved from <http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a220de4b00a92c90436ba/1382687245993/2013-casel-guide.pdf>
- Daunic, A., N. Corbett, S. Smith, T. Barnes, L. Santiago-Poventud, P. Chalfant, D. Pitts, and Gleaton, J. (2013). Integrating Social-emotional Learning with Literacy Instruction: An Intervention for Children at Risk for Emotional and Behavioural Disorders. *Behavioural Disorders*, 39(1), 43–49. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/019874291303900106>
- Denham, S. A., and Brown, C. (2010). “Plays nice with others”: Social-emotional learning and academic success. *Early Education and Development*, 21(5), 652-680. <https://doi.org/10.1080/10409289.2010.497450>

- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 7(1), 185-204. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/256509>
- Doyle, B. G., and Bramwell, W. (2006). Promoting emergent literacy and social-emotional learning through dialogic reading. *The Reading Teacher*, 59(6), 554-564. <https://doi.org/10.1598/RT.59.6.5>
- Dresser, R. (2012). Reviving oral reading practices with English learners by integrating social- emotional learning. *Promising Practices*, 45-50. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1014901.pdf>
- Elias, J. M., Zins, E. J., Weissberg, P. R., Frey, S. K., Greenberg, T. M., Haynes, M. N., Kessler, R., Schwab-Stone, E. M., and Shriver, P. T. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines For Educators*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Elias, M. J. (2004). The connection between social-emotional learning and learning disabilities: Implications for intervention. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 53-63. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/1593632>
- Elias, M. J., and Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23, 474-495. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.4.474>
- Esen-Aygün, H. (2017). *Sosyal-duygusal öğrenme programlarının sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>nden erişilmiştir (Tez No. 471010).
- Esen-Aygün, H. ve Şahin Taşkın, Ç. (2017). 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(3), 430-454. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/330373>
- Fantuzzo, J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P. A., and McWayne, C. (2007). Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review*, 36(1), 44. <https://doi.org/10.1080/02796015.2007.12087951>
- Graham, S., and Harris, K. R. (2006). Strategy instruction and the teaching of writing. *Handbook of writing research*, 5, 187-207.
- Güneş, F. (2015). Eğitim ve zihinsel değişim. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-20. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/43681>

- İnce-Samur, A. Ö. (2017). Okuma kültürü edinme sürecinde ilkököl dönemi (6-10 Yaş). *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 50(1), 209-230. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001393](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001393)
- Jones, S. M., Brown, J. L., Hoglund, W. L., and Aber, J. L. (2010). A school-randomized clinical trial of an integrated social-emotional learning and literacy intervention: Impacts after 1 school year. *Journal of consulting and clinical psychology*, 78(6), 829-842. <https://doi.org/829>. 10.1037/a0021383
- Jones, S. M., Brown, J. L., and Lawrence-Aber, J. (2011). Two-year impacts of a universal school-based social-emotional and literacy intervention: An experiment in translational developmental research. *Child Development*, 82(2), 533-554. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01560.x>
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 9(7), 1-8. <https://www.ttb.org.tr/STED/sted0700/6.html>
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., and Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kiefer, Z. B. (2010). *Charlotte huck's children's literature*. New York: Mc Graw Hill Publishing.
- Lane, K. L., Carter, E. W., Pierson, M. R., and Glaeser, B. C. (2006). Academic, social, and behavioral characteristics of high school students with emotional disturbances or learning disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14(2), 108-117. <https://doi.org/10.1177/10634266060140020101>
- Leseman, P. P., and Jong, P. F. (1998). Home literacy: Opportunity, instruction, cooperation and social-emotional quality predicting early reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 33(3), 294-318. <https://doi.org/10.1598/RRQ.33.3.3>
- Lonigan, C. J., Bloomfield, B. G., Anthony, J. L., Bacon, K. D., Phillips, B. M., and Samwel, C. S. (1999). Relations among emergent literacy skills, behavior problems, and social competence in preschool children from low-and middle-income backgrounds. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(1), 40-53. <https://doi.org/10.1177/027112149901900104>
- Lopes, P. L., and Salovey, P. (2004). *Toward a broader education: social, emotional and practical skills* içinde Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., and Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.
- Lopes, P. N., Salovey, P., and Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00242-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00242-8)
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., and Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242. <https://psycnet.apa.org/buy/2001-10055-002>

- McCormick, M.P, Cappella, E., O'Connor, E., and McClowry, S. (2015). *Social Emotional Learning and Academic Achievement: Using Causal Methods to Explore Classroom-Level Mechanisms*. AERA Open, pp.1-26.
- Rivers, S. E., and Brackett, M. A. (2010). Achieving Standards in the English Language Arts (and More) Using The RULER Approach to Social and Emotional Learning. *Reading & Writing Quarterly*, 27(1-2), 75-100. <https://doi.org/10.1080/10573569.2011.532715>
- Senemoğlu, N. (1989). Okulöncesi eğitimde dilin önemi. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*, 4(14), 21-22. [https://www.nuraysenemoglu.com/FileUpload/bs678778/File/okul\\_onesi\\_egitimde\\_dilin\\_onemi.pdf](https://www.nuraysenemoglu.com/FileUpload/bs678778/File/okul_onesi_egitimde_dilin_onemi.pdf)
- Sever, S. (2007). Çocuk Edebiyatının Çocuğun Gelişimindeki Yeri ve Önemi. İçinde *İlköğretimde Çocuk Edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, 1764.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE publications, USA.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB] (2015). Türkçe Dersi Öğretim Programları 1-8. Sınıflar.
- Tan, M., and Dobbs-Oates, J. (2013). Relationship between emergent literacy and early social-emotional development in preschool children from low-income backgrounds. *Early Child Development and Care*, 183(11), 1509-1530. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.729051>
- Webster-Stratton, C., and Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children-The foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113. [https://journals.lww.com/iyjournal/Fulltext/2004/04000/Strengthening\\_Social\\_and\\_Emotional\\_Competence\\_in.2.aspx](https://journals.lww.com/iyjournal/Fulltext/2004/04000/Strengthening_Social_and_Emotional_Competence_in.2.aspx)
- Yangil, M. K. ve Kerimoğlu, C. (2014). Bilmecelerin eğitimdeki yeri ve önemi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 341-354. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/698108>
- Yin, R. K. (1994). *Case study research design and methods* (second edition), SAGE Publications.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., and Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.





## Identifying Social-Emotional Learning Skills in Turkish Language Curriculum

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	10.05.2020	02.25.2021	03.23.2021

Hanife Esen-Aygün <sup>1</sup> and Çiğdem Şahin-Taşkın <sup>2</sup>  
Çanakkale Onsekiz Mart University

### Abstract

Language skills are essential for individuals to communicate with other people and express themselves orally and in written by adapting themselves to the environment they are in. They are also related to social-emotional skills. Developing individuals' social-emotional skills positively influences their cognitive and language development as well as their social life and emotional world. Accordingly, involving social-emotional skills within the scope of Turkish course in primary education has an important role in supporting language development as well as social-emotional skills. However, there are a limited number of studies focusing on the relationship between social-emotional learning skills and language skills in our country. In this study, the special aims, themes and acquisitions of the Turkish course curriculum were examined in terms of covering social-emotional learning skills. The evaluation of the Turkish course curriculum in terms of social-emotional learning elements is important in terms of understanding to what extent the Turkish course provides an opportunity for the mutual development of social-emotional and language skills. In this study, CASEL's definition of social-emotional learning was taken into consideration. In this direction, self-awareness, self-management, social awareness, relationship building and decision-making skills were taken into account. In this study, special aims, themes and learning outcomes of the Turkish curriculum were examined in terms of social-emotional learning skills. The case study design is utilized in this research. Research data were obtained through document analysis. Deductive content analysis was administered in order to analyze the data. Findings of this research revealed that special aims, themes and learning outcomes of the Turkish curriculum can be associated with social-emotional learning skills. However, considering these findings, the researchers suggest that the Turkish course curriculum needs to be restructured in a more comprehensive way to develop students' language and social-emotional skills effectively.

**Keywords:** Social-emotional learning, Social-emotional skills, Turkish course curriculum.

**The Ethical Committee Approval:** In this research, data are collected through document analysis. Therefore, the research is exempt from the ethics committee decision.

<sup>1</sup>Corresponding Author: Asst. Prof., Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Measurement and Evaluation Program, e-mail: hanifeesen@comu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9363-7083>

<sup>2</sup>Prof. Dr., Faculty of Education, Department of Basic Education, Primary Education Program, e-mail: csahin@comu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6341-5380>

Social-emotional learning skills have an important role in human life in terms of facilitating our communication with other people. Previous research indicates that people who cannot communicate with their friends and acquaintances find it difficult to adapt to the environment. Language skills are essential for individuals to communicate with other people and express themselves. Accordingly, many studies have been conducted to examine the relationship between social-emotional learning skills and language skills. The findings of these researches pointed out that developing individuals' social-emotional skills positively influences their cognitive and language development as well as their social life and emotional world. Examining the previous literature also emphasized that students who are successful in literacy have also well-developed social-emotional skills. In detail, the findings of these studies show that social-emotional development contributes positively to students' vocabulary as well as their reading and grammar skills development. Consequently, language is seen as an important tool for students to communicate through using their mental skills, convey their feelings and thoughts, and access information.

Turkish curriculum focuses on helping students to acquire language and mental skills. Thus, students can use these skills during their lifetime and develop themselves personally and socially. They can also establish effective communication through using Turkish and willingly read. The curriculum helps students to gain knowledge, skills and values as well as effective reading and writing habits. Development of language and mental skills facilitates students' multi-dimensional thinking, evaluation and decision-making skills, socialization and professional development. However, language development also increases through social relationships. Therefore, the development of social-emotional, language and mental skills of students from an early age is essential.

### **Purpose and Significance**

Turkish Curriculum aims to raise individuals who can use Turkish language beautifully and effectively. Accordingly, it aims to raise individuals to acquire reading, writing, speaking and listening skills. Thus, students are required to use these skills to develop themselves personally and socially as well as communicate with other people effectively. Self-awareness, self-management, social awareness, relationship building and effective decision-making skills are defined as components of social-emotional learning by CASEL. They are considered as indicators of the capacity of individuals to express themselves and adapt to society. Therefore, integrating these skills into curricula will contribute to individuals' development in which they will become more self-confident, positive and self-motivated. Besides, they can manage stress and anger, comply with social and ethical norms, communicate effectively and have increased problem-solving capacity.

Examining the literature indicated that a limited number of studies have focused on the relationship between social-emotional learning skills and language skills in Turkey. Therefore, this study will help researchers to understand the relationship between social-emotional learning skills and learning-teaching process in primary

education regarding the Turkish course curriculum. Social-emotional learning skills are defined as one of the important 21st century skills. Accordingly, when evaluated the Turkish curriculum it indicates mutual development of social-emotional and language skills is of great importance. Thus, the research aimed to understand to what extent the Turkish course curriculum can be associated with social-emotional learning skills. Based on this aim; the sub-aims are stated as follows:

- To understand to what extent specific aims of the Turkish Curriculum can be associated with social-emotional learning skills;

- To understand to what extent the themes of the Turkish Curriculum can be associated with social-emotional learning skills;

- To understand to what extent learning outcomes between 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> grades of the Turkish Curriculum can be associated with social-emotional learning skills.

### **Method**

The case study design is utilized in this research. In case study design the researcher has little control over the events/phenomenon. Therefore, they should design and carry out the research in great care to overcome the weaknesses. Curriculum evaluation studies can be conducted by utilizing a case study design. Accordingly, this study investigates to what extent Turkish curriculum (special aims, themes and learning outcomes of the curriculum) can be associated with social-emotional skills. Data are collected through documents. Deductive content analysis was administered to analyze the data. Primary school Turkish curriculum is examined by considering the social emotional skills described by CASEL. Deductive content analysis involves three phases, named as preparation, organizing and reporting. Considering these phases, social-emotional skills are listed in detail. Accordingly, self-awareness, self-management, social-awareness, relationship skills, responsible decision making are considered as core skills of social-emotional learning. In this research, the research is exempt from the ethics committee decision because the data are collected through document review.

### **Results**

Findings indicated that special aims of the Turkish curriculum in primary education can be associated with social-emotional skills. Examining closely, data showed that special aims of the Turkish curriculum can be associated with self-awareness, self-management, social awareness, relationship building and decision-making skills of social-emotional learning. Examining themes of the curriculum also indicated that there are many issues that can be related to the various dimensions of social-emotional learning.

Learning outcomes of the curriculum were also examined in this research. Findings revealed that the outcomes' indication of social-emotional learning skills regarding listening is quite limited. However, learning outcomes of the curriculum

regarding speaking and writing can be associated with various skills of social-emotional learning.

### **Discussion and Conclusions**

Primary school Turkish curriculum was evaluated for the first time in terms of social-emotional skills. Findings revealed that some of the special aims, themes and learning outcomes of the curriculum can be associated with social-emotional learning skills. Learning outcomes of the curriculum can be associated with the dimensions of self-awareness, self-management, social awareness, relationship building and decision-making skills that are of great importance in developing social-emotional learning. However, findings also indicated that social-emotional learning skills should take part more comprehensively in the primary Turkish curricula. Therefore, there may be a need to restructure the curriculum in which we can indicate social-emotional skills more comprehensively and systematically. Findings revealed that social-emotional learning skills are mostly emphasized in the themes of the curriculum. The curriculum involves compulsory and optional themes. The themes have various subjects. Examining listening, speaking, reading and writing skills at Turkish curriculum indicated that some of the learning outcomes can be associated with social-emotional learning skills. However, findings also pointed out that social-emotional learning skills still should be involved more in the curriculum.

Consequently, examining the special aims, themes and learning outcomes in the primary Turkish curriculum revealed that they can be associated with some of the social-emotional skills. This indicates that Turkish curriculum helps students to develop their social-emotional skills. However, as stated above, restructuring the aims, themes and learning outcomes in which they indicate social-emotional skills more comprehensively and systematically way, will contribute effectively to the students' development of these skills. Besides, considering the research aims, we do not know to what extent primary teachers emphasize social-emotional skills in their Turkish lessons. For this reason, understanding the extent to which primary teachers emphasize these skills in their lessons will also help us to understand how we can help them to teach Turkish effectively and develop their students' social-emotional skills.

### **The Ethical Committee Approval**

In this research, data are collected through document analysis. Therefore, the research is exempt from the ethics committee decision.