

## Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği Geliştirme Çalışması\*

### A Study of Development of Social Emotional Learning Skills Scale

Ömer Faruk KABAKÇI\*\*  
MEB Eğitim Teknolojileri

Fidan KORKUT OWEN\*\*\*  
Hacettepe Üniversitesi

#### Öz

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ), tüm yaşam boyunca çocuk ve gençlerin sosyal, duygusal ve akademik yönden bütün olarak gelişimine ilişkin beceri ve nitelikleri kazanmaları sürecidir. Araştırmada ilköğretim öğrencilerinin SDÖ becerilerini değerlendirmede kullanılmak üzere bir SDÖ becerileri ölçeğinin hazırlanması amaçlanmıştır. Katılımcılar, 9 farklı ilköğretim okulunun 6-8. sınıftaki 1343 öğrencidir. Katılımcıların 681'i kız, 662'si erkektir. Geçerlik çalışmaları kapsamında açımlayıcı faktör analizi ile ölçek 4 faktöre indirgenmiştir. Doğrulamalı faktör analiziyle 4 faktörlü bir yapı sınanmış ve sınanan modelin oldukça iyi uyum indekslerine sahip olduğu görülmüştür. Ölçüt-bağıntılı geçerlikte diğer ölçeklerle anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için madde analizi yapılmış, Cronbach Alfa ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarına göre, ölçek kullanılabilir niteliklere sahiptir.

*Anahtar Sözcükler:* Sosyal duygusal öğrenme, sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği, önleyici psikolojik danışma ve rehberlik, ölçek geliştirme.

#### Abstract

This study was designed to investigate the psychometric properties of an instrument developed to assess social and emotional learning (SEL) skills among 6th and 8th grade primary school students. The Social Emotional Learning Skills Scale (SELSS) was developed specifically for the evaluation of 6th and 8th grade students' SEL skills. The participants in this study were 1343 students who attended 9 primary schools. The sample consisted of 681 females and 662 males. Explanatory factor analysis using varimax rotation ultimately resulted in a four factor structure. During confirmatory factor analysis, this four factor structure was tested and the resulting model demonstrated produced significant goodness of fit statistics. The instrument demonstrated adequate criterion validity in that the SELSS produced significant correlations with other scales. Item analysis, internal consistency and test-retest reliability coefficients were established and were found to be more than adequate for subscales and total scores.

*Keywords:* Social emotional learning, social emotional learning skills scale, preventive counseling and guidance, scale development.

#### Summary

##### Purpose

Individuals who demonstrate good social-emotional learning (SEL) skills are more successful both academically and social emotionally in life. It is important that these skills must be taught to children in early ages as 12-14 (at 6-8 grade level) (Pasi, 2001; Zins and Wagner, 1997). SEL comprises four skill groups (Korkut, 2004): problem solving skills (Cohen, 2001; Elias, 2001), communication skills (Patti and Lantieri, 1999; Pasi, 2001), self - esteem enhancing skills (Elias, 2006; Zins et. al., 2004) and coping with stress skills (Kusché and Greenberg, 2001; Lopes and Salovey, 2004).

\* 17-19 Ekim 2007 tarihleri arasında İzmir'de düzenlenen IX. Ulusal PDR Kongresi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş biçimidir.

\*\* Prof. Dr. Fidan KORKUT OWEN, MEB EĞİTEK Ölçme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı, Test Geliştirme Şubesi, omerfaruk79@gmail.com

\*\*\* Uzm. Ömer Faruk KABAKÇI, H.Ü. Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı,

korkut@hacettepe.edu.tr

The studies on the social skills did not particularly investigate the SEL skills. There is a need for a comprehensive scale for the evaluation of SEL skills. In response to this need, the Social Emotional Learning Skills Scale (SELSS) was developed for use with 6<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade primary school students and its psychometric properties were established.

### *Results*

In order to examine the construct validity, exploratory factor analysis and confirmatory factor analyses were realized. Extend the validity studies of SELSS, scale was reduced to four factors by using varimax rotation. In confirmatory factor analysis, a four factor structure was tested and it was determined that the tested model had quite well and significant goodness of fit statistics. According to that, the first factor has 11, the second factor 10, the third factor 10, and the fourth factor has 9 statements. SELSS is a scale consisting of 40 statements. The first factor of the scale was defined as “problem solving skills”, the second factor was “self – esteem enhancing skills”, the third factor was “coping with stress skills” and the fourth factor was “communication skills”. In the determination of concurrent validity the following criterion measures were utilized: Conflict Resolution Behavior Scale (Öner Koruklu, 1998), Self-Esteem Scale (Bogenç, 1988), Social Skills Scale (Kocayörük, 2000), Coping Strategies Used In Stressful Experiences Scale (Aysan,1988). The results of the study for the criterion validity revealed that SELSS had positive and significant ( $p<.01$ ) correlations with other scales. Also it was found that subscales of SELSS had the significant ( $p<.01$ ) intercorrelations with each other and sum score. Reliability was established through the computation of Cronbach’s Alpha, test-retest and item analysis procedures. Alpha coefficient of SELSS was ranged between .61-.83 for subscales and was calculated as .88 for sum score. Test-retest reliability, with a 3-week inter-test interval, ranged between .69 - .82 for subscales and was calculated as .85 for sum score. Also it was found that items of SELSS had significant correlations ( $p<.001$ ) with sum score.

### *Discussion*

The purpose of this study was to develop SELSS and to examine its psychometric properties. The results of exploratory and confirmatory factor analysis indicate a 4-factor structure, with subscales relating to communication, coping, self-esteem enhancing skills, and problem solving. Consistent with the current study, similar results (BarOn and Parker, 2003; Hatipoğlu, 1999; Walker and McConnell, 1995) were found in different studies. In addition to construct validity, criterion validity, and subscale intercorrelations of scale were adequate. With regard to reliability internal consistency (The Cronbach’s alpha), stability (test-retest) and results of item analysis were found to be satisfactory. Overall findings suggested that this scale possesses adequate validity and reliability and it may be used to assess SEL skills of individuals.

### *Conclusion*

It is supposed that this scale would facilitate the future research studies on assessment of individuals’ SEL skills. It may also be potentially employed to identify the SEL of high school and primary school students. It can be developed of scale computer, parent and teacher forms. Additionally, further investigation with a larger and nationally representative sample would permit the development of national norms. The continued development of this instrument was enhance the development of SEL programs for the varied categories of Turkish students.

### Giriş

Sosyal ve duygusal yönden yeterli olmak, sağlıklı ve mutlu bir birey olmanın önemli boyutlarındandır. Sosyal ve duygusal yetersizlik ile ilişkili olarak çocuk ve gençlerin şiddet, sigara-alkol-madde bağımlılığı, AIDS, ergen gebeliği, düzensiz uyku ve beslenme alışkanlıkları

ve olumsuz çatışma çözme davranışları gibi riskli özellikleri onların gelecekteki sağlıkları üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir (Burke, 2002; Zins ve Wagner, 1997). Bu olumsuz etkenlere karşı 12-14 yaş gibi erken bir dönemde koruyucu bir yapının kurulmasına ihtiyaç vardır. Çocuk ve gençleri başa çıkma, çatışma çözme gibi becerilerle donatarak eğitimci ve ebeveynler bu amaçlarına ulaşabilirler (Pasi 2001; Zins ve Wagner, 1997). Bu süreç ise sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) ile ilgilidir. SDÖ, 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 eder (Pasi, 2001). SDÖ kavramı biyolojinin doğası, duygular ve zekânın başarı ve mutlulukla ilişkisine ilişkin yeni anlayıştan ortaya çıkmıştır (Stern, 1999). Bu kavrama ilişkin çalışmalarda çocuk gelişimi, önleme ve duygusal zekâ gibi kavramlar ile CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning-Akademik ve Sosyal Duygusal Öğrenme İşbirliği), Karakter Eğitimi Birliği gibi kurumların etkisi vardır. SDÖ, 6 temel yaklaşım ile yakından ilişkili görünmektedir. Bunlar; duygusal zekâ (McCombs, 2004) karakter eğitimi (Novick, Kress ve Elias, 2002), çoklu zekâ kuramı (Zins ve Wagner, 1997), yaşam becerileri yaklaşımı (Greenberg, 2004), sosyal beceri (McKenzie, 2004) ve sosyal öğrenme (Frey, Nolen, Van Schoiack Edstrom ve Hirschstein, 2005)'dir.

SDÖ becerileri farklı yazarlarca farklı biçimlerde sınıflanmıştır. Korkut'a (2004) göre bu beceriler temelde, problem çözme becerileri (Cohen, 2001; Elias, 2001), iletişim becerileri (Patti ve Lantieri, 1999; Pasi, 2001) kendilik değerini arttıran beceriler (Cohen, 2001; Elias, 2006) ve stresle başa çıkma becerileri (Kusché ve Greenberg, 2001; Marlow, Bloss ve Bloss, 2000) olmak üzere 4 beceri alanı biçiminde gruplanabilmektedir. Bu becerileri kazandırmayı amaçlayan SDÖ programları ise duygusal anlayış, işbirliği, girişkenlik, özkontrol, engellenmeyi tolere etme, etkili çatışma çözme stratejilerinin kullanımı gibi olumlu davranışları ve plan yapma, zihinsel esneklik, genel sağlık durumu, cinsel gelişim, okul başarısı gibi nitelikleri geliştirmektedir (Joseph ve Strain, 2003; Payton, Wardlaw, Graczyk, Bloodworth ve diğ., 2000; Sandy ve Boardman, 2000). Psikolojik bir yapı olarak SDÖ'nün dayandığı temel açısından SDÖ yaklaşımı (Elias ve diğ., 1997; Pasi, 2001) ve yukarıda verilen Korkut'un (2004) ayrımı önemli bulunmaktadır.

SDÖ alanında öğrenci özellikleri, öğrencilerin kendi özelliklerini Likert tipi ölçme araçları kullanarak değerlendirmeleriyle ölçülmektedir (Kam, Greenberg ve Kusche, 2004). Literatürde SDÖ kapsamında benzer yapıları ölçen az sayıda ölçüğe rastlanılmıştır. Var olan araçlar daha çok sosyal becerilerin belli boyutlarına odaklanmaktadır ve sayıca sınırlıdır. Bu ölçeklerden biri olan BarOn Duygusal Zekâ Envanteri: Gençlik Versiyonu 7-18 yaş arası çocuk ve gençlerin duygusal zekâlarını değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır (BarOn ve Parker, 2003). Bir diğer ölçek olan Sosyal Beceriler Dereceleme Aracı ise (Gresham ve Elliott, 1990) sosyal beceriler, problem davranışlar ve akademik yeterlilikleri ölçmeye yöneliktir. Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği (Coryn, Spybrook, Evergreen ve Blinkiewicz, 2009), Sosyal Duygusal ve Akademik Öğrenme Anketi (Douglass, 2006) gibi konuyla ilgili diğer bazı ölçek geliştirme çalışmalarında ise daha az sayıda ve farklı beceri boyutlarına odaklanıldığı, farklı yaş gruplarına yönelik çalışıldığı ve yetersiz geçerlik ve güvenilirlik kanıtlarının olduğu dikkati çekmektedir.

SDÖ alanındaki dereceleme ölçekleri, uygulanacak programları seçme, eğitimin etkililiğini belirleme, hangi becerilerin kazandırılacağını belirleme, aynı anda birden fazla bireyden okul ortamında bilgi alma gibi amaçlarla kullanılır (Elksnin ve Elksnin, 2006; Frey, Nolen, Van Schoiack Edstrom ve Hirschstein, 2005). Bu kapsamda, öğrencilerin SDÖ yeterliliklerini değerlendirmede ve gerek bireysel gerekse de grup düzeyinde önleyici ve koruyucu SDÖ müdahalelerinin etkilerini incelemeye etkili ölçme araçlarının kullanılmasına ihtiyaç vardır. Bu durum özellikle psikolojik danışma ve rehberlik gibi çocuk ve gençlere önleyici ruh sağlığı hizmetlerinin verildiği ortam ve kurumlar açısından önemlidir. Ülkemizde de bu konuda geliştirilmiş, yeterli geçerliği ve güvenilirliği olan daha kapsamlı bir ölçüğe gerek duyulduğundan, bu çalışmada ilköğretim 6-7-8. sınıflarındaki öğrencilerin söz konusu becerilerini değerlendirmede kullanılmak üzere SDÖ becerileri ölçeğinin hazırlanması amaçlanmıştır.

## Yöntem

### *Katılımcılar*

Araştırmanın katılımcıları, Ankara'da 5 farklı merkez ilçenin 9 ilköğretim okulundaki 1434 öğrencidir. Eksik ve yanlış işaretlenmiş 91 adet geçersiz cevaplayıcı kâğıdından dolayı analizler, 1343 katılımcı üzerinden yürütülmüştür. Katılımcıların 681'i (%50,70) kız, 662'si (%49,29) erkektir. Katılımcı gruplarından birinci grup (597 kişi), yapı geçerliği çalışmalarında; ikinci grup (315 kişi), test-tekrar test (3 hafta arayla) güvenilirlik katsayısı hesaplanmasında; üçüncü grup (431 kişi), örneklem formülü (Özdamar, 2001) ve sosyoekonomik düzeye (DİE, 2000) göre belirlenerek SDÖBÖ'nün madde analizi, ölçüt-bağıntılı geçerliği, alt ölçekleri arasındaki ilişkiler ve iç tutarlık güvenilirliği hesaplanmasında kullanılmıştır.

### *Veri Toplama Araçları*

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ)'nin geliştirilme sürecinde, ölçüt-bağıntılı geçerlik kapsamında zamandaş geçerliği incelenmiştir. Literatürde (Pasi, 2001; Patti ve Lantieri, 1999) SDÖ'nün sıklıkla stresle başa çıkma, problem çözme-çatışma çözme, benlik saygısı, sosyal beceriler, gibi becerilerle ilişkisi üzerinde durulmasından dolayı SDÖBÖ'nün her bir alt boyutu ile 4 farklı ölçek arasında korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Bu araçlara ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir:

*Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeği (ÇÇDBÖ):* ÇÇDBÖ (Öner Koruklu, 1998), 6-7-8. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme davranışlarını ölçmeyi amaçlayan 24 maddeli Likert tipi bir ölçektir. Araştırmada ölçeğin 12 maddelik problem çözme alt ölçeği kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin iki faktörlü olduğu belirlenmiştir. Madde analizinde madde-toplam korelasyonlarının .30'un üzerinde olduğu ve maddelerin iyi düzeyde ayırt edici oldukları belirlenmiştir. Ölçeğin test-tekrar test korelasyon katsayıları .64-.66, iç tutarlılık katsayıları ise .85-.83 arasında bulunmuştur.

*Kendine Saygı Ölçeği (KSÖ):* 12-20 yaşlarındaki kişilerin kendine saygı düzeyini belirlemeye yönelik geliştirilen KSÖ (Bogenc, 1998) 20 maddeden oluşmaktadır. Faktör analizine göre ölçek tek boyutlu bulunmuştur. KSÖ ölçeğinin madde-test korelasyonlarının bir madde için .28, diğerlerinin .30'dan büyük olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin ayırt edici geçerlik çalışmasında KSÖ'nün depresif bireyler ile normal özellikler gösteren bireyleri, kendine saygı düzeyi açısından ayırt ettiği bulunmuştur. KSÖ'nün iç tutarlılık katsayısı .81, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .84'tür.

*Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ):* İlköğretim öğrencilerinin sosyal beceriler gelişimini ölçmeyi amaçlayan SBÖ (Kocayörük, 2000) 20 maddelidir. Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca öğrencilerin madde puanlarıyla ölçeğin tümünden aldıkları puanları arasındaki ilişki madde test korelasyonları ile incelenerek madde analizi yapılmıştır. Ölçek maddelerinin korelasyon katsayıları .20-.44, iç tutarlılık katsayısı .75 olarak bulunmuştur.

*Stres Yaşantılarında Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (SYBSÖ):* Bireylerin stres yaşantılarında gösterecekleri davranışları ölçmek için hazırlanan SYBSÖ (Aysan, 1988) 45 maddeden oluşmakta ve birbirinden bağımsız beş ölçeği (problem çözme, sosyal destek arama, kendini suçlama, hayal etme ve kaçınma) kapsamaktadır. Bu çalışmada SYBSÖ'nün stres yaşantılarında kullanılan etkin davranışları ölçmeyi amaçlayan ve 18 maddeden oluşan problem çözme ve sosyal destek arama alt ölçekleri kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliğine yönelik yapılan faktör analizi sonucunda 5 faktör yapısı belirlenmiştir. Maddelerin alt ölçek toplam puanları ile korelasyonları incelenmiş ve korelasyon katsayıları tatmin edici bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tamamı için .82, alt ölçekler için .62-.81 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerin korelasyon katsayıları da hesaplanmıştır. Buna göre alt ölçeklerin korelasyon katsayıları .60 ile .77 arasında değişmektedir.

*Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ)*: Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde Lester ve Bishop'un (2000) önerdiği altı adımlık süreç dikkate alınmıştır. Öncelikle süreli yayınlar, kitaplar ve benzer ölçekler gibi (Cohen, 2001; Dora, 2003; Elias ve Tobias, 1996; Hatipoğlu, 1999; Öner Koruklu, 1998; Payton ve diğ. 2000) SDÖ literatürüyle ilgili kaynaklara dayalı olarak ve gerekli izinler alınarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu için ayrıca Ankara Gölbaşı İlçesindeki 6 İÖÖ'nün 6.-7.-8. sınıflarında derse giren 31 sınıf rehber öğretmeninden görüş alınmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerin problem çözme, iletişim, kendilik değeri, stresle başa çıkma becerilerini öğrencilerde gözledikleri davranışlar üzerinden açık uçlu olarak belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin gözlemleri dört beceri alanına göre değerlendirilmiş ve belirlenen maddeler madde havuzuna alınmıştır. İlk madde havuzunda 256 madde yer almıştır ve birbirine benzeyen maddelerin çıkarılması, ifadelerin tekrar gözden geçirilmesi gibi çalışmalarını kapsayan ilk değerlendirmeye maddeler 104'e indirilmiştir. Hazırlanan madde havuzundaki maddeler anlaşılabilirliği açısından (Barkman, 2002) Ankara Gölbaşı Atatürk İÖÖ 6.-7.-8. sınıflarına devam eden 48 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerden maddelerin anlaşılabilirliği, uygulama süresi gibi özellikler açısından görüşme yoluyla dönüt alınmış, önerilen düzeltmeler yapılmıştır.

Hazırlanan 104 maddelik ölçek formu uzman yargısına dayalı kapsam geçerliği için Hacettepe ve Dokuz Eylül üniversitelerinde Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında öğretim üyesi olan 10 öğretim elemanının görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlar her bir maddenin anlaşılabilirliğini değerlendirmişler, ardından bu maddelerin problem çözme, iletişim, kendilik değeri ve stresle başa çıkma alt gruplarından hangisinde yer aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca çıkarılması ya da eklenmesi önerilen maddelerle ilgili geribildirim alınmıştır. Öneriler doğrultusunda 1 ölçek maddesi ölçekten çıkarılmış, 1 yeni madde ölçeğe eklenmiştir. İfadeleri düzeltilmesi istenen maddeler düzeltilerek ölçeğe alınmıştır. Ölçeğin uzman görüşleri alındıktan sonraki güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları için kullanılan formunda da böylece 104 madde yer almıştır.

SDÖBÖ, SDÖ yaklaşımı (Elias ve diğ., 1997; Pasi, 2001) ve Korkut'un ayrımına (2004) dayalı olarak ilköğretim 6-7-8. sınıf öğrencilerinin SDÖ becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen 40 maddelik Likert tipi bir ölçektir. Öğrencilerden ölçekte yer alan her bir durumun kendisine ne kadar uyduğunu 1-4 arasında derecelyerek göstermeleri istenmektedir. Maddelere verilen tepkiler, 4=Bana Tamamen Uygun, 3=Bana Oldukça Uygun, 2=Bana Pek Uygun Değil, 1=Bana Hiç Uygun Değil şeklinde derecelendirilmektedir. Ölçeğin 4 alt boyutu vardır. Her bir alt boyuttan problem çözme becerileri alt boyutu için "*karşılaştığım problemlere uygun çözüm yolları bulabilirim*" ve "*Problem çözerken bütün seçenekleri dikkate alırım*"; iletişim becerileri alt boyutu için "*İnsanlara yaklaşım bir sohbet başlatabilirim*" ve "*Duygularımı kelimelere dökebilirim*"; kendilik değerini arttıran beceriler alt boyutu için "*Kendi özelliklerimle gurur duyarım*" ve "*İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı rahatça ifade edebilirim*"; stresle başa çıkma becerileri alt boyutu için "*Gergin olduğumda kendimi sakinleştirebilirim*" ve "*Sakinleşmek için derin nefes alırım*" maddeleri örnek olarak verilebilir. Ölçek toplam puan ve 4 alt puan vermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 40, en yüksek toplam puan 160'tır. Ölçekten düşük puan alınması, SDÖ becerileri yönünden yetersizliği, yüksek puan alınması SDÖ becerileri açısından yeterliliği ifade etmektedir. Ölçek hem bireysel hem grup olarak uygulanabilmekte olup cevaplama süresi yaklaşık 15 dakikadır.

#### *Veri Analizi*

Analizler Lisrel 8.54 ve SPSS 11.0 paket programlarıyla yapılmıştır. Hata payı üst sınırı .05 kabul edilmiştir. Açımlayıcı faktör analiziyle (AFA) belirlenen 4 faktörlü yapı, doğrulayıcı faktör analiziyle (DFA) incelenmiştir. SDÖBÖ'nün güvenilirliği kapsamında iç tutarlılık güvenilirliği için Cronbach Alpha; test-tekrar test güvenilirliği, madde-toplam/madde-kalan korelasyonları, ölçüt-bağıntılı geçerlik ve alt ölçekler arasındaki ilişkileri hesaplamak için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde bulgulara yer verilmiştir. Bulgular başlığı altında ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin elde edilen kanıtlar sunulmuştur.

*SDÖBÖ'nün Madde Analizi*

Ölçeğin madde analizi kapsamında ortalama ve standart sapma yanında madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 1 'de verilmiştir.

Tablo 1.  
*SDÖBÖ'nün Madde Analizi*

Madde	Ort.	Ss	Madde-Toplam	Madde-Kalan	Madde	Ort.	Ss	Madde-Toplam	Madde-Kalan
1	2.930	.889	.414	.363	21	1.800	1.046	.291	.226
2	2.828	1.057	.419	.359	22	2.494	1.095	.232	.162
3	2.422	1.158	.316	.245	23	3.204	.821	.443	.398
4	3.239	.993	.382	.324	24	3.343	.782	.495	.454
5	1.955	1.139	.280	.208	25	3.032	1.015	.383	.324
6	3.301	.863	.383	.333	26	2.900	.989	.340	.281
7	3.065	.957	.420	.365	27	2.243	1.096	.401	.337
8	3.547	.719	.434	.394	28	3.062	.951	.488	.437
9	2.670	1.077	.420	.358	29	3.065	.798	.488	.446
10	3.278	.838	.458	.412	30	3.355	.757	.447	.406
11	3.287	.920	.413	.361	31	3.385	.786	.376	.331
12	3.361	.779	.402	.357	32	2.872	.952	.452	.400
13	2.710	.950	.420	.366	33	3.478	.767	.398	.354
14	3.234	.941	.373	.318	34	2.805	1.033	.423	.364
15	3.475	.791	.471	.429	35	3.371	.855	.476	.431
16	3.044	.843	.462	.417	36	3.018	.944	.481	.431
17	3.095	.960	.420	.366	37	2.893	1.028	.496	.442
18	2.700	1.131	.263	.191	38	3.529	.773	.496	.456
19	2.914	.997	.421	.365	39	3.297	.780	.491	.451
20	3.327	.842	.448	.402	40	3.322	.789	.508	.467

Tablo 1'de öğrencilerin SDÖ becerileri puanlarının aritmetik ortalama, standart sapma, madde-toplam ve madde-kalan istatistikleri sunulmuştur. Ölçek puanlarının ortalaması 3,021; standart sapmalarının ortalaması ise 0.923 olarak belirlenmiştir. Madde-kalan ve madde-toplam analizleri için gerçekleştirilen Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı hesaplanması sonucunda ölçekte yer alan tüm maddelerin, toplam puanla .001 düzeyinde anlamlı ilişki sergilediği saptanmıştır.

*Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

Yapı geçerliği çalışmasında faktör analizi uygulanmadan önce verilerin bu analize uygun olup olmadığı test edilmiştir. Bu amaçla uygulanan Kaiser-Meyer-Olkin örneklem uygunluğu .89 ve Barlett Testi manidar bulunmuştur. Verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlendikten sonra öncelikle 5'i ters puanlanan olmak üzere 104 madde ile boyut tanımlamadan temel bileşenler analizi yapılmış ve döndürülmemiş faktör çözümlemesi incelenmiştir. Özdeğeri 1'in üzerinde 12 boyut olduğu gözlenmiştir. Faktör yüklerinin en az .30 (Merenda, 1997), iki faktöre giren madde faktör yükleri arasındaki farkın da .10 olması (Tavşancıl, 2002) kriterleri dikkate alınarak tekrar faktör analizi yapılmıştır. Hem kavramsal anlamlılık sağlanması hem de boyut indirgenmesi amacıyla yapılan varimax dik döndürme tekniği ile veriler Korkut'un sınıflaması (2004) ve SDÖ yaklaşımına ilişkin kuramsal açıklamalar doğrultusunda beklenen 4 faktörlü çözümle sınırlandırılmıştır. Birden fazla faktörde yaklaşık değerler veren maddeler, hiçbir faktöre girmeyen ve faktör yükü .30'un altındaki maddelerden ilk etapta 17 madde, ikinci adımda 20

madde ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan üçüncü analizde ölçekteki madde sayısı 54' e inmiştir. Düşük faktör yüküne sahip 13 maddenin daha atılması ile ölçeğin 41 maddelik 4 faktörlü haline ulaşılmıştır.

Her bir faktöre yüklenen maddeler içerik açısından incelenmiştir. Buna göre 4 alt faktöre problem çözme becerileri (PÇB), kendilik değerini arttıran beceriler (KDAB), stresle başa çıkma becerileri(SBB) ve iletişim becerileri (İB) isimleri verilmiştir. Söz konusu 4 boyuta ait 1'den büyük değere sahip özdeğerler ve bu özdeğerlere karşılık gelen varyans açıklama oranları ile boyutlara göre maddeler ve faktör yükleri Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2.

*AFA'ya Göre SDÖBÖ'nün Faktör Yapısı*

PÇB		KDAB		SBB		İB	
Madde	Faktör Yükü	Madde	Faktör Yükü	Madde	Faktör Yükü	Madde	Faktör Yükü
34	.59	45	.72	52	.53	26	.55
29	.55	95	.67	62	.51	75	.52
76	.52	59	.62	36	.51	3	.47
17	.52	68	.61	72	.50	87	.45
47	.52	11	.54	8	.49	38	.43
70	.52	22	.50	74	.46	65	.42
66	.50	88	.47	5	.39	49	.39
19	.50	102	.45	89	.36	94	.35
79	.50	104	.42	51	.35	84	.36
91	.46	92	.38	16	.33		
33	.43	20	-.38				
Özdeğer	9.08		3.04		2.24		1.71
Açıklanan varyans %	18.16		6.08		4.49		3.42

#### *SDÖBÖ'nün Geçerlilik Çalışmalarına İlişkin Bulgular*

Kuramsal temelde oluşturulan 41 maddeden oluşan 4 faktörlü yapı elde edildikten sonra AFA sonuçları temel alınarak (Byrne, 1998) ölçeğin 4 boyutlu yapıya ait modeli DFA ile test edilmiştir. Model tanımlamasında maddelerin dört faktör ile temsil edileceği ve 11 maddenin PÇB, 11 maddenin KDAB, 10 maddenin SBB ve 9 maddenin İB faktörünün altında yer alacağı denencesi sınanmıştır. 41 madde üzerinden yürütülen DFA'da tersine olan bir madde (m20) modele uymadığı için atılarak analiz dışı bırakılmıştır. Ayrıca 7 madde çiftinin hata varyansları arasındaki ilişki (Şekil 1), bu maddelere ilişkin yollar (paths) kurularak modele eklenmiştir. Böylece 40 maddeden oluşan dört gizil değişkenli modelin sınanması için uygulanan DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri [Uyum İyiliği (Goodness of Fit Index = GFI), Düzeltilmiş Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index=AGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index=CFI), Normleştirilmiş Uyum İndeksi (Normed Fit Index=NFI), Normleştirilmemiş Uyum İndeksi (Non-normed Fit Index=NNFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root-Mean-Square Error of Approximation=RMSEA) ve Standardize Edilmiş Hataların Ortalama Karekökü (Standardized Root Mean Square Residual=S-RMR)] incelenmiş ve Ki-kare değerinin ( $\chi^2=1282.02$ ,  $N=597$ ,  $sd=727$ ,  $\chi^2:df=1.76$ ,  $p=0.00$ ) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=.036, GFI=.90, CFI=.96, AGFI=.89, NFI=.92, NNFI=.96, SRMR=.049 olarak bulunmuştur. Uyum indekslerinde GFI, CFI, AGFI, NFI, NNFI için  $>.90$ ; RMSEA ve SRMR için  $<.05$  ölçüt (Hu ve Bentler, 1999; Sümer, 2000) olarak alınmıştır. Bu uyum indeksi değerleri açısından model ve gözlenen veri arasında uyum olduğu ve önerilen modelin iyi düzeyde uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. Yapılan DFA sonucu 40 maddelik ölçeğin uyum indeksleri yanında madde faktör yükleri ( $\lambda$ ) ve açıklanan varyanslar ( $R^2$ ) da incelenmiştir. Buna ilişkin veriler Ek 1'de ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

*DFA ile Elde Edilen Madde Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyanslar*

Madde	PÇB		Madde	KDAB		Madde	SBB		Madde	İB	
	$\lambda$	$R^2$		$\lambda$	$R^2$		$\lambda$	$R^2$		$\lambda$	$R^2$
17	.40	.24	102	.41	.25	5	.41	.13	75	.48	.27
19	.43	.19	11	.45	.23	72	.60	.31	38	.38	.18
29	.51	.35	45	.46	.34	89	.47	.23	94	.52	.27
33	.39	.20	59	.49	.36	8	.38	.11	26	.54	.23
34	.48	.35	68	.52	.35	51	.41	.13	84	.47	.29
47	.55	.35	88	.43	.26	52	.52	.25	87	.54	.28
70	.44	.21	92	.42	.21	16	.38	.12	65	.33	.092
76	.54	.37	22	.34	.26	36	.52	.25	49	.44	.24
79	.41	.26	95	.50	.35	74	.52	.20	3	.35	.12
91	.38	.19	104	.36	.23	62	.42	.16			
66	.46	.28									

Tablo 3'te DFA sonucuna göre madde faktör yüklerinin .33-.60 arasında değiştiği gözlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi maddelerin  $R^2$  (açıklanan varyans) değerleri oldukça yüksektir. Yapılan DFA ile 40 madde ve 4 alt boyuttan oluşan ölçeğin son haline ulaşılmıştır. Modele giren bütün maddeler modelle uyum vermektedir. Bu ilk DFA analizi yanında ölçeğin farklı bir veri seti üzerinde (431 kişilik 3. araştırma grubu) faktör yapısının ortaya konması amacıyla ikinci defa DFA yapılmıştır. İkinci defa yapılan DFA sonucunda da Ki-kare değeri ( $\chi^2=2264.09$ ,  $N=431$ ,  $sd=723$ ,  $\chi^2$ : $df=3.13$ ,  $p=0.00$ ) ve uyum indeksi değerleri (RMSEA=.049, GFI=.94, CFI=.95, AGFI=.93, NFI=.91, NNFI=.95, SRMR=.053) açısından ilkinen benzer sonuçlar elde edilmiştir (Ek 2).

Ölçüt-bağıntılı (Tavşancıl, 2002) geçerliğe ilişkin kanıtlar elde edilirken Tekindal'a göre (2002) ölçekten toplam puanın yanında alt ölçekler için de ayrı ayrı puan alınacaksa ölçeğin bu alt ölçeklerinin puanları ile benzer ölçeklerin puanları arasındaki ilişkiye de bakılır. SDÖBÖ'nün ölçüt-bağıntılı geçerliği (zamandaş) için ÇÇDBÖ, SBÖ, KSÖ ve SYBSÖ olmak üzere dört farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerden elde edilen puanlarla SDÖBÖ'nün alt ölçek puanları ve toplam puanı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Tablo 4'te görüldüğü gibi SDÖBÖ'nün alt ölçek ve toplam puanı ile benzer ölçek puanları arasındaki ilişki katsayıları anlamlı düzeydedir.

Tablo 4.

*SDÖBÖ ile Benzer Ölçekler Arasındaki İlişkiler*

	SDÖBÖ	ÇÇDBÖ	KSÖ	SYBSÖ	SBÖ
Toplam Ölçek Puanı		.56	.57	.67	.67
Problem Çözme Becerileri		.48			
Kendilik Değerini Arttıran Beceriler			.56		
Stresle Başa çıkma Becerileri				.45	
İletişim Becerileri					.57

p&lt;.01

Ayrıca SDÖBÖ'nün alt ölçekleri ve alt ölçekler ile toplam puanı arasındaki ilişkiler Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Tablo 5'te görüldüğü gibi SDÖBÖ'nün alt ölçekleri arasındaki ve alt ölçeklerin toplam puan ile ilişkileri .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5.

*SDÖBÖ'nün Ölçekleri Arasındaki İlişkiler*

	SDÖBÖ	Toplam Puan	PÇB	KDAB	SBB
PÇB		.77	1.00		
KDAB		.74	.42	1.00	
SBB		.76	.47	.37	1.00
İB		.77	.49	.42	.47



*SDÖBÖ'nün Güvenilirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular*

SDÖBÖ'nün güvenilirlik çalışmaları kapsamında test-tekrar test güvenilirliği ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Test-tekrar test çalışması için 315 kişilik ikinci araştırma grubundan üç hafta arayla elde edilen veriler kullanılmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği hem genel toplam için hem de faktör toplam puanları üzerinden hesaplanmıştır. Diğer bir güvenilirlik çalışması için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı üçüncü araştırma grubundan elde edilen 431 kişinin verileri ve ilk araştırma grubundan (597) elde edilen veriler üzerinden iki kez hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları ile ilgili değerler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

*SDÖBÖ İç Tutarlılık ve Test-Tekrar Test Güvenilirlik Katsayıları*

SDÖBÖ	İç Tutarlılık (N=431)	İç Tutarlılık (N=597)	Test-Tekrar-Test (N=315)
PÇB	.75*	.80*	.69**
KDAB	.83*	.79*	.82**
SBB	.61*	.69*	.70**
İB	.68*	.70*	.74**
Toplam Puan	.88*	.88*	.85**

\*p&lt;.01 \*\*p&lt;.001

Tablo 3'te görüldüğü gibi SDÖBÖ'nün toplam puanı ve faktör toplam puanları için elde edilen iç tutarlılık ve test-tekrar-test güvenilirlik katsayıları anlamlıdır. Her iki araştırma grubunun verilerinden elde edilen iç tutarlılık katsayılarının benzer olduğu görülmektedir. Test-tekrar test güvenilirliğinde ölçeğin toplam puanı için .85, alt ölçekler için ise .69-.82 arasında değişen ilişki katsayılarına sahip olması ölçeğin güvenilirliğinin kanıtı olarak yorumlanmıştır. Ayrıca iç tutarlılık katsayılarının alt ölçekler ve toplam puan açısından yüksek olması, SDÖBÖ'nün benzer bir yapıyı ölçtüğünü göstermektedir ve güvenilirliğinin diğer bir kanıtı olarak yorumlanmıştır.

## Tartışma

Hem açıcı (Pohlmann, 2004) hem de doğrulayıcı (Sümer, 2000) faktör analizinde doğru bir ölçümün elde edilebilmesi örneklem genişliğinin büyük olmasına bağlıdır. Her iki analizin tercih edildiği çalışmalarda örneklem boyutunun 500'ün üzerinde olması tercih edilmelidir (Noar, 2003). Bunun için her iki analiz sürecinde birinci araştırma grubundan elde edilen 597 kişilik veri seti kullanılmıştır. Ayrıca 431 kişilik farklı bir veri seti üzerinde DFA tekrarlanmıştır. Lester ve Bishop'a göre (2000) yapı geçerliğine ilişkin yapılan son çözümleme, ilk başta belirlenen kavramsal çerçeveyi temsil etmelidir. SDÖBÖ'nün DFA analizleri sonucunda elde edilen faktör yapısının SDÖ becerilerinin dört alt beceri alanından oluştuğuna ilişkin öngörülen kuramsal çerçeve ve AFA sonuçlarıyla örtüştüğü gözlenmiştir. Buna göre SDÖBÖ'nün problem çözme becerileri, kendilik değerini arttıran beceriler, stresle başa çıkma becerileri ve iletişim becerileri olmak üzere 4 alt boyutu olduğu, ancak tek boyutlu bir puan da verebileceği saptanmıştır.

SDÖBÖ'nün yapı geçerliği sağlandıktan sonra ölçüt-bağıntılı geçerlik (zamandaş) çalışması yapılmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin dört alt boyutuna yönelik dört farklı ölçek puanı için ÇÇDBÖ, KSÖ, SYBSÖ, SBÖ kullanılmıştır. Ayrıca bu ölçeklerin SDÖBÖ'nün toplam puanıyla olan ilişkisine de bakılmıştır. Sonuçlar, beklendiği gibi SDÖBÖ ile benzer ölçekler arasında .01 düzeyinde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bulunan ilişki katsayıları .45-.57 arasında olduğundan SDÖBÖ'nün benzer ölçeklerle yüksek düzeyde ilişki gösterdiği (Kaplan ve Saccuzzo, 2005) şeklinde değerlendirilmiştir.

SDÖBÖ'nün kendi alt ölçekleri ve alt ölçeklerin toplam puanla ilişkileri de incelenmiştir. Elde

edilen bulgulara göre .01 düzeyinde ilişki katsayıları anlamlı düzeydedir. Alt ölçeklerin toplam puan ile ilişkileri alt ölçeklerin birbirleriyle olan ilişkilerine göre görece yüksek bulunmuştur. Buna dayanarak ölçeğin öğrencilerin SDÖ becerileri ile ilgili benzer yapıları ölçtüğü; başka bir deyişle ölçeğin belli bir alt ölçeğinden yüksek puan alan bir öğrencinin diğer alt ölçekler ve ölçeğin toplam puanından da yüksek puan alma eğiliminde olduğu (Uz Baş, 2003) ifade edilebilir.

Ölçeğin güvenilirliği ise test-tekrar test ve iç tutarlılık (McIntire ve Miller, 2000) olmak üzere iki yolla ve madde analiziyle hesaplanmıştır. Ölçeğin farklı veri setleri üzerinde hesaplanan Cronbach Alfa katsayılarının benzer ve yeterli düzeyde (Kaplan ve Saccuzzo, 2005; Lester ve Bishop, 2000) olduğu bulunmuştur ve güvenilirliğinin bir kanıtı olarak yorumlanmıştır. Ölçeğin maddeleri arasındaki korelasyonun yüksek olması, daha yüksek alfa katsayılarının elde edilmesine yol açmaktadır (Noar, 2003). Buna göre SDÖBÖ'nün alfa katsayılarından yola çıkılarak, ölçek maddeleri arasındaki korelasyonun iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Ölçeğin üç hafta ara ile yapılan test-tekrar test uygulamalarına ilişkin bulgular, ölçeğin toplam puanı için .85, alt ölçekler için ise .69-.82 arasında değişen ilişki katsayılarına sahip olduğunu ortaya koymuştur. Madde analizi için madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları ayrı ayrı incelenmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda ölçekte yer alan tüm maddelerin madde-toplam ve madde-kalan değerleri açısından yeterli düzeyde (Büyüköztürk, 2003; Tavşancıl, 2002) olduğu bulunmuştur.

Birinci ve üçüncü araştırma grubunun verileri üzerinden hesaplanan iç tutarlılık katsayılarının alt ölçekler ve toplam puan açısından yüksek olması SDÖBÖ'nün benzer bir yapıyı ölçtüğünü göstermektedir. Bununla birlikte toplam için hesaplanan alfa değerinin her faktör için hesaplanan alfa değerinden büyük bulunması, ölçeğin hem tek boyutlu hem de çok boyutlu kullanılabileceği (Bozanoğlu, 2004) şeklinde değerlendirilmiştir. SDÖBÖ'nün alt ölçekleri arasındaki ilişkilerin orta ve ortanın üstünde olması, bunun yanında alt ölçeklerin SDÖBÖ'nün toplam puanıyla ilişkilerinin daha yüksek olmasından hareketle, SDÖBÖ'nün hem toplam puana hem de alt ölçek puanına yönelik değerlendirme yapabileceği düşünülmüştür. Bu durum, SDÖ literatüründe de dikkati çeken bir noktadır. SDÖ becerileri tek bir beceri alanı olarak değil; birçok becerinin birleşiminden oluşan ve araştırmada belirlenen dört beceri alanı etrafında şekillenen, daha üst düzeyde bir beceri alanı (Elksnin ve Elksnin, 2006; Elias ve Tobias, 1996; Korkut, 2004; Marlow, Bloss ve Bloss, 2000) olarak ele alınmaktadır. Benzer şekilde ölçme araçlarına yönelik yapılan çalışmalarda (Gresham ve Elliott, 1990; Hatipoğlu, 1999) sosyal beceriler tek bir beceri olarak değil, birden çok becerinin birlikte değerlendirilmesi biçiminde ele alınmaktadır.

İlgili yurtiçi ve dışı araştırmalarda hem sosyal beceri (Erdoğan, 2002; Gresham ve Elliott, 1990; Hatipoğlu, 1999; Walker ve McConnell, 1995) hem de duygusal zekâ (BarOn ve Parker, 2003) ölçeklerinin hedeflediği becerilerle SDÖ becerileri arasında örtüşmeler dikkati çekmektedir. Her iki kavrama yönelik ölçme araçları SDÖ becerilerine benzer şekilde tek bir beceri yerine birden çok beceriyi kapsamaktadır. Bunun yanında araştırmada geliştirilen ölçeğin bu iki kavramdan farklı olarak daha kapsamlı beceri alanlarını hedeflediği söylenebilir.

## Sonuç

Gerek geçerlik gerekse de güvenilirliğe ilişkin kanıtlara göre SDÖBÖ, geçerliği ve güvenilirliği olan bir araçtır. SDÖ becerilerinin tüm eğitim kademelerinde kazanılması ve değerlendirilmesi gerektiğinden (Weissberg, 2000) bundan sonraki araştırmalarda SDÖBÖ'nün ilköğretim birinci kademe ve liseye yönelik uyarlaması yapılabilir. SDÖ programlarının etkililiği ile ilgili daha ayrıntılı veri toplamak için SDÖBÖ'nün öğretmen ve ebeveyn formları geliştirilebilir. SDÖBÖ'nün norm çalışmalarının yapılmasının da yararlı olabileceği düşünülmektedir. Zaman açısından ve ekonomik açıdan tasarruf edilebilmesi amacıyla SDÖBÖ, bilgisayarda bireysel ve grup olarak uygulanabilir ve değerlendirilebilir hale getirilebilir.

## Kaynakça

- Aysan, F. (1988). *Lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Barkman, S.J. (2002). *A field guide to designing quantitative instruments to measure program impact*, Purdue University, West Lafayette.
- BarOn, R. & Parker, J. (2003). *EQI:YV BarOn emotional quotient inventory: youth version*. Toronto, Multi-Health Systems Inc.
- Bogenç, A. (1998). *Grupla psikolojik danışmanın suçlu gençlerin kendine saygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: geliştirmesi, geçerliği, güvenilirliği. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98.
- Burke, R.W. (2002). Social and emotional education in the classroom. *Kapa Delta Pi Record*, 38(3), 108-111.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byrne, B.M. (1998). *Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS: Basic concepts, applications, and programming*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- 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 OnlineFirst, January 28*, 1-13.
- CASEL. (2005). *CASEL: The first ten years 1994-2004 building a foundation for the future*, Chicago: University of Illinois.
- Cohen, J. (2001). Social and emotional education: Core concepts and practices. In J. Cohen (Ed.), *Caring classrooms intelligent schools the social emotional education of young children* (pp. 3-29). New York: Teacher College Press.
- DİE. (2000). *Form nüfus 1 2000 yılı binalar cetveli güncelleme formları*. Ankara: DİE.
- Dora, S.(2003). *Sosyal Problem Çözme Envanteri (Revize Edilmiş Formu)'nin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Douglass, J.P.(2006). *Psychometric properties of the social, emotional, and academic learning survey version 1.0 (SEALS V1.0)*. Unpublished doctoral thesis, University of Virginia. Charlottesville, VA.
- Elias, M. J. (2001). Prepare children for the tests of life, not a life of tests. *Education Week*, 21(4), 40.
- Elias, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. In M. J. Elias & H. Arnold (Eds.), *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Kress, K. S., & Diğ. (1997). *Promoting social emotional learning guidelines for educators*. ASCD.
- Elias, M. J., & Tobias, S. E. (1996). *Social problem solving interventions in the schools*. New York: The Guilford Press.
- Erdoğan, F. (2002). *İlköğretim 2. kademe öğrencilerinde sosyal becerilerinin sed, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Elksnin, L. K., & Elksnin, N. (2006). *Teaching Social-emotional Skills at School and Home*. Denver: Love Publishing Company.

- Frey, K.S., Nolen, S.B., Van Schoiack Edstrom, L., & Hirschstein, M.K. (2005). Effects of a school-based social-emotional competence program: Linking children's goals, attributions, and behavior. *Applied Developmental Psychology, 26*, 171-200.
- Greenberg, M. (2004). Schooling for the good heart presenter: Mark Greenberg. In D. Goleman, (Ed.), *Destructive emotions: How can we overcome them? a scientific dialogue with the Dalai Lama* (pp. 256-280). New York: Bantam Dell.
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (1990). *Social Skills Rating System-Secondary*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Hatipoğlu, Z. S. (1999). *The effect of social skills training on perceived dimensions of social skills and sociometric status of primary school students*. Yayınlanmamış doktora tezi, ODTÜ, Ankara.
- Hu, L. ve Bentler, P.M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6*, 1-55.
- Joseph, G. E., & Strain, P. S. (2003). Comprehensive evidence-based social-emotional curricula for young children: an analysis of efficacious adoption potential. *Topics In Early Childhood Special Education, 23*(2), 65-76.
- Kaplan, R.M., & Saccuzzo, D.P. (2005). *Psychological testing: Principles, applications and issues*. Thomson Wadsworth.
- Kam, C., Greenberg, M. T., & Kusche, C. A. (2004). Sustained effects of the paths curriculum on the social and psychological adjustment of children in special education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 12*(2), 66-78.
- Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kusché, C.A., & Greenberg, M.T. (2001). PATHS in your classroom: Promoting emotional literacy and alleviating emotional distress. In J. Cohen (Ed.), *Caring classrooms intelligent schools the social emotional education of young children* (pp.140-161). New York: Teacher College Press.
- Lester, P.E., & Bishop, L.K. (2000). *Handbook Of tests and measurement in education and the social sciences*. Maryland: Scarecrow Press.
- Marlow, L., Bloss K., & Bloss, D. (2000). Promoting social and emotional competency through teacher/counselor collaboration. *Education*.
- Mcombs, B.L. (2004). The learner-centered psychological principles: A framework for balancing academic achievement and social-emotional learning outcomes. In J.E. Zins R.P. Weissberg, M.C. Wang, ve H.J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning what does the research say?* (pp.23-29). New York: Teacher College Press.
- Mcintire, S.A., & Miller, L.A. (2000). *Foundations of psychological testing*. Boston: McGraw-Hill.
- Mckenzie, M. (2004). Seeing the spectrum: North american approaches to emotional, social, and moral education. *The Educational Forum, 69*(1), 79-90.
- Merenda, P. F. (1997). A guide to the proper use of factor analysis in the conduct and reporting of research: Pitfalls to avoid. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development, 30*(3), 156-164.
- Noar, S.M. (2003). The role of structural equation modeling in scale development. *Structural Equation Modeling, 10*(4), 622-647.
- Novick, B., Kress, J.S., & Elias, M.J. (2002). *Building learning communities with character: how to integrate academic, social and emotional learning*. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Öner Koruklu, N. (1998). *Arabuluculuk eğitiminin ilköğretim düzeyindeki bir grup öğrencinin çatışma*

çözme davranışlarına etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Özdamar, K. (2001). *SPSS ile biyoistatistik*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Pasi, R.J. (2001). *Higher expectations promoting social emotional learning and academic achievement in your school*. New York: Teacher College Press.

Patti, J., & Lantieri, L. (1999). Waging peace in our schools social and emotional learning through conflict resolution. In J. Cohen (Ed.), *Educating minds and hearts social emotional learning and the passage into adolescence* (pp.126-136). New York: Teachers College Press.

Payton, W.J., Wardlaw, D.M., Graczyk, P.A., Bloodworth, M.R., & Diğ. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behaviors in children and youth. *Journal Of School Health*, 70(5), 179-185.

Pohlmann, J.T. (2004). Use and interpretation of factor analysis in the journal of educational research: 1992-2002. *The Journal Of Educaitional Research*, 98(1), 14-23.

Sandy, S.V., & Boardman, S.K. (2000). The peaceful kids conflict resolution program. *The International Journal of Conflict Management*, 11(4), 337-357.

Stern, R. (1999). Hormone-driven kids: A call for social and emotional learning in the middle school years. *Voices From the Middle*, 7(1), 3-8.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Tekindal, S. (2002). *Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi için araç oluşturma*. Kocaeli: Kocaeli Kitap Kulübü Yayınları.

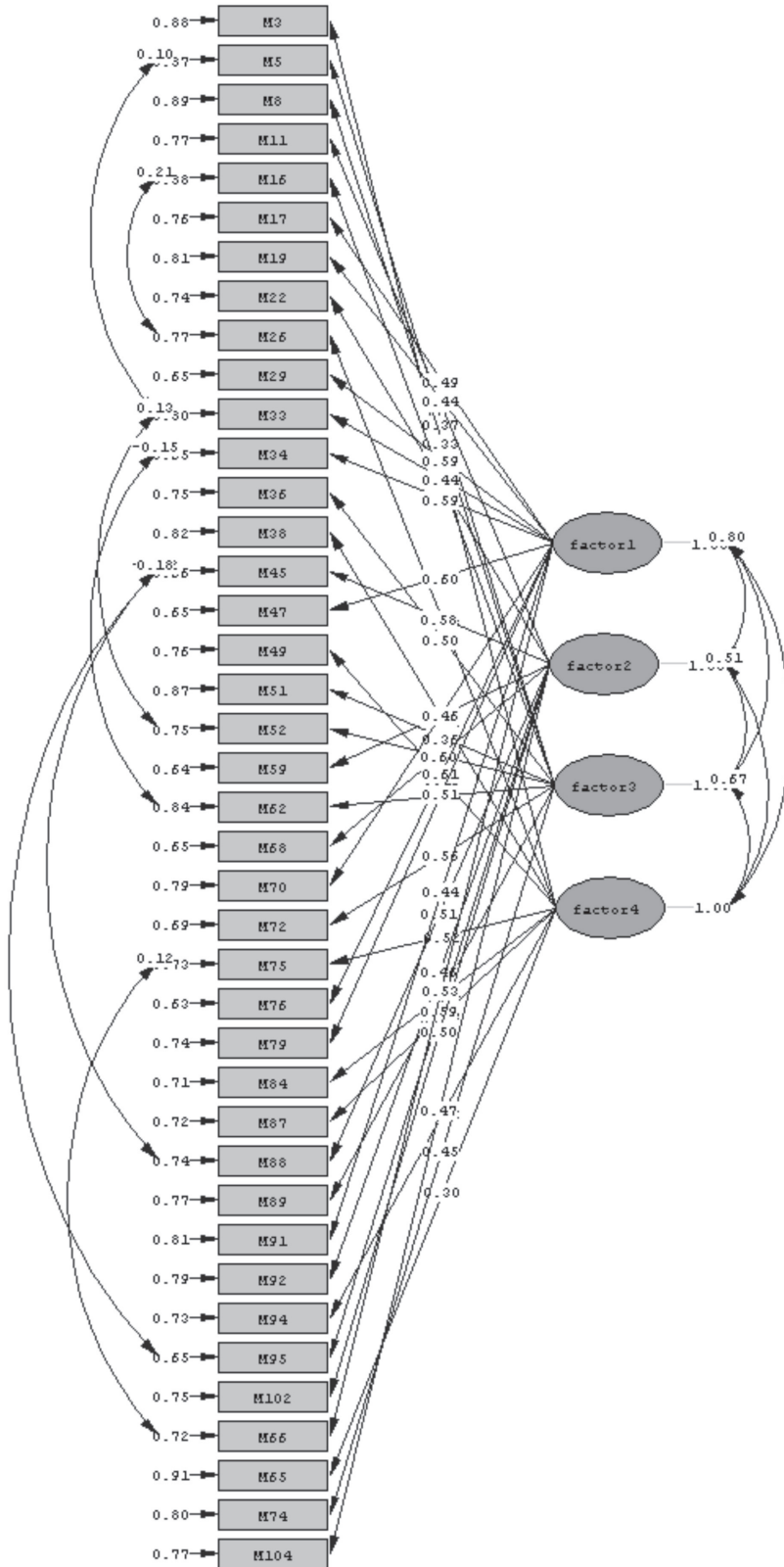
Uz Baş, A. (2003). *İlköğretim, 4. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Walker, H.M., & Mcconnell, S. R. (1995). *The walker-mcconnell scale of social competence and school adjustment (SSCSA)*. Florence, KY: Thomson Learning.

Weissberg, R.P. (2000). Improving the lives of millions of school children. *American Psychologist*, 55(11), 1360-1373.

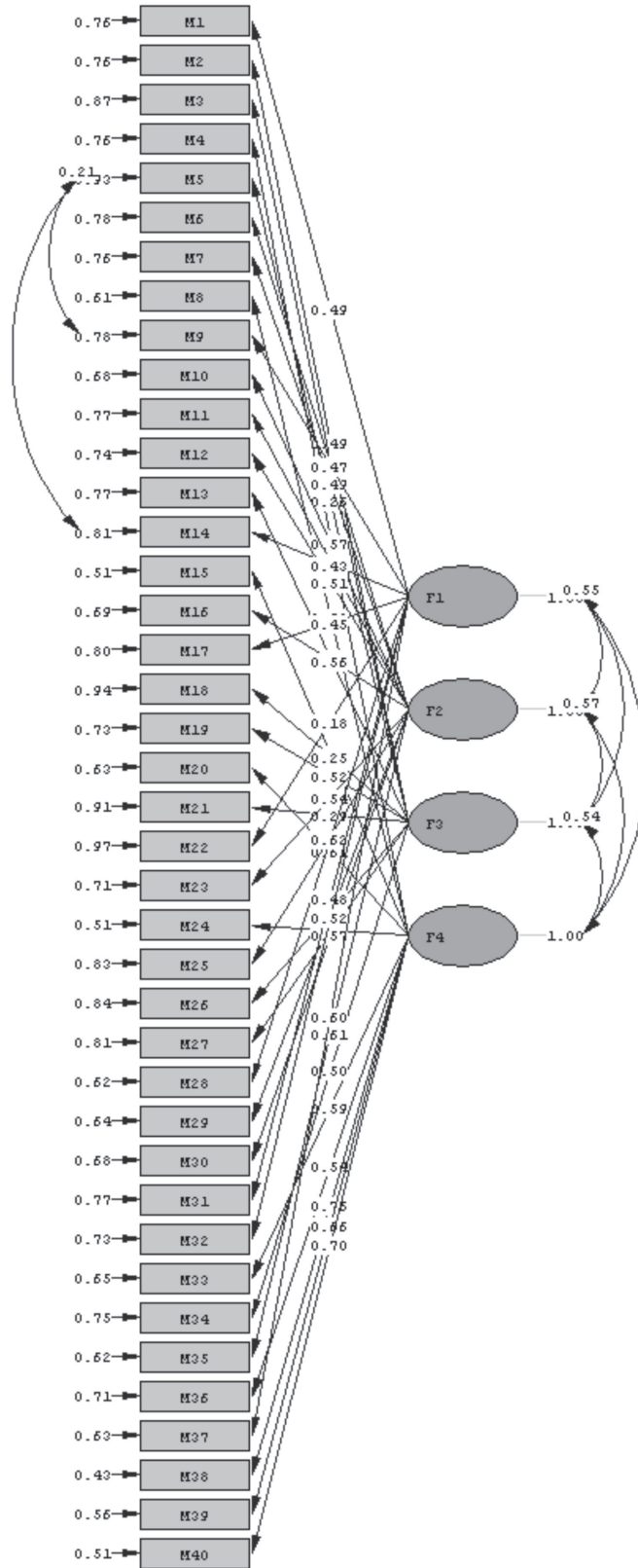
Zins, J.E., & Wagner, D.I. (1997). Educating children and youth for psychological competence. In R.J. Illback ve C.T. Cobb (Eds.), *Integrated services for children and families: Opportunities for psychological practice* (pp.137-156). Washington, DC: American Psychological Association.

EK.1



Şekil 1. SDÖBÖ'nün Faktör Yapısı(N=597)

## EK.2



Şekil 2. SDÖBÖ'nün Faktör Yapısı(N=431)