

6-8. Sınıftaki Öğrencilerin Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*

The Study of Students' Social-Emotional Learning Skills in Terms of Some Variables at 6-8 Grade Level

Ömer Faruk KABAKÇI**

Ankara Gölbaşı Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Fidan KORKUT***

Hacettepe Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada, 6-8. sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyoekonomik düzey (SED)'e göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 431 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, Kabakçı (2006) tarafından geliştirilen Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ) kullanılmıştır. Veriler bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü varyans analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin SDÖ becerileri ve iletişim becerileri, erkek öğrencilere göre iyi düzeydedir. Altıncı sınıf öğrencilerinin SDÖ becerileri, 8. sınıf öğrencilerden iyi düzeydedir. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma becerileri, 8. sınıf öğrencilerine göre; 6. sınıf öğrencilerinin kendilik değerini arttıran becerileri, 8. sınıf öğrencilerine göre iyi düzeydedir. Alt SED'e sahip öğrencilerin stresle başa çıkma becerileri, üst SED'e sahip öğrencilere göre iyi düzeydedir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal-duygusal öğrenme, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, 6-8. sınıftaki öğrenciler, temel önleme.

Abstract

In this study, social emotional learning (SEL) skills of middle school students were examined. It was investigated whether or not SEL skills differs according to gender, class level, and socio-economic status (SES). The participants are 431 students. Social Emotional Learning Skills Scale (SELSS) which was developed by Kabakçı (2006) was used. In the analysis of the database, independent-samples t test and one-way ANOVA were used. According to the findings, female students have a better level of SEL and communication skills than male students. Furthermore, sixth grade students have a better level of SEL skills than eighth grade students. Sixth and seventh grade students have a better level of coping with stress skills than eighth grade students. Sixth grade students have a better level of self-esteem enhancing skills than eighth grade students. Students with upper SES have a better level of coping with stress than students who have lower SES.

Keywords: Social emotional learning, social emotional learning skills, 6-8 grade level students, primary prevention.

* Bu makale 2006 yılında savunulan "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri" adlı yüksek lisans tezinin bir boyutu kullanılarak hazırlanmıştır

** Ömer Faruk KABAKÇI, Ankara Gölbaşı Rehberlik ve Araştırma Merkezi, omerfaruk79@gmail.com

*** Prof. Dr. Fidan Korkut, H.Ü. Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, korkutfidan@yahoo.com

Summary

Purpose of the Study: Social emotional learning is a process which not only decreases risky behaviors such as smoking, drinking, using drugs and committing violence, but also promotes positive behaviors such as academic success and well developed problem solving ability. The people who have social emotional learning skills (SELS) are more successful academically, socially, and emotionally. It is important that these skills must be taught to children in early ages such as at the ages of 12-14 (at 6-8 grade level). In this study, social emotional learning skills of middle school students were examined. It was investigated whether or not social emotional learning skills differs according to gender, class level, and socio-economic status (SES) by using Social Emotional Learning Skills Scale (SELSS) which was developed by Kabakçı (2006).

Findings: Female students have a better level of social emotional learning skills and communication skills than male students. Sixth grade students have a better level of social emotional learning skills than eighth grade students. According to subscales, sixth and seventh grade students have a better level of coping with stress skills than eighth grade students. In addition, it is found that sixth grade students have a better level of self-esteem enhancing skills than eighth grade students. Students who have upper level socio-economic status have a better level of coping than students who have lower socio-economic status.

Discussion: As the results of this study suggest, there are some supportive research results in that girls have more developed communication skills than boys (Alisinanoğlu and Köksal, 2000; McGuinness, 1985; Cited in Martínez, 2002; Roseberry, 1997). It can be explained through social norms about gender roles. In literature, girls' stress coping and problem solving skills are better than boys and boys' self esteem is higher than girls, but in this study the results show the opposite. The reason of eighth grade students getting lower scores on stress coping and self esteem than sixth and seventh grade students, can be explained by Nolan (2003) who said that these skills are emphasized in earlier grades. At the same time, Pollack (1998) found higher grades students are taking low self esteem scores than earlier grades (cited in Churney, 2000). Hence, these results support this study's results. When students attending higher grades they take lower SELS total scores as Roseberry' s (1997). Although lower social economical status (SES) can bring economical and social problems (Bryan, 1999), in this study it is found that students from this SES got higher coping scores than students from higher SES. It can be thought that students from low SES can learn handle stress earlier that other group. Generally, it can be said that social emotional learning skills of 6th-8thgrade student's change according to their gender, grade and social economical status.

Conclusion: Social emotional learning programs can be developed or adapted for Turkish culture for students who have different sex, class and socio economic status. It can be presented as self-esteem enhancing or coping with stress skills programs to eighth grade level students. Some coping with stress programs may be appropriate to students in upper socio economic status. Communication enhancing skills programs can be developed for male and female students.

Giriş

İnsanın sosyal ve duygusal yanı, yaşam kalitesini belirlemede her yaşta önemlidir. Bu iki yanı güçlü kişiler sosyal problemlerini çözmede, kendini tanıma ve anlamada, kişilerarası ilişkiler gibi birçok alanda daha başarılı olurlar. Dolayısıyla kişinin hem fiziksel hem ruhsal sağlığını olumsuz yönde etkileyebilecek birçok riskli ve zararlı davranışın, sosyal ve duygusal yeterliğe sahip olma açısından bir anlamı vardır. Sosyal ve duygusal özelliklerin yetersizliğine

paralel olarak, günlük yaşamda gençlerin şiddet davranışlarında bulunmaları, özellikle eğitim alanında çalışanların, medya ve sivil toplum kuruluşlarının, genel anlamda da tüm toplumun dikkatini çekmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde ilk ve ortaöğretim kurumlarına yönelik yapılan araştırmalara göre alkol, sigara ve uyuşturucu kullanımının ortaöğretimde ilköğretimden üç kat daha fazla olması (Ögel, Çorapçıoğlu, Sır ve Tamar, 2004), lise gençleri arasında özellikle uçucu madde kullanımına ilişkin yüksek oranların varlığı (Ögel, Tamar, Evren ve Çakmak, 2001), gençlerin riskli cinsel davranışlarda bulunmalarına ilişkin bulgular (Ögel, Eke, Erdoğan ve Taner, 2005) ve şiddetle örtüşen zorbalık davranışlarının ciddi boyutlarda olması (Pişkin, 2003), riskli davranışlara karşı önlemlerin alınmasını gerektirmektedir. Bu anlamda yapılacak önleyici çalışmalara ihtiyaç vardır.

Söz konusu önlemlerin alınmasına ilişkin yapılacak çalışmalar, çocuk ve gençlerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesi çerçevesinde değerlendirilebilir. Genel anlamıyla sosyal-duygusal öğrenme (SDÖ), çocuk, genç ve yetişkinlerin sosyal-duygusal yeterlilik kazanmak adına beceriler, tutumlar ve değerler geliştirmesidir (Elias, Lantieri, Patti, Walberg, ve diğ., 1999). SDÖ, bir anlamda çocuk ve gençlerin iş ve okul yaşamında başarılı olmaları için gereken temel sosyal-duygusal yeterlilikler kazanmalarınıdır (CASEL, 2005).

SDÖ, riskli davranışları azaltırken, koruyucu yeterlilikleri de arttırmaktadır. Bu anlamda SDÖ'nün potansiyel etkileri ikiye ayrılmaktadır (Zins, Weissberg, Wang ve Walberg, 2001). Birincil etkileri; akademik başarı, öğrenme motivasyonu, okula ilgi ve bağlılığın artması, okuldan atılma olasılığının azalması, daha iyi bir derecede mezun olma ve iş bulma olasılığındaki artış noktasında toplanmaktadır. İkincil etkileri ise, daha çok yetkinlik beklentisinin yükselmesi, diğerleriyle işbirliğinin artması, sosyal becerilerin ve problem çözme becerilerinin gelişmesi, topluma bağlılık ve sağlıklı yaşamda artış, madde kullanımı ve şiddet kullanmada düşüş, aile ilişkilerini geliştirme gibi alanlarda görülmektedir. SDÖ çalışmaları sonucu, çocuk ve gençler daha etkili öğrenen bireyler olurlar, diğerlerini olumlu taraflarından görürler, fiziksel bir hastalığa yakalanma olasılıkları düşer, daha sorumlu aile üyeleri ve uyumlu vatandaşlar olurlar ve okul ile yaşam performansları artar (Bencivenga ve Elias, 2003; Zins ve Wagner, 1997). Bu etkilerinin yanında SDÖ yeterlilikleri, gençlerin olumlu benlik imajı kazanmalarını kolaylaştırır ve sağlıklı iletişim kurma kapasiteleri ile okul başarılarını artırır. Böylece öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik ihtiyaçlarını dengeli bir şekilde karşılamak mümkün olur (Elias, 2006; Payton, Wardlaw, Graczyk, Bloodworth ve diğ., 2000; Shriver ve Weissberg, 2005). SDÖ genel anlamda, riskli davranışları önlediği kadar, koruyucu becerileri kazanmayı da içerir. Ayrıca SDÖ, akademik başarıda son derece önemli bir role sahiptir. Bu doğrultuda kavramın normal eğitim-öğretim müfredatının vazgeçilmez bir parçası olması gerektiği anlaşılmaktadır.

SDÖ, çocuk ve gençlerin önemli yaşam görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleri, kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve toplumda üretken bireyler olmaları için kendi duygu, düşünce ve davranışlarını bütünleştirme sürecidir. Bu süreç bazı temel becerilerin kazanımı üzerinden gelişir (Johnson ve Johnson, 2004; McCombs, 2004; Norris, 2003; Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2004). SDÖ becerileri tek bir beceriden oluşmayıp birden çok becerinin dahil olduğu bir yapıyı ifade eder. Yapılan sınıflamalarda SDÖ ile ilgili literatürde sıkça adı geçen ve SDÖ becerileri başlığı altında birlikte ele alınan 4 temel SDÖ becerisinin kullanıldığı dikkati çekmektedir. Bu beceriler; problem çözme becerileri (Cohen, 2001; Elias, 2001; Elias, 2006; Elias, Arnold ve Hussey, 2003), iletişim becerileri, (Burke, 2002; Cohen, 2001; Elias, 2006; Frey, Nolen, Van Schoiack Edstrom ve Hirschstein 2005), kendilik değerini arttıran beceriler (Elias, 2006; Elias, 2001; Korkut, 2004; Zins ve diğ., 2004) ve stresle başa çıkma becerileridir (Elias ve Tobias, 1996; Elias, Zins, Weissberg, Kress ve diğ., 1997; Korkut, 2004; Weissberg, Shriver Bose ve Defalco, 1997). Söz konusu becerilerden problem

çözme becerileri çeşitli problemlerde olumlu ve bilgiye dayalı çözümleri geliştirme, uygulama ve değerlendirme kapasitesidir (Payton ve diğ., 2000). İletişim becerileri ise konuşmayı başlatma ve sürdürme ile kendi duygu ve düşüncelerini sözel ve sözel olmayan tarzda net bir şekilde ifade etme olarak tanımlanabilir. Bir diğer beceri alanı olan yapıcı kendilik duygusu, kişinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini doğru bir şekilde algulaması ve günlük yaşamda karşılaştığı zorluklarla kendine güvenerek, iyimser bir tarzda başa çıkma kapasitesidir (Payton ve diğ., 2000). Stresle baş etme becerisi, yıkıcı davranışları başlatan dürtüleri kontrol edebilmektir. Bu durum kendini duygusal olarak düzenlemekle de ilgilidir ve nasıl hissettiğine ilişkin bilgiyi stres durumunda değerlendirmeyi içerir (DuPont, 1998).

Zaman içinde duygusal zekâ çalışmalarıyla da bütünleştiği görülen SDÖ ile ilgili yapılan son çalışmalar (Betlow, 2005; DiNatale, 2000; Kaplan, 2002; Koch, 2004; Mokruue, 2003; Strum, 2001; Van Schoiack, 2000), konunun yeni olmasına bağlı olarak özellikle 2000 yılından sonra artmıştır ve bu çalışmalar daha çok deneysel niteliktedir. Bunun dışında SDÖ becerileri altında değerlendirilebilecek çeşitli becerilerin cinsiyet (Martínez, 2002), sınıf düzeyi (Nolan, 2003) sosyoekonomik düzey (Eversden, 2001) gibi farklı değişkenlerle ilişkisinin araştırıldığı çalışmalara da rastlanmaktadır. Özellikle ihtiyaçlara uygun programların tasarlanmasını kolaylaştıracak farklı değişkenlere göre SDÖ becerilerinin incelendiği betimsel araştırmalara ülkemizde çok ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin SDÖ becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyoekonomik düzeye göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Çankaya İlçesi'ndeki 6., 7. ve 8. sınıfa devam eden 39416 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemi belirlemek için Özdamar (2001) tarafından önerilen formül kullanılarak 386 öğrenciye ulaşılması gerektiği belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyini (SED) belirlemek için Türkiye İstatistik Kurumu'ndan alınan en son veriler (DİE, 2000) kullanılmıştır. Bunun yanında Çankaya Belediyesi İmar ve Şehircilik Müdürlüğü, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü ve uygulamaların yapılacağı ilgili okul müdürlüklerinden de bilgi alarak SED'lere karar verilmiştir.

Bu doğrultuda Çankaya İlçesi'ne bağlı İlker Mahallesinden Akşemseddin İ.Ö.O. alt SED'i, Naci Çakır Mahallesi'nden Dikmen Merkez Öğretmen Necla Kızılbag İ.Ö.O. orta SED'i ve Maltepe Semtinden Maltepe İ.Ö.O. üst SED' i temsil etmek üzere uygulamaya dahil edilmiştir. Ulaşılan toplam öğrenci sayısı 214'ü kız, 217'si erkek olmak üzere 431'dir. Öğrencilerin 174'ü 6. sınıfa, 119' u 7. sınıfa, 138'i ise 8. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin 143'ü alt SED'e, 145'i orta SED'e ve 143'ü üst SED' e sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada 6-8. sınıftaki öğrencilerin SDÖ becerilerini belirlemek üzere Kabakçı (2006) tarafından geliştirilen Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ) kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeylerinin belirlenmesinde, ölçeğin kişisel bilgiler bölümündeki ilgili sorulara verilen cevaplar kullanılmıştır. Bu sorular, cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi sorularından oluşmaktadır.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ): SDÖBÖ, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerini ölçmek amacıyla Kabakçı (2006) tarafından geliştirilen 40 maddelik 4 dereceli likert tipi bir ölçektir. SDÖBÖ, sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımına (Cohen, 1999; Elias ve diğ., 1997; Pasi, 2001) göre hazırlanmıştır. Ölçeğin problem

çözme becerileri (11 madde), iletişim becerileri (10 madde), kendilik değerini arttıran beceriler (10 madde) ve stresle başa çıkma becerileri (10 madde) olmak üzere 4 alt ölçeği vardır. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 40, en yüksek toplam puan 160'tır. Ölçekten düşük puan alınması, SDÖ becerileri yönünden bireyin kendini yetersiz algıladığını; yüksek puan alınması, SDÖ becerileri açısından yeterliliği ifade etmektedir. Ölçek hem bireysel hem grup olarak uygulanabilmekte olup cevaplama süresi yaklaşık 15 dk'dır. SDÖBÖ' nün alfa katsayısı toplam puan için .88, alt ölçekler için .61-.83 arasında bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlik katsayısı toplam puan için .85, alt ölçekler için ise .69-.82 arasında hesaplanmıştır. Yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Geçerlik çalışmaları kapsamında yapılan açımlayıcı faktör analizinde varimax rotasyonu ile ölçek 4 faktöre indirgenmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde 4 faktörlü bir yapı sınanmış ve sınanan modelin oldukça iyi uyum indekslerine sahip olduğu saptanmıştır. Benzer ölçekler geçerliğinde, çatışma çözme davranışını belirleme ölçeği, kendine saygı ölçeği, sosyal beceri ölçeği ve stres yaşantılarında kullanılan başa çıkma stratejileri ölçeği ile olumlu yönde ve anlamlı ($p<.01$) ilişkiler bulunmuştur. Ölçeğin alt ve üst grupları ayırt ediciliği anlamlı ($p<.001$) düzeyde bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin alt boyutlarının birbirleriyle ve toplam puanla ilişkileri anlamlı ($p<.01$) düzeyde bulunmuştur (Kabakçı, 2006).

İşlem Yolu

Uygulamalar, MEB Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak 2005-2006 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır. Analizler SPSS 11.0 paket programları aracılığıyla yapılmıştır. İkili gruplarda bağımsız gruplar için "t testi", ikiden fazla grupların ortalamaları arasındaki farkı test etmek için tek yönlü varyans analizi (F testi) (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2002) kullanılmıştır. Verilere t testi ve varyans analizi uygulamadan önce varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın kaynağını saptayabilmek için varyansların homojen olduğu gruplarda Tukey HSD testi uygulanmıştır. Hata payı üst sınırı .05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Cinsiyet, sınıf düzeyi ve SED değişkenlerine göre elde edilen bulgular sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Cinsiyete Göre Öğrencilerin SDÖ Becerilerine İlişkin Bulgular

Bulgulara göre, cinsiyet değişkeni açısından kızların toplam SDÖ becerileri ($\bar{X}=121.47$), erkeklerinkine göre ($\bar{X}=117.42$) daha yüksektir. Ayrıca kızların iletişim becerileri de ($\bar{X}=27.48$) erkeklerinkine göre ($\bar{X}=25.08$) daha yüksek olarak elde edilmiştir. Diğer değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

	SDÖB TOPLAM			PÇB			İB			SBB			KDAB		
	\bar{X}	S	t	\bar{X}	S	T	\bar{X}	S	t	\bar{X}	S	t	\bar{X}	S	t
K	121.47	15.26	2.709	34.88	5.33	1.149	27.48	4.48	5.349	25.34	5.08	1.658	33.23	5.23	.220
E	117.42	15.70	.007**	34.29	5.29	.251	25.08	4.79	.000*	24.54	4.89	.098	33.12	5.51	.826

* $p<.001$ ** $p<.01$

SDÖB=sosyal-duygusal öğrenme becerileri, PÇB=problem çözme becerileri, İB=iletişim becerileri,

SBB=stresle başa çıkma becerileri, KDAB=kendilik değerini arttıran beceriler

Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin SDÖ Becerilerine İlişkin Bulgular

Sınıf düzeyine göre SDÖ becerilerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir. Sınıf düzeyi açısından yapılan karşılaştırma sonucunda SDÖ becerileri toplam puan ve kendilik değerini arttıran beceriler alt boyutu (3.575; 4.509; $p<.05$) ile stresle başa çıkma becerileri alt boyutuna (5.622; $p<.01$) ilişkin F değerleri anlamlı bulunmuştur. Tukey HSD testi sonuçlarına göre SDÖ becerileri toplam puan açısından 6. sınıfa giden öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=120.82$), 8. sınıfa giden öğrencilere göre ($\bar{x}=116.66$) daha yüksektir. Stresle başa çıkma becerileri açısından 6. sınıfa giden öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=25.47$), sekizinci sınıfa giden öğrencilerin puan ortalamasına göre ($\bar{x}=23.79$) daha yüksektir. Ayrıca kendilik değerini arttıran beceriler açısından 6. sınıfa giden öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=33.99$), sekizinci sınıfa giden öğrencilerin puan ortalamasına göre ($\bar{x}=32.18$) daha yüksek bulunmuştur. Diğer karşılaştırmalar açısından anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Tablo 2.

Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	SDÖB TOPLAM			PÇB			İB			SBB			KDAB		
	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F
6.sın.	120.82	16.71	3.575	34.64	5.68	.586	26.35	5.26	.021	25.47	4.99	5.622	33.99	5.27	4.509
7.sın.	121.06	14.44		35.00	4.52		26.23	4.82		25.56	4.91		33.28	4.94	
8.sın.	116.66	14.33		34.28	5.28		26.31	4.07		23.79	4.90		32.18	5.54	

* $p<.01$ ** $p<.05$ *SED’e Göre 6-8. Sınıftaki Öğrencilerin SDÖ Becerilerine İlişkin Bulgular*

Tablo 3’te de verildiği gibi, SED değişkenine göre yapılan karşılaştırmada stresle başa çıkma becerileri alt boyutuna ilişkin F değeri (3.510; $p<.05$) anlamlı bulunmuştur. Tukey HSD testi sonuçlarına göre alt SED’ e sahip öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{x}=25.60$), üst SED’e sahip öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{x}=24.08$) daha yüksek bulunmuştur. Diğer karşılaştırmalar açısından anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Tablo 3.

Sosyoekonomik Düzeye Göre ANOVA Sonuçları

	SDÖB TOPLAM			PÇB			İB			SBB			KDAB		
	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F	\bar{X}	S	F
Alt	119.26	16.13	.475	35.34	5.08	2.169	25.74	5.05	1.566	25.60	4.78	3.510	32.57	5.68	1.381
Orta	120.40	14.95		34.15	4.87		26.35	4.48		25.12	5.19		33.44	5.42	
Üst	118.62	15.76		34.28	5.90		26.27	4.79		24.08	4.92		33.52	4.95	

** $p<.05$

Tartışma

Bu bölümde, elde edilen bulgulara ilişkin tartışmalara yer verilmiştir. Tartışmalar, bulgulardaki alt başlıklara göre sunulmuştur.

Cinsiyete Göre Öğrencilerin SDÖ Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırmanın bulgularına benzer biçimde literatürde de kızların iletişim becerilerinin daha gelişmiş olduğu üzerinde durulmaktadır. Genel olarak kızlar konuşma ve dil gelişiminde

erkeklerden daha iyi düzeydedir (McGuinness, 1985; Akt. Martínez, 2002). Kızların özellikle empatik becerileri erkeklere göre daha yüksek olduğu (Alisnanoğlu ve Köksal, 2000) için kişilerarası etkileşimde daha yeterlidirler. Bu yüzden duygularını daha iyi ifade ederler ve kelimeleri daha iyi kullanırlar (Roseberry, 1997). Roberts ve Strayer'a göre (1996) sosyal normlar kızların erkeklerden daha olumlu sosyal beceri davranışları göstermelerini beklemektedir (Akt. Springs, 2002). Araştırmada elde edilen bulgulara göre kızların iletişim becerileri puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olması toplumsal beklentiler ve yetiştirme tarzıyla yakından ilişkili olabilir.

Martínez'e göre (2002) kızların problem çözme becerileri uygulamada erkeklere göre daha yeterli bulunmuştur. Akran baskısı durumlarında kızlar daha aktif ve duyarlı çözümler üretmiştir. Kızlar stresle başa çıkarken ise akran ve ebeveynleriyle daha çok paylaşımda bulunurlar (Rossman, 1992; Akt. Churney, 2000). Altıncı, 7. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik bir araştırmada ise (Martínez 2002) erkekler kızlara göre daha yüksek kendilik değeri puanları almıştır. Görüldüğü gibi literatürde cinsiyet açısından SDÖ becerilerinden stresle başa çıkma, problem çözme, kendilik değeri gibi becerilerde cinsiyet yönünden farklılıklar üzerinde durulmaktadır. Ancak bu durum araştırma bulgularıyla paralel değildir. Bunun yanında iletişim becerilerine ilişkin elde edilen bulgular literatür ile benzerlik göstermektedir.

Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin SDÖ Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Nolan'a göre (2003) okul ortamında ilköğretim birinci kademedeki öğrenciler, ilköğretim ikinci kademedekilere göre sosyal beceri ile ilgili daha fazla bilgi ve uygulamaya sahiptirler ve bu becerileri daha fazla uygulamaktadırlar. İkinci kademe bu becerilerin pekiştirilmesi, birinci kademe göre daha az ve daha tutarsız görünmektedir. Buna göre sekizinci sınıfların alt sınıflara göre hem SDÖ becerileri toplam puanı hem stresle başa çıkma hem de kendilik değerini arttıran beceriler puan ortalamalarının daha düşük olması, bu tip becerilerin üst sınıflarda daha az ele alındığı açıklamalarıyla tutarlıdır. Sekizinci sınıf, ülkemizde öğrencilerin OKS (Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı) gibi sınavlara hazırlandıkları bir dönemdir. Sekizinci sınıfların altı ve yedinci sınıflardan daha düşük stresle başa çıkma becerileri puanlarına sahip olmaları, bu dönemde yaşanan sınav kaygısıyla ilişkili olabilir. Öğrenciler bu dönemde liselere giriş ve sonrasında alan seçimi gibi önemli kararlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

İlköğretim ikinci kademeğe geçişte kendilik değerini en iyi yordayan dönem 6. sınıftır (Lord, Eccles ve McCarthy, 1994). Pollack'ın (1998) 12-18 yaş arası 200 öğrenci üstünde yaptığı araştırmaya göre, sınıf düzeyi arttıkça, öğrenciler daha düşük kendilik değeri yaşamaktadırlar (Akt. Churney, 2000). Bu durum, araştırmanın kendilik değerini arttıran beceriler puan ortalamalarının sekizinci sınıfta daha düşük çıkması bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Özellikle ergenliğin başladığı dönemde kendilik değeri olumsuz algılanır (Churney, 2000). Sekizinci sınıf, altıncı sınıfa göre öğrencilerin ergenlik özellikleriyle daha çok iç içe oldukları bir dönemdir. Bu anlamda altıncı sınıfların sekizinci sınıflardan daha yüksek kendilik değerini arttıran beceriler puan ortalamalarına sahip olmaları, sekizinci sınıfta ergenlik özelliklerinin daha belirgin olmasından kaynaklanabilir.

Bulgulara göre sınıf düzeyi açısından SDÖ becerileri toplam puan ortalamaları, sınıf düzeyi yükseldikçe düşmektedir. Bu durum, Roseberry'nin (1997) bulgularına benzerdir. Buna göre ilköğretimde sınıf düzeyi yükseldikçe iletişimde atılganlık, işbirliği kurma gibi nitelikler açısından öğrenciler daha düşük puanlar almıştır. Bu sonuçlar ilgili becerilerde öğrencilerin yaşları ilerledikçe, kendilerini daha yetersiz hissetmeleriyle ilgili olabilir. Yaşla birlikte bu özellikleri diğerleriyle karşılıklı yaşamının zorluğu algılanmaktadır (Roseberry, 1997). Nezer'in yaptığı araştırmada (1983), sosyal becerilerin genelinden düşük puan alan çocuklar, kendilik kavramından da düşük puan almışlardır. Bu durum, araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Sekizinci sınıflar altıncı sınıflara göre SDÖ becerilerinden toplamda düşük

puan alırken, aynı zamanda kendilik değerini arttıran becerilerden de düşük puan almışlardır. Ayrıca sekizinci sınıflar stresle başa çıkmada hem altıncı hem de yedinci sınıfların puan ortalamalarından daha düşük puan ortalamalarına sahiptir.

Sosyoekonomik Düzeye (SED) Göre 6-8. Sınıftaki Öğrencilerin SDÖ Becerilerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Düşük SED' e sahip bir çevre, sosyalleşme fırsatları açısından yetersizdir. Bu çevredeki çocuk ve gençler düşük SED' in getirdiği streslere daha açıktırlar ve daha fazla akademik ve sosyal zorluk yaşamaktadırlar (Bryan, 1999). Bununla birlikte araştırma bulgularına göre stresle başa çıkma boyutunda alt SED'e sahip öğrenciler, üst SED'e sahip öğrencilerden daha yüksek puan ortalamalarına sahiptir. Bir anlamda öğrencilerin daha zor yaşam şartlarında bulunmaları ve bu çevreye bağlı çeşitli streslerle karşılaşmaları, stresle başa çıkma becerilerinin kazanımı ve kullanımını kolaylaştırıyor olabilir. Ayrıca bu durum üst SED'e sahip çevredeki ailelerin çocuklarının zor durumlarında daha koruyucu, alt SED'e sahip çevredeki ailelerin daha az koruyucu bir davranış tarzı sergilemelerinin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmesinden de kaynaklanabilir.

Eversden'in (2001) yaşam becerilerine yönelik yaptığı çalışmada, kırsal alanda yaşayan lise öğrencileri şehirde yaşayanlardan daha yüksek puan almışlardır. Wentzel de (1998) 167 altıncı sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmayı orta SED'e sahip bir çevrede yürütmüştür. Buna göre akademik ve sosyal motivasyonun önemli yordayıcıları arasında ebeveyn öğretmen ve akranlar arasındaki destekleyici ilişkiler bulunmuştur (Akt. Churney, 2000). Benzer şekilde alt SED'e sahip öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerinin daha yüksek olması, yaşadıkları çevredeki destekleyici ilişkilerden kaynaklanabilir.

Sonuç

SDÖ becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve SED değişkenlerine göre farklılaşmış farklılaşmadığıyla ilgili yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıfa devam eden kız öğrenciler, SDÖ becerileri toplam puanı ve iletişim becerileri açısından erkek öğrencilerden daha iyi görünmektedirler. İlköğretim altıncı sınıfa giden öğrenciler, SDÖ becerileri toplam puanı açısından sekizinci sınıfa giden öğrencilere göre daha yüksek puan almışlardır. Ayrıca altıncı ve yedinci sınıfa giden öğrenciler, stresle başa çıkma becerileri açısından sekizinci sınıfa giden öğrencilerden daha yeterlidirler. Bunun yanında altıncı sınıfa giden öğrenciler, kendilik değerini arttıran beceriler açısından sekizinci sınıfa gidenlere göre daha iyi durumdadırlar. SED değişkenine göre alt SED'e sahip öğrenciler, stresle başa çıkma becerileri açısından üst SED'e sahip öğrencilerden daha yeterlidir.

Farklı cinsiyet, sınıf ve sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin SDÖ ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayabilmek için yapılacak program geliştirme çalışmaları ya da deneysel çalışmalar, elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılandırılabilir. SDÖ programlarının öğrencilerin riskli davranışlarını önlemede ve azaltmada, ayrıca olumlu davranışlarını arttırmada etkili olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda kültürümüze özgü SDÖ becerilerine yönelik programlar, araştırma bulgularını dikkate alarak geliştirilebilir ya da uyarlanabilir. Geliştirilecek programlar, çalışmada ele alınan beceri alanlarına göre de tasarlanabilir. Araştırma bulgularına bağlı olarak ergen gelişim programları uygulanabilir. Örneğin 8. sınıflara kendilik değerini arttıran becerilerini ya da stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeye yönelik programlar sunulabilir. Ya da üst SED'deki öğrenciler stresle başa çıkma programlarına alınabilir. İletişim becerilerini arttırmaya dönük olarak erkek ve kız öğrencilerin cinsiyet farklarına duyarlı programlar geliştirilebilir. Ayrıca öğrencilerin hangi sosyal-duygusal öğrenme becerisi alanlarında gelişmeye ihtiyacı olduğu, okul çapında yapılacak taramalarla belirlenebilir. Bu anlamda temel önleme çalışmalarını çeşitli düzeylerde organize etmek mümkün olabilir.

Kaynakça

- Alisinanoğlu, F. ve Köksal, A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 18, 11-16.
- Bencivenga, A. S. ve Elias, M. J. (2003). Leading schools of excellence in academics, character, and social-emotional development. Nassp Bulletin, 87, 60-72.
- Betlow, M. B. (2005). The effect of social skills intervention on the emotional intelligence of children with limited social skills. Yayınlanmamış doktora tezi, Seton Hall University, New Jersey.
- Burke, R. W. (2002). Social and emotional education in the classroom. *Kapa Delta Pi Record*.
- Casel. (2005). *Safe and sound an educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. Illinois Edition.
- Churney, A. H. (2000). *Promoting children's social and emotional development: A follow-up evaluation of an elementary school-based program in social decision-making/social problem-solving*. Yayınlanmamış doktora tezi, The State University Of New Jersey, New Jersey.
- Cohen, J. (1999). *Educating minds and hearts social emotional learning and the passage into adolescence*. New York: Teachers College Press.
- 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 (3-29)*. New York: Teacher College Press.
- Dinatale, S. M. (2000). *The impact of an emotional learning curriculum on the emotional intelligence of adolescents*. The Union Institute.
- DİE. (2000). *Form nüfus 1 2000 yılı binalar cetveli güncelleme formları*. Ankara: DİE.
- Dupont, N. C. (1998). *Update on emotional competency: helping to prepare our youth to become effective adults*. Cranston: Rhode Island State Dept. of Mental Health, Retardation, and Hospitals.
- Elias, M. J., Lantieri, L., Patti, J., Walberg, H. J. ve Diğ. (1999). Violence preventable. *Education Week*, 19, 1-4.
- Elias, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. In M. J. Elias ve H. Arnold (Eds.) *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Elias, M. J. (2001). Prepare children for the tests of life, not a life of tests. *Education Week*, 21, 4.
- Elias, M. J. Arnold, H. ve Hussey C. S. (2003). *EQ IQ, and effective learning and citizenship*. In M. J. Elias, H. Arnold ve C.S. Hussey (Eds.) *EQ + IQ best leadership practices for caring and successful schools*. California: Corwin Press Inc.
- Elias, M. J. (2006). The Connection Between Academic and Social-Emotional Learning. In M. J. Elias ve H. Arnold (Eds.), *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Elias, M. J. ve Tobias, S.E. (1996). *Social problem solving interventions in the schools*. New York: The Guilford Pres.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Kress K. S. ve Diğ. (1997). *Promoting social emotional learning guidelines for educators*. ASCD.
- Eversden, T. (2001). *Life skills knowledge of rural and urban high school freshmen in illinois*. Yayınlanmamış doktora tezi, Southern Illinois University, Springfield.
- Frey, K. S., Nolen, S. B., Van Schoiack Edstrom, L. ve 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.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. D. (2004). The three cs of promoting social and emotional learning, 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?* New York: Teacher College Press.
- Kabakçı, Ö. F. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kaplan, F. B. (2002). *Educating the emotions emotional intelligence training for early childhood teachers and caregivers*. Yayınlanmamış doktora tezi, Cardinal Stritch University, Milwaukee.
- Koch, P. G. (2004). *Promotion of social and emotional learning (sel) in a group of haitian adolescents*. Yayınlanmamış doktora tezi, Union Institute and University Graduate College, Cincinnati.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Martinez, R. S. (2002). *A comparison of learning disability subtypes in middle school: self concept, perceived social support, and emotional functioning*. Yayınlanmamış doktora tezi, The University of Texas at Austin, Texas.
- McCombs, 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?* (23-29). New York: Teacher College Press.
- Mokrue, K. (2003). *Using a social and emotional skills curriculum to decipher the role family environment plays in social competence among urban elementary school children*. Yayınlanmamış doktora tezi, Rutgers The State University of New Jersey, New Jersey.
- Nolan, A. (2003). *The reinforcement and impact of social skills education in secondary school and elementary school students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Pacific Lutheran University, Tacoma Washington.
- Norris, J. (2003). Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory Into Practice*, 42, 4, 313-318.
- Ögel, K., Çorapçioğlu, A., Sır, A., Tamar M. ve Diğ. (2004). Dokuz ilde ilk ve ortaöğretim öğrencilerinde tütün, alkol ve madde kullanım yaygınlığı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 15, 2, 112-118.
- Ögel, K., Tamar, D., Evren, C. ve Çakmak, D. (2001). Lise gençleri arasında sigara, alkol ve madde kullanım yaygınlığı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 12, 1, 47-52.
- Ögel, K., Eke, C., Erdoğan, N. Taner, S. ve Diğ. (2005). *İstanbul'da gençler arasında cinsellik araştırması raporu*, İstanbul: Yeniden Yayın No: 16.
- 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.
- Payton, W. J., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth M. R. ve 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.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3, 2, 531-562.
- Roseberry, L. (1997). *An applied experimental evaluation of conflict resolution curriculum and social skills development*. Yayınlanmamış doktora tezi, Loyola University, Chicago.
- Shriver, T. P. ve Weissberg, R. P. (2005). No emotion left behind. *New York Times*, 16.
- Springs, B. H. (2002). *The effectiveness of lifeskills training in promoting positive social behavior*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of South Carolina, Columbia.
- Strum, J. R. (2001). *An action research study of a social-emotional learning program and its effect on the behavior and academic success of fifth grade students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Roosevelt University.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2002). *Biyoistatistik*, Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Van Schoiack, L. (2000). *Promoting social-emotional competence effects of a social-emotional learning program and corresponding teaching practices in the schools*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Washington, Seattle.
- Weissberg, R. P., Shriver, T. P., Bose, S. ve Defalco, K. (1997). Creating a districtwide social development project. *Educational Leadership*, 37-38.
- Zins, J. E., Weissberg, R.P., Wang, M.C. ve Walberg, H. J. (2001). Social-emotional learning and school success. *CEIC Review*, 10, 6, 1-3.
- Zins, J. E. ve 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* (137-156). Washington, DC: American Psychological Association.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R. Weissberg R. P. ve Walberg. H. J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. 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?* (3-22), New York: Teacher College Press.

Makale Geliş: 15.03.2007
 İnceleme Sevk: 16.03.2007
 Düzeltilme: 12.09.2007
 Kabul: 03.01.2008