



**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ERKEN ÇOCUKLUKTA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME  
BECERİLERİNİ DESTEKLEMeye YÖNELİK  
MESLEKİ EĞİTİM PROGRAMININ  
GELİŞTİRİLMESİ VE ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Demet KOÇ TÜYLÜ**

**Web of Science Researcher ID: AAH-6812-2020**

**SCOPUS ID: 57204973782**

**ORCID: 0000-0002-6530-3171**

**BURSA - 2024**





**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ERKEN ÇOCUKLUKTA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME  
BECERİLERİNİ DESTEKLEMeye YÖNELİK  
ÖĞRETMEN MESLEKİ EĞİTİM PROGRAMININ  
GELİŞTİRİLMESİ VE ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

**Demet KOÇ TÜYLÜ**

**Web of Science Researcher ID: AAH-6812-2020**

**SCOPUS ID: 57204973782**

**ORCID: 0000-0002-6530-3171**

**Prof. Dr. Nalan KURU**

**BURSA - 2024**

## **Bilimsel Etiğe Uygunluk**

Bu çalıřmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildięini beyan ederim.

**Demet Koç Tüylü**

**04.04.2024**



## Tez Yazılım Kılavuzu'na Uygunluk Onayı

“Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi” adlı Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır

Tezi Hazırlayan

Demet Koç Tüylü

Danışman

Prof. Dr. Nalan Kuru

ABD Başkanı

Prof. Dr. Nalan Kuru

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 04.04.2024

Tez Başlığı / Konusu: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 151 sayfalık kısmına ilişkin, 04.04.2024 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 6'dır.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

04/04/2024

|                       |                                                                                |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Adı Soyadı:</b>    | Demet Koç Tüylü                                                                |
| <b>Öğrenci No:</b>    | 811782001                                                                      |
| <b>Anabilim Dalı:</b> | Temel Eğitim                                                                   |
| <b>Programı:</b>      | Okul Öncesi Eğitimi                                                            |
| <b>Statüsü:</b>       | <input type="checkbox"/> Y. Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora |

**Danışman**

Prof. Dr. Nalan Kuru

**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 811782001 numara ile kayıtlı Demet Koç Tüylü'nün hazırladığı “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi” konulu doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 18/04/2024 günü 10:30 – 12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr. Nalan KURU  
Bursa Uludağ Üniversitesi  
Web of Science ResearcherID: AAJ-6667-2021  
SCOPUS ID: 57112764900  
ORCID: 0000-0003-3536-8238

Üye

Prof. Dr. Salih ÇEPNİ  
Bursa Uludağ Üniversitesi  
Web of Science ResearcherID: ABF-5264-2020  
SCOPUS ID: 57220565826  
ORCID: 0000-0002-1364-6359

Üye

Doç. Dr. Elif YILMAZ  
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi  
SCOPUS ID: 16642100700  
ORCID: 0000-0003-2343-8796

Üye

Prof. Dr. Özgül POLAT  
Marmara Üniversitesi  
Web of Science ResearcherID:AAA-6773-2019  
SCOPUS ID:46461683900  
ORCID: 0000-0001-7426-5771

Üye

Prof. Dr. Mızrap BULUNUZ  
Bursa Uludağ Üniversitesi  
Web of Science ResearcherID: L-3255-2019  
SCOPUS ID: 27067468900  
ORCID: 0000-0002-6650-088X

## Ön Söz

“Ya eğitim, tüm çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimini tam olarak desteklemiyorsa?”

Sosyal duygusal öğrenme yolculuğu nasıl başladı dersiniz, yukarıdaki soruyu işaret edebilirim. Çocukları gözlemlediğim zamanlarda karşılaştığım bilinmezlikleri sorgularken dönüp dolaşıp geldiğim nokta oldu bu soru.

Uzun yolculukları severim. Doktora da oldukça uzun bir yolculuktu. Hayalini lisans döneminde kurduğum bu yolculuğu keyifle andığım bir sürece dönüştüren, yolumu aydınlatan, yanımda yürüyen, karşıma çıkan, yoluma taşlar dizen herkese teşekkürlerimi sunarım.

Yolumu, en başta belirttiğim soruya çıkaran ve bu yolculuğa çıkmamda beni cesaretlendiren, anılarımızı yalnızca öğrenci-danışman ilişkisinde doktora tezinin yazıldığı bir süreç olmaktan öteye taşıyan, sayın hocam Prof. Dr. Nalan Kuru’ya tüm desteği, fikirleri, emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Sayın Hocam Prof. Dr. Nalan Kuru, yolculuğum boyunca bazen önümde, bazen yanımda, bazen arkamda bir danışman, bir rehber, bir anne, bir abla olarak her zaman ışık oldu benim için. Nalan Hocam, iyi ki bu süreçte siz vardınız. İyi ki varsınız.

Doktora eğitimimin ilk ders günü “Kırmızı kar yağmadıkça ders 08:30’da başlar.” cümlesiyle tanıştığım, her Perşembe sabahını iple çektiğim, her dersini kalbime işlediğim ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum Prof. Dr. Ayla Oktay’a -“Hocam ben başardım” diyememenin sessiz çılgılığı ile- her şey için çok teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca, tez izleme komitemde yer alan ve çalışmama katkılar sunan sayın hocalarıma; tüm süreçte içimden geçirdiklerimi gözümünden anlayan, sakinliği ile rüzgarlarımı dinginleştiren sayın hocam Doç. Dr. Elif Yılmaz’a ve sorduğum onlarca soruyu geri çevirmeyen, bilgi ve tecrübelerini paylaşan sayın hocam Prof. Dr. Salih Çepni’ye çok teşekkür ederim.

Doktora eğitimime başladığım Marmara Üniversitesi’nde hem akademik hem de kişisel gelişimimde emeği olan, örnek aldığım sayın hocam Prof. Dr. Rengin Zembat’a, her koşulda zarıflığı ve sakinliğiyle ondan çok şey öğrendiğim sayın hocam Prof. Dr. Yıldız Güven’e, her bir öğrencisine yeni ufuklar açan, beni hep destekleyen ve yanımda olan sayın hocam Prof. Dr. Özgül Polat’a, bana olan inancını ve desteğini her zaman hissettiren sayın hocam Prof. Dr. Gülден Uyanık’a bana kattıkları tüm değerler için teşekkürü bir borç bilirim.

Akademik ve manevi desteğiyle tüm doktora sürecim boyunca her an yanımda olan Arş. Gör. Hatice Büşra Şahin’e, bitmek bilmeyen sorularımla görüşlerine başvurduğum ve desteğini her zaman hissettiğim Doç. Dr. Mehmet Demirbağ’a, çalışmam boyunca bana destek olan ve tezime katkı sunan Dr. Abdullah Ragıp Ersöz’e, birbirine paralel iki yolda yürürken bu süreçte yolumun kesiştiği ve tüm süreç boyunca desteğini her zaman hissettiğim Türkan Bengisu Kumlay’a çok teşekkür ederim.

Araştırma süreci boyunca benimle birlikte yol alan ve bana özveri ile yardımcı olan öğretmenlerime ve okul yöneticilerine süreçteki özveri ve istekleri için teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her anında güç aldığım, kızları olmaktan gurur duyduğum, Demet olma sebebim annem ve babam... Tüm ders dönemim boyunca yaşadığım göçebe hayatıma ortak olan canım annem Alime Koç’a ve bu süreçte tüm dengelerini benim için yeniden kuran, gözümün bebeği babam Ömer Koç’a tüm destekleri, emekleri, her zaman hissettirdikleri sınırsız sevgi ve güvenleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bir çocuk için sanırım ‘annem babam yeter’ diyebilmek, bu hayattaki en büyük zenginlik ve ben bu cümleyi binlerce defa tekrarladım. Onlar, benim bu yola çıkma cesaretim.

Tüm eğitimim boyunca bana her zaman kol kanat olan, her anımı paylaşan, çocuk kalabilmenin huzurunu her an yaşatan ablam Dilek’e ve kardeşim Mehmet’e çok teşekkür ederim. Varlığınız, süper kahraman gücüne sahip olmak gibi bir şey.

Doktora, size hemen çiçekler sunan bir yol değil. Bazı zamanlar omuzlarınızı dik tutmak çok zor olabiliyor... Tüm bu süreçte, dönüp her baktığımda yanımda olan, bana inanan, yola başlama gücü veren ve süreç boyunca vazgeçmeyişiimin bir sebebi olan eşim Murat Tüylü’ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu yolculukta birlikte büyüdüğümüz zamanların üzerine birlikte okuduğumuz, sorguladığımız, birlikte sabahladığımız, benim susmak bilmediğim ve onun sabırla dinlediği bir sürü anı daha eklediğimiz için, omuzladığı tüm yükler, verdiği cesaret, güven ve varlığı için çok teşekkür ederim.

Yola başlarken daha dünyaya gözlerini açmamış olan kızım, Bilge Duru, vazgeçmeyişiimin en büyük sebebi sensin. Bu tezin her aşamasında, her uygulamasında, her cümlesinde senin izin var. Benimle aştığın uzun yollar için, yorulduğum anlarda “Kamp kurmuştum birlikte ısınırız diye, ne dersin?” diyerek beni davet ettiğin eşsiz dünyaların için,

güne senin sesinle uyanmanın bu hayattaki en önemli şey olduğunu her sabah fark ettirdiğin için... Ve varlığın için en çok sana teşekkür ederim.

Son olarak... Bu uzun yolda, hep önüme baktığım için, öğrenmekten hiç vazgeçmediğim için, doktor unvanının altını her anlamda donatıp gerçekten hak ettiğim için, başım hep dik olduğu için ve bunları kendime söyleyebildiğim için Demet’e teşekkür ederim.

Uzun bir yolculuğun sonucu olan bu tezin, ona ulaşan herkese ışık tutmasını umuyorum. Dilerim ki, ülkem her çocuğu eşit koşullarda, eşit imkanlarla büyütür çiçekli bahçelerini. Ben bir öğretmen, bir anne ve bir akademisyen olarak, çocukların gözlerindeki ışığın ve rengarenk bahçelerinin solmaması için çalışmaya ve çabalamaya devam edeceğim.

Demet KOÇ  
Nisan, 2024  
Bursa

“Hâlâ varmadık mı?” diye sordu Küçük Ejderha.

Büyük Panda gülümsedi.  
“Umarım varmamışsızdır.”

**Kızım Bilge Duru’ya...**

## Özet

|                  |                            |
|------------------|----------------------------|
| Yazar Adı Soyadı | Demet Koç Tüylü            |
| Üniversite       | Bursa Uludağ Üniversitesi  |
| Enstitü          | Eğitim Bilimleri Enstitüsü |
| Ana Bilim Dalı   | Temel Eğitim               |
| Bilim Dalı       | Okul Öncesi Eğitimi        |
| Tezin Niteliği   | Doktora Tezi               |
| Sayfa Sayısı     | XIX + 131                  |
| Mezuniyet Tarihi | ...                        |
| Tez Danışmanı    | Prof. Dr. Nalan Kuru       |

### **Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi**

Erken çocukluk döneminde çocuğun desteklenmesinde öğretmen-çocuk etkileşiminin önemi göz önüne alındığında, öğretmenlerin desteklenmesinin çocuklara etkisinin önemi anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerine yönelik hem bilgi hem de beceri düzeyinde sürdürülebilir mesleki gelişimi desteleyecek, sosyal duygusal öğrenmenin tüm boyutlarını kapsayan bir eğitim programına ihtiyaç olduğu görülmektedir. Öğretmen odaklı bir mesleki eğitim programı geliştirilmesinin, aynı zamanda öğretmenin gelecek yıllardaki sınıflarında yer alacak çocukları da etkileyecek ve böylece yapılan müdahalenin sürdürülebilir, uzun soluklu ve büyük ölçekli etkilere sahip olması öngörülmektedir. Bu doğrultuda, araştırmanın amacı 48-72 aylık çocukların sosyal duygusal öğrenmelerini desteklemek için okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Araştırma, Tasarım ve Geliştirme Araştırması olarak tasarlanmıştır. Araştırma süreci, Tasarım ve Geliştirme Araştırması modeline uygun olarak ve araştırmanın amacı doğrultusunda, erken çocukluk eğitiminde sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemeye yönelik okul öncesi öğretmenlerin için mesleki eğitim programının tasarlanması, geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi olmak üzere üç farklı aşamada yürütülmüştür. Araştırmanın birinci aşamasında, ülkemizdeki okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgileri, ihtiyaçları, uygulamaları ve varsa uygulamada yaşanan sorunları araştırılarak ihtiyaçlar belirlenmiştir. İkinci aşamada, birinci aşamada elde edilen bulgular ışığında okul öncesi öğretmenlerine yönelik Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Program (EÇSDÖ-MEP) geliştirilmiştir. Üçüncü aşamada ise geliştirilen Erken

Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın (EÇSDÖ-MEP) okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi, beceri ve uygulamalarına olan etkisi belirlenmiştir.

Araştırmanın her aşamasında elde edilen bulgular, bir sonraki aşamayı desteklemiştir. Araştırmanın birinci aşamasında, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmenin neden önemli olduğu, sosyal duygusal öğrenmenin öğrenme süreçlerine nasıl dahil edilebileceği ve sosyal duygusal öğrenmenin nasıl sürdürülebileceği ile ilgili öğretmenlerin eğitim ve desteğe ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İkinci aşamada, birinci aşama bulgularından yola çıkılarak, sosyal duygusal öğrenme çerçevesinde öğretmenlerin bu konudaki uygulamalarına ışık tutacak bilgileri, örnekleri, sınıf içi uygulamaları içeren teorik ve uygulamalı modüllerden oluşan mesleki eğitim programı geliştirilmiş ve ikinci aşama sonucunda geliştirilen EÇSDÖ-MEP'in etkili mesleki faaliyet çalışmalarının özelliklerini taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. İkinci aşama sonucunda geliştirilme süreçleri tamamlanan EÇSDÖ-MEP'in uygulanmasını içeren üçüncü aşamada, EÇSDÖ-MEP'in öğretmenlerin model olma, olumlu/güvenli sınıf ortamı oluşturma erken çocukluk döneminde çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerini desteklemeye yönelik ifade ve davranışları üzerinde olumlu yansımaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda yapılan sosyal geçerlik çalışmaları da, EÇSDÖ-MEP'in sosyal geçerliği sağladığını göstermektedir.

**Anahtar sözcükler:** Sosyal Duygusal Öğrenme, Erken Çocukluk Eğitimi, Öğretmen Eğitimi, Mesleki Eğitim, ADDIE Modeli

## **Abstract**

|                  |                                   |
|------------------|-----------------------------------|
| Name and Surname | Demet Koç Tüylü                   |
| University       | Bursa Uludag University           |
| Institution      | Institute of Educational Sciences |
| Field            | Department of Primary Education   |
| Branch           | Early Childhood Education         |
| Degree Awarded   | Doctorate                         |
| Page Number      | XIX + 131                         |
| Degree Date      | ...                               |
| Supervisor(s)    | Prof. Dr. Nalan Kuru              |

### **Development and Examination of the Effectiveness of a Teacher Professional Training Program to Support Social Emotional Learning Skills in Early Childhood**

Considering the importance of teacher-child interaction in supporting children during early childhood, it is understood that supporting teachers significantly impacts children. In this context, there is a need for a training program for preschool teachers that supports sustainable professional development at both the knowledge and skill levels, encompassing all dimensions of social-emotional learning. Developing a teacher-focused professional training program is anticipated to have sustainable, long-term, and large-scale effects by also influencing the children who will be in the teacher's future classrooms. Accordingly, the purpose of the research is to develop and examine the effectiveness of a professional training program for preschool teachers to support the social-emotional learning of children aged 48-72 months from various perspectives.

The research was designed as a Design and Development Research. The research process was conducted in three different stages in accordance with the Design and Development Research model and the purpose of the study, which involves designing, developing, and examining the effectiveness of a professional training program for preschool teachers to support social-emotional learning in early childhood education. In the first stage of the research, the needs, knowledge, practices, and any problems encountered in practice related to social-emotional learning of preschool teachers in our country were investigated to identify needs. In the second stage, based on the findings from the first stage, the Early Childhood Social-Emotional Learning Teacher Professional Development Program (ECSEL-TPDP) was developed for preschool teachers. In the third stage, the impact of the developed Early Childhood Social-Emotional Learning Teacher Professional Development Program (ECSEL-

TPDP) on preschool teachers' knowledge, skills, and practices related to social-emotional learning was determined.

The findings obtained at each stage of the research supported the next stage. In the first phase of the research, it was concluded that teachers need training and support regarding why social emotional learning is important, how social emotional learning can be included in the learning processes, and how social emotional learning can be sustained. In the second stage, based on the findings of the first stage, a vocational training program consisting of theoretical and practical modules containing information, examples, and in-class practices that will shed light on teachers' practices on this subject within the framework of social emotional learning was developed, and as a result of the second stage, the effective professional activity studies of the EÇSBL-MEP developed were developed. It was concluded that it has the characteristics of In the third stage, which includes the implementation of Social Emotional Learning in Early Childhood Teacher Professional Training Program the development processes of which were completed as a result of the second stage, it was concluded that Social Emotional Learning in Early Childhood Teacher Professional Training Program had positive reflections on teachers' expressions and behaviors of being a model, creating a positive/safe classroom environment, and supporting children's social emotional learning skills in early childhood. . At the same time, social validity studies show that Social Emotional Learning in Early Childhood Teacher Professional Training Program provides social validity.

**Keywords:** Social Emotional Learning, Early Childhood Education, Teacher Training, Professional Education, ADDIE.

## İçindekiler

|                                                                          |       |
|--------------------------------------------------------------------------|-------|
| Bilimsel Etiğe Uygunluk.....                                             | i     |
| Tez Yazılım Kılavuzu'na Uygunluk Onayı .....                             | ii    |
| Ön Söz.....                                                              | v     |
| Özet .....                                                               | ix    |
| Abstract .....                                                           | xi    |
| İçindekiler .....                                                        | xiii  |
| Tablolar Listesi .....                                                   | xvii  |
| Şekiller Listesi.....                                                    | xviii |
| Kısaltmalar Listesi .....                                                | xix   |
| 1. BÖLÜM GİRİŞ.....                                                      | 1     |
| 1.1. Problem Durumu.....                                                 | 1     |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                             | 3     |
| 1.3. Araştırmanın Önemi.....                                             | 4     |
| 1.4. Problem Cümlesi.....                                                | 5     |
| 1.5. Varsayımlar .....                                                   | 6     |
| 1.6. Sınırlılıklar .....                                                 | 6     |
| 2. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....                   | 7     |
| 2.1. Erken Çocukluk Eğitimi.....                                         | 7     |
| 2.2. Erken Çocukluk Eğitimi ve Öğretmen.....                             | 9     |
| 2.2.1. Öğretmenin Mesleki Gelişiminin Desteklenmesi .....                | 10    |
| 2.3. Sosyal Duygusal Öğrenme.....                                        | 15    |
| 2.3.1. Sosyal Duygusal Öğrenmenin Alt Boyutları.....                     | 18    |
| 2.3.2. Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri .....                          | 19    |
| 2.4. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme.....                       | 20    |
| 2.4.1. Erken Çocukluk Eğitim Programlarında Sosyal Duygusal Öğrenme..... | 23    |

|                                                                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4. BÖLÜM YÖNTEM .....                                                                                                                                        | 30 |
| 4.1. Araştırmanın Modeli .....                                                                                                                               | 30 |
| 4.2. Araştırma Süreci .....                                                                                                                                  | 31 |
| 4.2.1. I. Aşama: İhtiyaç Belirleme: .....                                                                                                                    | 31 |
| 4.2.2. II. Aşama: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi .....                                                   | 33 |
| 4.2.3. III. Aşama: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Uygulama Süreçleri.....                                     | 41 |
| 4.3. Çalışma Grupları .....                                                                                                                                  | 46 |
| 4.3.1. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programının Tasarlanmasına Yönelik Çalışma Grubu.....                                         | 46 |
| 4.3.2. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Uygulanmasına Yönelik Çalışma Grubu.....                                 | 47 |
| 4.5. Veri Toplama Araçları .....                                                                                                                             | 49 |
| 4.7. Verilerin Analizi .....                                                                                                                                 | 53 |
| 4.7.1. I. Aşamada Elde Edilen Verilerin Analizi .....                                                                                                        | 53 |
| 4.7.2. II. Aşamada Elde Edilen Verilerin Analizi .....                                                                                                       | 54 |
| 4.7.3. III. Aşamada Elde Edilen Verilerin Analizi.....                                                                                                       | 55 |
| 4.8. Geçerlik ve Güvenirlilik.....                                                                                                                           | 55 |
| 5. BÖLÜM BULGULAR .....                                                                                                                                      | 57 |
| 5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyal Duygusal Öğrenmeye Yönelik Bilgi, Beceri, Uygulama Durumları ve İhtiyaçlarına Yönelik Bulgular .....                 | 57 |
| 5.2. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Tasarım ve Geliştirme Süreçlerine İlişkin Bulgular .....                  | 63 |
| 5.3. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular .... | 66 |
| 5.4. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı Alan Öğretmenlerin Uygulamalarına İlişkin Bulgular .....                      | 69 |
| 6. BÖLÜM SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....                                                                                                                   | 82 |

|                                                                                                                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.1. Sonuç ve Tartışma.....                                                                                                                                            | 82  |
| 6.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyal Duygusal Öğrenmeye Yönelik Bilgi, Beceri, Uygulama ve İhtiyaçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....                           | 82  |
| 6.1.2. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Tasarım ve Geliştirme Süreçlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....                 | 86  |
| 6.1.4 Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma..... | 88  |
| 6.1.5. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı Alan Öğretmenlerin Uygulamalarına İlişkin Sonuç ve Tartışma .....                     | 89  |
| 6.1.6. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....                              | 91  |
| 6.2. Öneriler .....                                                                                                                                                    | 92  |
| 6.1.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....                                                                                                                           | 92  |
| 6.1.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....                                                                                                                            | 93  |
| 6.1.3. Karar Vericilere Yönelik Öneriler .....                                                                                                                         | 94  |
| 7. BÖLÜM KAYNAKÇA .....                                                                                                                                                | 96  |
| 8. BÖLÜM EKLER .....                                                                                                                                                   | 109 |
| EK 1. Etik Kurul İzni .....                                                                                                                                            | 109 |
| EK 2. Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu.....                                                                                                                           | 110 |
| EK 3. Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu (Örnek Sorular) .....                                                                                   | 111 |
| EK 4. EÇSDÖ-MEP Modülleri (Örnek Modül) .....                                                                                                                          | 113 |
| EK 5. EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Uzman Görüş Formu.....                                                                                                                   | 116 |
| EK 6. Pilot Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....                                                                                                 | 118 |
| EK 7. Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği İzni .....                                                                                    | 119 |
| EK 8. EÇSDÖ Sınıf Gözlem Formu – Örnek Maddeler.....                                                                                                                   | 120 |

|                                                                             |     |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----|
| EK 9. Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Örnek Sorular) | 122 |
| EK 10. EÇSDÖ-MEP Genel Değerlendirme Anketi                                 | 123 |
| EK 11. Öğretmen Onam Formu - 1                                              | 124 |
| EK 12. Öğretmen Onam Formu – 2                                              | 125 |
| EK 13. Öz Geçmiş                                                            | 126 |



## Tablolar Listesi

|                                                                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1</b> MEB 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan okul öncesi eğitim ilkelerinin sosyal duygusal öğrenme bağlamında incelenmesi .....         | 24 |
| <b>Tablo 2</b> MEB 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanımların sosyal duygusal öğrenme bağlamında incelenmesi .....                           | 26 |
| <b>Tablo 3</b> Araştırma tasarımı .....                                                                                                                      | 31 |
| <b>Tablo 4</b> EÇSDÖ-MEP hedefleri ve öğrenme çıktıları – Örnek modüller .....                                                                               | 38 |
| <b>Tablo 5</b> EÇSDÖ-MEP öğretmen eğitimlerinin verilmesi.....                                                                                               | 42 |
| <b>Tablo 6</b> EÇSDÖ-MEP sonunda öğretmenlerin geliştirdiği SDÖ Etkinlikleri.....                                                                            | 44 |
| <b>Tablo 7</b> EÇSDÖ-MEP sonrası öğretmenlerin uygulamalarına ilişkin süreç.....                                                                             | 45 |
| <b>Tablo 8</b> EÇSDÖ-MEP'in tasarlanmasına yönelik çalışma grubuna ilişkin bilgiler...                                                                       | 47 |
| <b>Tablo 9</b> EÇSDÖ-MEP'in uygulanmasına yönelik çalışma grubuna ilişkin bilgiler ...                                                                       | 48 |
| <b>Tablo 10</b> Veri toplama araçları.....                                                                                                                   | 50 |
| <b>Tablo 11</b> Sosyal duygusal öğrenme kavramına ilişkin bulgular .....                                                                                     | 57 |
| <b>Tablo 12</b> Sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin bulgular .....                                                                                  | 58 |
| <b>Tablo 13</b> Sosyal duygusal öğrenmenin önemi ve etkilerine ilişkin bulgular.....                                                                         | 59 |
| <b>Tablo 14</b> Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik yaptığı etkinliklere ilişkin bulgular .....                                                  | 60 |
| <b>Tablo 15</b> EÇSDÖ-MEP ön uygulamasına İlişkin bulgular .....                                                                                             | 64 |
| <b>Tablo 16</b> EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP'e ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular .....                                  | 66 |
| <b>Tablo 17</b> EÇSDÖ-MEP öğretmenler tarafından geliştirilen SDÖ etkinlikleri .....                                                                         | 69 |
| <b>Tablo 18</b> Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları ilk ve son puanlara ilişkin bulgular .....                 | 71 |
| <b>Tablo 19</b> EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi'nde yer alan maddelere verdikleri yanıtlar ..... | 79 |

## Şekiller Listesi

|                                                                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Şekil 1</b> Sosyal duygusal öğrenmenin beş yeterlilik alanı .....                                              | 18 |
| <b>Şekil 2</b> Sosyal duygusal öğrenme prizma modeli .....                                                        | 21 |
| <b>Şekil 3</b> EÇSDÖ-MEP'in ADDIE modeline göre geliştirilme aşamaları .....                                      | 33 |
| <b>Şekil 4</b> EÇSDÖ-MEP yapısal özellikleri .....                                                                | 36 |
| <b>Şekil 5</b> Araştırmanın üçüncü aşamasında yürütülen süreç .....                                               | 41 |
| <b>Şekil 6</b> Çalışma gruplarının özelliklerine ilişkin sütun grafiği .....                                      | 49 |
| <b>Şekil 7</b> Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinde model olmalarına ilişkin bulgular .....        | 72 |
| <b>Şekil 8</b> Öğretmenlerin olumlu/güvenli sınıf ortamı sağlamalarına ilişkin bulgular ...                       | 73 |
| <b>Şekil 9</b> Öğretmenlerin çocukların öz farkındalık becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular .....       | 74 |
| <b>Şekil 10</b> Öğretmenlerin çocukların öz yönetim becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular .....          | 75 |
| <b>Şekil 11</b> Öğretmenlerin çocukların sosyal farkındalık becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular.....   | 76 |
| <b>Şekil 12</b> Öğretmenlerin çocukların ilişki becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular .....              | 77 |
| <b>Şekil 13</b> Öğretmenlerin çocukların sorumlu karar verme becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular ..... | 78 |

### **Kısaltmalar Listesi**

|                  |                                                                     |
|------------------|---------------------------------------------------------------------|
| <b>EÇSDÖ-MEP</b> | :Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programı   |
| <b>CASEL</b>     | : Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning         |
| <b>SDÖ</b>       | : Sosyal Duygusal Öğrenme                                           |
| <b>SEL</b>       | : Social Emotional Learning                                         |
| <b>MEB</b>       | : Milli Eğitim Bakanlığı                                            |
| <b>NAEYC</b>     | : National Association for the Education of Young Children          |
| <b>NACCRRRA</b>  | : National Association of Child Care Resource and Referral Agencies |



# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Son yıllarda dünyada akademik başarının yaşam boyunca tek başına yeterli olmadığı düşüncesi gelişmeye ve geleceğin insanını yetiştirmede, yalnızca bilişsel alanda edinilen başarının yeterli olamayacağı, duygusal zeka, empati, eleştirel düşünme, karar verme gibi becerilerin desteklenmesinin de önemli olduğu anlaşılmaya başlamıştır (Bodrova ve Leong, 2013; Denham, 2006; Denham vd., 2010; Huffman vd., 2000, PethPierce, 2000). Bu bakış açısı, okul başarısında ve hayata hazırlanmada akademik öğretimden çok daha fazlasına ihtiyaç olduğunu ortaya koymakta ve öğrenmenin sosyal bir süreç olduğundan hareketle sosyal duygusal öğrenmenin önemine vurgu yapmaktadır.

Sosyal duygusal öğrenme, öğrenmelerin daha etkin hale gelmesini sağlamak amacıyla sosyal-duygusal becerilerin gelişimini sağlamaya yönelik bir kavramdır. Humphrey (2013) bu kavramı *“tüm çocuklar ve genç insanlar için etkili bir eğitimi sağlama arayışında kayıp olan parça”* şeklinde ifade etmektedir.

“Eğitim, tüm çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimini tam olarak desteklemiyorsa?” sorusundan yola çıkarak sosyal duygusal öğrenmenin genel tanımını ve boyutlarını ortaya koyan Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İşbirliği’ne (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning - CASEL) (2013) göre ise sosyal duygusal öğrenme “gelişim ve eğitim için vazgeçilmezdir” ve “bütün çocuk, genç ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmeleri, duygularını yönetmeleri ve bireysel ve topluluğa dair hedeflerini başarmaları, başkalarıyla duygudaşlık kurup bunu göstermeleri, destekleyici ilişkiler kurup devam ettirmeleri ve sağduyulu ve şefkatli karar vermeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumları edinip uyguladıkları süreç” tanımlanmaktadır.

Günümüzde sosyal duygusal öğrenme eğitimden iş dünyasına kadar birçok farklı sektörün önemi üzerinde görüş birliği yaptığı ve eğitim alanlarında uygulanmaya başlandığı bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim ortamlarında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin desteklenmesi, çocukların erken yaşlarda olumlu benlik anlayışı kazanmalarına ve iyi oluşun sürdürülmesine öncülük etmektedir (Berk, 2013; Conner ve Fraser, 2011). Erken yaşta desteklenen sosyal duygusal öğrenme becerileri, okula ve öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirilmesini (Harlacher, 2009; Ogelman vd., 2012) ve sağlıklı ilişkiler geliştirilmesini (Crick ve Dodge, 1994; Jones ve Bouffard, 2012; Murano vd., 2020) desteklemektedir.

Çocukların sosyal duygusal öğrenme becerileri, başarılı bir okul deneyimi yaşamasını da kolaylaştırmaktadır (Bodrova ve Leong, 2006; Denham vd., 2010; Wesley ve Buysse, 2003).

Yapılan araştırmalar, öğrenmenin sosyal bir süreç olduğunu ve sosyal duygusal öğrenmenin okuldaki akademik becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Rhoades vd., 2011; Zins vd., 2007). Erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin desteklenmesinin, çocukların akademik becerilerin temelini sağlam şekilde atılması (Gilin vd., 2013; McClelland vd., 2007; McGinnis, 2016; National Scientific Council on the Developing Child, 2004) ve bakış açısı alma, problem çözme gibi birçok alanda olumlu etkileri olduğunu ortaya konulmuştur (Gold vd., 2012; Satrock, 2016). Tüm bu nedenlerle, son yıllarda sosyal duygusal öğrenme programları önem kazanmaya başlamıştır. Dünyada belirli standartlar çerçevesinde geliştirilmiş sosyal duygusal öğrenme programlarından İkinci Adım (Second Step), Güçlü Başlangıçlar ve Lions Quest Yaşam Becerileri Programı (LQYBP) ülkemizde de uygulanmaktadır (Aras ve Aslan, 2018; Çeliker Cengiz, 2021; Durmuşoğlu Saltalı, 2010; Özdemir Beceren, 2012; Zorlu ve Öğülmüş, 2020). Bu programlar, genellikle yapılandırılmış ve okul temelli olarak geliştirilmiştir (CASEL, 2021).

Erken yıllarda çocukların duygusal gelişimi üzerine yapılan çalışmalar, sosyal duygusal öğrenme programlarının gerekliliğini vurgulamakta ve çocukların sosyal ve duygusal gelişimi için sosyal duygusal öğrenme programlarının etkili bir başlama noktası olduğunu ortaya koymaktadır (Mostow vd., 2002; CASEL, 2021). Diğer yandan, sosyal duygusal öğrenmenin güvenli, sevecen, merak uyandırıcı ve planlı öğrenme ortamlarında gelişebileceği bilinmektedir (CASEL, 2014). Öğrenme ortamlarında bu sorumluluğu üstlenen kişiler, çocuklara hem rehber hem de model olan öğretmenlerdir (Collins ve O'Brien, 2011).

Erken çocukluk döneminde öğretmen, çocuğun ailesinden sonra farklı bir ortama alışmaya çalışırken ilk karşılaştığı, zamanının çoğunu birlikte geçirdiği kişidir. Okul öncesi öğretmeni, çocuğun yaşamında anne ve babasından sonra gelen en önemli kişidir ve çocuk, öğretmeni her bakımdan kendisine model almaktadır. Öğretmenin düşünceleri, duygusal tepkileri, değerleri ve alışkanlıkları çocukları etkilemektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenin iyi bir rol model olması gerekmektedir. Öğretmen, çocuğun kişiliğini ve yönelimini etkileyen önemli bir değişkenlerdendir (Başar, 2001; Gürkan, 2007; Kuru ve Koç Tüylü, 2020). Erken çocukluk döneminde çocuğun desteklenmesinde öğretmen-çocuk etkileşiminin önemi göz önüne alındığında, öğretmenlerin desteklenmesinin çocuklara etkisinin önemi anlaşılmaktadır.

Son yıllarda yapılan çalışmalar öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğunu (McClelland vd., 2017; Schonert-Reichl vd., 2015) ve sosyal duygusal öğrenme programlarının uygulamalarında öğretmenlerin bilgi eksikliklerinin uygulanan erken çocukluk eğitim programlarının etkililiğinin düşmesine sebep olduğunu

(Çeliker Cengiz, 2021) göstermektedir. Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2021) tarafından yapılan geniş kapsamlı araştırmada, öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Erken çocukluk eğitiminde sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemede en etkili yöntem öğretmenlerin desteklenmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte öğretmenler, sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemek için model olan, çocuklara olumlu bir örnek oluşturan ve aynı zamanda öğrenme süreçlerini de sosyal duygusal öğrenmeyi destekleyecek şekilde düzenlemelidir.

Sonuç olarak, erken çocuklukta öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeyi günlük etkileşimlere yerleştirebilmeleri ve bu alanda model olmaları oldukça önemlidir. Bu bağlamda çocukların sosyal duygusal öğrenmelerini desteklemek için okul öncesi öğretmenlerine yönelik hem bilgi hem de beceri düzeyinde sürdürülebilir mesleki gelişimi desteleyecek, sosyal duygusal öğrenmenin tüm boyutlarını kapsayan bir eğitim programına ihtiyaç olduğu görülmektedir. Erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenmenin somut olarak nasıl desteklenebileceğine yönelik öğretmenlere yol gösteren, ülkemiz çocuklarının genel gelişim özelliklerine ve mevcut okul öncesi eğitim sistemimize uygun çalışmalara gerek duyulmaktadır. Bu noktada, çocuk odaklı müdahale programı yerine öğretmen odaklı bir mesleki eğitim programı geliştirilmesinin sürdürülebilir etki için önemli olduğu öngörülmektedir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, 48-72 aylık çocukların sosyal duygusal öğrenmelerini desteklemek için okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmektedir:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi, beceri, uygulama ve ihtiyaçlarının belirlenmesi.
2. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın tasarlanması ve geliştirilmesi.
3. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın işe koşulmasının öğretmenlerin bilgi, beceri ve uygulamaları üzerindeki etkilerinin incelenmesi.

Araştırmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda, araştırma problemleri aşağıda verilmiştir:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi, beceri, uygulama ve ihtiyaçları nasıldır?
2. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programı'nın tasarım ve geliştirme süreçleri nasıldır?
3. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve deneyimleri nasıldır?
4. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'okul öncesi öğretmenlerinin uygulamaları nasıldır?
5. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın sosyal geçerliği nasıldır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal duygusal öğrenme ülkemizde ve dünyada eğitimden iş dünyasına kadar birçok farklı sektörün önemi üzerinde görüş birliği yaptığı bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal duygusal öğrenmenin bilişsel öğrenmeyi desteklediği konusundaki farkındalık da giderek artmaktadır. Öğrenmenin beyinde nasıl gerçekleştiği konusunda yapılan araştırmalar, sosyal duygusal öğrenmenin bilişsel öğrenmenin önemini göz ardı ederek değil, bilişsel öğrenme ile birlikte çocuğu güçlü kılacağı sonucuna vurgu yapmaktadır (Denham, 2006; Izard, 2009; Tuncer ve Kandır, 2015).

Birçok çocuk, okul yaşamına sosyal duygusal becerileri gelişmeden başlamakta, sosyal duygusal yetersizlikler çocukların akademik performanslarını ve davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Özdemir Beceren, 2012). Öğrenme-öğretme sürecinde sosyal-duygusal becerilerin desteklenmesi, çocukların kendi yeterliklerinin farkına varması, duygu, düşünce ve davranışlarını yönetebilmesi, çevresine karşı duyarlı olması, iletişim kurabilmesi ve etkili karar almasına katkı sağlamaktadır (CASEL, 2013).

Çocukların okul öncesi dönemdeki yaşantılarında güçlü sosyal duygusal beceriler kazanmasının okula geçiş aşamasında olumlu tutum geliştirmelerine, ilkökul ve ortaokul yıllarında akademik başarının temelini sağlam bir şekilde atmalarına temel teşkil edeceği özellikle vurgulanmaktadır (Denham, 2006; McClelland vd., 2007; National Scientific Council on the Developing Child, 2004). Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal duygusal öğrenme alanında desteklenmesi, ileriki okul yaşantılarının erken öğrenmelerini edinmeleri önemlidir. Yapılan araştırmalar, sosyal duygusal becerilerin ve erken öğrenme becerilerinin önemine dikkat çekmektedir (Ağaoğlu, 2019; Denham, 2012).

Okul öncesi dönemde edinilen güçlü sosyal duygusal beceriler, okula geçiş aşamasında okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu konuda ülkemizde alan yazında da belirtildiği üzere çeşitli çalışmalar olmakla birlikte, erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenme ve bilişsel öğrenmenin somut olarak nasıl desteklenebileceğine yönelik okul öncesi öğretmenlerine yol gösteren, ülkemiz çocuklarının genel gelişim özellikleri ve mevcut erken çocukluk eğitimi sistemimize uygun çalışmalara gerek duyulmaktadır.

Okul öncesi dönemde edinilen güçlü sosyal duygusal beceriler, okula geçiş aşamasında okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu konuda ülkemizde alan yazında yapılan çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sosyal ve duygusal becerilerinin tespitine ve/veya diğer alanlarla olan ilişkilerine ağırlık verdiği görülmektedir (Ertuğrul ve Kutluca, 2020; Öztürk ve Deniz, 2008; Türkan vd., 2017; Uçar, 2010; Yalçın, 2012; Yılmaz, 2011). Ülkemizde erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenme öğrenmenin somut olarak nasıl desteklenebileceğine yönelik okul öncesi öğretmenlerine yol gösteren, ülkemiz çocuklarının genel gelişim özellikleri ve mevcut erken çocukluk eğitimi sistemimize uygun çalışmalara gerek duyulmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlere sürdürülebilir bir desteğin sağlanması, öğretmenlerin kapsamlı, işlevsel ve sürdürülebilir bir mesleki eğitim sürecine dahil olmaları büyük bir önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitimde, çocuğun desteklenmesinde öğretmen-çocuk etkileşiminin önemi göz önüne alındığında, okul öncesi öğretmenlerin hizmet içi eğitimler ile desteklenmesinin çocuklara etkisinin önemi anlaşılmaktadır.

Tüm bu bilgilerden hareketle, okul öncesi öğretmenlerine yönelik sosyal duygusal öğrenme konusunda hem bilgi hem de beceri düzeyinde sürdürülebilir mesleki gelişimi desteleyecek, sosyal duygusal öğrenmenin uluslararası alanyazında belirlenen tüm boyutlarını kapsayan bir eğitim programına ihtiyaç olduğu görülmektedir. Araştırmada öğretmen odaklı bir mesleki eğitim programı geliştirilmesinin, çalışmanın daha sürdürülebilir, uzun soluklu, büyük ölçekli etkilere olanak sağlayacağı öngörülmektedir.

#### **1.4. Problem Cümlesi**

Araştırmada erken çocukluk döneminde öğretmenlerin erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeyi destekleme konusundaki yetkinliklerini geliştirmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine yönelik geliştirilen mesleki eğitim programının etkililiğini incelemek için programın öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi, beceri ve uygulamalarını nasıl etkilediği ve sınıf iklimine olan katkısı üzerine odaklanılmaktadır. Buradan hareketle

araştırmanın problem cümlesini “*Erken çocukluk eğitiminde öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme konusundaki bilgi, beceri ve uygulamalarını desteklemeye yönelik öğretmen mesleki eğitim programı nasıl olmalıdır?*” sorusu oluşturmaktadır.

### 1.5. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Araştırma kapsamında geliştirilen veri toplama araçları ile ilgili alınan uzman görüşleri yeterlidir.
2. Araştırma kapsamında tasarlanan EÇSDÖ-MEP’in araştırmanın amacına uygunluğu ve niteliğini belirlemek için başvuru alan uzman görüşleri yeterlidir.

### 1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmanın ilk aşaması, 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Türkiye’nin 12 istatistiki bölgesinde görev yapan 36 öğretmen ile sınırlıdır.
2. Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin görüşleri, Sosyal Duygusal Öğrenme İhtiyaç Belirleme Formu ile yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın uygulama aşaması, 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında Bursa’da görev yapan 8 öğretmen ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın uygulama aşaması, sosyal duygusal öğrenme eğitimi için okul öncesi öğretmenlerine yönelik bir model niteliğinde olabilecek Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı uygulamaları ile sınırlıdır.



Erken çocukluk döneminin kapsadığı yaş aralığı ve bu dönemde verilecek eğitim ile ilgili olarak uluslararası alanyazında “0-8 yaş aralığındaki çocukların bakımının, eğitiminin ve gelişiminin desteklenmesi” tanımlaması yapılmakta ve doğumdan 8 yaşa kadar olan sürece işaret edilmektedir (OECD, 2018; UNESCO, 2018; UNICEF, 2017).

Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ile okul öncesi eğitim kavramlarının birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Kuru, 2018). Dünyadaki kapsamı açısından ele alındığına, ülkemizde erken çocukluk eğitimi yılları ilkokul ikinci sınıf sonlarına kadar olan yaş grubunu içermekte, okul öncesi eğitim ise erken çocukluk dönemi içerisinde yer almaktadır (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2024).

Çocuğun doğumundan ilkokula başladığı zamana, yaklaşık altı yaşa kadar olan süreci kapsayan okul öncesi dönemi içine alan ve okul öncesi eğitimi olarak adlandırılan bu süreç, farklı şekillerde tanımlanmaktadır:

Okul öncesi eğitim, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 19. Maddesi’nde “Okul öncesi eğitimi, mecburi ilkokul çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır” şeklinde ifade edilmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Gürkan (2008) okul öncesi eğitimi, “0-72 aylar arasındaki yaş gruplarında bulunan çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişmelerini destekleyen; toplumun kültürel değerleri doğrultusunda onları en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim süreci” olarak tanımlamaktadır.

Oğuzkan ve Oral (2000) okul öncesi eğitimi, “doğumdan, zorunlu eğitim yaşına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan ve bu yaş çocuklarının bireysel farklılıkları ve gelişimsel düzeyleri göz önünde bulundurularak, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci” olarak tanımlamaktadır.

Okul öncesi eğitim, Aral ve diğerlerine (2000) göre, “çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir.”

Türkiye’de eğitim kademelerinin tamamlandığı yaş temel alınarak; okul öncesi teorik yaş 3-5 (3 yaşın 1-9 ayları arası), ilkokulda teorik yaş 6-9 olarak kabul edilmektedir (MEB, 2022). Bu bağlamda, ülkemizde okul öncesi eğitim kavramı, erken çocukluk dönemi içerisinde çocuğun doğumundan ilkokul başlangıcına kadar olan yaşları kapsamakta ve erken çocukluk dönemi içerisinde önemli yeri olan ilk basamak olarak belirtilmektedir (Kuru, 2018). Türk

Millî Eğitim sistem yapısı içerisinde okul öncesi eğitim kademesi (0-6 yaş), erken çocukluk döneminde (0-8 yaş) verilen eğitim hizmetleri içinde yer almakta, bu nedenle erken çocukluk eğitimi yerine okul öncesi eğitim kavramı da kullanılmaktadır. (Güven ve Efe Azkeskin, 2018; Kuru, 2018; Toran, 2012; Ural ve Ramazan, 2007).

## 2.2. Erken Çocukluk Eğitimi ve Öğretmen

Öğretmen, okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biridir (Bursalıoğlu, 1981). Öğretmenler, bireyi toplumun bir parçası olarak yetiştirme görevi ile toplumların şekillenmesinde önemli sorumlulukları olan kişilerdir (Kuru ve Koç Tüylü, 2020).

Öğretmenlik, birden çok mesleki niteliği içinde barındırmaktadır. Bir öğretmen, öncelikle alanında uzman olmalı ve öğretim sürecini en uygun şekilde planlayabilmelidir. Bu, pedagojik içerik bilgisine sahip olmayı gerektirir (Can, 2018). Bununla birlikte, öğretmenlik mesleği kişisel niteliklerin varlığını da gerektirir. Hoşgörülü, sabırlı, güdüleyici ve açık düşünceli gibi niteliklere sahip olmak önemlidir. Bunun yanı sıra, bir öğretmenin dinamik ve etkin bir kişilik yapısına sahip olması gerekir. Yeniliklere açık olmalı, kaynakları verimli bir şekilde kullanabilmeli, eleştirel düşünebilmeli ve problem çözme becerileri yüksek olmalıdır (Erişti, 2008). Öğretmenlik mesleğinin ne derece önemli olduğu Mustafa Kemal Atatürk tarafından şöyle belirtilmiştir (Gerek, 2006):

“Öğretmenler, yeni nesli sizler yetiştireceksiniz. Yeni nesil sizin eseriniz olacaktır. Eserin değeri sizin maharetiniz ve fedakârlığınızın derecesiyle orantılıdır. Ordularımızın kazandığı zafer, sizin ve sizin ordularınızın zaferi için yalnız zemin hazırladı. Hakiki zaferi siz kazanacak ve devam ettireceksiniz ve mutlaka muvaffak olacaksınız.”

Eğitim sisteminin başarısı temelde sistemi işleyip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer personelin niteliklerine bağlıdır. Bundan dolayı “Bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir” denilmektedir (Büyükkaragöz ve Kesici, 1996).

Erken çocukluk eğitiminde, diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi, öğretmen niteliği eğitimin başarısını, kalitesini doğrudan etkilemektedir. Aynı zamanda erken çocukluk eğitiminde öğretmen, çocuğun ailesinden sonra farklı bir ortama alışmaya çalışırken ilk karşılaştığı, zamanının çoğunu birlikte geçirdiği kişidir. Erken yaşlarda verilen eğitimin ileriki yıllar için bir temel oluşturması ve çocuğun okul hayatındaki ilk deneyim olması açısından, bu dönemde çocuğun zamanının çoğunu birlikte geçirdiği okul öncesi öğretmenin nitelikleri daha çok önem kazanmaktadır (Kuru ve Koç Tüylü, 2020; Oktay, 2024).

Okday'a (1996) göre, okul öncesi eğitim alanı, artık sadece sevgiyle yapılacak ve sadece sevenlerin, isteyenlerin yaptığı bir alan olmaktan öte; bilimsel, akademik bir ilgi alanı olmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin bu doğrultuda kalite açısından yükselmesi ile okul öncesi öğretmenlik mesleği işini seven, bilgi ve beceri sahibi, sürekli yeniliğe ve ilerlemeye açık, gelecek kuşakları en iyi şekilde yetiştirmenin sorumluluğunu duyan insanların mesleği haline dönüşmektedir.

**2.2.1. Öğretmenin Mesleki Gelişiminin Desteklenmesi:** Öğretmen ve öğretmenlik mesleğinin niteliği, eğitim ile ilgili tüm tartışmalarda gündeme gelen bir konudur ve öğretmen niteliği, eğitimde niteliğin ana bileşenidir (Darling-Hammond, 2012; Işık, 2019; Seferoğlu, 2004; Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018). Toplum olarak gelişmek ve refah düzeyine erişebilmek için eğitim sistemlerinin nitelikli olması bilinen bir gerçektir. Bu gelişme ve ilerleme, ancak, eğitim sisteminin en önemli parçası olan öğretmenler aracılığıyla, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve niteliklerinin artırılması yoluyla sağlanabilmektedir. Böylelikle öğretmenler mesleki bilgi ve becerilerini geliştirerek daha etkili öğretmen olabilmektedirler (Eroğlu ve Özbek, 2020; Jacob vd., 2017).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi, dünya genelinde eğitimin kalitesini etkileyen ve reformların aracı olarak kabul edilen bir süreçtir. Bu gelişim, yaşam boyu öğrenmenin önemli bir parçası olarak kabul edilir. Guskey (2002) mesleki gelişimi “eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek amacıyla düzenlenen süreç ve etkinlikler” olarak tanımlamaktadır. Mesleki gelişim, bireysel performansın artırılmasını, etkin olmayan uygulamaların düzeltilmesini, eğitim politikalarının uygulanmasına zemin oluşturmayı ve değişimi kolaylaştırmayı hedefler (Bümen vd., 2012).

Eğitim sisteminin ayrılmaz bir bileşeni olan öğretmenin mesleki eğitimi, hizmet öncesinde öğretmen eğitimiyle başlayıp göreve başladıktan sonra hizmet içi eğitim ile devam etmekte ve öğretmenlik mesleğinde ihtiyaç duyulan bilgi, tutum, davranış ve becerilerin kazandırılmasında önemli bir yeri bulunmaktadır. Öğretmenin mesleki gelişimi, alan bilgisini ve öğretim tekniklerine ilişkin bilgisini geliştirmekte ve eğitimin etkililiğini de artırmaktadır (Guskey, 2002; Jacob vd., 2017). Öğretmen niteliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerine yönelik son yıllarda yapılan pek çok araştırma öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemenin önemini ortaya koymaktadır (Darling-Hammond, 2021; Korthagen, 2016; Schachter, 2015; Yavuz, 2020; Yıldırım, 2011). Dolayısıyla mesleki gelişim öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve uygulamalarını geliştirerek etkili öğretmenler olmalarını sağlamaktadır.

Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini ne derece yeterli ve yetkin gördükleri, eğitim sisteminde kritik bir öneme sahiptir.

Archibald ve diğerleri (2011) yüksek nitelikli mesleki gelişimin bazı unsurları içermesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu unsurlar şu şekilde sıralanabilir:

- *Amaç ve ihtiyaçlarla uyumlu olma.* Mesleki gelişim faaliyetleri, okulun ve eğitim kademesinin amaçları ve ihtiyaçları ile paralel olmalıdır.
- *Çekirdek içerik.* Mesleki gelişim faaliyetleri, belirli bir çekirdek içeriğe odaklanmalı ve bu içeriğe ilişkin öğretim stratejilerini de modellemelidir.
- *Aktif öğrenme.* Öğretmenlere sunulan mesleki gelişim faaliyetlerinde aktif öğrenme gerçekleştirilmeli, öğretmenler bu faaliyetlerde aktif katılım sağlayarak uygulama fırsatı elde etmelidirler.
- *İşbirliği fırsatları.* Öğretmenler, mesleki gelişim faaliyetlerinde diğer öğretmenlerle işbirliği yaratma, tartışmalar yapma ve gruplar halinde uygulamaya yönelik fırsatlar edinmelidirler.
- *Devam ve sürekli geri bildirim.* Mesleki gelişim faaliyetlerinde süreklilik sağlanmalı ve öğretmenlere geri bildirim desteği verilmedir. Öğretmenlerin 30-100 saat aralığında mesleki gelişim faaliyetine katılmasının, öğretmen uygulamaları ve öğrenci başarısı üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Yoon, Duncan, Lee, Scarloss ve Shapley, 2007).

Öğretmen niteliğinin öğrenci başarısını büyük ölçüde etkilemesi düşüncesinden yola çıkarak ülkemizde de mesleki gelişimi destekleme çabaları yıllar içinde giderek artmıştır. Özellikle, MEB 2023 Eğitim Vizyonu hedefleri çerçevesinde, öğretmen yetkinliklerinin geliştirilmesi, çevre-okul ilişkilerinin güçlendirilmesi ve öğrenci başarısının her alanda artırılarak okullarda nitelikli eğitimin sağlanması gibi amaçlarla okullar ve üniversiteler arasında bağ kurabilecek akademisyenlerle işbirliğinin önemine vurgu yaparak 2019 yılında Danışman Akademisyenlik uygulamasını hayata geçiren protokolü imzalamıştır (MEB, 2019). Bunun yanı sıra, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Alan Yeterlilikleri ve T.C. On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023) hedefleri çerçevesinde hizmet içi eğitimler ve seminerler ile öğretmenlerin mesleki gelişimleri desteklenmeye devam etmektedir.

**2.2.1.1. Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Eğitim:** Öğretmen yetiştirme sistemlerinde ve mesleki gelişimlerinde, iki temel etken bulunmaktadır. Birinci etken, öğretmen yetiştirme sistemlerinde öğretmen adaylarına uygulanan hizmet öncesi eğitimlerdir. Hizmet öncesi eğitim,

öğretmen adaylarını mesleki olarak hazırlayan ve onların pedagojik bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarını sağlayan mesleki hazırlık aşaması olarak adlandırılmaktadır (Gomez, Kagan ve Fox, 2015).

*İkinci etken*, hizmet öncesi eğitimini tamamlayan ve öğretmen olarak görevini sürdüren öğretmenlere yönelik olarak gerçekleştirilen hizmet içi eğitim veya mesleki eğitim etkinlikleridir. Hizmet içi eğitim, öğretmenlere var olan becerilerini geliştirmek ve güncel konularda sahadaki bilgi ve uygulamalarını desteklemek üzere sunulan mesleki eğitimlerdir (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2011).

Türkiye'de hizmet içi eğitim faaliyetleri, öğretmen ihtiyaç analizleriyle belirlenen mesleki gelişim alanlarına ek olarak Millî Eğitim Bakanlığı'nın politika ve öncelikleri ile üst politika belgelerinde belirtilen alanlara uygun olarak planlanmakta ve uygulanmaktadır. Önceki yıllarda seminer ve kurslar şeklinde düzenlenen hizmet içi eğitimlerin yanı sıra, ülkemizde 2022 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Personeli Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği ile birlikte farklı hizmet içi eğitim etkinlikleri de uygulanmaya başlamıştır (MEB, 2024). 2022 yılından itibaren uygulanmaya başlayan hizmet içi eğitim etkinlikleri *öğretmen-yönetici hareketlilik programları*, *okul temelli mesleki gelişim (OTMG) programları* ve *mesleki gelişim toplulukları (MGT)* ve *ÖBA Platformu* olarak belirtilmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, TALIS 2018 (OECD Uluslararası Eğitim Öğretim Araştırması) raporuna göre ülkemizde öğretmenler en çok standart hizmet içi eğitimlere katılmaktadırlar (OECD, 2019). Ancak hizmet içi eğitimlerin zengin uygulamalar içermek yerine teorik bilgi aktarımı şeklinde, bağlamdan uzak olduğu (Bümen vd., 2012), eğitimlerin öğretmen ihtiyaçlarını yeteri düzeyde karşılamadığı görülmektedir (Arslan ve Şahin, 2013; Buldu, 2014; Özoğlu, 2010; Şişman, 2009). Hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre planlanmadığı (Arık, 2017), eğitimlere erişimlerde eşit fırsatların sunulmadığı (Aslan, 2015; Nemli, 2017), eğitim değerlendirmelerinin etkisiz kaldığı (Karal Eyüpoğlu, 2015) belirlenmiştir.

Öğretmen mesleğinin niteliğinin artırılması, sürekli ve nitelikli mesleki gelişim deneyimleriyle gerçekleştirilebilmektedir. Ülkemizde son yıllarda öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik çağdaş sistemlerin benimsenmeye başlamasıyla birlikte, mevcut uygulamaların geliştirilmeye açık yönlerinin olduğu ve alternatif yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğu gözlemlenmektedir.

**2.2.1.2. Mesleki Gelişim Programı:** Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak amacıyla çeşitli mesleki gelişim programları ve çeşitli modeller geliştirilmiştir. Alanyazın

incelendiğinde mesleki gelişim modellerine yönelik farklı sınıflandırmaların olduğu görülmektedir (Sparks ve Loucks-Harsley, 1989; Drago-Severson, 1994). Guskey (2002) daha önce tanımlanan ve sınıflandırılan mesleki gelişim modellerini yeniden düzenlemiş ve Eğitim (1), Gözlem/Değerlendirme (2), Geliştirme/İyileştirm Sürecine Katılım (3), Çalışma Grupları (4), Sorgulama/Eylem Araştırması (5), Bireysel/Rehberli Çalışmalar (6) ve Mentörlük (7) olarak yedi başlık altında ele almıştır.

Diğer bir sınıflama National Association for the Education of Young Children (NAEYC) ve National Association of Child Care Resource and Referral Agencies (NACCRRA) (2011) tarafından ele alınmıştır. NAEYC ve NACCRRA (2011) mesleki gelişim sürecinde kullanılan destek modelleri şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- *Mentörlük*: Mentörlük modelinde, deneyimli bir profesyonel veya uzmanın, daha az deneyime sahip bir meslektaşına rehberlik etmesi söz konusudur. Mentör, süreçte bilgi ve beceri aktarımının yanı sıra deneyim paylaşımı gerçekleştirmekte ve destek sağlayarak meslektaşının mesleki gelişimini desteklemektedir.
- *Koçluk*: Koçluk modelinde, bir koç, öğretmenin mesleki gelişimini bireysel veya grup bazında desteklemek için rehberlik yapmaktadır.
- *Danışmanlık*: Danışmanlık modelinde, bir danışman, öğretmenlere belirli bir konuda uzmanlık ve tavsiyeler sunmakta ve onlara sorun çözme, strateji geliştirme ve kaynak sağlama gibi alanlarda yardımcı olmaktadır.
- *Kariyer Danışmanlığı*: Bu modelde, bir kariyer danışmanı, mesleki hedefler belirleme, kariyer planlama ve gelişim fırsatlarını keşfetme ile ilgili öğretmenlere yardımcı olmaktadır. Bu model, bireysel danışmanlık veya grup çalışmaları yoluyla mesleki ilerlemeyi desteklemektedir.
- *Akranlar Desteği*: Bu destek modeli, meslektaşlar arasında işbirliğini ve bilgi paylaşımını teşvik etmektedir. Akran desteği, öğretmenlerin bilgi, beceri ve en etkili uygulamalarını birbirleriyle paylaşarak birbirlerine destek olmalarını içermektedir.

Etkili mesleki gelişim programları veya modellerinin sınıflandırılmaları incelendiğinde, sınıflandırmaların birbirleri ile benzerliklerinin görülmektedir. Genel olarak bakıldığında, öğretmenin mesleki gelişiminin desteklenmesi amacıyla gerçekleştirilen etkili mesleki gelişim faaliyetleri, uygulamaya dönük, alan bilgisinin yanı sıra öğretim yöntemleri ve tekniklerini içeren, aktif katılımı ve işbirliğine yönelik, sürekli ve geribildirim desteği sağlanan faaliyetler

olarak özetlenebilir. Bu koşulların sağlandığı mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmenlerin yetkinliklerini artırabilir, sınıf uygulamalarını iyileştirebilir ve öğrenci başarısını destekleyebilir.

**2.2.1.3. Mentörlük Desteği:** Mesleki gelişime yönelik çeşitli sınıflandırmalar (Gusky, 2020; NAEYC ve NACCRRA, 2011) öğretmen niteliğini artırmaya yönelik bir model olarak mentörlük kavramını ele almaktadır.

Mentörlük kavramı, genel anlamda “bir kişinin (mentör) bilgi ve deneyimini paylaşarak diğer kişinin (menti) gelişimine destek olduğu bir gelişim süreci” olarak ifade edilmektedir (Kuzu vd., 2012). Hassen (2001) mentörlüğü, öğretene ile öğrenen arasında birebir ve yüz yüze gerçekleşen bir ilişki olarak tanımlamaktadır (Aydın Tükeltürk ve Balcı, 2014). Mentörlükte koçluk, destekleyicilik ve rehberlik aracılığıyla bireysel ve mesleki gelişimi sağlamayı amaçlayan süreç söz konusudur ve bu süreç aktif dinleme, soru sorma, geri bildirim gibi becerileri içermektedir (Doğan Kılıç ve Serin, 2017; Kahraman, 2012). Bu süreçte yalnızca performans değil, bireylerin bilgi ve yeteneklerini geliştirilmesine olanak sağlamak amaçlanmaktadır.

Mentörlük, eğitimde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin eğitiminde ve mesleki gelişimlerinin sağlanmasında sıklıkla başvurulmuş bir süreçtir. Eğitimde mentörlük, öğretmenlerin ve yöneticilerin kurum kültürüne uyumu (Yirci ve Kocabaş, 2010), yeni bilgi ve becerilerin sağlanması, desteklenmesi ve sınıf yönetimi (Erdoğan vd., 2022; Şahinoğlu, 2020), kişisel gelişimi ve yaşam boyu öğrenmeyi destekleme (Durmaz, 2019; Yeşilfidan, 2019), olumlu motivasyonu sağlama (Bakkal ve Radmard, 2019) ve işbirlikli yaklaşımları uygulama (Mangali vd., 2019; Kara, 2023) gibi olumlu sonuçları getirmektedir.

Son yıllarda, öğretmenlerin eğitimine odaklanan politikaların, sınıf kalitesinin iyileştirilmesi veya öğrenci başarılarının en üst düzeye çıkarılması için yeterli olmadığı bilinmektedir (Arık, 2017; Buldu, 2014; Bümen vd., 2012; Early vd., 2007; Karal Eyupoğlu, 2015; Nemli, 2017). Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim, temel alan bilgisi, teori, felsefe ve değerlerin öğretimi ile birlikte uygulamaların bileşenlerini ve gerekçelerini tanıtmak için etkili bir yöntem olsa da, başarılı uygulamaların sağlanmasında işin içinde, uygulamada öğrenilen becerilere ihtiyaç duyulmaktadır.

Uygulamada uzun yıllardır yer alan atölyeler, hizmetiçi eğitim kursları, çalıştaylar gibi mesleki eğitim faaliyetleri, öğretmenlerde uygulamaya dönük farkındalık artırma amacıyla planlanmakta ve uygulanmaktadır. Ancak, öğretmen uygulamalarının sürdürülebilir olması noktasında eğitim ortamlarında kanıta dayalı uygulamalara gereksinim bulunmaktadır.

### 2.3. Sosyal Duygusal Öğrenme

Erken yaşlardan itibaren sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, 1980’li yıllarda “toplumu oluşturan değerlerin sekteye uğraması ve gençlerin topluma uyumlu bireyler olarak yetiştirilmesi” ile önem kazanmaya başlamıştır. Okullarda görülen davranış problemleri karşısında çocukların ve gençlerin tüm gelişim alanlarında desteklemesine ilişkin fikirlerin ortaya çıkması, okullarda sosyal gelişim programlarının başlatılmasına öncülük etmiştir (CASEL, n.d.). Duygusal zeka kavramının ortaya çıkışı ile birlikte sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerinde odaklanılmıştır. Davranışları, düşünceler ve aynı zamanda duyguların da yönettiği gerçeğinden hareketle ‘akıllı olmanın başka bir türü’ olarak tanımlanan (Goleman, 1995) duygusal zeka kavramının oraya çıkmasıyla, gerek eğitim gerekse iş dünyasında en büyük eksikliğin sosyal ve duygusal alanlarda görüldüğüne dair içgörü sağlanmaya başlamıştır. İş dünyasında çalışanlarda yeni niteliklerin olması gerekliliği ortay konulmuş, bu bağlamda nitelikli bir yaşam için özellikle çocuk ve gençlerin duyguları ve sosyal ilişkileri tanıma ve düzenleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar artış göstermiştir. Günümüzde geçerliliğini koruyan ve ülkemizde de uygulamaları devam eden birçok sosyal duygusal öğrenme programının temelleri bu dönemde atılmış ve geliştirilmiştir (Elias vd., 1997; Göl-Güven, 2021).

Sosyal ve duygusal öğrenme, 1994 yılında Fetzer Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen konferansla birlikte kavram olarak üzerinde durulmaya başlanmıştır (Elbertson vd., 2010; Schaps, 2010). Aynı yıl “*Eğitim, tüm çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimini tam olarak desteklemiyorsa?*” sorusundan yola çıkan ve Goleman’ın da içinde yer aldığı dokuz araştırmacı (Maurice Elias, Eileen Rockefeller Growald, Daniel Goleman, Tom Gullotta, David Sluyter, Linda Lantieri, Mary Schwab-Stone ve Tim Shriver) tarafından Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İşbirliği (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL]) kurulmuştur (CASEL, n.d.; Elias vd., 1997). CASEL, okulların ve ailelerin, 21. yüzyılda toplum için üretken bireyler ve topluma katkıda bulunan vatandaşlar olacak bilgili, sorumlu ve duyarlı gençleri yetiştirme çabalarına destek olmak amacıyla kurulmuştur (Elias vd., 1997). CASEL’in kurulması ile bu alanda yapılan çalışmalar giderek artmasına ve sosyal duygusal öğrenmenin bir kavram olarak ortaya çıkmasına yol açmıştır.

1997 yılında, CASEL içerisinde yer alan dokuz araştırmacı (Elias, Zins, Weissberg, Frey, Greenberg, Haynes, Kessler, Schwab-Stone ve Shriver) ‘*sosyal duygusal öğrenmenin akademik ve kişilerarası başarıları ile sağlıklı iyi oluşları arasında eksik parça olduğuna yönelik inancı*’ ile okullarda gerçekleştirdikleri çalışmaların sonuçlarından yola çıkarak Sosyal ve Duygusal Öğrenmenin Desteklenmesi: (Promoting Social and Emotional Learning) başlıklı

kılavuz kitabı ortaya çıkarmışlardır. Bu kılavuz kitap, sosyal duygusal öğrenmenin genel tanımını ve alt boyutlarını ortaya koyması yönünden önem taşımaktadır (CASEL, n.d.).

Sosyal ve duygusal yeterlilik, kişinin yaşamının sosyal ve duygusal yönlerini öğrenme, ilişkiler kurma, günlük sorunları çözme ve yaşamın karmaşık taleplerine uyum sağlama gibi yaşam görevlerinin başarılı bir şekilde yönetilmesini sağlayacak anlama, yönetme ve ifade etme yeteneğidir (Aslan, 2015; Elias vd., 1997). Elias ve diğerlerine (1997) göre sosyal ve duygusal öğrenme, çocukların ve yetişkinlerin sosyal ve duygusal yeterlilik kazanmak için gerekli becerileri, tutumları ve değerleri geliştirdikleri süreçtir.

CASEL, 2020 yılında sosyal duygusal öğrenmenin kavramına ilişkin tanımını revize ederek sosyal duygusal öğrenmeyi en geniş kapsamıyla şu şekilde tanımlamaktadır:

“Gelişim ve eğitim için vazgeçilmez olan sosyal duygusal öğrenme, tüm çocuk, genç ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duygularını yönetmek, bireysel ve kolektif hedeflere ulaşmak, başkaları için duygudaşlık hissedebilmek ve göstermek, destekleyici ilişkiler kurmak ve sürdürmek, sağduyulu ve sorumlu kararlar vermek için gerekli bilgi, beceri ve tutumları edinip uyguladıkları süreçtir”.

Sosyal duygusal öğrenme, tüm yaşam boyunca çocuk ve gençlerin sosyal, duygusal ve akademik yönden tüm gelişimlerine ilişkin beceri ve nitelikleri kazanmaları süreci olarak ifade edilmektedir (Norris, 2003; Totan, 2018). Akademik dünyada duygusal zekânın kabul görerek eğitim alanında uygulanmaya başlaması, sosyal ve duygusal öğrenmenin gelişimini etkilemiştir (Zins vd., 2007). Gerek okul yaşamında gerekse okul dışında tüm yaşam boyunca kişinin sosyal, duygusal ve akademik yönden bütün olarak gelişimine ilişkin önemli beceri ve niteliklerin kazanımına işaret etmektedir (Pasi, 2001).

Sosyal duygusal öğrenmenin birçok farklı tanımı bulunmakla birlikte, tanımlarda ortak öğeler yer almaktadır. Sosyal duygusal öğrenme, Elias ve diğerleri (1997) tarafından “duygusal farkındalık ve yönetim, pozitif hedefler belirleme ve bunlara ulaşma, başkalarının bakış açılarına saygı duyma, olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme, sorumlu karar verme ve kişilerarası süreçleri yapıcı bir şekilde ele alma becerileri ve yeterliklerini geliştirme süreci” olarak tanımlanmaktadır. Zins ve Elias (2006) sosyal duygusal öğrenmenin diğer insanlara karşı dikkatli ve ilgili olma ile zor koşullarla yapıcı bir şekilde başa çıkma becerilerini içerdiğini belirtmektedir.

Başka bir açıklamada sosyal ve duygusal öğrenme bireylere yaşamları süresi içinde sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerine destek vererek arttırmaya yönelik nitelik kazandırma olarak ele alınmaktadır (Kabakçı ve Korkut Owen, 2010).

National Center for Mental Health Promotion and Youth Violence Prevention (2010) sosyal-duygusal öğrenmeyi çocukların ve gençlerin öğrenmeyi destekleyici pozitif davranışlar ve sosyal ilişkiler edinmesini ve geliştirmesini içeren ve akademik başarı ve etkili okul çevresini destekleyen bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Humphrey (2013) ise sosyal duygusal öğrenmeyi “*tüm çocuklar ve genç insanlar için etkili bir eğitimi sağlama arayışında ‘kayıp olan parça’dır*” şeklinde ifade etmektedir.

Sosyal duygusal öğrenme, eğitim sistemi içinde karakter eğitimi, sosyal sorumluluk, vatandaşlık eğitimi ve duygusal zeka gibi farklı isimlerle ifade edilmiş kavramları kapsayan ve çocukların yaşamlarında ihtiyaç duydukları dengeyi sağlayan bir yaklaşım olarak ifade edilmektedir (Elias, 2006). Tüm tanımlamalara göre sosyal duygusal öğrenme, en geniş çerçevesiyle duygusal ve davranışsal problemlerin, ruhsal hastalıkların ve sorunlu davranışların önlenmesine yönelik yaklaşımlardan, sosyal yeterliklerin desteklenmesine ve geliştirilmesine doğru bir paradigma değişikliğini içermektedir.

CASEL, tüm yaş gruplarında ve eğitim programları içerisinde sosyal duygusal öğrenmenin desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Sosyal duygusal öğrenmenin desteklenmesi ile ilgili yapılan tarama çalışmaları sonucunda, SDÖ için yüksek kaliteli eğitim standartları belirlenmiştir (Dusenbury vd., 2014):

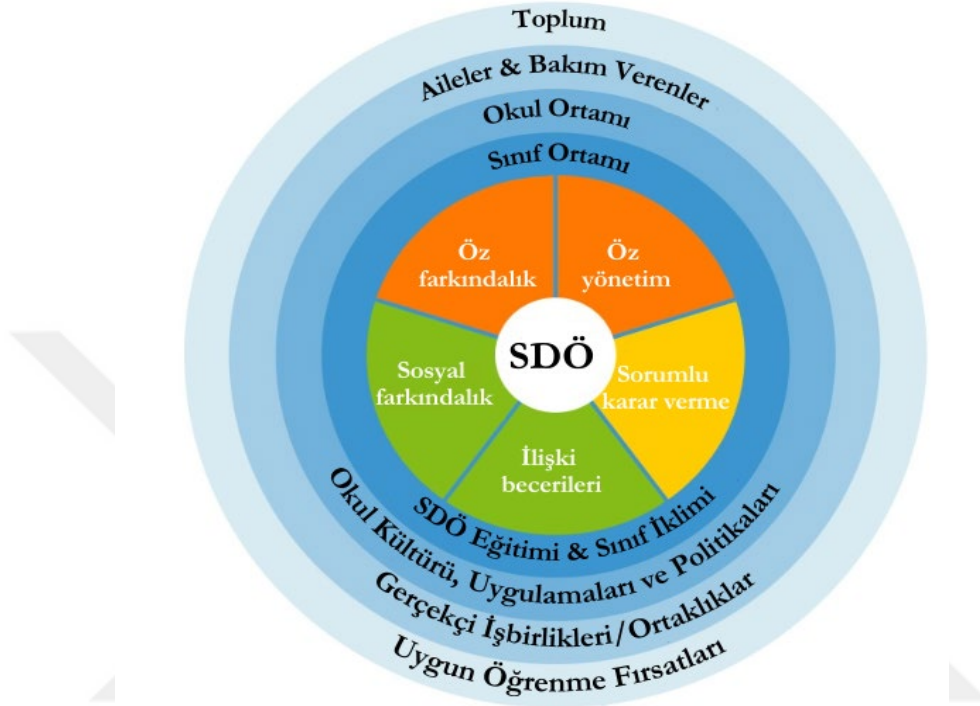
- Sosyal duygusal öğrenmenin tüm alt boyutları açısından, öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler için gelişimsel ölçütlere dayalı olarak basit, açık ve öz ifadelerle bağımsız standartlar belirlemek.
- Diğer konu alanlarında belirlenen standartlarla entegre etmek.
- Öğretim uygulamaları yoluyla öğrencilerin nasıl desteklenmesine, SDÖ için gerekli olan olumlu öğrenme ortamının ve okul ikliminin oluşturulmasına ilişkin eğitimcilere rehberlik sunmak.
- Öğretimin kültürel açıdan duyarlı ve dilsel açıdan uygun hale getirilmesine ilişkin rehberlik sunmak.
- Kanıta dayalı programlar, değerlendirme ve mesleki gelişim de dahil olmak üzere yüksek kaliteli uygulamayı destekleyen araçlar (programlar, modüller, eğitimler vb.) geliştirmek.

SDÖ becerileri üzerine kuramsal ve araştırmaya dayalı çalışmalar yapan bir kuruluş olan CASEL, pek çok programa odaklanarak kişisel ve sosyal beceriler açısından olumlu ve etkili sonuçları ortaya koymuş ve beş faktörlü bir SDÖ modeli geliştirmiştir. CASEL (2012) tarafından sosyal duygusal öğrenme becerileri; öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık,

sorumlu karar verme ve ilişki becerileri olmak üzere beş temel yeterlilik alanında (CASEL, 2024) açıklanmaktadır (Şekil 1).

### Şekil 1

*Sosyal duygusal öğrenmenin beş yeterlilik alanı*



#### 2.3.1. Sosyal Duygusal Öğrenmenin Temel Yetkinlik Alanları/Alt Boyutları:

CASEL (2012) sosyal duygusal öğrenme becerilerini beş temel yetkinlik alanında (öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, sorumlu karar verme ve ilişki becerileri) betimlemektedir (Bkz. Şekil 1). CASEL tarafından tanımlanan bu yetkinlik alanları aşağıda detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

**Özfarkındalık.** Öz farkındalık, kişinin kendi güçlü ve zayıf yönlerinin, duygularının ve bunların davranışlarını nasıl etkilediğinin farkında olması şeklinde tanımlanmaktadır (Zins ve Elias, 2006). Bu temel yetkinlik alanı, duygu ve düşüncelerinin tam olarak farkına varma ve onların davranışlar üzerindeki etkilerini belirleme becerilerini içermektedir.

**Özyönetim.** Farklı durumlarda duygu, düşünce ve davranışlarını etkili biçimde düzenleme becerilerini içeren öz yönetim alanı, duygu, düşünce ve davranışları düzenleyebilme ve bunları etkili ve yapıcı bir biçimde ifade edebilme yeteneğidir (Denham ve Brown, 2010). Öz yönetim, kısa ve uzun vadeli hedefler koyabilmeyi, dikkatli ve ayrıntılı planlar yapabilmeyi, görevlere odaklanabilmeyi ve geri bildirimlere göre davranışları değiştirebilmeyi kapsar (Elias,

Parker, Kash, Weissberg ve O'Brien, 2008; Zins vd., 2007). Öz yönetim becerilerinin geliştirilmesi ve desteklenmesinin, bireylerin okul ve iş yaşamında başarıya ulaşması, fiziksel sağlığını koruması gibi bireysel düzeyde; ilişkiler geliştirmesi ve sürdürmesi açısından ise kişilerarası düzeyde olumlu etkileri bulunmaktadır (Denham ve Brown, 2010; Hubbard ve Coie, 1994).

*Sosyal farkındalık.* Sosyal farkındalık, diğer kişilerin duygularına ve farklı kültürler ile inançlara dair farkındalığa sahip olma yeteneğidir. Farklı geçmiş ve kültürel yapılardan gelen diğer bireylere bakış açısı oluşturma ve empati kurma gibi becerileri içermektedir. Sosyal ilişkiler ve birlikte yaşam için önemli bir beceri olan sosyal farkındalık, dikkatli bir odaklanma ve duyarlılıkla başkalarına ilişkin ipuçlarını doğru bir şekilde okuyabilme ve bunlara uygun şekilde yanıt verebilme kapasitesini ifade etmektedir (Miller ve de Haar, 1997).

*Sorumlu karar alma.* Sorumlu karar verme becerisi, geleceğe dair plan yapma, etik ve ahlaki standartlar doğrultusunda kararlar verme, diğer insanların yararına hareket etme ve topluma katkı sunma yeteneğidir (CASEL, 2021). Bu yetkinlik alanı, kişisel davranış ve etik standartlar, sosyal normlar ve çeşitli eylemler hakkında gerçekçi değerlendirme, kendisinin ve başkalarının iyiliğine dayalı sosyal etkileşim hakkında yapı oluşturma ve uygun seçim yapma becerilerini içermektedir.

*İlişki becerileri.* Sağlıklı ve anlamlı ilişki kurma ve sürdürme, etkili iletişimi gerçekleştirebilme, çeşitli bireysel ve grup ilişkilerine değer verme gibi becerileri içermektedir (Kress ve Elias, 2006). İlişki becerilerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi, okul ve iş ortamlarında sağlıklı ilişki ve arkadaşlıklar kurma, bir gruba dahil olabilme ile doğrudan ilgili olduğu belirtilmektedir (Sage ve Kindermann, 1999; Wentzel, 1999).

**2.3.2. Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri:** Bireylerin sahip olması gereken yeterlilikler, son yıllarda eğitim alanının yanı sıra iş dünyasının da gündeminde yer almaya başlamıştır. Günümüzde bireylerin akademik başarı ile birlikte farklı yetkinlik ve becerilere de sahip olması beklenmektedir. İş hayatında teknik bilgi kazanımının yanı sıra, yaratıcı düşünme, gelişmeye açıklık, öz yönetim, ekip çalışmalarına yatkınlık, zaman yönetimi, iletişim gibi sosyal ve duygusal beceriler önem kazanmaktadır.

Türkiye Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği [TÜSİAD] (2019) tarafından yayımlanan “Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri: Yeni Sanayi Devriminin Eşiğinde İş ve Yaşamda Aranılan Yetkinliklerin Anahtarı Raporu”nda sosyal becerilerin ve yeterliliklerin geleceğin dünyasındaki önemine dikkat çekilmiştir. Raporda “sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin,

okul öncesinden üniversiteye kadar ve tüm yaşam boyunca bireylere kazandırılacak şekilde, örgün ve yaygın eğitimin ayrılmaz bir parçası haline getirilmesi gerektiği” ifade edilmektedir.

Dünya Ekonomik Forumu – World Bank (2020) gelecek yıllarda çalışma hayatında problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, özyönetim, duygusal zekâ becerileri, karar verme, işbirliği ve ilişkisel becerilere ihtiyaç duyulacağını vurgulamaktadır. Üzerinde durulan bu beceriler, 21.yüzyıl becerileri olarak adlandırılan becerilerin yanı sıra sosyal duygusal öğrenme becerilerini de içermektedir. Bu becerilerin erken çocukluk döneminde desteklenmesi, yetişkinlikte akademik başarının ve iş bulma şanslarını artırmakta, psikolojik iyi oluşu sağlamakta ve olumsuz yetişkin davranışlarını azaltmaktadır (CASEL, 2015).

Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü’nün (OECD) 2019 yılında dünyada giderek önemi artan sosyal duygusal becerilere odaklanan geniş ölçekli bir izleme araştırması başlatmıştır. Araştırmaya 9 ülkeden 10 şehir katılmış olup Türkiye, İstanbul örneklemini ile bu araştırmada yer almıştır. OECD (2019) araştırması doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye ön raporu hazırlanmıştır (MEB, 2021). Ülkemizde öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerine ilişkin ilk kez karşılaştırmalı sonuçlar sağlayan raporda sosyoekonomik durumun sosyal ve duygusal becerilerle ilişkili olduğu ve sosyoekonomik açıdan avantajlı öğrencilerin, sosyal ve duygusal becerilerde daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir. Sosyoekonomik açıdan avantajlı ailelerin, çocuklarının akademik başarısının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimleri için daha fazla yatırım yapmakta ve onları daha fazla desteklediği, çocukların müfredat dışı etkinliklere daha fazla katılımı ile kişisel gelişim imkânlarını edindikleri görülmüştür. Bu doğrultuda raporda, sosyal ve duygusal becerilerin değerlendirilmesi için bir çerçeve oluşturulması, öğretmenlerin bu becerilere yönelik farkındalığının artırılması, eğitim sürecinde öğrencilerin merakını teşvik edecek ve yaratıcılık becerilerini kullanabilecekleri görevlerin daha çok kullanılması önerileri getirilmiştir.

#### **2.4. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme**

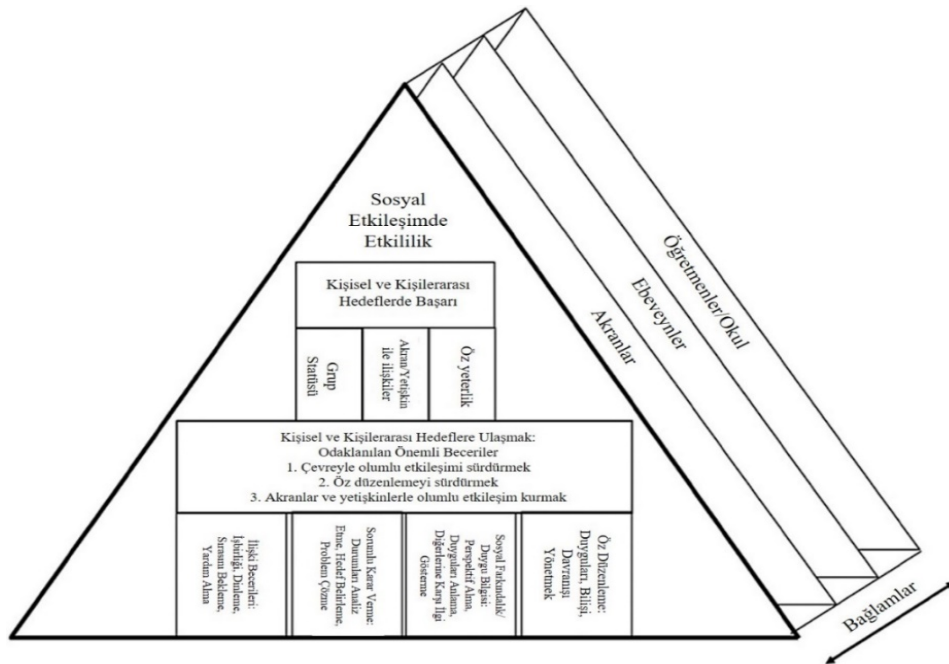
Erken çocukluk dönemi, sosyal-duygusal öğrenmenin temellerinin atıldığı ve çocuğun ileriki yaşamlarında sosyal ve duygusal olarak sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için önemli bir zaman dilimidir. Bu dönemde, sosyal-duygusal yetkinlik kazanma önemli bir gelişim görevi olup (McCabe ve Altamura, 2011) çocukların sosyal-duygusal öğrenme becerileri önemli ölçüde gelişme göstermektedir (Denham ve Burton, 2003). Bu dönemde sosyalleşmeye başlayan çocuk için sosyal duygusal öğrenme becerileri, başarması gereken sorumluluk ve görevler olarak görülse de aslında bu beceriler çocukların akademik öğrenmelerini

kolaylaştıran, öğrenme becerilerini artıran en önemli beceriler olarak görülmektedir. (Ogelman vd., 2012).

Erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili olarak, dönemin gelişim özellikleri doğrultusunda diğer yaş gruplarından farklı sosyal duygusal öğrenme görevleri tanımlanmaktadır (Bierman ve Motamedi, 2015; Denham vd., 2014). Denham ve diğerleri (2014), Rose-Krasnor (1997) tarafından sosyal yeterliğin tanımlanmasına yönelik geliştirilen ve sonrasında Payton ve diğerleri (2000) tarafından sosyal ve duygusal öğrenmenin çeşitli boyutlarını ve bu boyutların birbiriyle etkileşimini anlamak amacıyla genişletilen modelden (Bkz. Şekil 2. *Sosyal duygusal öğrenme prizma modeli* (Denham vd., 2014; Payton vd., 2000; Rose-Krasnor, 1997)) yola çıkarak, erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin gelişimsel görevleri açıklamak, tanımlamak ve değerlendirmek amacıyla piramidin en altında yer alan dört temel bileşene odaklanmıştır. Genişletilen modelin en alt seviyesinde, sosyal duygusal öğrenme özellikle erken çocukluk döneminde vurgulanan gelişimsel görevlerini karşılayan unsurlar yer almaktadır. Bu unsurların başarılı ve etkili şekilde gerçekleştirilmesi, prizmanın yukarı seviyelerine yönelik önemli katkılarda bulunur. Kısa ve uzun vadeli gelişimsel ihtiyaçların karşılanmasıyla yukarı doğru ilerleyen organize davranışların etkililiği sonucunda sosyal duygusal öğrenme yeterliğinden söz edilmektedir.

## Şekil 2

*Sosyal duygusal öğrenme prizma modeli*



Parker ve Gottman (1989) tarafından tanımlanan erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenme görevlerinden yola çıkarak, Denham ve diğerleri (2014) bu görevleri *olumlu katılımı sürdürme, öz düzenlemeyi sağlama, akranlar ve yetişkinlerle olumlu etkileşimi sürdürme* olarak üç başlıkta ele almaktadır. Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal duygusal becerilerini değerlendirme noktasında önemli yol gösterici beceriler olarak belirtilen bu görevler şu şekilde açıklanmaktadır:

*Olumlu katılımı sürdürme:* Çocukların etkileşimde bulundukları ortamlarda aktif ve olumlu bir şekilde yer almaları, başkalarıyla iletişim kurmaları, birlikte oyun oynamaları ve paylaşımları gibi becerileri içermektedir.

*Öz-düzenlemeyi sağlama:* Çocukların duygularını tanımları, yönetmeleri ve kontrol etmeleri becerilerini içermektedir. Öfke veya hayal kırıklığı gibi olumsuz duygularla başa çıkmayı öğrenmek, kendi kendine sakinleşme stratejileri kullanmak gibi beceriler bu göreve ilişkin örneklerdir.

*Akranlar ve yetişkinlerle olumlu etkileşimi sürdürme:* Çocukların diğer çocuklarla ve yetişkinlerle sağlıklı ilişkiler kurmaları, empati göstermeleri, başkalarının duygularını anlamaları, işbirliği yapabilmeleri, problem çözme ve iletişim becerilerini içermektedir.

Araştırmalar, sosyal duygusal öğrenmenin okuldaki akademik becerileri olumlu yönde etkilediğini (Rhoades vd., 2011; Zins vd., 2007) ve başarılı bir okul deneyimi için kolaylaştırıcı olduğunu (Bodrova ve Leong, 2006; Denham vd., 2010; Wesley ve Buysse, 2003) göstermektedir. Çocuklar üzerinde yapılan çalışmaların kısa vadeli sonuçlarında okula uyum, problem davranışlarda azalma, psikolojik sağlamlık gibi önemli olumlu sonuçlar ortaya konulmaktadır (Durlak vd., 2011; Schmitt ve Duncan, 2017; Özen Uyar, 2022).

Sosyal duygusal öğrenmenin çocuklardaki olumlu sonuçlarının yanı sıra, uzun vadede ülkelerin beşeri sermayeleri üzerinde de olumlu sonuçları olduğu, sosyal duygusal öğrenmenin desteklenmesi ve geliştirilmesine yönelik eğitime yapılan her bir dolarlık yatırımın onbir dolar olarak karşılık geldiği belirlenmiştir (Belfied vd., 2015).

Sonuç olarak, erken çocukluk döneminde verilecek eğitim, ileriki yaşantılara temel oluşturacak bilgi ve becerilerin kazanılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenme sosyal bir süreçtir. Çocuklar, özellikle sosyal miraslarından ve biyolojik donanımlarından yararlanabilmeleri için sosyal-duygusal öğrenmenin temel becerilerine ihtiyaç duyarlar. Bu dönemde sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesi için gerek öğretmenler gerekse ebeveynlerin bilgi, beceri ve deneyim sahibi olmaları, çocuklara bu becerileri pratiğe dökme fırsatları sunmaları ve onları olumlu geri bildirimlerle desteklemeleri önemlidir.

**2.4.1. Erken Çocukluk Eğitim Programlarında Sosyal Duygusal Öğrenme:** Sosyal duygusal öğrenme, son yıllarda eğitimin temel fikrini oluşturmaktadır (Humphrey, 2013). Sosyal duygusal öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, sosyal duygusal öğrenmenin desteklendiğinde eğitim ortamlarında saldırgan davranışların (Frey vd., 2000), uyum problemlerinin (Berk, 2013; Murano vd., 2020) ve akran reddinin (McGinnis, 2016) görülmesinde azalma olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte çocukların duygularını daha iyi yönetebildikleri, empati hissettikleri ve gösterdikleri, çevreleriyle sağlıklı ilişkiler kurabildikleri ve bu ilişkileri sürdürebildikleri (Galinsky, 2019; Trawick Smith, 2014), sağlıklı kimlikler geliştirdikleri, olumlu hayat becerilerini edindikleri (CASEL, 2015) görülmüştür. Aynı zamanda sosyal duygusal öğrenme becerilerinin desteklenmesi, duygu kontrolü (Mauss ve Tamir, 2014; Southam Gerow, 2014), problem çözme, bağlantı kurma (Bodrova ve Leong, 2013), bakış açısı alma (Gilin vd., 2013; Satrock, 2016) ve akademik performansı (CASEL, 2015) olumlu yönde etkilemektedir.

Erken çocukluk döneminde çocuğa gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması ve çocuğun toplumun değer yargılarını öğrenmesi ve uygulayabilmesi planlı bir eğitim ve rehberlik hizmeti ile sağlanabilmektedir (Kandır, 1999). Kaliteli bir eğitimin, dolayısıyla uygulanan eğitim programının, çocukların fiziksel ve bilişsel performanslarını artırdığı bilinmektedir (Akman vd., 2003; Ulutaş, 2011).

Okullar, çocukların hayatlarında önemli bir zaman dilimi oluşturdıkları için sosyal ve duygusal gelişim için kritik bir rol oynamaktadır (Jones ve Bouffard, 2012). Bu bağlamda, çocuklardan, sınıf ve diğer okul ortamlarında olumsuz duyguları yönetme, sakin kalmayı başarma, dikkatlerini toplama, talimatları takip etme, akranları ve yetişkinlerle ilişkilerini sürdürme gibi becerileri sergilemeleri beklenmektedir. Okullar, bu becerilerin geliştirilmesini ve desteklenmesini amaçlayan sosyal ve duygusal öğrenme programlarını yaygın bir şekilde benimsemektedir.

**2.4.1.1. Güncellenen 2024 Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Sosyal Duygusal Öğrenme:** Türkiye'de 2013 yılından itibaren kullanılan okul öncesi eğitim programı, 2024 yılında güncellenerek uygulamaya konulmuştur (MEB, 2024). 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı, "okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; bilişsel, dil gelişimi, fiziksel, sosyal

ve duygusal gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını, ilkokula ve yaşama hazır bulunmalarını sağlamak” amacıyla geliştirilmiştir.

2024 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürürlüğe koyulan programda, okul öncesi eğitiminin amaç ve görevlerine “*Toplumsal hayata uyum sağlamalarını desteklemek*” ifadesi eklenmiştir. Bu ifade, ülkemizde sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin önemli adımlardan biri olarak görülebilir. Toplumsal hayata uyum, son yıllarda yaşam başarısına ilişkin değişen görüşlerin ve artan farkındalıkların sonucuna yönelik olmakla birlikte, aynı zamanda CASEL (2024) tarafından tanımlanan sosyal duygusal öğrenme tanımı içerisinde “kolektif hedefler” ve “sağduyulu ve sorumlu kararlar verme” ifadeleri ile de örtüşmektedir.

MEB (2024), programın geliştirilme sürecinde, 25 okul öncesi eğitim ilkesinin göz önüne alındığını belirtmektedir. Bu ilkelerden bazılarının doğrudan, bazılarının da dolaylı olarak sosyal duygusal öğrenme ile ilişkili olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim ilkeleri içerisinde sosyal duygusal öğrenme ile ilişkilendirilen örnek ilkeler, sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutları bağlamında Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*MEB 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan okul öncesi eğitim ilkelerinin sosyal duygusal öğrenme bağlamında incelenmesi*

| SDÖ Alt Boyutu                                         | Okul Öncesi Eğitim İlkeleri                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öz farkındalık*                                        | 13. Okul öncesi eğitim, çocukların olumlu ve gerçekçi benlik algısı oluşturmalarını, kendilerine saygı ve güven duymalarını desteklemeli; onlara dürtü kontrolü ve öz denetim kazandırarak sınırlar içinde özgürlüklere sahip olduklarını hissettirmelidir.                 |
| *Aynı zamanda Öz farkındalık boyutunu da içermektedir. |                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Özyönetim                                              | 18. Öğretmenler, çocukların içsel disiplin geliştirmeleri için hem çocuklara özgürlük vermeli hem de kuralları belirli olan bir yapı oluşturmalıdır. Bu yapı; çocuklara güvende olduklarını hissettirir, güvende olan çocuklar ise inisiyatif olarak keşif sürecine başlar. |
| Sosyal Farkındalık                                     | 5. Okul öncesi eğitim programı, farklılıklara ve çok kültürlülüğe karşı duyarlıdır. Çocukların bireysel, toplumsal, kültürel farklılıkları tanınması ve başkalarına saygı göstermesi desteklenmelidir.                                                                      |
| Sorumlu Karar Verme                                    | 17.Öğrenme sürecinde çocukların fikirlerine saygı gösterilmeli, karar verme, plan yapma ve değerlendirme süreci ortaklaşa yönetilmelidir.                                                                                                                                   |
| İlişki Becerileri                                      | 16. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmeleri desteklenmeli; yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalı, çocukların başkalarına yardım edebileceği fırsatlar oluşturulmalıdır.                                 |

2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda tüm gelişim alanları altında yer alan kazanımlar, araştırmacı ve farklı bir uzman tarafından sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutları bağlamında analiz edilmiş ve analiz sonucunda belirlenen kazanımlardan örnekler Tablo 2'de sunulmuştur.



**Tablo 2**

*MEB 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanımların sosyal duygusal öğrenme bağlamında incelenmesi*

| <b>Sosyal Duygusal Öğrenme<br/>Alt Boyutları</b> | <b>2024 Okul Öncesi Eğitim Programı<br/>Kazanımlar</b>                                            | <b>2024 Okul Öncesi Eğitim<br/>Programı<br/>Gelişim Alanları</b> |
|--------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| <b>Öz farkındalık</b>                            | Kazanım 26. Merak ettiği olay/durumları sorgular.                                                 | Bilişsel Gelişim                                                 |
|                                                  | Kazanım 1: Sesleri ayırt eder.                                                                    | Dil Gelişimi                                                     |
|                                                  | Kazanım 1. Bedenini fark eder                                                                     | Fiziksel Gelişim ve Sağlık                                       |
|                                                  | Kazanım 1. Kendisinin/yakın çevresindeki bireylerin özelliklerini tanıtır.                        | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
|                                                  | Kazanım 2. Duygularını ifade eder.                                                                | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
|                                                  | Kazanım 3. Kendine güvenir.                                                                       | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
| <b>Öz yönetim</b>                                | Kazanım 1: Nesneye/duruma/olaya yönelik dikkatini sürdürür.                                       | Bilişsel Gelişim                                                 |
|                                                  | Kazanım 19. Bir etkinliği/görevi tamamlamak için çaba gösterir.                                   | Bilişsel Gelişim                                                 |
|                                                  | Kazanım 10. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.                                                | Fiziksel Gelişim ve Sağlık                                       |
|                                                  | Kazanım 14. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar                                          | Fiziksel Gelişim ve Sağlık                                       |
|                                                  | Kazanım 4. Bir işi/görevi başarmak için kararlılık gösterir.                                      | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
|                                                  | Kazanım 5. Duygularını/davranışlarını yönetmek için baş etme stratejileri kullanır.               | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
|                                                  | Kazanım 15. Farklı ortamlardaki kurallara uyar                                                    | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
|                                                  | Kazanım 16. Sürdürülebilir yaşam için gerekli olan varlıkları korumayı alışkanlık hâline getirir. | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
| <b>Sosyal farkındalık</b>                        | Kazanım 17. Geri dönüşüm/tekrar kullanma davranışlarını alışkanlık hâline getirir.                | Sosyal ve Duygusal Gelişim                                       |
|                                                  | Kazanım 28 Atatürk'ün Türk toplumu için önemini açıklar.                                          | Bilişsel Gelişim                                                 |
|                                                  | Kazanım 1: Sesleri ayırt eder.                                                                    | Dil Gelişimi                                                     |

|                            |                                                                                                   |                            |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
|                            | Kazanım 6. Bireysel farklılıklara değer verir.                                                    | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 7. Farklı kültürel özellikleri irdeler.                                                   | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 9. Empatik beceriler gösterir.                                                            | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 15. Farklı ortamlardaki kurallara uyar                                                    | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 16. Sürdürülebilir yaşam için gerekli olan varlıkları korumayı alışkanlık hâline getirir. | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 17. Geri dönüşüm/tekrar kullanma davranışlarını alışkanlık hâline getirir.                | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
| <b>Sorumlu Karar Verme</b> | Kazanım 20. Problem durumlarına çözüm üretir.                                                     | Bilişsel Gelişim           |
|                            | Kazanım 22. Bir hedefe ulaşmak için planlama yapar.                                               | Bilişsel Gelişim           |
|                            | Kazanım 23. Seçenekler arasında karar verir.                                                      | Bilişsel Gelişim           |
|                            | Kazanım 22. Sağlıklı olmak için gerekli önlemleri alır.                                           | Fiziksel Gelişim ve Sağlık |
|                            | Kazanım 23. Afetlere ilişkin uygun davranışları sergiler.                                         | Fiziksel Gelişim ve Sağlık |
|                            | Kazanım 8. Toplumsal yaşamdaki çeşitlilikle ilgili değerlere uygun davranır.                      | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 13. Kişiler arası sorunları çözer.                                                        | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 16. Sürdürülebilir yaşam için gerekli olan varlıkları korumayı alışkanlık hâline getirir. | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 17. Geri dönüşüm/tekrar kullanma davranışlarını alışkanlık hâline getirir.                | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 19. Sosyal davranışlarının sonuçlarını sorgular.                                          | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
| <b>İlişki Becerileri</b>   | Kazanım 10. Sosyal ilişkiler kurar.                                                               | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 11. Gereksinim duyduğunda yardım ister.                                                   | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 12. Başkalarına yardım eder.                                                              | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 13. Kişiler arası sorunları çözer.                                                        | Sosyal ve Duygusal Gelişim |
|                            | Kazanım 19. Sosyal davranışlarının sonuçlarını sorgular.                                          | Sosyal ve Duygusal Gelişim |

Tablo 2’de görüldüğü üzere, 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı içerisinde yer alan gelişim alanlarının her birinde, sosyal duygusal öğrenmeye yönelik motifler bulunmaktadır. Sosyal duygusal öğrenme ile ilişkilendirilen kazanım ve göstergelerin, en fazla sosyal ve duygusal gelişim alanında yer alan kazanımlardan olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, bilişsel gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık alanlarında da sosyal duygusal öğrenme becerilerini içeren kazanım ve göstergelerin olduğu belirlenmiştir. Dil gelişim alanı, sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin en az kazanım ve göstergenin yer aldığı gelişim alanıdır.

2024 Okul Öncesi Eğitim Programı, sosyal duygusal öğrenme açısından incelendiğinde, programda sosyal duygusal öğrenmenin desteklenmesine yönelik birçok unsur yer almaktadır. Programın amaçları, ilkeleri, gelişim özellikleri ve kazanım ve göstergelerde sosyal duygusal öğrenmenin destekleniyor olması, bu unsurların somut uygulamalara dönüşecek olmasını göstermektedir. Özdemir, Eruzun ve Kuru (2021) 1952’den günümüze dek ülkemizde uygulanan okul öncesi eğitim programlarını sosyal duygusal gelişim açısından incelemişlerdir. Araştırma sonuçları, 1952’den günümüze kadar yer alan okul öncesi eğitim programlarında sosyal duygusal gelişime yer verildiğini, ancak yeterli olmadığını ortaya koymakta ve ülkemizde uygulanan okul öncesi eğitim programlarında sosyal duygusal becerilerin genişletilmesi gerektiğini önemle vurgulanmaktadır. MEB 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın bu açılardan genişletilmiş olması, sosyal duygusal öğrenme ile ilgili unsurların uygulamaya dönüşmesi, ülkemizde okul öncesi eğitim sisteminde sosyal duygusal öğrenmenin desteklemesi adına olumlu bir etkidir. Ancak bu aşamada, bu unsurları somut uygulamalara dönüştürecek olan öğretmenin bilgi, beceri ve uygulamaya yönelik donanımının önemi ortaya çıkmaktadır.

**2.4.1.2. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenmeyi Desteklemeye Yönelik Programların Genel Özellikleri:** Son yıllarda sosyal duygusal öğrenme programları önem kazanmaya başlamıştır. Genellikle okul temelli olarak geliştirilen programlar, okul öncesi dönemden yükseköğretime kadar uzanan yapılandırılmış sosyal duygusal öğrenme programları olarak karşımıza çıkmaktadır (CASEL, 2021). Bu programlar, çocukların ve gençlerin akademik, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmede önemli bir role sahiptir. Erken yıllarda çocukların duygusal gelişimi üzerine yapılan çalışmalar, sosyal duygusal öğrenme programlarının gerekliliğini vurgulamakta ve çocukların sosyal ve duygusal gelişimi için sosyal

duygusal öğrenme programlarının etkili bir başlama noktası olduğunu ortaya koymaktadır (Mostow vd., 2002).

Uluslararası alanyazın incelendiğinde belirli standartlar çerçevesinde geliştirilmiş sosyal duygusal öğrenme programları içerisinde ülkemizde de uyarlanan programlar bulunmaktadır (Crick ve Dodge, 1994; Corner ve Fraser, 2011; Durmuşoğlu Saltalı, 2010; Özdemir Beceren, 2012; Webster-Stratton ve Reid, 2004). Öğretmen ve aileye uygulama eğitimleri verilerek öğrenme sürecine dahil edilen bu programların çocukların gelişimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkiye'de sosyal-duygusal öğrenme alanında erken çocukluk dönemi çalışmalarına bakıldığında; çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla PATHS, Strong Start, First/Second Step, Lions Quest Yaşam Becerileri gibi programların uyarlamalarının yapıldığı ve etkililiklerinin araştırıldığı çalışmalar olduğu görülmektedir (Arda, 2011; Diken, 2012; Özdemir, 2012). Bu araştırmalar, Türkiye'de erken çocukluk eğitimi alanında sosyal-duygusal öğrenme adına önemli adımların atıldığını göstermektedir.

Yapılan araştırmalar, okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme ile ilgili bilgi ve becerilerde desteğe ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır (Murano, Sawyer ve Lipnevich, 2020). Öğretmenlere sağlanan destek doğrultusunda, gerek öğretmenin sosyal duygusal öğrenme becerileri gerekse öğrenme sürecinde sosyal duygusal öğrenme desteklendiğinde, sınıf içerisine sosyal duygusal öğrenme becerilerini destekleyen uygulamaların taşındığı, olumlu davranışların arttığı, psikolojik iyi olma halinde ve akademik başarıyı yükselttiği, içe dönük olumsuz duygularda azalma olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Durlak vd., 2011; Jones ve Bouffard, 2012; Morris, Millenky vd., 2013).

Tüm bu nedenlerle, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin desteklenmesi konusunda sürdürülebilir bir desteğe ihtiyaçları vardır. Bu nedenle öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerde öğretmenlerin kendi becerilerinin desteklenmesi önemlidir. Öğretmenlere sağlanan desteğin öğretmen açısından sürdürülebilir olması için, öğretmenin planlamada aktif bir şekilde yer alması önemlidir. Burada da, öğretmenin doğrudan uygulamada sorumluluk almasının ötesinde, eğitim ortamlarında gerçekleştirilecek öğrenme süreçleri için kendi planlamalarını yapmalarının desteklenmesi önem kazanmaktadır.

## 4. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın süreci, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

#### 4.1. Araştırmanın Modeli

Erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgileri, ihtiyaçları, uygulamaları ve varsa uygulamada yaşanan sorunları belirlemek, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) konusundaki bilgi, beceri ve uygulamalarının geliştirilmesine yönelik bir mesleki eğitim programı tasarlamak, tasarlanan program içeriğini öğretim sürecine uygulamak ve değerlendirmek amacıyla bu araştırma *Tasarım ve Geliştirme Araştırması (TGA)* olarak planlanmış ve yürütülmüştür. Tasarım ve geliştirme araştırmaları, eğitim alanındaki teorik sorunları ele alırken aynı zamanda bu sorunlara pratik ve uygun çözümler sunma amacı taşıyan araştırmalardır (Jacobsen, 2014). Bu araştırmalar bilimsel sonuç ve önerilere dayalı olarak yeni çözüm ve ürünlerin geliştirilmesine ve bu geliştirme sürecinde yeni bilgiler keşfedilmesine odaklanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2013; Sönmez ve Alacapınar, 2015). TGA, eğitim-öğretim süreçlerinin planlanması, bu süreçte kullanılacak materyallerin tasarlanması, sürecin değerlendirilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması süreçlerini içermektedir (Morrison vd., 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırma süreci, Tasarım ve Geliştirme Araştırması (TGA) modeline uygun olarak ve araştırmanın amacı doğrultusunda, erken çocukluk eğitiminde sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemeye yönelik okul öncesi öğretmenlerin için mesleki eğitim programının tasarlanması, geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi olmak üzere üç farklı aşamada yürütülmüştür. Araştırmanın birinci aşamasında, ülkemizdeki okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgileri, ihtiyaçları, uygulamaları ve varsa uygulamada yaşanan sorunları araştırılarak ihtiyaçlar belirlenmiştir. İkinci aşamada, birinci aşamada elde edilen bulgular ışığında okul öncesi öğretmenlerine yönelik Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Program (EÇSDÖ-MEP) geliştirilmiştir. Üçüncü aşamada ise geliştirilen Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın (EÇSDÖ-MEP) okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi, beceri ve uygulamalarına olan etkisi belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında yürütülen araştırma tasarımı Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3***Araştırma tasarımı*

|                        | I. Aşama                                                                                                                                               | II. Aşama                                                                                                                                                         | III. Aşama |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |               |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
|                        | Tasarım ve Geliştirme Araştırması                                                                                                                      |                                                                                                                                                                   |            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |               |
| Araştırma Modeli       | İhtiyaç Belirleme                                                                                                                                      | Tasarım                                                                                                                                                           | Geliştirme | Uygulama                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Değerlendirme |
|                        | Durum Çalışması                                                                                                                                        | ADDIE Öğretim tasarımı modeli                                                                                                                                     |            | Karma Desen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |               |
| Veri Toplama Süreçleri | Nitel                                                                                                                                                  | Nitel                                                                                                                                                             |            | Nitel + Nicel                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |               |
| Veri Toplama Araçları  | <ul style="list-style-type: none"><li>- Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu</li><li>- Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Uzman Görüş Formu</li><li>- Pilot Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu</li></ul> |            | <ul style="list-style-type: none"><li>- Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu</li><li>- Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği</li><li>- EÇSDÖ Sınıf Gözlem Formu</li><li>- Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu</li><li>- Mentörlük Toplantı Raporları</li><li>- EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi</li><li>- Öğretmen Yansıtıcı Günlükleri</li></ul> |               |
| Verilerin Analizi      | İçerik Analizi                                                                                                                                         | İçerik Analizi                                                                                                                                                    |            | Frekans ve Yüzde Analizi İçerik Analizi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |               |

## 4.2. Araştırma Süreci

**4.2.1. I. Aşama: İhtiyaç Belirleme:** Birinci aşamada, araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine yönelik geliştirilecek sosyal duygusal öğrenme mesleki eğitim programının içeriğine ilişkin ihtiyacın belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın birinci aşaması, *nitel desende durum çalışması* olarak yürütülmüştür. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olup bir araştırmanın nihai ürünü olarak tek bir varlığın, olgunun ya da sosyal birimin derinlemesine analizini içermektedir (Creswell, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu nedenle araştırmanın ilk aşamasında okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin farkındalıklarını ve ihtiyaçlarını belirlemek için durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

Mesleki eğitim programının içeriğine ilişkin ihtiyacı belirlemek amacıyla, bu aşamada okul öncesi öğretmenleri ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri,

ortak özelliklere sahip katılımcıların ve bir moderatörün bir araya gelerek gerçekleştirilen ve sınırları belli bir konu üzerinde odaklanmış bir veri toplama tekniğidir (Gülcan, 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yöntemde, katılımcıların gerçek düşüncelerini saklama gereği duymayacakları bir ortam oluşturularak çok sesli bir tartışma ortamı sağlanır. Odak grup görüşmelerinde katılımcı sayısına yönelik 6-12 katılımcının (Morgan, 1997), 4-12 katılımcının (Gülcan, 2021) ya da 6-8 katılımcının (Yıldırım ve Şimşek, 2013) yer almasının uygun olduğuna yönelik farklı görüşler bulunmakla birlikte, bu araştırmada en çok 6 katılımcı olmasına dikkat edilmiştir.

Odak grup görüşmelerinde yer alacak katılımcılar, Türkiye’de görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasından belirlenmiştir. Bu kapsamda Türkiye genelinde çağrıya çıkılmış ve çağrıya cevap veren gönüllüler arasından TÜİK İstatistik Bölge Birimleri Sınıflamasında yer alan 12 bölgenin her birinden ölçüt örnekleme yöntemi ile 3 öğretmen belirlenmiştir. 36 öğretmenden oluşan çalışma grubu ile araştırmacı tarafından toplam 5 çevrimiçi odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Odak grup görüşmelerinde, katılımcıların onamları alındıktan sonra araştırmanın amacına yönelik kısa bir bilgilendirme yapılmış ve katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde, eğitim programlarının içeriğinin tespit edilmesine yönelik öğretmenlerin erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgi, beceri ve uygulamaları ile ihtiyaçları belirlenmiştir.

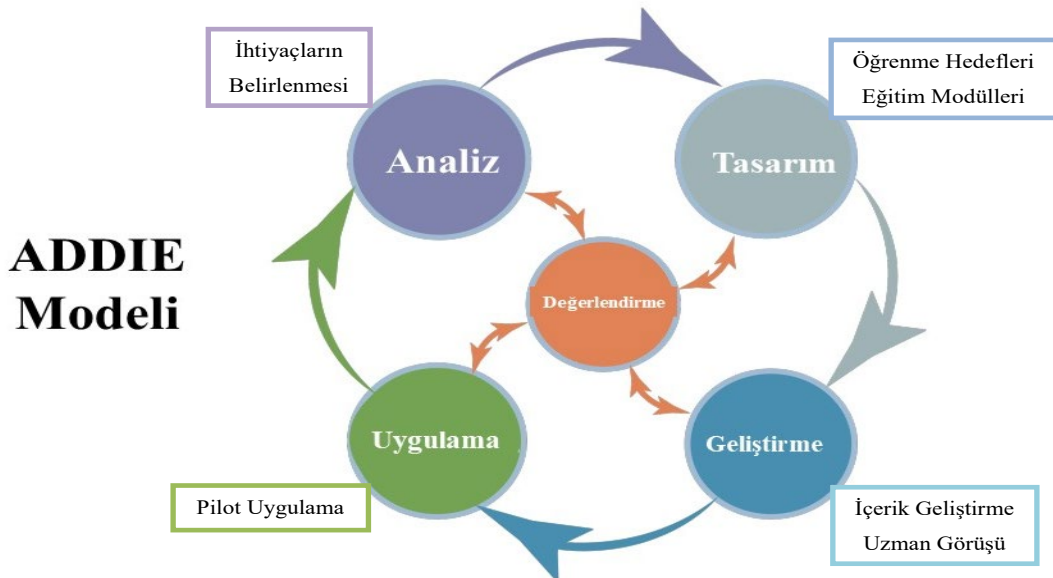
Odak Grup görüşmelerinin tamamı kayıt altına alınmış, ardından görüşme kayıtları birebir yazılı metne aktarıldıktan sonra içerik analizi uygulanmıştır. Bu noktada güvenilirliği sağlamak amacıyla farklı bir araştırmacı tarafından yapılan analiz çalışmaları sonucunda ortaya çıkan kodlama ve kategoriler karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum oranı %84 olarak belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen veriler, Bulgular bölümünde sunulmuştur. Elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçlar, Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı’nın hazırlanmasına zemin oluşturulmuştur.

**4.2.2. II. Aşama: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi:** Araştırmanın ikinci aşamasında, sosyal duygusal öğrenme çerçevesinde öğretmenlerin bu konudaki uygulamalarına ışık tutacak bilgileri, örnekleri, sınıf içi uygulamaları içeren teorik ve uygulamalı modüllerden oluşan mesleki eğitim programı geliştirilmiştir. Bu aşamada araştırmanın ilgili alt problemi doğrultusunda erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin öğretmenlerin bilgi, beceri ve uygulamadaki ihtiyaçlarının giderilmesi ve SDÖ becerilerinin desteklenmesine yönelik mesleki eğitim programı tasarlanmasında ADDIE modelinden yararlanılmış ve “Analiz”, “Tasarım”, “Geliştirme”, “Uygulama” ve “Değerlendirme” aşamalarını içeren çerçeve bir yapı belirlenmiştir. ADDIE kelimesi, Analyze, Design, Develop, Implement ve Evaluate kelimelerinin baş harflerini içermektedir (Aldobbie, 2015; Branch, 2009; Ocak, 2015) Branch (2009) tarafından “*Bir programı, bir ürünü geliştirme paradigması*” olarak ifade edilen ADDIE, tek başına bir araştırma yöntemi olmamakla birlikte öğretim kursları ve eğitim programlarının geliştirilmesinde yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır (Peterson, 2003). Bir programın geliştirilmesinde ADDIE yaklaşımının kullanılması, öğrenen merkezli bir yaklaşımın benimsenmesine ve programın öğrenenler için daha anlamlı ve uygulanabilir hale getirilmesine yardımcı olmaktadır (Peterson, 2003).

Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı (EÇSDÖ-MEP), ADDIE modeli temel alınarak beş aşamada geliştirilmiştir (Şekil 3).

### Şekil 3

*EÇSDÖ-MEP’in ADDIE modeline göre geliştirilme aşamaları*



Analiz (Analyze): ADDIE modelinin ilk aşamasında, var olan sorun ve ihtiyaçlardan yola çıkarak eğitim gereksinimlerinin tespit edilmesi, eğitimin odaklanacağı öğrenen niteliklerinin ve eğitim hedeflerinin belirlenmesi söz konusudur (Branch, 2009; Kıyak vd., 2020). Bu araştırmada, erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin öğretmenlerin bilgi, beceri ve ihtiyaçları ile yaşanan problemleri saptamaya yönelik ihtiyaç analizini yapılmıştır.

Tasarım (Design): Tasarım aşamasında, öğretim amaçları belirlenirken içeriğin seçimi ve düzenlenmesi yapılmakta, öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılacak stratejiler geliştirilmekte ve değerlendirilmeye yönelik araçlar oluşturulmaktadır (Branch, 2009). Bu bağlamda, araştırmanın ilk aşamasından elde edilen bulgular ışığında Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı (EÇSDÖ-MEP), iki aşamada planlanmıştır.

*EÇSDÖ-MEP'in ilk aşamasında*, öğretmenlere yönelik eğitim modülleri yer almıştır. Bu modüller erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenme ile bilişsel öğrenme ve önemi, gereklilikleri, sınıf içerisine yansımaları, sosyal duygusal öğrenme ve bilişsel öğrenmeye yönelik etkinlik hazırlama, öğrenme sürecinde sosyal duygusal öğrenmenin desteklenmesine yönelik örnek uygulamaları ve bu konuda aileye rehberliğin sağlanmasını içermektedir.

*EÇSDÖ-MEP'in ikinci aşaması* mentörlük süreçlerini içermektedir. Bu aşamada, öğretmenlere *uygulama öncesinde* kendi sınıflarının ihtiyacına yönelik etkinlikleri planlamaları konusunda ve *uygulama boyunca* da uygulamada yaşanan süreçlere ilişkin mentörlük desteği sürdürülecektir.

Geliştirme (Develop): Geliştirme aşaması, içerik, öğretim stratejileri ve materyallerin ele alındığı aşamadır (Kıyak vd., 2020). Araştırmanın bu aşamasında, tasarlanan eğitim programının içerikleri geliştirilmiştir. Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik ihtiyaçları doğrultusunda bilgilerini, becerilerini ve uygulamalarını destekleyecek nitelikte içerikler oluşturularak hem çevrimiçi hem de yüz yüze uygulamaya yönelik modüller oluşturulmuştur. Modül içeriklerinde yer alan öğretmen kılavuzları, çalışma sayfaları, örnek etkinlikler bu aşamada geliştirilmiştir. Aynı zamanda modül içeriklerini farklı öğrenme stillerine yönelik desteklemek adına çeşitli görsel araçlar da (video, grafik, diyagram vs.) bu aşamada belirlenmiştir.

Modül içeriklerinin geliştirilmesinin ardından, EÇSDÖ-MEP için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşü kapsamında, dokuz uzmandan (dört Okul Öncesi Eğitimi alan uzmanı, bir sosyal duygusal öğrenme alanında çalışan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

alan uzmanı, bir Eğitim Programları ve Öğretim alan uzmanı ve üç okul öncesi öğretmeni) öğrenme çıktıları ile modül içeriğinin uyumu, eğitim süresi, ısınma çalışmaları, modül içerikleri, uygulama çalışmaları, tartışma ve özetleme, özgünlük ve yaratıcılık, çeşitli görsel ve materyal ile destekleme ve anlaşılabilirlik açılarından programa ilişkin değerlendirmeleri EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Formu aracılığıyla alınmıştır. Uzmanlardan ve öğretmenlerden gelen geribildirimler dikkate alınarak EÇSDÖ-MEP içeriğinde yer alan tüm modüller güncellenmiş ve modüllere son halleri verilmiştir. Örneğin, modüllerin ısınma etkinliklerinde farklılaştırma yapılmış, ilk modülde hazırbulunuşlukları yordamaya ilişkin zihin haritalama etkinliği eklenmiştir.

Modüllerde yapılan düzenlemelerin ardından EÇSDÖ-MEP, pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir.

**Uygulama (Implementation):** Hazırlanan Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın uygulaması (pilotlama uygulama), çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama, odak grup görüşmelerinde yer alan gönüllü 8 okul öncesi öğretmeni (TR1 – İstanbul, TR2 - Balıkesir, TR3 - Aydın, TR4 – Bursa, TR7 – Kayseri, TR8 – Çankırı, TRB – Muş, TRC – Şanlıurfa) ile 9 Ekim – 4 Kasım 2023 tarihlerinde çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama, araştırmacı tarafından yürütülmüş ve uygulamanın ardından öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP'e yönelik görüşleri alınmıştır.

**Değerlendirme (Evaluation):** Değerlendirme aşamasında, geliştirilen tasarımın ön denemesi, düzeltmeler, son değerlendirmesi ve geleceğe ilişkin kestirimler yapılmaktadır (Branch, 2009). Değerlendirme aşamasında pilot uygulamanın ardından öğretmenlerden uygulama hakkındaki görüşleri, odak grup görüşmesi aracılığıyla alınmıştır. Görüşmelerin tamamı kayıt altına alınmış ve birebir yazılı metne aktarıldıktan sonra araştırmacı tarafından içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim içeriklerinde gerekli son düzenlemeler yapılmış ve *Sosyal Duygusal Öğrenme (1)*, *Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri (2)*, *Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme (3)*, *Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Duygusal Öğrenmenin Desteklenmesi (4)*, *Etkileşimli ve Uygulamalı Çalışmalar- I (5)* ve *Etkileşimli ve Uygulamalı Çalışmalar- II (6)* olmak üzere toplam altı (6) modülden oluşan Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programı (EÇSDÖ-MEP) geliştirilmiştir. EÇSDÖ-MEP ile ilgili örnekler EK 4'te yer almaktadır.

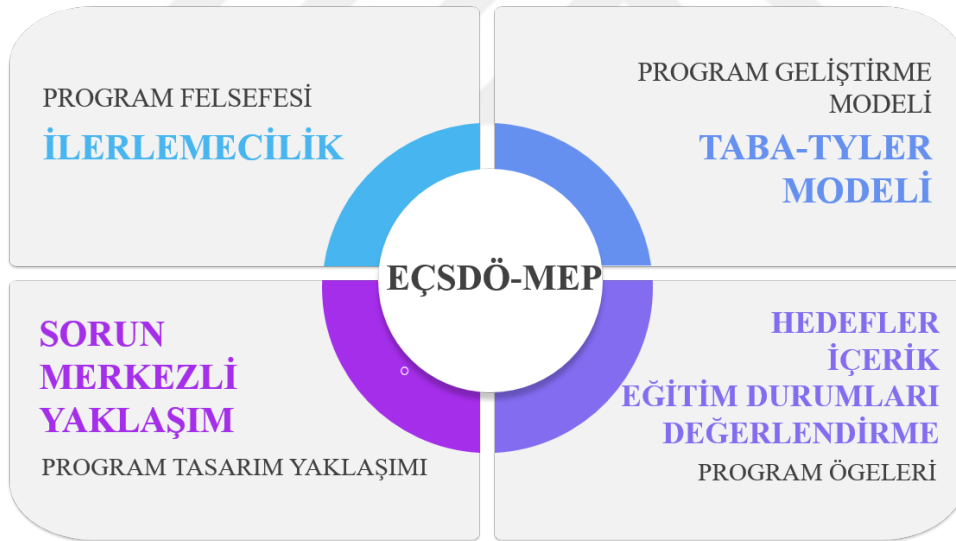
**4.2.2.1. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programı'nın Yapısal Özellikleri:** Eğitim programı, belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm

etkinlikleri kapsayan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2017). Eğitim programı, bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarmakla ilgili olan hem yönlendirilmiş hem de yönlendirilmemiş bütün deneyimleri kapsamaktadır (Bobbitt, 2017). Eğitim süreçlerinin kalitesini artırmak ve katılımcıların ihtiyaçlarına uygun bir şekilde eğitim almalarını sağlamak için program geliştirme süreçleri önemlidir. Gözütok (2001) program geliştirmeyi, “bilimsel yöntemlerle yapılan program değerlendirme araştırmalarının bulguları doğrultusunda, programın amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarının geliştirilmesine yönelik koordine çabalarının tümü” olarak tanımlamaktadır.

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgi ve becerilerinin desteklenmesi ve uygulamadaki ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik geliştirilen Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı’nın (EÇSDÖ-MEP) yapısal özellikleri Şekil 4’te sunulmuş ve aşağıda detaylı şekilde açıklanmıştır.

#### Şekil 4

*EÇSDÖ-MEP yapısal özellikleri*



**Programın Felsefesi Açısından EÇSDÖ-MEP.** Program geliştirme çalışmalarında, çeşitli aşamalarda “Niçin?”, “Ne?”, Nasıl?” ve “Ne kadar?” sorularına yanıt aranırken birtakım felsefi temellere başvurulur (Demirel, 2011). Felsefeler, programlar tasarlanırken hangi konuların değerli olduğuna, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine, hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğine ilişkin yanıtlar sunmaktadır (Demirel, 2017; Hotaman, 2017).

Toplumsal, teknolojik ve kültürel faktörlerin değişmesi, eğitim alanında sürekli olarak yeni gereksinimleri ve beklentileri doğurmaktadır. Eğitimde en önemli rolü üstlenen

öğretmenlerin bu değişimlere uyum sağlaması önemlidir. Değişimlere uyum sağlamak ve etkili bir şekilde öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için de öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak yenilemeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, eğitim programlarının toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak geliştirilmesi gerektiğini vurgulayan *ilerlemecilik*, eğitimin sürekli bir değişim içinde olduğu ve eğitimcilerin yeni bilgi ve değişimlere hazır olmaları gerektiğini savunmaktadır (Asmaz, 2019; Demirel, 2017).

Sosyal duygusal öğrenme, son yıllarda dünyada ve ülkemizde önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan hareketle, sosyal duygusal öğrenme kavramının öğretmenler tarafından benimsenmesi, öğretmenlerin bu konudaki bilgi, beceri ve ihtiyaçlarının giderilmesi amacıyla tasarlanan EÇSDÖ-MEP, ilerlemecilik ilkeleri göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir.

İlerlemeci eğitim anlayışı doğrultusunda, EÇSDÖ-MEP içeriğinde katılımcıların kendilerini daha rahat ifade edebilmesine yönelik ısınma çalışmaları; aktif katılımlarını sağlamak üzere konulara ilişkin çalışma yaprakları; yaparak yaşayarak daha kalıcı öğrenmeler sağlamak amacıyla etkinlik yazımını içeren uygulama çalışmaları yer almaktadır.

**Program Geliştirme Modeli Açısından EÇSDÖ-MEP.** Eğitimciler ve araştırmacılar eğitim programlarında birçok farklı bileşeni bir araya getirerek, üzerinde denemeler yaparak farklı desen veya modeller geliştirmektedirler (Koçyiğit ve Fırat, 2020).

EÇSDÖ-MEP, ADDIE yaklaşımında geliştirilmiş olmakla birlikte, program geliştirme modelleri açısından alanyazın ile karşılaştırıldığında Taba-Tyler modelinin özelliklerini de karşıladığı görülmektedir. Taba ve Tyler modellerinin ortak yönlerini ele alarak geliştirilen ve rasyonel planlama olarak da bilinen Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli, sürecin başlamasının ardından, ihtiyaç tespiti, hedeflerin düzenlenmesi, içerik seçimi ve düzenlenmesi, öğrenme yaşantılarının seçilmesi ve düzenlenmesi ve değerlendirme olarak tanımlanmaktadır (Cinoğlu, 2017; Demirel, 2004). Bu açıdan bakıldığında, EÇSDÖ-MEP geliştirilmesinde gerçekleştirilen aşamalar; ihtiyaç analizi, amaçları belirleme, içerik seçme, içeriği düzenleme, öğrenme yaşantılarını seçme, öğrenme yaşantılarını düzenleme, sonuçları değerlendirme Taba-Tyler modelinin aşamaları ile örtüşmektedir.

**Program Tasarımı Yaklaşımı Açısından EÇSDÖ-MEP.** Eğitim programı tasarlanırken nelerin merkeze alınacağı programı tasarlayan uzmanların benimsedikleri program yaklaşımlarına göre farklılık göstermektedir. EÇSDÖ-MEP tasarlanmasında, Sorun Merkezli program yaklaşımı temel alınmıştır. Sorun merkezli yaklaşım, hem bireysel hem de toplumsal sorunların çözümüne yönelik bir tasarım yaklaşımıdır (Aykaç, 2018). Bu yaklaşım,

bireylerin ve toplumun sorunlarını, ortaya çıkan problemleri programın temeline almayı ve bu sorunlara yönelik çözüm yollarını bulmaya çalışmayı içermektedir (Demirel, 2017; Ünsal ve Korkmaz, 2017). Aynı zamanda toplumdaki sorunların çözümünde disiplinler arası bağlantılar kurmayı ve ortak öğrenme deneyimleri edinmeyi amaçlamaktadır (Demirel, 2011).

EÇSDÖ-MEP'in geliştirilmesinde, öncelikle alan yazından elde edilen problem durumundan yola çıkılmış, ardından araştırmanın ilk aşamasında belirlenen öğretmen ihtiyaçları ve uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik olarak program geliştirilmiştir.

**Program Öğeleri Açısından EÇSDÖ-MEP.** Eğitim programları, hedefler, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları olarak dört temel ögeden oluşmaktadır (Görgeç, 2012; Gültekin, 2017). Bir eğitim programı geliştirilirken bu dört öğeye ilişkin stratejiler belirlenmelidir. Program öğeleri bakımından EÇSDÖ-MEP'in özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

**Hedeflerin Belirlenmesi.** Hedefler, eğitim sürecinde öğrenene kazandırılmak üzere seçilen istendik özellikler ya da davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2017). Bu özellikler kazandırılmak üzere seçilen bilgiler, yetenekler, beceriler, ilgiler, tutumlar, alışkanlıklar vb. olarak ilişkin belirlenebilmektedir. Hedefler program geliştirme sürecinde geliştirilecek olan içeriğe, eğitim durumlarına ve değerlendirmeye yön vermektedir (Yakar, 2016).

EÇSDÖ-MEP hedeflerinin belirlenmesinde, alanyazın taraması ve araştırmanın ilk aşamasında elde edilen bulgulardan yola çıkılmıştır. Yapılan ihtiyaç analizi aşamasının ardından EÇSDÖ-MEP modülleri belirlenmiş ve hedeflerin belirlenmesinde modüllerden yola çıkılarak Modüler Amaç Yazma Yaklaşımı temel alınmıştır. Modüler Amaç Yazma Yaklaşımı, özellikle aşamalılık özelliği göstermeyen modüller için hedef yazmada ve ilerlemecilik felsefesini temel alan programlarda kullanılmaktadır (Demirel, 2017). Bu yaklaşıma göre birinci aşamadan elde edilen bulgular ışığında EÇSDÖ-MEP hedefleri ve öğrenme çıktıları belirlenmiştir. EÇSDÖ-MEP hedefleri ve öğrenme çıktılarından örnekler, modül bazında Tablo 4'te yer almaktadır.

**Tablo 4**

*EÇSDÖ-MEP hedefleri ve öğrenme çıktıları – Örnek modüller*

| Modüller              | Hedefler                                                                                 | Öğrenme Çıktıları (Örnekler)                                                                                                    |
|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b><u>Modül 1</u></b> | Katılımcıların sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi düzeylerini artırılması ve sosyal |  Sosyal duygusal öğrenme kavramını tanımlar. |

|                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sosyal Duygusal Öğrenme Kavramı</b>                            | duygusal öğrenmenin kişisel ve mesleki yaşamdaki önemini kavramaları hedeflenmektedir.                                                                                                                                                               | Sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutlarını açıklar.                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Modül 3</b><br><b>Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme</b> | Katılımcıların erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi düzeylerini artırılması ve sonraki modüllerde yer alan bilgi ve beceriye yönelik uygulamalar için teorik alt yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir.           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenmenin kapsamını açıklar.</li> <li>Erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenmeyi destekleyecek uygulamaları yapabilmek üzere durumu karşılaştırır ve öneriler getirir.</li> </ul> |
| <b>Modül 5</b><br><b>Etkileşimli Ve Uygulamalı Çalışmalar- I</b>  | Katılımcıların önceki modüllerden edindikleri bilgi, beceri ve farkındalıkları ile sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemeye yönelik etkinlikler planlamaları, materyal geliştirmeleri ve aileye yönelik çalışmalar planlayabilmeleri hedeflenmektedir. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Okul öncesi eğitimde sosyal duygusal öğrenmeye yönelik öğrenme süreci planlar.</li> <li>Okul öncesi eğitimde sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemeye yönelik eğitim materyalleri geliştirir.</li> </ul>                              |

**İçeriğin Belirlenmesi.** EÇSDÖ-MEP içeriği, *Modüler Programlama Yaklaşımı* temel alınarak belirlenmiştir. Modüler programlama, programda kazandırılması hedeflenen davranışların, yeterliklerin kendi içinde bütünlüğü olan ve birbirlerini işlevsel olarak tamamlayacak biçimde bağımsız öğrenme elemanları şeklinde düzenlenmesidir (Demirel, 2017; Özkan, 2010). Daha çok meslek ve beceri eğitimi gerektiren eğitim içeriklerinin belirlenmesinde kullanılan modüler programlama yaklaşımı, konuların anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde modüller halinde düzenlenmesini ve her modülün diğerlerinden bağımsız olarak sunulabilmesini içermektedir. Eğitim sonunda alınacak sonuçların belli olduğu bu yaklaşım, katılımcıların eğitim gereksinimlerinin giderilmesinde esnek ve etkili bir yoldur (Demirel, 2017). Tüm bu nedenlerle, EÇSDÖ-MEP içeriğinin belirlenmesinde, modüler programlama yaklaşımı temel alınmıştır.

Programın içeriğinin belirlenmesinde, öncelikle sosyal duygusal öğrenmeyle ilgili alanyazın incelenmiştir (CASEL, 2021; Denham, 2012; Denham vd., 2014; Durlak vd., 2011;

Göl-Güven, 2022; Mostow vd., 2002; Totan, 2018). Bu kapsamda sosyal duygusal öğrenmenin tanımı, kapsamı, alt boyutları, sosyal duygusal öğrenme ile ilgili belirlenen standartlar üzerinde durulmuştur. Ardından öğretmen mesleki eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik araştırmalar incelenmiştir (Bümen vd., 2012; Darling-Hammond, 2021; Korthagen, 2016; MEB, 2019; Schachter, 2015). Bu noktada sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin var olan programlarının içerikleri incelenerek öğretmen eğitimi boyutlarına odaklanılmıştır (Corner ve Fraser, 2011; Crick ve Dodge, 1994; Durmuşoğlu Saltalı, 2010; Katz vd., 2020; Özdemir Beceren, 2012; Schonert-Reichl vd., 2015; Webster-Stratton ve Reid, 2004). İncelenen alanyazın ve birinci aşamadan elde edilen bulgular ışığında belirlenen hedefler doğrultusunda EÇSDÖ-MEP eğitim içeriği altı (6) modül olarak belirlenmiş ve şu alt başlıkları içermesi planlanmıştır:

- Modül 1: Sosyal Duygusal Öğrenme Kavramı
- Modül 2: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri
- Modül 3: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme
- Modül 4: Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Duygusal Öğrenmenin Desteklenmesi
- Modül 5: Etkileşimli ve Uygulamalı Çalışmalar- I
- Modül 6: Etkileşimli ve Uygulamalı Çalışmalar- II

Modüler programlama yaklaşımı doğrultusunda, EÇSDÖ-MEP içerisinde yer alan ilk 5 modülün katılımcı gereksinimlerine göre esnek sunulması da söz konusudur.

***Eğitim Durumlarının Belirlenmesi.*** EÇSDÖ-MEP eğitim durumları, “*Giriş, Gelişim ve Sonuç Etkinlikleri*” olmak üzere üç aşamada ele alınmıştır (Demirel, 2017). Bu doğrultuda Giriş Etkinlikleri sunuş yoluyla, Gelişim Etkinlikleri buluş yoluyla ve Sonuç Etkinlikleri araştırma yoluyla öğretim temelinde planlanmıştır.

Eğitim durumlarının belirlenmesinde, alanyazında yer alan okul öncesi öğretmenlerine yönelik eğitim programları (Avşar, 2023; Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın, 2019) ile sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin var olan erken çocukluk eğitimi programlarının öğretmen eğitimi boyutları (Corner ve Fraser, 2011; Crick ve Dodge, 1994; Durmuşoğlu Saltalı, 2010; Özdemir Beceren, 2012; Webster-Stratton ve Reid, 2004) incelenmiştir. EÇSDÖ-MEP içerisinde, belirlenen hedef ve öğrenme çıktıları doğrultusunda katılımcılarda sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgi, beceri ve deneyimlerin geliştirilmesine yönelik olarak aktif öğrenmeye dayalı çeşitli etkinlik ve uygulamalara yer verilmiştir.

Geliştirilen modüller içerisinde Giriş, Gelişim ve Sonuç Etkinlikleri, her modülde standart süreler ile belirlenmiştir. *Giriş etkinlikleri*, 15 dakika sürecek şekilde ısınma,

tanışma/çalpama ve modül içeriğinin tanıtılması etkinliklerini içermektedir. *Gelişim etkinlikleri*, 110 dakika sürecek şekilde planlanmıştır. Gelişim etkinliklerinde her modülde 50 dakikalık iki oturum ve 10 dakikalık bir ara yer almaktadır. *Sonuç etkinlikleri*, her modülün sonunda 15 dakikalık bir değerlendirme sürecini ve bir sonraki modül öncesinde yapılacak süreç çalışmalarının paylaşılmasını içermektedir.

**Değerlendirme.** EÇSDÖ-MEP sonucunda öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmaktadır. Ayrıca öğrenme sürecinin de değerlendirilmesine yönelik, her modül içerisinde ve sonunda çeşitli değerlendirmelere yer verilmiştir. Modüllerin sonunda gözlem, anekdot, öğretmen yansıtıcı günlükleri gibi değerlendirme araçları bulunmakta, haftalık olarak da programın uygulanmasına yönelik mentörlük toplantıları yapılarak katılımcıların süreci değerlendirilebilmektedir. Bu nedenle EÇSDÖ-MEP için süreç odaklı değerlendirme benimsenmiştir.

**4.2.3. III. Aşama: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Uygulama Süreçleri:** Araştırmanın üçüncü aşaması, EÇSDÖ-MEP uygulama süreci öğretmenlere eğitim verilmesi ve öğretmenlerin eğitim sürecinde geliştirdikleri SDÖ etkinliklerini kendi sınıflarında uygulaması olarak iki aşamada yürütülmüştür. Bu aşama, Bursa ilinde gönüllü katılımcılar arasından belirlenen 8 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Öğretmenler öncelikle EÇSDÖ-MEP eğitimi almış, ardından eğitim sonunda geliştirilen sosyal duygusal öğrenme etkinliklerini sınıflarında uygulamışlardır. Araştırmanın üçüncü aşamasında yürütülen süreç Şekil 5'te yer almaktadır.

### Şekil 5

*Araştırmanın üçüncü aşamasında yürütülen süreç*



Üçüncü aşamada, EÇSDÖ-MEP alan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalara ilişkin sonuçlar elde etmek amacıyla nicel ve nitel metodların birlikte alındığı karma yöntem tercih edilmiştir. Sınıf içi uygulamaların değerlendirildiği bu aşama, Creswell'in (2003) karma yöntem tasarımları arasından eş zamanlı üçgenleme deseninde tasarlanmıştır. Bu tasarımda nicel ve

nitel veriler aynı zamanda toplanıp analiz edilmesi ve genellikle ayrı ayrı analiz edilmesi söz konudur (Baki ve Gökçek, 2012). Üçgenleme desen, tek bir fenomen ile ilgili aynı anda farklı türde veri toplama araçları kullanarak veriler elde etmek, araştırmak, elde edilen sonuçları karşılaştırmak ve daha geçerli bir sonuç elde etmek amacıyla kullanılan karma yöntem tasarımıdır (Çepni, 2014). Bu tasarım araştırma bulgularını doğrulamak, güçlendirmek ve çapraz geçerliliğine bakmaya çalışıldığında faydalıdır (Baki ve Gökçek, 2012).

Eş zamanlı üçgenleme deseninde, nitel ve nicel veriler farklı araçlarla aynı zamanda toplanması noktasından hareketle, bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları belirlenirken, nicel veriler gözlem formu ile elde edilmiş, nitel veriler ise mentörlük toplantıları, öğretmen yansıtıcı günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir.

**4.2.3.1. EÇSDÖ-MEP Öğretmen Eğitimlerinin Verilmesi:** Araştırmanın üçüncü aşaması, Bursa ilinde 8 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Uygulama aşamasında yer alacak öğretmenlerin belirlenmesinde, gönüllü öğretmenlere, sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin hazır oluşlarının tespit edilmesine yönelik Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği uygulanmış ve programa katılacak öğretmenlerin ölçekten denk puanlar almış olmasına ve benzer demografik özelliklere sahip olmasına dikkat edilmiştir.

EÇDÖ-MEP uygulanmasına yönelik program akışı, öğretmenlerin sabah ve öğle grubu öğretmenleri olmalarına dikkate alınarak belirlenmiştir. Öğretmen eğitimleri eğitim-öğretim süreçlerini aksatmayacak şekilde iki farklı gruba ayrı ayrı verilmiştir. Öğle grubu öğretmenleri ile sabah, sabah grubu öğretmenleri ile öğleden sonra olacak şekilde bir modül aynı gün içerisinde araştırmacı tarafından iki gruba ayrı ayrı verilmiştir. EÇSDÖ-MEP uygulanma sürecine ilişkin detaylı bilgiler Tablo 5’te yer almaktadır.

**Tablo 5**

*EÇSDÖ-MEP öğretmen eğitimlerinin verilmesi*

| Modül adı                                                | Uygulama  | Uygulama için ayrılan süre |                    |
|----------------------------------------------------------|-----------|----------------------------|--------------------|
|                                                          |           | Çalışma Grubu – I          | Çalışma Grubu - II |
| <i>Modül 1: Sosyal Duygusal Öğrenme Kavramı</i>          | 1. Oturum | 146 dk.                    | 153 dk.            |
| <i>Modül 2: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri</i>       | 2. Oturum | 143 dk.                    | 148 dk.            |
| <i>Modül 3: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme</i> | 3. Oturum | 147 dk.                    | 156 dk.            |

|                                                                               |           |         |         |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------|---------|
| <i>Modül 4: Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Duygusal Öğrenmenin Desteklenmesi</i> | 4. Oturum | 153 dk. | 156 dk. |
| <i>Modül 5: Etkileşimli ve Uygulamalı Çalışmalar- I</i>                       | 5. Oturum | 142 dk. | 145 dk. |
| <i>Modül 6: Etkileşimli ve Uygulamalı Çalışmalar- II</i>                      | 6. Oturum | 150 dk. | 152 dk. |
| Toplam                                                                        |           | 881 dk. | 910 dk. |

Tablo 5’te görüldüğü gibi, EÇSDÖ-MEP içerisinde yer alan modüller farklı günlerde altı (6) oturum şeklinde uygulanmıştır. Modüllerin sonunda yer alan yansıtıcı günlük içeriklerinin (öğretmen görevleri; anekdot kayıtları, gözlemler, etkinlik analizleri) öğretmenler tarafından gerçekleştirilebilmesi için iki modül arasında en az bir eğitim-öğretim günü olmasına dikkat edilmiştir. Modül 5 sonunda yer alan etkinlik planlama, uygulama ve değerlendirme öğretmen görevi için Modül 5 ve Modül 6 arasında daha uzun bir ara verilmiştir.

Her modüle bir ısınma etkinliği ile başlanmıştır. 2, 3, 4, 5 ve 6. modüllerde önceki modüle yönelik hatırlatma yapılmış, önceki modül sonunda verile öğretmen görevi ile ilgili çalışma gerçekleştirilmiştir. Örneğin, 2. modül sonunda öğretmenlerden 3.modül gününe kadar çevrelerinde gözlem yapmaları ve sosyal duygusal öğrenme becerisi olarak tanımadıkları davranışlara ilişkin anekdot kayıtları tutmaları istenmiş, 3.modül giriş etkinliğinde bu anekdot kayıtları ile ilgili grupla paylaşım ve değerlendirme yapılmıştır.

Her modül içeriği hem teorik hem de uygulamalı aşamaları içermektedir. Uygulamalı çalışmalar, teorik bilgilerin verilmesinden önce farkındalık yaratmak ya da teorik aşamayı desteklemek üzere modül içerisinde farklı konumlandırılmıştır. Örneğin, 1. modülde teorik aşamayı desteklemeye yönelik olarak, öğretmenin kendi sosyal duygusal becerilerini fark etmesi amacıyla özfarkındalık, sosyal farkındalık ve ilişki kurma becerileri ile önceliklendirilen “İhtiyaçları fark etme” uygulama çalışması yer almaktadır. Teorik bilgilerin verilmesinden önce, örneğin, erken çocukluk döneminde sosyal duygusal öğrenmenin sınıf içerisine yansımaları ile ilgili farkındalık yaratmak amacıyla 4.modülde “Nasıl bir sınıf?” uygulama çalışması yer almaktadır. Bu kapsamda tüm modüllerde, gerek öğretmenlerin kendi SDÖ bilgi ve becerilerini, gerekse uygulama becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalı çalışmalar yürütülmüştür. 6.modül sonunda 8 katılımcı, ikili eşleşerek sosyal duygusal öğrenmenin 5 alt boyutuna ilişkin etkinlik planları geliştirmişlerdir. Bu aşamada iki grup gönüllü olarak ikişer etkinlik planlamış, iki grup da üçer etkinlik planlaması yapmıştır. SDÖ etkinliklerinin oluşturulmasına ilişkin detaylı bilgiler, bir sonraki başlık altında ele alınmaktadır.

**4.2.3.2. SDÖ Etkinlik Havuzunun Oluşturulması:** EÇSDÖ-MEP'in son iki modülü uygulamalı çalışmalara yönelik olarak geliştirilmiştir. Uygulamalı Çalışmalar-I modülünde öğretmenler ile eğitim öncesinde sosyal duygusal gelişim ile ilgili uygulamakta oldukları etkinliklerin analizi yapılmaktadır. Bu modülün sonunda, öğretmenlerden performans görevi olarak sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutlarına ilişkin etkinlik geliştirmeleri beklenmektedir. Uygulamalı Çalışmalar – II modülünde, geliştirilen SDÖ etkinliklerine ilişkin geri bildirimler verilerek etkinliklerin değerlendirilmesi, düzenlenmesi ve ardından katılımcılarla uygulanması söz konusudur. Uygulamalı Çalışmalar – II modülünün sonunda, eğitimi alan öğretmenler, geliştirilen etkinliklerin düzenlenmesinin ardından ortak bir SDÖ etkinlik havuzu oluşturmaktadırlar.

Araştırmada, EÇSDÖ-MEP içerisinde yer alan 6. modülde (Uygulamalı Çalışmalar – II) tüm etkinlikler gözden geçirilerek planlanan iki etkinliğin grup ile birlikte uygulaması yapılmıştır. Ardından tüm etkinlikler çevrimiçi bir platformda toplanarak sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutlarına yönelik 10 etkinlikten oluşan SDÖ etkinlik havuzu oluşturulmuştur. Araştırmada yer alan öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP sonunda geliştirdikleri sosyal duygusal öğrenmenin 5 alt boyutuna yönelik etkinliklere ilişkin bilgiler Tablo 6'da yer almaktadır.

**Tablo 6**

*EÇSDÖ-MEP sonunda öğretmenlerin geliştirdiği SDÖ Etkinlikleri*

| <b>Etkinlik No</b> | <b>Etkinlik Adı</b> | <b>Etkinlik Çeşidi</b> | <b>SDÖ Alt Boyutu</b> |
|--------------------|---------------------|------------------------|-----------------------|
| E1                 | Paylaşım Çemberi    | Türkçe                 | Öz farkındalık        |
| E2                 | Sınıf Kurallarımız  | Türkçe - Sanat         | Sorumlu Karar Verme   |
| E3                 | Yüzden Yüze         | Oyun                   | Sosyal Farkındalık    |
| E4                 | Farkındalık Panomuz | Sanat                  | Özyönetim             |
| E5                 | Bahçe Yapbozu       | Hareket - Drama        | İlişki Becerileri     |
| E6                 | Duygu Dansı         | Müzik – Hareket        | Öz farkındalık        |
| E7                 | Hepimiz (Salata)    | Oyun                   | Sorumlu Karar Verme   |
| E8                 | Dünya Çocukları     | Türkçe - Sanat         | Sosyal Farkındalık    |
| E9                 | Nezaket Ağacı       | Türkçe - Sanat         | İlişki Becerileri     |
| E10                | Sıra Bende          | Türkçe                 | Özyönetim             |

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP sonunda geliştirdikleri sosyal duygusal öğrenme etkinliklerinin Türkçe, Sanat, Oyun, Müzik ve Drama etkinlikleri olarak

planlandığı ve hem tek etkinliklerin hem de bütünleştirilmiş etkinliklerin tercih edildiği görülmektedir.

**4.3.2.3. SDÖ Etkinliklerinin Uygulanması:** SDÖ etkinlik havuzunun oluşturulmasının ardından, eğitime katılan öğretmenlerle etkinliklerin sınıflarda uygulanması süreci ile ilgili bilgi paylaşımı yapılmıştır. Sınıf uygulamalarında, bir grup ile mentörlük süreçlerinin işletileceği; araştırmacı tarafından her hafta sınıf içi gözlemlerin yapılacağı ve haftada bir defa mentörlük toplantıları gerçekleştirileceği aktarılmıştır. Diğer grup ile de etkinlik uygulamalarında sınıf içi gözlemlerin yapılacağı bilgisi paylaşılmıştır. Bu aşamada öğretmenler gönüllülük esasına dayalı olarak iki gruba ayrılmıştır. Çalışma Grubu-I’de yer alan dört öğretmen ile etkinliklerin uygulama sürecinde mentörlük süreçleri işletilmiş, Çalışma Grubu-II’de yer alan dört öğretmen ise yalnızca etkinlik uygulamalarını gerçekleştirmişlerdir.

Etkinliklerin son halinin verilmesinin ardından ortak SDÖ havuzu oluşturulmuş ve tüm öğretmenlerin ortak görüşü doğrultusunda etkinlikler sıralaması yapılarak uygulama planı çıkarılmıştır. Etkinlikler, öğretmenler tarafından ilk üç hafta haftada ikişer etkinlik, ardından tek etkinlik uygulaması olacak şekilde kendi sınıflarında 7 hafta boyunca uygulanmıştır. Her iki grupta da öğretmenlerin etkinlik uygulamaları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Gözlemlerde hem etkinliklerin uygulama süreçleri hem de öğretmenlerin bu süreçte çocuklarda sosyal duygusal öğrenmenin desteklenmesine yönelik iletişimi ve etkileşimleri gözlemlenmiştir.

EÇSDÖ-MEP sonrasında öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına ilişkin süreç Tablo 7’de yer almaktadır.

**Tablo 7**

*EÇSDÖ-MEP sonrası öğretmenlerin uygulamalarına ilişkin süreç*

|                  | Eğitim    | Uygulama         | Sınıf içi gözlemler | Mentörlük |
|------------------|-----------|------------------|---------------------|-----------|
| Çalışma Grubu I  | EÇSDÖ-MEP | 10 SDÖ Etkinliği | x                   | x         |
| Çalışma Grubu II | EÇSDÖ-MEP | 10 SDÖ Etkinliği | x                   | -         |

Tablo 7’de görüldüğü gibi, tüm öğretmenlere, Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programı (EÇSDÖ-MEP) uygulanmıştır. Öğretmen eğitimlerinin ardından hazırlanan 10 SDÖ Etkinliği, her öğretmen tarafından sınıflarda uygulanmıştır.

Uygulama süreci sonunda her iki grupta yer alan öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde tüm öğretmenlerin sürece yönelik

deneyimlerine, uygulamalarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Ayrıca mentörlük süreçlerine katılan öğretmenlerden bu sürece ilişkin değerlendirmelerini de belirtmeleri istenmiştir.

**4.3.2.3.1. Mentörlük Süreçlerinin İşletilmesi:** Mentörlük toplantıları, Çalışma Grubu I'de yer alan öğretmenlerin haftalık uygulamalarına geri bildirimler vermek, sorularını cevaplamak ve öğrenme süreçlerini desteklemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Toplantılar uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasında olmak üzere toplam 9 hafta boyunca sürdürülmüştür.

Araştırmanın üçüncü aşamasında yer alan öğretmenlere mentörlük süreçlerinin kapsamı ve planlamaları detaylı bir şekilde aktarılmış ve böylece Çalışma Grubu-I'de yer alacak öğretmenler gönüllülük esası ile belirlenmiştir. Uygulama sürecinde her hafta dört öğretmen ile mentörlük toplantısı yapılmıştır. Toplantılarda haftanın uygulamaları hakkında görüşme gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin soruları, yansıtıcı günlüklerinde aldıkları notlar ve araştırmacının gözlemleri ele alınmıştır. Her mentörlük toplantısı, yaklaşık 60 dakika sürmüştür.

#### 4.3. Çalışma Grupları

Araştırmanın aşamaları doğrultusunda, araştırmada iki farklı çalışma grubu bulunmaktadır. Araştırma sürecinin başında, gerekli izinler alınmasının ardından çalışma grupları aşamalı olarak oluşturulmuştur.

**4.3.1. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programının Tasarlanmasına Yönelik Çalışma Grubu:** Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Program'ının içeriğine ilişkin ihtiyacın belirlenmesi amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinin çalışma grubu, Türkiye'de görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasından belirlenmiştir. Bu kapsamda Türkiye genelinde bir çağrıya çıkılmış ve çağrıya cevap veren gönüllüler arasından TÜİK İstatistik Bölge Birimleri Sınıflamasında yer alan 12 bölgenin her birinden ölçüt örnekleme yöntemi ile 3 öğretmen belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin belirlenmesinde Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programından mezun olma, mevcut durumda öğretmen olarak görev yapıyor olma ve daha önce benzer bir eğitim almamış olma ölçütleri temel alınmıştır. 36 öğretmenden oluşan çalışma grubu ile toplam 5 çevrimiçi odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Odak grup görüşmelerinde, katılımcıların onamları alındıktan sonra araştırmanın amacına yönelik kısa bir bilgilendirme yapılmış ve katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde, eğitim programlarının içeriğinin tespit

edilmesine yönelik ihtiyaçlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Odak Grup görüşmelerinin tamamı kayıt altına alınmıştır. Erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenme mesleki eğitim programının tasarlanmasına yönelik çalışma grubu Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8**

*EÇSDÖ-MEP’in tasarlanmasına yönelik çalışma grubuna ilişkin bilgiler*

|     | <b>Katılımcı 1</b> | <b>Katılımcı 2</b> | <b>Katılımcı 3</b> |
|-----|--------------------|--------------------|--------------------|
| TR1 | İstanbul           | İstanbul           | İstanbul           |
| TR2 | Balıkesir          | Tekirdağ           | Çanakkale          |
| TR3 | Aydın              | İzmir              | Denizli            |
| TR4 | Bursa              | Eskişehir          | Kocaeli            |
| TR5 | Ankara             | Konya              | Ankara             |
| TR6 | Burdur             | Mersin             | Hatay              |
| TR7 | Kayseri            | Kırşehir           | Sivas              |
| TR8 | Çankırı            | Sinop              | Kastamonu          |
| TR9 | Ordu               | Trabzon            | Gümüşhane          |
| TRA | Erzurum            | Ağrı               | Kars               |
| TRB | Muş                | Muş                | Van                |
| TRC | Şanlıurfa          | Diyarbakır         | Diyarbakır         |

EÇSDÖ-MEP pilot uygulamasında, hazırlanan eğitim programları modülleri, odak grup görüşmelerinde yer alan katılımcılar arasından gönüllülük çerçevesinde 8 okul öncesi öğretmeni (*TR1 – İstanbul, TR2 - Balıkesir, TR3 - Aydın, TR4 – Bursa, TR7 – Kayseri, TR8 – Çankırı, TRB – Muş, TRC – Şanlıurfa*) ile çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir.

**4.4.2. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Uygulanmasına Yönelik Çalışma Grubu:** Araştırmanın üçüncü aşamasında öncelikle çalışma grubunun belirlenmesi için Bursa’da çağrıya çıkmıştır. Çağrıya cevap veren okul öncesi öğretmenleri arasından, okul öncesi öğretmenliği lisans programı mezunu ve daha önce sosyal duygusal öğrenmeye yönelik benzer bir eğitim almamış olan gönüllü öğretmenler belirlenmiştir. Belirlenen öğretmen grubuna sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin hazır oluşlarının tespit edilmesine yönelik *Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği* uygulanmış ve programa katılacak öğretmenlerin belirlenmesinde ölçekten denk puanlar almış olmasına ve benzer demografik özelliklere sahip olmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda çalışma grubunda yer alacak öğretmenler belirlenmiş ve araştırmanın üçüncü aşaması Bursa ilinde 8 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür.

Erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenme mesleki eğitim programının uygulanmasına yönelik çalışma grubu Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9**

*ECSDÖ-MEP’in uygulanmasına yönelik çalışma grubuna ilişkin bilgiler*

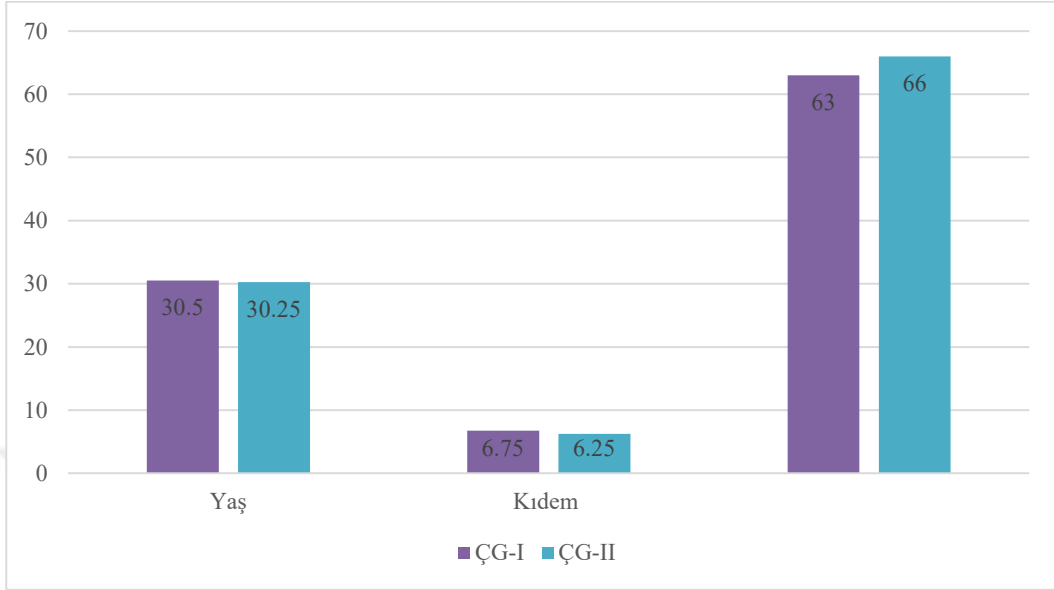
|                         |    | Yaş | Cinsiyet | Eğitim Düzeyi | Kıdem Yılı | SDY* |
|-------------------------|----|-----|----------|---------------|------------|------|
| <b>Çalışma Grubu-I</b>  | Ö1 | 32  | Kadın    | Lisans        | 8          | 61   |
|                         | Ö2 | 29  | Kadın    | Lisans        | 6          | 66   |
|                         | Ö3 | 30  | Kadın    | Lisans        | 6          | 64   |
|                         | Ö4 | 31  | Kadın    | Lisans        | 7          | 61   |
| <b>Çalışma Grubu-II</b> | Ö5 | 30  | Kadın    | Lisans        | 6          | 65   |
|                         | Ö6 | 31  | Kadın    | Lisans        | 7          | 69   |
|                         | Ö7 | 29  | Kadın    | Lisans        | 6          | 64   |
|                         | Ö8 | 30  | Kadın    | Lisans        | 6          | 66   |

\*SDY: Öğretmenlerin Sosyal Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği’nden alınan puanı temsil etmektedir.

Tablo 9’a göre Çalışma Grubu-I’de yer alan öğretmenlerin yaşları 29-32 yaş aralığında, yaş ortalamaları 30,5’tir. Çalışma Grubu-II’de yer alan öğretmenler ise 29-31 yaş aralığında ve yaş ortalamaları 30,25’tir. Çalışma gruplarında yer alan tüm öğretmenler kadındır ve tamamı Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programı mezunudur. Çalışma Grubu-I’de yer alan öğretmenlerin kıdem yılı ortalaması 6,75, Çalışma Grubu-II’de yer alan öğretmenlerin kıdem yılı ise 6,25’tir. Çalışma gruplarında yer alacak öğretmenlerin belirlenmesine yönelik öğretmenlere uygulanan *Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği’nden* alınan puanlar açısından bakıldığında; Çalışma Grubu-I’de yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları 63 iken, Çalışma Grubu-II’de yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları 66’dır. Öğretmenler, sosyal duygusal öğrenme yetkinlikleri açısından değerlendirildiğinde ortalama düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Tablo ZZ incelendiğinde, çalışma gruplarında yer alan öğretmenlerin cinsiyet ve eğitim durumları aynı olup, yaş ortalamaları, kıdem yılı ve ölçek puanları açısından grupların birbirine yakın olduğu Şekil 6’da görülmektedir.

## Şekil 6

Çalışma gruplarının özelliklerine ilişkin sütun grafiği



Çalışma gruplarının belirlenmesinin ardından, tüm öğretmenler ile birlikte belirlenen çalışma takvimi doğrultusunda Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programı öğretmenlere uygulanmış, ardından geliştirilen etkinliklerin öğretmenler tarafından sınıflarında uygulanmasına ilişkin süreçler gözlemlenmiş ve Çalışma Grubu-I'de mentörlük süreçleri işletilmiştir.

### 4.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın farklı aşamalarında veri toplama amacıyla çeşitli araçlar kullanılmıştır. Araştırmanın birinci ve ikinci aşamasında kullanılan veri toplama araçları *Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu (1)*, *Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu (2)*, *EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Uzman Görüş Formu (3)* ve *Pilot Çalışmaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (4)* araştırmacı tarafından geliştirilerek uzman görüşleri alınan veri toplama araçlarıdır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında uygulama sürecinde ilişkin veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen *Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Sınıf Gözlem Formu (6)*, *Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (7)*, *Mentörlük Toplantı Raporları (8)* ve *EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi (9)* ile öğretmen yansıtıcı günlükleri aracılığıyla elde edilmiştir.

Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler Tablo 10'da sunulmuş ve ardından veri toplama araçları ile ilgili detaylı bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 10***Veri toplama araçları*

| <b>Veri Toplama Araçları</b>                                              | <b>Geliştirme</b>                                              | <b>Kullanım Amacı</b>                                                                                           | <b>Veri Türü</b> | <b>Veri Toplama Aşaması</b> | <b>Veri Analizi</b>                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu</b>                                  | Araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.                       | Odak grup görüşmelerinde ve uygulama sürecinde yer alacak gönüllü öğretmenlerin belirlenmesi                    | Nitel            | I. Aşama<br>III. Aşama      | Analize tabi tutulmamıştır.                                                                    |
| <b>Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu</b>           | Araştırmacı tarafından geliştirilmiş, uzman görüşü alınmıştır. | Araştırma konusu kapsamında ihtiyacın belirlenmesi                                                              | Nitel            | I. Aşama                    | İçerik Analizi                                                                                 |
| <b>EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Uzman Görüş Formu</b>                          | Araştırmacı tarafından geliştirilmiş, uzman görüşü alınmıştır. | Tasarlanan EÇSDÖ-MEP'e ilişkin uzman görüşlerinin alınması                                                      | Nitel            | II. Aşama                   | Betimsel Analiz                                                                                |
| <b>Pilot Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu</b>        | Araştırmacı tarafından geliştirilmiş, uzman görüşü alınmıştır. | Pilot uygulaması yapılan EÇSDÖ-MEP'in içerikleri ve eğitim sürecine ilişkin katılımcı görüşlerinin belirlenmesi | Nitel            | II. Aşama                   | İçerik Analizi                                                                                 |
| <b>Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği</b> | Sarısoy, Alcı ve Erişen (2021)                                 | III. aşamada yer alacak öğretmenlerin hazırbulunuşluklarının belirlenmesi                                       | Nicel            | III. Aşama                  | Çalışma gruplarının belirlenmesinde ölçeğin puanlama sistemine göre değerlendirme yapılmıştır. |
| <b>EÇSDÖ Sınıf Gözlem Formu</b>                                           | Araştırmacı tarafından geliştirilmiş, uzman görüşü alınmıştır. | III. aşamada öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının SDÖ açısından belirlenmesi ve değerlendirilmesi            | Ncel             | III. Aşama                  | Betimsel istatistik: Yüzde ve frekans                                                          |
| <b>Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış</b>                            | Araştırmacı tarafından geliştirilmiş,                          | EÇSDÖ-MEP alan ve sınıf içi uygulamalar gerçekleştiren öğretmenlerin                                            | Nitel            | III. Aşama                  | İçerik Analizi                                                                                 |

|                                       |                                                                |                                                                                                           |       |            |                                       |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------------|---------------------------------------|
| <b>Görüşme Formu</b>                  | uzman görüşü alınmıştır.                                       | deneyim ve uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi                                               |       |            |                                       |
| <b>Mentörlük Toplantı Raporları</b>   | Araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.                       | III. aşamada Çalışma Grubu-II'de yer alan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının takibi ve desteklenmesi | Nitel | III. Aşama | İçerik Analizi                        |
| <b>EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi</b> | Araştırmacı tarafından geliştirilmiş, uzman görüşü alınmıştır. | EÇSDÖ-MEP alan öğretmenlerin programa yönelik değerlendirmelerinin belirlenmesi                           | Nicel | III. Aşama | Betimsel istatistik: Yüzde ve frekans |

**Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu.** Gönüllü katılımcı belirleme formu, araştırmanın birinci ve üçüncü aşamasında çalışma gruplarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu, mesleki kıdem yılı, görev yaptığı il/ilçe, görev yaptığı kurum türü, sınıf mevcudu ve yaş grubu, sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin daha önce hizmetiçi eğitim/kurs/seminer/atölye çalışmasına katılıp katılmadığı ile ilgili 11 soru yer almaktadır. Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu EK 2'de sunulmuştur.

**Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu.** Araştırmanın birinci aşamasında, eğitim programının tasarlanması ve geliştirilmesine yönelik ihtiyacın belirlenebilmesine yönelik veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu geliştirilmiştir. Alan yazın taramasının ardından odak grup görüşme soruları hazırlanmasında, odak grup görüşme sorularının nitelikleri göz önünde bulundurulmuştur (Kruger ve Casey, 2000). Sorular öğretmenlerin tanışık olduğu sözcük dağarcığını içeren, kolay anlaşılabilir, genellikle açık uçlu ve genelden özele doğru mantıksal bir sıralama içerisinde hazırlanarak soru formu geliştirilmiştir.

Geliştirilen form kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla 4 Okul Öncesi Eğitimi alan uzmanı, 2 Okul Öncesi Öğretmeni ve 1 Türkçe Eğitimi alan uzmanına iletilmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Geliştirilen *Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu*, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme ile ilgili ihtiyaçlarını ve sosyal duygusal öğrenme etkinlikleri hazırlama konusundaki bilgi ve beceri düzeyleri ile ilgili ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik olarak iki alt formdan

oluşmaktadır. Sosyal duygusal öğrenme ile ilgili ihtiyaç belirleme soruları (13 soru) ve sosyal duygusal öğrenme etkinlikleri hazırlama konusundaki bilgi ve beceri düzeyleri ile ilgili ihtiyaç belirleme soruları (7 Soru) olmak üzere toplam 20 sorudan oluşmaktadır. Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu'na ait örnek sorular EK 3'te yer almaktadır.

**EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Uzman Görüş Formu.** Araştırmanın ikinci aşamasında, tasarlanan EÇSDÖ-MEP'e ilişkin uzman görüşlerinin alınması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda *öğrenme çıktıları, eğitim süresi, ısınma çalışmaları, modül içerikleri, uygulama çalışmaları, tartışma ve özetleme, özgünlük ve yaratıcılık, çeşitli görsel ve materyal ile destekleme ve anlaşılabilirlik* başlıkları bulunmaktadır. EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Uzman Görüş Formu EK5'te sunulmuştur.

**Pilot Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.** Pilot uygulaması yapılan EÇSDÖ-MEP'in içerikleri ve eğitim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda, uygulanan EÇSDÖ-MEP'e yönelik kapsam, içerik, süre, yöntem ve teknikler, uygulanabilirlik ile ilgili sorular yer almaktadır. Pilot Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu EK 6'da sunulmuştur.

**Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği.** Ölçek, öğretmenlerin sosyal duygusal yetkinlik düzeylerini belirlemek amacıyla Tom (2012) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 25 maddeden oluşan ölçekte öğrenci-öğretmen ilişkisi, duygusal düzenleme, sosyal farkındalık ve kişiler arası ilişkiler olmak üzere 4 alt boyut yer almaktadır (Tom, 2012). Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Sarısoy, Alcı ve Erişen (2021) tarafından 363 öğretmenle yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe adaptasyonunun Cronbach alfa katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği, araştırmanın üçüncü aşamasında gönüllü öğretmenlerin hazırbulunuşluklarını tespit etmek ve çalışma grubunda yer alacak öğretmenleri belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Ardından eğitimler sonunda, ölçek öğretmenler tarafından yeniden doldurulmuş ve alınan puanlar arasında değerlendirmelerde bulunulmuştur.

**Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Sınıf Gözlem Formu.** Araştırmanın üçüncü aşamasında, öğretmenlerin SDÖ etkinliklerini sınıflarında uygulamalarına ilişkin veri toplamak amacıyla alanyazın doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Sınıf Gözlem Formu (EÇSDÖ-Sınıf Gözlem Formu)

çalışma gruplarında yer alan öğretmenlerin uygulamaları izlemek amacıyla sınıf içi gözlemlerde kullanılmak üzere uzman görüşü alınarak geliştirilmiştir. EÇSDÖ-Sınıf Gözlem Formu'nda sınıf içi uygulamaların sosyal duygusal öğrenme kapsamında incelenmesi amacıyla model olma, olumlu sınıf ortamı oluşturma ve sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutlarına ilişkin maddeler yer almaktadır. EÇSDÖ-Sınıf Gözlem Formu'nda yer alan maddelerden örnekler EK 8'de yer almaktadır.

**Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.** Araştırmanın üçüncü aşamasında, EÇSDÖ-MEP alan ve sınıflarında SDÖ etkinliklerini uygulayan öğretmenlerin deneyim ve uygulamalarına yönelik görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Hazırlanan form uzman görüşüne sunulurken son hali verilmiştir. Görüşme formunda, öğretmenlerin kişisel deneyimlerine, eğitim ile ilgili görüşlerine ve mentörlük süreçlerine (yalnızca sürece dahil olan öğretmenler için) ilişkin görüşlerine yönelik sorular yer almaktadır. Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu EK 9'da yer almaktadır.

**EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi.** Sosyal geçerliği değerlendirmek üzere oluşturulan anket, EÇSDÖ-MEP eğitimi alan öğretmenlerin, uygulanan mesleki eğitim programına ilişkin değerlendirmelerini almak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanan anket için uzman görüşüne sunulurken son hali verilmiştir. Ankette EÇSDÖ-MEP kapsamı, süreci ve etkileri ile ilgili değerlendirmeleri almak amacıyla 17 madde yer almaktadır. EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi EK 10'da yer almaktadır.

#### 4.7. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi ile bilgiler, araştırmanın aşamaları doğrultusunda üç başlık altında detaylı bir şekilde sunulmuştur.

**4.7.1. I. Aşamada Elde Edilen Verilerin Analizi:** İhtiyaçları belirlemek amacıyla, araştırmada TÜİK İstatistik Bölge Birimleri Sınıflamasında yer alan 12 bölgenin her birinden yansız atamayla 3 öğretmen belirlenmiştir. 36 öğretmenden oluşan çalışma grubu ile toplam 5 çevrimiçi odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamı kayıt altına alınmış, birebir yazılı metne aktarılmış ve ardından içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yenilenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2013). İçerik analizinde birbirine benzeyen verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya

getirilerek organize edilmesi söz konusudur (Çepni, 2013). Bu doğrultuda odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci aşamasında, güvenilirliği sağlamak amacıyla araştırmacının dışında bir uzman tarafından yapılan analiz çalışmaları sonucunda ortaya çıkan kodlama ve kategoriler karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum oranı %84 olarak belirlenmiştir.

**4.7.2. II. Aşamada Elde Edilen Verilerin Analizi:** Araştırmanın birinci aşamasından elde edilen bulgular doğrultusunda tasarlanan EÇSDÖ-MEP için 4 Okul Öncesi Eğitimi alan uzmanı, 1 Sosyal Duygusal Öğrenme alanında çalışan RPD alan uzmanı, 1 Eğitim Programları ve Öğretim alan uzmanı olmak üzere toplam 6 uzman ve 3 okul öncesi öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlar program içerisindeki modülleri ayrı ayrı öğrenme çıktıları ile modül içeriğinin uyumu, eğitim süresi, ısınma çalışması, modül içeriği, uygulama çalışması, tartışma ve özetleme, özgünlük ve yaratıcılık, çeşitli görsel ve materyal ile destekleme ve anlaşılabilirlik açılarından değerlendirmişlerdir. Uzmanlardan ve öğretmenlerden gelen geribildirimler dikkate alınarak tüm modüller güncellenmiş ve uygulama için son halleri verilmiştir.

Geliştirilen programın pilot uygulaması, gönüllü 8 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya katılan öğretmenlerin, uygulanan programa ilişkin görüşlerini elde etmek amacıyla, odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmede öğretmenlere pilot uygulamaya ilişkin kapsam, içerik, süre, yöntem ve teknikler, uygulanabilirlik başlıklarında sorular yöneltilmiştir. Görüşme sorularının belirlenen başlıklar doğrultusunda olması ve görüşme çerçevesinin belirlenmiş olması nedeniyle, kayıt altına alınan görüşme yazılı metne dönüştürüldükten sonra betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizde verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve belirlenen çerçeveye göre organize edilmesi söz konusudur (Çepni, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda, pilot uygulamadan elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın birinci aşamasında olduğu gibi, bu aşamada da güvenilirliği sağlamak amacıyla ikinci bir uzman tarafından verilerin belirli temalar altında düzenlenmesi istenmiştir. Araştırmacı ve ikinci uzman tarafından yapılan analiz sonucunda ortaya çıkan kodlama ve kategoriler karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum oranı %96 olarak belirlenmiştir.

**4.7.3. III. Aşamada Elde Edilen Verilerin Analizi:** Araştırmanın üçüncü aşamasında nitel ve nicel veriler bir arada toplanmıştır. Nitel veriler, EÇSDÖ Sınıf Gözlem Formu ve EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi aracılığıyla toplanmış, nitel veriler ise öğretmen yansıtıcı günlükleri, mentörlük toplantıları ve eğitim sonunda gerçekleştirilen uygulamaya ilişkin görüşmeler sonucunda elde edilmiştir.

Bu aşamada Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği analize tabi tutulmamıştır. Ölçek gönüllü öğretmenlerin hazırbulunuşluklarını tespit etmek ve çalışma grubunda yer alacak öğretmenleri belirlemek amacıyla kullanılmış ve ölçeğin puanlama sistemine göre değerlendirme yapılmıştır. Gönüllü öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlara göre çalışma grupları belirlenmiştir.

Gözlem formu ve değerlendirme anketi aracılığıyla elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde formlarda yer alan maddeleri ilişkin elde edilen veriler betimsel istatistiki yöntemler (frekans ve yüzde) kullanılarak bulgulara sunulmuştur. Her hafta yapılan mentörlük toplantıları, öğretmen yansıtıcı günlükleri ve sürecin sonunda uygulamaya ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın üçüncü aşamasında, süreç boyunca elde edilen nitel ve nicel veriler bir araya getirilerek EÇSDÖ-MEP'in etkililiğinin değerlendirmesi yapılmıştır.

#### 4.8. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik ile ilgili alanyazında öngörülen süreçler arasından (Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Creswell ve Plano Clark, 2014; Çepni, 2014; Tutar, 2022; Yıldırım ve Şimşek, 2013) bu araştırma kapsamında geçerliği ve güvenirliliği sağlamak üzere yapılan çalışmalar ve alınan önlemler aşağıda sunulmuştur.

**Çeşitleme.** Araştırma, tasarım ve geliştirme araştırması olarak planlanmış ve araştırma problemine ilişkin üç aşamalı bir yol haritası çıkarılmıştır. Ardından her bir aşamada araştırma yöntemi çeşitlendirilmiş ve bu çalışmada birinci aşamada durum çalışması, üçüncü aşamada karma yöntem kullanılmıştır. İkinci aşamada ise ADDIE modeli temel alınmıştır.

Diğer yandan araştırma boyunca hem nitel hem de nicel veri toplamaya hizmet edecek araçlar çeşitlendirilmiştir. Araştırmada odak grup görüşmesi, gözlem formu, anket, mentörlük toplantısı raporları, değerlendirme formu ve bireysel görüşmeler ile aynı kaynaktan farklı araçlarla veriler elde edilmiştir.

**Denek Kaybı.** Araştırmanın üçüncü aşaması, öğretmen eğitimi ve ardından sınıf içi uygulamaları içeren bir süreç söz konusudur. Bu süreçte, denek kaybı yaşanmaması adına belirlenen gönüllü katılımcılara süreç başlamadan önce yüz yüze bir toplantı planlanmış ve

süreçte gerçekleştirilecek tüm adımlar, öğretmenlerden beklenenler, araştırmacının gerçekleştireceği işlemler, mentörlük süreci ve araştırmanın süresi ile ilgili tüm bilgiler detaylı bir şekilde öğretmenlere aktarılmıştır. Üçüncü aşamada çalışma gruplarında yer alacak öğretmenler, bu toplantının ardından belirlenmiştir. Araştırma detayları ile ilgili bilgilerin paylaşılması, araştırmada denek kaybının olmamasını sağlamıştır.

**Doğrudan Alıntı.** Araştırmada görüşmelerden elde edilen bulguların sunulmasında, katılımcı görüşlerine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

**Üye Kontrolü.** Nitel araştırmalarda veri ve sonuç geçerliği için önerilen yöntemlerden birisi olan üye kontrolü (member checking) de yapılmıştır (Creswell, 2009). Bu noktada, araştırmanın üçüncü aşamasında gözlem formundaki kodlamalar, mentörlük toplantılarında öğretmenler ile paylaşılmıştır. Kodlamaya ilişkin durumlar açıklanmış ve öğretmenlerden yorum ve görüşleri alınarak üye kontrolü sağlanmıştır.

**Kodlama güvenilirliği.** Araştırmada görüşmeler sonucunda elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinde araştırmacı ile birlikte farklı bir uzman tarafından bütün kodlamalar tekrar edilerek kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve kodlamalar karşılaştırılmıştır.

**Uzman Görüşü.** Uzman görüşü, özellikle veri toplama araçlarının yapılandırılması sürecinde, araştırma sorularının araştırmanın genel amacı ile uyum derecesinin belirlenmesinde önemli bir güvenilirlik ölçütüdür. Araştırmada geliştirilen tüm veri toplama araçlarının yapılandırılmasında, EÇSDÖ-MEP'in tasarlanması ve geliştirilmesinde ve araştırma sorularının genel amaç doğrultusunda uyumlu olup olmadığına yönelik uzman görüşüne başvurulmuştur.

**Olgunlaşma.** Nitel verilerin analizi sürecinde, bir süre beklemek ve daha sonra yazmanın titiz bir değerlendirme için önemli (Onwuegbuzie vd., 2009) olmasından dolayı kayıtların dinlenilmesi ve deşifresinin yazımına görüşmelerden bir hafta sonra başlanılmıştır. Bu tür düzenlemelerin yapılmasının kodlama sürecindeki hata oranını düşürdüğü (Baltacı, 2017) belirtilmektedir.

**Doğal Genelleme.** Doğal genelleme, nitel sonuçların genellenip genellenemeyeceği ile ilgilidir. Araştırmada genelleme yapılmamış olup doğal genellenmenin sağlanması amacıyla araştırma raporunda okuyucular için araştırma sürecine ilişkin detaylara ve örneklerle yer verilmiştir.

## 5. BÖLÜM

### BULGULAR

Bu araştırmada, erken çocukluk döneminde öğretmenlerin erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeyi destekleme konusundaki yetkinliklerini geliştirmek amacıyla öğretmenlere yönelik mesleki eğitim programının geliştirilmiş ve etkililiği çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

#### 5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyal Duygusal Öğrenmeye Yönelik Bilgi, Beceri, Uygulama Durumları ve İhtiyaçlarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda belirlenen birinci alt problemi “Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi, beceri, uygulama ve ihtiyaçları nasıldır?” şeklindedir. Bu kapsamda öğretmenlerle odak grup görüşmeleri yapılmış ve birinci alt problemi doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine yönelik geliştirilecek sosyal duygusal öğrenme mesleki eğitim programının içeriğine ilişkin ihtiyacın belirlenmesi amaçlanmıştır.

İhtiyacın belirlenmesi amacıyla, TÜİK İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflamasında yer alan 12 bölgeden toplam 36 okul öncesi öğretmeni ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin farkındalıklarını ve ihtiyaçlarını belirlemek üzere gerçekleştirilen odak grup görüşmelerine katılan öğretmenler, K1, K2, K3, ..., K36 şeklinde kodlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenerek bu başlık altında detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme kavramına ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 11’de yer almaktadır.

**Tablo 11**

*Sosyal duygusal öğrenme kavramına ilişkin bulgular*

| Tema                    | Kategori | Kod              | f  |
|-------------------------|----------|------------------|----|
| Sosyal Duygusal Öğrenme | Beceri   | Duygu tanıma     | 16 |
|                         |          | Duygu ifade etme | 15 |
|                         |          | İletişim kurma   | 9  |
|                         |          | Sosyal uyum      | 4  |
|                         |          | Sosyal etkileşim | 2  |
|                         |          | Bağ kurma        | 1  |

|         |                        |   |
|---------|------------------------|---|
| Öğrenme | Kalıcı öğrenme         | 2 |
|         | Verimli öğrenme        | 1 |
|         | Duyu eğitimi           | 1 |
|         | Gözlem yoluyla öğrenme | 1 |

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme kavramına ilişkin tanımlamalarının beceri ve davranış kategorilerinde ele alındığı görülmektedir. Sosyal duygusal öğrenme kavramını beceriye yönelik olarak öğretmenlerin çoğunluğu “*Duyguları tanıma*” ve “*Duyguları ifade etme*” şeklinde tanımlamışlardır. Bununla ilgili olarak K7 “*Ayrıntılı olmasa da duymuştum, duygularının farkında olup bunları ifade edebilmek olarak düşünüyorum.*” , K19 ise “*Farkındalık bence, yani duyguların farkındalığı demek sosyal duygusal öğrenme. Duygularını bilmek işte.*” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeyi *iletişim kurma, sosyal uyum, sosyal etkileşim ve bağ kurma* olarak tanımladıkları belirlenmiştir.

Diğer yandan öğrenme kategorisi altında sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin öğretmenler *kalıcı öğrenme, verimli öğrenme, duyu eğitimi ve gözlem yoluyla öğrenme* şeklinde görüş bildirmişlerdir. K33, gözlem yoluyla öğrenmeye ilişkin görüşünü “*Tam emin değilim, ama bir şeyler çağrıştırıyor böyle şimdi düşününce, yani bir şeyleri ezberlemek değil de, öğrenmenin gözlemleyerek gerçekleşmesini çağrıştırıyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Duyu eğitimi ile ilgili olarak K14, “*Duydum, sosyal duygusal yani duyu eğitimi aslında, duyuların öğrenme ortamlarında kullanılması diyebilirim.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 12’de yer almaktadır.

**Tablo 12**

*Sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin bulgular*

| Tema                               | Kategori           | Kod                                     | f  |
|------------------------------------|--------------------|-----------------------------------------|----|
| Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri | Öz farkındalık     | Duyguları tanıma                        | 32 |
|                                    |                    | Duyguları ifade etme                    | 28 |
|                                    |                    | Güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma | 2  |
|                                    |                    | Özgüven                                 | 1  |
|                                    | Sosyal farkındalık | Empati kurma                            | 23 |
|                                    |                    | Başkasının duygusunu tanıma             | 17 |
|                                    |                    | Yardımlaşma                             | 10 |

|                |                |    |
|----------------|----------------|----|
| İletişim Kurma | İletişim kurma | 19 |
|                | Oyun oynama    | 6  |

Tablo 12’de görüldüğü üzere, okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin görüşleri, öz farkındalık, sosyal farkındalık ve iletişim kurma becerileri kategorilerinde toplanmaktadır. Sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili olarak en çok bilinen becerilerin öz farkındalık kategorisi altında “Duyguları tanıma” ve “Duyguları ifade etme” becerileri ile sosyal farkındalık kategorisi altına yer alan “Empati kurma” ve “Başkasının duygusunu anlama” becerileri olduğu belirlenmiştir. Sosyal farkındalık kapsamında yer alan becerilerle ilgili olarak K20, görüşünü “*Duygusal zekası yüksek olmak bence, karşısındakinin duygularını anlayıp karşılık verebilmek, böyle beceriler diyebilirim, bir de tabi iletişim kurmak, sosyalleşmek için önemli beceriler, nasıl iletişim kuracağını bilmek.*” şeklinde, K29 ise görüşünü “*Empati kurmaktır, doğrudan aklıma bu geliyor, empati becerisi, çünkü sosyal duygusal denilince ilk olması gereken empati bence.*” şeklinde belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmenin önemi ve etkilerinin neler olduğuna ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 13’te yer almaktadır.

**Tablo 13**

*Sosyal duygusal öğrenmenin önemi ve etkilerine ilişkin bulgular*

| Tema                | Kategori                | Kod                             | f  |
|---------------------|-------------------------|---------------------------------|----|
| Eğitim Ortamı       | Sınıf Yönetimi          | İstenmeyen davranışlarda azalma | 30 |
|                     |                         | Olumlu akran ilişkileri         | 28 |
|                     |                         | Çocuk merkezli uygulamalar      | 12 |
|                     | Sınıf İklimi            | Sakin sınıf                     | 5  |
|                     |                         | Güvenli sınıf                   | 2  |
|                     |                         | Demokratik sınıf                | 2  |
|                     |                         | Empati kurma                    | 7  |
| Sosyal Yaşam        | Sosyal İlişkiler        | Sağlıklı iletişim kurma         | 7  |
|                     |                         | Oyuna dahil olma                | 3  |
|                     |                         | Okula uyum                      | 13 |
| İlkokula Hazır Oluş | Sosyal ve Duygusal Alan | Olumsuz durumlarla baş etme     | 12 |
|                     |                         | Olumlu akran ilişkileri         | 9  |
|                     | Bilişsel Alan           | Yüksek okul başarısı            | 3  |

Tablo 13 incelendiğinde, sosyal duygusal öğrenmenin önemi ve etkilerine ilişkin bulguların “Eğitim Ortamı”, “Sosyal Yaşam” ve “İlkokula Hazır Oluş” olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir. *Eğitim Ortamı* teması altında, öğretmenlere göre sosyal duygusal öğrenmenin en çok Sınıf Yönetimi kategorisinde etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, sosyal duygusal öğrenmenin eğitim ortamlarında en çok “İstenmeyen davranışlarda azalma” ve “Olumlu akran ilişkileri” ile ilgili etkilerinin olduğunu düşünmektedirler. Bununla ilgili olarak, K1 “*Bence sosyal öğrenmenin en büyük etkisi problem davranışları azaltır diye düşünüyorum, böylelikle sınıfın yönetimi de kolaylaşır tabii, hem çocuklar birbirine de daha uygun daha uyumlu davranışlar gösterirler, karşılıklı olarak yorucu olmadan verimli vakit geçirebilirler.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. *Sosyal Yaşam* teması altında, öğretmenler sosyal duygusal öğrenmenin sosyal ilişkiler üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. K18, bu konu ile ilgili görüşünü “*Bir kere karşısındakinin duygusunu anlayan, onu incitmeden kendisini anlatan kişiler sağlıklı iletişim kurarlar, bence en önemli etkisi bu, iletişim yani ilişki kurabilmek hayatta olumlu sonuçları getirir.*” şeklinde belirtmiştir. Sosyal duygusal öğrenmenin etkilerine ilişkin bulgulara yönelik belirlenen bir diğer tema *İlkokula Hazır Oluş* temasıdır. Bu tema altında, özellikle çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik görüş bildirmişlerdir. Bununla ilgili olarak K24 “*Sosyal duygusal öğrenen bir çocuk okula kolay uyum sağlar, bu doğrudan okula hazır oluşunu etkilemez mi? Olumlu etkiler, okula daha pozitif başlar, öğretmeniyle arkadaşlarıyla daha pozitif olur, uyumlu olur.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Diğer yandan bilişsel gelişime işaret eden K12, görüşünü “*Sosyal duygusal öğrenen çocuk zaten okul başarısının yüksek olması beklenir, zaten uyumlu gelmiş, her şeyi öğrenmiş süreçleri atlatmış, doğrudan akademik başarısı yükselir.*” olarak belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarında sosyal duygusal öğrenme ile ilişkilendirdikleri etkinliklere yer verip vermedikleri ve yer veriyorlar ise bu etkinliklerin neler olduğuna ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 14’te yer almaktadır.

**Tablo 14**

*Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik yaptığı etkinliklere ilişkin bulgular*

| Tema        | Kategori        | Kod                  | f  |
|-------------|-----------------|----------------------|----|
| Etkinlikler | Etkinlik        | Büyük grup etkinliği | 36 |
|             |                 | Küçük grup etkinliği | 6  |
|             | Etkinlik Çeşidi | Türkçe               | 35 |
|             |                 | Sanat                | 33 |
|             |                 | Oyun                 | 12 |

|                 |                      |                                                           |    |
|-----------------|----------------------|-----------------------------------------------------------|----|
| <b>İçerik</b>   | Planlama             | Müzik                                                     | 7  |
|                 |                      | Hazır plan                                                | 29 |
|                 |                      | Uyarlama yapılmış plan                                    | 5  |
|                 |                      | Özgün plan                                                | 2  |
|                 | Duygusal Farkındalık | Duygu oyunları                                            | 9  |
|                 |                      | Hikaye okuma                                              | 7  |
|                 |                      | Oyuna dahil olma                                          | 7  |
|                 | İletişim Becerileri  | Nezaket sözcükleri kullanma                               | 4  |
| <b>Engeller</b> | Öğretmen             | SDÖ hakkında yeterli bilgiye sahip olmama                 | 26 |
|                 |                      | İstenmeyen davranışlarla baş etmede yaşanan zorluklar     | 14 |
|                 |                      | Sonuç odaklı etkinlik tercihleri                          | 11 |
|                 |                      | Zaman yönetimi                                            | 10 |
|                 |                      | Özel gereksinimli çocuklarla uygulamada yaşanan zorluklar | 3  |
|                 | Aile                 | Ailenin akademik başarı beklentisi                        | 6  |
|                 |                      | Aile desteğinin olmaması                                  | 2  |
|                 | Diğer                | Sınıf mevcudunun fazla olması                             | 17 |
|                 |                      | Materyal eksikliği                                        | 12 |
|                 |                      | Sınıf mevcudunun az olması                                | 2  |

Tablo 14’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik yaptığı etkinliklere ilişkin bulgular “*Etkinlikler*”, “*İçerik*” ve “*Engeller*” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. *Etkinlikler* teması altında öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik olduğunu düşündükleri uygulamalarında tamamının etkinliklerini “Büyük grup etkinliği” olarak gerçekleştirdikleri, en fazla “Türkçe” ve “Sanat” etkinliği uyguladıkları ve öğretmenlerin çoğunluğunun “Hazır Plan” kullandığı belirlenmiştir (Hazır planlar, çeşitli yayınevleri tarafından hazırlanarak öğretmenlerin kullanımına sunulan etkinlik planlarıdır). Bu doğrultuda K22, büyük grup etkinliği gerçekleştirmeye yönelik olarak görüşünü “*Küçük grup ya da bireysel etkinliklerde gruplar arasında dengeyi sağlamak, bireysel çalışmalarda özellikle o çocukla bire bir ilgilenme sırasında sınıfın diğer üyelerine verdiğim etkinlikleri yönetmekte zorlanabiliyorum. Küçük grup ve bireysel etkinliklerde çok planlı hazırlık gerekiyor, bu yüzden büyük grup etkinliği tercih ediyorum.*” olarak ifade etmiştir. Küçük grup etkinliklerine ilişkin ise K36 “*Yeni öğretilerde yani bir şey öğreteceksem, küçük gruplarla çalışıyorum, örneğin bir akıl oyunu/ kutu oyunu öğreteceksem serbest oyun saatinde dört kişilik bir grup alıp o grubun*

oyunu anladığından emin olup tüm sınıf öğrenince büyük grup etkinliğine çeviriyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Planların hazır kullanımının öğretmenler arasında yaygın olduğu, bulgular arasındadır. Bu doğrultuda K3 hazır plan kullanımını “*Hazır alıyorum, internet üzerinden alıyorum ve içeriklerini de çok beğeniyorum, almadan önce, daha önce kullanan arkadaşlarımdan örnekler alıp inceliyorum tabi, ona göre karar veriyorum.*” şeklinde ifade etmektedir. Odak grup görüşmelerinde yer alan öğretmenlerden yalnızca ikisinin planlarını özgün olarak geliştirdikleri belirlenmiştir. Planlamalarını kendisi yapan K4, bu konudaki görüşünü “*Biliyorum, plan hazırlamak zahmetli, ama ben sınıfımın dinamiklerine göre, kazanımlara göre farklı etkinliklere yer vermeye çalışıyorum, internet üzerinden araştırdığım şeyler tabii ki benim için de bir çerçeve niteliği taşıyor, ama benim sınıfımın ilgilerini çekebilecek, problem davranışları ortaya çıkarmayacak, olabildiğince her birinin etkinlik sonrasında aktif olabileceği içerikler seçip kendim hazırlıyorum.*” şeklinde belirtmiştir.

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin uygulamaları *İçerik* teması altında incelendiğinde, sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin uygulamaların çoğunluğunun “Duygusal farkındalık ile ilgili çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Bununla ilgili olarak, K26 “*Duygu oyunları oynuyoruz, bu sanırım en çok yaptığımız şey, her sabah güne başlama saatinde kim ne hissediyor oyunu oynuyoruz mesela, birbirleriyle duygularını paylaşıyorlar.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Benzer şekilde K10, “*Sanırım duygularla yaptığımız etkinlikleri örnek verebilirim, mesela yüz ifadeleri oluşturup kızgın mı, şaşkın mı gibi duygu tanımlamaları yapıyorum.*” şeklinde uygulamalarına yönelik görüşünü ifade etmiştir. Bunun yanı sıra *İçerik* teması altında “Hikaye okuma”, “Rekabetli oyunlar” ve “Nezaket sözcükleri kullanma” ile ilgili uygulamaların da gerçekleştirildiği bulgulanmıştır. Bununla ilgili olarak K23, görüşünü “*Değerler eğitimi içerisinde yer veriyorum, sınıfta nezaket sözcükleri kullanmaları ile ilgili etkinlikler yapıyorum ben de, her sabah güne başlama saatinde birbirlerine söyleyebilecekleri cümleleri hatırlatıyorum.*” şeklinde belirtmiştir.

Tablo 14’te görüldüğü üzere, bir diğer tema öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik uygulamalara az ve/veya hiç yer vermemelerine yönelik karşılaştıkları zorlukları içeren *Engeller* temasıdır. Bu engeller “Öğretmen”, “Aile” ve “Diğer” olmak üzere üç kategoride belirtilmiştir. Öğretmenlerin SDÖ uygulamalarının önündeki en büyük engel ile ilgili olarak “SDÖ hakkında yeterli bilgi sahibi olmama”yı belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak K6, “*Bence kesinlikle farkındalığın ve bilginin olması gereken bir durum, etkinlik yazabilmem için bilgimin olması gerekir ama sizin yönelttiğiniz sorularda birçok şeyi bilmiyorum, bu yüzden bilgimin olmadığı yerde nasıl uygulama yapayım?*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bunun yanı sıra “Öğretmen” ile ilgili engeller içerisinde sınıf yönetimine işaret eden “İstenmeyen davranışlarla

baş etmede yaşanan zorluklar” ve “Zaman yönetimi” de SDÖ uygulamalarına az ve/veya hiç yer vermeme durumlarına ilişkin belirtilen görüşler arasındadır. “Aile” ile ilgili engeller, “Ailenin akademik başarı beklentisi” ve “Aile desteğinin olmaması” olarak belirlenmiştir. SDÖ uygulamalarına ilişkin “Diğer” kategorisi altındaki engeller ise “Sınıf mevcudunun fazla olması”, “Materyal eksikliği” ve “Sınıf mevcudunun az olması” şeklinde sıralanmaktadır. Sınıf mevcudu ile ilgili olarak K16, *“Sınıfımda 22 çocuk var ve özel gereksinimli çocuğum da var, açıkçası olay çıkmadan günü bitirebileceğim etkinlikler tercih ediyorum biraz, yani hepsini sınıfta görebileceğim şekilde etkinlikler yapıyorum, yani evet masa başı etkinlikler diyebiliriz daha çok.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Diğer yandan K18, *“Sınıfım sekiz kişilik, köy şartlarındayız, bu kadar çocuk var köyde ve bir oyun oynayacak olsak, eşleşsek bile iki dakika sürüyor. Bu yüzden genellikle sosyal duygusal etkinliklere yer veremiyorum.”* şeklinde görüşünü paylaşmıştır.

## **5.2. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı’nın Tasarım ve Geliştirme Süreçlerine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda belirlenen ikinci alt problemi “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı’nın tasarım ve geliştirme süreçleri nasıldır?” şeklindedir. Bu kapsamda araştırmanın birinci aşamasında gerçekleştirilen ihtiyaç analizi sonuçlarından yola çıkılarak sosyal duygusal öğrenme çerçevesinde öğretmenlerin bu konudaki uygulamalarına ışık tutacak bilgileri, örnekleri, sınıf içi uygulamaları içeren teorik ve uygulamalı modüllerden oluşan mesleki eğitim programı geliştirilmiştir. Programın geliştirilmesinde ADDIE modelinden yararlanılmış ve EÇSDÖ-MEP “Analiz”, “Tasarım”, “Geliştirme”, “Uygulama” ve “Değerlendirme” aşamaları çerçevesinde beş aşamada geliştirilmiştir.

İhtiyaç analizinin sonuçları doğrultusunda tasarlanan EÇSDÖ-MEP için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşü kapsamında, dokuz değerlendirmeleri alınmış ve bu değerlendirmeler ışığında düzenlenen ve güncellenen EÇSDÖ-MEP, pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Geliştirilen EÇSDÖ-MEP’in ön uygulaması (pilot uygulama), çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen programın pilot uygulaması 8 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya katılan okul öncesi öğretmenleri, P1, P2, ..., P8 şeklinde kodlanmıştır. EÇSDÖ-MEP’in pilot uygulamasına ilişkin görüşleri elde etmek amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenerek bu başlık altında detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Pilot uygulamaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğiti Programı'na ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 15'te yer almaktadır.

**Tablo 15**

*EÇSDÖ-MEP ön uygulamasına ilişkin bulgular*

| <b>Tema</b>             | <b>Kategori</b>              | <b>Kod</b>                        | <b>f</b> |
|-------------------------|------------------------------|-----------------------------------|----------|
| <b>İçerik</b>           | Konu kapsamı                 | <i>Yeterli</i>                    | 8        |
|                         | Güncellik                    | <i>Yeni öğrenmeler</i>            | 8        |
|                         | Öğretim yöntem ve teknikleri | <i>Etkili</i>                     | 6        |
|                         |                              | <i>Çeşitli</i>                    | 4        |
|                         |                              | <i>Duyuşsal tepkiler</i>          | 2        |
|                         | Süre                         | <i>Uygun</i>                      | 8        |
| <b>Uygulanabilirlik</b> | Kişisel                      | <i>Bireysel gelişim</i>           | 8        |
|                         |                              | <i>Sosyal yaşam</i>               | 5        |
|                         | Mesleki                      | <i>Mesleki eğitim çalışmaları</i> | 8        |
|                         |                              | <i>Sınıf içi uygulamalar</i>      | 8        |
| <b>Değerlendirme</b>    | Değerlendirme Yöntemleri     | <i>Süreç odaklı</i>               | 8        |
|                         |                              | <i>Somut geri bildirim</i>        | 8        |
|                         |                              | <i>Özdeğerlendirme</i>            | 6        |
| <b>Öneriler</b>         |                              | <i>Ek Uygulama</i>                | 2        |
|                         |                              | <i>Ek Kaynak/Kitap</i>            | 1        |

Tablo 15'te pilot uygulamaya katılan öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP'e yönelik görüşlerinin "İçerik", "Uygulanabilirlik", "Değerlendirme" ve "Öneriler" temaları altında toplandığı görülmektedir. *İçerik* teması altında öğretmenlerin programa ilişkin "Konu kapsamı", "Güncellik", "Öğretim yöntem ve teknikleri" ve "Süre" kategorilerinde değerlendirmelerinin olduğu belirlenmiştir. "Konu Kapsamı" ile ilgili olarak, P6 görüşünü "Ayrıntılı, somut örnekler sunulmuş geniş kapsamlı bir program, öğrenmek istediğim her şeyi öğrendim sanırım, yeterli oldu benim için." şeklinde, P4 ise "Ben programın yeterli olduğunu düşünüyorum, yani tabi bu konu ilgimi çekti, etkinlikler araştırmaya okumalara devam edeceğim kesinlikle ama 8 yıllık bir öğretmenim, sanırım ilk defa bir konuyu en baştan sona öğrendim diyebilirim." şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Diğer yandan P2, EÇSDÖ-MEP içeriğine ilişkin görüşünü "Güncellik" kategorisi altında "Bence bu eğitim kesinlikle bir

*ihtiyaçtı, tüm öğretmenlerin alması gerektiğini düşünüyorum, yani herkes dilinde bir sosyal duygusaldan bahsediyor ama bence kimse tam olarak ne yapıyor bilmiyor, ben de böyleydim, şarkıyla oyunla yaptım oldu değilmiş.”* şeklinde belirtmiştir. Programın öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik olarak; öğretmenlerin yöntem ve teknikleri etkili ve keyifli olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili olarak P7; *“Aktif katılım sağladığımız için soru cevap şeklinde de ilerlediği için tekniklerin etkili olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir. “Süre” ile ilgili olarak öğretmenlerin tamamı eğitim süresinin uygun olduğunu belirttikleri bulgulanmıştır.

*Uygulanabilirlik* teması altında öğretmenler, EÇSDÖ-MEP ile ilgili olarak programın kişisel ve mesleki yaşamlarında uygulanabilir olduğuna ilişkin görüşler belirtmişlerdir. P8, bununla ilgili olarak, *“Çocuklarla uygulayacağımız çok şey öğrendik ama ben en çok her akşam eve gidip kendimi düşündüm, daha benim kendi farkındalığım yokmuş, ilk eğitimde ihtiyacımızı sorgulatmıştınız, hep o geliyor aklıma, ben kendimi çok sorguladım günlerdir, kendim adına uygulayacağım bu eğitimden çok not aldım diyebilirim”* şeklinde programın kişisel yaşama uygulanabilirliğine ilişkin görüş belirtmiştir. P1 ise mesleki eğitim çalışmaları çerçevesinde görüşünü *“Bence bu eğitim kesinlikle bir ihtiyaçtı, tüm öğretmenlerin alması gerektiğini düşünüyorumherkes dilinde bir sosyal duygusaldan bahsediyor ama kimse tam olarak ne yapıyor bilmiyor, ama olay şarkıyla oyunla yaptım oldu değilmiş.”* şeklinde ifade etmiştir.

*Değerlendirme* teması altında öğretmenlerin tamamı değerlendirme süreçlerini “Süreç odaklı” ve “Somut geri bildirim” olarak şeklinde belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak P7, *“Siz hep somut şeylerden bahsettiniz, ben sorularımın karşılığını hep çok net aldım ve doğrudan gidip uyguladım, gerçekten oluyormuş, bence en kıymetlisi buydu.”* şeklinde somut geribildirimlere ilişkin görüşünü ifade etmiştir. P3 ise *“Yani hazır planlar mükemmel görünüyordu ama neyi niye yaptığımızı hiç bu kadar irdelememiştim, her eğitimde bir yanımızı sorguladık resmen, böyle irdeleyince yaptım dediklerimi de yapamadığımı fark ettim.”* şeklinde süreç boyunca yapılan değerlendirmelere ilişkin görüşünü belirtmiştir.

*Öneriler* teması altında, öğretmenlerin çoğunluğunun herhangi bir ekleme yapmamakla birlikte, programın eğitim ortamlarında uygulamalarına ilişkin “Ek uygulamalar” ve öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme konusunda yararlanabilecekleri “Ek kitap/kaynak” şeklinde öneriler belirlenmiştir.

Ön uygulama sonucunda araştırmanın ikinci problemine yönelik bulgular elde edilmiş ve araştırmanın ikinci aşaması olan Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi aşaması tamamlanmıştır.

### 5.3. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci aşamasının tamamlanmasıyla EÇSDÖ-MEP tasarlama ve geliştirme süreçleri tamamlanmış ve program uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Araştırmanın üçüncü aşamasında öncelikle Bursa ilinde gönüllü katılımcılar arasından belirlenen 8 okul öncesi öğretmeni ile EÇSDÖ-MEP uygulaması ve geliştirilen etkinliklerin sınıflarda uygulanması süreçleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda belirlenen üçüncü alt problemi Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve deneyimleri nasıldır? şeklindedir. Bu alt problem, araştırmanın üçüncü aşamasında karşılık bulmaktadır. Bu kapsamda 8 öğretmen ile birlikte belirlenen planlama dahilinde EÇSDÖ-MEP uygulaması gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirilmesine ilişkin detaylı bilgiler, Yöntem bölümünde EÇSDÖ-MEP Uygulama Süreci başlığı altında sunulmuştur.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan öğretmenlerinin hem eğitim sürecine hem de sınıf içi uygulama sürecine ilişkin görüş ve deneyimlerini almak amacıyla öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Uygulamada yer alan okul öncesi öğretmenleri, Ö1, Ö2, ..., Ö8 şeklinde kodlanmıştır. Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 Çalışma Grubu-I'de, Ö5, Ö6, Ö7 ve Ö8 ise Çalışma Grubu-II'de yer almaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenerek bu başlık altında detaylı bir şekilde sunulmuştur.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP'e ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 16'da yer almaktadır.

**Tablo 16**

*EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP'e ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular*

| Tema           | Kategori                     | Kod                                | f |
|----------------|------------------------------|------------------------------------|---|
| Bilimsellik    | Teorik Temeller              | <i>Teorik çerçeve</i>              | 7 |
|                |                              | <i>Kanıtı dayalı</i>               | 4 |
|                | Öğretim Yöntem ve Teknikleri | <i>Etkili yöntem-teknik seçimi</i> | 8 |
|                |                              | <i>Aktif-Pasif dengesi</i>         | 8 |
| İşe yararlılık | Anlaşılabilirlik             | <i>Uygulamalar</i>                 | 8 |
|                |                              | <i>Görselleştirme</i>              | 6 |

|                                    |                  |                                         |   |
|------------------------------------|------------------|-----------------------------------------|---|
|                                    |                  | <i>Detaylı anlatım</i>                  | 6 |
|                                    | Güncellik        | <i>Yeni öğrenmeler</i>                  | 8 |
|                                    |                  | <i>Yeni uygulamalar</i>                 | 8 |
|                                    | Uygulanabilirlik | <i>Sosyal yaşamda uygulanabilirlik</i>  | 8 |
|                                    |                  | <i>Mesleki yaşamda uygulanabilirlik</i> | 8 |
| <b>Esneklik ve Kişiselleştirme</b> | Uygulama         | <i>Eğitim takvimi planlama</i>          | 8 |
|                                    |                  | <i>Etkinliklerin uygulanması</i>        | 7 |
| <b>Duyuşsal Tepkiler</b>           | Olumlu           | <i>Eğlenceli</i>                        | 8 |
|                                    |                  | <i>Heyecan verici</i>                   | 6 |
|                                    |                  | <i>Merak uyandıran</i>                  | 5 |
|                                    | Olumsuz          | <i>Kaygı</i>                            | 2 |
| <b>İşbirliği ve Mentörlük</b>      | İşbirliği        | <i>Zümre işbirliği</i>                  | 8 |
|                                    |                  | <i>Yönetici işbirliği</i>               | 4 |
|                                    | Mentörlük        | <i>Mentör desteği</i>                   | 4 |

Tablo 16’da, araştırmanın üçüncü aşamasında uygulamaya katılan öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP’e yönelik görüşlerinin “Bilimsellik”, “İşe yararlılık”, “Esneklik”, “Duyuşsal Tepkiler” ve “İşbirliği ve Mentörlük” olmak üzere beş tema altında toplandığı görülmektedir.

*Bilimsellik* teması altında öğretmenler programı “Teorik temelli” ve “Öğretim ve Yöntem Teknikleri” kategorilerinde değerlendirmişlerdir. “Teorik Temelli” ile ilgili olarak, Ö3 görüşünü “*Sosyal duygusal öğrenmenin kapsamının düşündüğümde daha geniş olduğunu fark ettim, eğitim aslında çok teorik bir konu, ilk günler bu kadar teorik bilgiyle ne yapacağız demiştim, ama merdiven gibi planlanmıştı, hep üstüne üstüne ekledik*” şeklinde ifade etmiştir. Ö7 ise kanıta dayalı olması ile ilgili görüşünü “*Eğitime gönüllü olduğumda bu ücretli verilen bir eğitim mi diye araştırdım, hani böyle mindfulness gibi çeviri bir eğitim mi diye baktım. Siz programı nasıl yaptığınızı anlattığınızda, yani meslektaşlarımıza sormuşsunuz aslında doğrudan bizim ihtiyaçlarımızı belirlemiştiniz, uygulamışsınız, dedim ki altı hiç boş değil,ilmek ilmek işlenmiş, (...) yani evet tam olarak bunu söylemek istiyorum, kanıtlamışsınız.*” olarak belirtmiştir.

İşe yararlılık teması ile ilgili olarak, öğretmenlerin tamamı EÇSDÖ-MEP’e ilişkin görüşlerini “Güncellik” ve “Uygulanabilirlik” kategorilerinde yeni öğrenmeler ve yeni uygulamalar kazanmalarını, edindikleri bilgi ve becerileri hem sosyal hem de mesleki yaşamda uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak, Ö1, “*Sosyal duygusal öğrenmeyi duymuştum, yapıyorum da sanıyordum ama sadece duygularına önem veriyormuşum*

*çocukların, bu eğitim bana tam anlamıyla sosyal duygusal öğrenme ne demek, ben ne yapabilirim onu gösterdi.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö5, uygulanabilirlik ile ilgili olarak “Normal yaşamımda da mesleki yaşamımda da akademik başarıdan önce çocukların veya insanların duygusal ve sosyal durumlarını dikkate alacağım bundan sonra. Eğitimden sonra kendimi de çocukları da daha iyi anlamlandırdığımı düşünüyorum, (...) Nasıl açıklarım size, örneğin mesela bana karşımdakinin duygularını iyi anladığımı söylerler, ama kendimde bunu bu eğitimle yaptım diyebilirim. (...) Şöyle söyleyeyim, dün sınıfımda çocuklara yüksek sesle konuştuğumu fark ettim, yaptıkları bir şey de yok, oyun oynuyorlar, ben niye stresliyim dedim kendime, oğlum ayağını kırdı evdeydi, ta onu düşünürken öyle konuştuğumu fark ettim, fark edince zaten durdum ondan sonra. Siz özyönetim demiştiniz hocam, yapıyorum artık.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.*

*Esneklik teması altında EÇSDÖ-MEP ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri, “Uygulama” kategorisi altında eğitim takvimin planlanması ve etkinliklerin uygulanması olarak bulgulanmıştır. Bununla ilgili olarak Ö4, “Aslında bu eğitimde çok önemli olan şey neydi biliyor musunuz hocam, eğitimleri bize göre verdiniz, bize gelip verdiniz yani bir de, bir gün iki gün de değil ya hafta sonları falan, akşamları olsaydı mesela ben hepsine katılabilir miydim bilmiyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Etkinliklerin uygulanması süreci ile ilişkili olarak Ö2 “Şu gün, şu saatte şu etkinlik demedik mesela, baktık o hafta planlamalarımıza, özel gün mü var, veli mi gelecek, ona göre uyguladık etkinliklerimizi.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.*

*Duyuşsal Tepkiler teması altında öğretmenlerin çoğunluğu “Olumlu” olarak görüş belirtirken “Olumsuz” olarak da kategorilendirilen görüşler bulgulanmıştır. Olumsuz duyuşsal tepkilerle ilgili olarak Ö8, “Hani birkaç değerlendirme yaptık ya eğitimde, mesela o ilk kazanımların hangi alt boyuta girdiğini sorguladığımız süreçlerde, zaman zaman zorlandım, (...), kaygılandım bence, çünkü biliyor muyum emin olamıyordum.” şeklinde, Ö3 ise “Sanırım ilk eğitim gününde, eşleştirme yapmıştık kağıtlarla, ben orada ilk başlarda ikilemde kaldım acaba ne yapacağım dedim, (...), sonra gerisini getirdim yani siz zaten destek oluyordunuz ama sanırım tek yapamayacağım dediğim kısım buydu.” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.*

*İşbirliği ve Mentörlük teması altında, tüm öğretmenler “İşbirliği” kategorisinde görüşlerini belirtmişler, “Mentörlük” kategorisinde ise yalnızca Çalışma Grubu-I’de yer alan öğretmenler görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı, zümre işbirliğinin sağlandığına yönelik görüşler ifade etmişlerdir. Ö5, “Eğitim bence bize bir de birbirimizi desteklemeyi öğretti, bir arada nasıl etkinlikleri oluşturduk mesela, kendi başıma 10 etkinlik üreteceksiniz deseydiniz ben yapamazdım, zaten hazır planlar bu yüzden, ama hepimiz bir arada bir sürü şey çıktı ortaya.” şeklinde zümre işbirliği ile ilgili görüşünü ifade etmiştir. Ö3, yönetici işbirliğine*

yönelik olarak, “Okuldaki müdür eğitime geldi ya, merak edip geldi dinledi, biz o kitapları inceledik ya, okulumuza kitap aldı istediklerimizden, (...), sonra başka, biz sınıflara hiçbir şey asamazdık duvarları gördünüz, dinledi ya eğitimi, günlük akış astım ertesi gün baktım hala orada, (...), yani aslında dinlediği için neden yaptığımızı da iyi anladı bence.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Mentörlük ile ilgili yalnızca Çalışma Grubu-I’de yer alan öğretmenlere sorular yöneltilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bulgulara, öğretmenlerin tamamının mentörlük ile ilgili Mentör desteği görüşünü bildirdiği belirlenmiştir. Bununla ilgili olarak, Ö1, “Ben ilk etkinliği uygularken dedim olmayacak, bu kalabalıkla yapamam bunu, sonra siz çevirdiniz, küçük gruplarla ikili yaptık mesela, siz olmasaydınız ben ikinci etkinliği büyük ihtimalle hiç başlamazdım.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö4 ise, “Bilinçli bir şekilde kendimizde olan bilgi ve becerileri fark ederek ilerledik sizin desteğinizle, ne zaman omuzlarımız düşse oradaydınız hocam.” şeklinde mentörlük desteğine ilişkin görüşünü belirtmiştir.

#### **5.4. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı Alan Öğretmenlerin Uygulamalarına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda belirlenen dördüncü alt problemi “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan okul öncesi öğretmenlerinin uygulamaları nasıldır?” şeklindedir. Bu alt problem de, araştırmanın üçüncü aşamasında karşılık bulmaktadır.

EÇSDÖ-MEP’in 6.Modül: Uygulamalı Çalışmalar – II modülünün sonunda, eğitimi alan öğretmenler, sosyal duygusal öğrenmenin her alt boyutuna ilişkin ikişer okul öncesi eğitim etkinliği geliştirmiş ve etkinliklerin düzenlenmesinin ardından 10 etkinlikten oluşan ortak bir SDÖ etkinlik havuzu oluşturmuşlardır.

SDÖ etkinliklerinin oluşturulması ve etkinlikler ile ilgili detaylı bilgiler, Yöntem bölümünde SDÖ Etkinlik Havuzunun Oluşturulması ve SDÖ Etkinliklerinin Uygulanması başlıkları altında sunulmakla birlikte, etkinlikler ve kapsadıkları alanlar Tablo 17’de yer almaktadır.

**Tablo 17**

*EÇSDÖ-MEP öğretmenler tarafından geliştirilen SDÖ etkinlikleri*

| <b>Etkinlik No</b> | <b>SDÖ Alt Boyutu</b> | <b>Etkinlik Adı</b> | <b>Etkinlik Çeşidi</b> | <b>Uygulama (Gözlem Haftası)</b> |
|--------------------|-----------------------|---------------------|------------------------|----------------------------------|
| E1                 | Özfarkındalık         | Paylaşım Çemberi    | Türkçe                 | 1.Hafta                          |

|     |                     |                        |                 |          |
|-----|---------------------|------------------------|-----------------|----------|
| E2  | Sorumlu Karar Verme | Sınıf Kurallarımız     | Türkçe - Sanat  | 1. Hafta |
| E3  | Sosyal Farkındalık  | Yüzden Yüze            | Oyun            | 2. Hafta |
| E4  | Özyönetim           | Farkındalık<br>Panomuz | Sanat           | 2. Hafta |
| E5  | İlişki Becerileri   | Bahçe Yapbozu          | Hareket - Drama | 3. Hafta |
| E6  | Özfarkındalık       | Duygu Dansı            | Müzik – Hareket | 3. Hafta |
| E7  | Sorumlu Karar Verme | Hepimiz (Salata)       | Oyun            | 4. Hafta |
| E8  | Sosyal Farkındalık  | Dünya Çocukları        | Türkçe - Sanat  | 5. Hafta |
| E9  | İlişki Becerileri   | Nezaket Ağacı          | Türkçe - Sanat  | 6. Hafta |
| E10 | Özyönetim           | Sıra Bende             | Türkçe          | 7. Hafta |

Tablo 17’de görüldüğü üzere, öğretmenler tarafından sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutlarına yönelik ikişer etkinlik geliştirilmiştir. Geliştirilen sosyal duygusal öğrenme etkinlikleri Türkçe, Sanat, Oyun, Müzik ve Drama etkinliği olarak tek veya bütünleştirilmiş şekilde tercih edilmiştir. Etkinliklerin son halinin verilmesinin ardından ortak SDÖ havuzu oluşturulmuş, tüm öğretmenlerin ortak görüşü doğrultusunda etkinlikler sıralanmış ve uygulama planı çıkarılmıştır. Öğretmenlerin etkinlik uygulamaları 7 hafta boyunca araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Gözlemlerde hem etkinliklerin uygulama süreçleri de öğretmenlerin bu süreçte çocuklarda sosyal duygusal öğrenmenin desteklenmesine yönelik iletişimi ve etkileşimleri gözlemlenmiştir.

Etkinliklerin uygulanmasında, Çalışma Grubu-I’de yer alan dört öğretmen ile mentörlük süreçleri de işletilmiş, Çalışma Grubu-II’de yer alan dört öğretmen ise yalnızca etkinlik uygulamalarını gerçekleştirmişlerdir. Etkinlik uygulamaları, araştırmacı tarafından gözlemlenerek EÇSDÖ Sınıf Gözlem Formu (EK 8) doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Etkinlik uygulamalarının gözlemlerinden elde edilen veriler, betimsel istatistikler kullanılarak çözümlenmiş ve bu başlık altında detaylı bir şekilde sunulmuştur. Bulguların sunumunda etkinlik uygulamaları E1, E2, ..., E10 şeklinde kodlanmış, Çalışma Grubu-I için ÇG-I, Çalışma Grubu-II için ÇG-II kısaltmaları kullanılmıştır.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan öğretmenlerin belirlenmesinde, öğretmenlerin *Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği*’nden aldıkları puanların denk olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın üçüncü aşamasında, öğretmen eğitimleri ve etkinlik uygulamalarının ardından öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeylerindeki ilerlemenin belirlenebilmesi amacıyla ölçeğin uygulaması yinelenmiştir. Bu kapsamda, öğretmenlerin ölçekten aldığı ilk ve son puanlar Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18**

*Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları ilk ve son puanlara ilişkin bulgular*

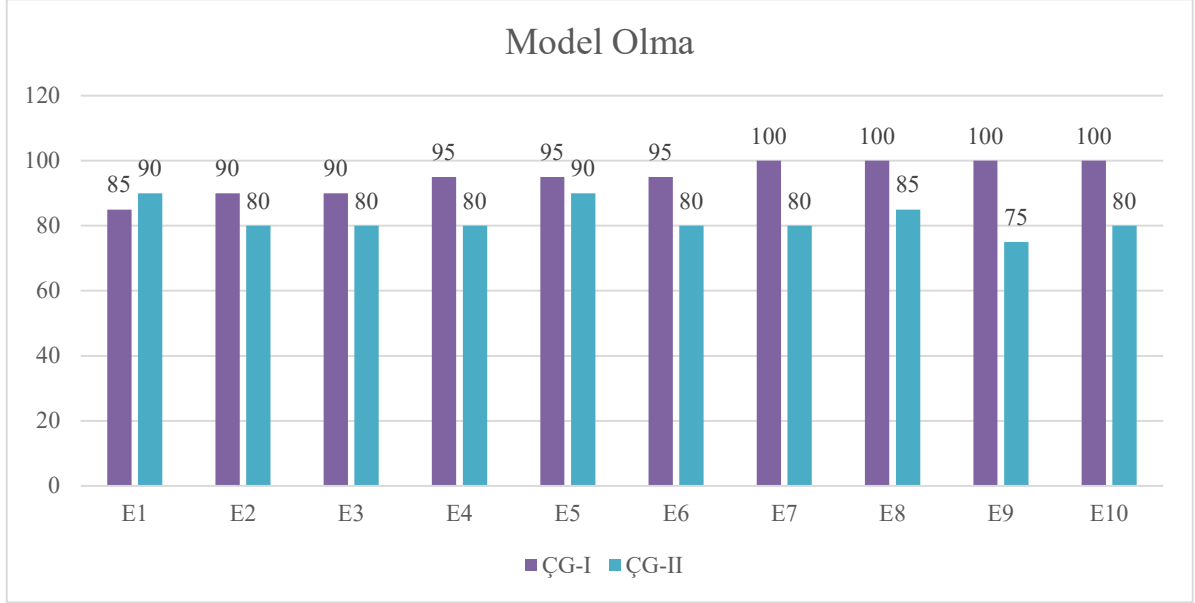
|                    | Çalışma Grubu - I |     |     |     |     | Çalışma Grubu - II |     |     |
|--------------------|-------------------|-----|-----|-----|-----|--------------------|-----|-----|
|                    | Ö1                | Ö2  | Ö3  | Ö4  | Ö5  | Ö6                 | Ö7  | Ö8  |
| <b>SDY-I</b>       | 61                | 66  | 64  | 61  | 65  | 69                 | 64  | 66  |
| <b>Ortalama-I</b>  | <b>63</b>         |     |     |     |     | <b>66</b>          |     |     |
| <b>SDY-II</b>      | 117               | 119 | 121 | 111 | 109 | 114                | 117 | 114 |
| <b>Ortalama-II</b> | <b>117</b>        |     |     |     |     | <b>113,5</b>       |     |     |

Tablo 18 incelendiğinde, araştırmanın üçüncü aşaması sonucunda öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların artış gösterdiği görülmektedir. Çalışma Grubu-I'de puanların artışındaki ortalama farkı 54, Çalışma Grubu-II'de 47,5'tir. Araştırmanın uygulama süreçleri sonunda öğretmenlerin ölçekten aldığı puanların arttığı görülmektedir. Araştırmanın üçüncü aşamasının başlangıcında, Çalışma Grubu-II'de yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları, Çalışma Grubu-I'de yer alan öğretmenlere göre 3 puan fazladır. Üçüncü aşamasının sonunda ise Çalışma Grubu-I'de yer alan öğretmenlerin ortalama puanlarının 3,5 puan fazla olduğu belirlenmiştir.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme doğrutusunda çocuklara model olmalarına yönelik gözlemlerden elde edilen bulgular Şekil 7'de yer almaktadır.

## Şekil 7

*Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinde model olmalarına ilişkin bulgular*

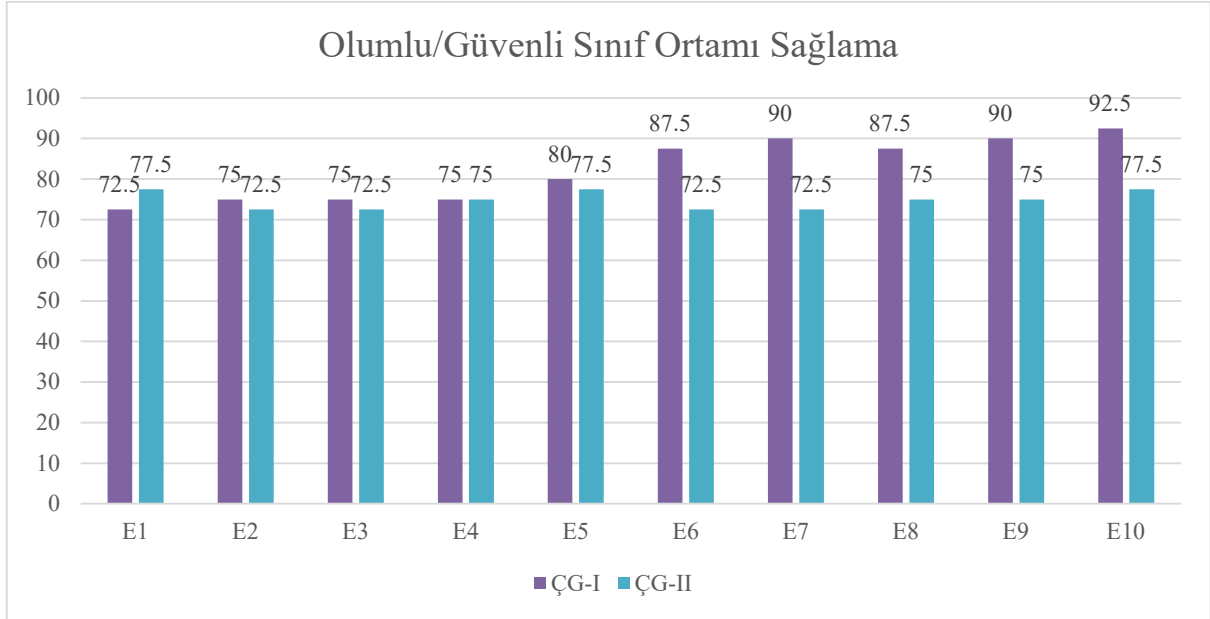


Şekil 7’de öğretmenlerin SDÖ etkinliklerinin uygulanması sürecinde sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili çocuklara model olma düzeyleri yer almaktadır. ÇG-I’de yer alan öğretmenlerin ilk etkinlik gözlemindeki model olma düzeyi %85 iken, ÇG-II’de bu düzey %90 olarak belirlenmiştir. Her iki grupta yer alan öğretmenlerde de, ilk hafta sorumlu karar verme becerileri ile ilgili model olma davranışı sergilemedikleri belirlenmiştir. ÇG-I’de yer alan öğretmenlere mentörlük toplantıları çerçevesinde haftalık olarak paylaşılan gözlem notları ve verilen geri bildirimler ile bu düzeyin giderek arttığı, altıncı etkinlik uygulamasından itibaren %100’e ulaştığı görülmektedir. ÇG-II’de yer alan öğretmenler ile herhangi bir geri bildirimde bulunulmadığından, öğretmenlerin model olma düzeyinin ilk etkinlik uygulaması sonrasında azaldığı, beşinci etkinlikte arttığı, ancak altıncı etkinlikten itibaren azalmaya devam ettiği belirlenmiştir.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için gerekli olan olumlu/güvenli sınıf ortamı sağlamalarına yönelik gözlemlerden elde edilen bulgular Şekil 8’de yer almaktadır.

## Şekil 8

*Öğretmenlerin olumlu/güvenli sınıf ortamı sağlamalarına ilişkin bulgular*

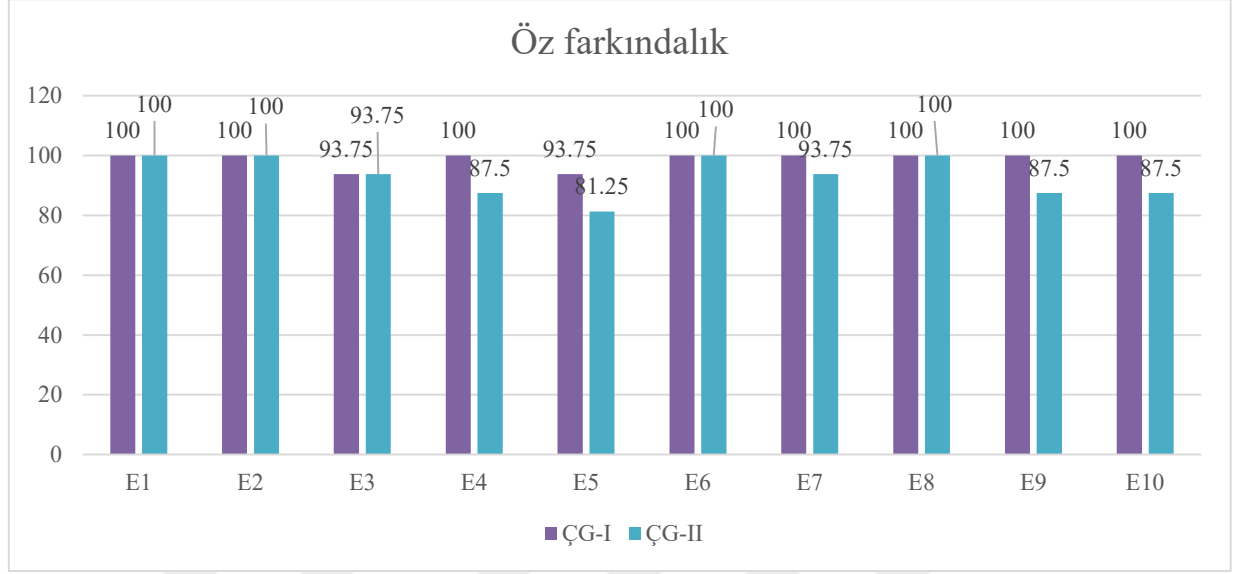


Şekil 8’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin olumlu/güvenli sınıf ortamı sağlama düzeyleri ilk hafta ÇG-I’de %72,5, ÇG-II’de %77,5’tir. Her iki grupta yer alan öğretmenlerin, birinci etkinliği uygulama sürecinde olumlu/güvenli sınıf ortamı sağlamaya yönelik sınıflarında öğrenme merkezleri oluşturmadıkları ve çocuklara serbest zaman sunmadıkları, tüm öğretmenlerin çocuk merkezli yaklaşımı benimsemedikleri belirlenmiştir. ÇG-I’de yer alan öğretmenlere mentörlük toplantıları çerçevesinde serbest zaman sunma, çocuk merkezli yaklaşımın benimsenmesi ve öğrenme merkezlerinin oluşturulması ile ilgili geribildirimler sağlanmıştır. Bu doğrultuda, ÇG-I’de yer alan öğretmenlerin olumlu/güvenli sınıf ortamı düzeylerinin giderek attığı gözlemlenmiştir. ÇG-I’de öğrenme merkezleri tüm öğretmenler tarafından oluşturulamamıştır. Bu doğrultuda olumlu/güvenli sınıf ortamı sağlama düzeyinin son hafta %92,5’a ulaştığı görülmektedir. ÇG-II’de ise olumlu/güvenli sınıf ortamı sağlama düzeyinin haftalık değişimlerde 2,5-5 puan arasında farklılaştığı, ancak son haftada aynı düzeyde (%77,5) olduğu belirlenmiştir.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin çocukların öz farkındalık becerilerini desteklemelerine yönelik gözlemlerden elde edilen bulgular Şekil 9’da yer almaktadır.

### Şekil 9

*Öğretmenlerin çocukların öz farkındalık becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular*

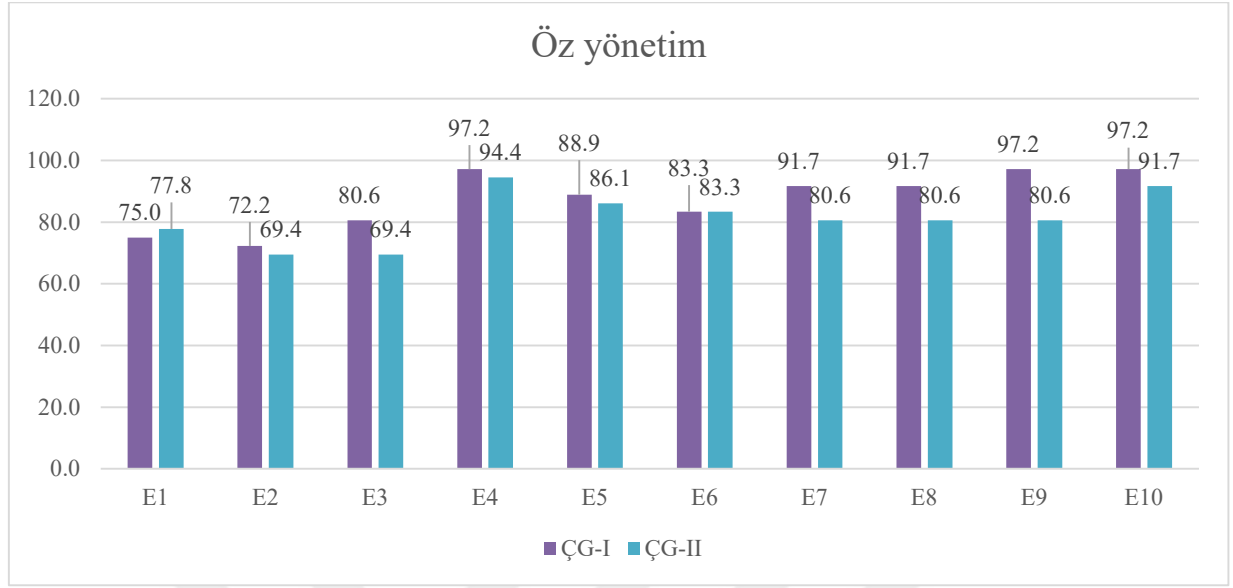


Şekil 9'da öğretmenlerin çocukların öz farkındalık becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Şekil 8 incelendiğinde, her iki grupta yer alan öğretmenlerin, ilk etkinliğin uygulanması sürecinde çocukların öz farkındalık becerilerini desteklemeye yönelik düzeylerinin %100 olduğu belirlenmiştir. ÇG-I'de yer alan öğretmenlerin çocukların öz farkındalık becerilerini destekleme düzeylerinin üçüncü ve beşinci etkinlik uygulamalarında azaldığı, öğretmenlerin çocukların ihtiyaçlarının tanınmasını ve ifade edilmesini teşvik etmedikleri gözlenmiş ve öğretmenlere yapılan mentörlük toplantıları çerçevesinde öğretmenlere bu konuda geribildirimler sağlanmıştır. Mentörlük toplantılarını izleyen haftalarda bu düzeyin arttığı ve son beş etkinlik boyunca %100'e ulaştığı belirlenmiştir. ÇG-II'de ise üçüncü etkinlik uygulamasından itibaren bu düzeyin giderek düştüğü, öğretmenlerin çocukların ihtiyaçlarının tanınması ve ifade etmesini teşvik etmedikleri, bunun yanı sıra bazı etkinlik uygulamalarında (beşinci etkinlik) ise duyguları ifade etmeye fırsat vermedikleri bulgulanmıştır.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin çocukların öz yönetim becerilerini desteklemelerine yönelik gözlemlerden elde edilen bulgular Şekil 10'da yer almaktadır.

### Şekil 10

*Öğretmenlerin çocukların öz yönetim becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular*

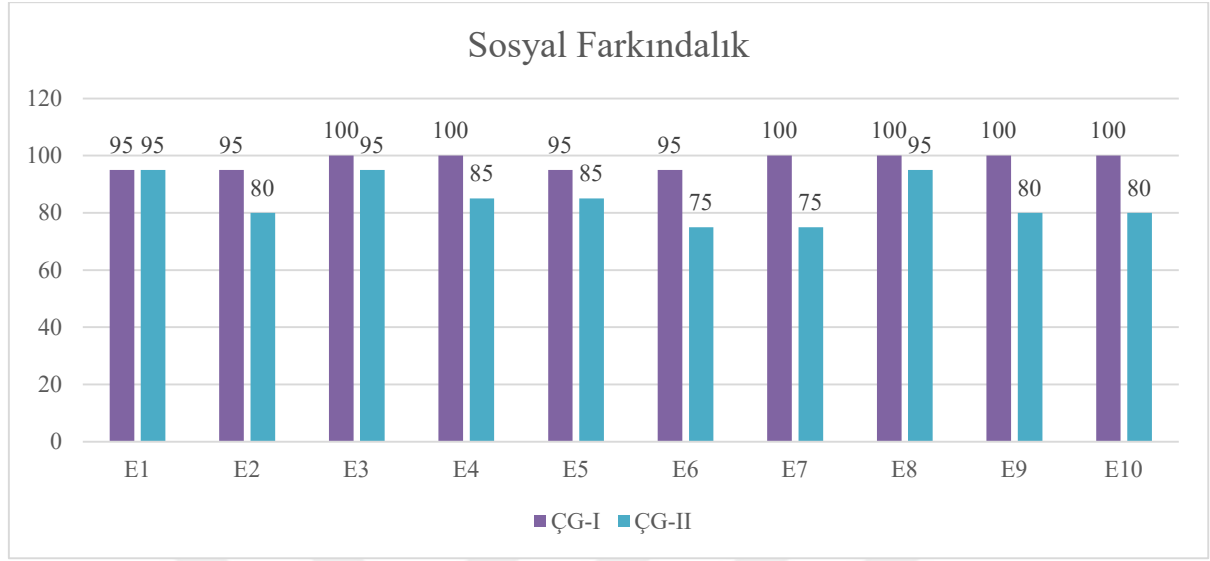


Şekil 10'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin çocukların öz yönetim becerilerini destekleme düzeyleri ilk hafta ÇG-I'de %75, ÇG-II'de %77,8'dir. Her iki çalışma grubunda da, öğretmenlerin ilk etkinlik uygulamasında çocukların bağımsız davranmalarını teşvik etmedikleri, seçim yapmayı desteklemedikleri ve hedef belirleme ile ilgili çocuklara herhangi bir teşvikte bulunmadıkları belirlenmiştir. Etkinlik 4 ve Etkinlik 10, özyönetim boyutunda geliştirilen etkinliklerdir. Öğretmenlerin ilk öz yönetim etkinliği uygulaması ile birlikte öz yönetim becerilerini destekleme düzeylerinin giderek arttığı bulgulanmıştır. Bunun yanı sıra, ÇG-I'de yer alan öğretmenlere yapılan mentörlük toplantıları çerçevesinde öğretmenlere bu konularda geribildirimler sağlanmış, ÇG-I'de bu düzey son dört haftada düzenli bir şekilde artış göstermiştir. ÇG-II'de ise öğretmenlerin öz yönetim becerilerini destekleme düzeylerinin özyönetim etkinliklerinde arttığı, ancak diğer etkinlik uygulamalarında yeniden azaldığı belirlenmiştir. ÇG-II'de yer alan öğretmenlerin, tüm etkinlik uygulamaları boyunca çocukların bağımsız davranmalarını teşvik etmedikleri bulgulanmıştır.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sosyal farkındalık becerilerini desteklemelerine yönelik gözlemlerden elde edilen bulgular Şekil 11'de yer almaktadır.

### Şekil 11

*Öğretmenlerin çocukların sosyal farkındalık becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular*

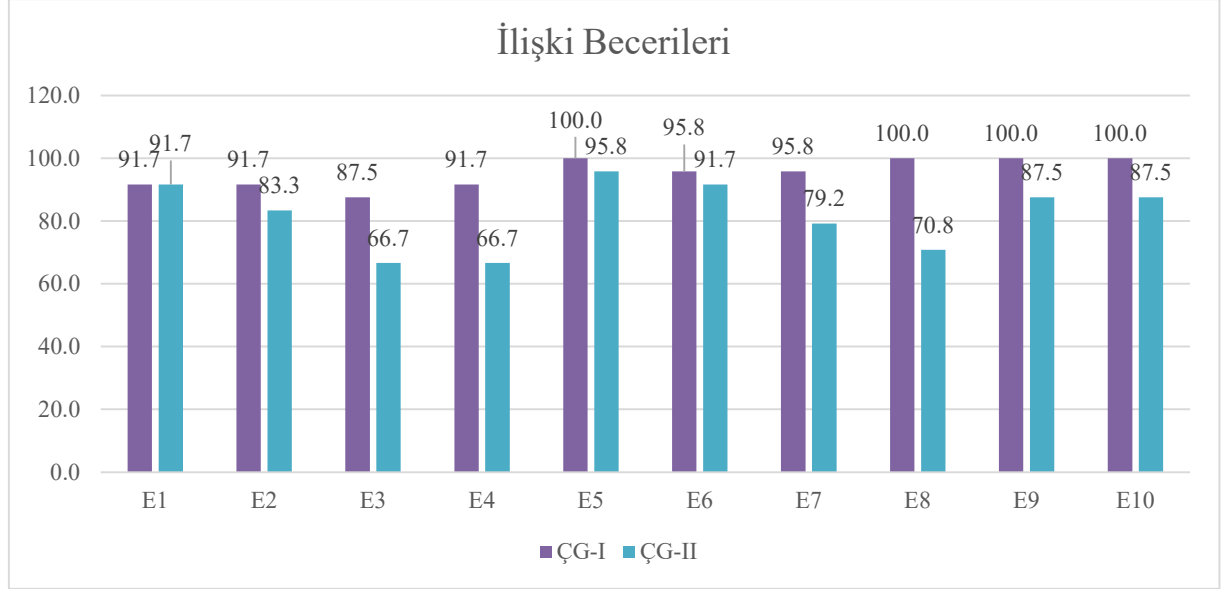


Şekil 11’de öğretmenlerin çocukların sosyal farkındalık becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Şekil 10 incelendiğinde, her iki grupta yer alan öğretmenlerin, ilk etkinliğin uygulanması sürecinde çocukların sosyal farkındalık becerilerini desteklemeye yönelik düzeylerinin %100 olduğu belirlenmiştir. ÇG-I’de yer alan öğretmenlerin çocukların sosyal farkındalık becerilerini destekleme düzeylerinin süreç boyunca bazı haftalarda azaldığı (beşinci ve altıncı etkinlik uygulamaları), farklılıklara saygıyı desteklemeye yönelik ifade veya davranış sergilemedikleri, aynı zamanda farklı bakış açılarını da teşvik etmedikleri belirlenmiştir. Mentörlük toplantılarında öğretmenlerle bu haftalarda gözlem notlarının değerlendirmeleri yapılmış, farklı bakış açıları ve farklılıklara saygı ile ilgili öğretmenlere geribildirimler sağlanmıştır. Bu doğrultuda, ÇG-I’de yer alan öğretmenlerin sosyal farkındalık becerilerini destekleme düzeylerinin arttığı, son dört etkinlikte %100’e ulaştığı belirlenmiştir. ÇG-II’de de benzer durum söz konusu olmakla birlikte öğretmenlerin sosyal farkındalık becerilerini destekleme düzeylerinin sosyal farkındalık etkinliklerinde (Etkinlik 3 ve Etkinlik 8) arttığı, ancak diğer etkinlik uygulamalarında yeniden azaldığı, farklılıklara saygıyı destekleme, sosyal iletişim ve farklı bakış açılarını teşvik etmede zaman zaman ifade veya davranış sergilemedikleri bulunmuştur.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin çocukların ilişki becerilerini desteklemelerine yönelik gözlemlerden elde edilen bulgular Şekil 12’de yer almaktadır.

### Şekil 12

*Öğretmenlerin çocukların ilişki becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular*

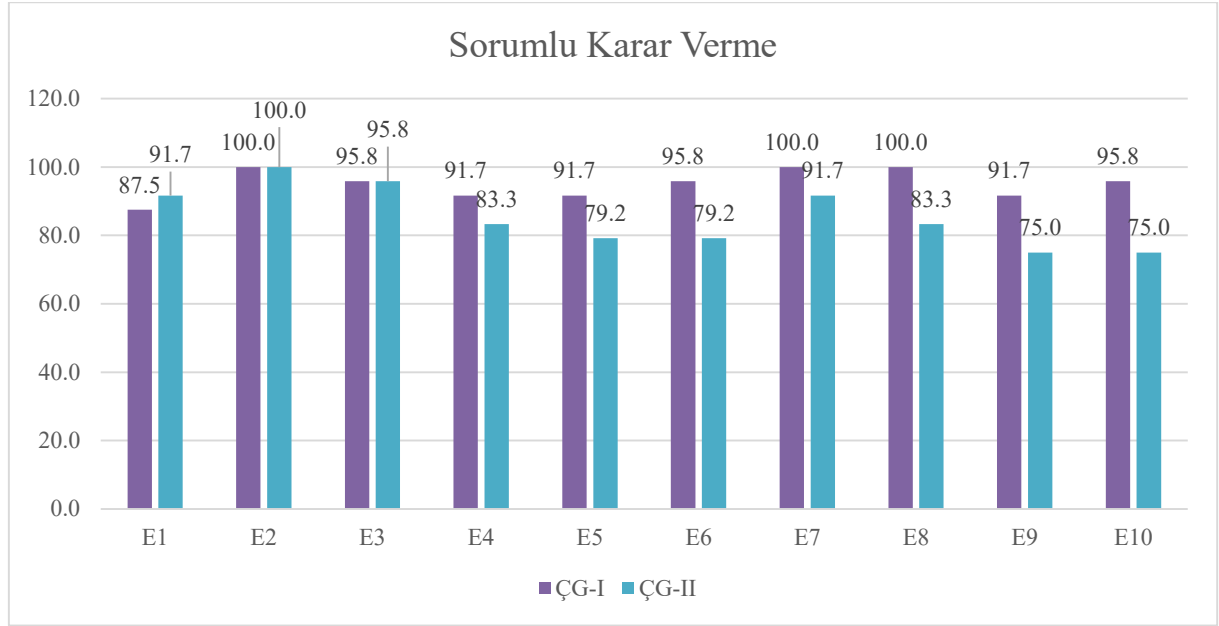


Şekil 12’de görüldüğü üzere, her iki grupta yer alan öğretmenlerin, ilk etkinlik uygulamasında çocukların ilişki becerilerini desteklemeye yönelik düzeylerinin %91,7 olduğu belirlenmiştir. ÇG-I’de yer alan öğretmenlerin çocukların ilişki becerilerini destekleme düzeylerinin üçüncü ve altıncı etkinlik uygulamalarında azaldığı, öğretmenlerin çocukların yardım etme ve isteme becerilerini desteklemedikleri bulgulanmıştır. Mentörlük toplantıları kapsamında öğretmenlerle gözlem notları paylaşılmış ve çocuklarda yardım isteme, yardım etme ve karşıdan gelen övgüyü alma ile ilgili geribildirimler sağlanmıştır. Mentörlük toplantılarını izleyen haftalarda bu düzeyin arttığı ve son üç etkinlik boyunca %100’e ulaştığı belirlenmiştir. ÇG-II’de ise özellikle üçüncü ve dördüncü etkinlik uygulamasında ilişki becerilerinin desteklenmesi düzeylerinin azaldığı, öğretmenlerin özyönetim ve sorumlu karar verme boyutlarında yer alan etkinliklerde ilişki kurma becerilerini desteklemeye yönelik ifade ve davranışlarının sınırlı olduğu; işbirliğini, dinleme becerisini ve yardım etme ve isteme becerisini teşvik etmedikleri bulgulanmıştır.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sorumlu karar verme becerilerini desteklemelerine yönelik gözlemlerden elde edilen bulgular Şekil 13’te yer almaktadır.

### Şekil 13

*Öğretmenlerin çocukların sorumlu karar verme becerilerini desteklemelerine ilişkin bulgular*



Şekil 13’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin çocukların sorumlu karar verme becerilerini destekleme düzeyleri ilk hafta ÇG-I’de %87,5, ÇG-II’de %91,7’dir. Her iki çalışma grubunda da, sorumlu karar verme boyutunda geliştirilen ikinci etkinlik uygulamasında bu düzeyin %100’e ulaştığı görülmektedir. ÇG-I’de yer alan öğretmenlerin sorumlu karar verme becerilerini destekleme düzeylerinin dördüncü ve beşinci etkinlik uygulamalarında azaldığı, öğretmenlerin çocuk katılımını teşvik etmedikleri ve çok yönlü düşünmeyi desteklemedikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda, mentörlük toplantılarında sorumlu karar verme becerilerinin gelişiminde çok yönlü düşünmenin önemine ve çocuk katılımına ilişkin bilgilendirmeler yapılmış ve gözlemler ile ilgili geribildirimler verilmiştir. Toplantıları izleyen haftalarda öğretmenlerin sorumlu karar verme becerilerin destekleme düzeylerinin artış gösterdiği görülmektedir. ÇG-II’de yer alan öğretmenlerin ilk etkinlik uygulama sürecinde sorumlu karar verme becerilerini destekleme düzeyi, %91,7’dir ve ÇG-I’e yer alan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bununla birlikte ÇG-II’de sorumlu karar verme boyutunda geliştirilen Etkinlik 2 ve Etkinlik 7 dışındaki uygulamalarda, öğretmenlerin sorumlu karar verme becerilerinin azaldığı, son hafta %75’e düştüğü bulgulanmıştır.

### 5.5. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Sosyal Geçerliğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın sosyal geçerliği nasıldır?” şeklindedir. Bu kapsamda araştırmada EÇSDÖ-MEP'in sosyal geçerliğine ilişkin olarak, araştırmanın üçüncü aşamasında yer alan öğretmenlerden EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi ile görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen görüşlerle desteklenmiş ve EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin, programa ilişkin memnuniyet durumlarını gösteren sosyal geçerlik bulguları, görüşmelerden elde edilen bulgulara da yer verilerek bu başlık altında sunulmuştur.

EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi'nde yer alan maddelere verdikleri yanıtlar Tablo 19'da yer almaktadır.

**Tablo 19**

*EÇSDÖ-MEP uygulamasında yer alan okul öncesi öğretmenlerinin EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi'nde yer alan maddelere verdikleri yanıtlar*

|               |                                                                                  | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum   | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle katılıyorum        |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|----------------|------------|-------------|-------------------------------|
| <b>Kapsam</b> | Program kapsamı yeterliydi.                                                      |                         |                |            | Ö7          | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8     |
|               | Programın içerikleri anlamlıydı.                                                 |                         |                |            |             | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 |
|               | Programın oturum sayısı/süresi yeterliydi.                                       |                         |                |            | Ö5, Ö7, Ö8  | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö6             |
|               | Programın toplam süresi yeterliydi.                                              |                         |                |            | Ö5, Ö7, Ö8  | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö6             |
| <b>Süreç</b>  | Eğitim sunumları açık ve anlaşılırdı.                                            |                         |                |            |             | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 |
|               | Verilen örnekler etkiliydi.                                                      |                         |                |            |             | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 |
|               | Uygulama çalışmaları yeterliydi.                                                 |                         |                |            | Ö7          | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8     |
|               | Eğitmenin anlatımı açık ve anlaşılırdı.                                          |                         |                |            |             | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 |
|               | Eğitmen, eğitim boyunca aktif kalmamı sağladı.                                   |                         |                |            |             | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 |
|               | Eğitmen, herhangi bir sorum olduğunda/yardıma ihtiyaç duyduğumda ulaşılabilirdi. |                         |                | Ö7         | Ö5          | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8         |
|               | Mentörlük süreci verimliydi.                                                     |                         | Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 |            |             | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4                 |

|         |                                                                                                                 |        |                                |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|--------------------------------|
| Etkiler | Eğitimde öğrendiklerim yeterliydi.                                                                              | Ö5, Ö7 | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8          |
|         | Eğitimde öğrendiklerimi sınıfımda uyguladım.                                                                    | Ö6, Ö7 | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8          |
|         | EÇSDÖ-MEP, dinamik/zevkli bir programdı.                                                                        |        | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8  |
|         | Benzer bir eğitimi tekrar almak isterim.                                                                        | Ö1, Ö7 | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8         |
|         | EÇSDÖ-MEP'i okul öncesi öğretmenlerine öneririm.                                                                |        | Ö1,Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8  |
|         | Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi amacıyla EÇSDÖ-MEP’in yaygınlaştırılmasını öneririm. |        | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8 |

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun ankette yer alan maddelere ilişkin “Kesinlikle katılıyorum” ve “Katılıyorum” şeklinde yanıtlar verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı program kapsamının ve uygulama çalışmalarının yeterli olduğunu, program içeriklerini yeterli bulduklarını, eğitmenin anlatımının açık ve anlaşılır olduğunu, eğitim boyunca aktif kalmasının sağlandığını, programın dinamik/zevkli bir program olduğunu ve EÇSDÖ-MEP’i diğer öğretmenler için ve yaygınlaştırılmasını önerdiğini belirtmişlerdir.

EÇSDÖ-MEP uygulamasına katılan öğretmenler, eğitimde öğrendiklerinin yeterli olduğunu ve öğrendiklerini sınıfında uygulayabildiğini belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak mentörlük sürecinde yer alan tüm öğretmenler, eğitimde öğrendiklerinin yeterli olduğuna ve öğrendiklerini sınıfında uygulayabildiğine ilişkin görüşlerini “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde belirtmişler, mentörlük sürecinde yer almayan iki öğretmen ise “Katılıyorum” şeklinde ifade etmişlerdir.

Eğitimin süresi ile ilgili olarak, beş öğretmen sürenin yeterli olduğuna ilişkin “Kesinlikle katılıyorum” olarak görüş bildirirken, mentörlük sürecinde yer almayan öğretmenlerden üçü eğitim süresine ilişkin “Katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Mentörlük süreçleri ile ilgili olarak ise, mentörlük süreçlerine dahil olan dört öğretmenin tamamı, bu sürecin verimli olduğunu belirtmişlerdir. Mentörlük sürecine ilişkin “Katılmıyorum” olarak görüşünü belirten tüm öğretmenler, Çalışma Grubu-II’de yer almaktadır ve bu grup ile mentörlük süreci yürütülmemiştir.

Öğretmenlerle eğitim sonrasında yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular, EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Anketi’ne verilen yanıtlar ile paralellik göstermektedir (Bkz. Tablo 17). Programda öğrenilenlerin yeterli olduğu ve sınıfta uygulanabilirliği ile ilgili olarak, görüşmelerden elde edilen bulgulara öğretmenlerin tamamı, “İşe yararlılık” teması altında programdan öğrendiklerinin hem sosyal hem de mesleki yaşamda uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak, Ö5 görüşünü “*“Normal yaşamımda da mesleki*

*yaşamımda da akademik başarıdan önce çocukların veya insanların duygusal ve sosyal durumlarını dikkate alacağım bundan sonra. Eğitimden sonra kendimi de çocukları da daha iyi anlamlandırdığımı düşünüyorum (...)*” şeklinde ifade etmiştir. Yine aynı tema altında, öğretmenler programı anlaşılabilirlik kategorisinde değerlendirmişler ve bununla ilgili olarak programda uygulamalı, görselleştirme ve detaylı anlatım olduğunu belirtmişlerdir. Ankete verilen yanıtlarda, öğretmenlerin tamamı programın dinamik/zevkli bir program olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerle yapılan görüşmelerde EÇSDÖ-MEP’e ilişkin “Duyuşsal tepkiler” teması altında programı eğlenceli, heyecan verici ve merak uyandırıcı şeklinde değerlendirmişlerdir.

Mentörlük süreçleri ile ilişkili olarak, Ö1 “*Sınıfı içi uygulamalarımda doğru veya yanlış uygulamalarımı fark edebildim. Daha nasıl faydalı olabilirim, onu gördüm.*” şeklinde, Ö3 ise “*Bazı etkinliklerde gözden kaçırdığım noktaların olduğunu fark ettim bu süreçte. Özellikle zorlandığımız, takıldığımız konuları daha iyi ve çabuk kavramamıza rehberlik ettiğini düşünüyorum.*” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

## 6. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, temel olarak erken çocukluk döneminde öğretmenlerin erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeyi destekleme konusundaki yetkinliklerini geliştirmek amacıyla öğretmenlere yönelik mesleki eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesine odaklanılmıştır. Bu odak noktasından hareketle, ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılmış, Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı geliştirilmiş ve programın uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ardından programın etkililiğinin incelenmesine yönelik öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları takip edilmiştir. Bu doğrultuda bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlara ve bu sonuçların alan yazında elde edilen sonuçlar ile birlikte tartışılmasına yer verilmiştir. Sonuç ve Tartışma, araştırma problemleri doğrultusunda alt başlıklar halinde aşağıda yer almaktadır. Öneriler ise araştırma sonuçlarından yola çıkılarak uygulayıcılara, karar vericilere ve araştırmacılara yönelik başlıklar altında sunulmuştur.

#### 6.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın problem cümlesini “*Erken çocukluk eğitiminde öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme konusundaki bilgi, beceri ve uygulamalarını desteklemeye yönelik öğretmen mesleki eğitim programı nasıl olmalıdır?*” sorusu oluşturmaktadır. Aşağıda, bu problem sorusu doğrultusunda belirlenen araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuç ve tartışma, ayrı başlıklar olarak sunulmuştur.

##### 6.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sosyal Duygusal Öğrenmeye Yönelik Bilgi, Beceri, Uygulama ve İhtiyaçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye yönelik bilgi, beceri, uygulama durumları ve ihtiyaçları nasıldır?” olarak belirlenmiş ve araştırma kapsamında birinci aşamada ele alınmıştır. Birinci alt problem doğrultusunda yürütülen çalışmalardan elde edilen bulgulara bakıldığında (Bkz. Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14 ve Tablo 15) öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmenin neden önemli olduğu, sosyal duygusal öğrenmenin öğrenme süreçlerine nasıl dahil edilebileceği ve sosyal duygusal öğrenmenin nasıl sürdürülebileceği ile ilgili öğretmenlerin eğitim ve desteğe ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme kavramını sosyal uyum, sosyal etkileşim, iletişim kurma, bağ kurma ve duyguları tanıma, duyguları ifade etme olarak tanımladıkları ve SDÖ kavramının kapsamına ilişkin *bilgi eksikliklerinin* olduğu ortaya çıkmıştır (Bkz. Tablo

12). Sosyal duygusal öğrenmenin eğitim süreçlerinde yer alması, çocuk ve gençlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin desteklenmesi ve yaşama geçirilerek toplumsal yansımalarının sağlanabilmesinde en büyük görevi ve sorumluluğu üstlenen öğretmenlerin bu konudaki donanımları oldukça önemlidir (CASEL, 2013; Göl-Güven, 2022; MEB, 2021; TÜSİAD, 2019). Özellikle erken çocukluk döneminde, çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesi SDÖ gelişimi için uygun eğitim ortamlarının oluşturulmasında öğretmenin SDÖ bilgilerinin düzeyi yordayıcı olarak görülmektedir (Cross Francis vd.,2019; Durlak vd.,2011; Potvin, 2018). Araştırma kapsamında belirlenen, öğretmenlerin SDÖ ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğu sonucu, ulusal alanyazında da vurgulanmaktadır. Esen Aygün (2022) tarafından yapılan çalışmada sosyal duygusal öğrenme kavramını daha önce duymayan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında öğretmenlerin bilgi eksikliklerinin olduğuna yönelik elde edilen bu sonuç, ülkemizin farklı bölgelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme konusunda desteğe ihtiyaçları olduğunu göstermektedir.

Yapılan ihtiyaç belirleme çalışmaları sonucunda, öğretmenlerin erken çocukluk döneminde *SDÖ becerilerine ilişkin farkındalıklarının* olduğu, ancak bilgilerinin Öz farkındalık, Sosyal Farkındalık ve İletişim Becerileri ile sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bkz. Tablo 13). Araştırmada öğretmenlerin SDÖ becerilerine ilişkin sonuçlar, öğretmenler tarafından en çok bilinen SDÖ becerilerinin duyguları tanıma, duyguları ifade etme, empati kurma, başkasının duygusunu anlama, iletişim kurma şeklinde tanımlandığı ve bu tanımlamaların SDÖ kavramına ilişkin üç boyutu (öz farkındalık, sosyal farkındalık ve ilişki becerileri) içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile ilgili olarak, öğretmenlerin SDÖ kavramına ilişkin bilgi eksikliklerinin olduğu göz önüne alındığında, öğretmenlerin SDÖ becerilerini daha önceden edindikleri bilgilerden yola çıkarak tanımladıkları söylenebilir. Araştırmada elde edilen bu sonuç, Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Yaptıkları çalışmada sosyal duygusal öğrenme becerilerine ilişkin görüşlerinin SDÖ kavramının bir ya da iki boyutu ile ilgili olduğu belirlenmiştir.

Çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin erken çocuklukta *sosyal duygusal öğrenmenin önemi ve etkileri hakkında farkındalık* sahibi oldukları, ancak farkındalıklarının kısa vadeli önem ve etkiler ile sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler SDÖ becerilerinin eğitim ortamına, sosyal yaşama ve ilkokula hazıroluşa olumlu etkilerinin olduğuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. (Bkz. Tablo 14). Her ne kadar öğretmenlerin SDÖ ilişkin bilgi eksiklikleri olsa da, bu kavramın önemine ve etkilerine yönelik farkındalıklarının bulunması, öğretmenlerin bu

konuda gelişmeye açık olduklarına işaret etmektedir. Yıldız ve Çelebi (2019) farkında olmayı, öğrenmeye başlama noktasında önemli bir adım olarak görmektedirler. ASPEN Enstitüsü (2018) raporu, bu çalışma sonucunu destekler niteliktedir. Rapora göre, öğretmenlerin yaklaşık %90'ı sosyal-duygusal becerilerin önemine inandığı, ancak %80'inin sosyal duygusal beceriler ile ilgili desteğe ihtiyaç duyduğu belirtilmektedir. Araştırma sonucuna paralel olarak, Bridgeland ve diğerleri (2013) öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmenin öneminin ve faydalarının farkında olduklarını belirlemişlerdir. Araştırma sonuçları, bu araştırma ile benzer şekilde, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmenin sınıf ortamında olumlu sonuçlar getirdiğinin ve çocuklarda akademik başarıyı etkilediğinin farkında olduklarını göstermektedir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğunun, öğrenme süreçlerinde *SDÖ uygulamalarına* yer vermedikleri belirlenmiştir (Tablo 15). Öğrenme süreçlerinde SDÖ ile ilgili olarak etkinliklere yer verdiğini belirten az sayıda öğretmenin uygulamalarının ise öz farkındalık ve sosyal farkındalık boyutlarını içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin SDÖ bilgilerinin eksikliğinin, SDÖ kavramını öğrenme süreçlerine entegre etmelerinin önündeki en önemli engel olduğu söylenebilir. Reinke ve diğerleri (2011) benzer şekilde, bilgi sahibi olan öğretmenlerin çocukları destekleme konusunda kendilerini yeterli hissetmediklerini ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra, araştırmada sınıf yönetiminde karşılaşılan sorunlar da SDÖ uygulamalarına yer verilmemesinin önündeki önemli engeller olarak belirlenmiştir. Etkili bir sosyal duygusal öğrenme eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmenin ne olduğunu bilmeleri gerekmektedir (Erbil, 2022). Aynı zamanda öğretmenlerin SDÖ bilgilerinin yanı sıra, kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri, sosyal duygusal öğrenmeye yönelik etkili uygulamaların gerçekleştirilebilmesinde önemli bir etkidir (Jennings ve Greenberg, 2009).

Diğer yandan, öğretmenlerin yalnızca iki alt boyutta (öz farkındalık ve sosyal farkındalık) SDÖ uygulamalarına yer veriyor olmaları, önceki bilgi ve deneyimleri doğrultusunda sosyal duygusal öğrenme becerilerini bazı SDÖ alt boyutlarında (öz farkındalık, sosyal farkındalık ve ilişki becerileri) tanımlamış olmaları ile açıklanabilir. Öğretmenler tanımlayabildikleri SDÖ becerilerine yönelik uygulamalar gerçekleştirmektedirler. Bu bağlamda, SDÖ ile ilgili öğrenme süreçlerinin çocuğa sunulabilmesi için, Karacan Özdemir ve Bacanlı'nın (2019) da çalışmalarında belirttiği üzere, öncelikle öğretmenlerin konuyla ilgili kuramsal bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

Araştırmanın sonuçları, özetle, öğretmenlerin sosyal duygusal öneminin farkında olduklarını, buna ilişkin kısa vadede SDÖ etkilerine yönelik fikirlerinin olduğunu göstermektedir. Ancak bu noktada, kendilerine düşen sorumluluğa yönelik olarak, gerek

SDÖ'nün tam olarak ne olduğu gerekse SDÖ'yü desteklemek için ne yapabileceklerine ilişkin desteğe ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin SDÖ ile ilişkili olmayan, öğretmenlerin okul öncesi eğitim etkinliklerini planlama ve uygulamalarına ilişkin önemli sonuçları da bulunmaktadır. Araştırmada okul öncesi *eğitim planlarının hazır kullanımının* öğretmenler arasında yaygın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hazır plan, çeşitli yayınevleri tarafından hazırlanarak öğretmenlerin kullanımına sunulan yapılandırılmış, standart etkinlik planlarıdır. Öğretmenlerden yalnızca ikisinin planlarını özgün olarak geliştirdikleri belirlenmiştir. Alanyazında birçok araştırma, bu araştırma sonucunu vurgulamaktadır (Tican Başaran ve Ulubey, 2018; Kılınç vd., 2021). MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda planlama ile ilgili olarak, programın çocuk merkezli ve esneklik özellikleri doğrultusunda öğretmen tarafından özgün olarak planlama yapılması vurgulanmaktadır (MEB, 2024). *Hazır plan kullanımı*, okul öncesi eğitimde çocuk merkezlilik anlayışının hayata geçirilmesini olumsuz yönde etkileyen bir unsurdur (Göle ve Temel, 2015). Sosyal duygusal öğrenme açısından bakıldığında, öğrenme ortamlarında olumlu sınıf ikliminin oluşturulmasında çocuk merkezli anlayışın sürdürülmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin hazır plan kullanımlarının da SDÖ uygulamalarına yer verme noktasında bir engel oluşturduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda yer alan öğretmenlerin, etkinliklerini genellikle büyük grup etkinliği olarak gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Diğer yandan öğretmenler en fazla “Türkçe” ve “Sanat” etkinliği uygulamaktadırlar. Bu sonuç, araştırmanın üçüncü aşamasında öğretmenler tarafından geliştirilen SDÖ etkinliklerinin, büyük oranda Türkçe ve Sanat etkinliği olarak tercih edilmesini açıklamaktadır.

Tüm bunlardan hareketle, araştırmanın birinci alt problemine ilişkin sonuçlar, alanyazında da desteklendiği üzere sosyal duygusal öğrenmenin ve öneminin ne olduğu, sosyal duygusal öğrenmenin öğrenme süreçlerine nasıl dahil edilebileceği ve sosyal duygusal öğrenmenin nasıl sürdürülebileceği ile ilgili öğretmenlere eğitim ve destek sağlanması ihtiyacı bulunduğunu göstermiştir. Bu ihtiyaçlar, araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme ve önemi ile ilgili bilgi eksikliklerinin bulunduğu (Cross Francis vd.,2019; Esen Aygün, 2017; Göl-Güven, 2022; Durlak vd.,2011; Potvin, 2018), SDÖ'yü sınıf ortamlarına entegre etme ve SDÖ uygulamaları gerçekleştirme ile ilgili desteğe ihtiyaç duydukları (Erbil, 2022; Jennings ve Greenberg, 2009) ve sosyal duygusal öğrenmenin sürdürülebilir olması, eğitim sistemi içerisinde yaygınlaştırılması ile ilgili (Karacan, Özdemir ve Bacanlı, 2019; MEB, 2021; TUSİAD, 2019) öğretmenlere eğitim ve destek sağlanması ihtiyacı bulunduğunu göstermiştir.

Bu doğrultuda ihtiyaçlardan yola çıkılarak teorik ve uygulama modülleri ile mentörlük süreçlerini içerecek şekilde geliştirilen Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın okul öncesi öğretmenlerinin erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin çeşitli alanlardaki ihtiyaçlarına katkı sunmaya yönelik olduğu görülmektedir.

### **6.1.2. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Tasarım ve Geliştirme Süreçlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın ikinci alt problemi “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın tasarım ve geliştirme süreçleri nasıldır?” şeklindedir ve ikinci alt probleme yönelik çalışmalar, araştırmanın ikinci aşaması sürecinde gerçekleştirilmiştir.

Bu kapsamda araştırmanın birinci aşamasında gerçekleştirilen ihtiyaç analizi çalışmalarının sonuçlarından yola çıkılarak sosyal duygusal öğrenme çerçevesinde öğretmenlerin bu konudaki uygulamalarına ışık tutacak bilgileri, örnekleri, sınıf içi uygulamaları içeren teorik ve uygulamalı modüllerden oluşan mesleki eğitim programı geliştirilmiştir. Geliştirilen EÇSDÖ-MEP için dokuz uzmanın görüşüne başvurulmuş, uzmanların değerlendirmeleri alınmış ve bu değerlendirmeler ışığında düzenlenen ve güncellenen EÇSDÖ-MEP, pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir.

Geliştirilen EÇSDÖ-MEP'in ön uygulaması (pilot uygulama), çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda (Bkz. Tablo 16) geliştirilen EÇSDÖ-MEP'in güçlü yönlerinin kapsamı, içeriğinin güncel olması, öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili ve çeşitlendirilmiş olması, süresi, kişisel ve mesleki yaşama uygulanabilirliği, somut geribildirimlere yer verilmesi ve öz değerlendirmeyi sağlaması olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

EÇSDÖ-MEP, son yıllarda önemi artmakta olan ve özellikle son beş yılda ülkemizde eğitim alanında üzerinde durulmaya başlanan (MEB, 2021; OECD, 2021) bir konuya; sosyal duygusal öğrenme üzerine geliştirilmiştir. Bu nedenle programın odağı güncellik ve yeni bilgi, beceri ve deneyimlerdir. Araştırma sonucunda programın içeriğinin güncel olmasının, öğretmenler tarafından güçlü yön olarak görüldüğü belirlenmiştir. Öğretmenler, mesleki gelişim faaliyetlerinden beklentilerini, alanı ile ilgili güncel bilgileri takip etme, yenilikleri ve gelişmeleri izleme olarak belirtmektedirler (Yenen, 2022). Bu bakımdan, araştırmanın bu sonucu, öğretmenlerin EÇSDÖ-MEP'e ilişkin olumlu bakış açılarının olduğuna ve öğretmen beklentilerini karşıladığına işaret etmektedir.

Çalışmada EÇSDÖ-MEP'ten edinilen bilgi ve becerilerin, programdan edinilen bilgilerin kişisel ve mesleki yaşama uygulanabilir olduğudur. Bu sonuç, etkili mesleki gelişim faaliyetlerinin “işin içine yerleştirilmiş olma” özelliği ile ilişkilidir (Archibald vd., 2011; Hunzicker, 2010). EÇSDÖ-MEP sonunda öğretmenlerin edindikleri bilgi ve becerileri hem kişisel hem de mesleki yaşamda uygulayabildiklerine ilişkin sonuçlar, geliştirilen programın güçlü yanı olarak düşünülmektedir. TALİS Raporu (2018) Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerini tercih etmeme nedenlerinden biri olarak, bu faaliyetlerinin etkililikten uzak olduğu ve teorik bilgi edindirmekle sınırlı kaldığı, bu nedenle öğretmenlerin katılmamayı tercih ettikleri bulgusu yer almaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlarda, EÇSDÖ-MEP’in uygulanabilirlik boyutunun vurgulanmış olması, programın öğretmenler tarafından talep edilme durumunu etkilediğini ve programın yaygınlaştırılmasında bu sonucun katkı sunacağı düşünülmektedir.

EÇSDÖ-MEP içerisinde, her modül sonunda değerlendirme ve öğretmen görevleri yer almakta, bir sonraki modül başlangıcında da bu görevlere ilişkin dönütler verilmektedir. İkinci alt problem kapsamında yürütülen çalışmalarda, *somut geribildirim* yer verilmesinin programın güçlü bir yönü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Archibald ve diğerleri (2011), araştırma sonucu ile benzer olarak, yüksek nitelikli mesleki gelişim için öğretmenlere yönelik geliştirilen programlarda devamlılığın ve sürekli bildirim desteğinin önemli bir özellik olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Liu ve diğerleri (2016) geliştirdikleri model içerisinde öğretmenlere sağlanan geri dönütlerin, onların mesleki öğrenmeleri açısından olumlu yanlarının olduğunu ve öğretmenin kendini donatmasını desteklediğini belirtmektedir. Bu açılarından bakıldığında, EÇSDÖ-MEP içerisinde öğretmenler tarafından dikkati çeken somut geribildirimlerin programın güçlü yanı olduğu ve etkili bir mesleki gelişim modelinin geribildirim özelliğini karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer yandan, EÇSDÖ-MEP değerlendirme süreçlerine ilişkin, öz değerlendirme imkanı sağladığı sonucu da programın güçlü yanlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Sosyal duygusal öğrenme bağlamında ele alındığında, kendi özelliklerinin farkında olan öğretmenler, davranışlarının karakter özellikleri, kişisel düşünceler, geçmiş yaşantılar ve tutumlar gibi birçok faktörden etkilendiğini bildiğinden, benzer süreçlerin çocuklar için de geçerli olduğunu anlar ve çocukların da bu anlayışı kazanmalarına yönelik çalışmalar yürütmektedirler (Yolder, 2014). EÇSDÖ-MEP içerisinde, bu görüşe paralel olarak, öğretmen görevleri ile öncelikle öğretmenlerin kendi sosyal duygusal öğrenme becerilerine yönelik farkındalıklarının artırılması ve bu becerilerinin desteklenmesi hedeflenmiş ve ön uygulama sonucunda da bu hedefe ulaşıldığı görülmüştür. Özetle, pilot çalışmadan elde edilen

değerlendirme ve somut geribildirimlere ilişkin olumlu bulgular, programın güçlü bir yönü olarak görülmekte ve alanyazında belirtilen etkili program özelliklerini bu açıdan karşıladığı düşünülmektedir.

Çalışmada öğretmenlerin ek uygulamaya ve ek kaynaklara ihtiyaç duydukları sonucuna da ulaşılmıştır. Bu sonuç, programın zayıf yönleri açısından ele alınabilir. Pilot uygulamada hem uygulama hem de ek başvuru kaynakları içeren mentörlük süreçleri işletilmemiştir. Bu nedenle, öğretmenlerin uygulamaya yönelik ek ihtiyaçları ortaya çıktığı düşünülmekle birlikte, elde edilen sonuç doğrultusunda program, iki uygulama modülü olacak şekilde güncellenmiştir.

Tüm bunlardan hareketle, ikinci alt problem doğrultusunda elde edilen bulgularla Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın zayıf yönlerine yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Sonuç olarak, gerek pilot uygulama sonuçları gerekse alanyazında belirtilen mesleki faaliyet çalışmalarının etkili özelliklerini sağlıyor olması açısından EÇSDÖ-MEP'in geliştirilme süreçleri tamamlanmıştır.

#### **6.1.4 Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüş ve Deneyimlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve deneyimleri nasıldır?” şeklindedir ve üçüncü alt probleme ilişkin yürütülen çalışmalar, araştırmanın üçüncü aşaması içerisinde gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlere EÇSDÖ-MEP uygulanmış, ardından sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin etkinlikler geliştirilerek SDÖ etkinlik havuzu oluşturulmuş ve geliştirilen bu etkinlikler öğretmenler tarafından sınıflarında uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, sınıf uygulamalarının ardından öğretmenlerden alınan görüş ve deneyimlere ilişkin bulgular doğrultusunda (Bkz. Tablo 17) EÇSDÖ-MEP'in teorik temellere ve kanıta dayalı olmasının öğretmenlerin görüşlerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonuçları, EÇSDÖ-MEP'in yeni öğrenmeler ve yeni uygulamalar edindirdiğini, programdan edinilen bilgi ve becerileri hem sosyal hem de mesleki yaşamda uygulanabilir olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, araştırmanın ikinci alt probleminden elde edilen sonucu yinelemektedir. EÇSDÖ-MEP'in iki farklı öğretmen grubunda aynı sonuca ulaşılmış olması, programın uygulanabilirlik açısından etkili olduğunu göstermektedir.

Uygulama aşamasında öğretmenlere sağlanan eğitim uygulama takvimine ve SDÖ etkinliklerinin uygulama planlamasına yönelik esnekliğin, öğretmenler üzerinde teşvik edici

yönde olumlu yansımaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. TALİS Raporu'na (2018) göre öğretmenler, mesleki gelişim faaliyetlerinin kendi çalışma programlarıyla çakışmasını mesleki gelişimlerinin önünde engel olarak görmektedirler. Öğretmenlerin mesleki eğitimlere katılımının düşük olması, zamanlama, maddi desteğin yetersizliği, mesafe gibi unsurlarla da ilişkilendirilmektedir (Bümen vd., 2012; Erdaş, 2015; Özer, 2014; Özer vd., 2018). Araştırmada öğretmen eğitimlerinin ve sınıf içi uygulamaların planlamalarına öğretmenlerle birlikte karar verilmiştir. Eğitimler, öğretmenlerin sabah ya da öğle grubunda görev alıyor olmaları nedeniyle her grup için ayrı planlanmış ve uygulama süreçlerine tam katılım gösterilmiş, katılımcı kaybı yaşanmamıştır. Araştırma sonuçları, EÇSDÖ-MEP'in tüm uygulama süreçlerinin öğretmenlerin kendi iş takvimleri doğrultusunda yapılmasının öğretmenlerin katılımı ve uygulamaya yönelik motivasyonu üzerinde olumlu etki yarattığını göstermektedir.

Çalışma kapsamında diğer öğretmenlerle ve mentörle işbirlikli çalışma süreçleri sağlanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğretmenler için diğer öğretmenlerle ve/veya yöneticileri ile işbirliği içinde çalışmanın yeni deneyimler sağladığı ve öğretmenler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitimde, ikili eğitim yapan okullarda sabah ve öğle grubunda yer alan öğretmenlerin aynı sınıfı kullanıyor olmaları ve sabah grubu, okuldan ayrıldıktan sonra öğle grubunun eğitim-öğretim saatlerinin başlıyor olması nedeniyle, öğretmenlerin aynı kurumda bir arada bulundukları zaman diliminin az olduğu bilinmektedir. EÇSDÖ-MEP uygulamalarında öğretmenler hem kendi okullarında farklı gruplarda hem de başka okullarda görev yapan öğretmenler ile bir araya getirilmiş ve işbirlikli çalışmaları yönünde uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Mesleki öğrenmenin sağlayıcıları arasında, öğretmenler arası işbirliği önemlidir (Akiba ve Liang, 2016). Öğretmenler, mesleki bir konuda diğer öğretmenlerle işbirliği içinde olmayı, birlikte etkinlikler yapmayı en etkili buldukları mesleki gelişim uygulamaları arasında belirtmektedirler (Bümen vd., 2012; Yılmaz ve Çelik, 2020). Alanyazın sonuçlarına paralel olarak bu araştırma sonucu da programın diğer öğretmenlerle ve uzmanlarla işbirliğini destekleyen deneyimler sunmasının, olumlu bakış açısı sağlayarak öğretmenlerin uygulamaya katılımını teşvik ettiğini göstermektedir.

#### **6.1.5. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı Alan Öğretmenlerin Uygulamalarına İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan okul öncesi öğretmenlerinin uygulamaları nasıldır?” şeklindedir ve bu alt problem doğrultusunda yürütülen çalışmalar, araştırmanın üçüncü

aşamasında yer almaktadır. Araştırmanın dördüncü alt problem doğrultusunda yürütülen çalışmalardan elde edilen bulgular doğrultusunda (Bkz. Şekil 7, Şekil 8, Şekil 9, Şekil 10, Şekil 11, Şekil 12 ve Şekil 13) Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı alan öğretmenlerin SDÖ etkinliklerini uygulama sürecinde elde edilen bulgular doğrultusunda, uygulanan programın ve öğretmenlere sağlanan mentörlük sonuçları bu başlık altında sunulmuştur.

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda elde edilen ilk sonuç, EÇSDÖ-MEP alan öğretmenlerin sosyal duygusal yetkinliklerine ilişkin puanların artış gösterdiği'dir. Her iki grupta da yer alan öğretmenlerin uygulama öncesindeki puanları, uygulama sonrasında önemli oranda artış göstermiştir.

Çalışmada, EÇSDÖ-MEP'in katılan tüm öğretmenler açısından model olma, olumlu/güvenli sınıf ortamı oluşturma erken çocukluk döneminde çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerini desteklemeye yönelik ifade ve davranışları üzerinde olumlu yansımaları olduğu, mentörlük desteği alan öğretmenlerde olumlu yansımaların düzeylerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen eğitimlerinin ardından, öğretmenlere sağlanan mentörlük desteğinin eğitimlerin etkili ve sürdürülebilir olabilmesi açısından önemi, bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, birçok araştırma ile ortaya konulmuştur (Çiğdemoglu vd., 2019; Uzunpınar vd., 2023).

EÇSDÖ-MEP öncesinde, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşlukları değerlendirilmiş ve öğretmenler sosyal duygusal öğrenme yetkinlikleri açısından ortalama düzeyde oldukları (ÇG-I=63, ÇG-II=66) tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında, EÇSDÖ-MEP'in öğretmenlerin SDÖ becerileri ile ilgili çocuklara model olmaları üzerinde olumlu yansımalarının olduğu bulgulanmıştır (Şekil 7). Gözlemlerden elde edilen bulgular ışığında, öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin arttığı ve bu becerileri sınıf ortamında sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin SDÖ becerilerinin düzeyi ve bu konudaki inançları, çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Brackett vd., 2012; Greenberg vd., 2017; Karacan Özdemir ve Bacanlı, 2020). Mentörlük desteği, öğretmenleri yalnızca mesleki alanda değil, bilişsel ve duyuşsal alanlarda da desteklemekte ve kendine güven, işbirliği, sorgulama, problem çözme gibi çeşitli beceriler üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (James, 2018). EÇSDÖ-MEP içerisinde yer alan modüller, hem öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesini hem de bu becerilerin çocuklara kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik planlama ve uygulama süreçlerini içermektedir. Alanyazın sonuçlarına paralel olarak, EÇSDÖ-MEP'e katılan öğretmenlerin eğitim süreci ve

süreç boyunca aldıkları mentörlük desteği, onların model olma açısından olumlu yönde etkilendiğini göstermekte; uygulanan eğitim programının onlara mesleki bilgi ve deneyim kazandırmasının yanı sıra, kendi SDÖ becerilerini de desteklediğine işaret etmektedir.

Çalışmada, EÇSDÖ-MEP alan öğretmenlerin olumlu/güvenli sınıf sağlamaya yönelik sınıflarında öğrenme merkezleri oluşturmadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Şekil 8). Alanyazın incelendiğinde, araştırma sonuçları ile benzer şekilde, sınıflarda öğrenme merkezlerinin yeterli sayıda ve çeşitte olmadığı (Ramazan vd., 2018), oluşturulan öğrenme merkezlerinin düzenli ve yeterli kullanılmadığı belirlenmiştir (Dülgeroğlu ve Günindi, 2022). Diğer yandan öğretmenlerin çocuklara serbest zaman sunma ve çocuk merkezli yaklaşımı benimsemelerinin eğitim sonrasında da farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel koşullar ve imkansızlıklar, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerinin düzenlenmesini doğrudan etkilemektedir (Kaçan vd., 2021). Mentörlük desteği alan öğretmenler bu konuda gelişme göstermekle birlikte, mentörlüğün sağlanmadığı grupta çocuklara serbest zaman sunmaya ilişkin olumlu sonuçlar elde edilememiştir.

Araştırmanın üçüncü aşamasında elde edilen tüm sonuçlardan hareketle, EÇSDÖ-MEP okul öncesi öğretmenlerinin bilgi, beceri ve uygulama düzeylerini artırmaktadır. Süreç boyunca sağlanan mentörlük desteği, öğretmenlerin edindikleri bilgi ve becerileri eğitim ortamlarına yansıtma ve daha etkin kılmakta ve sürdürülebilirliği sağlamaktadır. Bu noktada, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik aldıkları eğitimlerin etkililiği önemli olmakla birlikte, edinilen bilgi ve becerilerin sürdürülebilirliği noktasında mentörlük desteğinin de önemli olduğu görülmektedir.

#### **6.1.6. Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın Sosyal Geçerliliğine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nın sosyal geçerliliği nasıldır?” şeklindedir ve bu kapsamda araştırmada EÇSDÖ-MEP'in sosyal geçerliliğine ilişkin olarak yapılan çalışmalar, araştırmanın üçüncü aşamasında yer almaktadır.

Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda, EÇSDÖ-MEP'in sosyal geçerliliğine ilişkin öğretmenlerle yapılan değerlendirmelerden elde edilen bulgulara göre, EÇSDÖ-MEP'in program içeriklerinin yeterli olduğu, eğitmenin anlatımının açık ve anlaşılır olduğu, eğitim boyunca aktif katılımın sürdürüldüğü, programın dinamik/zevkli bir program olduğu ve yaygınlaştırılmasının önerildiğini sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çalışmada, EÇSDÖ-MEP uygulamasının ardından eğitimde öğrenilenlerin yeterli olduğu ve öğrenilerin sınıfta uygulanabilirliği yönünde öğretmenlerden olumlu yansımalar alınmıştır. EÇSDÖ-MEP süre açısından değerlendirildiğinde, eğitim süresinin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mentörlük süreçleri ile ilgili elde edilen bulgular ışığında, mentörlük süreçlerinin verimli olduğu, öğretmenlere süreç boyunca rehberlik sağladığı ve öz değerlendirme yapmalarına fırsatlar sunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sosyal geçerlik ile ilgili çalışmaların gerçekleştirildiği araştırmalar incelendiğinde (Conners-Burrow vd., 2017; Stormont vd., 2015; Parpucu, 2020), araştırmaların öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen müdahale ile ilgili memnuniyet duyulduğu ve diğer öğretmenlere tavsiye edileceğinin bildirildiği sonuçları belirlenmiştir. Bu kapsamda, benzer araştırmalar da göz önüne alındığında, EÇSDÖ-MEP ile ilgili yapılan tüm bu değerlendirmeler sonucunda, EÇSDÖ-MEP'in sosyal geçerliğini sağladığı söylenebilmektedir.

## 6.2. Öneriler

Araştırmanın problem cümlesini “*Erken çocukluk eğitiminde öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme konusundaki bilgi, beceri ve uygulamalarını desteklemeye yönelik öğretmen mesleki eğitim programı nasıl olmalıdır?*” sorusu oluşturmaktadır. Aşağıda, bu problem sorusu doğrultusunda belirlenen araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuç ve tartışmadan yola çıkılarak getirilen önerilere yer verilmiştir. Öneriler, uygulayıcılara, karar vericilere ve araştırmacılara yönelik başlıklar altında sunulmuştur.

### 6.1.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırmada, ilk aşamada incelenen öğretmen eğitim programlarından farklı olarak, EÇSDÖ-MEP ile öğretmenlerin mesleki alanda hem bilgi, hem planlama hem de uygulamaya yönelik becerileri desteklenmekte ve geliştirilmektedir. Bilginin uygulama boyutunda hayata geçirilebilmesi, kalıcılığı sağlamaktadır. Araştırmada gerçekleştirilen eğitim ve mentörlük süreçlerinin kalıcılığının belirlenmesi amacıyla, Eylül 2024'te eğitim alan öğretmenlerle görüşmeler ve gözlemler yapılacak, geliştirilen EÇSDÖ-MEP'in kalıcılığına yönelik bulgular sonuçlandırılacaktır.
- Araştırma, 8 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüş ve istatistiki analizler gerçekleştirilememiştir. Bundan sonraki çalışmalarda çalışma grupları, istatistiki analizlere uygun sayıda belirlenerek farklı araştırma yöntemlerinde araştırmalar tasarlanabilir.

- EÇSDÖ-MEP, öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilmiş ve yine uygulanmasında öğretmenlerin ihtiyaç ve talepleri dikkate alınmıştır. Bunun sonucu olarak öğretmen katılımı sağlanmış ve eğitim sonrasında olumlu geribildirimler alınmıştır. Öğretmenler için planlanan ve uygulanan mevcut hizmetiçi eğitimlerde yeterli olmayan noktaların tespit edilmesine ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen odaklı örnek model çalışmaları gerçekleştirilebilir.
- Araştırma, öğretmen eğitimi odağında gerçekleştirilmiş olması nedeniyle, araştırmanın üçüncü aşamasında katılımcıların gönüllü olması programın başarıya ulaşmasında önemli bir ölçüttür. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda daha fazla öğretmene ulaşılarak seçkisiz belirlenecek gruplar ile araştırmalar yürütülebilir.
- Araştırmanın tüm aşamalarında okul öncesi öğretmenleri yer almış, araştırmada çocuk ve aileler ile çalışılmamıştır. Bundan sonraki çalışmalarda programa katılan öğretmenlerin sınıflarında yer alan çocuklara yönelik çalışmalar geliştirilebilir. Benzer şekilde, çalışmalara aileler de dahil edilebilir.
- Son zamanlarda gerçekleştirilen çalışmalar okul temelli yaklaşımdan tüm okul yaklaşımına doğru yön bulmaktadır. Bu araştırma okul temelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tüm okul yaklaşımı çerçevesinde genişletilerek öğretmenler, yöneticiler, okul personeli ve velileri de kapsayacak şekilde planlanabilir, daha kapsamlı olarak gerçekleştirilebilir.

#### 6.1.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen ihtiyaç analizi sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) konusunda yeterli alan bilgisine ve uygulama becerilerine sahip olmadıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda, ilk aşamanın gerçekleştirildiği tarihlerde yürürlükte olan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın uygulamalarının da yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bilgiye erişim ve bu bilgiyi uygulamaya geçirme konusundaki bireysel engelleri incelenmelidir. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarına yönelik güncel gelişmeleri takip etmeleri, mesleki bilgilerini geliştirmeleri ve yaşam becerilerini artırmaları önemle üstünde durulması gereken konulardır.

- SDÖ becerilerinin öğretilmesi ve bu becerilerin okullarda çocuklar arasında geliştirilmesi, öğretmenlerin katkısıyla mümkündür. Bu nedenle, öncelikle öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenmenin önemini benimsemeleri ve bu konuda farkındalık kazanmaları gerekmektedir. SDÖ uygulamalarının etkililiği, uygulayıcının bu becerilere sahip olma düzeyinden büyük ölçüde etkilenmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin kendi SDÖ becerilerini geliştirmeleri; bu konuda mevcut kitaplardan yararlanmaları, program eğitimlerine katılmaları ve ilgili kurslara katılım sağlamaları büyük önem taşımaktadır.

### 6.1.3. Karar Vericilere Yönelik Öneriler

- Sosyal duygusal öğrenmenin tüm toplumda yaygınlaştırılması, ancak karar vericiler aracılığıyla gerçekleşebilir. Araştırmanın ilk aşamasında, SDÖ becerilerinin eğitim programları içerisinde daha fazla yer almasının önemi vurgulanmıştır. Mevcut eğitim programlarının bilişsel ve akademik ağırlığının, SDÖ alanlarıyla eşitlenmesi gerekmektedir. Bu denge, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de sosyal ve duygusal öğrenme becerilerini destekleyecektir. Bu nedenle, eğitim politikaları belirlenirken SDÖ'nün önemi göz önünde bulundurulmalı ve programlara entegrasyonu teşvik edilmelidir
- Öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce SDÖ becerilerini geliştirmeleri ve bu becerilerin desteklenmesine yönelik mesleki alanda bilgi, beceri ve uygulamaya dönük yetkinlik kazanmaları büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren kurumların lisans programlarında sosyal duygusal öğrenme ile ilgili derslere yer verilmelidir. Öğretmen adaylarına yönelik hazırlanacak ders içeriğinin, EÇSDÖ-MEP kapsamında ele alınarak ve program içerisinde yer alan modüller çerçevesinde oluşturulması önerilmektedir. Bu yaklaşım, öğretmen adaylarının sosyal duygusal öğrenme becerilerini etkin bir şekilde kazanmalarını ve bu becerileri eğitim süreçlerinde başarılı bir şekilde uygulamalarını sağlayacaktır.
- Öğretmenlere yönelik planlanan ve uygulanan mesleki eğitimlerin niteliği ve içeriği, öğretmenlerin ihtiyaçlarına daha etkili bir şekilde karşılık verecek şekilde ele alınmalı ve işlevsel hale getirilmelidir. Mevcut uygulamalarda, öğretmenlere yönelik sınırlı ve/veya çevrimiçi ortamda sunulan mesleki

eğitimlerin öğretmenler tarafından etkili görülmediği gerek alanyazın gerekse araştırmada gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde ortaya konulmuştur. Öğretmenlere yönelik planlanan mesleki eğitim çalışmalarının, belirli zamanlar yerine eğitim-öğretim yılı boyunca sürdürülebilir kılınması, öğretmenlerin mentörlük alması çok daha etkili olacaktır. Bu yaklaşım, öğretmenlerin sürekli olarak desteklenmesini, geri bildirim almasını ve uygulamada karşılaştıkları zorlukları aşmalarını sağlayacaktır.

- EÇSDÖ-MEP'in etkililiğine yönelik gerçekleştirilen bu araştırmada, programın bilgi, planlama ve uygulama boyutlarını içermesi ve öğretmenlere sağladığı mentörlük süreçlerinin programın etkililiğine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, sosyal duygusal öğrenme becerilerine yönelik planlanacak öğretmen eğitimlerinde mentörlük süreçlerinin işletilmesi büyük önem taşımaktadır. Mentörlük süreçlerinin uygulanması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik desteği sürdürülebilir kılarken, aynı zamanda onların sosyal duygusal öğrenme becerilerinin de güçlenmesine katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda, hizmetiçi eğitim programlarının yeniden yapılandırılması ve uzun vadeli, sürekli destek sağlayan mentörlük süreçleri ile güçlendirilmesi önerilmektedir.

## 7. BÖLÜM

### KAYNAKÇA

Ağaoğlu, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 60-66 aylık çocukların sosyal duygusal öğrenme becerileri ile erken öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Aksoy, P., & Gresham, F. M. (2020). Theoretical bases of “Social-Emotional Learning Intervention Programs” for preschool children. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(4), 1517-1531. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/1010>.

Asmaz, A. (2019). *John Dewey’in ilerlemeci eğitim felsefesine dayanan öğrenci merkezli eğitimin öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarısına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Avşar, M. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin bilgi-işlemsel düşünme becerilerinin desteklenmesi: Tasarım temelli hizmet içi eğitimin etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aydın Tükeltürk, Ş. & Balcı, M. (2014). Üniversitelerde mentörlüğün kurumsallaştırılması süreci, önemi ve kazanımları. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Üzerine Bir İnceleme. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 137-155.

Aykaç, N. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri (Dördüncü baskı)*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/82721>

Bar-On, R. & Parker, J. D. A. (2003). *Handbook of emotional intelligence*. Jossy- Bass.

Beland, K. (2007). Boosting social and emotional competence. *Behavioral, Academic, and Social Interventions for the Classroom*, 64 (7), 68-71. [http://bb.plsweb.com/pln/course\\_documents/5a6b6a825347d9d9ae0ff1b06a78ef28.pdf](http://bb.plsweb.com/pln/course_documents/5a6b6a825347d9d9ae0ff1b06a78ef28.pdf)

Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* (Çev. N. Işıkoğlu Erdoğan). Nobel Akademik Yayıncılık.

Bobbitt, J. F. (2017). *Eğitim programı*. (Çev. M. E. Rüzgar). Pegem Akademi Yayıncılık. (Eserin orijinali 1918’de yayımlanmıştır).

Bodrova, E. (2008). Make-believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today’s dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16, 357-369. <https://doi.org/10.1080/13502930802291777>

Bodrova, E. & Leong, D. J. (2006). Adult influences on play. D.P. Fromberg & D. Bergen (Editörler), *Play from birth to twelve and beyond: Contexts, perspectives, and meanings* içinde (ss. 103-108). Garland.

Bodrova, E., Germeroth, C., & Leong, D. J. (2013). Play and self-regulation: Lessons from Vygotsky. *American Journal of Play*, 6, 111-123.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016167.pdf>

Branch, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach*. Springer Publishing.

Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER Feeling Words Curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22, 218-224. doi:  
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002>

Bridgeland, J., Bruce, M. & Hariharan, A. (2013). The missing piece – A national teacher survey on how social and emotional learning can empower children and transform schools. <https://casel.org/the-missing-piece/>

Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. & Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 192, 31-49.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36174/406732>

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (15. baskı)*. Pegem Akademi.

Can, A. (2015). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.

Child, D. (2006). *The Essentials of Factor Analysis*. Continuum International Publishing.

Cinoğlu, M. (2017). Program geliştirme modelleri. B. Oral & T. Yazar (Editörler), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (ss. 205-239). Pegem Akademi Yayıncılık.

Comrey, A. & Lee, H. (1992). *A first course in factor analysis*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2013). 2013 CASEL GUIDE: Effective social and emotional programs preschool and primary school edition.

<http://static.squarespace.com/static/513f79f9e4b05ce7b70e9673/t/526a220de4b00a92c90436ba/1382687245993/2013-casel-guide.pdf>

Collaborative for Academic, Social, Emotional Learning [CASEL]. (2015). Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs. Chicago, IL: Author. <https://casel.org/safe-and-sound-guide-to-sel-programs/?download=true>

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2021). Erişim Tarihi: April 10, 2022, from <https://schoolguide.casel.org/what-is-sel/what-is-sel/>.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2024). What is the CASEL Framework?. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>

Conner, N. W. & Fraser, M.W. (2011) Preschool social-emotional skills training: A controlled pilot test of the making choices and strong families programs. *Research on Social Work Practice*, 21 (6), 699-711. <https://doi.org/10.1177/1049731511408115>

Cordier, R., Speyer, R., Chen, Y. W., Wilkes-Gillan, S., Brown, T., Bourke-Taylor, H. & Leicht, A. (2015). Evaluating the psychometric quality of social skills measures: A systematic review. *PLoS One*, 10 (7), 1-32. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0132299>

Coryn, C. L. S., Spybrook, J. K., Evergreen, S. D. H., & Blinkiewicz, M. (2009). Development and evaluation of the Social-Emotional Learning Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 27 (4), 283-295. <https://doi.org/10.1177/0734282908328619>

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (İkinci baskı.)*. Sage Publishing.

Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Çev. Y. Dede & S. B. Demir). Anı Yayıncılık. (Eserin orijinali 2014'te yayımlanmıştır).

Crick, N.R. & Dodge, K.A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115 (1), 74-101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>

Crowe, L. M., Beauchamp, M. H., Catroppa, C., & Anderson, V. (2011). Social function assessment tools for children and adolescents: A systematic review from 1988 to 2010. *Clinical Psychology Review*, 31(5), 767-785. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.03.008>

Çevik, M., & Şentürk C. (2019). Multidimensional 21th century skills scale: Validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 14 (1), 11-28. <https://doi.org/10.18844/cjes.v14i1.3506>

Çiğdemoğlu, C., Tekeli, A. & Köseoğlu, F. (2019). Okul-dışı öğrenmeye yönelik öğretmen mesleki gelişim programından mentörlük desteği alan öğretmenin öğrencilerine

yansıyan etkileri – Bir örnek olay çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (5), 2311-2330. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3521>

Çimen, M. & Alp, H. (2023). Eğitim programı ile ilgili temel kavramlar. M. Korucuk (Editör), *Eğitim temellerine bakış: Eğitim programı içinde* (ss.121-146). Efe Akademik Yayıncılık.

Darling-Hammond, L. (2012). Teacher preparation and development in the United States: A changing policy landscape. L. Darling-Hammond & A. Lieberman (Editörler) *Teacher Education around the world* içinde (ss.130-151). Routledge.

Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (16. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme* (25. basım). Pegem Akademi Yayıncılık.

Denham, S. A. (2006). Social–emotional competence as support for school readiness: what is it and how do we assess it?. *Early Education and Development*, 17 (1), 57-89. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701\\_4](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4)

Denham, S. A. (2012). Research trends in early childhood education during the 21st century: Topical themes and methodologies. *International Journal of Early Childhood Education*, 18 (2), 5-24. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701\\_4](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4)

Denham, S. A., Brown, C. A. ve Domitrovich, C. E. (2010). “Plays nice with others”: Social–emotional learning and academic success. *Early Education and Development*, 21, 652–680. <https://doi.org/10.1080/10409289.2010.497450>

Dora, S. (2003). *Sosyal Problem Çözme Envanteri (Revize Edilmiş Formu)’nin Türkçe’ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A Meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82 (1), 474-501. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Durmuşoğlu Saltalı, N. (2010). *Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Durmuşoğlu Saltalı, N., Deniz, E.M., Çeliköz, N. & Arı, R. (2009). Altı yaş çocukları için Duygusal Becerilerin Değerlendirilmesi Testi’nin (ACES) Türkçe’ye uyarlanması:

Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42 (1), 403-420. [http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi\\_id=1147](http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi_id=1147)

Dülgeroğlu, T. Ş. & Günindi, Y. (2022). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Öğrenme Merkezlerinin Sınıflara Yansıması: Aksaray İli Örneği. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (1), 79-97. <https://doi.org/10.38122/ased.61.5>

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

Elbertson, N. A., Brackett, M. A., & Weissberg, R. P. (2010). School-based social and emotional learning (SEL) programming: Current perspectives. *Second International Handbook of Educational Change*, 1017-1032. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-2660-6\\_57](https://doi.org/10.1007/978-90-481-2660-6_57)

Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2024). Etraflıca erken çocukluk eğitimi ve bakımı (EÇEB). <https://www.egitimreformugirisimi.org/etraflica-3-erken-cocukluk-egitimi-ve-bakimi-eceb/>

Eroğlu, M. & Özbek, R. (2020). Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 73-92. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.142>

Ertuğrul, N., & Kutluca, A. Y. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri ilişkisi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4 (1), 1-10. <https://doi.org/10.31805/acjes.656153>

Esen Aygün, H. (2022). Hayat Bilgisi öğretim programının sosyal-duygusal beceriler açısından değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (3), 16-15. <https://doi.org/10.29065/usakead.1173071>

Esen Aygün, H. & Şahin Taşkın, C. (2017). Identifying psychometric properties of the social-emotional learning skills scale. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 12(2), 43-61. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1170193.pdf>

Fazlıoğlu, Y. Okyay, L. & Ilgaz, G. (2011). Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1) 255-268. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30221/326295>

Fındık-Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması* [Yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Frey, K. S., Hirschstein, M. K., & Guzzo, B. A. (2000). Second Step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(2), 102-112. <https://doi.org/10.1177/106342660000800206>

Gökmenoğlu, T., Beyazova, G., & Kılıçoğlu, A. (2015). Mesleki gelişim: Öğrenen olarak öğretmen eğitimcileri. *İlköğretim Online*, 14 (2), 574-592. <https://doi.org/10.17051/io.2015.10038>

Görge, İ. (2012). Program geliştirmede temel kavramlar. H. Şeker (Editör), *Eğitimde program geliştirme: Kavramlar, yaklaşımlar* içinde (ss. 1-18). Anı Yayıncılık.

Göl-Güven, M. (2016). The Lions Quest program in Turkey: Teachers' views and classroom practices. *International Journal of Emotional Education*, 8 (2), 60-69. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1121271.pdf>

Gözütok, F. D. (2001). Program değerlendirme. M. Gültekin (Editör). *Öğretimde planlama ve değerlendirme* içinde (ss. 13-17). Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P. ve Durlak, J. A. (2017). Social and emotional learning as a public health approach to education. *The Future of Children*, 27 (1), 13-32. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001>

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (2008). *Social skills improvement system rating scales*. Pearson Assessments.

Gresham, F. M., Elliott, S. N., Vance, M. J., & Cook, C. R. (2011). Comparability of the social skills rating system to the social skills improvement system: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. *School Psychology Quarterly*, 26 (1), 27-44. <https://doi.org/10.1037/a0022662>

Guskey, T. R. (2002). Does it make a difference? Evaluating Professional Development. *Educational Leadership*, 59 (6), 45-51. [https://pdo.ascd.org/LMSCourses/PD13OC010M/media/Leading\\_Prof\\_Learning\\_M6\\_Readin\\_g1.pdf](https://pdo.ascd.org/LMSCourses/PD13OC010M/media/Leading_Prof_Learning_M6_Readin_g1.pdf)

Gülcan, C. (2021). Nitel bir veri toplama aracı: Odak (focus) grup tekniğinin uygulanışı ve geçerliliği üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi*, 4 (2), 94-109. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/meusbd/issue/63193/866942>

Gültekin, M. (2017). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. B. Oral & T. Yazar (Editörler), *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* içinde (ss. 1-40). Pegem Akademi Yayıncılık.

Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies and commentaries. *Social Policy Report*, 26 (4), 1-33. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED540203.pdf>

Harmancı, F. M. (2009). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi. A. Balcı (Editör), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri (İkinci baskı)* içinde (s.29-44). Pegem Yayıncılık

Hotaman, D. (2017). Eğitim programlarının geliştirilmesinde felsefenin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 430-437. <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.302409>

Huffman, L. C., Mehlinger, S. L. & Kerivan, A.S. (2000). *Risk factors for academic and behavioral problems in the beginning of school* [Unpublished doctoral dissertation]. Chapel Hill: University of North Carolina.

Humphrey, N. (2013). Emotional intelligence and education: A critical review. *Educational Psychology*, 27, 235-254. <https://doi.org/10.1080/01443410601066735>

Işık, K. (2019). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin geleceğine yönelik eğitim yönetimi akademisyenlerinin görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Izard, C. E. (2009). Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions, and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, 60, 1-25. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163539>

James, M. W. V., Beth Maloch, H., Vlach, S. K., Taylor, L. A., Svrcek, N. S., DeJulio, S., Martinez, A. , & Lavender, H., (2018). Coaching elementary preservice teachers: Hybrid spaces for cooperating teachers and university field supervisors to collaborate. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 7 (4), 357-372. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-12-2017-0074>

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

Kabakçı, Ö. F. & Owen, F. K. (2010). Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (157), 153-166. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/293>

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. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1089790>

Karacan-Özdemir, N. & Büyükçolpan, H. (2021). A scale development study: Social Emotional Learning Scale-Young Adult Form (SELS-YF). *Kastamonu Education Journal*, 29 (4), 205-218. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.822770>

Katz, D., Mahfouz, J., & Romas, S. (2020). Creating a foundation of well-being for teachers and students starts with SEL curriculum in teacher education programs. *Northwest Journal of Teacher Education*, 15 (2), 2-12. <https://doi.org/10.15760/nwjte.2020.15.2.5>

Kılıç, E. D., & Serin, H. (2017). Süreç olarak mentörlük. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4 (2). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cybd/issue/34554/381739>

Kıyak, Y.S., Budakoğlu, I.İ. & Coşkun, Ö, (2020). Öğretim tasarımı, modelleri ve program geliştirme ile ilişkisi. *Tıp Eğitim Dünyası*, 19 (58), 5-23. <http://dx.doi.org/10.25282/ted.605740>

Kuru, N. (2018). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Editör), *Erken Çocukluk Eğitime Giriş (Birinci baskı)* içinde (ss.9-26). Anı Yayıncılık.

Kuru, N. (2020). Sosyal Beceri Yetersizliği. Erken Çocuklukta Sosyal Beceri Eğitimi D.Aslan (Editör), *Erken Çocuklukta Sosyal Beceri Eğitimi* içinde (s.171-192.). Pegem Akademi Yayıncılık.

Kuru Turaşlı, N. (2006). *6 Yaş grubu çocuklarda benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal-duygusal hazırlık programının etkililiğinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kuru, N. & Koç Tüylü, D. (2020). Okul Öncesi Öğretmeni. E.Yılmaz (Editör), *Erken çocukluk eğitime giriş (Birinci baskı)* içinde (ss. 215-229). Eğiten Kitap.

Kuzu, A. Kahraman, M. & Odabaşı, F. (2012). Mentörlükte yeni bir yaklaşım: E-mentörlük. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (4), 173-184. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/141/2012-04-12%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43, 947-959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>

McGinnis, E. (2016). *Erken çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı* (Çev. Ed. D. Yıldırım & S. Doğan) Skill streamng the elementary school child: A guide for teaching prosocial skills (Üçüncü Baskı). Nobel Akademi Yayıncılık. (Eserin orijinali 2012'de yayımlanmıştır).

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2021). OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması Türkiye Ön Raporu. Eğitim ve Analiz Değerlendirme Raporları Serisi, No:19.

Murano, D., Sawyer, J. E., & Lipnevich, A. A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*, 90 (2), 227-263. <https://doi.org/10.3102/0034654320914743>

Morris, P., Millenky, M., Raver, C. C., & Jones, S. M. (2013). Does a preschool social and emotional learning intervention pay off for classroom instruction and children's behavior and academic skills? Evidence from the foundations of learning project. *Early Education & Development*, 24 (7), 1020-1042. <https://doi.org/10.1080/10409289.2013.825187>

Mostow, A.J; Izard, C.E.; Fine, S. & Trentacosta, C.J. (2002). Modeling emotional, cognitive, and behavioral predictors of peer acceptance. *Child Development*, 73 (6), 1775-1787. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00505>

National Research Council (NRC) (2012). *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. The National Academies Press.

National Scientific Council on the Developing Child [NAYEC]. (2004). Young Children Develop in an Environment of Relationships. *Center on The Developing Child*. Harvard University.

Nazıf Toy, S. & Duru, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17 (1), 146-173. <https://doi.org/10.12984/eed.00332>

Norris, J. A. (2003). Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory Into Practice*, 42 (4), 313-318. <https://doi.org/10.1353/tip.2003.0049>

Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12 (2), 281-316. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ800183.pdf>

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2019). *OECD Survey on Social and Emotional Skills*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/>

Özdemir Beceren, B. (2012). *Güçlü başlangıç sosyal duygusal öğrenme programı'nın 5 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özdemir, S. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 233-244. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gebd/issue/35206/390664>

Pekdoğan, S. (2016). Hikâye temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41 (183), 305-318. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2016.4618>

Özkan, H. H. (2010). Öğrenme öğretme modelleri açısından modüler öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 117-128. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2816/37903>

Öztürk, A., & Deniz, M. E. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri, iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7 (3), 578-599. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8600/107081>

Peterson, C. (2003). Bringing ADDIE to Life: Instructional design at its best. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12 (3), 227-241. <https://www.learntechlib.org/primary/d/2074>

Ramazan, O., Arslan Çiftçi, H. & Tezel, M. (2018). Okul öncesi sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin durumunun belirlenmesi ve öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2 (2), 213-233. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182258>

Rupp, S., Elliott, S. N. & Gresham, F. M. (2018). Assessing elementary students' bullying and related social behaviors: Cross-informant consistency across school and home environments. *Children and Youth Services Review*, 93, 458-466. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.08.028>

Schonert-Reichl, K. A., Hanson-Peterson, J. L.. & Hymel, S. (2015). SEL and preservice teacher education. *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, 406-421.

Şahinoğlu, A. & Sağlam Arslan, A. (2019). Eğitimde mentörlük uygulamaları. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 4 (2), 183-195. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/870298>

Şahin, M. G., & Boztunç Öztürk, N. (2018). Eğitim alanında ölçek geliştirme süreci: Bir içerik analizi çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26 (1), 191-199. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.375863>

Tom, K. M. (2012). *Measurement of teachers' social-emotional competence: Development of the social-emotional competence teacher rating scale*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Oregon.

Totan, T. (2018). Ergenlerde Sosyal ve Duygusal Öğrenme Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları*, 48, 41-58. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.393209>

Totan, T. & Kabasakal, Z. (2013). Sosyal-Duygusal Öğrenme Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirliğinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45 (1), 203-224. <https://www.acarindex.com/pdfs/307309>

Trawick-Smith, J. (2014). Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı (Çev. Ed. B. Akman). Nobel Akademi Yayıncılık. (Eserin orijinali 2006'da yayımlanmıştır).

Tuncer, N & Kandır, A. (2015). Erken Öğrenme Becerileri Değerlendirme Aracı'nın cinsiyete ilişkin farklılıklar yönünden incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 71-85. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34517/381377>

Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (Özel Sayı 2), 117-140. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227323>

Tutkun, C. & Dinçer, Ç. (2020). Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği okul öncesi versiyonu aile formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53 (1), 185-208. <https://doi.org/10.30964/auedfd.483511>

Türkan, E., Aydoğan, Y., & Sezer, T. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2409-2424. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/309270>

Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği (TÜSİAD) (2019). Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri: Yeni sanayi devriminin eşliğinde iş ve yaşamda aranan yetkinliklerin anahtarı raporu. [tusiad.org.tr/yayinlar/raporlar/item/10450-sosyal-ve-duygusal-ogrenme-becerileri](https://tusiad.org.tr/yayinlar/raporlar/item/10450-sosyal-ve-duygusal-ogrenme-becerileri)

Uşaklı, H. (2017). Sosyal Duygusal Öğrenme Nedir Neden Önemlidir (İnsan İlişkilerinde Beş Duygu Alanı). *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 1-16. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.314566>

Uysal, H. (2016). *Eşsiz Yıllar Müdahale Programı Çocuk Boyutu'nun uyarlanması ve programın etkililiğinin araştırılması*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Ülvay, G. F., & Özkul, A. E. (2018). Social-Emotional Learning Competencies Scale of secondary school students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14 (4), 1295-1304. <https://doi.org/10.29333/ejmste/82938>

Ünsal, S. & Korkmaz, F. (2017). Eğitim programı tasarımı tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 275-289. Doi: <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.305977>

Vygotsky, L. S. (1999). *The Collected Works of L. S. Vygotsky*, R.W. Reiber. (Editörler). Academic Plenum Publishers.

Yakar, A. (2016). Geleceğin eğitimi üzerine program ve tasarım modeli önerileri: “Yaşamsal Eğitim Programları” ve “Yaşamsal Öğretim Tasarımları. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/567296>

Yalçın, Ö. G. H. (2012). Sosyal beceri seviyesinin okul öncesi öğretmenlerinde incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 29 (5), 1-11. <https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868038.pdf>

Yenen, E. T. (2022). Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (1), 27-45. <https://doi.org/10.33206/mjss.767720>

Yeşilfidan, S. (2019). *Web tabanlı uzaktan eğitimde ders vermekte olan öğretim elemanlarının karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Alternatif bir çözüm olarak e-mentörlük* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Dokuzuncu baskı)*. Seçkin Kitabevi:.

Yılmaz, N. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. *Infants & Young Children*, 17 (2), 96-113. <https://doi.org/10.1097/00001163-200404000-00002>

World Bank. (2020). *World Development Report 2020: Trading for Development in the Age of Global Value Chains*. <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2020>

Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay Yayınları.

Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 2, 27-42. <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/6140/1/ENSECV4I2P2.pdf>

Zins, J. E. & Elias, M. J. (2006). Social and emotional learning. G. G. Bear & K. M. Minke (Editörler), *Children's needs III* içinde (ss.1-13). National Association of School Psychologists.

Zins, J. E., Payton, J. W., Weissberg, R. P. & Utne O'Brien, M. (2007). *Social and emotional learning for successful school performance*. G. Matthews, M. Zeidner & R. D.

Roberts (Editörler). *Emotional intelligence: Knows and unknowns* içinde (ss. 376–395). Oxford University Press.



## 8. BÖLÜM

### EKLER

#### EK 1. Etik Kurul İzni



**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI**  
**(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)**  
**TOPLANTI TUTANAĞI**

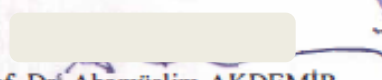
**OTURUM TARİHİ**  
23 ŞUBAT 2024

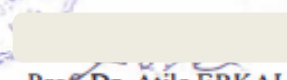
**OTURUM SAYISI**  
2024-02

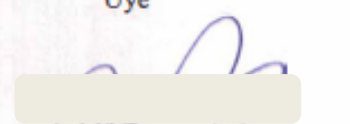
**KARAR NO 56:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Nalan KURU'un danışmanlığında Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Demet KOÇ'un "Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket ve ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

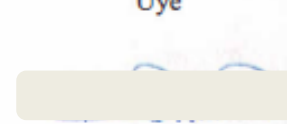
Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Nalan KURU'un danışmanlığında Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Demet KOÇ'un "Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket ve ölçek sorularının fikri, hukuki cezai ve idari bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi. Sorulara verilecek cevaplar ceza kanunları bakımından suç teşkil etmesi durumunda ilgili makamlara bildirme yükümlülüğü ilgili araştırmacılara (sorumlu, yardımcı, danışman ve diğerleri) aittir.

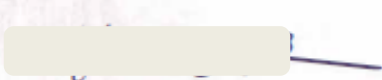
  
 Prof. Dr. Zekariyya ARI  
 Kurul Başkanı

  
 Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR  
 Üye

  
 Prof. Dr. Atilla ERKAL  
 Üye

  
 Prof. Dr. Nuran BAYRAM ARI  
 Üye

  
 Prof. Dr. Vejdi BİLGİN  
 Üye

  
 Prof. Dr. Yusuf ALPER  
 Üye

  
 Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU  
 Üye

**EK 2. Gönüllü Katılımcı Belirleme Formu****GÖNÜLLÜ KATILIMCI BELİRLEME FORMU**

Sevgili öğretmenim,

Doktora çalışmam kapsamında, okul öncesi eğitim sürecinde sosyal duygusal öğrenme ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin ihtiyaçlarını belirlemek üzere bir çalışma yapıyorum. Bu çalışma için okul öncesi öğretmenleri ile çevrimiçi ortamda odak grup görüşmeleri yapılacaktır. Şubat-Mayıs 2023 ayları arasında yapılması planlanan görüşmeler, çevrimiçi ortamda 8 kişilik düzenlenecek ve yaklaşık 60 dakika sürecektir. Her gönüllü katılımcı, sadece bir odak grup görüşmesinde yer alacaktır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin isimleri gizli tutulacak ve görüşmelerden elde edilen veriler, yalnızca bu araştırmada kullanılacaktır.

Odak grup görüşmelerinde yer almak ve bu çalışmaya destek olmak isterseniz lütfen aşağıdaki formu doldurunuz.

Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Demet KOÇ  
Bursa Uludağ Üniversitesi

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Nalan KURU  
Bursa Uludağ Üniversitesi

1. Adınız Soyadınız:
2. Yaşınız:
3. Cinsiyetiniz:
4. e-Posta adresiniz:
5. Telefon numaranız:
6. Eğitim Durumunuz: ☐ Önlisans mezunu  
☐ Lisans mezunu  
☐ Yüksek lisans mezunu  
☐ Doktora mezunu
7. Mesleki kıdem yılınız:
8. Görev yaptığınız il/ilçe:
9. Görev yaptığınız kurum türü: ☐ Özel Anaokulu  
☐ Bağımsız Anaokulu  
☐ İlkokul bünyesinde yer alan Anasınıfı  
☐ Kolej bünyesinde yer alan Anasınıfı
10. Sosyal Duygusal Öğrenme konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim/kurs/seminer/atölye çalışmasına katıldınız mı?  
☐ Evet ☐ Hayır  
a. Katıldıysanız, eğitimi kimden/nereden aldınız?  
b. Eğitim süresi ne kadardı?
11. Eklemek istedikleriniz:

### EK 3. Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen İhtiyaç Belirleme Formu (Örnek Sorular)

**Açıklama:** Merhaba, Ben Demet Koç. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde araştırma görevlisiyim. Şu anda, doktora tez aşamasındayım. Doktora tezim kapsamında sosyal duygusal öğrenmeye dayalı mesleki eğitim programı geliştiriyorum. Bu programın içeriğine ilişkin ihtiyacın belirlenmesi amacıyla yapılacak bir çalışma için bir aradayız.

Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenmeye ilişkin bilgi düzeyleri, ihtiyaçları ve beklentilerinin ortaya çıkarılmasını hedefliyorum. Bu doğrultuda da bazı konularda sizlerin fikir ve görüşlerinizi almak üzere bu toplantıyı gerçekleştiriyoruz. Öncelikle katılımınız ve desteğiniz için çok teşekkür ediyorum.

Görüşmemiz yaklaşık bir saat sürecektir. Ben size bazı konularda sorular yönelteceğim ve sizin de sorulara içtenlikle cevaplayacağınıza inanıyorum.

Görüşme süresince sizlerin mikrofon ve kameralarının açık olması gerekmektedir. Aynı zamanda daha sonra analizlerin yapılabilmesi için görüşmemiz kayıt altına alınacaktır. Burada vereceğiniz cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırma kapsamında benim ve danışmanım Prof. Dr. Nalan Kuru tarafından değerlendirilecektir.

#### Bölüm I - Sosyal Duygusal Öğrenme ile İlgili İhtiyaç Belirleme Soruları

1. Sosyal Duygusal Öğrenme kavramını daha önce duydunuz mu? Sosyal Duygusal Öğrenme kavramı sizin için ne çağırıştırıyor?
2. Sosyal duygusal öğrenmenin insan yaşamının çeşitli alanlarına etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
  - a. *Okul hayatı*
  - b. *İş yaşamı*
  - c. *Sosyal yaşam*
3. Sizce SDÖ becerileri yüksek bir öğretmenin özellikleri nelerdir?
  - a. *Hangi öğretmen için SDÖ becerisi yüksek ya da düşük deriz?*
  - b. *Size böyle düşündüren şey nedir?*
4. Okul öncesi dönemde sosyal duygusal öğrenme becerileri denildiğinde aklınıza neler geliyor?
5. OÖ dönemde SDÖ becerileri yüksek bir çocuğun özellikleri nelerdir?
  - a. *Bir çocukta neleri gözlemlersek SDÖ becerileri yüksek diyebiliriz?*
6. Okul öncesi eğitimde sosyal duygusal öğrenmenin;
  - a. *Sınıf ortamına etkileri neler olabilir? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?*
  - b. *Sosyal ilişkilere olan etkileri neler olabilir? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?*

#### Bölüm II - Sosyal Duygusal Öğrenme Etkinlikleri Hazırlama Konusundaki Bilgi ve Beceri Düzeyleri ile İlgili İhtiyaç Belirleme Soruları

1. Okul öncesi eğitim etkinliklerini kendiniz mi planlıyorsunuz?
  - a. *Evet ise;*
    - i. *Planladığınız etkinliklerin ve uygulamaların etkili olduğunu düşünüyor musunuz?*
    - ii. *Peki öğretmenim, planladığınız bu etkinliklerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?*

- b. *Hayır ise;*
      - i. *Etkinlik planlarınızı nereden temin ediyorsunuz?*
      - ii. *Neye göre seçiyorsunuz?/ tercih ediyorsunuz?*
- 2. Eğitim uygulamalarınızda daha çok hangi etkinlik çeşitlerine yer veriyorsunuz? (Sanat, drama, Türkçe, matematik vb.)
- 3. Eğitim uygulamalarınızda daha çok ne tür etkinliklere yer veriyorsunuz? (Büyük grup, küçük grup, yapılandırılmış vb.)
  - a. *Peki bu etkinlikleri uygularken daha çok sınıfça mı yapıyorsunuz?*
  - b. *Küçük gruplarda yaptığınız oluyor mu, ya da bireysel etkinliklere yer verebiliyor musunuz?*
- 4. Eğitim etkinliklerinizde sosyal duygusal öğrenme ile ilgili çalışmalara yer veriyor musunuz?
  - a. Evet ise;
    - i. Bu anlamda neler yaparsınız
    - ii. Hangi sıklıkla yer verirsiniz?
    - iii. Bu etkinlikleri uygularken ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? (zaman, planlama, aile beklentileri, yönetici beklentileri vs. sizi zorlayan şeyler oluyor mu?)
  - b. Hayır ise, SDÖ uygulamalarını tercih etmemeniz/uygulamada zorluklar yaşamanızın nedenleri neler olabilir?

#### EK 4. EÇSDÖ-MEP Modülleri (Örnek Modül)

### **MODÜL 2: SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ**

**Hedef:** Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri modülünde, katılımcıların sosyal duygusal öğrenme becerilerine yönelik bilgi düzeylerinin artırılması ve sonraki modüllerde yer alan bilgi ve beceriye yönelik uygulamalar için teorik alt yapılarının güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Modül, iki oturumdan oluşmaktadır.

#### **Öğrenme çıktıları:**

Katılımcılar,

1. Sosyal duygusal öğrenme becerilerini açıklar.
2. Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin önemini kavrar.
3. Yaşamda ve okulda sosyal duygusal öğrenme becerilerinin karşılığı olan davranışları fark eder.
4. Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin yaşamdaki ve okuldaki önemini analiz eder.

**Yöntem ve Teknikler:** Anlatım, Tartışma, Soru-Cevap

#### **Giriş**

20 dakika

#### **Isınma**

*Hafıza Oyunu:* Katılımcılardan çember olmaları istenir. Her katılımcı kendinden önce söylenen 3 ismi tekrar ederek kendi ismini de söyler. Eğer unutulan ya da hatalı söylenen isim olursa oyun en baştan başlar.

*\*Eğer eğitim çevrimiçi olarak düzenlenirse: Hafıza Oyunu, görsel olarak sürdürülür. Tüm katılımcılardan kameralarını kapamaları istenir. Ardından eğitimci, bir katılımcının adını ve görsel olarak hatırladığı bir şeyi (kıyafet rengi, saç şekli ya da arka planda gördüğü herhangi bir şey) söyler. Eğer doğru ise diğer katılımcı kamerasını açar ve o da farklı bir katılımcı için tahminde bulunarak oyunu sürdürür. Tüm katılımcıların kameraları açıldıktan sonra etkinlik tamamlanır.*

|                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                           | <p><b>Çapalama</b></p> <p>Katılımcılara bir önceki modüle ilişkin neler hatırladıkları sorulur. Geriye dönük hatırlama yapılır. Ardından Öğretmen Yansıtıcı Günlüğü notlarına ilişkin grupla paylaşım yapılır.</p> <p><b>Modül İçeriğinin Tanıtılması</b></p> <p>Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme modülünün iki oturumdan oluşacağı ve bir ara verileceği açıklanır. Modül içeriğinde yer verilen konu başlıkları hakkında bilgi verilir.</p>                                                                                                                                                                                   |
| <p><b>I.Oturum</b><br/>50 dakika</p>      | <p><b>Oturum İçeriği</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin önemi</li> <li>✚ Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin alt boyutları</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <p><b>II.Oturum</b><br/>50 dakika</p>     | <p><b>Oturum içeriği*</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Yaşamda sosyal duygusal öğrenme becerileri</li> <li>✚ Okulda sosyal duygusal öğrenme becerileri</li> </ul> <p>Bu oturumda katılımcılara sosyal duygusal öğrenmenin her alt boyutunda yer alan becerileri içeren farklı senaryo kartları sunulur. Senaryolar canlandırılır ve üzerinde tartışılarak hangi sosyal duygusal öğrenme becerilerini gördükleri, bu becerilerin hangi SDÖ alt boyutuna karşılık geldiği ve yaşamdaki önemi hakkında tartışılır.</p> <p><i>*Eğer eğitim çevrimiçi olarak düzenlenirse: Senaryo metinleri ekrana yansıtılacaktır.</i></p> |
| <p><b>Değerlendirme</b><br/>15 dakika</p> | <p><u>Değerlendirme: SDÖ Alt Boyutları ile Becerilerin Eşleştirilmesi</u></p> <p>SDÖ alt boyutları ile becerilerin eşleştirmesine yönelik bir uygulama yapılır. SDÖ alt boyutlarının ismi yazılı olan görsel materyal (pano) eğitim alanında herkesin görebileceği ortak bir alana yerleştirilir. Bir kap/fanus içinde SDÖ becerilerinin yazıldığı kartlar karışık olarak bulunmaktadır. Katılımcılardan bu kartlardan çekmeleri ve kartta yazan beceri ile ilişkili olduğunu düşündükleri alt boyutu</p>                                                                                                                               |

|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      | <p>eşleştirerek panoda ait olduğu bölüme yerleştirmeleri istenir. Tüm kartlar bittiğinde, hep birlikte panoda yer alan beceriler kontrol edilir ve uygun boyutun altında yerleştirilip yerleştirilmediği hakkında tartışılır.</p> <p><i>*Eğer eğitim çevrimiçi olarak düzenlenirse: Bu etkinlik “mentimeter” uygulaması üzerinden sürdürülür. Her alt boyuta ilişkin farklı bağlantılar katılımcılarla paylaşılır. Her katılımcı, verilen SDÖ alt boyutuna ilişkin aklında kalan becerileri yazacaktır. Tüm katılımcılar cevaplandırmayı tamamladıktan sonra, her alt boyut ayrı ayrı olarak ekranda paylaşılır. Grupla birlikte, yazılmış olan beceriler kontrol edilir ve uygun boyutun altında olup olmadığı hakkında tartışılır.</i></p> |
| <b>Modül Sonunda</b> | <p>Öğretmenlerden sonraki eğitim gününe kadar çevrelerinde (ev, sosyal yaşam, toplumsal yaşam vb.) gözlem yapmaları ve sosyal duygusal öğrenme becerisi olarak tanımadıkları davranışlara ilişkin anekdot kayıtları tutmaları istenir.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

## EK 5. EÇSDÖ-MEP Değerlendirme Uzman Görüş Formu

**Açıklama:** Sayın Hocam,

Okul öncesi öğretmenlerine yönelik sosyal duygusal öğrenme mesleki eğitim programının geliştirilmesi konulu doktora tezim kapsamında hazırlamış olduğum modül içeriklerini size iletmekteyim. Modüller oluşturulurken, ihtiyaçların belirlenmesi amacıyla Türkiye genelinde okul öncesi öğretmenleri ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiş, yapılan ihtiyaç analizleri sonucunda altı farklı modül geliştirilmiştir. Bu modüller;

- ✚ Modül 1: Sosyal Duygusal Öğrenme
- ✚ Modül 2: Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri
- ✚ Modül 3: Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme
- ✚ Modül 4: Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Duygusal Öğrenmenin Desteklenmesi
- ✚ Modül 5: Etkileşimli Ve Uygulamalı Çalışmalar- I
- ✚ Modül 6: Etkileşimli Ve Uygulamalı Çalışmalar- II

Hazırlanan bu modüllere yönelik sizlerin uzman görüşünüze ihtiyaç duymaktayım. Her modüle ilişkin uzman görüş formu e-posta ekinde bulunmakta ve formda her bir modüle ilişkin “sürenin uygunluğu, içeriğin öğrenme çıktılarına uygunluğu, yöntem ve tekniklerin içeriğe uygunluğu, ısınma çalışmalarının yöntemine uygunluğu, değerlendirme çalışmalarının uygunluğu, özgünlük ve yaratıcılık, modülün anlaşılabilirliği, çeşitli materyal ve görseller ile destekleme” gibi konu başlıkları yer almaktadır. Modüllerde uygun gördüğünüz alan için “*Uygun*”, geliştirilmesi/değiştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz alan için “*Geliştirilmeli*” ve uygun olmadığını düşündüğünüz alan için “*Uygun Değil*” seçeneğini işaretleyebilirsiniz. Ayrıca “Geliştirilmeli” ve “Uygun değil” olarak gördüğünüz maddelere ilişkin *Açıklama/Öneri* kısmına önerilerinizi yazmanız çalışma için büyük katkı sağlayacaktır. Modüllerde bulunmayan ancak katkı sağlayacağını düşündüğünüz önerileriniz varsa, belgenin en sonunda yer alan “*Ek Öneriler*” bölümünde belirtebilirsiniz.

Değerli katkılarınız için çok teşekkür ederim.

*Uzm. Demet KOÇ*

*Danışman: Prof. Dr. Nalan KURU*

**MODÜL 1: SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME  
DEĞERLENDİRME FORMU(ÖRNEK)**

| <b>I. Oturum</b>                                    |              |                       |                    |              |
|-----------------------------------------------------|--------------|-----------------------|--------------------|--------------|
|                                                     | <b>Uygun</b> | <b>Geliştirilmeli</b> | <b>Uygun Değil</b> | <b>Öneri</b> |
| <b>Öğrenme çıktıları ile modül içeriğinin uyumu</b> |              |                       |                    |              |
| <b>Eğitim süresi</b>                                |              |                       |                    |              |
| <b>Isınma çalışması</b>                             |              |                       |                    |              |
| <b>Modül İçeriği</b>                                |              |                       |                    |              |
| <b>Uygulama çalışması</b>                           |              |                       |                    |              |
| <b>Tartışma ve özetleme</b>                         |              |                       |                    |              |
| <b>Özgünlük ve yaratıcılık</b>                      |              |                       |                    |              |
| <b>Çeşitli görsel ve materyal ile destekleme</b>    |              |                       |                    |              |
| <b>Anlaşılabilirlik</b>                             |              |                       |                    |              |

## **EK 6. Pilot Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

### **Pilot Çalışmaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

**Açıklama:** Merhaba, öncelikle bu çalışmada yer aldığınız için size teşekkür ediyorum. Şu anda sizinle EÇSDÖ-MEP'in **pilot uygulamasına** ilişkin değerlendirmenizi almak amacıyla bir odak grup görüşmesi yapacağız. Daha öncesinde, biliyorsunuz, sizlerle ihtiyaç belirleme için bir araya gelmiştik, yine süreç benzer şekilde ilerleyecek. Görüşmeyi kayıt altına alacağım, kayıtlar ve görüşmeden elde edilen veriler, yine bu araştırma dışında başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır.

Görüşmemiz yaklaşık bir saat sürecektir. Ben size pilot uygulama ile ilgili bazı sorular yönelteceğim ve sizin de sorulara içtenlikle cevaplayacağınıza inanıyorum. Söz hakkı almak isteyen öğretmenlerim, doğrudan mikrofonlarını açarak söz alabilirler.

### **Pilot Çalışmaya İlişkin Görüşme Formu**

1. Katıldığınız bu süreci nasıl değerlendirirsiniz?
  - Eğitime ilişkin nasıl bir izleniminiz var?
2. Uygulanan programının kapsam ve içeriğini nasıl değerlendirirsiniz?
3. Uygulanan programda eğitim içeriğini nasıl değerlendirirsiniz?
  - Uygulanan programda eğitim içeriğini nasıl değerlendirirsiniz?
  - Programda kullanılan öğretim yöntem-teknikleri nasıl değerlendirirsiniz?
4. Programın süresini nasıl değerlendirirsiniz?
5. Programa eklenmesini önerdiğiniz konu ve içerik var mı?
  - Varsa bu içerik hakkında bilgi verebilir misiniz?
6. Pilot uygulamaya ilişkin diğer görüş ve önerileriniz nelerdir?
7. Eklemek istediğiniz herhangi bir şey var mı?

## EK 7. Öğretmenlerin Sosyal-Duygusal Yetkinliklerini Değerlendirme Ölçeği İzni



Barış Sarısoy <[redacted]>

Alıcı: e[redacted]

9 Oca 2023 14:45

Demet Hocam, çalışmalarınız da başarılar dilerim.

Ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçek google form şeklinde uygulandı. Google form halini paylaşıyorum. Ayrıca ekte pdf halini de bulabilirsiniz.

<https://forms.g>

Ölçek altılı likert tipi bir ölçek formatında puanlandırıldı. Ölçekteki olumsuz maddeler (5-10-12) ters bir şekilde puanlanıyor. Ölçekle ilgili diğer bilgilere makaleden erişebilirsiniz.

İyi çalışmalar diliyorum.

DEMET KOÇ <[redacted]>, 7 Oca 2023 Cmt, 11:17 tarihinde şunu yazdı:

\*\*\*

Bir ek • Gmail tarafından tarandı ⓘ



# EK 8. EÇSDÖ Sınıf Gözlem Formu – Örnek Maddeler

| ERKEN ÇOCUKLUKTA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME<br>SINIF İÇİ GÖZLEM FORMU                                      |                                                               |        |                 |     |        |               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|--------|-----------------|-----|--------|---------------|
| Gözlemci:<br>Gözlenen Sınıf:<br>Gözlenen Sınıfın Öğretmeni:<br>Sınıf Mevcudu:<br>Gözlem Tarih ve Saati: |                                                               |        |                 |     |        |               |
| Tema                                                                                                    | Alt Tema                                                      | Kodlar | Gözlenme Durumu |     |        | Gözlemci Notu |
|                                                                                                         |                                                               |        | Var             | Yok | Kısmen |               |
| Model Olma                                                                                              | Özfarkındalık                                                 | (...)  |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | Özyönetim                                                     | (...)  |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | Sosyal Farkındalık                                            | (...)  |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | İlişki Becerileri                                             | (...)  |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | Sorumlu Karar Verme                                           | (...)  |                 |     |        |               |
| Olumlu/Güvenli<br>Sınıf Ortamı<br>Sağlama                                                               | Olumlu ve destekleyici dil kullanma                           |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | Sınıf kurallarını çocuklarla birlikte belirleme ve uygulama   |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | (...)                                                         |        |                 |     |        |               |
| Özfarkındalık<br>Becerilerini<br>Destekleme                                                             | Duyguları tanımaya yönelik uygulamalar gerçekleştirme         |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | Duygularını uygun biçimde ifade etme                          |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | (...)                                                         |        |                 |     |        |               |
| Özyönetim<br>Becerilerini<br>Destekleme                                                                 | Günlük rutinler oluşturma                                     |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | Duygu-davranış arasında ilişki kurmaya yönelik dönütler verme |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | (...)                                                         |        |                 |     |        |               |
| Sosyal Farkındalık<br>Becerilerini<br>Destekleme                                                        | Empatiyi destekleme                                           |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | Sosyal iletişimlerini teşvik etme                             |        |                 |     |        |               |
|                                                                                                         | (...)                                                         |        |                 |     |        |               |

|                                                   |                                      |  |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------|--|--|--|--|--|
| İlişki Kurma<br>Becerilerini<br>Destekleme        | İletişim becerilerini destekleme     |  |  |  |  |  |
|                                                   | Dinleme becerisini destekleme        |  |  |  |  |  |
|                                                   | (...)                                |  |  |  |  |  |
| Sorumlu Karar<br>Verme Becerilerini<br>Destekleme | Çok yönlü düşünmeyi destekleme       |  |  |  |  |  |
|                                                   | Farklı seçenekler bulmayı destekleme |  |  |  |  |  |
|                                                   | (...)                                |  |  |  |  |  |

## EK 9. Uygulamaya İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Örnek Sorular)

### EÇSDÖ – MEP Sonrası Öğretmen Görüşme Formu

1. Sizce sınıf ortamında sosyal duygusal öğrenmeyi geliştirmek konusunda güçlü yönleriniz neler? Neden böyle düşünüyorsunuz?

- Bu özelliklerinizin mesleğinize olan etkileri sizce nelerdir?
- Daha önce farkında olmadığınız ancak eğitimden sonra fark ettiğiniz bir yönünüz var mı?
  - o Bu yönünüzün mesleğinizde etkileri olacağını düşünüyor musunuz?
  - o Hangi açılardan etkili olacağını düşünüyorsunuz?

2. Sınıf ortamında sosyal duygusal öğrenmeyi geliştirmek konusunda eğitim öncesinde kendinizi ne kadar verimli görüyordunuz? Neden böyle düşünüyorsunuz?

- Eğitimlerden sonra, bu görüşünüzde bir değişim oldu mu? Nasıl?

3. Çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerini desteklemek adına, ne daha iyi olsa, sizin uygulamalarınız daha verimli olurdu?

4. Sınıf hakimiyetinize bir göz atacak olursak.. Sizce nasıl bir öğretmensiniz? (*Otoriter, esnek, çocuk odaklı, program odaklı...*)

- Sınıf yönetimi konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Neden?

5. Eğitimler ve mentörlük desteğinin sınıf ortamında sosyal duygusal öğrenmeyi geliştirmek konusundaki bilgi ya da becerilerinize nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?

### Eğitimle İlgili Sorular

- Aldığınız eğitimin işe yarar olduğunu düşünüyor musunuz? Biraz açıkla mısınız?
- Sosyal yaşamınıza katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Nasıl?
- Mesleki yaşamınıza katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Nasıl?
- Eğitimde sizi en çok etkileyen şeyler nelerdi?
- Eğitimde sizi zorlayan şeyler var mıydı?

### Mentörlük Sürecine Yönelik Sorular

- Aldığınız geribildirim ve mentörlük süreci sizce nasıldı?
- Aldığınız geribildirimlerin etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?
- Bu sürecin kişisel yaşamınıza nasıl yansımaları olduğunu düşünüyorsunuz?

## EK 10. EÇSDÖ-MEP Genel Değerlendirme Anketi

### EÇSDÖ-MEP Genel Değerlendirme Anketi

Sayın katılımcı,

EÇSDÖ-MEP Genel Değerlendirme Anketi, Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Öğretmen Mesleki Eğitim Programı'nı değerlendirmek amacıyla yapılmaktadır. Lütfen ankette yer alan maddelere ilişkin görüşlerinizi eksiksiz ve içtenlikle belirtiniz. Sizlerden alınan geribildirimler, eğitim programının iyileştirilmesine katkı sunacaktır.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Demet KOÇ

|         |                                                                                                                 | Kesinlikle katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle katılıyorum |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| Kapsam  | Program kapsamı yeterliydi.                                                                                     |                         |              |            |             |                        |
|         | Programın içerikleri anlamlıydı.                                                                                |                         |              |            |             |                        |
|         | Programın oturum sayısı/süresi yeterliydi.                                                                      |                         |              |            |             |                        |
|         | Programın toplam süresi yeterliydi.                                                                             |                         |              |            |             |                        |
| Süreç   | Eğitim sunumları açık ve anlaşılırdı.                                                                           |                         |              |            |             |                        |
|         | Verilen örnekler etkiliydi.                                                                                     |                         |              |            |             |                        |
|         | Uygulama çalışmaları yeterliydi.                                                                                |                         |              |            |             |                        |
|         | Eğitmenin anlatımı açık ve anlaşılırdı.                                                                         |                         |              |            |             |                        |
|         | Eğitmen, eğitim boyunca aktif kalmamı sağladı.                                                                  |                         |              |            |             |                        |
|         | Eğitmen, herhangi bir sorum olduğunda/yardıma ihtiyaç duyduğumda ulaşılabilirdi.                                |                         |              |            |             |                        |
|         | Mentörlük süreci verimliydi.                                                                                    |                         |              |            |             |                        |
| Etkiler | Eğitimde öğrendiklerim yeterliydi.                                                                              |                         |              |            |             |                        |
|         | Eğitimde öğrendiklerimi sınıfımda uyguladım.                                                                    |                         |              |            |             |                        |
|         | EÇSDÖ-MEP, dinamik/zevкли bir programdı.                                                                        |                         |              |            |             |                        |
|         | Benzer bir eğitimi tekrar almak isterim.                                                                        |                         |              |            |             |                        |
|         | EÇSDÖ-MEP'i okul öncesi öğretmenlerine öneririm.                                                                |                         |              |            |             |                        |
|         | Türkiye'de öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi amacıyla EÇSDÖ-MEP'in yaygınlaştırılmasını öneririm. |                         |              |            |             |                        |

**EK 11. Öğretmen Onam Formu - 1****ÖĞRETMEN ONAM FORMU-1**

Sayın Katılımcı,

Katılacağınız bu çalışma, “Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin İncelenmesi” adıyla, Prof. Dr. Nalan Kuru danışmanlığında Arş. Gör. Demet Koç tarafından yapılacak bir Doktora araştırma uygulamasıdır.

**Araştırmanın Hedefi:** Bursa Uludağ Üniversitesi kapsamında yürütülen bu doktora çalışmasının amacı, 48-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal öğrenmelerini desteklemek için okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu kapsamda öğretmenlere bu konularda eğitimler verilecek ve çocuklara da sosyal duygusal öğrenme becerileri; öz farkındalıkları, özyönetimleri, sosyal farkındalıkları, sorumlu karar verme becerileri ve iletişim becerileri konularında destek verilecektir.

**Araştırmanın Nedeni:** ■ Bilimsel araştırma ■ Tez çalışması

**Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):** MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumları

**Araştırma Uygulaması:** ■ Anket ■ Görüşme  
■ Gözlem ■ Eğitim Uygulamaları

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz.

Saygılarımla,

Araştırmacı : Arş. Gör. Demet KOÇ  
İletişim bilgileri : Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı

***Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.***

Katılımcı Adı-Soyadı : Telefon Numarası :

Tarih  
İmza

**EK 12. Öğretmen Onam Formu – 2**

**ERKEN ÇOCUKLUKTA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİ  
DESTEKLEMeye YÖNELİK ÖĞRETMEN MESLEKİ EĞİTİM PROGRAMININ  
GELİŞTİRİLMESİ VE ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

**ÖĞRETMEN ONAM FORMU-2****Gizlilik Sözleşmesi**

Erken çocuklukta sosyal duygusal öğrenme becerilerini desteklemeye yönelik öğretmen mesleki eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmaya katılmayı kabul ediyorum. Kendimle ilgili herhangi bir sakınca olmadığını anladım. Herhangi bir sorunla karşılaşırsam araştırmayı gerçekleştiren Arş. Gör. Demet Koç ile iletişime geçerek, çalışma ile ilgili sorularımı ve önerilerimi paylaşabileceğimi biliyorum. Yapılan görüşmelerin daha sonra analizinin yapılabilmesi amacı ile kaydedileceğini öğrendim. Ayrıca araştırmada ismimin yer almayacağını, bunun yerine bir araştırma numarası alacağını da öğrendim.

Katılımcı Adı Soyadı

....../.../.....

İmza

**Araştırmacı İletişim Bilgileri**

Arş. Gör. Demet Koç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı

## EK 13. Öz Geçmiş

| ÖZ GEÇMİŞ                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |                                                     |
|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-----------------------------------------------------|
| Adı-Soyadı                                | Demet Koç Tüylü                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |                                                     |
| Bildiği Yabancı Diller                    | İngilizce                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |      |                                                     |
| Eğitim Durumu                             | Başlama - Bitirme                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |      | Kurum Adı                                           |
| Lise                                      | 2001                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 2004 | Mehmet Akif Ersoy ÇPL                               |
| Lisans                                    | 2007                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 2011 | Balıkesir Üniversitesi                              |
| Yüksek Lisans                             | 2014                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 2017 | Bursa Uludağ Üniversitesi                           |
| Doktora                                   | 2017                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 2024 | Marmara Üniversitesi<br>Bursa Uludağ Üniversitesi   |
| Çalıştığı Kurum                           | Başlama - Ayrılma                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |      | Çalışılan Kurumun Adı                               |
| 1.                                        | 2011                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 2013 | Eskişehir Gelişim Koleji<br>(Okul Öncesi Öğretmeni) |
| 2.                                        | 201                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | -    | Bursa Uludağ Üniversitesi<br>(Araştırma Görevlisi)  |
| Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar | Türkiye Okul Öncesi Eğitimini Geliştirme Derneği, Üye, 2016 – Devam Ediyor<br>Türkiye Okul Öncesi Eğitimini Geliştirme Derneği, Yönetim Kurulu Üyesi, 2018 -2021                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |      |                                                     |
| Katıldığı Proje ve Toplantılar            | <b>2022-2024 - TÜBİTAK 1001 Projesi</b><br>Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemek İçin Bir Anaokulu Modeli Önerisi, (Yürütücü: Prof. Dr. Nalan KURU), (Bursiyer)<br><br><b>2022-2023 - AB Destekli Diğer Proje</b><br>Erken Çocukluk Eğitiminde Kalite ve Erişimin Artırılması (Danışman)<br><br><b>2016-2017 - Yükseköğretim Kurumları Destekli Proje</b><br>MEB 2013 Okulöncesi Eğitim Program Öğelerine Yönelik Eğitim Materyallerinin Geliştirilmesi (Araştırmacı)<br><br><b>2015-2017 - TUBİTAK 1001 Projesi</b><br>Okul Öncesi Öğretmenleri İçin e-Mentörlük Temel Eğitim e-MENTE:OÖÖ (Bursiyer) |      |                                                     |

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Yayınlar:</b></p> | <p><b>SCI, SSCI VE AHCI İndekslerine Giren Dergilerde Yayınlanan Makaleler</b></p> <p>Kuru, N., Erdoğan, S., Koç Tüylü, D. &amp; Parpucu, N. (2024). The seven colors of Türkiye: investigation of the effectiveness of respect for cultural differences education program for preschool teachers. <i>European Early Childhood Education Research Journal</i>.</p> <p>Erdoğan S., Haktanır G., Kuru N., Parpucu N. &amp; Koç Tüylü D. (2022). The effect of the e-mentoring-based education program on professional development of preschool teachers. <i>Education and Information Technologies</i>, 27 (1), 1023-1053.</p> <p>Bulunuz M. &amp; Koç D. (2019). The evaluation of pre-service preschool teachers' experiences and views regarding integrated guided reading practices. <i>European Early Childhood Education Research Journal</i>, 27 (2), 208-220.</p> <p><b>Diğer Dergilerde Yayınlanan Makaleler</b></p> <p>Kuru N., Haktanır G., Koç Tüylü D., Kesen N., Kesmez Ş., Nevruzoğlu M. (2023). Pandemic Period In Turkey Through The Eyes Of Pre-School Education Stakeholders: How Did Children Return To School?. <i>International Online Journal Of Educational Sciences</i>, 15 (1), 109-128.</p> <p>Kuru N., Akbayrak N., Koç Tüylü D. (2022). A Study on the Perception of Turkish and Syrian Children of Each Other in Preschool Period: Tel Me About Your Friend. <i>Education Quarterly Reviews</i>, 5 (2), 65-78.</p> <p>Başal H.A., Bağçeli Kahraman P., Koç D., Sarı B. (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Anne Babalarının Kendilerine Göstermiş Oldukları Tutumları ile Gelecekte Çocuklarına Yönelik Göstermek İstedikleri Tutumlar. <i>Academy Journal of Educational Sciences</i>, 2 (1), 66-81.</p> <p>Güler H.K., Yıldırım, S.G., Gürbüz M.Ç., Koç, D (2016). Review on Professional Values of Teacher Candidates. <i>Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi</i>, 7 (1), 751-766.</p> |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p><b>Kitap &amp; Kitap Bölümleri</b></p> <p>Kuru, N. &amp; Koç, D. (2020). Okul Öncesi Öğretmeni. E. Yılmaz (Editör) Erken Çocukluk Eğitimine Giriş içinde (ss.207-223). Eğiten Kitap.</p> <p>Kuru, N. &amp; Koç, D. (2020). Geçmişten Günümüze Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Programları. N. Kuru (Editör), Okul Öncesi Eğitim Programları içinde (ss.55-89). Eğiten Kitap.</p> <p>Kuru Turaşlı, N., Parpucu, N. &amp; Koç D. (2019). Okul Öncesi Öğretmenleri İçin e-Mentörlük Temelli Eğitim (e-Mente: OÖÖ). Pegem Akademi Yayıncılık.</p> <p>Kuru, N. &amp; Koç, D. (2019). İlkokula Hazırlıkta Erken Okuryazarlık Eğitimi. Ö.Polat (Editör). Adım Adım İlkokula Başlamak-Okula Uyum ve Erken Okuryazarlık Eğitimi içinde (ss.141-164). Yayıncılık, Ankara.</p> <p>Başal H.A., Bağçeli Kahraman P., Kuru Turaşlı N., Koç D. (2018). Türkiye'nin Yedi Farklı Bölgesinde Geçmişte Oynanan Çocuk Oyunlarının 6-8 Yaş Çocuklarına Öğretilip Yeniden Oynanması Projesi (H.A. Başal, M.N. Kerimak Öner, Y. Ulutürk (Editörler). Modern Dönemde Edebiyat, Eğitim, İktisat ve Mühendislik içinde (ss.279-293). Berikan Yayınevi.</p> <p><b>Hakemli Kongre/Sempozyum Bildiri Kitaplarında Yer Alan Yayınlar</b></p> <p>Kuru, N. &amp; Koç, D. (2023). Erken Çocuklukta Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Desteklemeye Yönelik Öğretmen Mesleki Eğitim Programının Geliştirilmesi: İhtiyaç Belirleme Çalışması. 8. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Karaman, Türkiye, 26-28 Ekim 2023</p> <p>Kuru N., Gilbert L., Yılmaz E., Tok E., Akşin Yavuz E. &amp; Koç D. (2023). Erken Çocuklukta Sürdürülebilir Sosyal Duygusal İyi Oluşu Desteklemeye Yönelik Eğitim Modüllerinin Geliştirilmesi: Pilot Çalışma Sonuçları. 8. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Karaman, Türkiye, 26-28 Ekim 2023</p> |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Koç, D. & Tüylü, M. (2022). Okul Öncesi Eğitim Uygulamalarının Ekolojik Ayak İzi Bağlamında İncelenmesi. Uluslararası Eğitim Kongresi/ EDUCongress 2022 "Eğitimcileri Güçlendirmek: Stratejiler, Politikalar ve Uygulamalar", Antalya, Türkiye, 17 - 19 Kasım 2022, ss.1013-1014

Kuru N., Koç D. & Kesen N. (2022). Duygu Dostu Öğretmenlik Eğitiminin Okula Uyum Süreçlerindeki Etkisi: Okul Öncesi Öğretmen Görüşleri. Uluslararası Eğitim Kongresi/ EDUCongress 2022 "Eğitimcileri Güçlendirmek: Stratejiler, Politikalar ve Uygulamalar"

Demirci F. G., Koç, D., Güven, Y. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Tolerans Düzeyleri ile İlişkisi. 6. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Kars, Türkiye, 2 - 05 Ekim 2019, ss.494-495

Kuru Turaşlı N., Erdoğan S., Parpucu N., Koç D. (2018). The Education of Respect for Diversity within the Period of Preschool Education: The Sample of “the Project of Seven Colours of Turkey” 70th OMEP World Assembly and Conference, Prag, Çek Cumhuriyeti, 25 - 29 Haziran 2018

Başal, H. A., Bağçeli Kahraman, P., Kuru Turaşlı, N., Koç, D. (2018). Türkiye’nin Yedi Farklı Bölgesinde Geçmişte Oynanan Çocuk Oyunlarının 6-8 Yaş Çocuklara Öğretilip Yeniden Oynanması Projesi. International Congress on Science and Education, Mardin, Türkiye, 23 - 25 Mart 2018

Başal H. A., Kuru Turaşlı N., Bağçeli Kahraman P., Koç D. (2018). Türkiye’nin Yedi Farklı Bölgesinde Geçmişte Oynanan Çocuk Oyunlarının Yılmazlığın Bileşenleri Bakımından İçerik Analizi. I. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, Bursa, Türkiye, 29 Mart 2018 - 31 Mart 2018

Erdoğan S., Kuru Turaşlı N., Parpucu N., Koç D. (2018). Okul Öncesi Dönemde Farklılıklara Saygı Eğitimi: Türkiye’nin Yedi Rengi Projesi İç Anadolu Bölgesi Örneği. 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, Bursa, Türkiye, 29 - 31 Mart 2018

Koç, D., Başal, H. A. (2018). Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimi: Öğretmen Uygulamaları ve Görüşleri Üzerine Bir Durum Çalışması. 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, Bursa, Türkiye, 29 - 31 Mart 2018

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Erdoğan S., Şen, M., Ergül, A., Parpucu, N., Kuru Turaşlı, N., Koç, D. (2017). Mesleki Gelişimde Örnek Bir Uygulama: e-Mente:OÖÖ. 26. Eğitim Uluslararası Bilimleri Kongresi, 20 - 23 Nisan 2017</p> <p>Yıldırım, S. G., Gürbüz, M. Ç., Koç, D., Güler, H. K. (2017). Mesleki etik algısı ile meslek seçimi arasındaki ilişkinin incelenmesi VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi, 27 - 29 Nisan 2017</p> <p>Başal, H. A., Bağçeli Kahraman, P., Koç, D., Sarı, B. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Anne-baba Tutumları İle Gelecekte Çocuklarına Yönelik Göstermek İstedikleri Tutumlar. 26th International Conference on Educational Sciences, Antalya, Türkiye, 20 Nisan - 23 Haziran 2017, ss.2404-2406</p> <p>Başal, H. A., Koç, D., Sarı, B. (2016). Investigating the Attitudes of the Parents of Children Aged 5 6 in the Pre School Education Groups Who Demonstrate Sociable and Unsociable. 2nd International Conference on Lifelong Education and Leadership For All, 21 - 23 Temmuz 2016</p> <p>Başal, H. A., Sarı, B., Koç Tüylü, D., Canbay, S., Şahin, D. (2016). The Relationship between the Children Aged Five and Six Who Have Compliant and Aggressive Behavior According to Views of Their Teachers and the Emotional Intelligence of Their Mothers. 2nd International Conference on Lifelong Education and Leadership for All (ICLEL), Liepaja, Letonya, 21 - 23 Temmuz 2016, ss.336-341</p> <p>Koç, D., Kartal, H., Fettah Metinol, A. (2015). Sesbilgisel Farkındalığı Destekleyen Bir Kaynak Resimli Çocuk Kitapları III.International Conference on Primary Education, Nevşehir, Türkiye, 8 - 10 Ekim 2015, cilt.1, ss.66</p> <p>Bulunuz, M., Koç, D., Atak, S. (2015). Bütünleştirilmiş Etkileşimli Kitap Okuma Faaliyetlerinin AnasınıfıÖğrencilerinin Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. EJER 2015 - II. International EEurasian Educational Research Congress (EJER CONGRESS 2015), Ankara, Türkiye, 8 - 10 Haziran 2015</p> <p>Güler, H. K., Yıldırım, S. G., Gürbüz, M. Ç., Koç, D. (2015). Review On The Professional Values Of Teacher Candidates ICEFIC- International Congress on Education For The Future: Issues And Challenges, Ankara, Türkiye, 13 - 15 Mayıs 2015</p> |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                | Uyangör, N., Koç, D. (2014). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocuklara Verilen Çevre Eğitiminin Çocukların Çevre Sorunlarına Yönelik Görüşleri Üzerindeki Etkisi Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Konferansı: Disiplinlerarası Katkı, Kuram ve Uygulama Deneyimleri, İstanbul, Türkiye, 25 - 27 Eylül 2014 |
| <b>Ödüller</b> | <b>2011</b><br><b>Fakülte Birinciliği</b> - Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi<br><b>Bölüm Birinciliği</b> - Balıkesir Üniversitesi NEF Okul Öncesi Öğretmenliği                                                                                                                                                  |
|                | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div> <b>Tarih</b><br/> <b>İmza</b><br/> <b>Adı-Soyadı</b> </div> <div> 04.04.2024<br/> <br/> Demet Koç Tüylü </div> </div>                                                                                                                                         |