



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**İLKOKUL SINIF REHBERLİK PROGRAMININ 4.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİNE KATKISININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Saniye Gülin ESER
ORCID: 0009-0003-0247-9932

Danışman
Prof. Dr. İsa KORKMAZ
ORCID: 0000-0002-6647-1812

ÖN SÖZ

Yol arkadaşım Tefrik'e, çocuklarım Altuğ ve Ada'ya...



John Dewey'in " Bugünün çocuklarına dünün yöntemleriyle öğretmek yarınlarından çalışıyoruz." sözü, eğitimde bugün yaşanan gerçeği vurgulamaktadır. Duyguların, öğrenme ve hatırlamada önemli bir rolü olduğu düşünüldüğünde, içsel dünyanın önemi göz ardı edilmektedir. Duygusal becerilerin zayıflığı, empati yoksunluğu, etkili iletişim kuramama, stresi yönetememe gibi becerilerin eksikliği, kişi ne kadar zeki olursa olsun hayattaki başarısını ve mutluluğunu olumsuz etkilemektedir. Bu da insan doğasından kaynaklanan endişe, stres, zorbalık ve depresyon gibi insani reaksiyonlar şeklinde kendini göstermektedir. Çevremizin yansımalarının, iç dünyamızda hissettiklerimiz ile sıkı bir ilişki kurarak duygu ve düşüncelerimizi, dolayısıyla kişisel deneyimlerimizi biçimlendirdiği bilinmektedir. Bu bağlamda, Sınıf Rehberlik Etkinlikleri programının kazanımları doğrultusunda gerçekleştirilecek etkinliklerin, öğrencilerin içsel dünyalarını şekillendirmeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Uzun soluklu ve oldukça zor olan bu süreçte, sabrı, duyarlılığı, hoşgörüsü ve insanlığıyla yoluma ışık tutan kıymetli danışmanım Prof. Dr. İsa KORKMAZ' a en içten teşekkürlerimi sunarım. Değerli jüri üyelerim Prof. Dr. Gürbüz OCAK ve Dr. Ramazan YURTSEVEN'e değerli görüş ve önerileri için çok teşekkür ederim. Yüksek lisans dersimde kişiliği ve bilgeliğiyle hep örnek aldığım Prof. Dr. Ahmet SABAN'a tezimle ilgili rehberliği ve önerileri için çok teşekkür ederim. Ayrıca Doç. Dr. Mehmet AŞIKCAN'a değerli önerileri ve manevi desteği için çok teşekkür ederim. Dr. Melek ALEMDAR'a görüş ve önerileri için teşekkür ederim.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünde, rehberlik ve araştırma merkezlerinde ve eğitim kurumlarında görev yapan hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın uygulama sürecinde yer alarak bu çalışmayı anlamlı kılan, eşsiz düşünme yetenekleri ve yaratıcılıkları ile bana ilham veren sevgili öğrencilerim; siz olmadan bu çalışmanın gerçek değeri ortaya çıkamazdı. Her birinize yürekten teşekkür ederim.

Sevgili kayınvalidem Fatma Eser, bu süreçte çalışan bir annenin öğrenciliğine verdiği destek çok kıymetli, teşekkür ederim.

Sevgili annem ve babam, en büyük teşekkür size! Bana olan inancınız ve verdiğiniz emeklere layık olabilmek ümidiyle...

S.Gülin ESER

Haziran 2024



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	vii
TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU	viii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Tanımlar	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Rehberlik	7
2.1.1. İlköğretim Rehberlik Hizmetlerinin Gerekçesi Ve Önemi.....	7
2.1.2. Sınıf Rehberlik Programı.....	8
2.1.3. İlgili Araştırmalar	10
2.2. Sosyal Ve Duygusal Öğrenme Becerileri Tanımı Ve Kavramsal Çerçeve	11
2.2.1. Sosyal Ve Duygusal Öğrenmenin Ortaya Çıkışı	11
2.2.2. Sosyal Ve Duygusal Öğrenme.....	12
2.2.3. Sosyal Ve Duygusal Öğrenmenin Önemi.....	13
2.2.4. Sosyal Duygusal Öğrenme Ve Sınıf Rehberlik Programı Etkinlikleri.....	14
2.2.5. Casel (Colabrative Academic Social Emotional Learning).....	15
2.2.6. Casel Sosyal Ve Duygusal Öğrenme Becerileri.....	16
2.2.6.1 Öz Farkındalık.....	17
2.2.6.2 Öz Yönetim	17
2.2.6.3 Sosyal Farkındalık.....	17
2.2.6.4 İlişki Becerileri	17
2.2.6.5 Sorumlu Karar Verme	17
2.2.7. Sosyal Ve Duygusal Öğrenme İle İlgili Yaklaşımlar	17
2.2.8. Sosyal Duygusal Öğrenme Ve Karakter Eğitimi.....	20
2.2.9. Dünyada Ve Türkiye’de Sosyal Duygusal Öğrenme İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	21
2.2.9.1 OECD Sosyal Ve Duygusal Beceriler Araştırması	21

2.2.9.2 Türkiye Güçlü Yarınlar İçin 2023 Eğitim Vizyonu	22
2.2.9.3 UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu).....	23
2.2.9.4 TÜSİAD (Türk Sanayi ve İş Adamları Derneği)	23
2.3. Sosyal Duygusal Öğrenme ile İlgili Yapılan Çalışmalar	24
2.4. Sosyal Duygusal Öğrenme ve Öğretmenler	27
3. YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	31
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	31
3.4. Verilerin Toplanması.....	32
3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi).....	37
3.6. Verilerin Analizi.....	40
4. BULGULAR	41
4.1. Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin Öz- Farkındalık Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?	41
4.2.Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin Öz- Yönetim Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?	68
4.3. Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin İlişki Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?.....	81
4.4. Sınıf Rehberlik Programının Sosyal Farkındalık Becerilerine Katkısı Nedir?	91
4.5. Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin Sorumlu Karar Verme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?	100
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	118
5.1. Sınıf Rehberlik Programının Öz Farkındalık Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.	118
5.2. Sınıf Rehberlik Programının Öz Yönetim Becerilerinin Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.	120
5.3. Sınıf Rehberlik Programının İlişki Becerilerinin Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.	122
5.4. Sınıf Rehberlik Programının Sosyal Farkındalık Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.	125
5.5. Sınıf Rehberlik Programının Sorumlu Karar Verme Becerilerinin Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.	126
5.6. Öneriler.....	129
KAYNAKLAR.....	131
EKLER.....	137

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Sınıf Rehberlik Programı Amaçları ve SDÖ Becerileri.....	15
Tablo 2: Casel Becerilerine Göre Sınıf Rehberliği Etkinlikleri Sosyal Duygusal Beceri Kazanımlarının Dağılımı.....	38
Tablo 3: Sınıf Rehberlik Programı Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Kazanımları ve Süreci.....	39
Tablo 4: Duygular ve Yansımaları-Yazma Çalışması.....	41
Tablo 5: Etkinlik Değerlendirme Formu.....	49
Tablo 6: Öz Farkındalık Etkinlik Değerlendirme Formu-4.....	57
Tablo 7: Etkinlik Değerlendirme Formu-8.....	64
Tablo 8: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s.653) Ek-12.....	69
Tablo 9: İyilik Hali Yıldızı Ölçeği Sonuçları.....	70
Tablo 10: Etkinlik Değerlendirme Formu-9.....	72
Tablo 11: Etkinlik Değerlendirme Formu Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s.517-521) Ek-1.....	74
Tablo 12: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s. 557) Ek-5.....	78
Tablo 13: Haftalık Bilişim Teknolojileri Kullanım Süresi.....	79
Tablo 14: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri Ek-9.....	88
Tablo 15: Roller Ver Sorumluluklar Kazanımı Etkinlik Değerlendirme Formu-8...	95
Tablo 16: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri Ek-4.....	104
Tablo 17: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568) Ek- 6.....	108
Tablo 18: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568) Ek- 6.....	108
Tablo 19: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568) Ek- 6	109
Tablo 20: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568) Ek- 6.....	109
Tablo 21: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568) Ek- 6.....	110
Tablo 22: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568) Ek- 6.....	111

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

İLKOKUL SINIF REHBERLİK PROGRAMININ 4.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİNE KATKISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

başlıklı tez çalışmamın toplam **131** sayfalık kısmına ilişkin, 24/06/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%13** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

25/06/2024

Saniye Gülin ESER

Prof. Dr. İsa KORKMAZ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

25/06/2024

Saniye Gülin ESER

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

İLKOKUL SINIF REHBERLİK PROGRAMININ 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMLERİNE KATKISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Saniye Gülin ESER

Bu çalışmada, sınıf rehberlik etkinliklerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal gelişimlerine katkısı incelenmiştir. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseni yürütülmüştür. Çalışma, 2022-2023 öğretim yılı güz döneminde Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulundaki 27 dördüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, sınıf rehberlik programı etkinlikleri ve sınıf rehberlik etkinlikleri kazanımlarına uygun olarak araştırmacı tarafından içeriği zenginleştirilen toplam 15 eylem planı 18 hafta süresince uygulanmıştır. Çalışmanın verileri, araştırmacı öğretmen tarafından gerçekleştirilen gözlemler, yansıtıcı günlükler ve her öğretim etkinliği sonrasında öğrencilerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış etkinlik değerlendirme formları aracılığıyla toplanmış ve betimsel olarak analiz edilmiş, alıntılarla desteklenmiştir. Bulgulara göre, öğrencilerin öz farkındalık, öz yönetim, ilişki becerileri, sosyal farkındalık ve sorumlu karar verme becerilerinde gelişme gösterdiği görülmüştür. Ayrıca empatik düşünme becerilerinin de gelişimiyle daha prososyal davranışların görülmesi sınıf iklimine de olumlu katkıda bulunmuştur. Ortaokula geçiş döneminde akademik, sosyal ve duygusal açıdan endişe duyan öğrencilerin, etkinlikler aracılığıyla aktif katılım sağlayarak ve doğal bir öğrenme süreci yaşayarak bu dönemi daha güvenli bir şekilde geçirecekleri öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Duygusal Öğrenme, Yaşam Boyu Öğrenme, Sınıf Rehberliği.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

EVALUATION OF THE CONTRIBUTION OF THE PRIMARY SCHOOL CLASSROOM GUIDANCE PROGRAM TO THE SOCIAL EMOTIONAL DEVELOPMENT OF 4TH GRADE STUDENTS

Saniye Gülin ESER

In this study, the contribution of classroom guidance activities to the social emotional development of fourth grade primary school students was examined. The study was conducted in an action research design, which is one of the qualitative research designs. The study was conducted with 27 fourth grade students in a public primary school in Selçuklu district of Konya province in the fall semester of the 2022-2023 academic year. In the study, a total of 15 action plans prepared by the researcher in accordance with the classroom guidance program activities and classroom guidance activities outcomes were implemented for 18 weeks. The data of the study were collected and descriptively analyzed through observations made by the teacher-researcher, reflective diaries kept by the researcher, and semi-structured activity evaluation forms conducted with the students after each teaching activity. According to the findings, it was observed that students improved in self-awareness, self-management, relationship skills, social awareness and responsible decision-making skills. In addition, the development of empathic thinking skills and more prosocial behaviors contributed positively to the classroom climate. It is predicted that students who are academically, socially and emotionally anxious during the transition to secondary school will spend this period more confidently by actively participating in activities and experiencing a natural learning process.

Keywords: Social Emotional Learning , Life Skills , Classroom Guidance

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi açıklanmış; problem cümlesi, alt problemler ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çocukluk; insanlara, topluma ve hayata karşı birçok şeyin ilk defa deneyimlendiği insan hayatının en önemli dönemidir. Son çocukluk yılları olarak anılan 10-12 yaş döneminde çocuklar erken çocukluk ya da ergenlik dönemine göre daha dengeli ve istikrarlıdır. Duyguların ve sosyal ilişkilerin arkadaşlık yoluyla desteklendiği, problemlere kişisel çaba ile çözüm getirme ve sonuçları hakkında karar verme girişimlerinin görüldüğü bu dönemde sebep-sonuç ilişkisi kurma, mantıklı düşünme, perspektif alma, soyut düşünme gibi üst bilişsel beceriler de görülmeye başlar (Doğan, 2007). İlkokul düzeyinde sosyal duygusal yaklaşımlar öğrencilerin kendini tanıma ve kimlik oluşturma yeteneği gibi temel gelişimsel yeterlilikleri elde etmelerine ve yetişkinlerden daha az destek alarak duyguları tanıma ve ifade etme, arkadaşlık ilişkileri kurma, sürdürme ve yönetme ve problem çözme gibi beceriler geliştirmesine yardımcı olur (Dusenberry ve Weissberg, 2017). Çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimi kadar sosyal ve psikolojik gelişiminin de kritik olduğu bir dönemdir. Günümüz çocukları bu dönemde;

- Ebeveynlerinin çalışması, bakıcı ya da aile büyükleri tarafından büyütülme,
- Sokak kültürü, akrabalık ve komşuluk ilişkilerinin azalması ile yalnızlık ve sosyalleşememe,
- Tablet, telefon ve televizyon gibi kitle iletişim araçları ile maruz kalınan medya sömürüsü, sağlık sorunları ve tek taraflı iletişimin getirdiği algı bozuklukları,
- Değişen toplum yapısı ile aile rolleri ve ailenin eğitim ve sosyo-ekonomik durumu,
- Yaşam koşullarındaki değişiklikler, mevsimsel koşullara bağlı olmaksızın doğadan uzaklaşma ve kapalı alanlarda yaşama,
- Dijital teknolojilerin hızla gelişimi karşısında değişen bir dünyaya uyum sağlama gibi birçok zorlukla karşı karşıyadır.

Okula bu zorluklar ile gelen çocuklar okul kültürüne de uyum sağlamak zorunda kalmaktadır. Kalabalık sınıflar, okulların yetersiz fiziki koşulları, öğretmen rolleri, test odaklı eğitim sistemi, akademik baskı, yeni nesil sorular, stres, rekabete zorlanma, fitratlarına ve

dikkat sürelerine uygun olmayan uzun ders saatlerinin yanında entelektüel kapasitelerinin ve gelişimlerinin çok ötesinde bilgiye maruz kalmaktadırlar.

Yaratıcılığın ve kişisel maharetlerin görülmeye başlanacağı yaş dönemlerinin büyük bir kısmını kalıp bir müfredat içinde geçirmek zorunda kalan bireylerde bilişsel, sosyal ve duygusal sorunlar görülmektedir. Duygu durum ve davranış bozuklukları, öfke kontrolü, dürtüsel davranma, sözlü ve fiziksel şiddet, kendini ifade edememe ile baş gösteren hırçınlık ya da içe kapanma dolayısıyla akranları ile arkadaşlık ve oyun kuramama, dinleme ve konuşma becerilerinde yetersizlik bunlardan bazılarıdır. Yeterliğin kaynaklarının ilk yıllarda yatması, psikolojik yapının sonraki yıllarda değişime dirençli olması ve problemlerin gelişmesinin ilk yıllarda başlaması (Shaw, 1986 akt; Korkut, 2003) yaşam üzerinde kuvvetli etkisi olan çocukluk ve ilk gençlik yıllarının sağlıklı geçirilmesi bakımından önemlidir. Aksi takdirde eğitimde hedeflenen amaçlara da ulaşılması mümkün değildir. Hayatın provasası olan okulların; öğrencilerin akademik ve bilişsel gelişim alanları ile beraber sosyal ve duygusal gelişim alanlarını da destekleyecek çalışmalar yapması elzemdir. Bu bağlamda okulun kendi ihtiyaçları ve olanakları da gözetilerek, ilk, orta ve lise kademelerindeki öğrencilerin kendi gelişimsel görevlerin yeterlikler ve kazanımlar olarak tanımlandığı kapsamlı okul rehberlik hizmetleri programları geliştirilmiştir (Akt: Totan, 2014 ; Erkan, 2011; Nazlı, 2011). Psikolojik danışma ve rehberlik, insanların yaşamı boyunca yerine getirmesi gereken kişisel ve kişiler arası işlevlerini kolaylaştırmak için bireylerin bütüncül gelişimine odaklanır. İnsanların ruh ve beden sağlığı gelişimi ve korunması için kriz yönetebilme ve stres ile baş edebilme, içinde bulunulan ortama sağlıklı uyum sağlama ve sonuç olarak kendini gerçekleştirme becerileri kazanarak, yaşantısından doyum sağlama amaçlarına hizmet eder (Bakeri, 2004).

Ayrıca çocuklarla grup halinde yürütülen psikolojik danışma çalışmalarının, çocuğun kendi yaşantısıyla ilişki kurması ve duygu, deneyim ve yaşantısını paylaşması açısından daha olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir (Aydın, 1990). Ancak, 2017 yılında yayınlanan Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'yle her okul seviyesinde 300 öğrenciye bir okul psikolojik danışmanı istihdam edilmiştir (MEB, 2019). 21. Yüzyılın getirdiği hızlı değişim ve gelişimler okul psikolojik danışmanlarından beklentilerin ve taleplerin artmasına neden olmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının rehberlik hizmetini sağlama sorumluluğunu tek başına taşıyamayacağı açıktır (Can, 2011; Gürkan, 2020). İlkokulda bir sınıfın eğitim sorumluluğu sınıf öğretmeninindir. Sınıf öğretmenin çocukları yakından tanıma, doğrudan gözleme ve her an bire bir iletişim kurabilme fırsatına sahip olması öğretmeni rehberliğin her bakımından

temel dayanağı haline getirmektedir (Tan; 2000; Nazlı; 2016; Yeşilyaprak; 2016). İlköğretimde öğretmenlerin rehberlik ile ilgili rollerinin diğer öğretim düzeyindeki öğretmenlerden çok daha önemli olacağı ve sınıf öğretmenin çocuğun kişilik gelişimdeki yeri, önemi ve rehberlik etmesi, bu alanda uzmanlarca da benimsenmiş bir anlayıştır (Yeşilyaprak, 2016 ; Kozan, 2021).

Öğrencilerin sosyal duygusal becerilerin gelişimi, sınıf rehberlik etkinliklerinin planlı ve sistemli bir şekilde uygulanması ile sağlanabilir. Sınıf rehberlik programı 2023 Eğitim Vizyonu esas alınarak öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal duygusal gelişimlerini teşvik etmek için tasarlanmış rehberlik faaliyetlerine yönelik gelişimsel bir programdır (MEB, 2020). Programda yer alan kazanımlar ile ilgili etkinliklerinin büyük bir kısmının sınıf rehber öğretmenler tarafından uygulanması önerilmekte; etkinlik açıklama kısmında belirtilen uzmanlık gerektiren etkinliklerin ise okul psikolojik danışmanı-rehber öğretmeni tarafından uygulanması gerekmektedir. Gelişimsel rehberlik yaklaşımı, 21.Yüzyılın ihtiyaç duyduğu donanımdaki öğrencilerin gelişimine katkıda bulunmaya çalışır. Gelişimsel yaklaşımda sınıf rehber öğretmeni sorumlusu olduğu sınıfın gelişimine yönelik olarak rehberlik hizmetlerinden öncelikle sorumludur (Yeşilyaprak, 2016). Gelişimsel yaklaşım bu amacına ulaşabilmek için "sınıf içi etkinlikler" müdahalesinden yararlanır (Nazlı, 2004). Bu araştırmada sınıf rehberliği ile hedeflenen kazanımların sınıf içi etkinlikler ile pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Sınıf rehberliği etkinlikleri aracılığı ile aktif katılım sağlanarak öğrencilere çeşitli yeterlikler kazandırmak, önleyici hizmet sunmak ve kendilerini ifade etme fırsat ve olanakları sunulmaya çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokul sınıf rehberlik programı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinin gelişimine katkısı nasıl olmuştur?

1.2.1. Alt Problemler

a) Sınıf rehberlik programı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin öz farkındalık becerilerinin gelişimine katkısı nasıldır?

b) Sınıf rehberlik programı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin öz yönetim becerilerinin gelişimine katkısı nasıldır?

c) Sınıf rehberlik programı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin ilişki becerilerinin gelişimine katkısı nasıldır?

d) Sınıf rehberlik programı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin sosyal farkındalık becerilerinin gelişimine katkısı nasıldır?

e) Sınıf rehberlik programı kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin sorumlu karar verme becerilerinin gelişimine katkısı nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, sınıf rehberlik programının planlı ve düzenli bir şekilde uygulanması ile öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine katkısını incelemektir. Öğrencilerin akademik bilgiyi özümseyip akılda tutmasını beklemeden önce sosyal duygusal ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Duyguların öğrenmeyi güçlü bir şekilde etkilediği düşünüldüğünde öğrenme sürecinde bu durumu fırsata dönüştürmek amaçlanmıştır. Aynı zamanda daha az benmerkezci ve kendi ile toplum arasında bir denge kurmaya çalışan öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesiyle bu dengeyi daha sağlıklı kurması ve daha kolay uyum sağlaması amaçlanmıştır. Sosyal duygusal kazanımlar öğretim programlarına entegre edilse de doğrudan ve açık bir şekilde öğrenme çıktılarına odaklanılmıştır. Sıralama ve rekabetten uzak; sadece öğrencilerin öz değerlendirme yaptığı bir değerlendirme sistemi ve olumlu bir sınıf iklimi içerisinde tartışma, rol oynama, problem çözme, grup çalışması gibi öğrencinin aktif olarak katıldığı yöntemlerle duygusal, bilişsel ve sosyal beceri alanları birlikte bir dinamik halinde çalışılması hedeflenmiştir. Gelişimsel rehberlik yaklaşımı, öğrencilerin gelişim dönemlerini etkili bir şekilde geçirmeleri ve karşılaştıkları zorluklara hazırlanmaları için gerekli beceri ve bilgileri kazandırır. Sınıf rehberliğinin ve rehberlik saatlerinin amacına uygun olarak değerlendirilmesi ile öğrencilerin yeni bir okula geçiş sürecini yönetmeleri, akademik ve sosyal zorluklara hazırlıklı olmaları ve yeni akranlar ve yetişkinlerle etkili iletişim kurma becerilerini geliştirmeleri amacıyla duygusal zeka ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu sürecin sonunda öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimine katkısının incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitimin temel hedefi, çocuğun zihinsel gelişimine uygun olarak bilişsel zenginliğini ve doğuştan getirdiği potansiyelini keşfetmesine ve bu potansiyeli gerçekleştirirken yapılan şeyin kendisi için en iyisi olmasına yardımcı olmaktır. Ayrıca, bu potansiyeli yaşamının her alanına taşıyabilecek temel yetkinlikleri kazandırmak, hayat boyu öğrenenler ve etkili vatandaşlar olmalarını sağlamaktır. (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2014 ; Robinson, 2015). Birey olma yolunda ilk adımların atıldığı ilkökul çağında, çocukları hayata hazırlama sorumluluğu, aile bireyleri

dışında doğrudan iletişim kurdukları ve uzun yıllar bir arada oldukları sınıf öğretmenlerine aittir. Çünkü ilkokulda edinilen temel bilgi, görüş, beceri ve tutumlar onlara hayatları boyunca eşlik edecektir. Farklı koşulları olan çevrelerde yetişmiş, birbirinden farklı kalımsal özellikleri, hazırbulunuşluk seviyeleri, ilgi alanları, yetenekleri ve kapasiteleri olan çok sayıda öğrenci ilkokula başlamaktadır. İlkokul öğretmenleri öğrencilerini; gelişimsel ve duygusal özellikleri, ilgileri, yetenekleri, sosyo-ekonomik durumları, gereksinimleri, kişilik özellikleri ve bireysel farklılıkları gibi her yönü ile tanımalıdır. Çünkü öğretmen öğrencisini tanıdığı ölçüde öğrencisine zihinsel ve fiziksel özerklik kazandırabilir. Bu sayede öğrencisinin kendisini tanımasına ve gerçekçi bir benlik geliştirmesine yardımcı olur. Rehberliğin amacı olan kişinin kendini tanıması, anlaması ve kabul etmesi, bulunduğu ortamı ve çevreyi tanıması ve kişide var olan yeteneklerin ve gizil güçlerin uygulama alanına sokulması, kullanılması ve geliştirilmesi hedefine, eğitim sürecinde rehberlik hizmetlerine yer verilmesi ile ulaşılabilir (Yeşilyaprak, 2009; Uşaklı, 2016).

Öğretmenlerin derslerinde ve sınıf rehberlik saatlerinde öğrencilere öğreteceği Sosyal Duygusal Öğrenme becerileri aynı zamanda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin duygusal ve sosyal alanı ve sınıf rehberlik programının amaçlarında belirtildiği gibi öğrencilere kazandırılması gereken yeterliklerle örtüşmektedir (Bacanlı,2020). Çünkü sosyal duygusal öğrenmenin var oluş amacı olan okullarda sorun olabilecek durumları daha ortaya çıkmadan önleme hedefi, kapsamlı gelişimsel rehberlik anlayışı içinde yer alan önemi bir unsurdur (Totan, 2014). Kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri programının en önemli öğelerinden olan sınıf rehberliği müdahalesi (Nazlı, 2016) sosyal duygusal öğrenme kapsamında değerlendirilmektedir. Sınıf rehberlik programının her aşamasında soruna odaklı bir yaklaşım yerine, sorunlara karşı hazırlıklı hale getirmeyi amaçlayan bir yaklaşım benimsenmiş, güçlü ve olumlu yönlere vurgu yapılmıştır (MEB, 2020). Sosyal Duygusal Öğrenme yaklaşımı ile bir soruna odaklanmak yerine okul içinde kapsamlı önlemler alınmasını ve buna yönelik becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Sosyal-duygusal gelişimin önemi anlaşıldıkça, gelişmiş ülkeler öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerinin gelişimine destek olmaktadır. Ancak, gelişmekte olan ülkelerde öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme sorunlarına erken müdahale ve teşhis imkanlarından yeterince faydalanamadıkları görülmektedir (Küçük, vd., 2011, Akt; Karataş, 2023). Sınıf rehberlik programı etkinliklerinin sistemli ve programlı bir şekilde uygulanmadığı düşünülmekte ve eğitimin eksik parçası ya da eğitimin diğer kanadı olan sosyal duygusal gelişimin akademik gelişim kadar önemsenmediği düşünülmektedir. Öğrencilerin duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının

karşılandığı, güvenli ve destekleyici bir sınıf ortamında, öğrencilerin akademik başarı elde etmeleri daha olasıdır. Haziran 2023 öncesinde Yüksek Öğretim Kurumu tez veri tabanında, ilkokul düzeyinde ‘‘Sınıf Rehberlik Programı’’ ya da ‘‘Sınıf Rehberliği’’ çalışmalarının çok az olduğu görülmektedir. Öğrencilerin gelişiminde sınıf rehberlik programının etkisi (Büyükkışık, 2006) sınıf rehberliği programının öğrencilerin yaşam becerilerine etkisi (Özbay, 2017) sınıf rehberlik programının ilkokul öğrencilerinin zeka düzeyine etkisi (Sezgin, 2018) gibi çalışmalar yapılmıştır. Sınıf rehberlik programının üç gelişim alanından biri olan sosyal duygusal alan ile ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu yüzden alana katkı sağlayacağı ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında ilkokul düzeyinde yapılacak yeni araştırmalara yol gösterecek nitelikte olacağı düşünülmektedir.

1.6. Tanımlar

Sosyal Duygusal Öğrenme: Tüm gençlerin ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duyguları yönetmek ve kişisel ve kolektif hedeflere ulaşmak, başkaları için empati hissetmek ve göstermek, destekleyici ilişkiler kurmak ve sürdürmek ve sorumlu ve özenli kararlar almak için bilgi, beceri ve tutumları edindikleri ve uyguladıkları bir süreçtir.

CASEL: Collaboration of Academics for Social Emotional Learning. Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İşbirliği topluluğunun kısaltılmış adıdır. 1994 yılında Illinois Üniversitesi’nde kurulan Sosyal Duygusal Öğrenme yaklaşımının öncüsüdür.

BÖLÜM 2

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Rehberlik

Öğrenci kişilik hizmetlerinin bir grubunu oluşturan ve öğrencilerin akademik gelişimlerini ön plana alan yaklaşımların yetersizliğini gidermeyi amaçlayan, eğitim-sürecinin tamamlayıcı bir parçası olarak kabul edilen rehberliğin çeşitli tanımları yapılmıştır. Rehberlik çok geniş bir alanı kavramakta ve yapılan tanımların ortak yönlerini birey, yardım, uyum sağlamak, seçimler ve plânlar yapmak gibi öğeler oluşturmaktadır(Tan, 2000; Kuzgun, 2002; Yeşilyaprak, 2016).

Tan (2000, s. 18), rehberliği, “Bireyin en verimli bir şekilde gelişmesi ve uyumlar sağlamanın gerekli olan seçimleri, yorumları, plânları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve becerileri kazanması ve ulaştığı bu seçim ve kararları uygulaması için kişiye yapılan sistemli ve profesyonel bir yardımdır” olarak tanımlamıştır.

Kuzgun (2002, s. 3), rehberliği, “Eğitimin öğretim ve yönetim işlevlerinin yanında üçüncü bir işlev olarak tanımladığı Öğrenci Kişilik Hizmetleri’nin bir hizmet alanı olarak; kendini anlaması, çevredeki olanakları tanıması ve doğru kararlar vererek özünün gerçekleştirebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım sürecidir” olarak tanımlamıştır.

Yeşilyaprak (2016, s. 7), rehberliği, “Her yaştaki bireylere; kendilerini tanıma, kabul etme ve geliştirmeleri sürecinde gerekli yeterlilikler ve yaşam donanımlarını kazanmak için profesyonel kişilerce yapılan psikolojik destektir” olarak tanımlamıştır.

2.1.1. İlköğretim Rehberlik Hizmetlerinin Gerekeşi Ve Önemi

Büyümekte olan çocukların biyolojik, psikolojik ve sosyal etkileşimlerinin birbirlerinden ayrı düşünülmemeyeceği anlayışı ile kendini ve çevresini gerçekçi bir gözle tanıyabilmesi ve ait olduğu kültür ile uyumlu bir kimlik geliştirmesi beklenir (Tan, 2000). Çocukluğun ileri dönemi sayılan 6-12 yaş aralığı, çocukların kendilerine, okula, ailelerine ve sosyal çevrelerine karşı tutum geliştirmeye başladıkları ve değer sistemlerinin, iletişim ve yaşam becerilerinin geliştiği bir dönemdir (Nazlı, 2004). Bu yaş aralığı Erikson’un gelişim aşamalarından çalışkanlığa karşı yetersizlik duygusu evresi ile ifade edilir. Bu evrede; çocuklar bir şeylerin nasıl yapıldığı, nasıl çalıştığı, nereden geldiği gibi konulara karşı meraklı ve

ilgilidirler. Ayrıca bu yaş döneminde çocuklar benliklerini daha fazla sosyal ve psikolojik özelliklerle tanımlama ve kendilerini devamlı başkalarıyla kıyaslama eğilimi içerisindedirler. Bu sebeple keşif ve merak duygusunu destekleyecek, kendilerini ve diğerlerini tanımalarını sağlayacak, farklılıklara olumlu tutum geliştirecek ve kendini ifade edici etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır (Ekşi, 2018). Otrar (2004, s. 28), rehberliğin kişiye yönelik amaçlarını şu şekilde tanımlamıştır. “İlköğretim kademesinde kişinin gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, rehberlik adına öncelik, kişinin kendini gerçekleştirme sürecine zarar verebilecek şartların oluşmasına engel olmaktır. Başka bir ifade ile rehberlik daha çok "koruyucu" veya "ortamın düzenlenmesine yönelik" karakteristikler içerir. Bu bağlamda, ilköğretim düzeyi için rehberliğin kişiye yönelik amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Çocuğun kendi özelliklerinin farkına varmasını ve bunları anlamasını desteklemek.
- Sosyalleşme sürecinin etkin bir şekilde gerçekleşmesini desteklemek.
- Çocuğun kendisi için çeşitli hedefler edinmesine ve bu hedefler doğrultusunda sorumluluklar almasını sağlamak.
- Çocuğa zamanın gerektirdiği kişisel ve sosyal becerilere sahip olması hususunda yardım etmek
- Çocuğun içinde bulunduğu yaş dönemine uygun bir şekilde olumlu benlik algısı kazanmasını sağlamak.
- Başkaları ile olumlu sosyal ilişkiler kurmasında yardımcı olmak.

Çocuğun kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimi açısından ilköğretim döneminde rehberlik hizmetlerinin sağlanması gerekir. Temel eğitimin zorunlu olması nedeniyle, bu dönemde sunulan hizmetlerin erişebileceği hedef kitle de oldukça geniş olacaktır. (Yeşilyaprak, 2016).

2.1.2. Sınıf Rehberlik Programı

“İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı” 02.08.2006 tarih ve 329 sayılı Talim Terbiye Kurul Kararı ile 2006–2007 Öğretim Yılından itibaren uygulanmak üzere yürürlüğe girmiştir. İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı, Okul Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programı değil, onun bir parçasıdır. Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik saatinde uygulaması için hazırlanmıştır (MEB, 2020). Geleneksel modele yöneltilen eleştiriler, eğitimdeki reform gereksinimi ile birleşince, ilköğretim programları, yapılandırmacılık ve kapsamlı gelişimsel rehberlik yaklaşımı ile yeniden düzenlenerek gelişimsel yaklaşıma uygun öğretim programları içine kaynaştırılmış olarak

rehberlik kazanımlarına yer verilmiştir (Yeşilyaprak, 2009). Gelişimsel rehberlik yaklaşımı 21. Yüzyılın ihtiyaç duyduğu özelliklerle donatılmış bireylerin gelişimini destekleyerek gelişim görevlerini başarmalarına yardımcı olmak ve ana sınıfından lise son sınıfa kadar bütün öğrencilere yaşamlarında daha sağlıklı ve üretken olmalarına yardımcı olacak yeterlikler kazandırmaya çalışmaktadır (Nazlı, 2016).

02.08.2006 tarih ve 329 sayılı Talim Terbiye Kurulu Kararı ile 2006–2007 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere yürürlüğe giren “İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı”, 09/07/2020 tarih ve 17 sayılı Talim Terbiye Kurulu Kararı ile 2020-2021 eğitim ve öğretim yılından itibaren revize edilmiştir(MEB, 2020). Eğitimciler yeni sorumluluklar veren yeni sınıf rehberlik programı, değişmez bir müfredatın öğretimi yerine, öğretmen ve öğrencilerin gerçek hayat projeleri üzerinde çalışmasını gerektirdiğinden müfredatın yönetimi de öğretmenin sorumluluğundadır (Trilling ve Fadel, 2009, ss. 115-116, akt; Özen-Çakır, 2021).

Gelişimsel, yeterlik temelli ve kapsayıcı bir yaklaşımla hazırlanan sınıf rehberlik etkinlikleri; çocukların bireysel ihtiyaçlarını temel alan, öğrencinin aktif şekilde sınıf içi çalışmalara katılımına imkân veren, bilimsel ve bireysel farklılıkları destekleyici nitelikler göz önüne alınarak birbirini tamamlayıcı ve bütüncül bir şekilde hazırlanmıştır (MEB, 2020). Etkinlikler öğrenciyi aktif bir katılımcı ve sorunları araştırmacı bir birey haline getiren, öğrenci merkezli yaklaşım temel alınarak, sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik saatinde uygulaması için hazırlanmıştır. Programdaki kazanımların ilköğretim düzeyindeki öğretim programlarında ve ara disiplinlerde yer alan rehberlik kazanımlarıyla bütünlük gösterilmesine çalışılmıştır (Demirel, 2010).

Sınıf Rehberlik Programı akademik, sosyal duygusal ve kariyer olmak üzere üç temel gelişim alanı belirlenerek, yeterlilikler ve kazanımlar öğrencilerin yaşları, bilişsel, sosyal duygusal ve fiziksel gelişimleri ve gelişim görevleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Akademik gelişim alanında, hayat boyu öğrenme anlayışından hareketle öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alması, zaman yönetimi, öz düzenleme ve öz değerlendirme becerileri kazanması ve okula aidiyet duygusu geliştirmesi hedeflenmektedir. Sosyal duygusal gelişim alanında, zihinsel gelişimi de destekleyen; duygularını anlama, tanıma, ifade etme, yönetme gibi becerileri kapsayan duyu farkındalığı, öz farkındalık, sorumlu karar verme, kişisel güvenliği sağlama ve kişiler arası iletişim becerileri gibi sosyal duygusal beceriler kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2020).

2.1.3. İlgili Araştırmalar

Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2006), ‘‘Okullarda Verilen Rehberlik Hizmetlerinin Problem Alanları’’ ile ilgili yaptıkları çalışmada; rehberlik saatinin sınıf rehber öğretmenleri tarafından amacına uygun değerlendirilmemesinden bahsetmişlerdir. Kağıt üzerindeki işleyişi ile gerçekte yapılan hizmetlerin birbirinden farklı olması, farklı uğraşlarla geçirilmesi ve rehberlik ders saatinin yetersiz oluşu gibi sorunları saptamışlardır.

Büyükışık (2006), Van ili Alabayır’da bulunan bir köy okulunda, birinci sınıf öğrencilerinin gelişiminde sınıf rehberliği programının etkisi çalışılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu; akran ilişkilerini ve kendilerini kontrol becerilerini artırdığı; öfkelerini kontrol etmelerinde yardımcı olduğu ve saldırganlık davranışlarında azalma belirlenmiştir.

Yazgünoğlu (2012), ‘‘Okul Ve Sınıf Rehber Öğretmenlerinin İlköğretim Ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programına İlişkin Görüşleri’’ adlı yüksek lisans tezinde, 209’u sınıf rehber öğretmeni ve 41’i okul rehber öğretmeni olmak üzere toplam 250 rehber öğretmen ile çalışmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu (%64,52) programın uygulama boyutunu olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Rehberlik programı ile rehberlik alanına verilen önemin artması ve öğrencileri daha yakından tanıma olanağı sağlaması ile öğrencilerin gelişimlerinin olumlu yönde etkilenmiş olması öğretmenlerin olumlu olarak değerlendirdikleri genel boyutlar olarak belirlenmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerinin % 25’i okul rehber öğretmenlerinin kendilerine daha çok yardım etmelerini istemektedir. Okul rehber öğretmenlerinin %27,27’si ise sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik saatlerinde rehberlik dışında çalışmalar yaptıklarını dile getirmiştir.

Demir ve Can (2015), ‘‘ Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anlayışları ile Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Tutumları ‘‘ adlı çalışmasını 595 sınıf öğretmeni ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunun belirlenmiş olması araştırmacılar tarafından ‘‘öğretmenlerin yeni programla temel anlayış ve hedefler açısından paralellik gösteren rehberlik ve psikolojik danışmayı daha çok benimsemelerine ve rehberliğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine ve etkili bir rehberlik hizmeti sunabilmek için bir anlayış geliştirmesine katkı sağlamış olabilir’’ şeklinde yorumlanmıştır.

Parmaksız ve Gök (2018), ‘‘Okul Psikolojik Danışmanlarının Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Hizmetlerinin Yürütülmesinde Karşılaştıkları Güçlükler’’ adlı çalışmasını 77 okul rehber öğretmeni ile yürütmüştür. Çalışmada en sık yaşanan güçlükler, okul çalışanlarının işbirliği yapmaması ve sorumluluk almaması, sınıf rehber öğretmenlerinin etkinlikleri uygulamada isteksiz olması ve rehberliğe bakış açısı, uygulamada okul psikolojik danışmanlarının yalnız bırakılması, iş birliği içindeki kişilerin umursamaz tavırları, görev tanımını bilmeme ve idari görevlere ilişkin talepler şeklindedir.

Özbay (2017), ‘‘ Pozitif Genç Gelişimi Temelli Sınıf Rehberliği Programının İlkokul Öğrencilerinin Yaşam Becerilerine Etkisi’’ adlı çalışması ile dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği doktora tezinde, araştırmacı tarafından hazırlanan Yaşam Becerileri Programı (12 hafta sınıf rehberliği, 12 hafta atölye eğitimi) uygulanmıştır. Yaşam Becerileri Eğitim Programı’nın öğrencilerin yaşam becerilerine dönük olumlu etki ettiği yönündedir.

Sezgin (2018), ‘‘Oyun Temelli Bilişsel Gelişimi Destekleme Sınıf Rehberliği Programının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Zeka Düzeylerine Etkisi’’ adlı çalışması ile sınıf rehberlik programını bilişsel alan kapsamında değerlendirmiştir.

Eren (2022) ‘in, 372 okul yöneticisi ve 938 öğrenci ile yürüttüğü ‘‘Okul Yöneticileri Ve Öğrencilerin Görüşlerine Göre Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Hizmetlerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi’’ adlı araştırmasında, öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden en fazla problem çözme alanında tercih ettiği görülmektedir. Bunu sırası ile çevreden çekinmeme, güven duyma, ihtiyaç görme, eğitsel mesleki ve kişisel rehberlik alanları izlemektedir. Araştırmacı bu sonucu Türkiye’de okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin problem çözme odaklı algılandığı şeklinde yorumlamıştır.

2.2. Sosyal Ve Duygusal Öğrenme Becerileri Tanımı Ve Kavramsal Çerçeve

2.2.1. Sosyal Ve Duygusal Öğrenmenin Ortaya Çıkışı

Sosyal duygusal öğrenme, Amerika’da 1960 yıllarında eğitimde bir hareket ve araştırma konusu olarak ortaya çıkmıştır. O yıllarda, birçok öğrencinin zorbalık, madde bağımlılığı, okuldan kaçma, cinsel istismar, şiddet eğilimi ve suç işleme gibi akademik performanslarını düşüren ve eğitim yaşantılarını olumsuz etkileyen sosyal-duygusal yeterlilik eksiklikleri bulunmaktadır. Bu koşullara cevaben önleme programları geliştirilse de, bu programların kısa vadeli oluşu, okulların akademik misyonuna dahil edilmemesi, izlenmemesi ve değerlendirilmemesi gibi sebepler yüzünden sürdürülemediği ve fayda sağlanamamıştır. 1994

yılında okulların tüm çocukların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılaması gerektiğine inanan araştırmacılar, eğitimciler ve çocuk savunucuları, öğrencilerin bu davranış problemlerini önlemek ve azaltmak, fiziksel ve mental sağlıklarını korumak, akademik performanslarını arttırmak, yurttaşlıklarını geliştirmek, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için okul-aile-toplum programlaması işbirliği ile sosyal ve duygusal öğrenme terimini tanıtmışlardır (Durlak, vd., 2015).

2.2.2. Sosyal Ve Duygusal Öğrenme

İnsan entelektüel, duygusal ve davranışsal olarak bir bütündür. Sosyal duygusal gelişim insan hayatının önemli bir parçasıdır. Sosyal Duygusal Öğrenme sadece çocukları değil, iki kişinin bir arada bulunduğu her yaşta bireyleri ilgilendiren bir kavramdır. Öğrencilerimiz sadece okulları ve aileleri için değil, aynı zamanda gelecekteki iş yerleri, toplum içindeki yerleri ve çevrelerindeki dünya için de önemlidir (Elias, 2006). Eğitimin amacı çocukların yaşam boyu öğrenenler ve etkili vatandaşlar olmalarını sağlamaktır (Cohen, 2001). Çocukların öğrenme ve öğrendiklerini uygulama becerileri, duygusal becerileri ile iç içe geçmiştir. Öğrenme becerileri sürekli maruz kalma ve uygulama gerektirir. Sosyal duygusal beceriler yeni bilgilerin daha önceki bilgilerin üzerine inşa edildiği akademik becerilere benzer. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta detaylandırılarak çocukların karşı karşıya kaldıkları giderek daha karmaşık hale gelen zorlu durumlar ile başa çıkmak için geliştirilir. Elias ve arkadaşları Sosyal Duygusal Öğrenmeyi, kişinin yaratıcılığına, kariyer ve kişisel hedeflerine nasıl erişeceğini bilmesi, özdenetim, stres yönetimi, karar verme, kendini ifade etme, problem çözme, atılganlık, kişisel ve ruhsal gelişim gibi genel yaşam becerilerini öğrenmesi olarak tanımlar (Durlak, vd., 2015). Cohen (2001) ise, kişinin kendisinin ve başkalarının duygularının farkında olması, kişinin kendi kendini motive edebilmesi ve olumlu benlik algısı geliştirebilmesi, işbirliği, iletişim ve problem çözme becerileri gibi hayatımızın sosyal ve duygusal yönlerini anlama, yönetme ve ifade etme yeteneği olarak tanımlar. Uşaklı (2017), bireyin duygu durumunun öğrenme kalitesi üzerindeki önemi ve etkileri üzerinde durur ve sosyal duygusal öğrenmenin sadece öğrenciler için değil tüm insanlar için önemli olduğunu savunur. Kabakçı (2006), sosyal duygusal öğrenmenin temelini çoklu zekâ kuramı, duygusal zeka, sosyal beceri ve sosyal öğrenme yaklaşımı ve yaşam becerilerine dayandığını savunur. Sosyal Duygusal Öğrenme, çocukluktan yetişkinliğe kadar uzanan eğitimin ve insan yaşamının ayrılmaz bir parçası ve yaşam boyu öğrenme sürecidir. Bireylerin sağlıklı kimlikler geliştirmesini, duygularını yönetmesini, kişisel ve toplumsal hedeflere ulaşmasını sağlar. Bu süreç ayrıca başkaları için empati hissetmeyi, destekleyici ilişkiler kurmak ve sürdürmek için bilgi, beceri ve tutumları edinmeyi ve

uygulamayı kapsar. Etkili bir Sosyal Duygusal Öğrenme ve uygulama süreci, duygusal zeka ve sosyal öğrenme teorisine dayanan müfredata, öğretmen duygusal zeka ve yeterliliklerine, sınıf yönetimine, okul ikliminin güven, bağlılık ve sorumluluk gibi özelliklerine bağlıdır (Stillman, vd., 2017). Sosyal ve duygusal öğrenme, çocukların ve yetişkinlerin sosyal ve duygusal yeterlilik kazanmak için gerekli becerileri, tutumları ve değerleri geliştirdikleri süreçtir. Sosyal ve duygusal yeterlilik ise, öğrencilerin ve yetişkinlerin bilişsel, duygusal ve sosyal davranışlarını etkili bir şekilde yönetmek için ihtiyaç duydukları beceri, davranış ve tutumlardır. Çeşitli tanımlar arasında ortak bir anlayış, sosyal duygusal yeterliliğin çeşitli sosyal ve duygusal yetenekleri veya davranışları kapsayan bir şemsiye bir terim olarak kabul eder (Collie, 2020).

2.2.3. Sosyal Ve Duygusal Öğrenmenin Önemi

Sosyal ve duygusal öğrenme sadece öğrenciler için değil tüm insanlar için önemlidir. Bir öğrenme ortamındaki içerisinde bulunduğumuz duygu durumumuz neyi, nasıl ve ne kadar öğrendiğimizi etkiler (Uşaklı, 2017). Sosyal duygusal öğrenme tabanlı önleyici programlar sosyal ve duygusal becerileri geliştirerek, olumlu gelişimi teşvik ederek sorunları önlemeye çalışır (Sklad vd.,2012). Sosyal duygusal öğrenme, öğrencilerin okul yıllarında akademik başarılarını, sosyal davranışlarını ve sosyal ilişkilerini olumlu etkilediği, davranış problemlerini ve psikolojik sıkıntıları azalttığı için sınıfta, okul hayatında, ailede, toplumda, iş yerinde ve aslında hayatta başarılı olmaya hazırlamaya yardımcı olur (Elias and Mocerri, 2012; Mahoney 2018).

Aspen Enstitüsü Ulusal Sosyal Duygusal ve Akademik Gelişim Komisyonu, nasıl öğrendiğimizi ve sosyal, duygusal ve akademik gelişim arasındaki bağlantıları araştırmak için nöroloji, tıp, ekonomi, psikoloji ve eğitim alanlarındaki araştırmalardan yola çıkarak öğrenmenin doğası gereği hem sosyal hem de duygusal olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmacılar ayrıca, sosyal duygusal öğrenme ile ilgili şu sonuçlara ulaşmıştır.

Özünde, bilişsel yetenekler, duygusal yeterlilikler ve sosyal ve kişiler arası beceriler öğrenme sürecinde iç içe geçer. Akademik öğrenme en iyi şekilde sosyal, duygusal ve bilişsel boyutların tümü iyi desteklendiğinde elde edilir.

Sosyal duygusal öğrenme çocukluk, ergenlik ve sonrasında öğretilir ve geliştirilebilir. Kaliteli programlar ve uygulamalar, öğrencilerin sosyal duygusal öğrenmelerini ve akademik çıktılarını olumlu yönde etkilemek için ortamları ve deneyimleri şekillendirir.

Okullar, aileler ve toplum tarafından desteklendiğinde sağlıklı sosyal, duygusal ve akademik gelişimin merkezi olur. Okulların başarısı ise tutarlı programlar ve okul personelinin sosyal duygusal becerileri ile öğrencilere örnek model olması ile sağlanır.

Daha yüksek sosyal ve duygusal yeterlilikler, iş verimliliği ve uzun vadeli istihdam ile ilişkilidir. Bu yeterlilikler, uyuşturucu kullanımı, suça yönelim, ruh sağlığı sorunları, ailelerinde ve çevrelerinde yoksulluk ve şiddet gibi sorunlara dahili destek sağlar. Tüm çocukların başarılı olabileceği, eşitlikçi bir toplum yaratmaya yardımcı olur (Berman vd., 2018).

Sosyal ve duygusal öğrenme, akademik başarı kadar önemli olduğu halde, yeteri kadar dikkate alınmadığından, eğitimin eksik parçası olarak anılır. Sosyal ve duygusal beceriler, çocukluk, ergenlik hatta yetişkinlik döneminde bile entelektüel zekadan daha çok şekillendirilebilir. Sosyal ve duygusal öğrenme, eğitimcilere, ailelere ve topluma, öğrencileri sınavlarla dolu bir hayata hazırlamak yerine, hayat sınavlarına hazırlamak için rehberlik eder (Schonert-Reichl vd., 2017).

2.2.4. Sosyal Duygusal Öğrenme Ve Sınıf Rehberlik Programı Etkinlikleri

Sınıf Rehberlik Programı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ile Temel İlkeleri ve 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında aşağıdaki genel amaçlara ulaşmayı hedeflemektedir.

- Öğrenme deneyimleri ile kendini tanıyabilen,
- Kendi ve başkalarının duygularını anlayan ve kendi duygularını ifade edebilen,
- Kişiler arası iletişim becerileri ve karakter güçleri gelişmiş,
- Çevresine ve topluma uyum sağlayabilen,
- Problem çözme ve karar verme becerilerine sahip,
- Kendine uygun ders, dal/alan ve meslek seçebilen,
- Akademik planlama ve kariyer planlama yapabilen,
- Hayat boyu öğrenmeyi alışkanlık hâline getiren,
- Üretmenin önemini benimseyen,
- İyi oluş düzeyleri yüksek, şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2020).

Sosyal Duygusal Öğrenmenin tanımını, Durlak vd. (2015) "Duygularımızın farkında olma, duygularımızı kabul ve kontrol etme ile beraber duygusal etkileşim sağlama ve olumlu

ilişkiler kurma, duygularımız ve sağlık arasındaki ilişkiyi tanıma, meta bilişsel ve sosyal aktivitelerde bulunma, problem çözme, büyüme ve gelişmenin getirdiği zorluklarla baş edebilme ve uyum sağlama, sorumlu kararlar alma gibi becerilerin ve tutumların geliştirildiği, kişinin yaşamının sosyal ve duygusal yönlerini anlama, yönetme ve ifade etme yeteneğidir.” olarak belirtmiştir (Casel, 2021).

Bu beceriler, Sosyal Duygusal Öğrenmenin kurumsal temelini oluşturan, Akademik Sosyal ve Duygusal Öğrenme İşbirliği (Collaborative for Academic Social Emotional Learning-CASEL) tarafından beş yetkinlik alanı olarak belirtilmiştir. Sınıf rehberlik programının yapısı ve amaçları aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi CASEL’in Sosyal Duygusal Öğrenme yaklaşımı ile örtüşmektedir.

Tablo 1: Sınıf Rehberlik Programı Amaçları ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri.

Sınıf Rehberlik Programı Amaçları	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri
Kendi ve başkalarının duygularını anlayabilme ve kendi duygularını ifade edebilme. İyi oluş düzeyleri yüksek	Öz Farkındalık ve öz yönetim
Kişiler arası iletişim becerileri ve karakter güçleri gelişmiş	Öz Farkındalık ve ilişki becerileri
İçinde bulunduğu çevresine ve topluma uyum sağlayabilme	Sosyal farkındalık ve ilişki becerileri
Problem çözme ve karar verme becerilerine sahip Çalışarak üretmenin önemini benimseyen Hayat boyu öğrenme modelini alışkanlık hâline getiren	Öz farkındalık, öz yönetim ve sorumlu karar verme

2.2.5. Casel (Colabrative Academic Social Emotional Learning)

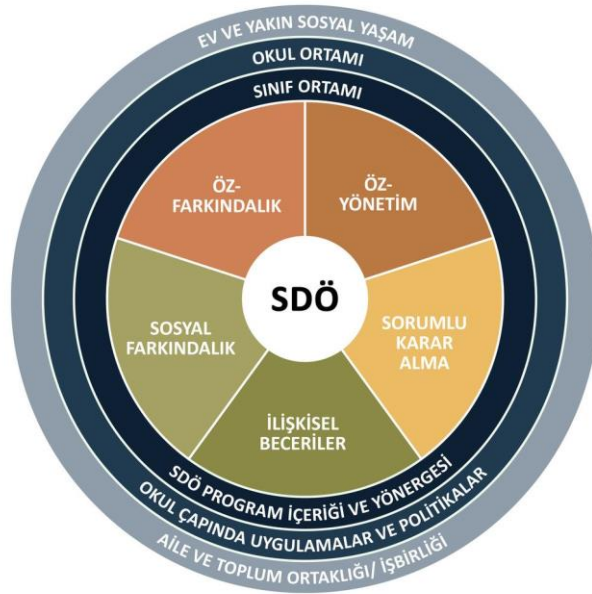
SEL müdahalelerinin etkisi, davranışsal ve sosyal-duygusal sorunları önlemeyi ve ruh sağlığını, olumlu gençlik gelişimini ve akademik başarıyı desteklemeyi amaçlayan diğer evrensel müdahale türleriyle benzer veya bazı durumlarda daha etkilidir. Sorunlu davranışları önlemesi ve çocukların sağlığı ve karakter gelişiminin desteklenmesi için (CASEL), temel SDÖ yeterlilikleri için bir çerçeve geliştirmiş ve etkililik için kritik olan program özelliklerini belirlemiştir (Payton vd., 2000). Chicago’da İllionis Üniversitesi’nde, Sosyal Duygusal Öğrenme ile ilgili bilimsel araştırmaları geliştirmek için kurulan ulusal ve uluslararası öncülük eden bir kuruluştur. Eğitimciler, araştırmacılar, eğitim politikacıları ve toplum önderleri tarafından geliştirilen, okulların anaokulundan on ikinci sınıfa kadar tüm müfredatlarında öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik olarak desteklenmesi için Sosyal Duygusal Öğrenme

programlaması uygulamalarını savunur (CASEL, 2007). Sosyal-duygusal becerilerin öz farkındalık, öz denetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme üzere beş temel alanının geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu beceriler bireylere hayatlarının her alanında eylemleri için kapsamlı rehberlik sağlayan becerilerdir (Elias, 2011).

Bu doğrultuda, dünyanın pek çok ülkesinde çeşitli eğitim kurumları tarafından tanınması ve sosyal-duygusal öğrenme alanındaki çalışmalara ev sahipliği yapması bakımından, CASEL sosyal-duygusal öğrenme kavramının dünyaya yayılmasında önemli bir yere sahiptir (Kasapoğlu, 2022). Uluslararası düzlemde en çok kullanılan çerçeve CASEL'in çerçevesidir. Bütüncül olarak okul politikalarında ve öğretmen ve aile tarafından desteklenmesi gerektiğini savunmaktadır.

2.2.6. CASEL Sosyal Ve Duygusal Öğrenme Becerileri

CASEL bireylere okul içinde ve dışında, hayatlarının her alanında yaşam görevleri için rehberlik eden beyin işleyişi, psikoloji, öğrenme ve öğretim yöntemleri de dahil olmak üzere çeşitli alanlarda kapsamlı araştırmalar yaparak bir dizi sosyal duygusal beceri tanımlamıştır. CASEL becerileri, Sosyal Duygusal Öğrenme kavramının temelini oluşturan beş geniş ve birbiriyle ilişkili alandır.



Şekil 1: Sosyal Duygusal Beceriler CASEL Çarkı

2.2.6.1 Öz Farkındalık

Kişinin kendi duygularını, düşüncelerini, değerlerini ve bunların davranışlarını nasıl etkilediğinin farkına varmasını sağlayacak becerilerdir. Kişinin sınırlarını güçlü ve zayıf yönlerini doğru değerlendirmesini kapsar. Olumlu bir bakış açısına sahip olma, kişisel ve sosyal kimlikleri bütünleştirme ve özgüven ve öz yeterlilik duygularını geliştirir.

2.2.6.2 Öz Yönetim

Kişinin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını yönetmesi, stresle ve zorluklarla başa çıkabilme, kişisel zevkleri erteleme ve dürtüleri kontrol edebilme becerilerini içerir. Engellere rağmen ilerlemeyi sağlayan psikolojik sağlamlık ve dayanıklılık, sağlıklı sınırlar koyma ve sürdürme, dikkat ve motivasyonu devam ettirme, kişisel ve toplu hedefler belirleme ve inisiyatif kullanma becerilerini kapsar.

2.2.6.3 Sosyal Farkındalık

Kişinin farklı geçmiş ve kültüre ait bakış açılarını anlama, farklılıkları zenginlik olarak görebilme ve empati kurma becerisidir. Kişinin ailesinin, arkadaşlarının, okulun ve içinde bulunduğu çevrenin iyiliğini ve refahını önemsemeyi ve toplumda kabul gören sosyal normları benimsemeyi ve kapsar.

2.2.6.4 İlişki Becerileri

Kişinin sağlıklı ve faydalı ilişkiler kurabilme, sürdürülebilmeye, sosyal normlara uygun hareket edebilme, etkili iletişim kurabilme, takım çalışması ve işbirliği yapabilme, olumsuz sosyal baskıya direnme, gerektiğinde yardım isteyebilme ve liderlik becerileridir.

2.2.6.5 Sorumlu Karar Verme

Kişinin davranışının ve seçimlerinin sonuçlarını göz önünde bulundurarak etik ve doğru kararlar verebilme becerisidir. Etik normları, güvenlik tedbirlerini, riskli davranışları gözetebilme ve bireyin kendisi ve toplumsal refah için verdiği kararların sonuçlarını değerlendirebilmeyi kapsar (Durlak vd., 2015; Göl-Güven, 2021; CASEL, 2012).

2.2.7. Sosyal Ve Duygusal Öğrenme İle İlgili Yaklaşımlar

Duygusal Zeka: Sosyal ve duygusal öğrenmenin temeli Goleman'ın duygusal zeka kavramına dayanır. 1995 yılında Duygusal Zeka adlı kitabını yayınlaması ile eğitimcilerin çocuk ve gençlerin sosyal ve duygusal gelişimlerine yönelmesine yol açmıştır (Goleman,2015). Duygu ve biliş, zihnin farklı işlevlerini yerine getirse bile sürekli etkileşim halinde ve bütünleşik bir biçimdedir (Salovey vd., 2009). Duygusal zeka da zihinsel bir beceridir ve

geliştirilebilir. Duygusal zeka, kişinin kendisi ve başkalarının duygularını doğru anlayabilme, bunları ayırt edebilme ve bu bilgiyi bilişsel faaliyetler ve doğru davranışlar için kullanma becerisidir (Salovey vd., 2009).

Goleman (2015) ise duygusal zekayı, kendini harekete geçirebilme, dürtüleri kontrol ederek hazzı erteleme, ruh halini düzenleyebilme, zorluklara rağmen ilerleyebilme, empati yapabilme ve hayata karşı umutlu bir bakış açısına sahip olma becerileri olarak tanımlar. Akılcı ve duygusal olarak iki türlü zihnin varlığından söz eder. Çoğu zaman bu iki zihin işbirliği içerisinde çalışsa da, duygular yoğunlaştıkça akılcı zihin etkisini yitirir. Bu yüzden duyguları, bilişsel faaliyetlere rehberlik edebilmesi için yönetebilmek gerekir. Sosyal duygusal öğrenme, çocukların gelişmekte olan nöral devrelerini, özellikle yürütücü işlevleri şekillendirerek öğrenmeyi etkilediğini savunur. Kendilerini güvende hisseden, duygu ve dürtülerini kontrol edebilen bireyler, öğrenme sürecinden zevk alırlar ve bu sayede yeni bilgi ve becerileri öğrenmeye istekli hale gelirler. Bu da daha fazla özgüven, daha gelişmiş bir hafıza ve daha iyi davranışları beraberinde getirir.

Salovey ve Mayer (2009), duygusal zekâ becerilerini dört ana başlık altında toplamıştır.

- Duyguları algılama: Kişinin kendisi ve başkaları ile ilgili psikolojik ve ruhsal durumunu tanımlayabilme, gerçek duyguları ayırt edebilme ve bu duyguları ifade etme becerisidir.
- Duyguları kullanma: Birbiri ile ilişkili duyguları sıraya koyabilme ve yönlendirebilme, doğru karar verebilmek için duyguları harekete geçirebilme, farklılıkları takdir etmek için ruh halini yönetebilme ve problem çözme ve yaratıcılık için duygusal durumları kullanma becerisidir.
- Duyguları anlama: Çeşitli duygular arasındaki ilişkileri anlama, karmaşık duyguları yatıştırma ve duygu geçişlerini kontrol edebilme becerisidir.
- Duyguları yönetme: Olumlu ve olumsuz duygulara açık olma, duyguları izleme ve yansıtma, duyguları harekete geçirebilme ve bu duyguları sonlandırabilme, kendisinin ve başkalarının duygularını yönetebilme becerisidir.

(Goleman,2015) ise bu becerileri beş ana başlık altında ele alır.

- Özbilinç: Duyguyu oluşurken farkedebilme, duyguları adlandırabilme, duygu ve hareketler arasındaki farkı kavrayabilme becerisidir.

- Duygu Yönetimi: Öz denetim temeline dayanan bu kavram becerisi, duyguların dengeli ve uyumlu bir şekilde idare edilmesi, doyumun ertelenmesi, öfke, çaresizlik gibi olumsuz duygularla ve stresle baş edebilme becerisidir.
- Motivasyon: Bir amaç uğruna enerjiyi doğru davranışlara odaklama ve harekete geçirebilme becerisidir.
- Empati: Öz bilinç temeline dayanan bu kavram, kendini başka bir kişinin yerine koyabilme, duygularını anlayabilme becerisidir.
- Sosyal İlişkiler: Başkalarının duygularını idare etme, sağlıklı ve etkili ilişkiler kurma ve sosyalleşme ve iletişim becerisidir.

Eğitimde duygusal zeka ile ilgili çalışmalarda, rehberlik alanının eğitimdeki işlevi açısından rehberlik uzmanının liderlik yapması, öğretmenlerin ise duygusal zeka becerilerinin ders etkinlikleri ile beraber nasıl yürüteceğini bilmesi beklenir. Duygusal zeka ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, eğitim açısından sonuçları şöyle özetlenebilir.

- Duygusal zeka her öğrencide farklı zeka profiliyle kendini gösterir.
- Öğrenme duygulardan bağımsız gerçekleşmez, duygusal zekanın geri plana itilmesi, akademik zekanın etkili kullanılmasını engeller.
- Duygusal zeka öğretilir, geliştirilebilir ve gelişimi okul öncesinde liseye kadar her kademedede önemlidir (Yeşilyaprak, 2001).

Çoklu Zeka: Çoklu zeka kuramı, bir eğitim modeli olarak değil, zihnin çalışma şeklini açıklamanın bir yolu olarak Howard Gardner tarafından ‘‘ Frames of Mind ‘‘ kitabında yayınlanan bir teoridir. Gardner bu teorisinde entelektüel zeka ile ölçülen tek yönlü ve baskın yeteneğin ötesinde, yedi zeka türünün varlığından bahseder. Zekâ profili bir çocuğu akıllı veya yetenekli olarak nitelenecek yerine, bir çocuğun en iyi nasıl öğrendiğini ve öğrenmelerini yansıtan ne tür ürünler yaratabileceklerini dikkate alır. 2000’li yıllarda sekizincisini eklediği ve dokuzuncusunu tartıştığı teorisinde, bu sekiz tip zekanın herkeste, farklı kapasitelerde ve kişiye özgü şekilde olduğunu savunur.

- Dil zekası: Sözlü ve yazılı olarak kelimeleri etkili bir şekilde kullanma becerisidir.
- Mantıksal-matematiksel zeka: Sayıları etkili bir biçimde kullanma ve akıl yürütme becerisidir.

- Uzamsal zeka: Şekiller, biçimler, formlar, renkler ve boşluk arasındaki ilişkileri zihinde canlandırabilme becerisidir.
- Bedensel-kinestetik zeka: Kişinin bedenini kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade etme becerisidir.
- Müziksel zeka: Müzikal kompozisyonlar oluşturma ve müzikal performans sergileme becerileridir.
- Kişilerarası zeka: İnsanların duygularını ve ruh hallerini algılama ve onlara duyarlılık geliştirme, niyetlerini anlama ve çatışmaları çözme becerisidir. İletişim kurmada başarılıdırlar ve liderlik özellikleri gösterirler.
- İçsel zeka: Kişinin mizacını tanıma ve içsel ruh hallerinin farkında olması becerisidir. Kendi kendini motive etme, hayatını planlama ve yönlendirme yetenekleridir.
- Doğasal zeka: Bireyin doğayı ve doğaya özgü türleri tanıması ve sınıflandırma becerisidir(Armstrng, 2018).
- İçsel ve kişilerarası zeka alanları, kişinin kendi ve başkaları ile ilgili duygularını ve davranışları ile ilgilidir. Sosyal Duygusal Öğrenme bu iki zeka alanı ile yakından ilişkilidir. Bu zeka alanındaki yeterlilikler, Sosyal Duygusal Öğrenme becerilerinin kazanımını da etkileyebilir. Her iki yeterlilik alanı birbirinin gelişimini kolaylaştırmaktadır (Kabakçı, 2006).

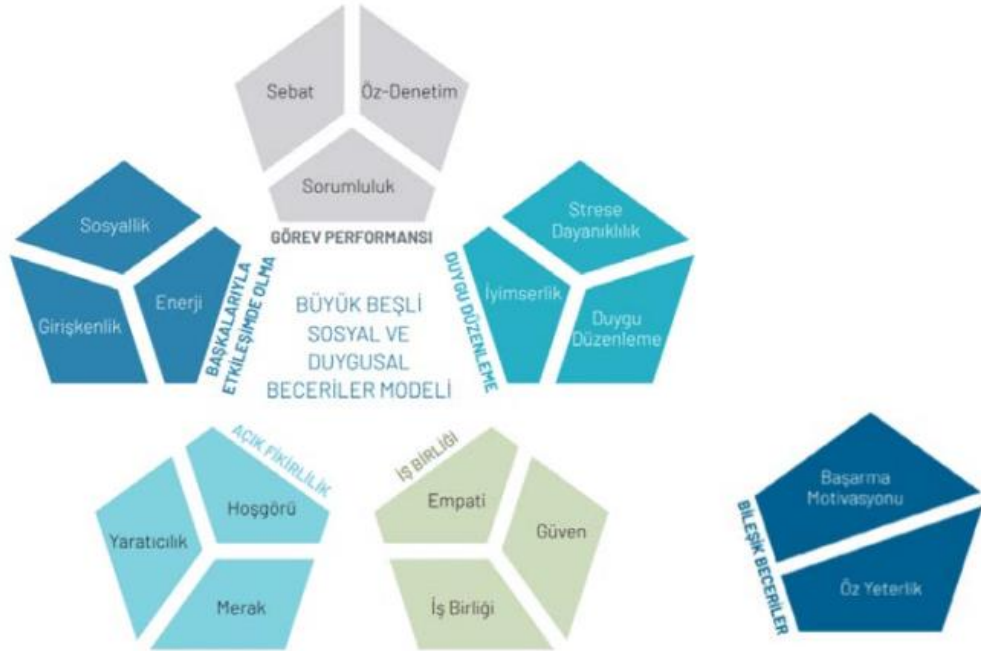
2.2.8. Sosyal Duygusal Öğrenme Ve Karakter Eğitimi

Sosyal duygusal öğrenme ve karakter eğitimi alanları, okulların öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinin en iyi şekilde teşvik ettiği koşulları önerir (Elias, 2014). Karakter eğitimi doğru düşünme, iyiyi bilme ve isteme gibi karakter özelliklerini ve değerleri vurgular, Sosyal Duygusal Öğrenme ise içeriği ve eğitim yöntemleri gereği aktif öğrenme ile öğrencilerin bu değerleri gerçek hayata geçirmelerini sağlayacak problem çözme becerilerine odaklanır. Karakter eğitimi ve sosyal duygusal öğrenme yaklaşımları, öğrencilerin davranışlarına rehberlik etmek için duyguların rolünün farkına varmışlardır. Çocukların sağlığı ve karakter gelişiminin desteklenmesi ve sorunlu davranışların önlenmesi için (CASEL), temel Sosyal Duygusal Öğrenme yeterlilikleri için bir çerçeve geliştirmiş ve etkililik için kritik olan program özelliklerini belirlemiştir (CASEL, 2012).

2.2.9. Dünyada Ve Türkiye’de Sosyal Duygusal Öğrenme İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.9.1 OECD Sosyal Ve Duygusal Beceriler Araştırması

OECD, sağlıklı ve üretken bireylerden oluşan toplumlar inşa etmek, küresel refah ve sürdürülebilirliği sağlamak amacı ile 2015 yılında “Eğitimin Geleceği 2030” projesini başlatmış ve bu kapsamda bir öğrenme çerçevesi hazırlamıştır. Bu çerçeveyi ilerleyen yıllarda “Öğrenme Pusulası 2030” olarak adlandırarak eğitim-öğretimde izlenecek yol haritasına işaret etmiştir. Pusula, öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmek, toplumların ve tüm gezegenin refahına katkıda bulunmak için, bireylerin ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, tutum ve değerleri tanımlamaktadır. 2015-2019 yılları arasında öğrenci, ebeveyn ve öğretmenlerin katıldığı sosyal ve duygusal beceri modeli ve beş faktörlü kişilik kuramını esas alan bir çalışma yapmıştır (OECD, 2021). Bu çalışmanın kuramsal çerçevesi, sosyal ve duygusal becerileri kapsayan literatüre geniş bir bakış açısı sunarken, kavramsal analizler ve deneysel bulgulara dayalı sonuçlar, yapısal olarak beş faktörlü kişilik modelini sosyal ve duygusal beceriler ile uyumlu bulmuştur (Kankaras-Alvarez, 2019).



Şekil 2. Büyük beşli sosyal duygusal beceriler modeli(Kaynak: Oecd Sosyal Duygusal Beceriler Türkiye Ön Raporu, 2021)

Beş faktörlü modeli oluşturan ana alanlar ve bu alanları oluşturan alanlar aşağıda açıklanmıştır.

- Görev Performansı; sebat, öz denetim ve sorumluluk alt alan becerileridir. Disiplin, öz kontrol, azim ve kararlılık becerilerini kapsar.
- Duygu Düzenleme; strese dayanıklılık, iyimserlik ve duygusal kontrol alt alan becerileridir. Kaygılarını yönetme, strese karşı dayanıklılık ve iyimserlik becerilerini kapsar. Duygu kontrolü, sağlıklı zihinsel-fiziksel gelişimin ve sosyal uyumun önemli bir belirleyicisidir.
- Açık Fikirlilik; hoşgörü, merak ve yaratıcılık alt alan becerileridir. Yeniliklere ve deneyimlere karşı meraklı olmayı, çeşitliliği zenginlik olarak görmeyi, değişiklik ve belirsizliklere karşı olumlu bakış açısını ve yaratıcılığı kapsar.
- İşbirliği; Empati, güven ve birlikte çalışma alt ana becerileridir. Daha fazla toplum yanlısı davranış, uyumluluk, fedakarlık, güven ve işbirliği yapabilme becerilerini kapsar.
- Başkalarıyla etkileşimde olma; sosyallik, girişkenlik ve enerjik olma alt alan becerilerini kapsar. Pozitif enerji, atılganlık, iletişim ve liderlik becerilerini içerir.
- Birleşik becerileri ise, temelden bu beş ana alan ile ilişkili ve sosyal beceri açısından önemlidir (Kankaras-Alvarez, 2019).

Bu alanların CASEL tanımları karşılığı, “işbirliği ve sosyal farkındalık”, “açık fikirlilik ve “duygusal farkındalık”, “başkaları ile iletişim kurma ilişki becerileri”,” görev performansı ve sorumlu kararlar alabilme” becerileri ile benzerlik gösterdiği ve daha kapsayıcı olduğu söylenebilir. OECD’ye göre sosyal ve duygusal beceriler, olumlu benlik gelişimi, sosyal beceri, ruh sağlığı, şiddeti önleme, karakter eğitimi gibi kavramları çatısı altında toplamaktadır (MEB, 2021).

2.2.9.2 Türkiye Güçlü Yarınlar İçin 2023 Eğitim Vizyonu

2023 Eğitim Vizyonu, eğitimin ana ögesine, duymusal, duygusal ve bilişsel ihtiyaçları olan insanı koyar. Eğitim kurumlarının temel çıkış noktası, insanın kendisini bilmesini ve tanımasını sağlamaktır. Bütün okul kademelerinde bireysel farklılıkların gözetildiği amaç-yapı-davranış ilişkisini hedefler. 21. yüzyılla beraber duyguları yönetme, başkalarıyla duyarlı ve olumlu ilişkiler kurma, sorumlu kararlar verme gibi becerileri içeren Sosyal ve Duygusal Öğrenme karakter eğitiminin önemli bir parçası haline gelmiştir (Kasapoğlu, 2022). Bu hedef doğrultusunda ahlaki değerler ile 21.yy becerilerini birlikte içselleştiren bir öğrenen; kendisine, ailesine, ülkesine ve insanlığa katkı sunacak bir bakış açısı geliştirecektir.

2.2.9.3 UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)

Bireylerin içinde bulunduğu koşulları ve hayatı gerçekçi bir şekilde anlamlandırması, bu amaçlar doğrultusunda yılmadan çalışması ve başarması, sosyal duygusal becerileri ile ilişkilendirilmektedir. Bu becerilerin kazanımı, bireylerin küçük yaşlardan itibaren, duygularını düzenleyebilmesi, stresi yönetebilmesi, sağlıklı düşünebilmesi ve doğru adımlar atabilmesini mümkün kılar. Bu yüzden, günümüz dünyasının, hızla değişen, zorlu ve rekabetçi erken çocukluk döneminden itibaren bu becerilerin geliştirilmesi önem teşkil etmektedir. (MEB, 2020). Sosyal ve duygusal becerilerin ve bu becerilerin kazanımına ilişkin sosyal ve duygusal öğrenmenin, bireyin yaşamı ve toplumlar üzerindeki etkisinin araştırmalarda ortaya konmasıyla birlikte bu konuda yapılan çalışmalar daha büyük ölçekli hâle gelmiştir. Sosyal ve duygusal becerilere yer veren bu araştırmalardan önde gelenleri aşağıda gösterilmektedir.

- OECD Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Eğitimin Geleceği 2030 Projesi)
- CASEL The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği Platformu
- P21 Partnership for 21st Century Skills (21.yy. Becerileri için Ortaklık Platformu)
- ATC 21s: Assessment and Teaching of 21st century skills(21. yy. Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Öğretimi Projesi) (MEB, 2020).

Birbirleriyle ilişkili ve birbirini tamamlayıcı bu becerilerin çoğunun Sosyal Duygusal Öğrenme becerileriyle örtüştükleri görülmektedir. Günümüzde gençler teknik ve mesleki bilgi ve becerilere sahip olsalar bile, iş yaşamında yer bulabilmeleri ve başarılı olabilmeleri için güçlü sosyal-duygusal becerilere giderek daha çok ihtiyaç duymaktadırlar (Karacan ve Bacanlı, 2020).

2.2.9.4 TÜSİAD(Türk Sanayi ve İş Adamları Derneği)

Sosyal Duygusal Öğrenme programlarının akademik başarıyı artırmanın yanı sıra, iş yaşamındaki başarı üzerindeki etkisinin ortaya konması ile TÜSİAD, Sosyal Duygusal Öğrenme becerilerinin iş dünyası ve toplumda aranan yetkinlikler olduğunu göz önüne alarak bu becerilerin neden önemli olduğu ile ilgili, iş dünyası, eğitim temsilcileri ve öğrencilerin Sosyal Duygusal Öğrenme hakkındaki görüş ve düşüncelerini incelemek adına üç farklı odak grup çalışması yapmıştır. Düzenlenen bir çalıştay ile kamu, özel sektör, sivil toplum kuruluşları ve eğitim sektörü katılımcılarının görüşleri edinilmiştir. Ayrıca dünyada ve Türkiye’de bu konu hakkında yapılan çalışmaları incelemiştir (TÜSİAD, 2019).

2.3. Sosyal Duygusal Öğrenme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

CASEL'in 2003 yılında sosyal duygusal öğrenme programlarının etkililiği hakkındaki ilk raporunun ardından, uygulamada olan ve etkililiği bilimsel olarak kanıtlanmış programların sonucunda 2013 yılında okul öncesi ve ilkokullar, 2015 yılında ise ortaokul ve liseler için bir rapor daha yayımlamıştır. Sosyal Duygusal Öğrenme becerilerini kapsayan 22 tane program tüm okul yaklaşımına bağlı kalınarak uygulanmaya başlanmıştır. CASEL'in (2003) ulusal olarak mevcut 80 programın incelemesinde, %34'ü Sosyal Duygusal Öğrenmenin akademik müfredat ve öğretim uygulamalarıyla entegrasyonunu teşvik eden yöntemler içermektedir. Örneğin, bazıları öğrencileri çalışma alışkanlıklarını geliştirmek için hedef belirleme gibi Sosyal Duygusal Öğrenme becerilerini uygulamaya teşvik eder; ya da çatışma çözme becerilerinin kullanılmasını gerektiren bir literatür seçimi sağlamak gibi, Sosyal Duygusal Öğrenmenin akademik yönü ile ilişkisini vurgular. İşbirlikli öğrenme ve etkili sınıf yönetimi gibi öğretim uygulamalarını teşvik eden yöntemler de vardır. Bu tür programların %83'ü akademik kazanımlar sağlamıştır (Greenberg, 2023).

Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger (2011; akt, Dusenbury, 2017), yaptıkları araştırmada, çeşitli kültür ve bölgelerdeki ilk ve ortaokullardan 270.000 öğrenciyi temsil eden 213 çalışmanın meta-analizini yapmışlardır. Sosyal Duygusal Öğrenme programlarının; öğrencilerin kendileri, başkaları ve okul hakkında olumlu tutum geliştirdiğini, sınıf içi saldırganlık, yaramazlık ve davranış problemlerinin azalttığını, ders notlarını, okul ve sınıf içi etkinliklere katılımı ve akademik başarıyı arttırdığını kanıtlamıştır.

Sklad vd., (2012) sosyal-duygusal gelişimi teşvik etmek için sosyal ve duygusal becerilerin öğretilmesinin okulların rollerini bilişsel temelli öğretimin ötesine taşınmasına yardımcı olup olmayacağı sorusunu yanıtlamak için, 1995'ten 2008'e kadar yayımlanan evrensel okul temelli, 16 tanesi Amerika kıtasının dışındaki katılımcılardan oluşan 75 çalışmanın meta-analitik bir incelemesini yürüttüler. Araştırma sonucunda, olumlu kendilik imajı, prososyal davranışlar ve akademik başarının arttığı, antisosyal davranışlar, ruh sağlığı bozuklukları ve madde bağımlılığı gibi davranışlarda azalma görülmüştür.

Reichl vd., (2015) bir Sosyal Duygusal Öğrenme programının bilişsel kontrol, stres, refah, toplum yanlısı davranışlar ve akademik çıktı gibi değişkenlerin üzerine etkilerini 4 ay süreyle, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile uygulamışlardır. Sosyal Duygusal Öğrenme programı alan çocukların bilişsel ve duygusal kontrol sağlama, toplum yanlısı davranışlar

sergileme, iyimserlik, perspektif alma, empati kurma, benlik kavramı ve farkındalık gibi duygu ve davranışlarında iyileşme görülmüştür.

2017 yılında anaokulundan liseye kadar, etkileri sel programının başlatılmasından sonraki 6 aydan 18 yıla kadar izlenen, 97.000 öğrenciyi kapsayan bir araştırma, akademik çıktılarda, olumlu tutum ve davranışlarda, sosyal ve duygusal becerilerde artışlar; davranış sorunları, duygusal sıkıntı ve uyuşturucu kullanımında azalmalar göstermiştir (Hermann, 2021).

2011 yılında CASEL, eğitimi sistematik olarak iyileştiren Sosyal Duygusal Öğrenme stratejilerinin, programlarının, uygulamalarının ve politika uygulayıcılarının artan rehberlik talebi üzerine, işbirliği bölgeler girişimi (CDI) 'i faaliyete geçirdi. 2012-2021 yılları arasında, (CDI), sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı ve çok dilli ve çok kültürlü bölgelerinin de içinde olduğu 1.7 milyon öğrenciyi ulaşmıştır. CASEL değerlendirme ölçeklerini kullanan bu bölgelerin derece Türkiye'de son on yılda Sosyal Duygusal Öğrenme ile ilgili yapılan çalışmaların geneli programlarının etkililiğini araştırmaya yöneliktir (CASEL, 2021).

Kabakçı (2006), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme becerilerini cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, kız öğrencilerin Sosyal Duygusal Öğrenme ve iletişim becerileri erkek öğrencilerden daha iyi düzeydedir. Alt kademe öğrencilerin üst kademe öğrencilere göre stresle başa çıkma ve kendilik değerini arttıran daha iyi düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca, sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin, sosyo-ekonomik olarak avantajlı öğrencilere göre stresle başa çıkma becerileri daha iyi düzeydedir.

Kabakçı ve Owen (2010), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme becerilerini değerlendirmek için, Sosyal Duygusal Öğrenmenin becerileri ölçeğini geliştirmişlerdir.

Akın ve Arslan (2013) , ilkokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme düzeylerini ölçmek amacıyla (SELS; Coryn, Spybrook, Evergreen ve Blinkiewicz, 2009) tarafından geliştirilen ölçeğin, Türkçe uyarlaması Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği (SDÖÖ)'ni geliştirmişlerdir.

Akçamete ve Avcioğlu (2016), Sosyal beceriler değerlendirme ölçeğinin 7-12 yaş arası çocuklara uygulanabilirliğini tespit etmek üzere yaptıkları çalışmada, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik niteliklerine sahip olduğunu belirlemişlerdir.

Aygün (2017), alışmasında, Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersi ğretim programı ile ‘‘Yapabilirsin!’’ programının, ilkokul dördüncü sınıf ğrencilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisini ve sınıf ğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme ile ilgili görüşlerini incelemiştir. Bulgular, genel olarak sınıf ğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme kavramı ve Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersinden haberdar olmadıkları yönündedir. ‘‘Yapabilirsin!’’ programının ilkokul dördüncü sınıf ğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimini, akademik başarılarını ve sınıf iklimi algılarını olumlu yönde etkilediğini fakat Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersi ğretim programının ise etkilemediğini göstermiştir.

Bahuvanoğlu (2019), ilkokul ikinci sınıf öğrencileri ve öğretmenler ile gerçekleştirdiği çalışmasında, etkinliklerin çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisini ve öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme programı hakkındaki görüşlerini incelemiştir. ğrencilerinin görev tanımlama, akran ilişkileri ve öz düzenleme becerilerinin anlamlı şekilde yükseldiği saptanmıştır. Öğretmen görüşmelerinin ortak noktası, çevreye ve topluma uyum sağlamak için bireyin iyi yetişmesi ve kişilik gelişiminin önemi ile Sosyal Duygusal ğrenmenin beş alt alanından sorumlu karar verme, problem çözme ve ilişki becerilerinin gelişmesinin en çok hedeflenen kazanımlar olmasıdır. Ayrıca, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin tüm öğrencileri kapsaması ve eğitim programına katılması, ilişkili kazanımların artması ve sosyal duygusal öğrenme beceri gelişimi değerlendirmelerinin gözleme dayalı yapılması olmuştur.

Uyar (2022), çalışmasında 20 okul öncesi ğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında eğitim almakta olan 175 ocuk ile ABD’de geliştirilen Reaching Educators and Children (REACH) programının Türkiye için uyarlamasını gerçekleştirmiştir. Programın, ğretmenlerin olumlu sosyal-duygusal gelişimi destekleme davranışlarını ve ğretmen-ocuk etkileşim niteliğini arttırdığı, olumsuz davranışları ve çatışmalı-bağımlı ilişkisini azalttığı tespit edilmiştir. Ayrıca ocukların sosyal yetkinliklerinin arttığı, kızgınlık-saldırganlık ile kaygı-ie dönüklük puanlarının ve sınıf içi istenmeyen davranış sıklığının azaldığı belirlenmiştir.

2.4. Sosyal Duygusal Öğrenme ve Öğretmenler

İlkokul öğrencileri bu yaşlarda benmerkezcî düşüncelerinin azaldığı ve başkalarının duygu ve bakış açılarını değerlendirebildikleri, doğru ve yanlış ayırt edebildikleri, daha bilinçli ve sosyal anlayışlara uygun olarak toplum yanlısı davranış kapasitelerine sahiptir (Schonert-Reichl, 2015). Onları çok kültürlü bir ortamda geleceğe hazırlayan okullar, çocukların ve gençlerin zamanlarının çoğunu geçirdikleri yerlerdir. Okuldaki deneyimler öğrencilerin sosyal ve duygusal yeterliliklerini ve öğrenciler arasındaki gelişimin tüm yönlerini etkiler (Collie, 2020).

Sosyal, duygusal ve akademik gelişimi bütünleştiren öğretmenlerin oluşturduğu sosyal ve duygusal ortam, öğrencilerin öğrenme isteği ve yeteneği üzerinde son derece etkilidir. Temelinde çocukların gelişimlerini, esenliklerini, akademik ve iş performanslarını geliştirmeyi amaçlayan Sosyal Duygusal Öğrenme programları, zamanla çocukla ilgilenen ebeveyn, öğretmen, yönetici gibi bütün paydaşları dahil ederek başarıya ulaşacağı sonucuna varmıştır. Bir diğer deyişle Sosyal Duygusal Öğrenme programlarının etkililiği çocuğun ekosisteminden bağımsız değildir. Çocukların başarısı öğretmenin rehberliğine ve öğretimine bağlıdır. Her nesil farklı problemlerle karşılaşmaktadır. Bu nedenle öğretmenler, bilgi ve deneyimlerini güncelleyerek öğrencilerinin yeni ve karmaşık durumlarla mücadele edebilmelerine yardımcı olacak becerilere sahip olmaları gerekir (Elias, 1997).

Sosyal ve duygusal becerilere sahip olan öğretmenlerin öz farkındalığı yüksektir. Duygularının, güçlü ve zayıf yönlerinin ve yeteneklerinin farkındadır. Duygusal ifadelerinin başkalarıyla olan etkileşimlerini nasıl etkilediğini bilir. Karşılıklı anlayış ve işbirliğiyle sağlıklı ilişkiler kurabilir ve çatışma durumlarına uygun çözümler üretebilir. Farklı bakış açlarına saygı duyar ve öğrenciler, veliler ve meslektaşları ile olan ilişkilerinde bunu dikkate alır. Duygularını ve davranışlarını nasıl yöneteceklerini bilir, saygılı ve etkin bir biçimde sınırlarını koyar ve kararlarının sorumluluğunu alırlar. Bu yetkinliğe sahip öğretmenler, öğrencileriyle destekleyici ilişkiler geliştiren, öğrencilerin güçlü yönlerini ve yeteneklerini gösterebilecekleri öğrenme ortamları hazırlayan, öğrenciler arasında işbirliğini özendiren, saygılı ve etik davranışlar sergileyen bir rol model olarak hareket eder (Jennings ve Greenberg, 2011).

Etkili ve kaliteli bir eğitim-öğretim ortamı, öğretmenlerin öğrencilerinin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimine ilişkin bilgisi ve anlayışdır. Samimi öğretmen-öğrenci ilişkisine sahip sınıflar, etkili Sosyal Duygusal Öğrenme programı uygulamasına aracılık eder, akranlarının ve öğretmenlerinin yanında rahat hisseden çocuklar zor görevleri başarmada daha istekli olurlar.

Sosyal duygusal yeterliği olan öğretmenler, sosyalleşmenin temeli olan etkili iletişim becerilerine sahiptir. Sınıfını organize eder, duygusal ve akademik destek sağlar. Öğrencilerine velilerine ve meslektaşlarına saygı duydukları, aldıkları kararların başkasının hayatını nasıl etkilediğini gösteren davranış normları sergiler (Schonert-Reichl, 2017).

Araştırmacılar, sosyal duygusal öğrenme konusunda uzmanlaşan akademisyenlerin Sosyal Duygusal Öğrenme programları arasında uygulanan en sık öğretmen stratejilerini şöyle sıralamıştır.

- Öğrenci Merkezli Disiplin: Öğrenciler ve öğretmenler sınıfta olup bitenler hakkında ortak davranış kuralları ve değerler belirler. Cezai önlemler yerine olumlu davranışlar teşvik edilir.
- Öğretmen Stili: Öğrencilere nasıl davranacaklarını söylemek yerine, davranışlarını izlemeyi teşvik eder. Çalışmaları ve çabaları için olumlu geri bildirimleri kapsar.
- Sorumluluk ve Seçim: Öğrencilerin sorumlu kararlar alma ve sınıfta söz sahibi olmaları için anlamlı ve kontrollü demokratik ortamlar yaratır.
- Sıcaklık ve Destek: Öğrenciler, akranları ve öğretmenleri tarafından dinlenildiğini, önemsendiğini, takdir edildiğini, sosyal ve akademik olarak desteklendiğini bilir.
- İşbirlikli Öğrenme: Öğrencilerin ortak bir hedef için, birbirlerinin başarılarını takdir ettiği, ekip ruhu hisleri ile bireysel sorumluluğun yanı sıra toplu sorumluluk gerektiren öğrenme ortamlarının hazırlanmasıdır.
- Sınıf Tartışmaları: Öğrencilerin, öğretmenleri ve akranları ile tartışırken diyalogun daha çok öğrenciler tarafından yönlendirilmesidir. Öğrencilerin birbirlerini dikkatle dinlemeleri ve ana fikirleri çıkarabilmeleri hedeflenir.
- Öz Düşünme ve Öz Değerlendirme: Öğrencilerin kendi çalışmaları hakkında, doğru kaynaklara ve desteğe ulaşabilmesi için aktif olarak düşünebilmesi, sınıfta beraber oluşturulan performans standartlarına göre kendini değerlendirebilmesi ve geliştirebilmesidir.
- Dengeli Öğretim: Öğretmenin doğrudan öğretim ile öğrencinin merkezde yer aldığı aktif öğretim arasında denge kurmasıdır. Aktif öğrenme işbirlikçi öğrenme ya da proje

tabanlı öğrenme gibi öğrenci için öğrenmeyi zevkli hale getiren yöntemler olsa da içeriğinin öğrenilmesi için stratejiler geliştirmesidir.

- Akademik Baskı ve Beklentiler: Öğretmenlerin, öğrencilerin başarıma sorumluluğunu alması ve çaba göstermesi için, onlara olan inancını hissettirmesidir (Yoder,2014).

Öğretmenlerin öğrencilerine örnek olması, isteyerek ya da istemeyerek kullandıkları en güçlü tekniktir. Öğretmen davranışlarında sosyal ve duygusal ilişkilerini yansıtır. Uygulanan ile söylenen arasındaki tutarsızlıkları gözlemleyen öğrenciler de model olarak gördüklerini taklit eder. Bu nedenle öğrencilerin, öğretmenlerin de bu becerileri kullandığını görmeleri gerekmektedir (Elias,1997, s. 73). Öğretmenlerin sosyal duygusal becerilerin gelişim sürecini, farklı yaşlardaki öğrencilerin ihtiyaçlarını ve duygu-biliş-deneyim arasındaki ilişkileri daha iyi anlamak için Sosyal Duygusal Öğrenme eğitimlerine ihtiyaçları vardır (Yoder, 2014).

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni (eylem araştırması), araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, sınıf rehberlik programı etkinlikleri, verilerin analizi ile ilgili bölümler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada eylem araştırmasının tercih edilme sebebi, sosyal-duygusal öğrenme kazanımlarının mihver derslerde yer almasına rağmen akademik öğrenmenin gölgesinde kalması, dolayısıyla hedeflenen sosyal-duygusal kazanımların öğrenci davranışlarına yeterince yansımadağının görülmesidir. “Eylem araştırmalarında uygulayıcıların karşılaştıkları soruna yönelik bizzat kendilerinin çözüm arayışına girmeleri ve araştırma sürecine doğrudan katılım sağlamaları esastır” (Saban, 2021, s. 331). “Öğretmenler, eylem araştırmasının kendilerine sunduğu yaklaşımla, kendi öğretim süreçlerine eleştirel bir gözle bakabilir, bu süreçle ilgili araştırma sorularını belirleyebilir, araştırmaya ilişkin veriler toplayabilir, bunları analiz edip kendilerini geliştirmeye yönelik adım atabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 306). Bu bağlamda öğrencilerin bir şeyin onlara öğretildiği hissi yaşamadan aktif birer katılımcı olarak doğal ortamlarında sosyal duygusal gelişimlerine katkısının incelenmesi amaçlanmıştır. Eylem araştırması, eylemlerin ve öğretimin niteliğini anlamak ve iyileştirmek için gerçek sınıf veya okul durumunu çalışma süreci olarak tanımlanabilir. Eylem araştırmasının amacı, problemi çözmeye, değerlendirme veya yeni fikirleri bulma ve nasıl çalıştığını anlamak için çeşitli formlarda ve yerlerde bir seri anlık fotoğraf çekimidir (Johnson, 2015). Nitel araştırmada toplanan verilerin bütüncül olması temel ilkedir; konu ve toplanan veriler bütüncül bir yaklaşımla belirlenir ve elde edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda, araştırmanın amacına yönelik olarak belirlenen veri toplama yöntem ve teknikleri, verilerin toplanma zamanı ve verilerin yorumlanma süreçleri birlikte değerlendirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen sınıf rehberlik etkinlikleri uygulanmış ve etkinliğin hemen ardından araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Öğrenci Etkinlik Değerlendirme Formları’ kullanılmıştır. Bu etkinlik formları her hafta etkinliklerin sonunda öğrencilere dağıtılmış, birebir geri bildirimde bulunulmuştur. Araştırmacı, öğrencilerin duygusal durumlarını, birbirleriyle olan etkileşimlerini ve davranışlarını daha geniş bir bağlamda inceleyebilmek amacıyla, hafta boyunca sınıf içi ve sınıf dışı gözlemleri yansıtıcı günlük formu ile kayıt altına almıştır. Yansıtıcı günlükler

araştırmacının süreç ile ilgili duygularını, düşüncelerini, gözlemlerini, eğitimsel amaçlarını belirlemek; bu amaçlara ulaşma düzeyini değerlendirmek, yorumlamak ve geliştirmek için kullandıkları bir öz değerlendirme sürecidir (Gür, 2008; Johnson, 2015). Yansıtıcı günlüklerinin tutulması, bir araştırma sürecini daha düzenli ve anlaşılır hale getirir. Araştırmacının kendi çalışmasını takip etmesine yardımcı olur ve böylece araştırma konusundaki düşünce ve yaklaşımını daha açık bir şekilde gözlemlemesine olanak tanır. Bu sayede araştırmacı, araştırma sürecini daha düzgün bir şekilde yönlendirebilir ve bu süreci yeniden değerlendirebilir. İnsan davranışı ancak esnek ve bütüncül bir şekilde araştırılabilir ve bu yaklaşımla araştırmaya dahil olan bireylerin görüşleri ve deneyimleri büyük önem taşır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda sosyal duygusal öğrenme açısından önemli olan yansıtıcı unsurlar, bireylerin sözlü ve yazılı ifadeleri ve araştırmacının bakış açısıyla bütünleşik bir şekilde ele alınır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı Konya iline bağlı Selçuklu ilçesinde bulunan bir ilkokuldaki dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Sınıfta 14 kız ve 13 erkek olmak üzere toplam 27 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmacı aynı zamanda çalışma grubunu oluşturan dördüncü sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenidir. Velilere araştırmanın konusu, amacı, önemi ve kapsamına ilişkin bilgiler verilerek fotoğraflar için izin alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

“Eylem araştırması, değişim ve gelişimi sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir biçimde verilerin toplandığı ve yansıtılmalı sorgulamaların yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel veya sarmal adımlarla gerçekleştirilen bir bilimsel araştırma sürecidir” (Gürgür, 2017, s. 39). Bu araştırmada veriler, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen sınıf rehberlik etkinlikleri ve öğrenci etkinlik değerlendirme formları adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış değerlendirme formları, bazı soruların elde edilmek istenen bilgileri doğrudan toplamak amacıyla önceden hazırlanması, bazı soruların ise katılımcıların cevaplarına göre seçenekleri veya konuyu derinleştirmek ya da katılımcıların kendilerini özgürce ifade edebilmeleri için tercih edilmiştir. Bu formlar, haftalık etkinliklerin sonunda öğrencilere dağıtılmıştır. Elde edilen sonuçların daha etkin bir şekilde değerlendirilmesi amacıyla, araştırmacı etkinlikler

sırasında ve sonrasında sınıf gözlemlerine dayalı olarak yansıtıcı günlük formunu düzenli olarak tutmuş, fotoğraflarla kayıt altına almıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın konusu sosyal duygusal öğrenme ile ilgili olduğu için, öğrencilerin akademik durumundan çok sosyal ve duygusal yönleri ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğrencilerin küçük yaşlarda ailelerinden daha fazla öğretmeni ve arkadaşları ile zaman geçirmesi, uzun yıllar birlikte olunması, öğrencilerin her türlü ihtiyaçları için yardıma ihtiyaç duymaları sebebiyle sınıf öğretmeni çoğu zaman okulda anne konumunda olmaktadır. Öğrencilerin sınıfı sıcak bir yuva olarak görmeleri küçük yaş çocukları için önem arz eder. Küçük yaşlarda öğrencilere hitap ederken genelde balım, tatlım, kuzucuğum gibi ifadeler kullanılır. Bu gibi ifadelerden “bal yanak” söylemi sınıfta herkesin bir lakabı olması için zemin hazırlamıştır. Ö1 için kullanılan söylem gibi, diğer öğrenciler de öğretmenden benzer taleplerde bulunmuş ve herkesin özelliklerine ve en başta gönüllüğüne göre lakap verme bu şekilde başlamıştır. Bu sebeple onların çok sevdiği ve onları sınıfta özel bir yere koyan, her birinin farklı kişilik özelliklerini yansıtan lakapları onlar için vazgeçilmez bir ritüel olmuştur. Öğrencilerin sosyal ve duygusal özelliklerinin yanında lakaplarının verilmesinin sebebi budur. Altı çizilerek belirtilmelidir ki, öğrencilere hitap şekli mutlaka öğrencinin ismi ile yapılmaktadır. Bazı anlarda lakapları ile hitap edilmektedir.

Ö1: Sınıfta lakabı bal yanaktır. Lakabını kırmızı ve tombul yanaklarından almıştır. Bu lakabın kullanılması için öğrenciden izin alınmıştır. Ona bu şekilde hitap edilmesi çok hoşuna gider. Sınıfta sessiz sakin, arkadaş canlısı bir öğrencidir. Arkadaşlarıyla oyun oynamak en büyük hobisidir. Dersleri dinler ve ödevlerini yapar, akademik başarı için çaba gösterir.

Ö2: Sessiz, arkadaş canlısı, fiziksel oyunlarda çok güçlü bir öğrencidir. Lakabı gülen yüzdür. Gülmek ona çok yakıştığı için, öğrenciden izin alınarak ara sıra ona bu şekilde hitap edilir. Öğrenci bu şekilde hitap edilmekten çok hoşlanır. Derslerde genelde başka şeylerle uğraşır, ödevlerini düzenli olarak yapmaz. Aile ile görüşüldüğü halde bir sonuç alınamamaktadır.

Ö3: Çok hareketli, dikkatini toplamada ve odaklanmada sorun yaşayan bir öğrencidir. Bu sebeple derslerde başka şeylerle uğraşır, arkadaşlarının dikkatini dağıtır. Bütün gün hareket etmek ve arkadaşlarıyla oynamak ister. Dürüstlüğü ve yemek yemeyi çok sevmesiyle özdeşleşmiştir. Ailesinin desteği ile ödevlerini düzenli yapar. Dikkat ve odaklanma sorunu

yaşadığı halde kuvvetli bir algısı ve kavrayışı vardır. O da fiziksel olarak Ö1'e benzediği için bal yanak lakabını çok sevdiğini ve kendisinin de yanaklarının öyle olduğunu belirtmesi üzerine ona da 'al yanak' lakabı verilmiştir.

Ö4: Sınıftaki ikiz öğrencilerden biridir. Üçüncü sınıfta başka bir okuldan nakil gelmiştir. Akademik olarak çok başarılı, sorumluluk sahibi, resim yapmayı çok seven bir öğrencidir. Akademik kaygıları bu sınıfa geldiği zamandan bu yana azaltılmaya çalışılmıştır. Diğer öğretmeni ve ailesi tarafından öğrencinin çözdüğü testlerde bir iki yanlışın dahi çok büyük problem olduğuna dair bir anlayışla yetiştirilmiştir. Aile ve öğrenciyle görüşmeler sonunda kaygıları azalan, daha çok konuşan, hata yapmaktan korkmayan, olması gerektiği gibi çocuk gibi davranan bir çocuğa dönüşmüştür. İsminden esinlenerek verilen 'Kraliçe' lakabı ile zaman zaman anılır.

Ö5: Arkadaş canlısı, duygu ve düşüncelerini ifade edebilen, son yılda sıkça hastalandığı için devamsızlığı artan bir öğrencidir. Akademik olarak başarılıdır. Özgüvenlidir ve lakabını kendi 'Uğur Böcüğü' olarak seçmiştir.

Ö6: Sınıfımıza bu yıl deprem bölgesinden nakil gelmiştir. Arkadaş canlısı, kendisini ifade edebilen bir öğrencidir. Sınıfımıza çok çabuk uyum sağlamıştır.

Ö7: Sınıfta herkes tarafından sevilen, herkesle anlaşabilen, güler yüzlü, yardımsever ve duyarlı bir çocuktur. Akademik olarak başarılıdır. Ödevlerini titizlikle yapar.

Ö8: Sessiz sakin bir çocuktur. Duygu ve düşüncelerini ifade etmekten kaçınır. Genellikle sevdiği bir iki arkadaşıyla oynar. Çok merhametlidir, bu özelliği ile anılır. Başarılı olmak için çaba gösterir. Futbol oynamayı çok sever.

Ö9: Sadece kendi çabası ile ders çalışan, çabalayan başarılı bir çocuktur. Bu durumla bağdaşmayan bir özgüvensizliği ve çekingenliği vardır. Bu konuda, şiir veya metin okurken ses tonu, imla ve noktalama gibi okuma kurallarına riayet ederek okuduğu için şiir okuma gibi faaliyetlere dahil ederek desteklenmeye çalışılır. Kendine yakın hissettiği az sayıda arkadaşlarıyla oynar.

Ö10: Son derece sessiz ve sakin bir öğrencidir. Dans etmeyi çok sever. Sosyalleşmesi için dans etkinlikleri ile kendisini ifade etmesi sağlanır. Çok yavaş hareket ettiği ve sarılmayı çok sevdiği için lakabı koaladır. En sevdiği hayvan koala olduğu için bu lakabı kullanmak istese de öğrenciye bu şekilde hitap edilmez.

Ö11: Çekingen bir öğrencidir, konuşurken fısıltı ile konuşur, ara ara kekeler, göz temasından kaçınır. Çok samimi olduğu iki arkadaşı ile oynar. Jimnastik ve tekvando yapar. Beden eğitimi derslerini çok sever. Özellikle yeteneklerini sergilemesi sağlanır. Akademik olarak başarılı bir çocuktur. Çok tatlı bir çocuk olduğu için ona çikolatanın kısaltması ‘‘Çiko’’ lakabı verilmiştir.

Ö12: Sınıfta herkes tarafından çok sevilen, çok konuşkan, komik ve duyarlı bir çocuktur. Çok hareketlidir, bir dakika yerinde duramaz, futbol hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple ona bir futbolcu çizgi film kahramanı ‘‘Tsubasa’’ lakabı verilmiştir. Akademik olarak başarılı bir çocuktur.

Ö13: Sessiz ve yaşına göre olgun bir çocuktur. Arkadaşlık konusunda çok seçici olması sebebiyle uzun süre yalnız kalmayı tercih etmiştir. Bu yıl arkadaşlarıyla daha çok iletişim halinde olduğu görülmektedir. Akademik olarak başarılı bir çocuktur.

Ö14: Öğrenci üçüncü sınıfın ikinci döneminde annesinin vefatı sebebiyle, üniversitede okuyan ablası ile birlikte babaannesi ve dedesi ile yaşamak üzere Konya’ya gelmiştir. Aynı zamanda babasından ve abisinden de ayrılmak zorunda kalmıştır. Sınıfımıza geldiğinde derin bir yas süreci ile birlikte değişime ayak uydurmak zorunda kalmıştır. Sınıftaki diğer öğrencilere bu durum hakkında bilgi verilmiş, kucaklayıcı ve hoşgörülü bir ortam oluşturmaları için teşvik edilmiştir. Öğrenciler, sınıfımızda annesini bebekken kaybeden bir öğrencinin varlığı sebebiyle bu konuya duyarlıdır. Öğrencinin babası, ablası, teyzesi ve öğrencinin eski öğretmeni ile işbirliği yapılmıştır. Eski arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle sık sık görüntülü konuşmalar yapılmıştır. Bunun dışında öğrenci ile bire bir uzun zaman geçirilmiş, duyguları hakkında konuşulmuştur. Öğrenci sınıf içinde ya da dışında ihtiyacı olduğu her durumda öğretmeni ile konuşabileceğini, her durumda koşulsuz bir şekilde öğretmenin yanında olacağını farkındadır. Sıcak ve samimi bir sınıf ortamında, sınıfımıza hemen alışmıştır. Eski okulunda sergilediği şiddet gösterme davranışları bile bir yere kadar hoşgörü ile karşılanmış, öğrenci şiddete müsaade edilmeyeceğini anladıktan sonra azalarak bitirmiş ve sınıfın çok sevilen bir öğrencisi olmuştur. Futbol onun hayatının bir parçasıdır. Bu onun için bir amaca dönüştürülmek üzere, okulumuza gelen bir futbol kulübünün altyapı öğrenci seçmelerinde, öğrencinin özel durumu bildirilerek yönlendirilmiştir. Şu an düzenli antrenmanlarına devam etmektedir. Evde derslerine yardımcı olabilecek kimse olmadığından okul çıkışları, okulun hemen karşısında bulunan özel bir öğretim kursuna yönlendirilerek akademik olarak desteklenmesi sağlanmıştır. Lakabı babasının ona seslendiği üzere ‘‘İsot’’tur.

Ö15: Kızıl saçlı, güler yüzlü ve sıcak tavırları sebebiyle sınıfımızın Güneş'i olarak anılır. Herkes tarafından çok sevilse de ilk yıllardan beri samimi olduğu iki-üç arkadaşıyla oynar. Akademik olarak başarılı bir çocuktur.

Ö16: Duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak çok iyi ifade eden bir öğrencidir. Akademik olarak başarılı, sosyal bir çocuktur. Arkadaşlık ilişkilerinde ve sınıfta lider konumunda olmak ister, yönetici tavırlar sergiler. Bu sebeple sık sık anlaşmazlıklar yaşar. Akademik olarak başarılı bir öğrencidir. Voleybol oynamayı çok sever ve milli sporcu olmak ister. Bu sebeple ona "Şampiyon" lakabı verilmiştir.

Ö17: Öğrencinin ailesi tarafından yüksek akademik beklentileri öğrencide strese bağlı davranışlar geliştirmesine sebep olmuştur. Öğrenci, sık sık elinden gelenin en iyisini yapma ile ilgili çabaları, azmi ve çalışkanlığı için takdir edilmiş, bunun yanında kendisine çocuk olduğu sık sık hatırlatılmış ve hata yapmanın yetişkinler için bile normal olduğu, çocuklar için çok daha olağan olduğu belirtilmiştir. Resim yapmayı çok sever ve çok yeteneklidir. Erkenden bitirdiği derslerin ardından test çözme alışkanlığı yerine resim yapmaya yönlendirilmiştir. Bu alışkanlık onun rahatlamasını sağlamış ve çalışmalarını herkesin beğenmesi sınıfta aralarında bir bağ oluşturmuştur. Öfke ve şiddet içeren tavırları sebebiyle arkadaşlık ilişkilerinde en çok problem yaşayan öğrencimdir. Kendisi de davranışlarının farkındadır ve değiştirmek için çaba gösterir. Öğrencinin çabalarının ne kadar değerli olduğu sınıf arkadaşlarına anlatıldıktan sonra ikinci bir şans vermeleri konusunda teşvik edilmektedir. Uzay bilimine ve coğrafyaya çok meraklıdır. Kitap yerine atlas okur. Büyüyünce Nasa'da çalışmak ister. Bu sebeple kendisine "Profesör" lakabı verilmesini ister.

Ö18: Öğrenci arkadaşları tarafından çok sevilen, güler yüzlü, konuşkan, samimi bir çocuktur. Futbol onun da hayatının bir parçasıdır. Dersler hiç ilgisini çekmez ve ödevlerini hep eksik getirir. Bu konuda aile ile düzenli görüşülmesine rağmen bir sonuç alınamamıştır. Çevresi tarafından yakışıklı olduğu vurgulanmıştır. Dramada çok yetenekli olduğu için "Artist" lakabı verilmiştir. Öğrenci bu durumdan çok memnundur.

Ö19: Sınıfın en ele avuca sığmaz öğrencisidir bu yüzden atom karınca lakabını almıştır. Toplum kurallarına, okul ve sınıf kültürüne uygun davranışlar sergilemez. Derslerde arkadaşlarının dikkatini dağıtır. Ödevlerini düzenli olarak yapmaz. Sınıftaki çoğu erkek öğrenci gibi futbol onun için çok önemlidir.

Ö20: Sınıfın ikiz öğrencilerden biridir. Kardeşine göre daha dışa dönük, konuşkan ve sosyal bir öğrencidir. Çok güzel resim yapar, yeteneklidir. Öğretmenine ve arkadaşlarına sarılmayı çok sevdiği için ‘‘Yumoş’’ lakabı verilmiştir. Akademik olarak başarılı bir çocuktur.

Ö21: Duygularını çok kuvvetli yaşar, kızdığı zaman çok kızar küser, ağlar; sevindiği zaman mutluluk ve neşe saçar. Arkadaşlarını çok sahiplenir ve başkalarıyla paylaşmak istemez. Bu yüzden sık sık sorun yaşar. Akademik olarak başarılı olmak için çabalar. İngilizce dersini çok sever ve dil öğreniminde çok başarılıdır. Kendisine ‘‘Şekerpare’’ lakabı verilmiştir.

Ö22: Annesini henüz bebekken kaybetmiştir. İlkokula kadar anneannesi ve dedesi tarafından büyütülmüştür. Birinci sınıftan beri aile ve öğrenci ile duygusal bir bağ kurulmuş, iletişim ve ilişkiler hep bu yönde olmuştur. Sınıfta anneler günü gibi etkinlikler kısa süreli ve gelişigüzel yapıldığı gibi, anne temalı konular da aynı yaklaşımla işlenmektedir. Sınıf arkadaşları bu konuda çok duyarlıdır. İlk yıllarda annesinin yokluğu ile ilgili duygusal durumları büyüdükçe azalmıştır. Sınıfta çok sevilen bir öğrencidir. Dersleri dinler, sınıf içi çalışmalara katılır ödevlerini düzenli yapmaz. Fiziksel olarak ufak tefek ve çok sevimli olduğu için kendisine ‘‘Kuzucuk’’ lakabı verilmiştir.

Ö23: İlgi odağı olmayı, herkes tarafından beğenilip sevmeyi çok önemser. Sevgisini gösterir, sınıf arkadaşları tarafından da sevilen bir öğrencidir. Şarkı söylemeyi ve dans etmeyi çok sever. İkinci sınıfta akademik başarısı çok yüksek bir sınıftan nakil gelmiştir. Ailesinin belirttiği kadarı ile bu durum onda yetersizlik hissi ve beraberinde derslere karşı önyargı ve ilgisizlik oluşturmuştur. Öğrenci, öğretmenini çok sevmesine ve sınıf içerisinde güvende hissetmesine rağmen akademik olarak çok az bir yol kat edilmiştir. Sadece çekingen ve sessiz bir öğrenciyken, kendisini birçok yolla ifade edebileceğini öğrenme konusunda özgüveni gelişmiştir. Gözlerinin rengi sebebiyle kendisine ‘‘Maviş’’ lakabı verilmiştir.

Ö24: Sessiz, içe dönük ve çok zeki bir öğrencidir. Duygularını göstermez, paylaşmak istemez, içinde yaşar. Dördüncü sınıfa kadar sadece bir arkadaşı ile oynamak istemiştir. Bu yılın başından beri daha rahat arkadaşlık kurduğu gözlenmektedir. Öğrencinin çok değişik ve yaratıcı düşünceleri vardır. Öğretmen bu durumu sınıfta sıkça vurgular ve düşüncelerini arkadaşları ile paylaşmasını teşvik eder. Bu sebeple öğrenci konuştuğu zaman meraklı gözlerle onu dinleyen arkadaşlarını görmek onu mutlu eder ve daha fazla konuşması için ona güven verir. Hayvanları çok sever. Evcil hayvanları vardır. Dijital teknolojilere meraklıdır, bu yüzden ödev yapmak istemez. Derslerde sıkıldığı halde dinlemeye çalışır. Başarılı bir çocuktur.

Ö25: Sınıfımıza bu yıl nakil gelen bir öğrencidir. Sınıfa çok çabuk ve kolayca uyum sağlamış, arkadaş edinmiştir. Akademik olarak başarılı, kendisini sözel olarak çok iyi ifade eden, hitabet yeteneği kuvvetli bir öğrencidir.

Ö26: Bir önceki okulunun birinci sınıfında, bir gün annesinin okula geç gelmesi ve öğretmenin onu okul güvenliğine bırakması ile korkmuş ve bu olay onda travma yaratmıştır. Nakil geldiği zaman, öğrencide güven oluşturabilmek amacı ile uzun uğraşlar verilmiştir. Öğrencinin son derece hassas yapısı ve içe dönük tavrı sebebi ile süreç uzamıştır. Zamanla öğretmene ve arkadaşlarına karşı duvarları yıkmaya başlamış, hoşgörülü davranışlar sergilemeye başlamıştır. Toplumsal ve ahlaki konularda neredeyse bir yetişkin kadar duyarlılık gösterir, uzay bilimine çok meraklıdır. Akademik olarak çok başarılı bir çocuktur.

Ö27: Sessiz, çekingen bir öğrencidir. O da samimi olduğu bir iki arkadaşıyla oynar, sınıf içi oyunlara katılır, herkesle anlaşır. Okulun geleneksel çocuk oyunları takımının yıldız oyuncularından biridir. Topa çok sert vurduğu için ‘‘Roket ‘‘ olarak anılır ve bu şekilde anılmaktan çok gururlanır. Akademik olarak başarılı bir öğrencidir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi)

Sınıf Rehberlik Programı, öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla akademik, sosyal-duygusal ve kariyer alanı belirlenerek hazırlanmıştır. Programın 36 kazanımından yarısı, öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimini güçlendirmeye yönelik olarak belirlenmiştir. Sınıf rehberliği etkinlikleri oturumları hazırlık, kazanıma dönük etkinlikler, geri bildirim ve değerlendirme aşamalarından oluşturulmuştur. Her bir etkinlik için planlama aşamalarında etkinliğin amaçları, nasıl aktarılacağı, süresi, geri bildirim ve değerlendirme süreçleri belirlenmiştir. Sınıf rehberlik etkinlikleri haftada bir gün 40 dk. olmak üzere bir ders saati olarak planlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek’in de belirttiği gibi araştırma ve uygulamanın iç içe olduğu bu süreçte, araştırma ve uygulama arasındaki uçurumu yok edebilme ve araştırmayı kendi uygulamalarının bir parçası haline getirmek önemlidir. Plana sadık kalarak uygulama sürecinde görülen sorunların çözümüne veya yeni ortaya çıkabilecek durumların özelliklerine göre gerekli değişiklikler de yapılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda araştırmacının aynı zamanda sınıf öğretmeni olması sebebiyle süreç gerektiğinde diğer derslerle ilişkilendirilmiş, fırsat eğitimi yapılmış ya da öğle arası gibi boş zamanlar değerlendirilerek uzatılmış ya da eylem araştırmalarında veri toplamayı sonlandırma kararı, temaların tekrar etmeye başladığı noktada, benzer kazanımların işlendiği etkinlikler birbirini takip eden haftalarda planlanmıştır. Sınıf Rehberlik Etkinlikleri kazanımları referans alınarak, bazı etkinlikler aynen uygulanmıştır.

Bazı etkinlikler ve etkinlik değerlendirme formları ise araştırmacının kendi tasarımı olup, Sınıf Rehberlik Etkinlikleri kazanımları ve etkinlik planı çerçevesi temel alınarak geliştirilmiştir. Öncelikle sınıf rehberlik etkinlikleri kazanımları sosyal duygusal öğrenme yaklaşımının ilgili alanlarında kategorize edilmiştir.

Tablo 2: Casel Becerilerine Göre Sınıf Rehberliği Etkinlikleri Sosyal Duygusal Beceri Kazanımlarının Dağılımı.

ÖZ FARKINDALIK	ÖZ YÖNETİM	İLİŞKİ BECERİLERİ	SOSYAL FARKINDALIK	SORUMLU KARAR VERME
1. Her duygunun hissedilebilir olduğunu fark eder.	1. Kişisel güvenliği için farklı yaşam alanlarında gerekli tedbirleri alır.	1. İletişim sürecinde işittiklerini kendi kelimeleriyle ifade eder.	1. Toplumsal rol ve sorumlulukların önemini savunur.	1. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
2. Her duyguyu hissetmenin doğal olduğunu fark eder.	2. Kişisel hakların korunması ve kişisel güvenliğin sağlanması için yönergeleri izler.	2. Akran baskısıyla baş etmede uygun yolları kullanır	2. Birlikte çalışarak üretmenin topluma katkıda bulunacağını fark eder.	2. Adil olmayı güçlendirmek için “hak savunuculuğu” yapar.
3. Kendisinin özel olduğunu fark eder.	3. Bilişim teknolojileri kullanımında kendini yönetir.	3. Arkadaşlık ilişkilerinin hayatının farklı alanlarına katkılarını fark eder		3. Bir davranış sergilemeden önce mevcut seçenekleri göz önünde bulundurur.
4. Büyüme ve gelişmenin yaşamın doğal bir parçası olduğunu fark eder. 5. Başarılı olduğu durumlar için kendini takdir eder.	4. İyilik halini destekleyen davranışlar açısından kendini değerlendirir.			4. Karar verme sürecini etkileyen faktörleri açıklar.

Tablo 3: Sınıf Rehberlik Programı Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Kazanımları ve Süreci

1.HAFTA 2. HAFTA	Etkinlik Adı: Tedbirimi Alırım Kendimi Korurum-Yönergeleri Takip Et Güvende Kal Kazanım: Kişisel güvenliği için farklı yaşam alanlarında gerekli tedbirleri alır. Kişisel hakların korunması ve kişisel güvenliğin sağlanması için yönergeleri izler.
3.HAFTA 4. HAFTA	Etkinlik Adı: Neden Öyle Hissetmiş- Ayşe Ve Duyguları Kazanım: Her duygunun hissedilebilir olduğunu fark eder. Her duyguyu hissetmenin doğal olduğunu fark eder.
5.HAFTA	Etkinlik Adı: Başedebilirim! Kazanım: Akran baskısıyla baş etmede uygun yolları kullanır
6. HAFTA	Etkinlik Adı: Ormandan Eşsiz Bir Ağacım Kazanım: Kendisinin özel olduğunu fark eder.
7. HAFTA	Etkinlik Adı: Hak Savunucuları Ekibi -Hak Savunucuları Kazanım: Adil olmayı güçlendirmek için “hak savunuculuğu”yapar. Kişisel hakların korunması ve kişisel güvenliğin sağlanması için yönergeleri izler.
8. HAFTA	Etkinlik Adı: Bilişim Teknoloji Araçlarını Yönetmek Benim Kazanım: Bilişim teknolojileri kullanımında kendini yönetir
9. HAFTA 10. HAFTA	Etkinlik Adı: Seçeneklerim Var –Karar Veriyorum Kazanım: Bir davranış sergilemeden önce mevcut seçenekleri göz önünde bulundurur. Karar verme sürecini etkileyen faktörleri açıklar.
11. HAFTA	Etkinlik Adı: Sadece Çocuk Değilim Kazanım: Toplumsal rol ve sorumlulukların önemini savunur
12. HAFTA	Etkinlik Adı: Başarılarımı Takdir Ediyorum Kazanım: Başarılı olduğu durumlar için kendini takdir eder.
13. HAFTA	Etkinlik Adı: Ayna Ayna Anlat Bana Kazanım: İletişim sürecinde işittiklerini kendi kelimeleriyle ifade eder
14. HAFTA	Etkinlik Adı: Arkadaşımdan Mektup Var!!! Kazanım: Arkadaşlık ilişkilerinin hayatının farklı alanlarına katkılarını fark eder
15. HAFTA	Etkinlik Adı: Sihirli İp Kazanım: Büyüme ve gelişmenin yaşamın doğal bir parçası olduğunu fark eder.
16. HAFTA	Etkinlik Adı: Kendime İyi Bakarım Kazanım: İyilik halini destekleyen davranışlar açısından kendini değerlendirir.
17.HAFTA	Etkinlik Adı: Sor Soruştur Kazanım: Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
18.HAFTA	Etkinlik Adı: Yalnız Taş Duvar Olmaz Kazanım: Birlikte çalışarak üretmenin topluma katkıda bulunacağını fark eder.

3.6. Verilerin Analizi

Veri analizi, verilerin düzenlenmesi, araştırma soruları çerçevesinde betimlenmesi ve yorumlanması aşamalarından oluşur. Eylem araştırmalarında analiz genellikle süreklilik gösterir; yani veri toplama ile eř zamanlı yürütölür ve toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar. Toplanan verilerin analizi araştırmaya konu olan uygulamanın ya da sürecin anlaşılmasını sağlar (Y.ve ř, 2011. s. 303). Bu araştırmada, Sosyal Duygusal Öğrenme programının öz farkındalık, özyönetim, iletişim becerileri, sosyal farkındalık ve sorumlu karar alma becerilerinin; Sınıf Rehberlik Programı etkinliklerinin kazanımlarıyla örtüşme durumu incelenmiştir. Beş ana alt tema belirlendikten sonra, öğrencilerin sosyal duygusal gelişimine katkısını değerlendirmek için Sınıf Rehberlik Etkinlikleri kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlik değerlendirme formları, öğrencilerin etkinliklerle ilgili yazılı ve sözlü tepkileri, etkinliklerle ilgili görseller ve yansıtıcı günlükler kullanılmıştır. Etkinlik sonrasında öğrencilerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanan veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve alıntılarla desteklenmiştir. Son aşamada ise elde edilen bulgular rapor haline getirilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Aşağıda sıralı olarak verilen Sınıf Rehberlik Etkinlikleri kazanımlarına uygun olarak hazırlanan 15 eylem planının sınıf içerisinde uygulanması ve sosyal duygusal gelişimlerine katkısının değerlendirilmesi Hazırlık, Etkinlik Değerlendirme Formu ve Yansıtıcı Günlük başlıkları altında detaylı olarak açıklanmıştır.

4.1. Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin Öz- Farkındalık Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?

Eylem Planı-1	
Etkinlik Adı:	Neden Öyle Hissetmiş- Ayşe Ve Duyguları
Kazanım:	Her duygunun hissedilebilir olduğunu fark eder. Her duyguyu hissetmenin doğal olduğunu fark eder.
Süresi:	2 ders saati + 40dk.öğle arası(2 Hafta)
Yöntem ve Teknikler:	Tartışma, eğitsel oyun, yazma çalışmaları, rol yapma

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştirenler: Mehtap Akkurt, Ayşe Özkan (s.526-531)

Hazırlık: Araştırmacı, etkinliğe dikkat çekmek için sınıfa telefonla görüşme yapıyor gibi yaparak üzgün bir ifadeyle girer. Masaya vurarak önemli bir görüşme gerçekleştirdiğini ifade eder ve vücut diliyle sessizlik talep eder. Merak uyandırdıktan hemen sonra şaşkınlık, kızgınlık ve mutluluk ifadelerini takınır ve sözlü iletişimden kaçınır. Daha sonra sınıftaki öğrencilere araştırmacının görüşme esnasındaki duygusal ifadelerini değerlendirmelerini ister. Genel olarak mutlu, kızgın, şaşkın ve üzgün cevapları alındıktan sonra, araştırmacı, duygusal durumların davranışları etkilediğini ve bu nedenle bu duyguların tanınması gerektiğini vurgular. Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde (s.527) yer alan duygu adlarının yer aldığı kartlar bir kutunun içinden rastgele her bir öğrenci tarafından çekilir. Sınıf içinde sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin tırnak yeme, göz kırpması, gergin ve endişeli tavırlar sergileme gibi davranışlarının görülmeye başlaması sebebiyle duygu adlarından eğlenme yerine “endişe” duygusu eklenmiştir. Sonrasında bu duygu üzerine düşünceleri ve hikaye ile bir karakter üzerinden bu duyguları yansıtılmaları istenmiştir. Yansıtılan duygu isminin yazılmaması belirtilmiş; öğrenciler tarafından sınıfta hikayeler okunduktan sonra diğer öğrencilerin hikayedeki karakterin hangi duyguyu yaşadığını tahmin etmeleri istenmiştir.

Tablo 4: Duygular ve Yansımaları-Yazma Çalışması.

Öğrenci	Duygu Adı	Hikaye Başlığı	Hikaye Karakterinin Yansıttığı Davranış
Ö1	Üzülme	Bulut'un Gidişi	Odaya kapanıp, uyuyana kadar ağladım.
Ö2	Hayal Kırıklığı	Okulda Bir Gün	''Hiç kimseye, bir daha arkadaş olalım mı?'' demedim.
Ö3	Gurur Duyma	Gol Sevinci	Takımı onunla gurur duyuyordu.
Ö4	Coşku	Maç Günü	Gol attığı için kendi ile gurur duyuyordu.
Ö5	Mutluluk	Okul gezisi	İçi içine sığmıyordu.
Ö6	Üzülme	Ayşe ile Ablası	Peluş alınmadığı için ağlamış.
Ö7	Güven	Cüzdan	Arkadaşına güvendiği için cüzdanını kaybetmekten korkmamış.
Ö8	Şefkat	Şaka	Arkadaşına şaka yapmış.
Ö9	Sevinç	Barışmak	Arkadaşı ile barıştığı için mutlu olmuş.
Ö10	Utanma	Sunum	Geceleri hiç uyuyamıyordu
Ö11	Endişe	Ecrin'in Hikayesi	Yangın çıktığı için eski okuluna gitmeye korkuyordu
Ö12	Heyecan	Küçük Kızın Doğum Günü	Heyecandan yerinde duramıyordu.
Ö13	Yalnızlık	Abim, Ablam ve Ben	Çok yalnız hissediyordu.
Ö14	Korku	Pazar Günü	Kapıda tanımadığım biri bekliyordu.
Ö15	Başarı	Başarısızlıktan Başarılılığa	Çok çalışmıştı ve başarmıştı.
Ö16	Tiksinme	Böceğin Hikayesi	Herkes ondan tiksiniyordu.
Ö17	Şaşırma	Düğün	Yıllar sonra ilkokul arkadaşını görmüştü.
Ö18	Kızgınlık	Kaleci	Arkadaşı onu satmıştı.
Ö19	Merak	Düğün	Bebeği merak ediyordu.
Ö20	Öfke	Mehmet'in Geri Dönüşü	Arkadaşını dövmüştü.
Ö21	Çılgınlık	Uzaylı Saçlar Partisi	Saç yarışması çılgınlığa dönüştü.
Ö22	Güven	Arkadaşlık	Sırrımı sadece ona söylerim.
Ö23	Sevinç	Bebek geliyor	Abla olacağımı duyunca çok sevindim.

Öğrencilerin, mutluluk, kızgınlık, üzülmeye, şaşkınlık, başarı hissi, korku, heyecan, utanma, merak, sevinç gibi temel duyguları başarılı bir şekilde betimlemeleri sayesinde diğer öğrencilerin bu duyguları tanıdıkları gözlenmiştir. Duyguların sebep olduğu davranışlar üzerine sınıf içinde tartışma başlatılmıştır. Doğum gününde Peluş oyuncak yerine başka bir hediye alan hikayenin karakteri duygularını ağlayarak ifade etmiştir. Bu ifade hatırlatılarak öğrenciler ile sınıf içi tartışma başlatılır.

A: ‘ ‘ Peluş alınmadığı için ağlamış ’ ’ ifadesi üzerine biraz konuşalım.

A: Üzülmek kötü bir şey midir? Üzülünce ne yaparız?

Ö3: Üzülmek kötü bir şeydir.

Ö15: Üzülünce ağlarız, konuşmak istemeyiz.

Ö8: Keyfimiz kaçır, suratımız asılır.

Ö13: Ağlarız, ağlayınca geçer.

A: Hikayenin kahramanı olan Pelin duygularını nasıl ifade etmiştir? Başka nasıl edebilirdi?

Ö4: Ağlayarak.

Ö10: Bebek gibi ağlamasına gerek yoktu.

A: Ne yapabilirdi mesela?

Ö: 12 Başka zaman da Peluş alırlardı, annesine söyleseydi.

Ö 20: Evet öğretmenim, ağlarsa bir daha hiç almazlar.

Ö1: Yoo, ben de kulaklık için ağlamıştım sonra bana almışlardı.

Ö26: Kocaman olmuş ağlanır mı öğretmenim, başka sefer de onu alırlar. Benim doğum günümü unuttular mesela ama ben ağlamadım sadece odama gittim, arabalarımıyla oynadım.

Ö24: Ben olsam çaktırmazdım.

A: Neden üzüldüğünü belli etmezdin?

Ö24: Ben üzüldüğümde annemle babam da üzülür, o yüzden.

A: Belki de şöyle olur, sen üzüldüğünü belli edersen onlar da üzüntünün nedenini sorar, sen de anlattırırın, aynı şeyi yapmamaya gayret ederler ve üzüntüyü paylaşmak seni rahatlatır. Sen iyi olursan ailen de iyi olur.

Ö24: Ben yine de söylemek istemiyorum.

Öğrencilerin duyguları ifade etme biçimleri incelendiğinde, üzüntü duygusunun ifade edilişi üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin çoğunluğu üzüldüklerinde ağlama, sessiz kalma gibi eylemleri tercih etmiş, bazıları ise duygusunu saklamayı ya da bastırmayı tercih etmiştir.

Bu diyaloglardan sonra, “ Üzülmek yaşamımızın bir parçasıdır. Hepimiz zaman zaman üzüldük. Üzüldüğümüz zaman başka insanların üzüldüğünde ne hissettiğini anlamış oluruz; bu da empati kurmamıza yardımcı olur. Ayrıca üzüntümüzü ağlayarak, yalnız kalarak ya da sessiz kalarak bir ifade etmek de yanlış bir şey değildir. Önemli olan bir şekilde bu duyguyu tanımak, kabul etmektir. Nasıl sevindiğimiz ya da mutlu olduğumuz zaman bu duyguyu doyasıya yaşıyorsak; üzüntümüzü de yaşamalı, duygularımızı saklamamalı ve bastırmamalıyız. Böylelikle bizi üzen şeyin ne olduğunu daha açık bir şekilde görebiliriz. Üzüldüğümüz şey ile ilgili konuşarak ailemizden ya da öğretmenlerimizden destek alabiliriz.” açıklaması ile devam edilir.

Okulda arkadaşlarına sunum yapacağı için çok utandığını, bu yüzden sabaha kadar uyuyamadığını söyleyen hikaye karakteri hatırlatılır. Bu karakterin davranışları ile ilgili sınıf içi tartışma başlatılır.

A: “ Sabaha kadar uyuyamadı” ifadesi üzerine konuşalım. Utanmak ne demektir?”

Ö12: Ayıplarlar, çok ayıp derler, o zaman utanırız.

Ö5: Güleriz, kızarırız.

Ö27 :Sıranın altına saklanıp çıkmak istemeyiz.

A: Peki hikayenin karakteri utanılacak bir şey mi yapmış?

Ö4 : Hayır öğretmenim, suç gibi değil yani o. Hepimiz hep sunum hazırlıyoruz.

Ö12: Sefo binlerce kişiye konser veriyor utanıyor mu?

Ö18: *Evet, haber spikerleri de öyle.*

A: Hikayenin karakterine ne söylemek isterdiniz?

Ö15: *Biz bizyiz, yabancı yok, utanma derdim.*

A: Hikayenin karakteri neden utanıyor olabilir?

Ö3: *Heyecandan kızarınca kekeleyince gülerler diye utanabilir.*

Ö26: *Evet öğretmenim domates gibi kızardın diyorlar.*

Ö21: *Teneffüste dalga geçiyorlar.*

Utanma duygusu çekingen bir öğrenciye duygularını daha iyi anlamak için kasıtlı olarak verilmiştir. Bu çekincesinin üstesinden gelebilmesi için zorlayıcı ve ısrarlı davranışlardan kaçınılmış, öğrencinin hazır olduğu zaman beklenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencinin güçlü olduğu akademik başarı ve fiziksel oyunlardaki başarıları öne çıkarılmasına ve sınıf içerisinde öğretmen ya da öğrenci tarafından herhangi bir olumsuz ya da yersiz eleştiri yapılmayacak olmasını bilmesine rağmen topluluk önünde konuşma yapmaktan çekinmekte hatta sunum yapılacağı günler okula gelmek istememektedir. Öğrencinin' uyuyamayacak' kadar etkilendiğini belirtmesi dikkat çekicidir. Öğrenci ile birebir görüşmeler devam etmiştir.

Diğer hikaye karakterinin okulun açıldığı ilk günlerde arkadaş edinme çabası üzerine reddedilmesi karakterin okul ile ilgili hayal kırıklığı yaşamasına sebep olmuş, yaşadığı hayal kırıklığı yalnız kalmayı tercih etmesine ve tekrar arkadaş edinmek için cesaretinin kırılmasına sebep olmuştur. Bu karakterin yansıttığı davranış hatırlatıldıktan sonra sınıf içi tartışma başlatılmıştır. Öncelikle, Ö2'nin "Hiç kimseye, bir daha arkadaş olalım mı?" demedim. " ifadesi üzerine, üzülmeye ve küsmeye tahminlerinin hayal kırıklığı olduğu açıklanır.

A: Hayal kırıklığı yaşadığınız durumlar oldu mu?

Ö19: *Evet öğretmenim, Beden Eğitimi dersine çıkarmadığımız zaman.*

A: Hava çok soğuk olduğunda sınıf içi oyunlar oynuyoruz, sayılmıyor mu?

Ö14: *Biz üşümüyoruz ama siz üşüyorsunuz.*

A: Oyuna daldığımız zaman fark etmiyorsunuz ama sonra hastalanıyorsunuz. Başka?

Ö12: Öğretmenim herkesin ama herkesin tableti var, bana taa ortaokulda alacaklarmış, bütün hayallerim yıkıldı valla. Sitede bi benim yok. Herkes Roblox oynuyor, ben arkadaşsız kalıyorum.

A: Ailen seni korumak istiyor, ortaokula da şurada bir sene var. Arkadaşlarınla top, saklambaç, yakalamaca oynayabilirsin sitede.

Ö12: Kimsenin annesi dışarı salmıyor ki öğretmenim.

A: Başka?

Ö25: Zeka oyunlarında müsabakayı kazanamadığım zaman. En son acele ettim yanlış oldu, bir daha da katılmam, bi daha rezil olamam.

A: Müsabakayı kaybettiğin için neden rezil olduğunu düşünüyorsun?

Ö25: Kazanamadım da o yüzden.

A: Oyunlarda kaybetmek de var, kazanmak da. Kursa gitmemene rağmen yarışmaya katılman çok cesurca. Önemli olan bu cesareti gösterebilmen. Denemekten hiç vazgeçme.(Okul içinde akıl-zeka kursuna katılan öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir yarışma.)

Ö3: Doğum günümü kutlamadıkları zaman. Ben sürpriz yapacaklar sanmıştım ama gerçekten unutmuşlar. Sonra ben hatırlattım da öyle kutladılar, bir de unutmamış gibi yaptılar.

A: Bazen anne babaların çok işi olabilir, çok yoğun olabilirler. Kutlamak için belki ailenizden herkesin bir arada olmasını istemişlerdir.

Ö3: Hep çok işleri var.

Ö21:Arkadaşım başkalarıyla oynayıp benimle oynamadığında.

(Bahsedilen kişi öğretmen tarafından bilinmektedir.)

A: Bence o da seninle oynamak istiyordur ama başka arkadaşlarıyla da oynamak istiyor olabilir.

Ö4: Evet öğretmenim, o hep sadece onunla oynamamı istiyor, başkasıyla oynayınca tavır yapıyor. Gel beraber oynayalım diyorum, gelmiyor.

Ö21: Öğretmenim ama ben herkesle oynamak istemiyorum ki...

A: Bazen herkesle oynamak istememek tamamen normaldir. Aynı şekilde, arkadaşın da farklı insanlarla oynamak isteyebilir ve bu da normaldir. Bu yüzden birbirimizin istemediği şeyleri yapmadan birlikte oynayabiliriz.

Ö5: Evet öğretmenim ben de diyorum ama sırasından bile çıkmıyor.

A: Bence bu konuyu tekrar düşünelim. Arkadaşının da tercihlerine saygı göstererek sadece onunla ya da diğer arkadaşlarınla oynayabilirsin. Başka?

(Öğrenci gönülsüzdür, tamam anlamında kafa sallar ama arkadaşlarının da çabasıyla ilerleyen zamanlarda arkadaş gruplarına zaman zaman katıldığı gözlenir.)

Ö16: Kursta ödül alamadığım zaman. Haftanın yıldızı seçilemedim, hep aynı kişiler yıldız oluyor zaten öğretmenim. Ben iki yanlış bile çıkarsam hepsini doğru yapanlar oluyor. Onlar seçiliyor. İyi ki bizim sınıfta yok.

A: Sen de benim yıldızısın. Her şeyden önce kendin bir yıldızsın, gözlerimiz kamaştı değil mi çocuklar! Siz daha çocuksunuz ve bu şekilde yarıştırmamız ya da daha iyisine ulaşmak için sizi bu şekilde motive etmeye çalışmalarını doğru değil, o yüzden elinizden geleni yapmanız, sorumluluklarınızı yerine getirmeniz yeterli. Onların fark etmemesi senin parlamadığın anlamına gelmez.

Ö9: Babam tatile götürmedi, havuz hayallerimin hepsi yalan oldu. Bu yılda götürmezse küserim babama.

A: Babana sordun mu hiç neden götürmediğini?

Ö9: Öğretmenim hep bir şey çıkıyor mesela bu sene köye gittik, babaannemlerin yanına. Babamın izni bitti gidemedik.

A: Her istediğimiz olmadığında küsmek olur mu? Ailelerinizin bazen öncelikleri değişebilir, onların sizin gibi sorumlulukları var, yapabilseydi elbette götürürdü. Ailece bir arada köyde olmak da çok eğlenceli.

Ö9: Öğretmenim horozlar, tavuklar var eğlenceli ama herkes havuza gittik diye hava atıyo ya. Otele gittik, kaydırdıktan kaydık deyip duruyorlar ya.

A: Onların da belki köyü yoktur, onların da hayallerinde sizinki gibi bir köy vardır mesela. Hayallerinizi gerçekleştirmek için daha önünüzde uzun yıllar var.

Hayal kırıklığı yaşayan öğrencilerin duygularını ifade edemedikleri durumlarda, bu duyguların içsel olarak üzüntü, yalnızlık, değersizlik ve dışlanmışlık gibi hislere dönüştüğü ve başarısızlık korkusuyla birlikte bu öğrencilerin tekrar deneme cesaretlerinin kırıldığı gözlenmiştir. Bu diyaloglardan sonra "Hayal kırıklığı, beklentilerimizin karşılanmadığı durumlarda hissettiğimiz bir duygudur. Herkes zaman zaman hayal kırıklığı yaşar. Bu duyguların ifade edilmesi duygusal olarak bizi rahatlatır. Bu durumu kabul etmek, dostlarımızla ya da ailemizle duygularımızı paylaşmak ve bu durumdan ders çıkarmak, yeni başlangıçlar belirlemede bize yardımcı olur. Yaşadığımız hayal kırıklıkları cesaretimizi kırmamalı, arkadaşımızın yaşadığı gibi bir girişime yönelmekten alıkoymamalıdır." açıklaması ile devam edilir.

A: Ö21'in "Arkadaşını dövmüştü" ifadesi üzerine konuşalım. Öfke ile kızgınlığın arasındaki fark nedir?

Ö12: Çok kızmak, çok bağırarak.

A: Kızgın olduğumuzda nasıl hissederiz?"

Ö3: Siz bize kıızıyorsunuz, siz nasıl hissediyorsunuz?

A: Kendimi anlaşılmamış hissediyorum.

Ö14: Vurmak isteriz, bağırırız.

Ö19: Küseriz.

Ö17: Takımda oynatmayız.

Ö20: Derin derin nefes alırız.

Ö12: Uyarırız, bir daha yaparsa döveriz.

Öfke konusunda, öfke hissini genel olarak dürtüsel bir şekilde sözlü ve fiziksel saldırganlığa dönüştüğü görülmektedir. Öfke ile kızgınlık arasındaki fark" Ö: Siz bize kıızıyorsunuz, siz nasıl hissediyorsunuz? A: Kendimi anlaşılmamış hissediyorum." Diyalogu ile açıklanmaya çalışılmıştır. " Öfke de diğer duygular gibi zaman zaman hepimizin hissettiği

bir duygusal tepkidir. Öfkelenmeye başlarken, bizi kızdıran sözü, davranışı ya da olayı açıkça konuşmak, ani tepkiler vermek yerine sakinleşmek için biraz beklemek, öfkeli davranışlarımızın sonucunu düşünmek, öfkemizi kontrol edebildiğimizi gösterir ve istenmeyen davranışları engelleyebilir” açıklaması yapılır. Bu konu üzerine birkaç dakika düşünmeleri istenir. Sonra “ Bu olay başka nasıl gelişebilirdi? ” sorusu yöneltilir. Gelen cevaplar, ‘*Konuşsalardı belki kavga etmezlerdi.*’, ‘*Kızlar dinlemiyor ki, hemen çılgık atıyorlar.*’, ‘*Öğretmenim vurmak istemiyoruz ama yüz kere yapma diyoruz, anlamıyor.*’ Şeklinde. Öfkeli konuşmaların ya da öfkeli hareket etmenin istenmeyen sonuçlar doğuracağı Mevlana’nın ‘*Öfke rüzgar gibidir, bir süre sonra dîner ama dal kırılmıştır bile*’ sözü ile açıklanmaya çalışılır. Ardından öğrenciler de öfke ile ilgili bildikleri atasözlerini söyler. Arkadaşlarının ‘*Derin derin nefes alırız.*’ ifadesi örnek gösterilerek, öfke kontrolünün insan ilişkilerindeki önemi vurgulanmış, ölçülü ve doğru iletişim ile sorunların çözülebileceği vurgulanmıştır.

Tablo 5: Etkinlik Değerlendirme Formu

<p>Gün içerisinde en çok hissettiğin duyguları yazar mısın?</p> <ul style="list-style-type: none">Mutluluk ve heyecan çoğu öğrencinin ortak cevabıdır. Az sayıda öğrenci mutluluk, kızmak ve üzülmek, bir öğrenci endişe, bir diğeri ise yalnızlık cevabını vermiştir	<p>Yarınki sınavın için çok endişelisin. Sakinleşmek için ne yaparsın ?</p> <ul style="list-style-type: none">İlk başta nefes alırım, sonra kendi kendimi desteklerim sonra test çözerim.Her şeyi biliyorsun endişelenme derdim.Dünyadaki en çalışkan kişi sensin, yaparsın başarısın sana çok güveniyorum.Sınav için çok çalışırım, endişemi azaltmaya çalışırım.Çok çalıştığımı düşünüp yapabileceğimi düşünürüm.İyice çalışırım, kendime güvenmem için yeterli oluyor.Normalmiş gibi düşünmeye çalışırım.Düşünmemeye çalışırım. Sonuçta o da hayatımızın bir parçası.
<p>Arkadaşınız sizin oyuna katılmayacağını söyledi. Ne hissedersiniz? Bu duruma nasıl tepki verirsiniz?</p> <ul style="list-style-type: none">İlk önce üzüldüm. Sonra neden beni almıyorsunuz, ben sizi alırdım derdim.Niye almıyorsun derdim.Neden beni katmıyorsun, ben seni katardım.Üzgün ve mutsuz hissederdim, oradan giderdim.Üzgün hissederim, sınıfa gelip uçak oynarım.Belki oyun 5 kişilik, ben 6. kişiyim ben de sonra oynarım.Yüzüm kızarır ama yine de neden diye sorarım.Sebebini sorarım, söylemezse bir süre onunla konuşmam.Sinirlenirim, neden almıyorsun diye sorarım.Üzülürüm, son kez rica ederek şansımı denerim.Stresli olurum, başka kişilerle oynarım.Ben de oyun kuralım onu almam, özür dilerim, hatasını anlatırım.Üzülürüm, anlayış gösterip oradan uzaklaşıyorum.	<p>Hafta boyunca kendi duygularımızı, arkadaşlarımızın ve ailemizin duygularını fark etmek, duygularımızı ifade etmek ve duygularımızı yönetmek üzerine neler yaptığımızı not edelim.</p> <ul style="list-style-type: none">Birbirimize kötü sözler söyledik ama kavga etmedik, konuştuk, anlaştık.Beslenmesine bastım, o görmedi ama ben onun üzülebileceğini düşünüp özür diledim.Resmin çok kötü olmuş dedi ama ben bunu önemsemedim, çünkü iyi arkadaşlar böyle yapmaz.Benden kopya çekiyordu kızacaktım ama belki yapamamıştır dedim.Annem sitede beni bulamayınca çok korkmuş, yüzünde endişe vardı.29 Ekim provaları için çok heyecanlıyım ve coşkuluuyum.Babam geziye izin vermeyince çok üzüldüm ve ona üzüntümü anlattım.Babam annemin hastalandığını ve öleceğini söylediği zaman çok umutsuz hissettim ama bu duygu kartlarda yoktu.Sınavda çok az yanlış yaparsam babam bana telefon alacakmış ama insanlar yanlış yapabilir dedim ona, o da güldü.Hayal kırıklığına mı uğradınız öğretmenim?

Tablo 5’te yer alan öğrencilerin ifadelerinden, duygusal farkındalık ve duygularını ifade etme becerilerinin gelişimine dair olumlu işaretler gözlemlenmektedir. Annesini yakın zamanda kaybeden ve başka bir şehirden gelen öğrencinin, :“Babam annemin hastalandığını ve öleceğini söylediği zaman çok umutsuz hissettim ama bu duygu kartlarda yoktu.” ifadesi öğrencinin ilk kez birebir görüşmeler dışında, sınıf içerisinde yapılan bir etkinlikte duygularını ifade edebilmesi ve paylaşabilmesi bakımından önemlidir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin, duygularını belirtirken genellikle daha kontrollü ve düşünerek davranmaları, günlük etkileşimlerde duygularını isimlendirerek ifade etmeye çalıştıkları görülmektedir. Örneğin,

sınav endişesiyle başa çıkmak için duygularını tanımlama ve yönetme için belli stratejiler geliştirme becerileri sergilenmiştir. Ayrıca, arkadaşlarının davranışları karşısında duygusal tepkilerini ifade ederken çoğunlukla empatik ve uygun bir dille iletişim kurmaya çalıştıkları görülmektedir. Bu durum, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme becerilerinin sınıf içi ve dışı etkinlikler aracılığıyla desteklenerek geliştirilebileceğini göstermektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Çocukların güven duydukları birinin yanında duygularını daha rahat ifade ettiklerine inanarak sınıf ve okul içinde her zaman sevecen ve samimi bir tutum sergilenir. Hatalar ve kırgınlıklar saygılı bir üslup ile iletilebilir. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerinin yargılanmayacağını bilerek, tereddüt etmeden açık ve rahat bir şekilde ifade edebilirler. Öğrencilerin sınıf içi tartışmalarda sarf ettiği “Siz bize kızılıyorsunuz, siz nasıl hissediyorsunuz?” ve “Beden eğitimi dersine çıkarmadığınız zaman.” gibi benzeri sorgulayıcı yaklaşımları bunu desteklemektedir. Düşünceler ve duygular öğrencilerin anlayacağı bir dilde açıkça paylaşılarak öz farkındalığı geliştirmeye yönelik model olunur. Duygular öğrenme süreçlerinde, öğrencinin kendini ifade etmesinde ve sosyal etkileşimlerde önemli bir rol oynar. Bu sebeple olumlu bir sınıf iklimi oluşturmak her zaman ve her koşulda önceliklidir. Ancak, öğrencilerin duygularını tanıma konusunda zorluk yaşadıkları, yalnızca yüz ifadeleri ve dürtüsel tepkilerle ifade etmeye çalıştıkları, söz ve davranışlarla ifade edemedikleri gözlemlenmektedir. Eylem araştırmasının, dinamik ve sürekli değişen bir süreç olması sebebi ile öğretmenler öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak stratejileri uygulayabilirler. Bazı adımları tekrarlamak veya farklı bir sıralama ile yapmak yaygındır (Johnson, 2015). Bu sebeple bu etkinliğin süresini mihver ders kazanımlarıyla ilişkilendirmek koşulu ile bir ders saati daha eklenmiştir. Duygu çemberi oyunu ve “Ters Yüz” filmi ise öğle araları boyunca 40 dakikalık dilimlerde sunulacak şekilde planlanmıştır. Duyguların anlamı üzerine konuşmak, duygu farkındalığını geliştirmek için egzersizler yapmak(duygu çemberi) ve duygusal deneyimleri yazılı olarak ifade etmek bu konuda bir farkındalık kazandırdığı düşünülmektedir. Toplumumuzda da çocukların duygularının önemsenmemesi, hatta “Sen çocuk musun?” , “Çocuk gibi ağlama”, Git, odanda ağla”, “ Bunda korkulacak ne var?” , “ Ne kadar da abarttın?” , “ Şimdi seninle uğraşamayacağım” gibi ebeveynler tarafından sık kullanılan bu tarz konuşmalar, çocukların duygularını açamamasına ve kendi içinde yaşamasına sebep olmaktadır. Bu değersizlik hissi ile büyüyen çocuk ilerideki yaşamında sorunlar yaşayacaktır. Bu sebeple de, çevirim içi mesaj yolu ile ailelere yapılan etkinlik ile ilgili bilgi verilmiştir. Bu haftadan itibaren kendi duygularımızı, arkadaşlarımızın ve ailemizin duygularını fark etmek,

duygularımızı ifade etmek ve duygularımızı yönetmek üzerine neler yaptıkları sorulmuş ve bu farkındalıklar not edilmiştir.

Ö22: “ Birbirimize kötü sözler söyledik ama kavga etmedik, konuştuk, anlaştık.”

Ö16: “ Beslenmesine bastım, o görmedi ama ben onun üzülebileceğini düşünüp özür diledim.”

Ö7: “ Resmin çok kötü olmuş dedi ama ben bunu önemsemedim, çünkü iyi arkadaşlar böyle yapmaz”

Ö5: “ Benden kopya çekiyordu kızacaktım ama belki yapamamıştır dedim.”

Ö8: “ Annem sitede beni bulamayınca çok korkmuş, yüzünde endişe vardı”.

Ö20: “29 Ekim provaları için çok heyecanlıyım ve coşkuluyum.”

Ö23: “ Babam geziye izin vermeyince çok üzüldüm ve ona üzüntümü anlattım.”

Ö14: “Babam annemin hastalandığını ve öleceğini söylediği zaman çok umutsuz hissettim ama bu duygu kartlarda yoktu.”

Ö17: “ Sınavda çok az yanlış yaparsam babam bana telefon alacakmış ama insanlar yanlış yapabilir dedim ona, o da güldü.”

Ö4: “ Hayal kırıklığına mı uğradınız öğretmenim?”

Elde edilen gözlemler, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde (Konya Kitap Fuarı Gezisi, Trafik Parkı ve 29 Ekim provaları) öğrencilerin kendi duygularının yanı sıra arkadaşlarının duygularını da önemseyişini göstermiştir. Aynı ya da benzer duyguları paylaştıklarının farkında olan öğrenciler, bu paylaşımdan doğan bir rahatlıkla birbirlerine daha hoşgörülü yaklaşmaya başlamışlardır. Kitap Fuarı'nın kalabalık oluşu ve toplu halde orada birkaç saat zaman geçirecek olmamız üzerine kişisel güvenliğimiz ve duygularımız hakkında konuşulmuştur:

A: Fuara gideceğiniz için nasıl hissediyorsunuz?

Öğrenciler: “Çok mutluyum.” , “ Çok heyecanlıyım.”, “Çok şanslıyız.”, Biraz endişeliyim”, “ Ailem izin vermediği için çok üzgünüm ama herkes bazen üzülür, üzüldüğüm için babam beni başka zaman götürecektir.” gibi cevaplar vermişlerdir.

A: Orada güvenliğimizi nasıl sağlayabiliriz? Korku ve panik hali ile ilgili konuştuklarımızı hatırlıyor musunuz?

Ö10: *Arkadaşımızla ele ele tutuşuruz, herkes kendi arkadaşını bırakmaz.*

Ö21: *Heyecanlanınca çok heyecanlanırız ve heyecandan kaybolabiliriz.*

A: O zaman ne yapabiliriz?

Ö4: *Sakin olmaya çalışırız, derin nefes alırız, ailemizin telefonunu ezberiz, görevlilere sorarız.*

Ö15: *'' Panik yapmam, okulumuzun adını söyleriz, bizi öyle de bulabilirler. ''*

Ö27: *'' Ben çok korkarım o yüzden arkadaşımın elini bırakmam, size yakın dururum ''.*

Öğrencilerin her gün araştırmacı öğretmene ' 'Nasılsınız? ' ' diye sormaları, ' 'İyiyim, teşekkür ederim. ' ' cevabı ile yetinmeyerek, duygularını isimlendirerek ifade etmemi istemeleri, okuduğumuz metinlerdeki duygusal imgeler üzerine konuşmaları duygusal zenginliklerini artırma çabalarına örnek olarak verilebilir. Bu günlük diyalogların yanı sıra, teneffüste yaşanan çatışmalar, sınıf oyunlarında yaşanan mağlubiyetler ya da kazanılan zaferler, atölye saatleri sevinci ve 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı provaları gibi duygu yoğunluğunun yaşandığı anlarda duygular hakkında konuşmak ve düşünmek öğrencilerin duygusal farkındalıklarının geliştiğini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin geziler sırasında kendi güvenliklerini sağlama çabaları, maddi sorumlulukları ve topluluk içinde birbirlerine gösterdiği hassasiyet, bu etkinliklerin amacına ulaştığı şeklinde yorumlanabilir.



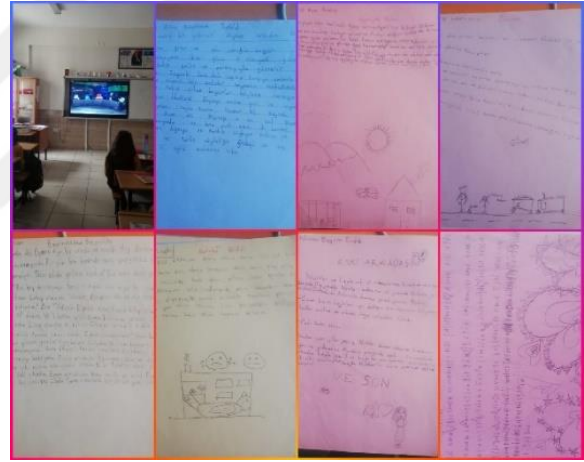
Fotoğraf 1: Duygu Çemberi



Fotoğraf 2 :Sınıf Rehberlik Etkinlikleri ve Etkinlik Değerlendirme Formu-2



Fotoğraf 3: Wordwall Duygularım Oyunu



Fotoğraf 4: Ters Yüz Filmi Ve Hikaye Yazma

Eylem Planı-2

Etkinlik Adı:	Ormanda Eşsiz Bir Ağacım
Kazanım/Hafta:	Kendisinin özel olduğunu fark eder.
Süresi:	1 ders saati+ Görsel Sanatlar Dersi + Öğle Araları
Yöntem ve Teknikler:	Resim yapma, tartışma, yazma çalışmaları

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştirenler: Kübra ACAR KALAY (s.542-544)

Hazırlık: Öğretmen, Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde (s.542) belirtilen şekilde çocuklarla bir oyun oynamak istediğini söyleyerek etkinliğe dikkat çeker.

“Çocuklar şimdi sizinle “ Bil Bakalım Ne? “ adlı bir oyun oynayacağız. Sınıfın dışında bekleyen arkadaşımıza, herhangi bir hayvan, eşya, meyve ve sebzeleri, onlara ait özelliklerini vurgulayarak, isimlerini söylemeden anlatacağız. Sınıfın dışında bekleyecek olan arkadaşımız da tahmin etmeye çalışacak. ‘’ açıklamasından sonra ebe dışarı çıkarılır. Öğrenciler sırası ile maymun, karpuz, telefon, Ronaldo, televizyon ve aslan gibi hayvan, insan, eşya ve meyve gibi kelimeleri tanıtan özelliklerini anlatırlar. Seçilen ebeler de doğru tahminlerde bulunurlar. Ardından öğrencilere,” Siz kendinizi tanımlasaydınız nasıl tanımlardınız? Biraz önceki oyunda oynadığımız gibi, hayvanların güçlü yönlerinden, onların özel hareketlerinden, sadece onlarda bulunan özelliklerinden, eşyaların işlevlerinden, bir insanın yeteneğinden bahsettiniz. Şimdi gözlerinizi kapatıp bunları düşünelim. Sonra kendimizi bir ağaç olarak resmedelim. Nasıl ve nerede bir ağaç olmak isterdiniz? Sizi temsil ettiğinizi düşündüğünüz özellikleri ağacımızın dallarına, yapraklarına ya da gövdesine ya da istediğiniz yere yazabilirsiniz.” açıklaması yapılır.

Etkinlik Değerlendirme Formu: Öğrenciler, resimlerinde genellikle en sevdikleri renkleri kullanmışlardır. Bazı öğrenciler tek bir ağaç çizerken bazıları birden fazla ağaç ya da ağaçla beraber bir çocuk veya insan çizerken, bazıları ise ağaçlarını sevdikleri mevsimde resmetmişlerdir. Ayrıca, bazı katılımcılar büyümeye hevesli fidanları tasvir ederken, diğerleri dalları ve yaprakları sayfadan taşan ağaçlar çizmişlerdir. Gözlemler, öğrencilerin resimlerinde duygularını yansıttıklarını, bazılarının ağaçlarına şarkı söylediklerini ve bazılarının ise ağaçlarının hayallerini gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Öğrenciler, kendi benliklerini yansıtan özellikleri ağaçların dallarına, yapraklarına veya gövdelerine yansıtmışlardır. Bu süreç, öğrencilerin kendilerini ifade etme ve benlik algısını güçlendirme konusundaki yeteneklerini ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin panodaki ağaçlarıyla ilgili yapılan sınıf içi tartışmalar her bir öğrencinin eşsizliğini ve farklılığını vurgulamış; panoda gösterilen çeşitlilik, öğrencilerin kendilerini özel hissetmelerine katkı sağlamıştır. Aşağıda öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

A: Panomuz hakkında konuşalım mı biraz?

Ö23: Öğretmenim Ö7'nin renkli kalemlerinden Ö7'nin olduğunu anladım.

Ö: Evet! Ö7 nin renkli kişiliği resimlere de yansımış.

Ö4: Öğretmenim 20 ile 24 resimde çok yetenekliler, hemen onların olduğu anlaşılıyor.

Ö10: Evet, ben de onların olduğunu anladım. İkisi de resimde çok yetenekli.

A: Peki bütün panoda sadece iki arkadaşımızın yaptığı resimleri görsek, pano nasıl olurdu?

Ö17: Hepsi aynı olurdu öğretmenim.

Ö13: Böyle çeşit çeşit olmazdı, yine güzel olurdu ama biraz sıkıcı olurdu.

A: Bu haliyle nasıl?

Ö2: Farklı, bir sürü çeşit ağaç var.

Ö27: Hepsi birbirinden değişik.

Ö6: Rengarenk böyle, yani herkes var.

A: Evet çocuklar birbirinin aynısı olan tek bir resim dahi yok. Çünkü dünyada sizden başka bir tane daha yok. O kadar eşsizsiniz ve panoda gördüğünüz gibi farklılıklarınızla birlikte güzelsiniz.

Ö2: Evet öğretmenim, hep aynı ağaç olsa zaten çok sıkıcı olur.

Öğrencilerin diğer arkadaşlarının resimlerini değerlendirirken kullandıkları ifadeler, karşılaştırmalar ve yorumlar da öz farkındalık gelişimine katkıda bulunabilir. Örneğin, öğrencilerin kendi resimlerindeki özellikleri ve tercihleri fark etmeleri, kendileri hakkında bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bir öğrencinin, ‘‘Ö7’nin renkli kişiliği resimlere de yansıması’’ ifadesi, Ö7’nin kendi kişiliği hakkında bilinçlenmesine; Ö20 ile Ö24’ün resimlerinin en güzeli olduğunun belirtilmesi, öğrencilerin kendi yeteneklerini ve özelliklerini daha iyi tanımalarına yardımcı olabilir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Öğrenciler, kendi çizdikleri ağaçlar ile ilişkilendirilen konuşmaların aslında kendi kimlikleriyle ilişkilendirilmesi fikrini keşfetmeleri üzerine ilginç bir deneyim yaşadıkları gözlenmiştir. Örneğin, arkadaş edinme konusunda zorluk yaşayan bir öğrencinin ağacının insan bir arkadaşının sembolize edilmesi, anne kaybı yaşayan bir öğrencinin ağacının mevsimlerle ilişkilendirilmiş olması öğrencilerin kendilerini ifade etme süreçlerindeki deneyimlerini yansıtabilir. Aşağıda bazı öğrenciler ile diyaloglara yer verilmiştir.

A: Resmindeki ağacın dalındaki kişi sen misin?

Ö17: Evet, öğretmenim.

A: Çok güzel olmuş, ellerinizle çak yaparak bir şeyi kutluyorsunuz sanırım.

Ö17: Evet öğretmenim, hiç kavga etmeyeceğiz ve güzelce oynayacağız.

A: Arkadaşın çok güzel, aferin size. Sınıftaki arkadaşların da seninle oynamak istiyor.

Ö17: Biliyorum öğretmenim, onlara da kavga etmeyeceğim diye söz verdim.

A: Sözlerinizi karşılıklı tutarsanız oynayabilirsiniz.

A: Ö14 resminin bir tarafı ilkbahar bir tarafı sonbahar, ne anlatmak istediğini bana da anlatır mısın?

Ö14: Öğretmenim annem öldü, taşındık, bir sürü olay oldu o zaman çok kötü hissettim o sonbahar. Buraya geldim arkadaşlarımı ve seni çok sevdim, beni hep aranızda aldınız o da ilkbahar.

A: Biz de seni çok seviyoruz. Seni aralarına almalarının sebebi çok sevgi dolu, yardımsever ve arkadaş canlısı olman. Ben her zaman yanında olacağım bunu biliyorsun, hep konuşuyoruz. Ortaokula gittiğin zaman da çok sevdiğin arkadaşların ve sınıfın olacağına eminim.

Öğrencilerin kişilik özelliklerini açıkça ve rahatça ifade edebilmeleri, arkadaşları tarafından kabul görmeleri ve fark edilmeleri benlik farkındalığının artması açısından önemli bir adım olabilir. Öz farkındalığın güçlendirilmesi için yapılan bir diğer etkinlik olan görsel sanatlar dersinde, öğrencilere sevdikleri bir karakteri seçip neden tercih ettiklerini açıklamaları istenmiştir. Bu etkinlik sonucunda öğrenciler, seçtikleri çizgi film karakterlerinin, kendi özellikleriyle örtüştüğünü fark etmişlerdir.

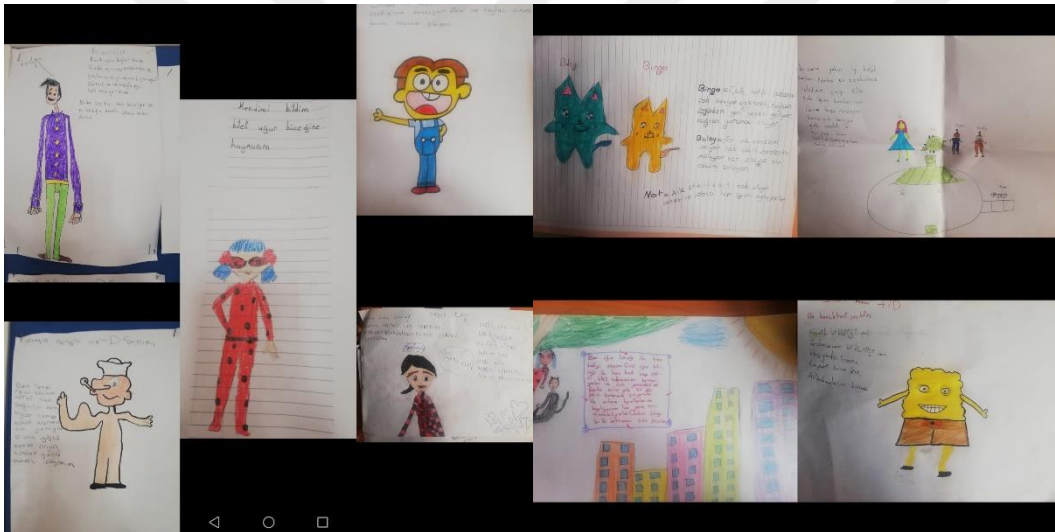
Tablo 6: Öz Farkındalık Etkinlik Değerlendirme Formu-4

Öğrenciler	Öğrencilerin Seçtikleri Çizgi Film Karakterleri	Karakterlerin Tercih Edilme Sebepleri
Ö1	Pepe	Yanakları benim gibi çok tatlı
Ö2	Heidi	Köyde yaşıyor, keşke ben de köyde yaşasaydım.
Ö3	Rafadan Tayfa-Hayri	Benim gibi çok şişman ve yemeyi çok seviyor.
Ö4	Kara Kedi ve Uğur Böceği	Mucizeleri var, çok havalı.
Ö5	Kara Kedi ve Uğur Böceği	Herkesi kurtaran birisi
Ö6	Maşa ve Koca Ayı-Maşa	Ayıyla birbirlerini çok seviyorlar, çok şirin.
Ö7	Bluey Bingo-Bkuey	Aile etkinlikleri çok güzel.
Ö8	Rafadan Tayfa-Hayri	Çok komik.
Ö9	Rafadan Tayfa-Hale	Çok ilgili ve iyi biri.
Ö10	İbi ve Tosi	Çok iyiler, hep yardım ediyorlar ve çok iyi dostlar.
Ö11	Greenlerin büyük macerası-Tily	Komik ve bilgin.
Ö12	Rafadan Tayfa-Kamil	Futbol oynuyor.
Ö13	Rafadan Tayfa-Hayri	Çok iyi arkadaş bir de çok komik.
Ö14	Rafadan Tayfa-Kamil	Sporcu ruhu var.
Ö15	Hello Kity	Kedileri çok seviyorum.
Ö16	Cricket	Zeki ve komik.
Ö17	Rafadan Tayfa-Hayri	Yaramaz,şişman ve komik.
Ö18	Rafadan Tayfa-Hayri	Çılgın ve komik.
Ö19	Rafadan Tayfa-Hayri	Komik ve arkadaş canlısı
Ö20	Pamuk prenses	Hayvanları çok seviyor
Ö21	Kara Kedi ve Uğur böceği	Çok güzel ve maceraları var.
Ö22	Keloğlan	Zeki.
Ö23	Şirinler-Şirine	Birlik olup küçücük oldukları halde gargameli yeniyorlar. Şirine de çok süslü.
Ö24	Gumball	Gerçek hayatta gibi ama değil,değişik.
Ö25	Spiderman	Kostümüyle hava atıyor ben de çok havalı görünmek isterdim.
Ö26	Red-kit	Hızlı ve yardımsever
Ö27	Winks-Miusa	Kedisi var ve çok güzel şarkı söyler.

Tablo 6’da görüldüğü gibi, yemek yemeyi çok seven bir öğrencinin obur bir karakteri seçmesi (Rafadan Tayfa-Hayri) , yardımsever bir öğrencinin süper kahraman bir karakteri tercih etmesi (Kara Kedi ve Uğur Böceği- Kara Kedi) , güçlü olmak isteyen bir öğrencinin güç timsali bir karakteri seçmesi (Temel Reis-Spiderman) , çalışkan bir öğrencinin zeki bir karakteri seçmesi (İbi-İbi), hayvanları ve doğayı seven bir öğrencinin doğada hayvanlarla yaşayan karakterleri (Heidi) tercih etmesi gibi örnekler verilebilir. Sınıf rehberlik etkinliklerinin öğrenci merkezli yaklaşımın benimsenmesi ile öğrencilerin içsel dünyalarını ifade etme ve kendilerini tanıma süreçlerine katkı sağladığı düşünülmektedir.



Fotoğraf 5: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri -3



Fotoğraf 6: Öz Farkındalık Etkinlik Değerlendirme Formu-4

Eylem Planı-3

Etkinlik Adı:	Sihirli İp
Kazanım:	Büyüme ve gelişmenin yaşamın doğal bir parçası olduğunu fark eder.
Süresi:	1 saat
Yöntem ve Teknikler:	Tartışma, Hikaye Okuma, Drama

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Tuğçe ŞENAY (s.645-649)

Hazırlık: Öğrencilerden habersiz olarak, ebeveynlerinden bebeklik, çocukluk ve şimdiki zamana ait resimleri istenir. Yaklaşan yeni yıl ve yeni yıl ile bir yıl daha büyüyecek

olmaları da düşünülerek, bu üç resim web2 araçları ile kişiye özel takvim haline getirilir. Öğrencilere kendi resimlerinin bulunduğu takvimler dağıtılır. Araştırmacı öğretmenle bir öğrenci arasında şu diyalog geçer. Diğer diyaloglar ve sınıf içi tartışmalar etkinlik değerlendirme formunda özetlenmiştir.

A: Evet, ne hissediyorsun Ö4?

Ö: Çok şaşırdım öğretmenim, çok da mutlu oldum.

A4: Ecem bize resimlerinden bahseder misin biraz?

Ö4: Tabi öğretmenim burada bebek arabasındayım.

A: Neden?

Ö4: Çünkü daha yürümeyi bilmiyorum.

A: Şimdi yürüebiliyorsun, zıplayabiliyorsun, koşabiliyorsun değil mi?

Ö4: Parende bile atıyorum öğretmenim.

A: Arkadaşın var mıydı bebekken peki?

Ö: Hatırlamıyorum öğretmenim.

A: Peki anaokulunda arkadaşın var mıydı, hatırlıyor musun?

Ö4: Evet, vardı öğretmenim hem de bir sürü. Bu sınıfta bile var.

A: Dişlerin nereye gitmiş peki?

Ö4: Dişlerimi hep babam çekti öğretmenim, annem çekemez.

A: Şimdi dişlerinin hepsi yerinde gözüküyor.

Ö4: Evet öğretmenim hepsi çıktı.

Etkinlik Değerlendirme Formu: Araştırmacının öğrencilerle gerçekleştirdiği etkinlik, büyüme ve gelişmenin yaşamın doğal bir parçası olduğu farkındalığını artırmaya yöneliktir. Ayrıca öğrencilerin yaşamın farklı evrelerindeki değişimleri görmeleri sağlanmıştır. Etkinlik sırasında yapılan diyaloglar ve öğrencilerin paylaşımları, büyüme sürecindeki duygusal ve

sosyal değişimlere verdiği tepkileri ve bu süreçte yaşadıkları deneyimlerin etkilerini ortaya koymuştur. Genel olarak öğrenciler büyümenin getirdiği sorumluluklardan, derslerden ve ödevlerden şikayetlerini dile getirmişlerdir. Çoğunlukla geçmişteki oyun ve etkinlik dolu okul öncesi dönemlerine duydukları özlemi ifade etmişlerdir. Ayrıca ailelerinin eskiye nazaran azalan ilgilerinden bahsetmişlerdir. Öğrenciler, küçükken inandıkları hayali varlıkların büyüdükçe gerçek olmadığını anlamak konusundaki hayal kırıklıklarını paylaşmışlardır. Büyümenin zorluklarının yanında güzel taraflarına ilgi çekmek için, öğrencilerin sosyal ve duygusal durumlarındaki değişimler üzerine yapılan yönlendirilmiş konuşmalar gerçekleştirilmiştir. Fiziksel olarak daha bağımsız ve daha güçlü olduklarını, artık kendilerini daha rahat savunabildiklerini ve gelecekte de daha özgür olma beklentisi içine girdikleri gözlemlenmektedir. Ayrıca pandemi nedeniyle ilkokul birinci sınıfın ikinci dönemine kadar uzanan bir süreçte, yalnızlık ve arkadaşsızlık deneyimlerini paylaşmışlardır. Şu anki arkadaşlarını çok sevdiklerini, aynı zamanda ayrılacak olmalarından dolayı duydukları üzüntüyü ifade etmişlerdir. Ayrıca, katıldıkları kurslar sayesinde okul dışında da bir sosyal çevreye sahip olduklarının farkında olduklarını belirtmişlerdir. Duygusal olarak da yeni duygular öğrendiklerini ve onları ifade edebildiklerini ve sosyal olarak kabul edilebilir davranışlara dönüştürebildiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin birebir ifadelerine yer verilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları duygusal ve sosyal değişimleri ifadelerine yansımıştır.

Ö4:Diş perisi gerçek sanyordum ama yastığının altına hediyeği annem koyuyormuş. Yani hayaletler diye bir şey de olamaz o zaman.

Ö13: Ben küçükken köpektten korkardım ama artık korkmuyorum.

Ö6: Ben kardeşime hep küserdim ama artık konuşuyoruz, küsmüyoruz.

Ö16: Eskiden bana yardım ederlerdi, mesela elimden tutup yürütürlerdi. Şimdi ben bir yardım kampanyasında gönüllü oldum.

Ö14:Hep büyüyünce ne olacaksın diye sorarlardı. Hep polis derdim ama şimdi ne demek istediklerini yeni anlıyorum. Mesela ben futbolcu olacağım yani bir amaç için büyüyeceğim.

Ö25: Abim istediği zaman gidiyor istediği zaman geliyor ama annem beni aşağıya salmıyor.

Yansıtıcı Günlük Formu: Öğrencilerin çocukluk döneminin son evresinde büyümeye yönelik olumlu bir algı geliştirmelerini desteklemek amacıyla gerçekleştirilen etkinlikler incelenmiştir. Dört yıl boyunca öğrencilerin büyüme ve gelişmelerine tanıklık edilmiş ve bu sürecin keyifli olduğu vurgulanmıştır. Kendi bebeklik, okul öncesi ve şimdiki zamana ait resimlerinin basılı olduğu takvim büyüme yolculuklarını ve yeni yıl ile birlikte bir yaş daha büyüyeceklerini somut olarak gözler önüne sermiştir. Sınıf Rehberlik Etkinliğinde (s.649) Sihirli İp Etkinliği ile de öğrenciler kendi boylarının uzunluğundaki ipi saklama ve seneye oluşacak farkı görme konusunda heyecanlanmışlardır. Ancak, öğrenci ifadelerinde belirtilen endişeler, öğrencilerin büyüme ve gelişmeye karşı hala kararsız ve olumsuz bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Bu nedenle, öz farkındalık becerilerinin, bu tür olumsuz algılarla başa çıkmada ve büyüme sürecini daha olumlu bir şekilde deneyimlemede önemli bir rol oynayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin büyümeye yönelik olumsuz algılarını azaltmaya yönelik olarak, öğrencilerle büyümenin zorlukları ve eğlenceli yanları hakkında konuşulmuş ve yalnız olmadıkları, benzer tecrübeleri paylaşan bir arkadaşları olduğu, bu arkadaşın hikayesine “ Peter Pan: Büyümek İstemeyen Çocuk” kitabından ulaşabilecekleri belirtilmiştir. Aynı hafta kütüphane saatinden kitap kısaltılarak ve kısmen özetlenerek araştırmacı tarafından sınıfa yüksek sesle okunmuş ve tartışılmıştır. Ayrıca, drama konusu olarak büyüyünce olmak istediğiniz ya da yapmak istediğiniz ve şu an yapamadığınız bir şeyi canlandırmaları istenmiştir. Yönlendirilmiş konuşmalar, sınıf rehberlik etkinlikleri ve araştırmacı öğretmenin hazırladığı etkinliklere rağmen, aşağıdaki öğrenci ifadeleri, öğrencilerin büyüme ve gelişme konusunda kararsız ve olumsuz bir algı içinde olduklarını düşündürülebilir.

Ö1: Öğretmenim, abim ortaokulda günde bin soru falan çözüyor.

Ö8: Öğretmenim ortaokulda hiç etkinlik yapmıyorlarmış.

Ö6: Annem daha bir sürü sınav var önünde diyor.

Ö16: Bu yıl bile ortaokul sınavlarına çalışmak için hiçbir yere gidemiyoruz.

Ö12: Büyüyünce işler artıyor, dersler artıyor.

Ö18: Anaokulunda hep etkinlik, sanat yapıyorduk, oyun oynuyorduk. Azıcık bile büyüyünce hiç yapamaz olduk.

Ö26: Büyükler hep şikayet ediyor. Annem de babam da hep çok çalışıyorlar.

Ö 1: Çok sevdiğim bir arkadaşım, bu sene ortaokula geçtiğinden beri hiç sitedeki parka gelmiyor, hep ödev yapıyormuş.

Büyüme ile birlikte gelen sorumluluklar ve akademik baskı gibi olumsuz algıları yönetmelerine ve büyüme sürecini daha olumlu bir şekilde deneyimlemelerine yardımcı olabilecek etkinlikler yapılmalıdır.



Fotoğraf 7: Sınıf Rehberlik Etkinliği ve Takvim Etkinliği



Fotoğraf 8: Büyüme Konulu Drama Çalışması

Eylem Planı-4

Etkinlik Adı: Başarılarımı takdir ediyorum.

Kazanım: Başarılı olduğu durumlar için kendini takdir eder.

Süresi: 1 saat + ilişkilendirilmiş Türkçe dersi

Yöntem ve Teknikler: Tartışma, Yazma Çalışmaları , Drama

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştirenler: Tayyibe YAMAN AKPINAR(s. 585-588)

Hazırlık: Bu etkinliği desteklemek amacı ile sınıf rehberlik etkinlikleri (s.588 -589) çalışmalarını örnek alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan Etkinlik Değerlendirme Formu-8 dağıtılır. A: Haydi şimdi size verdiğim çalışma kağıtları ile kendimize bir mektup yazalım. Kendimizin güçlü yönlerini ve zorlandığımız alanları (bunlar dersler, konuşmak, yazmak, spor, sanat dalları olabilir) yazalım, sonrasında ise güçlü yönlerimiz ile kendimize iltifat edelim ve zorlandığımız yerler ile ilgili de yapabileceklerimizi konuşalım.

Tablo 7: Etkinlik Değerlendirme Formu-5

Güçlü Yanlarım	Kendimle Gurur Duyuyorum Çünkü	Kendimi.....Yaparken Çok İyi Hissederim.	Henüz Yapamadığım Ama Yapmak İçin Uğraştığım Şeyler
Şişman olmak, güçlü olmak	Sınıfta 16. Olmuştum.	Suyun altındayken	Hızlı yüzmek
Futbol oynamak	Konya alt yapıya kaleci girdim	Bisiklet sürerken, denizde yüzerken	Gitar çalmak
Futbol	İyi futbol oynuyorum	Arkadaşlarımla oynarken	Deneme sınavını fulllemek.
Güçlü olmak, basketbol oynamak	Arkadaşlarımla iyi geçiniyorum	Kendimi güçlendirirken	Köpeklere yaklaşmak, korkmamak
Acıya dayanıklıyım, iğne yaparlarken ağlamam.	Resmim çok iyi	Birisine yardım ederken	Ressam gibi resim yapmak
Hızlı koşmak	Hem yardımseverim hem de çok başarılıyım	Bilgisayar, telefon oynarken	Ortaokul bursu kazanabilirim
Hızlı ödev yaparım, çok çalışkanım, iyi arkadaşım, kendime çok güvenirim, ip atlarım, resim yaparım	Çok başarılı, çok güzel, çok iyi, saygılı sevgili, hoşgörülü, iyi bir arkadaş olduğum için	Bir arkadaş edinirken, oyun oynarken ip atlarken, resim yaparken.	Jimnastik hareketleri yapabilmek, gitar, piyano çalabilmek ve şarkı söylemek
Resim yapmak	Birine yardım ettiğimde, bir şeyi başardığımda kardeşlerimi savunduğumda.	Resim yaparken kitap okurken, müzik dinlerken	
Kendime güvenirim planlı çalışırım	Yalan söylemem ve hayvanları çok severim	Mutfakta yemek yaparken	Tek başıma yemek yapmak
Futbol, matematik, koşu	Bisiklet sürerken, futbol oynarken	Futbol oynarken, bisiklet sürerken, ailemle vakit geçirirken	Bisikletin önünü kaldırmak, futbolcu kalmak.
Yüzmek, koşmak, yakan top, jimnastik	Bir yarışmayı kazandığımda	Bisiklet sürerken	Havuzun altında takla atmak,
Bazı konularda sabırlıyım, ikna kabiliyetim yüksektir. Empati kurarım.	Yapabileceğime inandığım için	Birine yardım ederken	Eksik kaldığımda elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.
Pes etmemek, güçlü cesaretli olmak	Cesaretli olduğum zaman	Oyun oynarken	Çok güzel resim yapabilmek
Kaykay sürmek, kitap okumak, basketbol oynamak	Herkese saygılıyım, iyi ders çalışıyorum	Anneme yardım ederken, iyi not alırken	Büyümek ve sınavda başarılı olmak
Boksta savunmakta çok güçlüyüm	Tekvandoya kabul ettiler	Paralarımı hayvanlar için harcarken	Çok çalışıp asker olmak
Futbol, hareketli şeylerde	Bir kişiye iyilik yaparken	Futbol oynarken	Derslerim ve sınavlarımda iyi olmak
Kendime çok güvenip yaptığımın arkasında duruyorum	Her şeyi başarabileceğimi düşünüp hayallere kapılıp gidiyorum	Müzik dinlerken, resim yaparken ve dans ederken	Güzel bir dansçı olmak
Şarkı söylemek, dans etmek	Yardımsever biriyim, saygılı biriyim arkadaşlarıma şiddet uygulamam	Oyun oynarken, resim çizerken, banyo yaparken	Dans kursuna gitmek
Voleybol , dans etmek, şarkı söylemek,	Hep insanlara, saygılı, hoşgörülü ,güler yüzlü karşılamaktan gurur duyuyorum.	Voleybol oynarken, ablamlarla konuşurken	Jimnastik ve matematik

Tablo 7’de yer alan ifadelerde yer alan unsurlar arasında öz-farkındalık (kendine güvenme, cesaret), ilişki becerileri (arkadaşlarla iyi geçinme, yardımseverlik, ikna kabiliyeti, empati, saygı), sorumluluk alma (başarı, yardımseverlik, kardeşlerini savunma), karar verme becerisi (yalan söylememe, hayvanları sevme), problem çözme (yarışmayı kazanma, başarıya inanma, dayanıklılık) ve sosyal farkındalık (saygılı olma, yardımseverlik) gibi beceriler bulunmaktadır. Öğrenciler, hedeflerine ulaşma konusunda kendilerine olan güvenlerini ifade etmektedirler ve bu süreçte cesaretli olma, sorumluluk alma ve kararlılık gösterme gibi becerileri kullanmaktadırlar. Bu durum, öğrencilerin hem bireysel hem de sosyal açıdan kendilerini geliştirmeye ve yeni beceriler kazanmaya yönelik bir çaba içinde olduklarını göstermektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Benlik kavramı, doğrudan yaşantılar ve düşüncelerine değer verilen kişilerin değerlendirmelerinden yola çıkılarak kişinin bir bütün olarak kendisini algılama biçimi olarak tanımlanır (Bandura,1969). Bu nedenle, öğrencilerin olumlu bir benlik algısı geliştirmelerini desteklemek amacıyla sınıf ve okul ortamında, her bir öğrenciye kendi alanlarında yeteneklerini sergileme fırsatı tanınmakta ve arkadaşları ve okuldaki diğer meslektaşlar tarafından fark edilmeleri ve takdir görmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin güçlü yönlerini istedikleri gibi ifade etmelerini sağlamak amacıyla ‘‘Yıldızlar Geçidi’’ etkinliği planlanmış ve sergileyecekleri performans için hafta sonu hazırlanmaları istenmiştir. Ancak, bazı öğrencilerin etkinliklere katılım konusunda isteksiz oldukları gözlemlenmiştir. Bu öğrencilerle yapılan görüşmelerde, katılım engellerinin özgüven eksikliği, yetersizlik duygusu olduğu tespit edilmiştir. Aşağıda bazı öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

A: Ö12, seni de görmek isterdim etkinlikte, neden katılmak istemedin?

Ö: *Öğretmenim gol mu atayım sınıfta, nasıl göstereyim?*

A12: Peki futboldan başka sevdiğin, iyi yapabildiğin, iyi olduğunu düşündüğün bir şey yok mu?

Ö: *Var, hep size şiir yazıyorum.*

A: Peki ben şiirlerini okuduktan sonra ne söylüyorsun?

Ö12: *Çok güzel yazmışsın, teşekkür ederim diyorsunuz.*

A: Başka?

Ö12: Sınıfta okuyayım mı diyorsunuz?

A: Okuyunca ne oluyor?

Ö12: Herkes alkışlıyor.

A: O zaman sen şiir yazma konusunda da iyi olabilirsin bence, istediğin bir konuda şiir yazıp okumak ister misin?

Ö12: Evet, öğretmenim.

Etkinliğe katılmayan bir diğer öğrenci ile konuşulmuştur.

A: Ö2 bu kadar iyi sudoku çözdüğünü bir kez daha görebilseydik keşke.

Ö2: Öğretmenim hep çözemiyorum ama.

A: Sınıfta herkesten önce sen bitiriyorsun ve doğru yapıyorsun. Diğer bulmacalarda da ilk sen buluyorsun.

Ö2: Ne yapayım öğretmenim, çözüp mü getireyim, nasıl göstereyim?

A: Evde çözdüğün bulmaca kitabını getirip arkadaşlarına gösterebilirsin.

Özel olarak etkinliğe katılmak istemediğini bildiren bir öğrenciye sebebi sorulmuştur?

Ö9: Öğretmenim arkadaşlarım dans ettiler, şimdi şiir okursan rezil olurum.

A: Peki neden şiir okumak yerine, dans etmeyi tercih ettiler dersin?

Ö9: Çünkü çok güzel dans ediyolar öğretmenim.

A: Sen de çok güzel şiir okuyorsun. Hep şiir okuduğunda tekrar okumanı istiyorlar. Bence okumalısın.

Ö9 şiiri ile etkinliğe katılmıştır.

Etkinliğe katılmayan bir diğer öğrenci ile konuşulmuştur.

A: Ö24 seni bekledim ama sen o gün yoktun. Neden gelmedin?

Ö24: Yeteneğim yok ki.

A: O yüzden mi gelmedin?

Ö24: Evet.

A: Bence bir konuda çok iyisin.

Ö24: Hangi konuda?

A: Sen söyle. Hangi konuda seni hep takdir ediyoruz, alkışlıyoruz?

Ö24: Hayvanları çok sevdiğim için mi?

A: Evet. İki tane kediye bakmak, onları doyurmak, kumlarını temizlemek, sorumluluklarını almak sorumluluk sahibi olduğunu gösteriyor. Sokaktaki hayvanlara da hep yemek verdiğini söylüyorsun. Hayvanseverlik çok güzel bir şey. Bence bu konu ile ilgili bir sunum hazırlayabilirsin bize?

Ö24: Tamam öğretmenim.

Akademik olarak başarılı bir öğrenci ile araştırmacı arasında etkinlik öncesi şu diyalog geçer.

Ö 25: Öğretmenim siz tahtaya bir soru yazın, herkesten önce çözerim, olur mu?

A: Olur tabi ki ama ben seni diğer yönün ile görmeyi çok isterim, arkadaşlarında çok ister bence.

Ö25: Hangi yönüm?

A: Sınıfımıza yeni geldiğin halde herkes senin o yönünü çok beğeniyor.(Düşünür)

Ö25: Güzel konuştuğum için mi?

A: Evet.

Ö25: Ne yapayım öğretmenim, ne konuşayım?

A: Bir düşünelim, kimler çok güzel konuşur?

Ö25: Haberciler bir de imamlar.

A: Sen konuştuğun zaman da biz seni dikkatle dinliyoruz, istediğin bir konuda kısa bir konuşma hazırlayıp sunabilirsin bize.

Öğrencilerin, onları oldukları kişi yapan kendi ilgi alanları, sosyal ve duygusal becerileri akademik başarının baskın olduğu bir sistemde göz ardı edilmekte, bireysel gelişimlerini sınırlamaktadır. Bu durumda, öğrencilerin farklı alanlardaki başarılarına odaklanarak, duygusal, sosyal ve bilişsel yeteneklerini geliştirmelerini sağlayacak yöntemlere vurgu yapmak önemlidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin sınıf içinde ve arkadaşları önünde kendilerini değerli ve önemli hissetmelerine katkıda bulunabilir, böylece etkinliğin amacına hizmet edebilir. Her çocuğun güçlü yönlerinin farkında olmasını sağlamak, onlara aynı zamanda bir kimlik ve amaç duygusu da kazandırır. Bu yaklaşım onların özgüvenlerini artırır ve onları daha sıkı çalışmaya motive eder. Öz farkındalık ile ilgili kazanımlar müfredatın temel derslerinde de ele alınmasına rağmen, sınıf rehberlik etkinlikleri ile daha ilgi çekici ve öğrenci merkezli bir hale getirilmiştir. Öğrencilerin özenle hazırlanması, birbirlerini takdir etmeleri, etkinliğin aynı hafta içinde beden eğitimi ve oyun dersinde tekrarlanması, her öğrencinin katılım sağlaması, etkinliğin amacına ulaştığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için öz farkındalık becerilerinin önemini vurgulamaktadır.



Fotoğraf 9: Başarılı Olduğum Alanlarla İlgili Görseller

4.2.Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin Öz- Yönetim Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?

Eylem Planı-5	
Etkinlik Adı:	Kendime İyi Bakarım
Kazanım:	İyilik halini destekleyen davranışlar açısından kendini değerlendirir.
Süresi:	1 Ders Saati(1 Hafta)
Yöntem ve Teknikler:	Beysin fırtınası, Grup Çalışması, Yazma Çalışmaları

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştirenler: Şazile KARAGÖZ (s.650-653)

Hazırlık: Etkinliğe dikkat çekmek amacı ile girilen ilk derste bir öğrenciye basitçe ‘‘ Nasılsın’’ diye sorulur? Öğrenci, iyi olduğunu söyler ve araştırmacıya aynı soruyu sorar. Diğer öğrenciler, neden onlara sorulmadığı ile ilgili şikayetlerini dile getirirler. Araştırmacı, sorusunu sınıfa hitaben tekrarlar ve sınıf hep bir ağızdan ‘‘iyiyiz ‘‘ diye cevap verir. Araştırmacı iyi olmadığını dile getirir ve neden iyi olmadığı hakkında tahminde bulunmalarını ister. ‘‘Hasta olabilirsiniz, iyi uyuyamamış olabilirsiniz, çocuklarımız hastalanmış olabilir,’’ gibi cevaplar sıralanır. Çocukların iyi olmama sebeplerini genelde fiziksel sağlık yönünde vermeleri üzerine, iyilik hali ile ilgili kısa bir bilgi verilir. İyilik halinin fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal olarak kendimizi iyi hissetmek olduğu belirtilir. Sonra sınıf gruplara ayrılır. Tahtaya, ‘‘Fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal ve olarak kendimizi nasıl daha iyi hissederiz? İyi hissetmek için neler yapabiliriz? ‘‘ soruları yazılır ve öğrencilerden cevaplar beklenir. Grup sözcüleri, gruplarındaki ifadeleri yüksek sesle okur ve kısaca tartışılır. Ardından Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s.653) dağıtılır ve öğrencilerden samimi bir şekilde doldurmaları istenir.

Etkinlik Değerlendirme Formu : ‘‘Fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel olarak kendimizi nasıl daha iyi hissederiz? İyi hissetmek için neler yapabiliriz? ‘‘ sorusu üzerine grup çalışması başlatılmış, sonuçları grup sözcüleri tarafından okunmuş ve kısaca tartışılmıştır.

Tablo 8: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s.653)

İyilik Hali	Destekleyici Etkinlikler
Fiziksel Sağlık	Spor yapmak, yürüyüş yapmak, bisiklet sürmek, dans etmek, dengeli ve düzenli beslenmek
Duygusal Sağlık	Hissedilen duyguları birine anlatmak, sevinç duygusunun oluşmasını sağlamak, üzgün hisseden birini teselli etmek, kendi kendini sakinleştirmek, kendi iç sesi ile kendine destek vermek, müzik dinlemek, resim yapmak
Sosyal Sağlık	Arkadaş edinmek, alışveriş yapmak, oyun oynamak, futbol oynamak, arkadaşlarla iyi geçinmek, parka çıkıp yeni insanlarla arkadaş olmak
Zihinsel Sağlık	Ailemiz ve arkadaşlarımızla vakit geçirmek, sudoku çözmek, iyi düşünmek, teknolojik aletleri sınırlı bir süre içinde kullanmak, derslerimize çalışmak

| Tablo 8’de özetlenen kısa tartışmanın ardından Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s.653) ‘‘İyilik Hali Yıldızı Ölçeği’’ dağıtılmış ve samimiyetle cevap vermeleri istenmiştir.

Tablo 9: İyilik Hali Yıldızı Ölçeği Sonuçları

		Hiçbir Zaman	Ara sıra	Her zaman
1	Sağlıklı olmayı önemserim ve sağlığıma dikkat ederim.	2	13	11
1	Sağlıklı olmayı önemserim ve sağlığıma dikkat ederim.	2	13	11
2	Düzenli uyurum.	5	14	7
3	Sağlıklı beslenirim	0	16	14
4	Kendime güven duyarım.	1	4	21
5	Yaşadığım duyguların farkında olurum.	1	3	22
6	Duygularımı rahatça ifade edebilirim.	4	10	12
7	İnsanlarla ilişki kurmakta zorluk yaşamam.	1	7	18
8	Aile ile ilişkilerim olumludur.	1	3	22
9	Çevremde bana değer veren insanlar vardır.	0	3	23
10	İleri de ne yapmak istediğim konusunda planlarım var.	1	10	15
11	Yaşam içinde kendimi mutlu hissediyorum.	1	14	11
12	Gelecekte güzel şeylerin beni beklediğine inanıyorum.	1	8	17
13	Yeni bilgiler öğrenmeyi severim.	3	11	12
14	Sahip olduğum bilgileri çevredeki insanlarla paylaşıyorum.	0	7	21
15	Kendimi geliştirmek için araştırma yapmayı severim.	5	9	12
16	Kendi düşüncelerimi söylemekten çekinmem.	4	9	13
17	Uzun süre televizyon izlemek ve internet kullanmanın sağlıklı bir davranış olmadığını bilirim.	2	6	16
18	Arkadaşlarımın sorunlarına anlayışla yaklaşırım.	0	9	17

Korkut Owen, F., Doğan, T., Demirbaş Çelik, N., ve Owen, D. W. (2016). İyilik Hali Yıldızı Ölçeği'nin geliştirilmesi.

Tablo 9, öğrencilerin sağlıklı yaşam alışkanlıkları, duygusal refah düzeyleri, sosyal ilişkileri ve kişisel gelişimleri hakkında bilgi verirken genel olarak iyi oluş kavramıyla ilgili olumlu bir tutum sergilemektedir. Ancak, bazı alanlarda gelişmeye ihtiyaç duyulduğu da ortaya çıkmaktadır. Örneğin, sosyal ilişkiler ve kişisel gelişim planları yapma konularında bazı

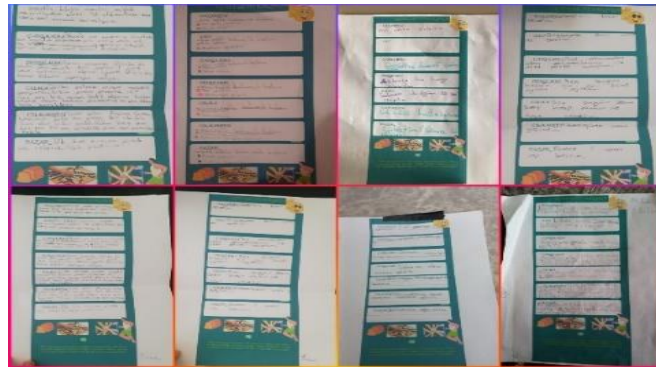
öğrencilerin zorlandıkları görülmektedir. Araştırmacı, öğrencilerini iyi tanıdığı için cevaplarının doğruluğuna dair güven sağlamıştır. Ancak, "*Yaşam içinde kendimi mutlu hissediyorum*" ifadesine "*Hiçbir zaman*" cevabını veren bir öğrencinin ailesiyle ilgili bir sorunla ilişkilendirdiği ve bu konuda konuşmak istemediği gözlemlenmiştir. Araştırmacının gözlemine göre, bu ifade öğrencinin o anki duygusal durumunu yansıtmaktadır. "*Gelecekte güzel şeylerin beni beklediğine inanıyorum*" ifadesine "*Hiçbir zaman*" cevabını veren bir öğrencinin ise içe dönüklüğünden kaynaklanan başarısızlık korkusu olduğunu belirtmiştir. İçe dönüklük kavramı, genellikle toplumda antisosyal davranışlarla ilişkilendirildiğinden, sıklıkla olumsuz bir etiketleme olarak kabul edilir. Dışa dönük olarak tanımlanan girişimci, aktif ve sosyal bireyler kendilerini bu şekilde rahatlıkla ifade edebilirken, içe dönük bireyler de benzer bir şekilde kendilerini daha bireysel ve içsel düşünceleriyle ifade etmeleri doğaldır.(Eriş,2023). Bu yaklaşımla araştırmacı, öğrenciyle bu konuda tekrar görüşmüş ve aileyi bilgilendirerek süreci izlemiştir. Bu bulgular, öğrencilerin duygusal durumlarını anlamak ve destek vermek için önemli ipuçları sağlamaktadır.

Yansıtıcı Günlük Formu: Araştırmacı tarafından öğrencilere verilen görev kapsamında, katılımcılardan hafta boyunca gerçekleştirecekleri olumlu davranışları belirli bir çizelgeye kaydetmeleri istenmiştir. Bu çizelge, katılımcıların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel sağlıklarına katkı sağlayacak, bilinçli olarak gerçekleştirdikleri en az bir eylemi içermektedir. Öğrencilerin iyi oluşlarını destekleyen davranışlara odaklanarak ve sağlık bilinci oluşturmak için basit ancak etkili değişiklikler yapma konusunda farkındalık kazanmaları amaçlanmaktadır. Ayrıca vurgulanmakta olan bir diğer önemli nokta ise bu davranışların birbirleriyle etkileşim içinde olduğu ve bütüncül sağlığın bir parçasını oluşturduğudur (Etkinlik Değerlendirme Formu-9). Aşağıdaki tabloda öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

Tablo 10: Etkinlik Değerlendirme Formu-9

Fiziksel Sağlık	Duygusal Sağlık
<p>Her zamankinden biraz az abur cubur yedim. Ispanağın tadına baktım. Bir saat erken uyudum. Hastalandım, güzelce dinlendim, yedim, içtim, iyileştim. Bol proteinli besinler yedim Babamla yürüyüşe çıktık. Güne sağlıklı beslenme ile başladım. Evde internetten müzik açıp hareket ettik.</p>	<p>Babannem yaşlı olduğu için ona yemek götürdük, ben de yardım ettim. Ablamla hiç kavga etmedim. Konuşmaya çalıştım. İmkansız dediğim bir şeyi yaptım. Ev işi yaparken anneme yardım ettim. Bebeklik fotoğraflarıma baktık. Odamı topladım, annem mutlu oldu. Müzik dinledim. Dans ettim. Kardeşimin ödevlerini kontrol ettim.</p>
Sosyal Sağlık	Zihinsel Sağlık
<p>Komşumuz geldi, oyun oynadık, ders çalıştık. Dershane de arkadaşşıma bilmediği soruyu anlattım. Sınıfta arkadaşlarıma gösteri hazırladım. Bu sınıftaki arkadaşlarıma ilk defa dışarıda buluşmak için plan yaptık, sonra da bisiklet sürdük. Akşam çevirim içi platformda buluşup konuştuk, birlikte ödev yaptık"</p>	<p>Derslerime düzenli çalıştım. Ödev yaparken daha az mola verdim. Tablete az baktım, onun yerine kitap okudum. Abimle satranç oynadık. Sudoku çözdüm. Arkadaşlarımla kavga ettiğimizde moralim bozulsada günümün kötü geçmesine izin vermedim. İngilizce kelime ezberledim.</p>

Tablo 10'a göre, sağlıklı beslenme, uyku düzeni, hastalık durumları ve egzersizin önemi gibi temel fiziksel sağlığı koruyucu unsurlar konusunda olumlu bir farkındalık gözlemlenmiştir. Yardımsever davranışlar sergileme ve keyifli aktivitelerin gerçekleştirilmesi gibi davranışlar, duygusal sağlığın farkındalığını artırmıştır. Sosyal etkileşimlerin artırılması, arkadaşlarla iletişimin güçlendirilmesi ve işbirliği gerektiren aktivitelerin gerçekleştirilmesi sonucunda, sosyal sağlığın farkındalığının arttığı gözlenmiştir. Ders çalışma, ödev yapma ve kitap okuma gibi alışkanlıkların geliştirilmesi ile zihinsel aktivitelerin çeşitlendirilmesi gibi faaliyetlerin, zihinsel sağlık üzerinde farkındalık sağladığı görülmüştür.



Fotoğraf 10: Etkinlik Değerlendirme Formu-9

Eylem Planı-6

Etkinlik Adı:	Tedbirimi Alırım Kendimi Korurum-Yönergeleri Takip Et Güvende Kal
Kazanım:	Kişisel güvenliği için farklı yaşam alanlarındaki risk farkındalığı oluşturmak ve gerekli tedbirleri almalarını sağlamak.
Süresi:	1 saat + Gezi Programları + Beden Eğitimi ve Oyun Dersi
Yöntem ve Teknikler:	Grup Çalışması, Gezi Programı (Kitap Fuarı- Trafik Parkı-Sille Tabiat Okulu), Drama

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren:Etkinlik Düzenleme Kurulu- Savaş SESLİ

Hazırlık: Araştırmacı, her grupta 4 öğrenci olacak şekilde oturma düzeni oluşturur. Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde (s.517-521) yer alan yaşam alanlarının her biri bir gruba verilir. Sonrasında gruplar arası paylaşılan bilgiler tablo haline getirilmiştir.

Etkinlik Değerlendirme Formu:

Tablo 11:Etkinlik Değerlendirme Formu Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s.517-521)

ALANLAR	RİSKLER	TEDBİRLER
PARK VE OYUN ALANLARI GRUP (5 KİŞİ)	Kaydırac Salıncak Trambolin Park Dışı Bisiklet çarpması	Ayakta kaymamak Hızlı sallanmamak Trambolini zıplamadan önce kontrol etmek Parkın dışına çıkmamak Parkın içinde bisiklet sürmemek
TRAFİK GRUP(4 KİŞİ)	Yaya Geçidi Işıklar Arabann Penceresi Emniyet Kemerini Telefon Gereksiz korna sesi Makas	Yaya geçidi kullanmak Trafik ışığı kurallarına uymak Arabann camından sarkmamak Emniyet kemeri takmak Arabada telefona bakmamak Gereksiz kornaya basmamak Makas atmaya çalışmamak ve çalışanlardan uzak durmak
OKUL VE OKUL BAHÇESİ GRUP(5 KİŞİ)	Koridor Tırtıklı bahçe Kalabalıkta ezilme Kantin Sınıf kapıları	Koridorda koşmama ve çarpışmama Bahçe zemininin pürüzlü olması dolayısı ile hız oyunlarını oynamama İniş ve çıkış yönlerine dikkat etme ve kalabalığın dağılmasını bekleme Kantinde sıraya girme El ve parmak sıkışmalarına dikkat etmek
EV VE EVİN ODALARI GRUP(4 KİŞİ)	Pencereler İlaçlar Prizler Ocak Deprem	Pencereden sarkmamak İlaçları orta yerde bırakmamak Prizlere ıslak elle dokunmamak Ocağa yaklaşmamak Dolapları sabitlemek

Tablo 11'e göre, öğrencilerin kişisel güvenliklerini sağlama ile ilgili verdikleri cevaplar, çeşitli risklerin farkında olduklarını ve bu risklere karşı tedbir aldıklarını göstermekte; öğrencilerin kişisel güvenliklerini korumak için bilinçli ve önleyici bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Grup halinde çalışmak öğrenciler için her zaman için heyecan verici ve motive edicidir. Bu çalışmada da yaptıkları işbirliği birbirlerini daha dikkatli dinledikleri ve grup olarak en iyisini yapmaya gayret ettikleri bir ortam oluşturmuştur. Aşağıdaki tabloda koyu yazılan maddeler, etkinlik sırasında diğer gruptaki öğrencilerin eklediği ifadelerdir. Hafta boyunca da öğrenciler, araştırmacının doğrudan gözlemlediği; koridor ve asansör kullanımı, pencereden sarkmama, gidiş-geliş yönleri gibi riskli buldukları davranışlardan kaçınmaya özen göstermişlerdir. Trafik, ev ve ortak kullanılan toplu alanlarda almaları gereken somut tedbirler sınıfta paylaşılmıştır. Ayrıca Sille Tabiat Okulu'na gitmeye hak kazanan öğrenciler, doğada geçen bir gün boyunca kişisel güvenliklerini sağlama sorumluluğunu üstlenme fırsatına sahip olmuşlardır. Doğa yürüyüşlerinde hava koşullarına uygun giyinme, servis aracında emniyet kemeri takma, araca sırayla binme ve inme gibi kişisel güvenlik önlemleri, araştırmacının müdahalesi olmadan çocukların öz yönetim becerilerinin somut bir şekilde gözlemlenmesine olanak sağlamıştır. Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde önerilen drama çalışması ile de etkinlik pekiştirilmiştir (s.642-643.) Kişinin öz yönetim becerileri yoluyla kendi eylemlerini kontrol etme yeteneği vurgulanarak, öğrencilere bu yılın, araştırmacının ve ailelerinin rehberliği altında geçirilen son yıl olduğu ve bu becerinin ortaokul ve sonrasındaki yaşamları için önemli olduğunun altı çizilmiştir. Öz yönetim becerileri kişisel güvenliği sağlamada önemlidir. Öğrencilerin riskli durumlarla başa çıkabilmesi ve güvenliklerini sağlamanı duygusal ve fiziksel olarak daha hazırlıklı olmaları ile mümkündür. İlkokul birinci sınıftan beri öğrencilere sürekli tekrarlanan ve öğretilen bu kuralların, ilgili ders ya da bir olayın arkasından konu edilmesi yerine, öz yönetim becerilerini geliştirmenin bir parçası olarak, bir ders saati ve planlanan gezi programları uygulama fırsatı bulmaları, öğrencilerin bu ilke ve kavramları içselleştirmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Mihver derslerde konu olarak işlenen kişisel güvenliğin sağlanması, sınıf rehberlik etkinliklerinde yaparak yaşayarak öğrenme ve öz yönetim vurgusunun yapılması ile farkındalığa dönüştüğü düşünülmektedir.



Fotoğraf 11: Sille Tabiat Okulu-Kitap Fuarı-Trafik Parkı

<p>ADI SOYADI: <u>Yigit Turkgül</u></p> <p>KİŞİSEL GÜVENLİĞİ SAĞLAMA</p>	
<p>EVDE</p> <ul style="list-style-type: none"> Kapıyı kimseye açmam. Ulu, fene, alet gibi elektrikli ev aletleri ile oynamam. Ebeveynlerim evde kalmamı istlediyse, arkadaşlarım çağırma bile yapmam. Acil bir durumda 112'yi ararım. Evde yalnız olduğuma kimseye söylemem. Ebeveynlerim izin vermedikçe eve arkadaşlarımı ya da diğer kipleri davetmem. 	<p>OKULDA</p> <ul style="list-style-type: none"> Koridor ve okul bahçesinde koşmam. Pencereden dışarıya çıkma. Kapıda durmam, kapıyı hızlı kapatmam, Çekiş yapmam, kilitlenmem. Tehlikeli bir durumda koruyucu davranmam. Öğretmene durumu bildirmem. Tevlilete, çölm çölm ve saksunluklarla oynamam. Kullanılmayan aletleri kapatmam.
<p>TRAFİKTE</p> <ul style="list-style-type: none"> Karşıdan karşıya geçerken trafik ışıklarını kontrol ederim. Arabada ya da serviste mutlaka emniyet kemeri kullanırım. Arabamı ya da aracımı emniyet elini tutmadan ve sıkı tutmam. Karşıdan karşıya geçerken yaya geçidi ve zebra çizgilerini takip ederim ya da yaya geçidi kullanırım. Yarıyol yollarında geçtim ya da kayık kaymam ve yolları kullanmam. Yaka veya yolda yürürken, oynamam. Dövizime, saklamaya gibi tehlikeli şeylerden uzakta yürürüm. Yaka baskılar kullanmam, yaya yollarını kullanmam. 	
<p>PARK VE OYUN ALANLARI</p> <ul style="list-style-type: none"> Tanımadığımız kişilerden pakat, çikolata gibi yiyecekler almam. Araba yarışından dolayı sürmek ya da bir kişiye sürmek gibi sebeplerle bir yarışa çağırılmadan yarışmam. Salmak, tekerlekli gibi park araçlarına girmek bir şekilde oynamam. Parklar ve oyun alanları ortak kullanım alanı olduğu için eve geldiğimizde ellerimizi yıker. 	
<p>SOYLE BAKALIM</p> <p>✓ Kişisel güvenliğim hakkında yeni bir şey öğrendim mi? <u>Yaklaşık 112'yi aradım.</u></p> <p>✓ Kişisel güvenliğim hakkında eklemek istediğim bir şey var mı? <u>Allemizden sık sık kontrol ederim.</u></p> <p>✓ Etkinliğim beğendim mi? <u>Çok güzel oldu. Etkinlikler çok iyiydi. Grup çalışması, dil öğrenme ve diğerleri.</u></p> <p>✓ Beğenmediysen sebebi nedir? <u>Sebebi yok. Her şey çok güzel.</u></p>	

Fotoğraf 12: Kişisel Güvenliği Sağlama Etkinliği Değerlendirme Formu-1

<p>Otobanlar ve Durumlar</p> <p>Pasajlar çok kalabalık</p> <p>Özellikler</p> <p>Yapılı kalın</p> <p>Çoklu bina yapıları</p> <p>Trafik ışıkları</p> <p>İnşaat</p>	<p>Otobanlar veya Yapılması Gereken Durumlar</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p>	<p>Otobanlar veya Yapılması Gereken Durumlar</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p>	<p>Otobanlar veya Yapılması Gereken Durumlar</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p> <p>Aracın emniyet kemeri kullanmam</p>
<p>Otobanlar ve Durumlar</p> <p>*Bazı</p> <p>*Koridor</p> <p>*Araçlar</p> <p>*Camlar</p> <p>*Sınıf</p> <p>*Kantin</p>	<p>Otobanlar veya Yapılması Gereken Durumlar</p> <p>*Bazı</p> <p>*Koridor</p> <p>*Araçlar</p> <p>*Camlar</p> <p>*Sınıf</p> <p>*Kantin</p>	<p>Otobanlar veya Yapılması Gereken Durumlar</p> <p>*Bazı</p> <p>*Koridor</p> <p>*Araçlar</p> <p>*Camlar</p> <p>*Sınıf</p> <p>*Kantin</p>	<p>Otobanlar veya Yapılması Gereken Durumlar</p> <p>*Bazı</p> <p>*Koridor</p> <p>*Araçlar</p> <p>*Camlar</p> <p>*Sınıf</p> <p>*Kantin</p>

Fotoğraf 13: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri



Fotoğraf 14: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri Drama Çalışması(S.642-643)

Eylem Planı-7	
Etkinlik Adı:	Bilişim Teknoloji Araçlarını Yönetmek Benim İşim
Kazanım:	Bilişim teknolojileri kullanımında kendini yönetir.
Süresi:	1 saat
Yöntem ve Teknikler:	Tartışma, Yazma Çalışmaları

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Rabia ŞENTÜRK AYDIN

Hazırlık: Öğrencilere “Bilişim teknolojileri deyince aklınıza hangi araçlar geliyor?” sorusu yöneltilir.

Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda Çalışma Yaprağı-1 tahtaya asılır. Çalışma Yaprağı-1’deki görselde yer alan fakat öğrencilerin belirtmediği bilişim teknoloji araçları söylenir. Öğrencilere “Bilişim teknoloji araçlarını sıklıkla hangi amaçlar için kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilir.

Gelen cevaplar, “Arkadaşımın Roblox oynarız.” , “ Youtube izleriz.”, “ Kemiğimizi kırılınca içine gireriz.” , “ Video çekeriz.” , Arabayla giderken yer buluruz.” , “Siz ödevleri çekersiniz, bize dağıtırsınız.” , “ Satranç oynarız.”, “ Görüntülü konuşuruz. “ , “ Alışveriş yaparız” şeklindedir.

Öğrenci ifadelerine göre, bilişim teknolojileriyle ilgili örneklerin çoğunlukla sosyal platformlarla sınırlı kaldığı gözlemlenmiştir.

Aşağıda yapılan kısa bir açıklamanın ardından Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (557) dağıtılır. Doldurmaları için biraz süre verilir.

“ Aileleriniz ile bilgisayar, tablet ve telefon kullanımı süresinde anlaşmazlık yaşıyor olabilirsiniz. Bilişim teknolojilerini araştırma ve ödev yapma, sosyalleşme ya da kısa süreli eğlenceli ve öğretici oyunlar oynamak için kullanmak, bilişim teknolojilerinin amacına uygundur. Bu kullanımı ailemiz ile planlamalıyız. Kişisel güvenliğimizi korumak üzerine yaptığımız etkinlikleri hatırlayalım. Bilişim teknolojilerini kullanırken de kişisel güvenliğimizi sağlamalıyız. Tanımadığımız kişilerle görüntülü konuşmamak, çevrimiçi oyunları sadece tanıdıklarımızla ve ailelerimizin haberi varken oynamak, yabancı biri sizinle iletişime geçtiği an ailenize haber vermek, dijital platformlarda kişisel bilgilerimizi paylaşmamak ve ekran süresini sınırlamak güvenliğimizi sağlamada yapabileceğimiz en önemli şeylerdir.”

Etkinlik Değerlendirme Formu: Paylaşımlar sonucunda 27 kişilik sınıfta, 10 kişinin kişisel tableti, 8 kişinin kişisel telefonu ve 21 kişinin de evinde bilgisayar bulunduğu görülmüştür.

Tablo 12: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (s. 557)

Bilişim teknoloji araçlarını kullanırken nelere dikkat ediyorsun? Lütfen aşağıdaki seçeneklerden sana uygun olanları işaretle.	Evet	Hayır
Tanımadığım kişiler ile görüntülü görüşme yapar mısın?	1	26
Bilgisayar kullanırken doğru oturma şekline dikkat eder misin?	4	23
Kişisel bilgilerini (adres, kimlik numarası, okul, anne-baba adı) internette paylaşıyor mısın?		27
Sosyal medya hesabın (facebook, instagram, twitter vb.)var mı?	8	19
Çocuklar için zararlı olabileceğini düşündüğün internet sitelerine hiç girdin mi?	1	26
İnternette oyun oynarken takma isim kullanır mısın?	6	21
Çevrimiçi oyunlar oynar mısın?	14	13
İnternetiniz çocuk profili ile filtreli mi?	5	22
Ailenle bilişim teknoloji araçları kullanımını ile ilgili bir anlaşmanız var mı?	12	15
Bilişim teknoloji araçlarını kullanmaya başlamadan önce bir süre sınırı koyuyor musun?	17	10
Bilişim teknoloji araçlarını kullanma süreni kendin mi belirliyorsun?	11	16

Tablo 12’ye göre, öğrencilerin bilişim teknoloji araçlarını kullanırken doğru oturma şekline dikkat etme, kişisel bilgilerin paylaşımı, zararlı internet siteleri ve tanımadıkları kişilerle görüntülü görüşme konusunda bir farkındalığı söz konusudur. Ancak, aile ile bilişim teknoloji

araçları kullanımı ile ilgili bir anlaşmanın olması, bilişim teknoloji araçlarını kullanmaya başlamadan önce bir süre sınırının koyulması ve çevrimiçi oyunlar oynamaları ve internet kullanım sürelerini kendilerinin belirlemesi konusunda daha dikkatli olmaları gerekebilir. Bilişim teknolojilerinin genel olarak ödevlerin tamamlanmasının ardından bir ödül olarak algılanması sınıf içerisinde gözlemlenen bir durumdur. Araştırmacının gözlemleri ve velilerin söylemleri, öğrencilerin bu ödülü genellikle oyunlar ve diğer dijital mecralarda vakit geçirerek değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bir diğer sorun ise, internetin genelinde filtresiz bir erişim olması ve çoğu öğrencinin ailesinin, teknoloji kullanımına dair sınırlamalar getirmemesidir. Bunun sebebi velilerin çocukların bilişim teknolojilerini amacının dışında kullanımının olumsuz etkileri konusunda yeterince bilgi sahibi olmamalarıyla birlikte kendilerinin de bu konuda olumsuz rol modeli olmaları ile açıklanabilir. Bilişim teknolojilerinin amacının dışında uzun süre kullanılmasında çözümler üretmemelerinin yanı sıra bu konuda öğretmenlerden destek talep etmeleri, durumun ciddiyetini vurgulamaktadır. Çocuklara bilişim teknolojilerinin faydaları ve kullanımı ile ilgili, kendi değerlendirmelerine ışık tutmak amacı ile şu açıklama yapılır. ‘‘Çocuklar, internet, cep telefonları, tablet ve diğer teknolojik araçlar artık günlük yaşamımızın bir parçası. Hatta okulda bile akıllı tahtada bazen eğitim platformlarından yararlanıyoruz. Servisle gelip giden arkadaşlarımız akıllı saatleri ile aileleri ile iletişim kurabildikleri için kendilerini güvende hissediyorlar. Ders işlerken bazı konularda anlaşmazlığa düşüp aynı dakikalar içinde doğru bilgiye ulaşabiliyoruz. Oyun yolu ile öğrendiklerimizi pekiştiriyoruz, bazen de sadece eğlence amaçlı kullanıyoruz. Yani bilişim teknolojilerini amacına uygun ve belirli bir süre ile sınırlandırdığımız zaman hayatımızı kolaylaştırır ve yararlıdır. Bu sebeple size dağıtacağım çizelgeye hafta boyunca hangi bilişim teknolojisini ne için ve kadar süre ile kullandığınızı not etmenizi istiyorum. ‘’

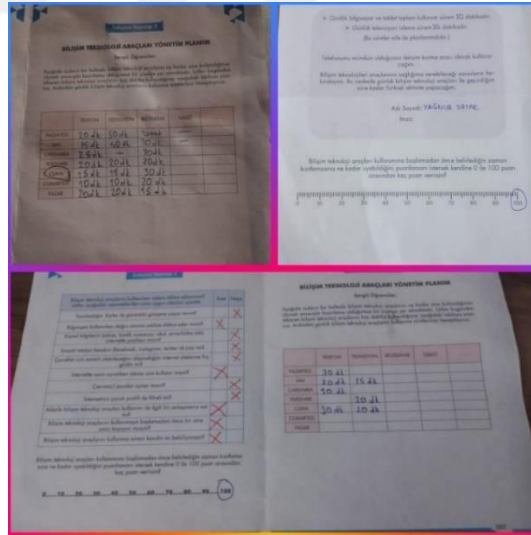
Tablo 13: Haftalık Bilişim Teknolojileri Kullanım Süresi

	TELEFON	TV	BİLGİSAYAR	TABLET	TOPLAM
Ö1	115dk.	120dk	410dk.	180dk.	13 sa. 35 dk.
Ö2	55dk.	35dk.	20dk.		1 sa50 dk.
Ö3	60dk.		120dk		3 sa.
Ö4	125 dk.	145 dk.	3 sa25 dk.		6 sa. 55 dk.
Ö5	90 dk.		120dk.		3 sa.
Ö6	70 dk.	3sa 15dk		1sa	5sa. 25 dk.
Ö7	60 dk.	15 sa.			16 sa.
Ö8					3 sa. 30 dk.
Ö9	14 sa.	15 sa.		7sa	36 sa.
Ö10	7 sa40 dk.		30 dk.		8 sa. 10 dk.
Ö11	4 sa.		6 sa.		
Ö12	3 sa. 20 dk.	95 dk.	20 dk.		5 sa. 15 dk.
Ö13	2 sa. 25 dk.	90 dk.	90 dk.		5 sa. 25 dk.
Ö14	1 sa.	80 dk.		9 sa	11 sa. 20 dk.
Ö15	1 sa. 30 dk.		150 d.		4 sa.
Ö16	0 dk.	2 sa.			
Ö17	12 sa.	1 sa.10 dk.	14 sa.		27 sa. 10 dk.
Ö18	0 dk.	0	0	0	
Ö 19	15 sa.	20 sa. 10	14 sa. 20 dk.		49 sa. 20 dk.
Ö 20	7 sa.		14 sa.		21 sa.

Tablo 13'e göre, öğrencilerin telefonda, televizyonda, bilgisayarda ve tablette geçirdikleri süreler farklılık göstermektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Covid-19 salgını nedeni ile yaklaşık 1,5 yıl süren kapanma öğrencilerin anaokulu ve birinci sınıfın ilk dönemine denk gelmektedir. Bu süreç erken yaşlarda teknolojiyi aktif bir şekilde kullanmalarını gerektirmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilere derslerin etkili bir şekilde işlenmesi ve öğrenme deneyimlerinin yaratıcı, sosyalleştirici ve eğlendirici bir hale getirilmesi amacıyla bilgisayar tabanlı oyunlar aracılığıyla çeşitli eğitsel aktiviteler uygulanmıştır. Bu kapsamda, video formatındaki materyaller kullanılarak resim çizme, hareket ve dans etme gibi becerilerin geliştirilmesine odaklanılmıştır. Ancak, yüz yüze eğitim başladığında sınıftaki teknolojik olanaklar, öğrencilerin ekran bağımlılığını azaltma, sosyal etkileşim ve bağ kurma becerilerini geliştirme, aynı zamanda konuşma ve dinleme

yeteneklerini geliştirme doğrultusunda araştırmacı inisiyatifinde bir yıl süresince neredeyse hiç kullanılmamıştır. Öğrencilerin, aniden ve doğal bir şekilde hayatlarının ayrılmaz bir parçası haline gelen internet ve teknoloji kullanımının, öğrenci ve ebeveyn bakış açıları temelinde, okul sonrasında ev ortamında sürdüğü öngörülmektedir. Çocukların bilişim teknolojilerinin potansiyel risk ve zararlarından korunması amacıyla, ailelerin teknoloji kullanımı konusunda bilinçlendirilmesinin yanı sıra öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmelerini sağlayacak beceriler kazanmaları da önemlidir. Bu sebeple, öğrencilerin çalışma kağıtları üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalar olumlu bir şekilde değerlendirilmiş, öğrencilerin kendi oto kontrol yeteneklerini geliştirmek amacıyla pekiştirici ifadeler kullanılmış ve etkinlik süresi daha bilinçli ve farkındalıklı bir kullanım için bir hafta daha uzatılmıştır. Ayrıca, konunun öğrenci ve ebeveynler açısından taşıdığı öneme vurgu yapmak amacıyla, okul rehber öğretmeni tarafından grup rehberliği sunulmuştur. Çizelgenin iki hafta boyunca öğrencilerin aile ve öğretmenlerinin gözetimi altında kendi ekran zamanlarını kontrol etmelerini teşvik etmesi ve teknoloji kullanımını belirli bir süreyle sınırlaması olumlu bir adım olarak değerlendirilse de, öğrencilerin zaman içinde eski ekran alışkanlıklarına döndükleri ve bunun aileler tarafından doğrulandığı gözlemlenmiştir. Bilişim teknolojileriyle ilgili daha uzun süreli ve kapsamlı etkinliklerin düzenlenmesi ve ailelerin bilinçlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.



Fotoğraf 18: Sınıf rehberlik etkinlikleri

4.3. Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin İlişki Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?

Eylem Planı-8	
Etkinlik Adı:	Başedebilirim
Kazanım:	Akran baskısıyla baş etmede uygun yolları kullanır.
Süresi:	1 ders saati+ Öğle Arası(Hediyeleşme)
Yöntem ve Teknikler:	Beyin Fırtınası, Yazma Çalışmaları, Rol Yapma

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Hicran ÇETİN GÜNDÜZ

Hazırlık: Öğrencilere, “ Nöbetçi olduğum bir gün şahit olduğum bir olayı sizinle paylaşmak istiyorum.” denilerek merak uyandırılır.

A: “Merdivenin en üst basamağından alt basamağına atlayan 4. sınıf öğrencilerini uyarmak için yanlarına gittiğimi görünce hepsi oradan uzaklaştı. Kalan diğer öğrenciler, “Öğretmenim, sen atlayamazsın diye birbirlerini gazlıyorlar. “Sen dört atladın ben beş atladım diye yarışıyorlar “ dediler. “Biraz önce o öğrencimiz maalesef kafasını çarpıp yaralandı ve ambulansla hastaneye götürdüler”, siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?

(Yaralanan öğrenciyi kanlar içerisinde gören öğrenciler bu durumdan çok etkilenmişlerdir.)

Ö:21: “ Öğretmenim biz de gördük, o çocuklar çok yaramaz, koridordaki iplere de turmanıyorlar. “

Ö23: “Keşke atlamasaymış.”

Ö15: “Annesi çok üzülecek.”

A: Arkadaşı çok ısrar ettiği için atlamış, beş basamak atlamadığı için onunla dalga geçiyorlarmış. Sizce onunla dalga geçtiği için mi atladı?

Ö1: *Evet öğretmenim, bir şey yapamayınca hemen korkak tavuk diyorlar. ‘Ağlama bebek’ diye dalga geçiyorlar.*

A: Kim söylüyor bunları?

Ö12: *Okuldan ve mahalleden arkadaşlar?*

Başka ne diyorlar?

Ö19: *Mesela sitede hep bana evden su getir, benim bisikletimi getir diye emir veriyorlar.*

Ö20: *Bazen de arkadaşlarımız hep onların istediğini oynayalım istiyorlar, bize sıra gelince o zaman oynamayın diyorlar.*

Ö10: *Arkadaşlarım bana sen zaten dombilisiz, atlayamıyorsun bari ip çevir diyorlar.*

Ö11: *Süt dişim düştüğünde bana sen gülme çok çirkin oluyorsun diyorlardı.*

Ö7: *Öğretmenim derste sürekli bana mesaj yazıyor, ben dersteyiz diyorum dinlemiyor sonra da bana küsüyor.*

Ö4: *Öğretmenim hep gruplaşarak oynamak istiyorlar. Gruba girmek için de beslenmemi taşı, montumu getir diye emirler veriyorlar.*

Ö6: *Bir şey ikram edince avuçluyorlar, bize hiç kalmıyor sonra da sen çok pintisin diyorlar.*

Ö19: *Bana her zaman bücür diyorlar, normalde yani, kavgada bile değil.*

Öğrencilerin ifadelerine göre, akran baskısının okulda ve akranlarının olduğu park ve mahallelerde de olduğu gözlenmiştir. Bunun dışında araştırmacı da, meslek hayatı boyunca akran baskısının, sınıf kademelerine göre değişen davranışlarda dışa vurulduğunu gözlemektedir. Öğrencilere, “Çocuklar, arkadaşlarımızı ders ve ders dışında rahatsız etmek, arkadaşımıza istemediği bir şeyi söyleme ya da yapma konusunda ısrarcı davranmak, lakap takmak, dalga geçmek, dışlamak, oynamama ile tehdit etmek gibi davranışlar akran baskısına örnek gösterilebilir. Bu davranışlar, hiçbir koşulda kabul edilemez. Bazı çocuklar, aile içinde yaşadıkları olumsuz deneyimleri, ne yazık ki, normalmiş gibi algırlar ve bu davranışları arkadaşları arasında da normal gibi göstermeye çalışabilirler. Bahsettiğiniz davranışlar karşısında açıkça rahatsız olduğunuzu ifade etmeniz, size bu şekilde davranamayacağını söylemeniz, arkadaşınız hala olumsuz davranışlarına devam ediyorsa oradan uzaklaşmanız, bu tür arkadaşlıklar tercih etmemeniz, daha sağlıklı ilişkiler içerisinde olmak için başka arkadaşlıklar edinmeniz, durumu öğretmeninize ve ya ailenize anlatmanız, onların desteğini almanız çok önemlidir.” açıklaması yapılır.

Etkinlik Değerlendirme Formu: Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde konu örnek olay üzerinden işlenmiştir. Araştırmacı, aynı zamanda sınıf öğretmeni olduğu için bu tür örnek olaylar okullarda değişik şekillerde yaşanmaktadır. Bu sebeple etkinlik araştırmacı tarafından öğrencilerin yaşadığı ya da yaşayabileceği durumlar tarafından örneklendirilmiş ve tartışmaya açılmıştır. Sonrasında araştırmacı tarafından hazırlanan Etkinlik Değerlendirme Formu-3 ile öğrencilere sırası ile şu sorular sorulur.

A:Sana göre iyi bir arkadaş ne demek?

Ö11: *Bana göre iyi arkadaş, hoşgörülü yakın, komik ve yardımsever olması bana göre iyi arkadaş demek''*

Ö22: *Seni çok seven, üzgün, mutlu zamanlarımda yanımda duran kişi''*

Ö5: *Güvenilir, yardımsever olması, güzel niyetli olması''*

Ö15: *Beni sevip bana güvenip iyi sır saklaması''*

Ö7: *Kavgacı olmayan, paylaşımcı olan, küsmeyen, yardımsever ve iyi bir kişi''*

Ö3: *Sırdaş, yoldaş, kanka''*

Ö8: *Kötü durumda yanında olan arkadaş.*

Ö14: *Dürüst, sadık iyi kötü gününde yanında olan kişi.*

Ö20: *Mutluluk geçim, sevgi bağı ile olur.*

Ö18: *Benimle oynayan güzel vakit geçiren.*

Ö1: *En sevdiğim arkadaşım.*

Ö27: *Dürüst olmak, dost olmak ve birbirimizi kollamak.*

Ö16: *Saygılı, patronluk taslamayan, yardımsever, merhametli.*

Ö13: *Anlayışlı, hoşgörülü.*

Ö19: *Yardımsever, öğretmene ispiyonlamayan.*

Ö25: *Hoşgörülü, dürüst, saygılı, komik ve yardımsever.*

Ö24: İyi kalplilik, küfür ve hakaret etmeyen kişi demek.

Ö4: Dost demek, içindeki mutluluk, kalbindeki güim güim atan sevgi demek.

Çocukların arkadaşlık ilişkilerinde aradıkları değerleri ve özellikler arasında hoşgörü, yardımseverlik, güvenilirlik, dürüstlük, paylaşım, anlayış, saygı ve dostluk gibi unsurlar ön plana çıkmaktadır. Bu, çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri için oldukça önemlidir.

A: Arkadaşının her söylediğini ya da istediğini yapar mısın?

“Sınıfın geneli iyi bir şey isterse yaparım ama istemezse yapmam” cevabını vermiştir. Bunun üzerine sınıfta yaşanan birkaç olay hatırlatılarak;

A: “Sınıfa öğretmen zilinden sonra geldiğin zaman arkadaşınızı kantinde ya da çeşmede beklediğinizi söylüyorsunuz. Yanlış olmasına rağmen neden yapıyorsunuz öyleyse?”

Ö12: Öğretmenim yalnız mı kalsın arkadaşımız?

A: Hayır ama işlerini teneffüste halledebilir, son dakikaya bırakmayabilir.

Ö8: Oyuna doymuyoruz öğretmenim.”

Bir arkadaşımız “ İtiraf edeyim, ikinci sınıfta yaptım, ama bir daha yapmam” demiş, bize anlatmak ister mi acaba?

Ö19: Hayır öğretmenim. Bir daha yapmam ama sonu çok kötü olabilirmiş.

A: Bazı arkadaşlarınız bazen yaparım, bazen yapmam demiş. Mesela ne zaman yaparlar ya da ne zaman yapmazlar? Bize anlatabilirler mi? “

Ö12: Öğretmenim, bazen emir vererek konuşuyor o zaman yapmam. Ama tatlı tatlı söylerse yaparım”

A: Peki, “Uygun olmayan bir şeyi de tatlı tatlı söylese yapar mısın?”

Ö12: Kanka olduğumuz için yaparım, yoksa kankalık bozular.

Öğrencinin bu ifadesine sınıfın çoğunluğu olumsuz tepki göstermiştir.

Ö4: Ö4, kötü bir şey istediye yaparsan sen de kötü olursun.

Ö25: *Daha bugün öğrendik üzüm üzümüne baka baka kararır.*

Ö18: *Öyle arkadaş olmasın daha iyi, biz seninle oynarız.*

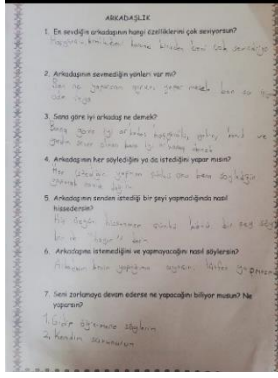
Ö26: *Onu yapmaması için uyarabilirsin, hala yapıyorsa o kankalığı bozmuş olur.*

Öğrenci ifadelerine göre, iyi bir arkadaşlık ilişkisine sahip olsalar dahi, kötü bir şey istendiğinde yapmamaları gerektiği konusunda bir bilince vardıkları söylenebilir.

“Yapmakta ısrar ederse ne yapacağını biliyor musun? Ne yaparsın?” sorusuna sınıfın geneli “Evet biliyorum, öğretmenime ya da ailemize söyleriz.” cevabını vermiştir.

Öğrencilerin olumsuz bir durumun sürekliliği karşısında okul ya da aile ortamından birisini tercih etmeleri de akran baskısına karşı kişisel güvenliklerini sağlamalarında önemli bir adım olduğu düşünülmektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: İletişime açık bir öğretmen, olumlu ilişkiler ve sıcak bir sınıf ortamı ve akran zorbalığına sıfır tolerans kendiliğinden kavga gibi olumsuz davranışları azaltacaktır. Sınıf duvarında bir yıldan fazladır asılı duran “Arkadaşlık Kanunu” arkadaşlık üzerine çok konuşulan bir konudur. Kavga, şiddet, dalga geçme ya da alay etme gibi durumların nadir yaşanması en yansıtıcı geribildirimdir. Öğrencilerin okul dışında dersane, kurs ve mahalle gibi ortamlarda akran baskısına maruz kaldıkları zaman zaman anlatılmaktadır. İlk hafta etkinliğimiz olan kişisel güvenliğin sağlanmasının öğrenciler tarafından hatırlatılması ve bu akran baskısı ile ilişkilendirilmesi etkinliklerin uzun vadede etkisinin sürdüğü şeklinde yorumlanabilir. Ortaokula öğrencileri güvenle göndermek ve akran baskısı ya da akran zorbalığına maruz kalmamaları için drama çalışmaları ve youtube üzerinden arkadaş baskısı sonucu karşılaşılan olaylar izlenip üzerinde konuşulmuştur. Akran baskısı yerine daha çok konuşulması gereken konunun akran nezaketi olması gerektiği belirtilmiştir (Eriş, 2023). Önümüzdeki diğer iki hafta, dilek ve şikayet kutusuna arkadaşlarının nazik davranışlarını da yazmaları istenmiştir. Bu etkinlik sınıfta ilk günlerde bir iyilik yarışı getirmiş, arkasından azalarak devam etmiştir. Sonunda öğrenciler tarafından talep edilen akran nezaketini güçlendirmek için sınıfta hediyeleşme yapılmıştır. Sınıf Rehberlik Etkinlikleri kapsamında yürütülen ve geliştirilen bu etkinliğin akran baskısına karşı öğrencilerin kişisel güvenliklerini sağlamaları ve korumaları konusunda farkındalık yarattığı düşünülmektedir.



Fotoğraf 15: Etkinlik Değerlendirme Formu



Fotoğraf 16: Arkadaşlık Sözleşmesi



Fotoğraf 17: Akran Nezaketi Çalışmaları ve Dışa Vurumları

Eylem Planı-9

Etkinlik Adı:	Arkadaşımdan Mektup Var
Kazanım:	Arkadaşlık ilişkilerinin hayatının farklı alanlarına katkılarını fark eder
Süresi:	1 ders saati
Yöntem ve Teknikler:	Tartışma, Yazma Çalışmaları, Rol Yapma

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Neslihan KİRMİT

Hazırlık: Etkinliğe dikkat çekmek amacı ile aynı sınıfta İngilizce öğretmeni olan öğretmen ile araştırmacı arasında önceden planlanan bir olay gelişir. İngilizce öğretmeni ders başında sınıfa girer, öğretmene bir top kağıt uzatır. Öğretmen ile araştırmacı arasında kısaca bir İngilizce diyalog geçer. Öğrenciler şaşkınlıkla karşılar ve İngilizce öğretmeni sınıftan çıkar.

Ö15: Öğretmenim, siz de mi İngilizce konuşuyorsunuz?

A: Konuşmaya çalışıyorum, bu yüzden de öğretmen arkadaşım ile konuşma pratikleri yapıyoruz. Beni bilmediğim bir alanda destekliyor, cesaretlendiriyor. Sizin de arkadaşlarınızla böyle anılarınız varsa, yazmanızı istiyorum denilerek etkinlik formu dağıtılır.

Etkinlik Değerlendirme Formu:

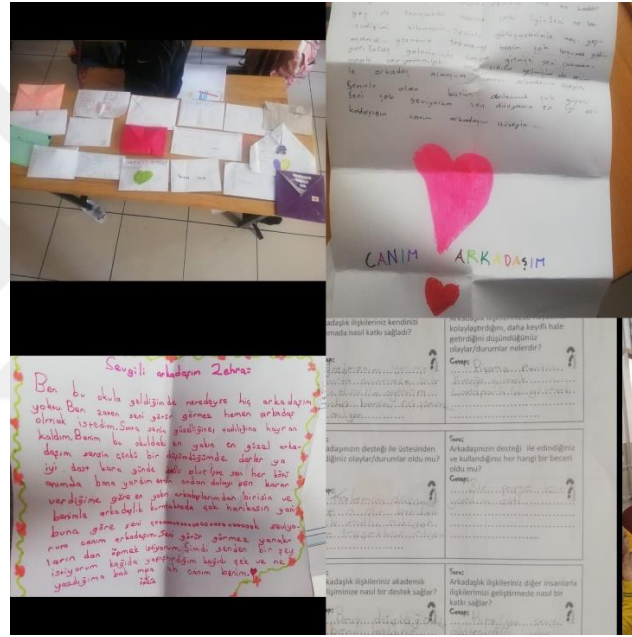
Tablo 14: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri

Arkadaşımızın desteği ile edindiğiniz ve kullandığınız her hangi bir beceri oldu mu?	<ul style="list-style-type: none">-Bana futbol oynamayı öğretti.-Başkası bir şey yapınca nasıl kendimi savunmam gerektiğini öğretti.-Bu okula geldiğimde çok gergindim ama arkadaşım beni rahatlattı.-Bana futbol taktiği verdi.-Karate öğretti.Çarpmayı ezberledik.-Bana bileklik yapmayı öğretti.-Dans etmeyi öğretti.-Roblox oynamayı öğretti.-Matematik derdinde yardımcı oldu.
Arkadaşımızın desteği ile üstesinden geldiğiniz olaylar/durumlar oldu mu?	<ul style="list-style-type: none">-Bir şey unutulunca hep o verir.- Parende atamıyordum, Nimet sayesinde biraz atabiliyorum.-Çok üzüldüğümde bana destek verdi.-Ağladığım zaman yanıma gelirler.-Kavgada beni sakinleştirirler.-Gösteriye çıkamıyordum o da benimle çıktı.
Arkadaşlık ilişkileriniz diğer insanlarla ilişkilerimizi geliştirmede nasıl bir katkı sağlar?	<ul style="list-style-type: none">-İlk sınıfa geldiğimde beni arkadaşlarıyla tanıştırdı.-Eslem beni Yağmurla tanıştırdı. Yağmur'da Reyhan ile tanıştırdı. Tanışa tanışa bütün sınıf arkadaşlarımla tanıştım.-Muhammed ile tanışmıştım. O da beni arkadaşlarıyla tanıştırdı, artık onlarla şakalaşıyoruz.-Daha çok arkadaşım oldu.-Mesela oyuna biri lazım olduğunda beni çağırdılar, sonra arkadaşlığımız gelişti.-Sınıfa ilk geldiğimde önce Çınar'la tanıştık, sonra bütün sınıfla kaynaştık.-Yani arkadaşlarımızın arkadaşlarıyla tanışırız.

Tablo 14'ten elde edilen verilere göre, arkadaşlık ilişkilerinin öğrencilerin çeşitli beceriler kazanmasına öncülük ettiği ve destek sağladığı; problemlerle başa çıkma ve destek ihtiyacı gibi durumlarda yardımcı ve paylaşımcı olduğu görülmektedir. Ayrıca, arkadaşlar arası iletişimin eski ve yeni arkadaşlıkları birleştirerek sosyal çevrenin genişlemesine katkı sağlama konusundaki etkisi de görülmektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Etkinliğin sonunda öğrencilere geri bildirim verilmiştir. “ Çocuklar görüyorum ki, birbirinizden çok şey öğrenmişsiniz. Birlikte oyunlar oynamışsınız, birbirinize pek çok konuda destek olmuşsunuz. En güzeli de bilgilerinizi ve çevrenizi

arkadaşlarınızla paylaşmışsınız. Kurduğunuz arkadaşlık ilişkileriniz sizi sosyalleştirir, birlikte yaşama kurallarını öğrenir ve toplumda ahlaki değerlere uygun davranışlar sergilersiniz. Yarın Türkçe dersinde istediğiniz bir arkadaşınıza mektup yazabilir, ona karşı hislerinizi anlatabilirsiniz,” diyerek etkinlik sonlandırılır. Mektuplar, bireylere özgü kişisel mesajlar içermesine rağmen, yazarlar ve yazılanlar arasında gönüllü bir bilgi paylaşımı olacağı belirtilmiştir. Çoğu öğrenci mektubunu sınıfta okuma isteğiyle, kendileri hakkında yazılan olumlu ifadeleri paylaşma arzusuyla birlikte bu etkinliği benimsemiştir. Mektuplaşma etkinliği, sınıf içinde olumlu davranışları güçlendirmiş, bu davranışların devamını teşvik etmek amacıyla bir temel oluşturmuş ve her bir öğrenci, kendi kişisel özellikleri üzerinden olumlu bir şekilde değerlendirilme isteğini gösterme çabasına girmiştir.



Fotoğraf 19: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri ve Mektuplarım Etkinliği

Eylem Planı-10	
Etkinlik Adı:	Ayna Ayna Anlat Bana
Kazanım:	: İletişim sürecinde işittiklerini kendi kelimeleriyle ifade eder.
Süresi:	1 saat
Yöntem ve Teknikler:	Konuşma ve Dinleme Çalışmaları, Eğitsel Oyunlar

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Şazile KARAGÖZ

Hazırlık: Öğrencileri etkinliğe hazırlamak için kulaktan kulağa oyunu oynatılmıştır. Gruptaki ilk öğrenci ile son öğrencinin cümleleri arasında bariz farklılık bulunmaktadır. Oldukça eğlenceli olan bu geleneksel oyundan sonra dinleme kuralları ile ilgili kısa bir hatırlatma yapılmış, ardından Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (S.602)'da belirtilen şekilde öğrenciler gruplara ayrılmış ve konuşma konuları tahtaya yazılmıştır. (Çalışma yaprağı-2)

Etkinlik Değerlendirme Formu: Sınıf içerisinde, konuşma ve dinleme etkinlikleri doğal ve süregelen bir durum olmasına rağmen, öğrenciler bu süreçte konuşma ve dinleme faaliyetlerini sürdürürken heyecanlı ve istekli bir tutum sergilemişlerdir. İlk etapta en yakın arkadaşlarıyla yapılan eşleşmelerde olduğu gibi, rastgele eşleşmelerde de öğrenciler benzer bir tutum sergilemişlerdir. Aşağıda etkinlikle ilgili öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

Ö15: Öğretmenim ben anlatırken o duyguları geri yaşadım.

Ö5: Öğretmenim arkadaşım da beni dinlerken benim gibi heyecanlandı.

Ö21: Benim söylemediğim şeyleri bile kelimelere döktü.

Ö19: Söylediğim her şeyi anlattı, valla nasıl aklında tuttu bilmiyorum.

Ö4: Öğretmenim incicğini cıncığını anlattı ya altı üstü teyzesinin bahçesine gitmişler. Her şeyi anlatmasına gerek yoktu yani.

Ö17: Evet öğretmenim siz diyorsunuz ya olayı anlatın, çok ayrıntıya girince karşıdaki sıkılır diye.

A: Tamam diğer eşleşmede gereksiz detaylara girmeden anlatmaya çalışabilirsin.

Ö4: -Evet öğretmenim kahvaltıda yediği zeytine kadar anlatılmaz ki ya.

Ö1: Öğretmenim duygularımı paylaşması çok hoşuma gitti.

Ö26: Öğretmenim beni dinledi, annem bile beni dinlerken hep telefona bakarak dinliyor.

Ö27: Biz çok samimi değiliz ama yine de çok iyi anlattı bana ben de dinledim.

Ö9: Öğretmenim, yaramaz falan ama çok güzel bir şey anlattı, ben de helal olsun dedim.

Öğrenci ifadelerine göre, bazıları duygularını ifade etmenin ve paylaşmanın onları heyecanlandırıldığını, dinlenilmenin ve duygu paylaşımının memnuniyetini ve iletişimde

samimiyetin önemini vurgularken, bazı öğrenciler ise karşılıklı iletişimdeki detaylara ve anlatım tarzına dikkat çekmektedir. Özetle, iletişim sürecindeki yaşanan farklı deneyimlerin, iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Dinleme becerisi, öğrenme öğretme sürecinde en çok kullanılan beceri alanı olduğu gibi, kişiler arası iletişimin de temelini oluşturmaktadır. Dinleme ve konuşma becerileri, öğrencilere sık sık teorik olarak anlatılsa da, bu bilginin davranışa dönüştürülmesi daha çok uygulamaya dayalı çalışmalarla sağlanmalıdır. Sınıf rehberlik etkinlikleri kapsamında uygulanan bu çalışma, dinleme ve konuşma becerilerinin uygulamasının bir pratiğe dönüşmesi ile kalmamış, daha önceki etkinliklerden olan duygu farkındalığı ve benlik farkındalığı konularına da değinmiştir. Kişiler arası becerilerin temelini oluşturan konuşma ve dinleme becerilerinin pekiştirilmesi için hafta boyunca sınıf ortamında “ Bil Bakalım ” gibi kutu oyunları oynanmış, okuldaki öğretmenlerle kısa röportajlar yapmaları istenmiştir. Öğrenciler, sınıfta sürekli konuşma ve dinleme fırsatına sahip olmalarına rağmen, etkinliğin tekrarlanmasını istemişlerdir. Dinlendiğini, anlaşıldığını ve duygularının paylaşıldığını hisseden öğrencilerin paylaşımları, etkinliğe istekle katılım göstermeleri, röportaj ve oyunlara katılmada birbirlerini cesaretlendirmeleri etkinliğin iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.



Fotoğraf 20: Bil Bakalım Ben Neyim Eğitsel Oyun

Fotoğraf 21: Sınıf Rehberlik Etkinleri

4.4. Sınıf Rehberlik Programının Sosyal Farkındalık Becerilerine Katkısı Nedir?

Eylem Planı-11	
Etkinlik Adı:	Sadece Çocuk Değilim
Kazanım:	: Toplumsal rol ve sorumlulukların önemini savunur.
Süresi:	1 saat (1 hafta)
Yöntem ve Teknikler:	Beyin fırtınası, tiyatro gezisi, yazma çalışmaları.

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Zerrin AY

Hazırlık: Etkinliğe dikkat çekmek amacı ile akıllı tahta aracılığı ile Çalışma Yaprağı-3'de yer alan görseller öğrencilere sıra ile gösterilir.

A: Çocuklar, burası Trabzon' da bulunan Sümela manastırı. Sümela Manastırı'na giden ziyaretçiler, manastırın üzerine isimlerini yazmışlar. Ne düşünüyorsunuz?

Ö22: Çok ayıp öğretmenim, evde duvara yazarsa anneleri kızar.

Ö15: Öğretmenim bizim oradaki caminin duvarına da hep isim yazıyorlar, kalp yapıyorlar.

Sıradaki resme geçilir.

A: Çocuklar bu ağaç hakkında ne düşünüyorsunuz?

Ö: Öğretmenim, bizim bahçedeki ağaçlar da öyle.

Ö: Öğretmenim bizim parktaki oturacak yerler hep öyle, isim yazmışlar aşk meşk yazıyor.

Ö23: Bizim parktaki salıncaklara da küfürlü kelimeler yazıyorlar.

Sıradaki resimde piknik sonrası bir mesire yerinin çöplüğe dönmüş hali hakkında fotoğraflar gösterilir ve ne düşündükleri sorulur.

Ö10: Öğretmenim bizim sitede yasaklandı. Çok kavga oldu, sonunda toplantı yaptılar, yasakladılar.

Ö23: Bizim sitenin parkında da hep yere atıyorlar.

Ö11: Öğretmenim biz hep çöpümüzü topluyoruz.

Ö9: Öğretmenim biz bir keresinde pis diye o masalardan birine oturamadık, gittik yere oturduk.

Sıradaki resimde, günlük hayattan haberler ile ilgili darp edilmiş bir doktorun resmi gösterilir ve ne düşündükleri sorulur.

Ö24: Doktorlar bizi iyileştirirler. Neden dövüyorlar ki?

Ö7: Geçen gün kardeşimden kan alamadılar. Babam çok kızdı ama dövmedi. Başhekime şikayet ettik.

Sıradaki resimde müzede sergilenen bir tarihe esere yaslanan bir insan resmi gösterilir ve ne düşündükleri sorulur. Öğrenciler resme bir anlam veremezler.

A: Çocuklar burası bir müze. Müzede ki eserlere dokunmamamız gerekir.

Ö4: Zaten buradakiler camın içinde saklanıyor, istesek de dokunamayız.

Ö2: Öğretmenim çocuklar aşağıdaki Atatürk heykelinin (Atatürk büstü) üzerine tırmanıyorlar.

Sıradaki resimde seyir halinde telefonla konuşan bir izleyicinin resmi gösterilir ve ne düşündükleri sorulur.

Ö3: Öğretmenim geçen sinemada da hep biri telefonla konuşuyordu. Herkes uyardı o da kapattı.

Ö11: Biz sinemadayken de abiler hep ayağa kalktılar, hiç göremedik.

A: Peki genel olarak bu resimler bize ne anlatmak istemektedir.

Ö16: İnsanlar çok nankör ve saygısız geleceği düşünmeden hareket eden insanlar.

Ö13: Öğretmenim sadece kendilerini düşünüyorlar. Hep cahiller yapıyor böyle şeyleri.

Ö8: Ağaç onlara gölge veriyor, onlar ağacın dibine çay döküyorlar, sofraya bezini çırpıyorlar.

Ö20: Öğretmenim bir sürü para verdik ya, mısır da çok pahalı, sinemanın içinde gezindiler, bi öne bi arkaya oturdular. Şikayet ettik anaları babaları bırakıp gidiyormuş, görevli öyle dedi. Babam kızdı hepsine. Bizden büyükler hiç terbiye almamışlar.

A: Bu insanların davranışları hepimizi etkiliyor değil mi çocuklar? Bu sebeple çoğunuzun bahsettiği kişiler de bir zamanlar sizin gibi çocuktuk. Toplum içerisinde bu söylediklerinizin tam tersini yapsalardı, yani toplumsal kurallara uygun davransalardı daha yaşanılabilir parklar, bahçeler, sinemalar, müzeler kısaca daha yaşanılabilir bir ülke olurdu değil mi? Şimdi bile çocuk olduğunuz halde bir sürü toplumsal rol ve sorumluluklarınız var. Haydi onlar hakkında konuşalım biraz. ‘’ denilerek etkinlik değerlendirme formları dağıtılır.

Öğrenciler, tarihi eserlerin korunması, müze ve öğrenim yerlerindeki kurallara uyma, tiyatro ve sinema gibi sanatsal etkinliklerde uygun davranma, park ve mesire yerlerinin temiz tutulması, hastane ve diğer hizmet alanlarında ahlaki davranışlar sergileme gibi davranış normlarının, toplumsal sorumluluğun bir parçası olduğunu fark ettikleri gözlenmiştir.

Etkinlik Değerlendirme Formu: Öğrencilere Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde (s.578) yer alan mekânlar/gruplar söylenir ve öğrenciler ile buradaki mekanlardaki rolleri ile ilgili kısa bir beyin fırtınası yapılır. Ardından araştırmacı tarafından hazırlanan Etkinlik Değerlendirme Formu-8 dağıtılır. Gönüllü öğrenciler okur ve toplumsal roller ve sorumluluklar hakkında öğrenciler resimlerde verilen mesajlarla ilgili bağlantı kurmaları beklenir. Sonrasında araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma kağıdı dağıtılır. İlgili yerleri doldurmaları istenir. Aşağıda öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

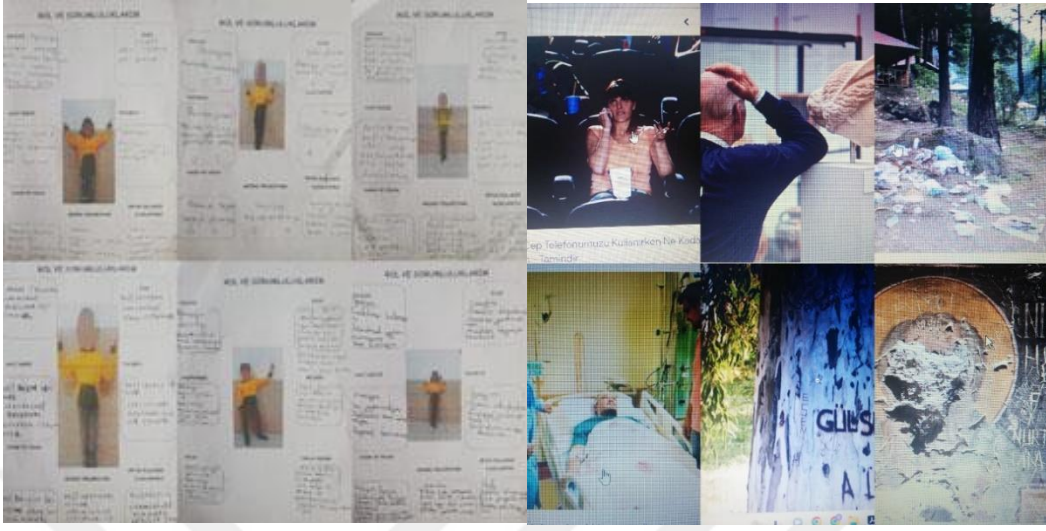
Tablo 15: Roller Ver Sorumluluklar Kazanımı Etkinlik Değerlendirme Formu-8

(1.GRUP) OKULDA	<p>Öğrenciyim. Koridorda koşmam. Öğrenciyim. Eşyalara zarar vermem. Suları boşa açmam. Temiz tutarım. Eşyaları temiz tutarım, koridorda koşmam. Oyuncaklara zarar vermem. Birine asla saygısızlık yapmam. Okulun mallarına zarar vermem. Duvarlara resim çizmem. Koridorda koşmam. Küfür etmem. El hareketi çekmem. Sabunlukları kirletmem. Küfür etmem. Öğrenciyim. Devletin malına zarar vermem.</p>
(2.GRUP) EVDE	<p>Ailemin çocuğuyum. Odamı toplarım. Çocuğum. Yatağımı toplarım. Evi temiz tutarım. Çocuğum, oğulum. Evi temiz tutarım. Ablama yardım ederim. Çocuğum. Ödevimi yaparım, odamı toplarım. Çocuğum. Ailemle iyi geçinirim. Odamı toplarım</p>
(3.GRUP) TAKIMDA	<p>Oyuncuyum, üstüme düşen görevi yaparım. Hakemim. Adaletli karar alırım. Oyuncuyum. Oyuncu arkadaşlarıma kızmayıp yardım etmek, birlik olmak ve saygılı davranmak. Kaleciyim . İyi kaleci olmak, planlaşmak. Oyuncuyum. Birlikte oynamak, kavga etmemek. Oyuncuyum. Birisi düşünce dalga geçememek. Oyuncuyum . Takımına destek olmamak. Oyuncuyum. Sorumluluk, kazananları tebrik etmek. Arkadaşım. Arkadaşlarımla fikrini de dinlerim. Hata yapmamaya çalışırım. Arkadaşlarıma çok saygılı davranırım. Onlarında fikrine saygı duyarım. Oyun kurallarına uyarım. Arkadaşım. Arkadaşlarımla fikrini de dinlerim. Hata yapmamaya çalışırım. Arkadaşlarıma çok saygılı davranırım. Onlarında fikrine saygı duyarım. Ö:Oyun kurallarına uyarım.</p>
(4.GRUP) HASTANEDE	<p>Hastayım. Alınan sıramızı beklemeliyiz ve insanları rahatsız etmemeliyiz. Hastayım. Ses yapmamalıyız, doktorlara zarar vermemeliyiz. Bağırarak konuşmamalıyız. Hastanede bağırılmamalıyız. Doktorlara saygı duymalıyız. Hastayım. Doktora asla ama asla saygısızlık yapmam. Hastanede sessiz olurum, doktora saygılı olmak en önemlisi insan olmak. Ö: Hastanede sıramızı beklemeliyiz</p>
(5.GRUP) CADDE VE YOLDA	<p>Yayayım. Yaya geçidinden gitmek ve yola çıkmamak. Yayayım. Üst geçidi kullanırım, trafik ışıklarına uyarım. Yayayım. Yolcuyum. Kaldırımdan yürümeliyim. Emniyet kemeri takmamalıyım. Yayayım. Kırmızı ışıkta durmalıyım. Arka koltuğa oturmalıyım. Yayayım ve yolcuyum. Camdan sarkmamalıyım. Şoförün dikkatini dağıtmamalıyım. Yayayım ve yolcuyum. Sürücülerin dikkatini dağıtacak şeyler yapmamalıyım. Yayayım ve yolcuyum. Yayaya yol vermek. Yayayım, yaşlıları karşıdan karşıya geçirmemiz gerekir ve arabada telefonla konuşulmaz</p>
(6.GRUP) MESİRE/PİKNİK ALANI	<p>Vatandaşım. Ateşi giderken söndürürüm. Piknikçiyim. Yerlere çöp atmam, çekirdek kabuğu da atmam. Çimenlerde mangal yakmam. Sigara gibi ormanı yakan yanıcı maddeleri de atmam. Salıncaklara, kaydıraklara zarar vermem. Ağaçları sallamam. Piknikte çiçekleri koparmam, canlılara zarar vermem. Vatandaş olarak giderken çöpümüzü temizleriz.</p>
(7.GRUP) ORTAK KULLANIM ALANLARI	<p>Sitemizin park alanlarında salıncak, kaydırağa ayakta sallanmam. Çevreyi temiz tutarım. Eşyalara elimle değil, gözümüzle bakmalıyız. Halkım. Asansöre işememeliyiz. Duvarlara isim yazıp kirletmemeliyiz. Halk arasından biriyim. Yerlere çöp atmam, hiçbir şeye zarar vermem. Halkım. Marketteki gıdaları açık yememeliyiz. Yerlere çöp atmamalıyız. Halkım. İnsanları rahatsız edecek davranışlarda bulunmam.</p>

Öğrenciler, farklı yaşam alanlarında toplumsal rollerini ve sorumluluklarını anlamaya yönelik çeşitli ifadelerde bulunmuşlardır. Bu ifadelere göre, öğrenciler, okulda koridorda koşmamayı, eşyalara zarar vermemeyi, temizliği korumayı ve saygılı olmayı önemsemektedirler. Evde, oda düzeni ve temizlik gibi sorumlulukları yerine getirmeyi ve aileleriyle iyi ilişkiler içinde olmayı önemsemektedirler. Takımda, öğrencilerin sorumlulukları arasında yardımlaşma, saygı, adaletli olma ve destek olma gibi unsurlar öne çıkmaktadır. Hastanede, sessizlik ve doktora saygı gibi toplumsal sorumluluklar vurgulanmıştır. Yaya olarak, öğrenciler trafik kurallarına uyum ve yayalara saygı gibi toplumsal sorumlulukları benimsemektedirler. Mesire yerlerinde ve parklarda çevre temizliği ve diğer insanların alanına saygı gösterme gibi sorumluluklar konusunda duyarlı oldukları gözlenmiştir. Ortak kullanım alanlarında, öğrenciler temizlik, düzen ve diğer insanların haklarına saygı gibi sorumlulukları gözetmektedirler. Özetle öğrencilerin toplumsal sorumlulukların yerine getirme konusunda bilinçli olduklarını görülmektedir. Öğrencilerin toplumsal yaşamda aktif ve sorumlu bireyler olarak geliştiğini işaret etmektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Öğrencilerin toplumsal rollerini ve sorumluluklarını benimsemeleri ve ilgili rollerdeki sorumluluklarını hatırlamaları üzerine sözsüz bir antlaşma sağlamak için etkinlik formlarına kendi resimleri basılmıştır. Ayrıca etkinlik haftası düzenlenecek olan tiyatro etkinliğine “izleyici” olarak katılacakları için bu rolün sorumlulukları tartışılır. Öğrencilere o gün hangi rolleri üstlenecekleri ve o rolle ilgili alacakları sorumlulukların gözleneceği söylenmiştir. Bu sebeple, tiyatroya gitmeden önce kısaca aralarında tartışmaları istenmiştir. Öğrenciler yolcu rolünde olacaklarını ve yolcu olarak otobüsü temiz tutmaları, ön kapıdan sırayla girmeleri, emniyet kemerlerini bağlamaları gibi güvenlik önlemleri almaları gerektiğini de belirtmişlerdir. Öz yönetim farkındalığı için yapılan kişisel güvenliği sağlama etkinlikleri de öğrenciler tarafından hatırlatılmıştır. Bu durum da etkinliklerin uzun süreli etkilerine örnek gösterilebilir. Tiyatro etkinliğinde öğrencilerin izleyici rolünün gereğini yerine getirdikleri gözlenmiştir. Son derece etkileşimli ve katılımlı bir çocuk tiyatrosu olmasına rağmen söz verilmeden konuşmadıkları, oyuncuların ya da diğer seyircilerin dikkatini dağıtacak hareketler yapmadıkları gözlenmiştir. Aynı hafta içerisinde evdeki sorumlulukları da hatırlatılmış ve gönüllü öğrencilerden evdeki sorumlulukları ile ilgili fotoğraflar istenmiştir. Ödev yapma, oda toplama, kardeş bakımı, çiçek sulama, evcil hayvan bakımı, sofraya hazırlama gibi sorumlulukları yerine getirdikleri gözlenmiştir. Öğrenciler, yaşlarına rağmen toplumda yetişkinlerin üzerlerine aldığı sorumlulukları ve bu sorumlulukların toplumsal düzen ve refah açısından ne kadar önemli olduğunu anlamış gibi görünmektedirler.

Bu, onların hem kişisel hem de toplumsal gelişimlerinde önemli bir adımdır. Toplumun işleyişine ve insan ilişkilerine dair bir kavrayışa sahip olduklarını göstermektedir.



Fotoğraf 22: Etkinlik Değerlendirme Formu -8

Fotoğraf 23: Çalışma Yaprağı-3



Fotoğraf 24: Evdeki Sorumluluklarım



Fotoğraf 25: Tiyatro İzleyicisi Rolü

Eylem Planı-12

Etkinlik Adı:	Yalnız Taştan Duvar Olmaz.
Kazanım:	:Birlikte çalışarak üretmenin topluma katkıda bulunacağını fark eder.
Süresi:	1 saat(1 hafta)
Yöntem ve Teknikler:	Hikaye anlatma, yazama çalışmaları, grup çalışması, eğitsel oyunlar

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Meriç DÖNMEZ

Hazırlık: Öğrencilere, kısa bir hikaye anlatılır.

Afrika’da çalışan antropolog bir kabilenin çocuklarına oyun oynamayı önerir. Çocukları meydana toplar. İleride görünen ağacın altına koyduğu meyvelere ilk ulaşanın ödülü o meyveleri yemek olacaktır. Çocuklara “Haydi, şimdi başlayın! Birinci olan meyveleri alacak!” der. O an bütün çocuklar el ele tutuşur, koşarlar ağacın altına beraber varırlar ve hep beraber meyveleri yemeye başlarlar. Antropolog neden böyle yaptıklarını sorduğunda şu cevabı verirler.

A: Sizce ne cevap vermişlerdir?

Ö12: İçinde yavaş koşanlar vardır.

Ö19: Kızlar hep geride kalırdı öğretmenim. Kurt Baba oynarken hep yakalıyoruz, kesin kızlar el ele tutuşalım demiştir.

Ö26:Hepsi yesin diye!

A: Evet çocuklar bildiniz, şöyle demişler: “Biz “ubuntu” yaptık. Yarışsaydık yarışı kazanan bir kişi olacaktı. Nasıl olur da diğerleri mutsuzken yarışı kazanan bir kişi ödül meyveyi yiyebilir? Oysa biz ubuntu yaparak hepimiz yedik.”

Genel olarak kız öğrencilerin duygusal tepkiler verdikleri gözlenirken, erkek öğrenciler hikayenin başka bir şekilde de devam edebileceğini; aralarından seçtikleri iki kişinin de meyveleri arkadaşlarına getirebileceğini belirtmişlerdir. Bu farklı bakış açısı için öğrencilere olumlu geri bildirim verdikten sonra, birlik ve beraberliğin önemini vurgulamak için etkileşim devam eder. Öğrenciler, “ Bir elin nesi var, iki elin sesi var. Birlikten kuvvet doğar” gibi atasözleri ile hikayenin ana fikrini doğrularlar. Oradaki çocukların empati kurduklarını açıklarlar. Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde (s.660-663) önerilen etkinlik araştırmacı tarafından amacına uygun olarak, öğrencilerin daha iyi kavraması için değiştirilmiş ve geliştirilmiştir. Bunun üzerine sınıf 4 gruba ayrılır ve sınıfa getirilen lego ve diğer malzemeler ile hep birlikte bahçesi ve içindeki eşyaları ile bir ev inşa etmeleri istenir. Birinci grup evin çatısını, ikinci grup evin gövdesini, üçüncü grup evin bahçesini ve dördüncü grup da ev eşyalarını yapacaktır.

Etkinlik Değerlendirme Formu: Öğrenciler ile ilgili etkinlik hakkında sorular yöneltilir.

A: Birlikte çalışarak bir şeyler üretmek size neler hissettirdi/düşündürdü? Bu süreçte ne gibi zorluklar yaşadınız?

Ö5: Öğretmenim, onlar sadece oturdu bir şey yapmadı ki.

Ö22: Yaptırmadınız ki, hep siz karar verdiniz, bize bırakın biz ikimiz yaparız dediniz.

Ö5: Dalga geçer gibi yaptınız çünkü.

Ö7: Öğretmenim biz de herkes bir şey yaptı, herkes birbirini dinledi. Yani adı üstünde grup çalışması yaptık.

Ö10: Biz çok sevdik, görev paylaşımı yaptık, çok güzel oldu.

Birinci ve ikinci grubun, sıkça yaşanan fikir ayrılıkları, mizaç farklılıkları ve öğrencilerin uygun olmayan davranışları sebebiyle çalışmalarının bölüdüğü gözlenmiştir. Diğer gruplar ise çalışmalarını başarıyla tamamlamışlardır. Tüm gruplar, görevlerini tamamladıktan sonra, her öğrencinin katkısının ortak bir üründe birleştirilmiş olması sebebiyle, birlikte başarıya ulaşmanın gururunu deneyimlemişlerdir. Gruplar ve görevler değiştirilerek etkinlik tekrarlanmış; öğrencilerin bu değişime uyum sağladığı ve daha düzenli ve uzlaşmacı bir anlayış içerisinde etkinliği tamamladıkları görülmüştür.

A: Günlük yaşamınızda başkalarıyla birlikte çalışarak ürettiklerinize örnekler verir misiniz?

Ö4: Öğretmenim biz beraber sofrayı kuruyoruz.

Ö19: Biz beraber sınıfı temizliyoruz.

Ö10: Babam çalışıyor, annem iş yapıyor ben de ödev yapıyorum.

Ö:25 Kardeşimin ödevlerine yardım ediyorum, annem de yemek yapıyor. Beraber yapmış oluyoruz.

Peki her gün soframıza gelen ekmeğin yapımında ve soframıza kadar gelme aşamasında kimler işbirliği yapıyor olabilir?

Ö27: Çiftçiler, markette çalışanlar, markete araba ile taşıyanlar.

Başka?

Ö8: Aşçılar, fırıncılar.

Ö12: Öğretmenim biz bir evi zor yaptık ya, o kadar ekmeği nasıl yapıyorlar.

Ö20: Ekmek ne öğretmenim bir sürü koca koca apartman yapıyorlar.

Ö3: Telefon, bilgisayar, kısaca marketteki her şey.

Ö5: Öğretmenim hiç kavga etmiyorlar mı, yani birisi çok çalışır, birisi çalışmaz mesela?

Ö20: Ya da birbirlerinin yaptıklarını beğenmezlerse ne oluyor?

A: Siz de bu söylediklerinizin çoğunu yaşadınız ama görevlerinizi tamamladınız. Onlar da sizin gibi anlaşmazlık yaşadığında, siz nasıl bir şekilde uzlaştıysanız onlar da uzlaşmış olabilirler. Fikir ayrılıklarının olması normaldir. Önemli olan farklı fikirlere saygı duymaktır.

Öğrencilerin, grup halinde çalışmanın belli kişisel beceriler gerektirdiği konusunda farkındalık kazandığı görülmektedir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Sınıf içinde dört farklı gruba ayrılan öğrenciler arasında, iki grup etkin bir işbirliği sergilerken diğer iki grup çatışma halinde etkinliği bitirebilmişlerdir. Pek çok kez fikir ayrılığına düşüp ortak bir yol bulamadıkları, bazı öğrencilerin liderlik rolünü üstlenme isteği, bazı öğrencilerin arkadaşlarını dışlamaya yönelik çabaları ve içe dönük olan öğrencilere fırsat verilmediği gözlenmiştir. Etkinlik sonrasında etkili bir işbirliği sergileyen grup övgü almış, çatışmaya rağmen görevlerini tamamlayan diğer grup da takdir edilmiştir. Görev ve gruplar değiştirildiğinde öğrencilerin uzlaşmacı bir anlayış sergilemesi, esneklik ve uyum becerilerine; çatışma halinde dahi görevi bitirmeleri problem çözme becerilerine örnek verilebilir. İşbirliği içerisinde çalışan, takım ruhu sergileyen öğrenci gruplarının iletişim becerilerinin önemi açısından diğer gruplara örnek olmaları iyi bir öğrenme fırsatı sağlamıştır.



Fotoğraf 26: Yalnız Taş Duvar Olmaz Etkinliği Grup Çalışması

4.5. Sınıf Rehberlik Programı Etkinliklerinin Öğrencilerin Sorumlu Karar Verme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Nedir?

Eylem Planı-13

Etkinlik Adı:	Hak Savunuculuğu
Kazanım:	: Adil olmayı güçlendirmek için “hak savunuculuğu” yapar.
Süresi:	2 saat(2 hafta)
Yöntem ve Teknikler:	Grup Çalışması, beyin fırtınası, örnek olay, sunum yapma

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştiren: Kübra ACAR KALAY

Hazırlık: Öğretmen, çocukların dikkatini hak, hak savunuculuğu kavramlarına çekmek için sınıfa bir öneri ile geldiğini, bu önerinin her zamanki gibi oylamaya sunulacağını, o yüzden üzerinde biraz düşünmelerini ister.

A:Çocuklar, her hafta sırayla bir ön sırada oturma kuralını artık kaldırmak istiyorum. Bu haftadan itibaren şu an hangi sırada oturuyorsanız, bundan sonra da aynı sırada oturmanızı öneriyorum. Siz ne dersiniz?

Sınıfta bir kargaşa olur. Bazı öğrenciler çok sinirli ve bazıları da ağlamaklıdır.

A: Söz alarak konuşalım lütfen!

Arka sıralardaki bir öğrenci: Yüksek ve ağlamaklı bir sesle “Ama bu haksızlık olur.”

Yeniden bir gürültü oluşur. Herkes bir ağızdan konuşmaya ve sesini duyurabilmek için daha da yüksek sesle konuşmaya başlar.

A: Çocuklar, bu şekilde bir yere varamayız. Lütfen söz almadan konuşmayın.

Arka sıralardaki bir öğrenci, ‘‘ Ama öğretmenim bize haksızlık olur. Biz hep arkada, onlar hep önde olur. ’’

‘‘ Evet, aynen! ’’ sesleri yükselir.

Ö2: Öğretmenim arkadaşlarımızın hakkına girmiş oluruz.

Ö19: Ben hep en önde oturmam.

Ö16: Haksızlık olur, onlara torpil geçmiş olursunuz.

Ö8: Ben kabul etmiyorum.

Bu duruma daha çok arka sıralarda oturan öğrencilerin tepki göstermesi, ön sıralarda oturan sadece birkaç öğrencinin itiraz etmesi dikkat çekicidir.

A: Evet çocuklar haklısınız. Düzenimize aynen devam etmemiz bence de en adil olanı. Bugün biraz hak, hukuk, adalet, adil olmak kavramları ve birinin hakkını savunma ile ilgili konuşacağız. Konuşurken haksızlıktan, hakka girmekten bahsettiniz. Arka sıralarda oturan arkadaşlarımız kendi haklarını, ön sıralarda oturan arkadaşlarımız da arka sıralardaki arkadaşlarımızın hakkını savundu. Bazı arkadaşlarımız çok sinirlendi, bazıları sesini yükseltti, bazıları da çok üzüldü. Bu yüzden kendi hakkını ya da arkadaşının hakkını savunamadı. Hayatta, haksızlığa uğradığımız zamanlar olacaktır. Bu zamanlarda olabildiğince sakin olmaya çalışmalı ve uzlaşmacı bir tavır içerisinde hakkımızı aramalıyız. Peki sizin haksızlığa uğradığımız bir zaman oldu mu? Bu duruma nasıl tepki verdiniz? Hakkınızı savunabildiniz mi?

Ö14: Ablama yeni telefon alınıyor, onun eskisi bana veriliyor. Kızıyorum ama sen daha küçüksün diyorlar.

Ö20: Doğum günümde kardeşime de hediye alıyorlar. Ama onun doğum gününde sadece ona alıyorlar. Söyleyince de sen ablasın diyorlar.

Ö12: Arkadaşımın öğretmeni az ödev veriyor. Siz haksızlık yapıyorsunuz?

A: Kardeşin birinci sınıf olduğu için ödevleri sana göre daha az.

Ö7: Öğretmenim, bizim sitede de haksızlık var. Biz kiracıyız diye kapımızın önünü güzel temizlemiyorlar, ev sahiplerininkini temizliyorlar. Biz de yönetime şikayet ettik.

Peki, başkalarının haksızlığa uğradığı bir olay yaşadınız mı?

Ö10: Evet öğretmenim, yolda bisikletli motorcunun önüne atladı. Suç bisikletliydi, ama toplanan herkes motorcuyu suçladı. Biz de kavga çıkar diye oradan ayrıldık. Sonra da pişman olduk.

Ö13: Kantinde hep kaynak yapıyorlar öğretmenim. Küçüklerin önüne geçirmiyoruz, sonra da bize siz karışmayın diyorlar, kavga çıkarıyorlar. Nöbetçi öğretmene söyleriz deyince sıraya giriyorlar.

Ö6: Tatildeyken, adam yunusun üzerine bastı. Ben çok üzüldüm.

Ö22: Komşumuz aşağıdaki kedileri zehirliyordu. Biz de cimere şikayet ettik.

A: Çocuklar, hepimize teşekkür ederim. Gördüğüm kadarı ile haklarınızı biliyor ve arkadaşlarınızın hakkını da gözetiyorsunuz. Bu davranışınız çok değerli. Ayrıca hakkınızı ya da arkadaşlarınızın hakkını savunmak için kimden yardım ya da destek alacağınızı biliyorsunuz. Bunlar kadar önemli bir diğer şey ise hakkımızı ararken kullandığımız dil ve üslubumuz. Sinir ve hayal kırıklığı ile kaba ve yüksek sesle ya da bağırarak konuşursak, haklıyken haksız duruma düşebiliriz. O yüzden ‘‘ Duygularımız etkinliğinde hep söylediğimiz, biz duygularımızı yönetemezsek, duygularımız bizi yönetir’’ sözünü bir kez daha hatırlayalım ve sakin ve uzlaşmacı tavrımızı koruyalım.

Öğrencilerin, haksızlık ve adaletsizlik durumlarına karşı çeşitli deneyimleri ve duygusal tepkileri görülmektedir. Başkalarının haksızlığa maruz kaldığı olaylara tanık olmanın, yardım etme konusunda bir sorumluluk duygusu uyandırdığı öne sürülebilir. Bu duygunun, ilgili ve uygun mercilere şikayette bulunarak çözüm arama çabasına girişilmesi, hak savunuculuğunun eyleme dökülmesine örnek gösterilebilir.

Etkinlik Değerlendirme Formu: Sınıf Rehberlik Etkinliklerinde (s.550-551) verilen örnek olaylar gruplara dağıtılır. Grup değerlendirmeleri şu şekildedir.

Tablo 16:Sınıf Rehberlik Etkinlikleri Ek-4

Örnek Olay	Öğrenci İfadeleri
(1.GRUP) Olay-1	Okan üst sınıf diye bir alt sınıfın önüne geçemez. Okan'da öyle söylemeli. Dinlemezse kantinciye söylemeli. Kaynak yapmamalısın demeli. “ Biz burada iki saattir boşuna mı bekliyoruz ?” diyerek hakkını savunabilir Ben onu uyarırım dinlemezse nöbetçi öğretmene söylerim.
(2.GRUP) Olay-2	Funda'nın ailesine söyleriz ve belediyeye şikayet edip oraya hafif bir bir yokuş yapılmasını isteriz. Ve bu dilekçemizi belediyeye veririz. Okul müdürüne dilekçe yazarız.
(3.GRUP) Olay-3	Tülay, Poyraz'ın çantasını düşürdüğünü bilmeden ona kızması haksızlık. Yerinde olmadan direk suçlamazdım bir kanıt olmadan asla suçlamazdım. Poyraz, Tülay'ın çantasına dokunmamış olabilir. Tülay'ın yaptığı bu davranış ön yargılı olduğunu gösterir. Ben hakkını savunurdum. Tülay'ın Poyraz'a yaptığı bu davranışın hakkını helal etmiyorum. Tülay'ın bu davranışı yüzünden Poyraz'ın hiç arkadaşı kalmayabilir. Tülay Poyraz'dan özür dilemelidir.
(4.GRUP) Olay-4	Tülay kilolu diye dansa katılmayacak diye bir kural yok. Tülay moderatör olabilir. Müziğe eşlik edebilir. Tülay sunucu olabilir. Tülaya nazikçe söylenebilir. Tülay etrafı süsleyebilir. Kendinizi Tülay'ın yerine koyabilirsiniz. Özlem ve Aysun'a kendinizi Tülay'ın yerine koyun, siz ne hissedersiniz derdik.e Tülay'dan özür dilemeleri gerektiğini söyledik .
(5.GRUP) Olay-5	Herkesin aynı yeteneği yoktur ve insanın içi ve dışı aynı değildir. İnsanın bir şeyde yeteneği yoksa illa ki başka bir şeyde yeteneği vardır. İnsanın dışından hiçbir şey belli olmaz. Ayça'nın yerinde olsaydık, üzülür ve kendimizi çok yetersiz hissederdik. Ayça kendini şöyle savunabilir: Evet bunda yeteneğim yok ama diğer şeylerde yetenekliyim. Kendini onun yerine koymalısın o zaman üzülmez misin? Mesela senin de voleybolda yeteneğin yok ama biz sana öyle davranmıyoruz. Bence Ayça'yı da gruba almalısın.
(6.GRUP) Olay-6	Ahmet'e tarla işlerinde yardım etmeyi teklif edebiliriz. Onlara iyilik bankası yapabiliriz, bağış toplarız Ahmet ' de çalışmaz. Ahmet 'in ailesi ile konuşabiliriz, çocuk işçiliğin kötü olduğunu söyleriz. Öğretmeni ailesine bu çocuk okula gitmek zorunda derse, ailesi tarlaya götüremez.

Tablo 16' da öğrencilerin, haksızlıklara karşı duyarlı bir tutum ve empatik bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. Çözüm odaklı bu yaklaşımı sergilerken duygu ve düşüncelerini açıkça ifade ettikleri ve etkili iletişim becerileri sergiledikleri söylenebilir.

Yansıtıcı Günlük Formu: Başkalarının haklarını savunma, kişinin öz saygısını artırmanın yanı sıra, toplumsal değerlerimizin gelişimini sağlayacak sosyal sorumluluğu da teşvik eder. Ancak, çocuklara konuşma hakkı bile verilmeyen; verildiğinde de üstünkörü

dinlenen bir toplumda çocukların kendi haklarını savunma yetileri genellikle sınırlıdır. Bu durum, genellikle "Sen bana karşı mı geliyorsun?" ya da "Büyüklere cevap verilmez" gibi yaygın ifadelerin hakim olduğu bir kültürel zeminde gerçekleşmektedir. Bu bağlamda, çocuklar ailelerinin ve öğretmenlerinin davranışlarını sorgulamamakta, kabul etmektedirler; bu da büyüklerin her zaman haklı olduğu inancını pekiştirmektedir. Dolayısıyla, haksızlığa uğradıklarında öğrencilere ölçülü bir üslup ve saygılı bir tavırla, haklarını savunmaları öğütlenmektedir. Ayrıca, saygı ile itaatin ayrı kavramlar olduğu vurgulanmakta ve bu ikisinin karıştırılmaması gerektiği belirtilmektedir. Günlük yaşam, haberler ve sosyal medya üzerinden tartışmalar gerçekleştirilerek bu kavramlar pekiştirilmektedir. Baskı altında yılmamaları ve büyüklerin fiziki üstünlüğü üzerine ezilmemeleri için drama ile desteklenmektedir. Öğrencilere aynı hafta içinde haksızlığa uğradıkları veya başkalarının haksızlıklarına tanık oldukları durumları gözlemlemeleri ve görsel materyal kullanarak sunumlarını hazırlamaları istenir. Öğrenciler, kendi yaşadıkları haksızlıkları, çevrelerindeki insanların maruz kaldığı haksızlıkları veya medya araçları aracılığıyla takip ettikleri hak savunuculuğu ile ilgili olayları paylaşırlar.

Ö21: İsrail ürünlerini boykot ederek Filistinlilerin hakkını savunabiliriz.

Ö25: Geçen hafta maç yaptığımız yerde bu hafta biz maç yapacağız. Geçen hafta yerimizi vermediler. Bu sefer o sınıfın öğretmenine dilekçe yazacağız.

Ö1: Öğretmenim, sitede bisiklet sürdüğümüz yere hep arabalarını park ediyorlardı. Yöneticiye söyledik.

Ö26: Atatürk hakkında kötü şeyler söylüyorlardı. Ben de internetten araştırıp hakkını savundum.

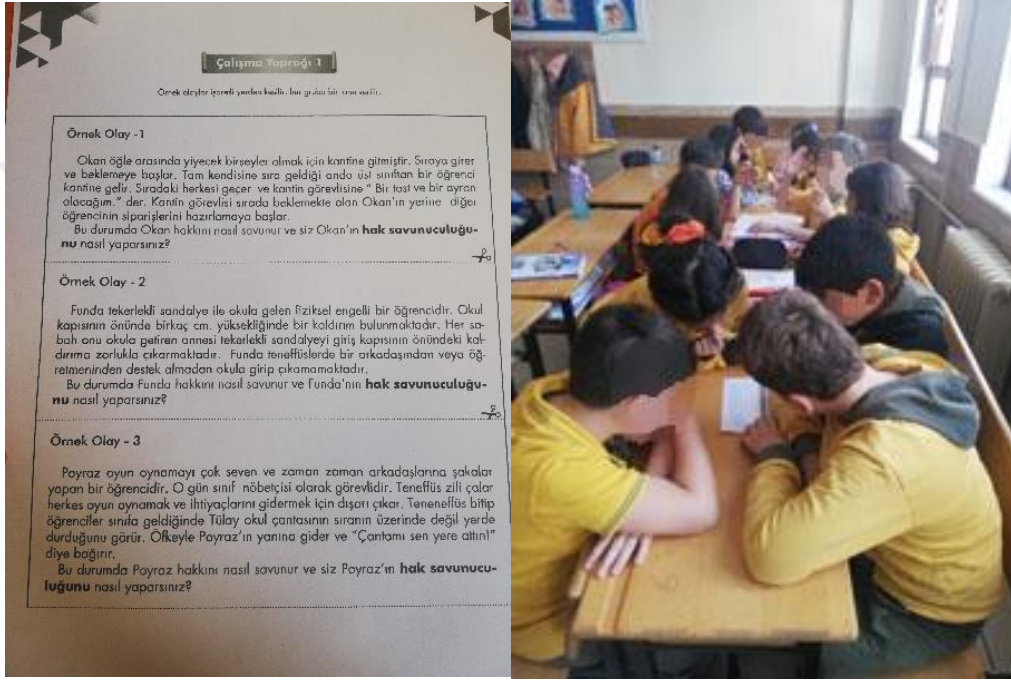
Ö24: Hayvanlara hep haksızlık yapılıyor. Dövülüyor, sokakta kalıyorlar. Ben de onların hakkını savunabilmek için internetten araştırdım.

Ö16: Gazetede okudum, hasta birini evden çıkarmak için elektriğini ve suyunu kesmişler. Ben büyüyünce hakim olacağım, dedim.

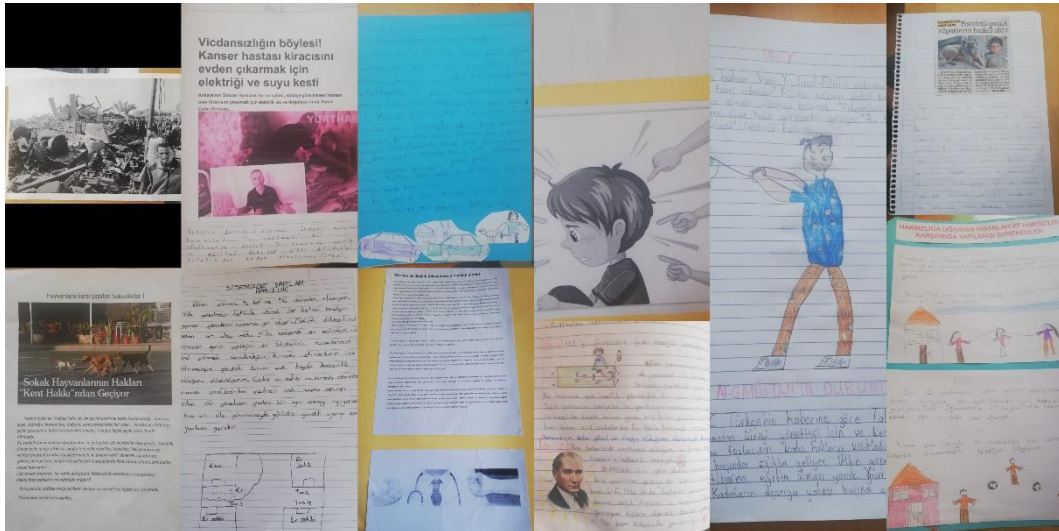
Ö12: Hava soğuk ve buzlu olunca teneffüslerde bahçeye çıkmak yasak. Koridorda koşmak, oynamak yasak. E ne yapacağız biz? Düşündüm hakkımızı savunmak için o gün bir saat ders yerine etkinlik yapmak için dilekçe yazacağım.

Ö23: Birinci sınıflar ip atlıyordu. Büyük sınıflar, onların yerinde maç yapmak istedi, birinci sınıfları kovalamaya çalıştılar. Biz de nöbetçi öğretmene söyledik. Küçüklerin hakkını savundu.

Etkinlik değerlendirme formu ve sunumlarının incelenmesi sonucunda, öğrencilerin empati yeteneği geliştirdikleri, çözüm odaklı düşündükleri, haksızlığa uğrayan bireylerin veya kendilerinin haklarını savunmaya istekli oldukları, duygusal farkındalıklarının arttığı gözlenmiştir.



Fotoğraf 27: Sınıf Rehberlik Etkinleri ve Grup Çalışması



Fotoğraf 28: Hak Savunuculuğu Etkinlik Değerlendirme Formu

Eylem Planı-14

Etkinlik Adı:	Seçeneklerim Var –Kararımı Ver Grubunu Seç
Kazanım:	Bir davranış sergilemeden önce mevcut seçenekleri göz önünde bulundurur. Karar verme sürecini etkileyen faktörleri açıklar
Süresi:	2 saat(2 hafta)
Yöntem ve Teknikler:	Örnek Olay Yöntemi, Grup Çalışması,

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştirenler: Tayyibe YAMAN AKPINAR, Esra KIDIMAN

Hazırlık: Etkinliğe bir gün öncesinden başlamış olup, "Yarın beden eğitimi dersinde yeni bir oyun öğreteceğim. Müzikli ve hızlı oynanan bir oyun; sizce kapalı spor salonunda mı oynayalım, dışarıda mı? Neden?" sorusu yöneltilerek, öğrencilerin bu konuda karar almaları ve ertesi günün sonuçlarını değerlendirmeleri amaçlanmıştır.

Beden eğitimi dersinde müziğin duyulmaması, öğretmenin sesinin arka sıralara ulaşmaması ve bahçedeki diğer öğrencilerin seslerinin anlaşılabilmesi gibi şikayetler ortaya çıkmıştır. Ders sonrasında öğrencilere şu sorular yöneltilmiştir:

- Spor salonunu seçerken neleri dikkate aldınız?
- Okul bahçesini seçerken neleri dikkate aldınız?
- Verdiğiniz karar bütün yönleriyle düşündüğünüzü söyleyebilir misiniz?
- Verdiğimiz kararın sonuçlarıyla ilgili bir değerlendirme yapabilir misiniz?

Bu sorular, öğrencilere karar alma süreçlerini ve kararlarının sonuçlarını analiz etme fırsatı sunmuştur. Bu durum kısaca tartışıldıktan sonra, öğrencilere şu açıklama yapılmıştır.

“Çocuklar, günlük hayatta alınan kararlar iyi ya da kötü; bilinçli ya da bilinçsiz yaptığımız seçimler yaşamımızı etkilemektedir. Beden eğitimi dersinin yerine karar verme gibi basit kararlar bile bir sürü bilişsel beceriyi harekete geçirir. Karar vermeden önce kararımızın sonuçlarını düşünüp ona göre karar vermeliyiz. Verdiğimiz kararlar adil, toplum ve ahlak kurallarına uygun olduğu kadar aynı zamanda bizim için güvenli de olmalıdır. Biraz sonra yapacağımız etkinlikte bu konuştuklarımızı hatırlayalım.”

Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568) dağıtılır. Etkinlik sonuçları tablo ile özetlenmiştir.

Etkinlik Değerlendirme Formu:

Tablo 17: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568)

SENARYO-1

Selim okuldan sonra arkadaşlarıyla oyuna dalmış ve servisi kaçırmıştı. Arkadaşlarının evleri yakın olduğu için onlar yürüyerek gelip gidiyorlardı. Selim'in aklından önce evlerinin yolunu bildiği geçti. Sonra ise arkadaşları Selim'i evlerine davet ettiler. Selim ne yapacağını düşünmeye başladı ve...

SEÇENEKLER	1.SEÇENEK	2.SEÇENEK	3.SEÇENEK
	Arkadaşlarının evine gidebilir.	Kendisi gidebilir.	Bu olayı okul güvenliğine söyleyebilir.
SONUÇ	Annesi merak eder ve çok kızar. Annesi onun servisi kaçırdığı için kızabilir. Annesi servisi arayıp siz yoklama yapmıyor musunuz diye kızabilir.	Yolda başına bir şey gelebilir. Yolda yağmura yakalanabilir. Annesi geç kaldığı için merak edebilir.	Güvenlik annesini arayabilir. Güvenlik servisi arayabilir.
KARAR	Selim arkadaşlarıyla oynamakla hata eder. Güvenliğe söyleyip annesine haber vermeliler.		

Tablo 18: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568)

SENARYO-2

İpek okulların açılmasını heyecanla beklemiş ve ilk gün yaz tatilindeki maceralarını Pera'ya anlatmak için koşarak okul bahçesinden içeri girmişti. Pera, İpek'in hem en yakın arkadaşı hem de sıra arkadaşıydı. İpek heyecanla okula gelmişti fakat her yere bakmasına rağmen Pera'yı görememişti. Tüm öğrenciler tören için bahçede toplanmış, törenden sonra da sınıflarına geçmişlerdi. Zil çaldığında öğretmenleri yanında daha önce görmedikleri biriyle sınıfa geldi. Sınıflarına yeni bir öğrenci gelmişti. Bu kişi Hazal'dı. Hazal artık o sınıfta okuyacaktı ve öğretmenleri Hazal'ı İpek'in yanına yani Pera'nın yerine oturtmuştu...

İpek şimdi ne yapmalı?

İpek'in önünde hangi seçenekler var?

İpek'in önündeki tüm seçenekleri belirleyin ve sonuçlarını tartışın.

SEÇENEKLER	1.SEÇENEK	2.SEÇENEK
	İpek Hazal ile konuşup işe yaramazsa öğretmenle konuşabilir.	İpek öğretmeninden Hazal'ın yanında oturmasını isteyebilir.
SONUÇ	Hazal yeni geldiği için üzülebilir.	Öğretmen izin vermez.
KARAR	İpek, bence Hazal yeni geldiği için beklemeli ve başka sıraya oturmalıdır, çünkü sınıfa alışması lazımdır.	

Tablo 19: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568)

SENARYO-3

Nazlı'nın anne ve babasının kongreye katılmak için 3 gün şehir dışında olmaları gerekiyordu. Fakat Nazlı'nın okulu devam ettiği için onu teyzesine bırakmayı düşündüklerini açıkladılar. Nazlı bir taraftan anne babasından ayrı kalmak istemediğini düşünürken bir taraftan da kuzenleriyle vakit geçirme fikrinin hoşuna gittiğini fark etmişti. Bu düşünceler arasında karasız kalan Nazlı düşünmeye başladı...

Nazlı şimdi ne yapmalı?

Nazlı'nın önünde hangi seçenekler var?

Nazlı'nın önündeki tüm seçenekleri belirleyin ve sonuçlarını tartışın..

SEÇENEKLER	1.SEÇENEK	2.SEÇENEK	3.SEÇENEK
	Anne ve babasına itiraz edebilir.	Kuzenleri ile kalabilir.	Bu olayı okul güvenliğine söyleyebilir.
SONUÇ	Kuzenleri duyarsa onlarla kalmak istemediğini düşünüp darılabilir.	Kuzenleri ile vakit geçirebilir.	Anne ve babasından ayrı kalmaz.
KARAR	Anne ve babası derslerinden geri kalmasın diye kuzenlerde kalınabilir.		

Tablo 20: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568)

SENARYO-4

Babasının tayini sebebiyle Hazal ve ailesi başka bir şehre taşınmıştı. Hazal 4.sınıfa geçmişti ve yeni bir okula kayıt yaptırmışlardı. Okulların açıldığı ilk gün annesiyle birlikte Hazal yeni okuluna gelmişti. Bu okul eski okuldan daha güzel görünüyordu kocaman bir bahçesi ve oyun alanı vardı. Fakat Hazal arkadaşlarını şimdiden çok özlemişti...

Hazal şimdi ne yapmalı?

Hazal'ın önünde hangi seçenekler var?

Hazal'ın önündeki tüm seçenekleri belirleyin ve sonuçlarını tartışın

SEÇENEKLER	1.SEÇENEK	2.SEÇENEK	3.SEÇENEK
	Hazal babasına söyleyip eski okuluna arkadaşlarını görmeye gidebilir.	Okulu inceleyip yeni arkadaşlarını tanıyabilir.	Yeni arkadaşlıklar kurabilir.
SONUÇ	Arkadaşı ile görüntülü konuşabilir. Yaz tatilinde buluşabilir..	Daha güzel oyun oynayabilirler. Arkadaşlarıyla etkinlik yapabilirler.	Anne ve babasından ayrı kalmaz.
KARAR	Yeni arkadaşlarıyla dolaşip eğlenebilir.		

Tablo 21: Sınıf Rehberlik Etkinlikleri(s.566-568)

SENARYO-5

Eda ve Can okuldan çıkmışlardı. İki arkadaş evlerine giderken mahalleden arkadaşlarını da çağırıp saklambaç oynama planı yapmışlardı. Heyecanla bütün arkadaşlar bir araya toplanmış saklambaç oynamaya başlamışlardı. Daha oyunun başlayınca Can birden ertesi gün için teslim edilmesi gereken ödevini hatırladı...

Can şimdi ne yapmalı?

Can'ın önünde hangi seçenekler var?

Can'ın önündeki tüm seçenekleri belirleyin ve sonuçlarını tartışın

	1.SEÇENEK	2.SEÇENEK	3.SEÇENEK
SEÇENEKLER	Arkadaşlarına ödevi olduğunu söyleyip eve gidebilir.	Oyuna dalıp eve gitmez	Gece yarısı ödevini yapar.
SONUÇ	O zaman arkadaşları küser.	Annesi çok merak eder.	Okula geç kalır, sabah uyanamaz.
KARAR	Bugünün işini yarına bırakma. Birazcık oynayıp evine gitmelidir.		

Etkinlik değerlendirme formlarından elde edilen gözlemler, çocukların karar verme süreçlerinde birden fazla seçenek arasından birini seçme yeteneğine ve bu seçimin olası sonuçlarını öngörebilme farkındalığına sahip olduklarını göstermektedir. Kararların sonuçlarına bakıldığında, çocukların empati kurma ve empatik düşünme becerilerinin güçlendiği ve duygusal ifadelerin yanı sıra ahlaki değerlendirmelerde doğruya ulaşma çabası içerisinde oldukları görülmektedir. Empatik düşünme, karşıdaki kişinin duygularını iyi anlamayı gerektirir. Bu çalışmada da daha önce yapılan duygu farkındalığı kazandırma çalışmalarının olumlu olarak yansıdığı söylenebilir. Çocuklar günlük hayatlarıyla bağlantı kurarak, geçmiş deneyimlerinden ilham alarak kazandıkları becerileri karar verme sürecinde kullanmışlardır. Bu durum öğrencilerin çok yönlü düşünme becerilerini geliştirmelerine, alternatif çözümler üretmelerine ve sonuçlarını değerlendirmelerine olanak sağlamıştır.

Yansıtıcı Günlük: Öğrencilerin seçme özgürlüğüne sahip olmalarını fark etmeleri bu özgürlüğün onlara sorumluluk da getirdiğini ve seçimlerinin sorumluluğunu alabilmelerinin önemi zaman zaman önemle üzerinde durulan bir konudur. Bu bağlamda, karar verme becerileri ile ilgili yapılan etkinliklerin pekiştirilmesi için, öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan Etkinlik Değerlendirme Formu-7 dağıtılmıştır. Öğrencilerin hafta boyunca kararları ve kararlarının sonuçlarını not etmeleri ve hafta sonu getirmeleri istenmiştir.

Tablo 22: Etkinlik Değerlendirme Formu-7

VERDİĞİM KARARLAR	VERDİĞİM KARARLARIN SONUÇLARI
Odamı toplasam mı? Toplamasam mı?	Odamı topladım. Tertemiz, pırıl pırıl oldu.
Arkadaşım ile barışsam mı? Barışmasam mı?	Arkadaşsız kaldı ve erkeklerle oynuyor. Keşke beni küstürmeseydi.
Ödevimi sabah mı yapsam akşam mı yapsam?	Sabah yaptım. Akşama oynayacak çok vaktim kaldı.
Babamla yürüyüşe gitsem mi? Gitmesem mi?	Gitmedim. Yorulmak istemedim hem de yorulunca uykum geliyor.
Teneffüste dışarı çıksam mı? Yoksa sınıfta satranç mı oynasam?	Satranç oynadım. Hem de dışarıda düşebilirdim hava da soğuktu.
Mutfağı süpürünce aşağı ine bilirim ama ben süpürmeden indim.	Annem biraz kızdı ama ben daha çok oynadım.
Arkadaşlarımın hoşlanmadığı şeyleri yapmamaya karar verdim.	Arkadaşsız kalmayacağım.
Babam ezan okunmadan eve gel dedi ama ben gol atmadan gitmemeye karar verdim.	Babam kızdı.
Kitap okumaya karar verdim.	Kelime haznem gelişti.
Annem kardeşlerine bak dedi ama ben kendi arkadaşlarımla oyun oynamak istedim.	Yine de baktım. Annem işlerini bitirdi. Hem kardeşlerime baktığım için annem arkadaşımı çağırma izni verdi.
Ödevlerimi yemekten sonra yapmaya karar verdim.	Uykum geldi, yetiştiremedim.
Haftalığımın hepsini harcamaya karar verdim.	Pizza tost gününde param kalmadı.
Annem ceket giy dedi, giymedim.	Dışarıda üşüdüm, boğazım şişti.
Sınıfa giderken birinci sınıflardan bir çocuk bizim katta sınıfını bulamadığı için ağlıyordu. Onu sınıfa götürsek geç kalırdık.	Götürdük, öğretmenimiz böyle şeyler için kızmaz. Hatta teşekkür bile eder.
Sınıfa çıkmaya üşendim, okul asansörüne binecektim çünkü kimse yoktu.	Binmemeye karar verdim. Çünkü kalırsam korkabilirdim.

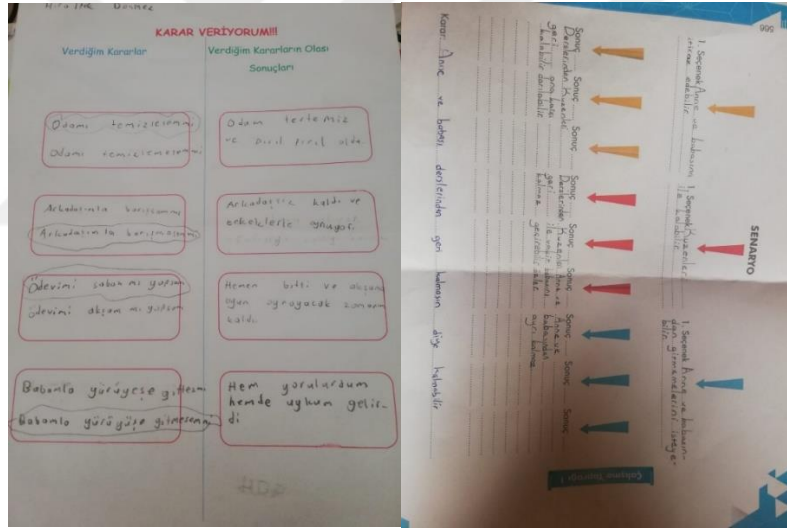
Tablo 22'ye göre karar alma süreçlerine ait gözlemler şu şekildedir.

1. Öğrenciler, günlük sorumluluklarını yerine getirirken, bu kararların olumlu veya olumsuz sonuçlarını değerlendirerek sorumluluk alma ve sonuçlarını öngörme becerilerini geliştirmektedirler.

2. Öğrencilerin, aile ve arkadaş ilişkilerinde sınırlarını belirledikleri, sosyal ilişkileri etkileyen kararlar alırken karşı tarafın duygularını ve olası sonuçlarını dikkate aldıkları, empati ve sosyal becerilerini geliştirdikleri görülmektedir.

3. Öğrenciler, ödevleri ne zaman yapacakları ya da hangi aktivitelere ne zaman katılacakları gibi zamanla ilgili aldıkları kararlar, zaman yönetimi becerilerinin gelişimiyle ilişkilendirilebilir.

4. Öğrencilerin yürüyüşe gitmemeyi tercih etmek veya dışarı çıkmamayı seçmek gibi kendi ihtiyaçlarına ve sınırlarına saygı göstermek adına karar aldıkları gözlenmiştir. Bu durum; kendi sınırlarını tanıma ve kendi ihtiyaçları için kişisel alan açma bilincine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Genel olarak, bu kararlar öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerinde çeşitli yönlerin etkili olduğunu göstermektedir. Bu süreçte, sorumluluk alma, empati, zaman yönetimi, kişisel sınırların belirlenmesi gibi becerilerin gelişimi desteklenmektedir.



Fotoğraf 29: Sınıf Rehberlik Etkinliği ve Karar Veriyorum Etkinlik Değerlendirme Formu-7



Fotoğraf 30: Grup Çalışması

Eylem Planı-15

Etkinlik Adı: Sor Soruştur

Kazanım: Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.

Süresi: 1 saat(2 hafta)

Yöntem ve Teknikler: Deney yapma, araştırma, gözlem yapma

Kaynak: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Etkinliği Geliştirenler: Etkinlik Düzenleme Kurulu

Hazırlık: Etkinliğe dikkat çekmek için öğretmen öğrencilere telefonuna bir mesaj geldiğinden bahseder. Mesajda ise çekilişle bir tatil kazanıldığı ve ilgili bağlantıya tıklanarak detayların öğrenebileceği söylenir. Öğretmen henüz sorusunu soramadan “ Sakın tıklamayın!, sakın linke basmayın” gibi sesler yükselir.

A:Ne oldu çocuklar, neden basmayayım?

Ö2:Öğretmenim bilgisayarımıza virüs girer.

Ö18: Öğretmenim benim annem öyle dolandırıldı, linke basmış bir dünya fatura geldi.

A:Gerçekten tatil kazanacaksam ne olacak?

(Öğrencilerden birkaçı ben olsam tıklardım, denerdim, gibi şeyler söyler).

Ö5: Öğretmenim hiç haberlerde duymadınız mı?

Öğretmenim hani siz hep ‘‘Bir yerde bir şey bedavaysa ürün sizsiniz, iyi düşünün hemen kanmayın’’ diyordunuz ne oldu?

Haklısınız, artık bilgi çok hızlı yayılıyor. Bu yüzden karşılaştığım herhangi bir bilginin önce doğruluğundan emin olmam gerek. Peki bunu nasıl yapabilirim?

Öğretmenim sonu .com ve com.tr ile bitmeyen şeylere tıklamayın.

Ö6: Tatil yerini arayın sorun öğretmenim.

A:Peki çocuklar teşekkür ederim. Anladığım kadarıyla bilginin kaynağını sorgulamam gerek. Peki bilginin doğru olup olmadığını nasıl öğrenebiliriz?

Ö8: İnternete sorarız.

Ö21: Evet, internetten çok hızlı bir şekilde öğrenebiliriz.

Ö4: Annemize babamıza sorarız.

A:Evet, anne ve babalarınızın deneyimleri önemlidir.

Ö12: Araştırıp, hani kaynağını yazıyoruz ya öğretmenim altına, sunum yapabiliriz.

A: Çok güzel. Bilimsel kaynaklardan araştırabiliriz.

Ö3: Benim abim doktorluk okuyor,biz her şeyi ona sorarız.

A:Evet işin uzmanlarından bilgi alabiliriz.

Ö22: Size sorarız.

Ö9: Öğretmen de her şeye Google'a bakıyor.

A: Evet, ben de çoğu şeyi sizinle birlikte öğreniyorum. Asla aklıma gelmeyecek şeyleri soruyorsunuz, ben de sayenizde öğrenmiş oluyorum.

A: O zaman çocuklar, basit bir konuda grup çalışması yapalım. Sınıfımızı üç gruba bölelim. Birinci grup bilimsel kaynaklardan araştırarak, ikinci grup anne ve babasına sorarak, üçüncü grup da internetten araştırarak sütün mayalanma ile nasıl yoğurda döndüğünü öğreneyim.

Öğrencilerin çoğunluğu internet ile çok ilgili oldukları için sanal dünyada bulunan tehlikelerin farkındadırlar. Aynı zamanda öğrencilere rol modeli olmak için, öğrencilerin sordukları sorular karşısında kesin bilgi sahibi olunsa bile emin olunmadığının bildirilmesi, emin olmak için internette kısa bir teyit alındıktan sonra cevaplanması, öğrencilerde bilginin doğruluğu ile ilgili bir farkındalık oluşturmuştur.

Etkinlik Değerlendirme Formu: Üç gruba ayrılar öğrencilerden ilk grup evde yoğurt mayalayarak deneyimlerini anlatmışlardır. İkinci grup internetten yoğurt mayalanması ile ilgili bilgi toplamıştır. Üçüncü grup da bilimsel kaynaklara ulaşmaya çalışmışlardır. Bilimsel kaynaklar ile diğer ilgili siteler birbirine karışmıştır. Bu sebeple öğrencilere bilimsel kaynaklar ile ilgili bilgi verilmiştir. Üç grubunda farklı tarifler vermesi, bilginin çeşitliliği konusunda farkındalık oluşturmuştur. Aşağıda öğrenciler ile geçen diyaloglara yer verilmiştir.

Ö4: Öğretmenim biz annemle birlikte mayaladık.

A: Aşamalarını anlatır mısınız?

Ö20: Annem önce sütü kaynattı, biraz sıcaklığı geçince için bir kaşık yoğurt koyduk, iyice karıştırdık. Sonra annem onu battaniyelerin arasına sardı. Bütün akşam bekledik, ama biz uyuduk, sabah annem yoğurdu gösterdi.

A: Demek ki uzun süre de mayalanıyormuş.

Ö15: Evet öğretmenim. İnternette 5-6 saat yazıyor, bir de içine bir kaşık şeker yazıyor.

Ö19: Benim annem fırının içinde kısa sürede yapıyormuş.

A: Bilimsel kaynaklardan araştıranlar, sizin yoğurdunuzun hikayesini dinleyelim.

Ö10: Öğretmenim aslında sütü yoğurt yapan şey bakteriymiş.

Bilimsel kaynaklar araştırması yapan öğrencilerden sadece bir tanesinin doğru bilimsel kaynağa ulaştığı gözlenmiştir

(Sınıf şaşırır, tiksintiyle tepki verenler olur.)

Sonrasında Tübitak Bilim Genç internet sayfasından ‘‘Maya ile Fermantasyonu Gözleyelim’’ deneyi izletilir.

Ö1: Öğretmenim ben de diyorum ki bir kaşık yoğurt nasıl tüm tencereyi yoğurt yapıyor?

Ö26: Nasreddin Hoca'da göle çalıyordu. Gölde bakteri yokmuş.

Öğrencilerin yemek tarifi siteleri ile bilimsel kaynaklar içeren siteler arasındaki farkı gözlemlemişlerdir.

A: Çocuklar gördüğünüz gibi, yoğurt mayalanması ile ilgili basit bir konuda bile çeşitli kaynaklardan konunun araştırılmasıyla hepimiz yeni bir şey öğrendik. Siz de çok merak ettiğiniz konuların doğruluğunu internetten araştırabilirsiniz.

Öğrencilere fikir verilmesi için aşağıdaki sorular ile ilgili merak ettikleri konuların araştırılması; bilimsel kaynaklardan yararlanılması ve en az bir kaynak gösterilmesi istenir.

1. Kelebeklerin ömrü bir gün müdür?
2. Develer hörgüçlerinde su depolar mı?
3. Mide bulantısına nane limon iyi gelir mi?
4. Çin Seddi uzaydan çıplak gözle görülür mü?
5. Kara delikler delik midir?
6. Balıkların hafızası üç saniye midir?
7. Yemeğin yanında su içilmez.
8. Balığın yanında yoğurt yemek insanı zehirler mi?
9. Telefonu ilk Graham Bell mi icat etmiştir?
10. Ampülü ilk icat eden kişi Thomas Edison mudur?
11. İnsanlar sadece beyninin yüzde onunu mu kullanır?
12. Çok fazla şeker yiyen insan şeker hastası mı olur?
13. Her dinde ölen kişiler gömülür.
14. Çay ve kahve kanser riskini artırır mı?

15. Sadece paslı demir mi tetanoza sebep olur?

Yansıtıcı Günlük Formu: Öğrencilere “doğru bilinen yanlışlar” ile ilgili konu başlıkları verilerek doğruluğunu sorgulamaları ve farkındalık oluşturmaları beklenmiştir.

Öğrenciler bu konu başlıklarının dışında da merak ettikleri konuları araştırmıştır. Araştırdıkları konular ile ilgili diyaloglar şu şekildedir.

A: Ever çocuklar, görüyorum ki, hepiniz sunumlarınız için çok heyecanlısınız, Sizden ricam bir cümleyle sunumlarınız hakkında sizi şaşırtan şeyleri söyler misiniz?

Ö12: Vallahi hep yanlış biliyormuşuz.

Ö18: Bundan sonra anneme söyleyeceğim nane limon yapmasın.

Ö7: Balığının hafızası varmış, yaşasın!

Ö25: Öğretmenim siz de çok çay içiyorsunuz, annemle babam da çok içiyor.

Ö23: Develer nasıl o kadar susuz kalıyor sırtlarında depo yoksa?

Ö19: Öğretmenim Graham Bell sadece patentini almış, o yapmamış ki, o zaman o hırsızlık mı yapmış olur?

A: Bakın araştırdıkça, yeni bilgiler öğrendikçe merakınız da canlanıyor. Bu sorularınızı da araştırıp öğrenebilirsiniz.

Ö10: Öğretmenim demir paslı olmasa bile bakteri topraktan geldiği için doktora gitcekmişiz.

A: Teşekkürler, bunu ben de bilmiyordum, öğrenmiş oldum. Çocuklar, bugün uzun zamandır herkes tarafından bilinen ve doğru kabul edilen bilgilerin yanlış olduğunu ya da yanlış yorumlandığını görmüş olduk. Bilginin kaynağını sorgulayarak işe başladık ve sonuçlandırdık. Hepinize teşekkür ederim.

Yukarıdaki diyaloglar ve etkinlik formu gözlemleri, öğrencilerin bilgilerin doğruluğunu soruştururken bilimsel kaynaklardan faydalanmaları gerektiğinin farkına varmışlardır. Etkinlik haftasında sınıf içi sohbetlerde de şu şekilde diyaloglar yaşanmıştır.

Ö27: Öğretmenim, Almanya 'dan amcam geldi. Bana 1 yuro (Euro)verdi ve bu para ile istediğim oyuncuğ alabileceğimi söyledi. Ben inanmayınca, "inanmazsan inanma" dedi ama internete" 1 yuro kaç tl 2023 " yazınca çok şaşırıldı aferin, şuna bak sen, falan dedi.

A: Aferin sana. Çok akıllıca davranmışsın.

Ö6: Öğretmenim ablam zayıflamaya çalışıyor. Dün akşam bir şey içiyordu, ben de belki sağlıksızdır, hiç araştırdın mı dedim? Sen daha küçüksün anlamazsın dedi.

A: Aferin, sana. Ablan seni dinlemeyebilir ama bu şekilde düşünerek ileride kendini koruyabilirsin.

Öğrenciler sorgulamaya hazır doğası ve sınırsız merakları ve sınıf içerisinde sık sık yapılan " eleştirel düşünme " etkinlikleri sayesinde, etkinlik ile ilgili hızlıca ve olumlu olarak geri dönüt alındığı gözlenmiştir. Ek olarak, bilimsel kaynaklar ile ilgili bir farkındalık oluşturduğu söylenebilir. Sınıf kitaplığında bulunan "Bilim Çocuk", "Tübitak Yayınları" gibi bilim ile ilgili kitaplara artan ilgiden bahsedilebilir. Öğrencilerin bilimsel çalışmaları sadece yeni bir buluş olarak nitelendirdikleri, bilim dendiği zaman Edison, Graham Bell gibi bilim insanlarını örnek gösterdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin konu ile ilgili heyecan ve merak duyguları, günümüz bilim insanlarını tanıma ve araştırma için fırsata dönüştürülmüş ve herkes istediği bir bilim insanını seçmiş ve bu bilim insanı ile ilgili sunum yapmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin kendi cinsiyetlerinden bilim insanı seçtiği ve model aldıkları gözlenmiştir.



Fotoğraf 31: Yoğurt Mayalama Etkinliği

Fotoğraf 32: Bilim İnsanları Etkinliği

Fotoğraf 33: Doğru Bilinen Yanlıklar

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İlkokul sınıf rehberlik programının öğrencilerin sosyal duygusal becerilerine yönelik yapılan etkinliklerin sosyal duygusal gelişimlerine katkısının araştırıldığı bu çalışmada veriler; yarı yapılandırılmış formlar, günlük konuşmalar, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler ve araştırmacıya ait yansıtıcı günlükler aracılığıyla elde edilmiştir. Bu bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar alanyazın ile karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır. Çalışmanın birinci alt amacı kapsamında sınıf rehberlik programı etkinliklerinin öğrencilerin öz- farkındalık becerilerinin gelişimine katkısı araştırılmıştır.

5.1. Sınıf Rehberlik Programının Öz Farkındalık Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.

Çocukların aktif katılımıyla duyguları tanımlama, duyguların neden olduğu hisler ve davranışlar ile yüzleşme duygu egzersizleri ve duyguların sesi gibi etkinlikler somut duygusal deneyimlere odaklanılmış ve düşündürücü materyaller kullanılmıştır. Bu etkinliklerin sonunda öğrencilerin duyguları tanıma ve adlandırma ve empati kurma becerileri gelişmiştir. Rafalia (2015)' nin çalışması da araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Araştırmasında, ilkokul öğrencilerinin temel duyguları tanıma yeteneklerini geliştirmeyi amaçladığı çalışmada, duyguları yansıtan fotoğraflar, müzik eşliğinde duyguların ifade edilmesi gibi çeşitli oyunlar ve etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma becerileri geliştirilmiştir. Çocuklar, temel duygular arasında ayırım yapabilme yeteneğine sahip olmuşlardır. Çalışmada ulaşılan bir diğer bulgu da çocukların duyguları tanıma becerilerini geliştirmek için çeşitli oyunlar ve etkinliklerin etkili olduğudur. Duygusal zeka becerilerinin gelişmesiyle birlikte öfke gibi saldırganlığı tetikleyen duyguların tanınip uygun yollarla ifadesinin yapılabilmesinin saldırganlığı azaltmada etkili olduğu gözlenmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte alan yazında çalışmalar yapılmıştır. Özkanlı (2018) , örneklemini 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmasının sonucunda, 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Altunbaş ve Özabacı (2019), ilkokul dördüncü sınıflar üzerinde etkililiği incelenen duygusal zeka programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini ve atılgan davranışları arttırdığını, saldırgan davranışları ise azalttığını belirtmiştir. Resimler yolu ile kendi kişisel özelliklerini yansıttıkları karakterler ve resimler arkadaşlarının bakış açısı ile yorumlanmış ve kendilerine karşı bir bakış açısı geliştirdikleri gözlenmiştir. Batı

(2012) çalışmasında araştırma bulgularını desteklemektedir. 4-12 yaş çocukların resimlerini ve onların iç dünyalarını ifade etmelerinde resimlerinin önemini araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre resimlerin; çocukların duygu(üzüntü, korku) ve düşüncelerinin (aile, okul ev, arkadaş çevresi) bir yansıması olduğunu belirtmiştir. Bu resimlerin incelenerek çocukların ilişkileri, çevreleri ve duygusal durumları hakkında ipuçları elde edilebileceğini önermiştir. Duygu farkındalığı çalışmaları en çok öğrencilerin duygularının arkadaş çevresi tarafından fark edilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermiştir. Kendi, arkadaşı ya da yakın çevresindeki kişilerin anlam veremediği davranışların ardında yatan duyguların anlaşılması gerektiğini fark etmişlerdir. Bu durum en çok empatik düşünme ve empati kurma davranışlarına yansımıştır. Erol (2022), da araştırması ile bu bulguları desteklemektedir. İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin arkadaşlık bağı kurma süreçlerinin incelediği çalışmasında; duyguları anlamak, empati kurmak ve pozitif sosyal ilişkiler kurmak gibi sosyal duygusal becerilerin arkadaşlık bağları kurmada etkili olduğunu belirtmiştir. Duygu farkındalığı etkinliklerinde çekingenlik ve öfke gibi duyguların çok güçlü olduğu ve bu duyguların davranışlara daha sağlıklı yansımaları için daha uzun süreli etkinliklerin planlanması gerektiği kanısına varılmıştır. Büyümeye karşı olumlu bir tutum sergilemeleri için yapılan zengin içerikli çeşitli etkinliklere rağmen, öğrenciler akademik yük ve kaygılar sebebi ile olumlu bir tutum geliştirememişlerdir. Henüz hayatının başında olan öğrencilerin büyümeyi daha çok soru çözmek ve çok çalışmak ile ilişkilendirmeleri dikkat çekicidir. Kendi kimliğini anlama ve tanımlama yolculuğunda önemli bir rol oynayan benlik kavramını geliştirmek için çocuğun kendini bir nesne olarak alması ve onu başkalarının gördüğü gibi görmesi gerekir. Öğretmenler veya akranlar gibi başkalarından alınan geri bildirimler, bireylerin öz farkındalık ve bilinçli farkındalık geliştirmelerine yardımcı olacak değerli iç görüler ve bakış açıları sağlayabilir (London, Sessa ve Shelley, 2022). Çocuğun kendi varlığı hakkındaki farkındalığı artar ve çocuk kendine değer vermeyi öğrenir. Başka bir deyişle, çocuğun bakış açısından bir benlik kavramı oluşturmak, kendilik algısının diğer insanların algılarıyla bütünleşmesini içerir. Yeni bilgiler edinildiğinde, yorumlandığında ve daha önceki kişisel deneyimlerle bağlantılı olarak özüksendikçe gelişir (Collins, 1984 ; Cüceloğlu, 2008 ; Kozan, 2021). Başarılarımı Takdir Ediyorum" etkinliği ile, öğrencilerin kendi başarılarını fark etmeleri, yorumlamaları ve aldıkları geri bildirimler aracılığıyla kendilik algıları hakkında olumlu bir farkındalık kazandıkları gözlenmiştir. Kişisel başarılarını takdir etmeyi öğrenerek, hem bireysel potansiyellerini daha iyi değerlendirme imkânı bulmuş hem de öğrencilerin özgüvenlerini artırarak ve başarıya daha fazla motive olmalarını sağlayarak benlik saygılarını yükseltmiştir. Ayvalı ve Öksüz (2012)'de aynı yaş dönemi ile yaptığı araştırmasında, çocukların benlik saygısı yükseldikçe sosyal uyum düzeyinin de yükseldiğini

belirtmiştir. Kişisel ve sosyal açıdan kendilerini geliştirme çabası içerisinde olan bu yaş grubunun, yetersizlik duygusu geliştirmemeleri için cesaretlendirilmeleri ve takdir edilmeleri önemsenmelidir. Sınıf rehberlik etkinlikleri kazanımları da bu noktalara işaret etmektedir. Bu kapsamda sınıf rehberlik programının, öğrencilerin öz farkındalık becerilerinin gelişimine katkısı önemlidir.

5.2. Sınıf Rehberlik Programının Öz Yönetim Becerilerinin Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.

Temel yaşam becerilerinden biri olan öz-yönetim becerisi bireylerin kişisel gelişimi ve hayat boyu öğrenme yolculuklarında, kendilerini düzenleme ve kontrol etme noktasında önemli bir rol üstlenmektedir (Goleman, 2011). Yönetim becerilerinin kazandırılması için öğrencilerin kendi potansiyellerinin farkına varacağı, toplumsal ve çevresel olaylara yönelik farkındalıklarının artacağı, toplumun etkin bir parçası olacakları(Köseoğlu ve Boyacı,2022) aktif katılımlı eğitim faaliyetleri yürütülmüştür. Okul dışında ‘‘Trafik Parkı, Sille Tabiat Okulu, Kitap Fuarı, ‘‘Sıfır Atık’’ temalı tiyatro gösterimi gibi farklı yaşam alanlarına geziler düzenlenmiştir. Okul içinde ve okul dışında düzenlenen öğrenen merkezli bu etkinliklerde öğrencilerin öz yönetim becerilerinin geliştiği gözlenmiştir. Alan yazında benzer çalışmalara rastlanmıştır. Kılıç ve Gültekin (2015), Hayat Bilgisi dersinde üçüncü sınıf öğrencilerinin öz yönetim becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme yaklaşımı uygulamalarının etkisini inceledikleri çalışmasında öz-yönetim becerilerini daha etkili bir şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin okulda ve okul dışı günlük yaşamlarında öz-yönetim becerilerinde gözlemlenen gelişimi vurgulamışlardır. Çocuklar sosyal ortamlarda artan özgürlüğün ve katılımın farkına vardıkça, davranışlarının kontrolü konusunda giderek daha büyük bir sorumluluk üstlenmeleri gerektiğini anlamaları gerekir (Collins, 1984). Benliğin en temel işlevlerinden biri olan öz yönetimin, çocukların duygularını, düşüncelerini, dürtülerini, davranışlarını, bilişlerini kontrol altına alabilmekte ve dikkat dağıtıcı unsurları eleyerek amaçlarına daha hızlı bir şekilde odaklanabilmektedirler (Arslan, Çavunt, Çoban, Dinç, vd., 2021). Sınıf ve okul içinde yapılan yönergeleri takip etme ve görev tamamlama etkinlikleri, öğrencinin sınıf içindeki davranışlarını ve duygularını düzenlemesini de sağlamıştır. Öz yönetim; hem bilişsel: sıra almayı, bir aktivite için talimatları hatırlamayı ve göreve devam etmeyi hem de kişilerarası boyutları içeren farklı psikolojik süreçleri: öfke kontrolü ve arkadaşının sözünü kesme ya da kavga etme gibi hızlı tepkileri düzenlemeyi sağlar (Claro ve Loeb, 2019).

İyilik hali düzeyi yüksek olan birey bedensel, zihinsel ve ruhsal yünden bir bütündür ve bu bütünlük içerisinde iyilik hali sürekli gelişmeye açık bir doğaya sahiptir. Dolayısıyla birey iyilik hali geliştirmeye yönelik çaba gösterdikçe iyilik hali her geçen gün gelişmektedir (Egbert 1980: s. 11,12,akt; Akpınar,2020). İyilik hali ile ilgili yapılan etkinliklerde eğitimde pozitif psikoloji mentörlük materyallerinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin kendi yaşamlarını daha sağlıklı ve mutlu bir biçimde sürdürebilecekleri iyilik halini değerlendiren davranışlar noktasında olumlu düşüncelere sahip oldukları gözlenmiştir. Carter vd. (2016), yaptığı bir araştırma sonucu bu bulguyu desteklemektedir. Araştırmaları, pozitif psikoloji müdahalelerinin ilkökul öğrencilerinin iyi olma düzeylerini artırdığını, mutluluk düzeylerini yükselttiğini ve depresif belirtileri azalttığını göstermektedir. Etkinlik haftası boyunca sağlığın bir bütün olduğu konusunda farkındalık kazanan öğrenciler, arkadaşlarının paylaşımlarını dinledikçe sağlıksız beslenme, geç uyuma, uzun süre ekrana maruz kalma, aile ilişkileri ve vicdan, merhamet gibi konularda da öz eleştiride bulunmuşlardır. Bütüncül sağlık konusunda bilinçli davranışlar sergilemişlerdir. İlerleyen haftalarda öğrencilerin beslenme şekilleri, bilişim teknolojileri kullanımı, ekran süresi ve uyku düzeni ile ilgili bilinçsiz davranışların göz sağlığı ve zihinsel sağlık üzerindeki olumsuz etkileri gözlenmiştir. Araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmalar yapılmıştır. Sezer ve Çoban (2016), öğrencilerin kişisel sorumluluklarından sağlıklı olma sorumluluklarını vücut temizliği olarak algıladıkları, düzenli ve sağlıklı beslenme, hastalıklardan korunma vb. durumları sorumluluk olarak algılamadıkları görülmektedir. Ekran bağımlılığı ile ilgili yapılan oto-kontrol ve öz- değerlendirme etkinlikleri kısa süreli sonuç verse de uzun süre sonra eski halini almıştır. Bazı çalışmalar aynı şekilde, öz kontrol ya da öz düzenleme ile internet bağımlılığı arasında anlamlı bir bağlantı bulamamıştır (İftikhar ve Tariq, 2014 ; Lee ve Cho, 2015 ; Błachnio ve Przepiorka, 2016;akt, Li S., vd. 2021). Kişinin kendi eylemlerini kontrol etmesi olarak tanımlanan öz yönetim etkinlikleri öğrencilerin kendi kişisel güvenliklerinden sorumlu olmaları gerektiği konusunda bir anlayış kazandırmıştır. Ortaokula geçiş sürecinde daha bağımsız olmanın heyecanının, dışarıdan gelecek fiziksel ve sosyal tehlikelere karşı baskın olduğu gözlenmiştir. Bu sebeple, kişisel güveniğin sadece fiziksel olmadığı konusunda yapılan drama etkinlikleri, kişisel güvenlik ve doğru kişiden yardım isteme konusunda farkındalık kazandırmıştır. Okul dışı etkinliklerde, gezilerde ve okul içerisinde güvenliklerini sağladıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin, İyilik Hali Yıldızı Ölçeği'ne verdikleri puanlamalar da, doğru ve tarafsız sayılabilecek yorumlarından anlaşılacağı üzere kendi güçlü yanları ve zorlandıkları alanlar ile ilgili bir anlayışa sahip olduklarını düşündürebilir. Yıldırım (2021), sınıf öğretmenlerinin ile öğrencilere kazandırılması gereken temel yaşam becerileri ile ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında bu becerileri; öz bakım, kendini tanıma ve koruma,

iletişim, özyönetim, düşünme becerileri, duygularla baş etme, toplumsal beceriler ve değerler başlıkları altında değerlendirmişlerdir. Duygusal ve sosyal sağlığı ise oyun ve arkadaşlık ile ilişkilendirmektedirler. Bu yaş grubunun gelişimsel özellikleri düşünüldüğünde bu çıkarım doğru sayılabilir. Özetle, sınıf rehberlik etkinliklerinin kazanımları, öğrencilerin kendine güven ve oto kontrol becerilerine yönelik eğitim faaliyetlerine vurgu yapsa da, öz yönetim becerileri kapsamında daha uzun süreli ve gerçek hayatta uygulanabilir etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

5.3. Sınıf Rehberlik Programının İlişki Becerilerinin Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.

İletişim biliminde dinleme genellikle etkili iletişimin önemli bir bileşenidir. En keyif alınan ve tekrarı istenen etkinliğin dinleme becerileri üzerine olması dikkat çekicidir. Rastgele eşleşmeler, öğrencilerin aynı sınıfta bulunan bazı arkadaşları ile hiç sohbet etmediklerini göstermiş; öğrenciler bunun şaşkınlığını ve burukluğunu yaşamışlardır. Bu etkinlik sınıf içerisinde sıcak bir ortam oluşturmuştur. Aynı zamanda daha geniş bir sosyal çevre için dinleme ve konuşma becerilerinin önemini göstermiştir. Bello (2018) “dinlemenin öğretmenlerin dikkatinden yoksun olduğuna dair birçok kanıt var. Sınıfta birçok öğrenme gerçekleştirilmesine rağmen, dinleme becerisi her zaman ya hızlı şekilde geçilmiş ya da yeteri kadar ele alınmamıştır” (s. 63) demektedir. Bu ifadeler dinleme becerisinin derslerde yer alma durumuna dikkat çekmektedir. (Akt: Çaylı ve Göçer, (2021). Bu bağlamda, dinleme yoluyla iletişim becerilerini güçlendirmek amacıyla bir ders saati ayrılması ve ardından bir hafta boyunca derslerde ve serbest zamanlarda dinlemenin öneminin vurgulanması, öğrencilerin kurdukları iletişimde farkındalık yaratmış, iletişimin niteliğini artırmış ve kişisel bağların oluşmasına katkıda bulunmuştur. Turkle’a göre yüz yüze sohbet yaptığımız en insani şey kendimizi tamamen başka birine vererek dinlemektir. “Biri tarafından anlaşılmanın ve dinlenmenin mutluluğunu bu şekilde deneyimleriz. Yüz yüze sohbet yavaş yavaş açılan bir süreçtir. İnsana sabretmeyi de öğretir, nüanslara ve ses tonuna dikkat kesilmeyi de” (Akt; Eriş, B. 2023. s.40). “Dinlemenin kişiler arası ilişkilere yön veren, anlam kazandıran bir niteliğe sahip olabilmesi, konuşanın söyledikleriyle ilgilenildiğini, sorununun duyulduğunu, anlaşıldığını ve çözümü için yardımcı olmaya hazır olduğu izleniminin verilebilmesiyle mümkündür.” (Yoncalık ve Çimen, 2006:136; akt; Epçaçan, 2012). Öğrencilerin dinleme sürecinde geri bildirimde bulunması, yüz ve beden dilini kullanarak, dinleme sonrasında arkadaşlarının deneyimlediği duyguları ve düşünceleri göz önünde bulundurarak kendi duygu ve düşünceleriyle bütünleştirmesi, sözlü ifadeleriyle dile getirmesi; dinleyici ve konuşmacı arasında bir bağ kurulmasına ve anlaşılma

duygusunun güçlendirerek (Bodie,2012) samimi bir etkileşime katkıda bulunmuştur. Ayrıca rastgele eşleştirmeler, kendi dünya görüşlerini paylaşmayan akranlarıyla da etkileşime girdikçe, kendi bakış açılarının sınırlarına dair bir anlayış geliştirmeleri önemsenmiştir (Collins, 1984). Dinleme becerilerinin eğitsel oyunlarla desteklenmesi de akran iletişimini güçlendirmiştir. Jones ve diğerleri (2015) de yaptıkları çalışmada çocukların akranlarıyla etkileşiminde oyunun önemli bir etken olduğunu söylemişlerdir. Oyunun, problemlere çözüm bulma, etkili dinleme becerisinin gelişimine ve çocukların kendilerini ifade edebilmesinde etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bar-On (2006), duygusal sosyal zeka olarak tanımladığı duygusal zekanın alt boyutlarını; kişinin ani tepkilerini kontrol altına alabilmesi, sakinliğini koruyabilmesi, duygularını kontrol edebilmesi ve kişinin değişen durumlar karşısında duygularını değiştirebilme, diğer insanlarla problemlerini sağlıklı bir şekilde çözebilme, çevrenin baskılarıyla baş edebilme, durumları gerçek haliyle değerlendirebilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Mayer, Perkins, Caruso ve Salovey (2001), zorlu sosyal durumlarla başa çıkmada duygusal zekânın rolünü inceledikleri çalışmalarında, duygusal zekâsı yüksek olan çocukların kendisinin ve başkasının duygularını daha iyi anladıklarını, akran ilişkilerinde etkin rol aldıklarını ve akran baskısına dirençli olduklarını ortaya koymuşlardır. Aynı şekilde, özellikle düşük öz-kontrol becerisine sahip bireylerin istediklerini hemen elde etme, plansız hareket etme, riskli davranışlarda bulunma durumları gözlemlenmiş; (Gottfredson ve Hirschi, 1990) yüksek öz-kontrol becerisine sahip bireylerin ise riskli davranışlardan kaçınma, akademik başarı, arkadaşlık ilişkileri, güvenli bağlanma gibi özelliklerinin olduğu tespit edilmiştir. (Moffitt ve ark., 2011; Tangney ve ark., 2004, akt: Akpınar, 2020). İlkokul çocuklarının okuldaki akran ilişkilerinde duygusal zekanın rolünü araştırıldığı bir çalışmada duygusal zeka ile akran ilişkileri arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Petrides, Sangareau, Furnham ve Frederickson, 2006).

İletişim becerileri kapsamında yapılan bir diğer etkinlik ise akran baskısına karşı koyabilmek için farkındalık ve uygulama çalışmalarıdır. Öğrenciler, akran baskısı konusunda farkındalık kazanmışlardır. İlkokul öğrencileri ilişkilerini daha çok aynı kendi cinsiyetinde bir veya birkaç yakın arkadaşlarıyla sürdürür ve bu akran grubunun etkisi sınırlıdır. Genellikle aynı cinsiyetten bir akran, çocuğun birlikte duygusal ve ahlaki gelişim için bir eğitim alanı görevi gören özel bir sosyal dünya yaratmasını sağlar. Ortaokul döneminde ise geniş bir akran grubuna doğru genişler ve bu akran grubunun etkileri daha belirgin hale gelir (Pelligini ve Bartini,

2000). Çocukların sosyal gelişimi ve etkileşimlerinin karmaşıklığının artmasıyla ilişkilendirilen bu durum öncesinde önlem almayı gerektirir. Bu sebeple öncesinde öz farkındalık ve öz yönetim becerilerini geliştirici çalışmalar yapılmıştır. Bunun yanı sıra, olumlu sınıf iklimi, problem çözme, çatışma çözme, arkadaşlık kurma ve başkalarına saygı duyma gibi sosyal becerilere katkıda bulunmaktadır (Thapa, Cohen, Guffey & Higgins-D'Alessandro, 2013, akt; Göl-Güven,2021). Bu bağlamda, öğrencilerin sınıf içerisinde kendilerini güvende ve rahat hissettikleri bir sınıf iklimi oluşturulmuştur. Bu iklim arkadaşlık sözleşmesi ile pekiştirilmiş, gelen her şikayet dikkatle dinlenmiş, çatışmaları çözmek ve uzlaşma sağlamak için tarafların duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri sağlanmıştır. Sınıf ortamında diğer arkadaşlarının da olaylar ve durumlarla ilgili bakış açıları ve tanıklıkları alınmış; baskı uygulayan ve mağduriyete uğrayan çocuk adil bir ortamda kendilerini ifade edebilmiştir. Burada ifade edilen, bir müfredat çerçevesinde bu becerileri kazansalar bile bu becerilerin davranışa dönüşmesi için uygun ortama ihtiyaç duymalarıdır. (Elias ve Moceri, 2012). Literatürde yapılan araştırmalarda, akranları tarafından reddedilen çocukların sosyal becerilerde yetersiz olduğu (Farmer ve vd., 2002), bu yetersizlikleri sebebiyle yaşlıları tarafından kabul edilmeme, okul uyum sorunu, öfke kontrol güçlüğü ve kişiler arası ilişkilerde problem yaşadıkları tespit edilmiştir. (Gresham ve Nagle, 1980; Gresham ve Reschly, 1987; Johnson ve Johnson, 1990; Mannarino ve ark., 1994; Antia ve ark., 1993; Farmer ve ark., 1996; Durlak ve ark., 2010, Akt; Kurt,2019). Grup çalışmaları, okul dışı gezi programlarında takım oluşturulması ve herkesin birbirinden sorumlu olması, mektuplaşma gibi etkinlikler bu tür olayların yaşanmaması için sosyal becerileri güçlendirmek adına yapılmıştır. Rubin (1980), arkadaşlığın sosyal yeterlilikleri öğrenme fırsatları sağlamak, sosyal karşılaştırmaları kolaylaştırmak ve " gruba ait olma " duygusunu geliştirmekten oluştuğunu bildirmiştir. Piaget'ye göre çocukların etkileşimden yararlanabildikleri kişiler yetişkinlerden çok akranlarıdır ve ahlak gelişimi ile kurallı oyun gelişiminin üzerinde akran etkileşiminin ve işbirliğinin etkisi vardır. (Akt; Atak,2017). Öğrencilerin birbirlerine, ders, spor ve sanat gibi çeşitli alanlarda katkı sağlamaları ve daha geniş bir çevreye ulaşabilmeleri için aracılık etmelerinin; duygusal gelişimlerine, kısa ve uzun vadeli sosyal uyumlarına ve yaşam kalitelerine katkı sağladığı düşünülmektedir. (Marcone, Caputo ve Della Monica, 2015). Öğrencilerin keyifle katıldıkları sınıf rehberlik programında, ilişki becerileri kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin ilişki becerilerinin gelişimine önemli ölçüde katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

5.4. Sınıf Rehberlik Programının Sosyal Farkındalık Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.

İlkokul yıllarında, öğrenciler toplumun bir parçası olma sürecinde, benlik algılarını önemli ölçüde şekillendiren çeşitli sosyal sorumluluklar veya zorluklarla karşılaşır. Çocuklar sosyal rolleri aracılığıyla toplum içindeki yerlerini tanımlamak ve kimliklerini oluşturmak için bir gruba ait hissetme ve sosyal ilişkilerini geliştirme eğilimleri gözlenir. Bu süreç, aynı zamanda toplumsal normları ve değerleri anlamalarına da yardımcı olur. Bu nedenle, ilkokul dönemindeki sosyal roller ve bu rollerin nasıl başarıldığı, çocukların kişisel ve sosyal gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Collins, 1984). Etkinlik sırasında, toplum içerisinde uygun olmayan davranışlar sergileyen insanların resimleri hakkında tartışılmıştır.

Öğrencilerin tepkileri, benzetme ve karşılaştırma içeren yorumları bireyin çevresiyle etkileşim halinde olmasını ve bu etkileşimlerden öğrenmesini vurgular. Öğrencilerin, içinde yaşadığı toplumun normlarına ve beklentilerine uygun ve uygun olmayan davranışlar hakkında fikir sahibi olduğu şeklinde yorumlanabilir (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Vgotsky'e göre, bu etkileşim kişiler arası bir süreçten kişisel bir sürece doğru ilerlemekte ve dışsal olanın içselleştirilmesi şeklindedir. (Akt ; Atak, 2017). Eğitim, toplumu oluşturacak ve varlığını sürdüreceği bireyleri yetiştirmek için toplumun kazanılması istenen ve gerçek değerleri arasında bir denge kurarak; bireyleri hem yaşaya geldiği toplumsal normlara uyumlu hale getirir hem de gelecekteki ideal ve beklentileri karşılamaya hazırlar (Aslan, 2001). Çocuğun ailesi, okulu, arkadaş çevresi kısacası eğitim ortamı hayatın kendisi olmuştur. Bu yaklaşımla bir toplumun değerleriyle ve normlarıyla doğrudan doğruya ilişki içinde olacağı ve bu değerleri benimseyeceği bireyin aktif olarak katıldığı öğrenme yaşantıları oluşturulmalıdır (Bolat, 2016). Bu bağlamda öğrencilere aile, sınıf, okul, müze, tiyatro, mesire yeri, ortak alanlar, alışveriş merkezi, hastane, cadde, takım, gibi farklı mekanlarda farklı sosyal roller ve sorumluluklar ile ilgili etkinliklerle farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. Aile içerisinde çocuk, abla, abi ve kardeş, tiyatro seyircisi, yolcu, takım arkadaşı gibi roller somut olarak deneyimlenmiştir. Öğrencilerin toplumsal roller ve sorumluluklar ile ilgili kendini izleme ve öz kontrol stratejileri yürüttükleri, duyarlılıkları, farkındalıkları; toplumsal normlar ve kendi kişisel ve sosyal standartları arasında bir denge kurdukları şeklinde yorumlanabilir (Özsarı, 2020). Başka bir etkinlik ise işbirliği ve dayanışma aracılığıyla topluma katkıda bulunmanın önemini vurgulayan; birlikte çalışmanın toplumsal faydaları ortaya koymayı amaçlayan bir çalışmadır. Çalışma soyut bir kavram olan dayanışma ve yardımlaşmanın; oyunlar ve grup çalışması ile sınıf etkinliği şeklinde hayata geçirilmiştir. İşbirliği yapmanın ve ortak bir amaç

doğrultusunda birlikte çalışmanın, bir ülkenin kalkınması için gerekli olduğu; grup çalışması ile yapılan bir etkinlikle anlatılmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkacak üründe herkesin emeğinin olması, herkesin işini en iyi şekilde yapması, bir gruptaki aksaklıkların bütün ürünü etkileyecek olması gereklilikleri öğrencilere bu konu ile ilgili somut yaşantılar kazandırmıştır. Aynı zamanda, işbirliği sürecinde öz- farkındalık (duygularını kontrol etme), öz yönetim (stresi yönetebilme, ulaşılabilir hedefler koyabilme), ilişki becerileri (dinleme, uzlaşma, problem çözme) becerilerinin de önemini ortaya koymuştur. Alan yazında benzer çalışmalar yapılmıştır. Groves ve Austin (2019), İyi Davranış Oyunu (Good Behavior Game) , (GBG) uygulaması ile grup çalışması halinde yürüttükleri araştırmalarında, öğrencilerin pozitif ve negatif akran ilişkilerini gözlemişlerdir. GBG, uygulaması sırasında, öğrenciler arasında destekleyici ve teşvik edici davranışlar, yardım etme, birlikte çalışma ve davranış düzenleme becerilerinin gözlemlendiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğrenciler arasında güçlü bağlar ve olumlu bir sınıf iklimi diğer bulgular arasındadır. Benzer şekilde Aktepe (2014), yaptığı çalışmada, yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerin tutumlarına etkisini incelemiştir. İşbirliği ile çalışmanın keyifli yönlerinin yanında, sabır, dirayet ve yılmazlık gibi becerilerin gerektiğinin farkına varmışlardır. Bu farkındalık, ortak bir ürün çıkarma, bir yere ait olma hissi gibi dayanışmanın toplum ve insan için çok önemli bir değer olduğunu anlamalarına yardımcı olduğu söylenebilir. İşbirliği ile yapılan çalışmanın keyifli yönlerinin yanı sıra, öğrenciler sabır, azim ve yılmazlık gibi becerilerin önemini fark etmişlerdir. Bu farkındalık, dayanışmanın toplum ve insan için önemli bir değer olduğunu anlamalarına yardımcı olmuştur (Kurtde, 2019). Sınıf rehberlik programı etkinliklerinin sosyal farkındalık ile ilgili kazanımları, öz farkındalık, öz yönetim, ilişki becerileri ve problem çözme becerileri ile ilişkilendirildiği için öğrencilerin sosyal farkındalık becerilerine önemli katkılar sağladığı gözlenmiştir.

5.5. Sınıf Rehberlik Programının, Sorumlu Karar Verme Becerilerinin Gelişimine Katkısının Değerlendirilmesi.

Mellers ve ark. (1999)'a göre, insanların kararları sonucunda deneyimlemeyi bekledikleri veya deneyimledikleri duygular, onların şu andaki ve gelecekteki davranışlarını belirlemektedir. Kış ve Kuiper (1997) ise bireylerin duygularını deneyimleme şekilleri ve duygusal bilgiyi işleme yeteneklerinin farklı olduğunu vurgular. Bireylerin duygusal durumlarını anlama ve kabul etme yetenekleri, yalnızca karar alma motivasyonları değil, aynı zamanda alınan kararların başkalarının üzerindeki etkisini de belirler. Başkalarının duygularını anlayan bireyler bu farkındalıkla gelecekteki olumsuz sonuçların oluşmamasını sağlayabilirler.

Goleman (2001), tarafından tanımlanan dört unsura dayanarak karar vermede duygusal zeka becerileri (Boyatzis vd., 2000), daha çok bireyle, öz farkındalık ve öz yönetimle ilgili beceriler ve sosyal farkındalık ve ilişki becerileri ile ilişkilendirilebilen beceriler olarak sınıflandırılabilir (Akt; Hess ve Bacigalupo, 2011). Bu bağlamda, karar verme süreci ile ilgili örnek olay üzerinden yapılan etkinlik sonunda, duygusal zeka becerileri kapsamında empati kurma, sorumluluk alma, kişisel sınırların belirlenmesi, zaman yönetimi gibi becerilerin desteklendiği görülmüştür. Ayrıca öğrenciler, duygusal ifadelerin yanı sıra ahlaki değerlendirmelerinde de doğruya ulaşmaya çalıştıkları görülmüştür. Günlük yaşamlarıyla bağlantı kurarak, geçmiş deneyimlerinden ilham alarak kazandıkları becerileri karar verme sürecinde kullanmışlardır. Tekin ve Ulaş (2016), ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerini, çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı olduğu problemleri çözmelerinde, toplumsal yaşama uyum sağlayarak sosyal ve etkin vatandaşlar olmalarında karar verme becerisinin etkisi büyük öneme sahip olduğunu belirtmişlerdir. Karar verme becerileri iki haftalık bir süreç içerisinde, örnek olay ve gerçek hayattan somut örneklerle geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu yöntemin avantajlarından biri, öğrencilerin gerçek hayatta yaşaya geldiği problemleri öğretmen perspektifinden ele almaları ve çözüm aşamasında karar verirken başkalarının da fikirlerini alma ve verdikleri kararları güvenli bir ortamda değerlendirme şansına sahip olmalarıdır (Şahin, 2010). Öğrencilerin karar verme, seçenekleri değerlendirme, sonuçlarını önceden düşünme, alternatif çözüm yolları arama gibi karar alma süreci hakkında bir anlayış geliştirdikleri söylenebilir. Çocukların verdikleri kararları sınıf ortamında arkadaşlarıyla paylaşmaları ve arkadaşlarının görüşlerini almaları da bu sürece etkin bir şekilde katılmalarını sağlamıştır. Karar verme yetisi ile el ele giden eleştirel düşünme becerileri, sorun çözme becerilerini de içerir. Karar verme sürecinde farklı seçeneklerin fark edilmesi, seçeneklerin akılcı ölçütler çerçevesinde tartılması ve değerlendirilmesi gerekir. Bireyden; verilen kararın arkasında durabilmesi ve kararın uygulama aşamasında sorumluluk alması beklenir (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2009). Doğru kararlar verebilecek yeterlilikte olmaları için bilgi kirliliğinin fazla olduğu günümüzde ihtiyaç duyduğu bilgileri seçebilmeleri, bu bilgilerin doğruluğunu araştırabilmeleri, ezber bilgileri sorgulamaları ve öğrendikleri bilgileri yorumlayabilmelidirler (Ari, 2020). Araştırmalar yanlış bilimsel inançların ilkokulda sorgulanmaya başlatılmazsa, daha sonra değiştirmenin zor olduğunu göstermektedir. Bilimsel bilgiler erken dönemde bir kez kalıplaşınca daha sonrasında değişmesi güç olmaktadır. (Eriş, 2023). Öğrencilerin bilinçli karar verme becerilerini geliştirmeleri ve doğru bilgiye ulaşmanın önemini kavramaları için "Doğru Bilinen Yanlılar" etkinliği düzenlenmiştir. Bu etkinlik kapsamında, öğrencilerin araştırma yaparken kullandıkları

kaynakları belirtmeleri teşvik edilmiştir. Öğrencilerin, sürekli tekrarlanan davranış kalıplarının veya söylemlerin yanlış olduğunu fark etmeleri, sorgulamanın ve bu kalıpları değiştirmenin önemini vurgulamıştır. Eleştirel düşünme ile ilgili daha önce yapılan çalışmaların karar verme sürecinde nasıl işe koşulacağını farkına varan öğrenciler, farklı kaynaklara başvurmanın gerekliliğini anlamalarına katkı sağlamıştır, böylece duyduklarına veya okuduklarına eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmışlardır. Filiz ve Işiker (2019), erken yaşta argümantasyona dayalı etkinliklerin eleştirel düşünme becerilerine olumlu etkilerini gözlemişlerdir. Yapılan bir diğer etkinlikte, adil olma ve hak savunuculuğu kavramlarına değinilmiştir. Adalet ve hak savunuculuğu kavramları okulda genellikle, akranlar arasında yaşanan anlaşmazlıklar ve akran zorbalığı sonucu ortaya çıkan durumlarla ilgili olmaktadır. Bu durumların yaşanmaması için sınıf içerisinde adil olmak ve adil bir ortam oluşturmak önemlidir. Oturma düzeni, söz hakkı, iş bölümü, grup çalışmaları, oyunlarda eşit güç dengesi, anlaşmazlıklarda tarafların ve tanıkların dinlenmesi, dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık uygulanması, tarafsız davranışlar sergileme gibi öğretmenin rol modeli olduğu durumlar, adalet kavramının somut olarak yaşandığı durumlardır. Apaçık (2018) da, adil olma değerinin kazanılması boyutunda oyunun yerini ve önemini belirttiği çalışmasında bu noktalara vurgu yapmıştır. Öğrenciler örnek olaylar üzerinden iftiraya uğrayan bir çocuğun hakkını savunma, engelli bir öğrencinin yaşam alanlarının kısıtlı oluşu, kantin sırasında üst sınıf öğrencilerin alt sınıf öğrencilerin önüne geçmesi, çalışmak zorunda kalan bir öğrencinin okula gidemeyişi, dış görünüş bir çocuğa ayrımcılığa uğraması gibi durumları değerlendirmişlerdir. Değerlendirmelerinde ahlaki değerlerinin yüksek olduğu ve dolayısıyla adaleti sağlama ve hak savunuculuğu konusunda duyarlı davranışlar sergiledikleri ve empati kurdukları görülmüştür. Sınıf içi gözlemlerde ise, zorbalığa uğrayan arkadaşlarının hakkını savunma; savunamama durumunda ise öğretmeni haberdar etme, oyun gruplarında güç dengelerinin bozulması durumunda haksızlık gerekçesiyle itiraz etme, aile içerisinde uğranılan haksızlıkların tartışılması gibi durumlar gözlenmiştir.

Sorumlu karar verme becerileri, kişilerin kendi kararları hakkında, etik ve sosyal normlara uygun, yapıcı ve olumlu bir şekilde karar vermeyi seçme kapasitesidir (Casel, 2015). Karar verme sürecinde, bilgi kaynaklarının doğruluğunu sorgulamayı, adil olmayı güçlendirmek için kendisinin ve başkalarının hakkını savunabilmeyi içeren etkinlikler yapılmıştır. Öğrenciler, örnek olay çalışmasında, arkadaşlarına ya da tanımadıkları insanlara karşı yapılan haksızlıklara aynı duyarlılıkla tepki vermeleri öğrencilerin empati ve sosyal farkındalık ile ilgili bir bilinç kazandığı şeklinde yorumlanabilir. Haksızlıkları savunmak için alternatif üretmeleri ve en adil çözüme ulaşmak için çaba gösterdikleri gözlenmiştir. Daha az

benmerkezci ve daha fazla toplum yanlısı davranışlar sergilemişlerdir. Karar vermeden önce bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama etkinliğinde, bilgiye ulaşmanın çok kolay olduğu bu çağda, doğru bilgiye ulaşmanın önemini fark ettikleri görülmüştür. Doğaları gereği meraklı olmalarının da verdiği öğrenme isteğiyle, eleştirel düşünme ile ilgili sorgulama, analiz etme ve doğru karara ulaşma becerileri içeren etkinliklerden çok keyif aldıkları ve farkındalık kazandıkları gözlenmiştir.

5.6. Öneriler

Araştırma bulguları ve yorumlarına dayanılarak şu önerilere yer verilebilir.

1. Etkinliklerin uygulanması için okullarda daha fazla zaman ayrılabilir.
2. Bu araştırma sadece sınıf öğretmeninin katılımı ve gözlemleri ile yürütülmüştür. İlkokullarda rehberlik ders saatinin yeniden programa alınması ile çalışmaların okul psikolojik danışmanı ve sınıf öğretmeni ile birlikte gerçekleştirilmesi önerilebilir.
3. Öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimlerini daha sağlıklı yansıtabilmeleri için, öğrencilerin kendisini güvende ve değerli hissettiği bir ortam oluşturulmalıdır. Öğrenci kendisini ifade ederken yargılanmayacağı ve karar alma süreçlerine dahil olduğu demokratik bir ortamda olduğunu hissetmelidir.
4. Araştırma eğitim öğretim yılının ilk yarı döneminde yapılmış, olumlu yönde etkileri ikinci yarı dönem boyunca gözlenebilmiştir. Daha uzun süreli gözlemler ve değerlendirmeler yapılabilir.
5. Sosyal duygusal becerileri okul dışındaki gerçek yaşamda da kullanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için, ebeveynler de araştırma sürecine dahil edilebilir.
6. Sınıf rehberlik etkinliklerinin öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine katkısını araştırmak için farklı yöntemlerle veri toplanabilir.
7. Sınıf rehberlik etkinliklerinin akademik-sosyal duygusal ve kariyer olmak üzere üç gelişim alanına katkısı birlikte incelenebilir.
8. Öğrencilerin kendi sınıflarında, kendi arkadaşlarının yanında dahi pekiştirilen yeteneklerini sergilemede öz güvensiz davranışları, gelecekteki araştırmacılar tarafından ‘özsaygı’ üzerine çalışmaları önerilebilir.

9. Aynı şekilde sınıf rehberlik etkinliklerinin bilişim teknolojilerini kullanmadaki olumlu katkıları çalışma süresi sonrası etkisini yitirmiştir. Gelecekteki araştırmacıların ekran kontrolü üzerine çalışmalar yapması için fikir verebilir.

11. Büyüme ile birlikte gelen sorumluluklar ve akademik baskı gibi olumsuz algıları yönetmelerine ve büyüme sürecini daha olumlu bir şekilde deneyimlemelerine yardımcı olabilecek öz- farkındalık becerileri kazanmaları için ek etkinlikler yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Akcaalan, M. (2016). *Yaşam boyu öğrenme ile sosyal duygusal öğrenme arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Sakarya Üniversitesi.
- Akçamete, G., & Avcıoğlu, H. (2016). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (7-12 Yaş) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2)
- Akpınar, Şakir. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iyilik hali ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kocatepe Üniversitesi.
- Aktepe, V. (2014). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher*, 2(2), 17-49.
- Altunbaş, T., & Özabacı, n. (2019). Bir Duygusal Zeka Programının İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka, Atılğan, Saldırgan ve Çekingen Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(54), 659-688.
- Apaçık, G. (2018). *İlkokul 4. sınıflarda adil olma ve sorumluluk değerlerinin oyun ve fiziki etkinliklerle kazandırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Ari, D. (2020). *Beceri açısından eleştirel düşünme öğretiminin ilkokul 4.sınıflarda eleştirel düşünmenin etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Çukurova Üniversitesi
- Arslan, S. ve Akın, A. (2013). Social Emotional Learning Scale: The Study Of Validity And Reliability. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25), 23-34.
- Arslan, Ö., Çavunt, F., Çoban, A., Dinç, E., vd. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5(2), 180-199.
- Armstrong, T. (2018). *Multiple Intelligences in the Classroom*, Fourth Edition. Alexandria, Virginia, USA
- Aslan, A. K. (2001). Eğitimin Toplumsal Temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 16-30.
- Atak H. Piaget ve Vygotsky'nin Kuramlarında Çocukların Toplumsallaşma Süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. Haziran 2017;9(2):163-176. [doi:10.18863/pgy.281372](https://doi.org/10.18863/pgy.281372)
- Aydın, G. (1990). Temel Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanın Önemi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 1(1), 39-44. <https://doi.org/10.17066/pdrd.20607>
- Aygün, H. E. (2017). *Sosyal-duygusal öğrenme programlarının sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Bandura, A. (1969). Social-Learning Theory of Identificatory Processes. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research* (pp. 213-262). Stanford University. Chicago.
- Bahçuvanoğlu, F. F. (2019). *Öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine yönelik yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi: Karma yöntem araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Bakeri, Ö. (2004). *Eğitimde üçüncü boyut: Psikolojik danışma ve rehberlik*. Karagözoğlu ve Kemertaş (Ed.), İçinde (s. 11-20). İstanbul: Birsen Yayınevi
- Batu, D. (2012). 4-12 yaş: *Çocuk resimleri ve onların iç dünyalarının resimlerine yansımaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Berman, S., Chaffe S. & Sarmiento, J. (2018). *The Practice Base For How We Learn Supporting Students' Social, Emotional, and Academic Development*. The Aspen Institute.
- Bodie, G. D. (2012). Listening as positive communication. The positive side of interpersonal communication, 109-125.
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimi anlamak. *The Journal of Academic Social Science*, 4(29), 322-348.
- Büyükişık, G. (2009). *Alabayır İlköğretim Okulu birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerinde sınıf rehberliğinin etkisi: Van-Alabayır köyü örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Can, E. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin rehberlik ve danışma ihtiyaçlarının belirlenmesi*. 10.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (5-7 Mayıs), 2(1), İçinde (496-501. ss.). Sivas

- Can, R. ve Altuntaş, B. (2016). Yansıtıcı Günlük Yazma Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1): 53-63
- Caner, N., & Elmas, H. (2022, Ekim). Görsel Sanatlar Dersinde Duyuşsal Davranış Eğitiminin Öğrenci Çalışmalarına Yansıması. *İdil*, 98, 1449-1458. <https://doi.org/10.7816/idil-11-98-04>
- CASEL (2021). 10 years of social and emotional learning in U.S school districts elements for long- term sustainability of sel. Chicago. Erişim adresi: <https://casel.org/cdi-ten-year-report/>
- Carter, Paul & Hore, Brendan & McGarrigle, Leona & Edwards, Manon & Doeg, Gavin & Oakes, Rachel & Campion, Aisling & Carey, Grace & Vickers, Katie & Parkinson, John. (2016). Happy thoughts: Enhancing well-being in the classroom with a positive events diary. *The Journal of Positive Psychology*. 13. 1-12. 10.1080/17439760.2016.1245770.
- Claro, Susana, & Loeb, Susanna. (2019). Self-Management Skills and Student Achievement Gains: Evidence from California's CORE Districts. (EdWorkingPaper: 19-138). Retrieved from Annenberg Institute at Brown University: <http://www.edworkingpapers.com/ai19-138>
- Cohen, J. (2001). Excerpted with the permission of Teachers College Press, from *Caring Classrooms/Intelligent Schools: The Social Emotional Education of Young Children* (s. 44). Teachers College Press.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2007). "Promoting Children's Success in School and Life." CASEL Briefs.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning CASEL (2012). *Guidelines For Promising Practice In Social And Emotional Learning (Sel)*. Chicago, IL
- Collie, R. J. (2020). The development of social and emotional competence at school: An integrated model. *International Journal of Behavioral Development*, 44(1), 76-87. <https://doi.org/10.1177/0165025419851864>
- Cüceloğlu, D. (2008). *İnsan ve davranışı* (17.Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D., & Erdoğan, İ. (2014). *Öğretmen Olmak: Bir Can'a Dokunmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çaylı, C., & Göçer, A. (2021). Dinleme Becerisinin Önemi ve Geliştirilmesi Üzerine: Kuramsal Bir Çalışma. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 215-229.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilig*, (37), 155-174
- Demir, M. ve Can, G. (2015). Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 307-322
- Demirel, M. (2010). "İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programının Değerlendirilmesi." *Eğitim ve Bilim*, 35(156), Hacettepe Üniversitesi: Ankara
- Doğan, Y. (2007). İlköğretim Çağındaki 10-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri. U.Ü. *Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* Yıl: 8, Sayı: 13
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice* (ss5-7). The Guilford Press. (https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=gBPpCOAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=related:Afv6gIuykIUJ:scholar.google.com/&ots=AX51N1Psm&sig=YZtUiRI-CVK67KBzRIC1eSX2FNQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Dusenbury, L., & Weissberg, R. P. (2017). *Social emotional learning in elementary school: Preparation for success* University Park, PA: Edna Bennett Pierce Prevention Research Center, The Pennsylvania State University
- Elias, M. J. vd. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Elias, J. Maurice. (2011). Academic and Social Emotional Learning. *Educational Practices Series-11. The International Academy of Education*.
- Elias, M. J., & Mocerri, D. C. (2012). "Developing Social and Emotional Aspects of Learning: *The American Experience*. *Research Article in Education*, 27(4), 424.
- Elias, M. J. (2014). The future of character education and social-emotional learning: The need for whole school and community-linked approaches. *Journal of Character Education*, 10(1), 37.
- Ekşi, H., & Yüksel, M. (2018). *Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Nobel Yayıncılık: Ankara

- Epçayan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(11), 331-352. <https://doi.org/10.14520/adyusb.483>
- Eren, E. (2022). *Okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşlerine göre psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Eriş B. (2023). *Düşleyen, düşünen, dönüşen İnsan. Okulda öğretilmeyen yaşam becerileri*. Alfa Yayınları.
- Erkan, S. (2004). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara
- Erol, M. (2022). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlığa yükledikleri anlamlar doğrultusunda geliştirilen eğitim programının arkadaşlık, akran ilişkileri ve psikolojik iyi oluşa etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi.
- Ersoy, A. (2021). *İlkokulda Eylem Araştırması: Öğretimi İyileştirmenin Yolu*. İ.Korkmaz(Ed.), İlkokulda Öğretim: Öğretmen El kitabı İsa Korkmaz (1. baskı) içinde (s.633-662). Ankara: Pegem Yayınevi
- Filiz S, Işiker Y.(2019).İlkokul 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Argümantasyona Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Social Sciences Studies Journal* (30), 546-556 DOI:10.26449/sss.1251
- Hatunoğlu, A., & Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda Verilen Rehberlik Hizmetlerinin Problem Alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
- Hermann Erick J.(2022). Digital libraries - Effective Strategies for Integrating Social-Emotional Learning in Your Classroom Erişim adresi: <http://eric.ed.gov>
- Hess, J.D. and Bacigalupo, A.C. (2011), "Enhancing decisions and decision-making processes through the application of emotional intelligence skills", *Management Decision*, Vol. 49 No. 5, pp. 710-721. <https://doi.org/10.1108/00251741111130805>
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. Anı Yayıncılık
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2011). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*. doi:10.3102/0034654308325693
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York, NY: Bantam Books
- Göl-Güven, M. (Ed.). (2021). *Çocuklukta sosyal ve duygusal öğrenme*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Greenberg, M. (2023). Evidence for social and emotional learning in schools [Brief]. Learning Policy Institute
- Groves, E.A. and Austin, J.L. (2019), Does the Good Behavior Game evoke negative peer pressure? Analyses in primary and secondary classrooms. *Jnl of Applied Behav Analysis*, 52: 3-16. <https://doi.org/10.1002/jaba.513>
- Gürkan, U. (2020). Rehberlik Öğretmenlerinin Bakış Açısıyla Okul Rehberlik Hizmetlerinde Yaşanan Sorunlar. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 577-605. <https://doi.org/10.17522/balikesimf.704061>
- Gürgür, H. (2019). *Eylem araştırması*. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri içinde, (3. Baskı, s. 31-80). Ankara: Anı Yayıncılık
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., & Gülgöz, S. (2009). Eleştirel düşünme. Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi.
- Kabakçı, Ö. F. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Kabakçı, Ö. F., & Owen, F. K. (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(157).
- Kankaras, M., & Suarez-Alvarez, J. (2019). Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills. OECD Education Working Paper No. 207
- Karacan Özdemir, N., & Bacanlı, F. (2020). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ve kariyer gelişimi: Öğretmen ve psikolojik danışman rolleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 323-344.
- Karataş, R. (2023). *Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sosyal-Duygusal Sorunlar Ve Bu Sorunlarla Başa Çıkma Yolları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Kasapoğlu, H., & Güneysu, S. (2017). An Examination of the Views of Students on Using Creative Drama in Developing Emotional Intelligence Skills. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1039-1054

- Kasapoğlu Kaya, N. (2020). *Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanmakta olan karakter eğitimi programlarının incelenmesi ve Türkiye'de karakter eğitimi programlarının geliştirilmesine yönelik öneriler* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Kılıç, Z., & Gültekin, M. (2015). Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 261-281.
- Korkut, F. (2003). Okullarda önleyici rehberlik hizmetleri. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2*(20), 27-40.
- Kozan, H.İ. (2021). *İlkokulda eylem araştırması: öğretimi iyileştirmenin yolu*. İ.Korkmaz(Ed.), İlkokulda Öğretim : Öğretmen El Kitabı (1. baskı) içinde (s.17-40). Ankara: Pegem Yayınevi
- Köseoğlu, E. & Boyacı, S.D. (2022). İlkokul öğrencilerine yönelik öz-yönetim becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Journal of History School*, 59, 2495-2517.
- Kurt, Z. (2019). *İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyal beceri arasındaki ilişkiyi etkileyen ve bu ilişkiye eşlik eden faktörler ile birlikte incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Işık Üniversitesi.
- Kurtdede, F., N. (2019). İlkokul öğrencilerinin dayanışma değerine ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(3), 509-520. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.22684>
- Kuzgun, Y. (2002). *Rehberlik Ve Psikolojik Danışma*. Ösym Yayınları. Ankara
- Li, S., Ren, P., Chiu, M. M., Wang, C., & Lei, H. (2021). The Relationship Between Self-Control and Internet Addiction Among Students: A Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 2021.
- London, Manuel., Sessa, Valerie I., & Shelley, Loren A. (2022). Developing Self-Awareness: Learning Processes for Self- and Interpersonal Growth. *Annual Review Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 10(1), 261-288. doi: 10.1146/annurev-orgpsych-120920-044531.
- Mayer, J. D., Perkins, D. M., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and giftedness. *Roeper Review*, 23(3), 131-137. [doi:10.1080/02783190109554084](https://doi.org/10.1080/02783190109554084)
- Mahoney, J., Durlak, J., & Weissberg, R. (2018). An Update on Social and Emotional Learning Outcome Research. *Phi Delta Kappan*, 100(1), 18-23. <https://doi.org/10.1177/0031721718815668>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). T.C Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (2017,10 Kasım). Resmi Gazete (Sayı:30236) Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/20171110-2.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticisi Ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik. Resmi Gazete (Sayı: 30814) Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/21.5.20146459.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). Kapsayıcı eğitim bağlamında okul yöneticilerinin uzaktan eğitim süreçlerinde tasarım ve yönetim becerilerinin geliştirilmesi mesleki gelişimi. Sosyal ve duygusal beceriler. <https://oygm.meb.gov.tr/>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). Milli Eğitim Bakanlığı Sınıf Rehberlik Programı (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim/Lise) Ankara, 2020
- Milli Eğitim Bakanlığı (2020). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Sınıf Rehberlik Programı Etkinlikleri Cilt:1
- Milli Eğitim Bakanlığı (2021). OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması: Türkiye Ön Raporu. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi, No: 19
- National Research Council (US) Panel to Review the Status of Basic Research on School-Age Children. (1984). *Development During Middle Childhood: The Years From Six to Twelve*. In W. A. Collins (Ed.), National Academies Press (US).
- Nazlı, S. (2004). Sınıf rehberliği etkinlikleri. *BAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(11), 135-152. <http://sbe.balikesir.edu.tr/>
- Nazlı, S. (2016). Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı.6. Baskı. Anı Yayınları
- Otrar, C. (2004). İçinde Karagözoğlu ve Kemertaş (Ed.), *Eğitimde üçüncü boyut psikolojik danışma ve rehberlik* (s.28). İstanbul: Birsen Yayınevi
- Özen F., Çakır R. (2021). Ersoy, A. (2021). *İlkokulda Eylem Araştırması: Öğretimi İyileştirmenin Yolu*. İ.Korkmaz (Ed.), İlkokulda Öğretim : Öğretmen El kitabı (1. baskı) içinde (s.587-610). Ankara: Pegem Yayınevi
- Özkanlı, Z. (2018). *10-11 Yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Samsun.

- Özsarı, E., & Öğretir Özçelik, A. D. (2020). Toplumsal alan kuramına göre türkiye'de orta çocukluk dönemindeki ahlaki gelişim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(3), 1051-1074. <https://doi.org/10.30964/auedfd.555606>.
- Özbay, G. (2017). *Pozitif genç gelişimi temelli sınıf rehberliği programının ilkökul öğrencilerinin yaşam becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi.
- Parmaksız, İ., & Gök, A. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde karşılaştıkları güçlükler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(47), 247-265. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.359595>
- Payton, J., Wardlaw, D., Graczyk, P., Bloodworth, M., Tompsett, C., & 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. [doi:10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x](https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x).
- Pellegrini, A., & Bartini, M. (2000). A Longitudinal Study on Bullying, Victimization, and Peer Affiliation During the Transition from Elementary to Middle School. *American Educational Research Journal*, 37(3), 699-725. <https://doi.org/10.3102/00028312037003699>
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait Emotional Intelligence and Children's Peer Relations at School. *Social Development*, 15(3), 537-547. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00355.x>
- Rafaila, Elena. (2015). Primary School Children's Emotional Intelligence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 203, 163-167. ISSN 1877-0428. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.08.276
- Robert Wood Johnson Foundation. (2017, April). Social Emotional Learning in Elementary School: Preparation for Success.
- Roberto Marcone, Antonietta Caputo & Ciro della Monica (2015) Friendship competence in kindergarten and primary school children, *European Journal of Developmental Psychology*, 12:4, 412-428. doi: 10.1080/17405629.2015.1031215
- Saban, A. (2021). Eylem araştırması aracılığıyla program geliştirme: Uygulayıcılar için bir model önerisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 299-354. <https://doi.org/10.14527/PEGEGOG.2021.009>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Caruso, D., & Yoo, S. H. (2009). The Positive Psychology of Emotional Intelligence. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford Handbook of Positive Psychology* (2.nd., ss. 237-248). Oxford University Press.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T.F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental psychology*, 51(1), 52
- Schonert-Reichl, Kimberly. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *Future of Children*. 27. 137-155. 10.1353/foc.2017.0007.
- Schonert-Reichl, Kimberly & Kiti, M. & Hanson-Peterson, Jennifer. (2017). To Reach the Students, Teach the Teachers: A National Scan of Teacher Preparation and Social & Emotional Learning
- Sezer, A., & Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-39. <https://doi.org/10.29065/usakead.232420>
- Sezgin, M. (2018). *Oyun temelli bilişsel gelişimi destekleme sınıf rehberliği programının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin zeka düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi.) Mersin Üniversitesi
- Sklad, M., Diekstra, R., De Ritter, M. & Ben, J. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? *Psychology in the Schools*. 49(9), 892-907.
- Stillman, S. B., et al. (2017). Strengthening Social Emotional Learning through Student, Teacher, and School-Wide Assessments. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 55, 71-92.
- Şahin, S., Atasoy, B., & Somyürek, S. (2010). Öğretmen eğitiminde örnek olay yöntemi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(2).
- Tan, H. (2000). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (3. Basım). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Tekin, S., & Ulaş, A. (2016). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin bir araştırma. *Qualitative Studies*, 11(3), 27-38.
- 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.
- Türmüklü A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 37,136-152

- Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği (TÜSİAD). (2019). Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri: Yeni Sanayi Devriminin Eşiğinde İş ve Yaşam Yetkinliklerinin Anahtarı, Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri Raporu, 2019.
- Uslu, A. (2019). *İşbirlikli dijital hikaye anlatımının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Manisa.
- Uşaklı, H. (2016). *Liselerde rehberlik ve psikolojik danışmanlık*. H. Uşaklı (Ed.), Hayat boyu kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışma içinde (s. 343-356). Ankara: Pegem Akademi
- Uşaklı, H. (2017). Sosyal duygusal öğrenme nedir neden önemlidir ?(İnsan ilişkilerinde beş duygu alanı). *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 1-16. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.314566>
- Uyar, Ö. R. (2022). *Koçluğa dayalı sosyal duygusal öğrenme öğretmen mesleki gelişim programının öğretmen-çocuk ilişkisi ile çocukların sosyal yetkinlik ve problem davranışlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Çukurova Üniversitesi.
- Yazgünoğlu, S.S (2012). *Okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(25), 139-146
- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: Yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 193-223.
- Yeşilyaprak, B. (2016). *21. yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri: Gelişimsel yaklaşım* (25. Basım). Ankara: Nobel Yayınları
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, G. (2021). Temel yaşam becerileri hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri: bilgi, ihtiyaç ve öncelikler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1199-1222. <https://doi.org/10.37217/tebd.937637>
- Yoder, N. (2014). Center on GREAT TEACHERS & LEADERS at American Institutes for Research. Teaching the Whole Child: Instructional Practices That Support Social-Emotional Learning in Three Teacher Evaluation Frameworks (ss. 11-17).

EKLER

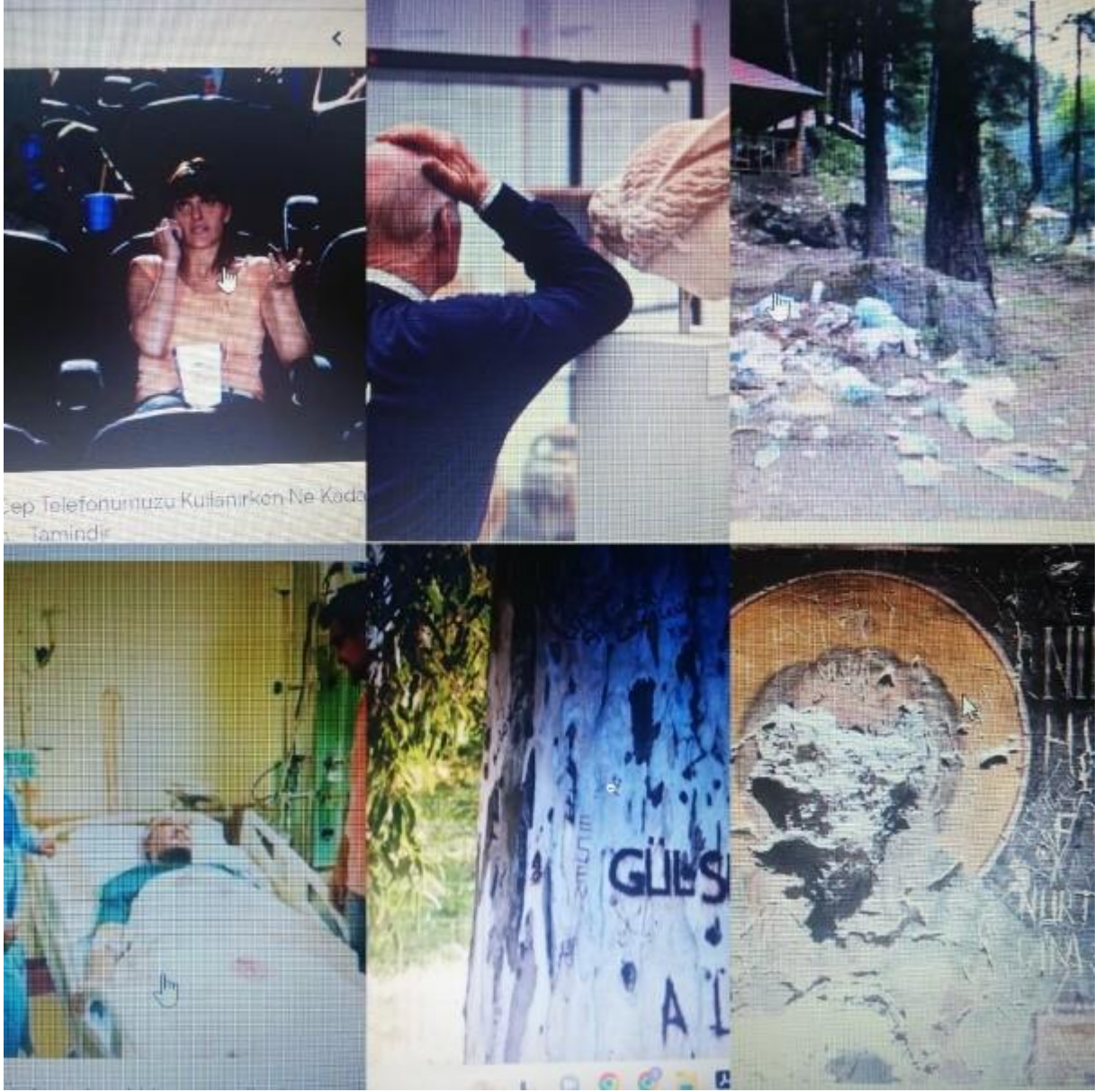


ÇALIŞMA YAPRAĞI-1(KAYNAK:Rabia Şentürk Aydın Sınıf Rehberlik Etkinlikleri)

Çalışma Yaprağı 1

1. KONU : Ailen ile birlikte yaşadığın ve keyif aldığın bir anını anlat.
2. KONU : Ara dönem tatilini nasıl geçirdin, tatilde neler yaptın?
3. KONU : İzlemekten keyif aldığın bir filmi yada okumaktan keyif aldığını anlatır mısın?
4. KONU : Uğraştığın sportif yada sanatsal faaliyet varsa bahseder misin?
5. KONU : Katıldığın bir kültürel faaliyeti anlatır mısın?
6. KONU : Okulda yapmaktan keyif aldığın şeyler nelerdir?
7. KONU : Arkadaşlarıyla birlikte yaşadığın bir anını anlatır mısın?

Çalışma Yaprağı-2 (Kaynak: Şazile Karagöz Sınıf Rehberlik Etkinlikleri)



Çalışma Yaprağı-3: İnternette Derleme Resimler

ADI SOYADI:

KİŞİSEL GÜVENLİĞİ SAĞLAMA

EVDE

- Kapıyı kimseye
• Ütü, fırın, ocak gibi elektrikli
ev eşyaları ile
- Ebeveynlerim evde
kalmamı söylediye,
arkadaşlarım çağırsa bile
dışarı
- Acil bir durumda
ararım.
- Evde yalnız olduğumu kimseye
.....
- Ebeveynlerim izin vermedikçe
eve arkadaşlarımı ya da diğer
kişileri

OKULDA

Koridorda ve okul bahçesinde

- Pencereden aşağı
- Kapıda durmam, kapıyı hızlı
kapatmam. Çünkü
- kısılabılır.
- Tehlikeli bir durumla
karşılaşırsam
- öğretmene durumu bildiririm.
- Tualete cisim atmam
ve sabunluklarla oynamam,
- kullandıktan sonra kapatırım.

TRAFİKTE

- Karşıdan karşıya geçerken ve kontrol ederim.
- Arabada ya da serviste mutlakakemerimi takarım. Arabanın ya da
camından elimi, kolumu uzatmam ve sarkınmam.
- Karşıdan karşıya geçerken yaya geçidi ve ışığı yoksa ya da geçidi
kullanırım.
- Yürüyüş yollarında paten ya da kayak kaymam ve sürmem.
- Yola yakın yerlerde oynamam. Ebelemece, saklambaç gibi sokak oyunlarını
oynarken de olurum.
- Yolda bisiklet sürmem, yolunu kullanırım.

PARK VE OYUN ALANLARI

- Tanımadığımız kişilerden şeker, çikolata gibi yiyecekler
- Araba içerisinden adres sormak ya da bir kişiyi sormak gibi sebeplerle bizi yanına çağıran kişilerin yanına
- Salıncak, tahterevalli gibi park oyuncaklarını güvenli bir şekilde
- Parklar ve oyun alanları ortak kullanım alanı olduğu için eve geldiğimizde ellerimizi iyice

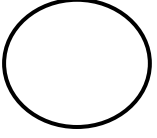
SÖYLE BAKALIM

- ✓ Kişisel güvenliğin hakkında yeni bir şey öğrendin mi?
- ✓ Kişisel güvenliğin hakkında eklemek istediğin bir şey var mı?
- ✓ Etkinliği beğendin mi ?
- ✓ Beğenmediysen sebebini söyler misin?

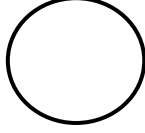
Etkinlik Değerlendirme Formu-1

ADI SOYADI:

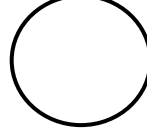
DUYGULARIMIZI TANIYOR MUYUZ?



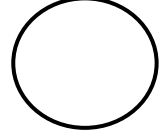
MUTLU



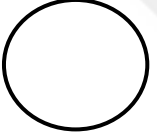
ÜZGÜN



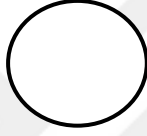
KIZGIN



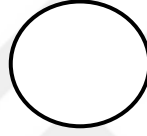
ŞAŞKIN



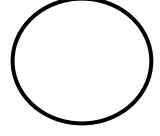
ENDİŞELİ



KORKMUŞ



HAYAL KIRIKLIĞINA UĞRAMIŞ



HEYECANLI

Sevgili çocuklar yukarıdaki boş yüz şablonlarını kürsüdeki arkadaşımızın yansıttığı duyguya göre çizmeye çalışalım.

Zorlandığın derslerde nasıl hissediyorsun? Hissettiğin duyguları yazabilir misin?

Sınıfta seni en çok üzen durum nedir?

Seni heyecanlandıran şeyleri yazabilir misin?

Birine iyilik yaptığında ya da yardım ettiğinde ne hissediyorsun?

Arkadaşının üzgün, mutlu ya da endişeli olduğunu anladığında ne yaparsın?

Gün içinde en çok yaşadığın, hissettiğin yaşadığın duyguları yazar mısın?



Yarınki sınavın için çok endişelisin.
Sakinleşebilmek için kendine vereceğin tavsiyeleri

Ailen çok istediğin bir şeyi almak için sana
söz verdi ama şartlar değiştiği için alamadı. Bu
durumda ne hissedersin ve ne yaparsın?

Bir arkadaşın çok üzgün görünüyor? Bu durumda
ne hissedersin ve ona ne söylersin?

Arkadaşınız sizin oyuna katılmayacağını söyledi. Ne
hissedersiniz? Bu duruma nasıl tepki verirsiniz?

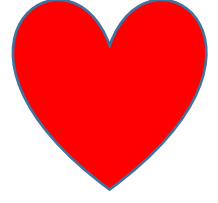
Etkinlik Değerlendirme Formu-2

ARKADAŞLIK

1. En sevdiğin arkadaşının hangi özelliklerini çok seviyorsun?
2. Arkadaşının sevmediğin yönleri var mı?
3. Sana göre iyi arkadaş ne demek?
4. Arkadaşının her söylediğini ya da istediğini yapar mısın?
5. Arkadaşının senden istediği bir şeyi yapmadığında nasıl hissedersin?
6. Arkadaşına istemediğini ve yapmayacağını nasıl söylersin?
7. Seni zorlamaya devam ederse ne yapacağını biliyor musun?



KENDİME MEKTUP



Kendimi güçlü hissettiğim şeyler şunlardır

.....
.....

Kendimi.....

..... çok iyi
hissederim.

Kendimle gurur duyuyorum

çünkü;.....

Henüz yapamadığım ama yapmak için çaba gösterdiğim
şeyler

şunlardır:.....

Etkinlik Değerlendirme Formu-5

KENDİME İYİ BAKARIM



PAZARTESİ

SALI

ÇARŞAMBA

PERSEMBE

CUMARTESİ

CUMA

PAZAR



Hafta boyunca kendimizi daha iyi hissetmek için neler yapabileceğimizi yazalım. Sağlık ; fiziksel, bilişsel ,sosyal ve duygusal olmak üzere bir bütündür, unutmayalım:)

Etkinlik Değerlendirme Formu-9

ROL VE SORUMLULUKLARIM

OKULDA

EVDE



CADDE VE YOLDA

ORTAKKULLANIM ALANLARINDA

MESİRE

YERLERİ/PARK

Etkinlik Değerlendirme Formu-8

SORUMLU KARAR VERME

KARARLARIM

KARARLARIMIN SONUÇLARI