

SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİ VE KARIYER GELİŞİMİ: ÖĞRETMEN VE PSİKOLOJİK DANIŞMAN ROLLERİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Nurten KARACAN ÖZDEMİR¹, Feride BACANLI²

1 Dr. Öğretim Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, nurtenkaracan@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2909-6857.

2 Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, fbacanli@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-5712-3867.

Geliş Tarihi: 15.11.2019 Kabul Tarihi: 30.04.2020

Öz: Ruh sağlığı ve akademik gelişim üzerinde olumlu etkileri ampirik çalışmalarla ortaya konan sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) becerileri, önleyici, güçlü yönleri ve gelişimin bütünselliğini destekleyici özellikleri ile öğrencilerin kariyer gelişimini de desteklemektedir. Bu bağlamda alanyazın taramasına dayalı bu derleme çalışmasında, öncelikle SDÖ becerileri ile ilgili kavramsal bir çerçeve sunulmuş, ardından bu becerilerin kariyer gelişimi, yükseköğretim ve iş yaşamına hazırlanmadaki rolü gösterilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda, bu becerilerin eğitim öğretim süreçleri aracılığıyla geliştirilmesinin önemi ve gereği vurgulanarak bu bağlamda öğretmen ve psikolojik danışman rolleri paylaşılmıştır. Sonuç olarak, gelişimin bir bütün olduğu gerçeğinden yola çıkarak, öğrencilerin kariyer gelişimini desteklemeye yönelik çalışmalarda sosyal duygusal gelişimin desteklenmesi amaçlanmalıdır. Bu bağlamda, okullarda pozitif genç gelişimi temel alınarak sosyal duygusal becerilerin desteklenmesine yönelik politikalar geliştirilmesi, bu becerilerin öğrencilere kazandırılması ve ders programlarına entegre edilmesi noktasında öğretmen yeterliliklerinin artırılması ve okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının mesleki rehberlik boyutunda bu becerilerin gelişimini temel alacak çalışmalara yer verilmesi önemlidir. Bu girişimlerin etkili olması ve başarıya ulaşmasında öğretmenler ve psikolojik danışmanlar arasındaki işbirliği önemli bir unsur olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal duygusal öğrenme becerileri, kariyer gelişimi, 21. yy. kariyer becerileri, pozitif genç gelişimi

SOCIAL EMOTIONAL LEARNING SKILLS AND CAREER DEVELOPMENT: THE ROLES OF TEACHERS AND SCHOOL COUNSELORS

Abstract:

Social emotional learning (SEL) skills that have positive influences on mental health and academic development based on empirical evidences contribute to career development of students thanks to being preventive, supporting strengths and adopting holistic development. Thus, this article based on literature review aimed to provide a conceptual framework of SEL skills, first and then address the influences of them on career development, readiness for higher education and world of work. In addition, the role of teachers and school counselors were proposed, mentioning the importance and necessity of the improvement of SEL skills through education. Thus, it is important to promote social emotional learning skills in order to support career development of students, considering holistic development of human being. In this regard, it is crucial to develop educational policies to foster social emotional learning skills in schools, to improve teachers' competencies for teaching these skills to the students as well as integrating them into classroom curricula, to review of school counseling programs for integrating these skills into vocational guidance services, within positive youth development perspective. For effective and successful efforts, the collaboration between teachers and school counselors would have an essential role.

Keywords: Social-emotional learning skills, career development, 21st career skills, positive youth development

Giriş

Eğitim sistemi çerçevesinde öğretim, bilişsel yeterlikleri kazandırmayı hedefleyen boyutu ifade ederken; eğitim ile hedeflenenin ise sosyal becerilerin, duyguların ve davranış yönetime yönelik becerilerin kazandırılmasıdır. Bu bağlamda, duygu, düşünce, davranış gibi unsurlar açısından bir bütün olan insanın sosyal ve duygusal beceriler olarak ifade edilen yeterlikler açısından da desteklenmeye ihtiyaç duyduğu açıktır (Durlak, Weissberg, Dymnicki,

Taylor ve Schellinger, 2011; Türnüklü, 2004). Bu becerilerin etkileri kişinin akademik, sosyal ve duygusal gelişiminde olduğu kadar kariyer gelişimi ve iş yaşamında da görülmektedir. Bu doğrultuda bu çalışmada, öncelikle eğitim-öğretim süreçleri kapsamında sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin önemi ve gereğinden yola çıkarak konuya ilişkin kavramsal çerçeve sunulmuştur. Ardından SDÖ becerileri ile kariyer gelişimi ilişkilendirilerek, öğrencilerin yükseköğretime ve iş yaşamına hazırlanmalarında SDÖ becerilerinin desteklenmesine yönelik öğretmen ve okul psikolojik danışman rolleri anlatılmış ve konuyla ilgili eğitim politikacılarına, araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri (SDÖ)

SDÖ, duyguların farkındalığı ve yönetimi, pozitif hedefler koyma ve bunlara ulaşma, başkalarının bakış açlarına saygı ile yaklaşma, pozitif ilişkiler kurma ve sürdürme, sorumlu karar verme ve kişilerarası süreçleri yapıcı bir şekilde ele almaya yönelik beceri ve yeterlikler geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Elias vd., 1997). Ayrıca, SDÖ'nün diğer insanlara karşı dikkatli ve ilgili olma ve zor koşullarla yapıcı bir şekilde başa çıkma becerilerini de içerdiği vurgulanmaktadır (Zins, Weissberg, Wang ve Walberg, 2004). SDÖ'nün, eğitim sistemi içinde daha önce karakter eğitimi, sosyal sorumluluk, vatandaşlık eğitimi ve duygusal zeka gibi farklı adlarla ifade edilmiş terimleri kapsadığı ve akademik öğrenme süreçlerine entegre edilmesi ile çocukların yaşamlarında ihtiyaç duydukları dengeyi sağlayan bir yaklaşım olduğu ifade edilmiştir (Elias, 2006). Bu görüşler çerçevesinde SDÖ; ruhsal hastalıklar, duygusal ve davranışsal problemler ve sorunlu davranışların önlenmesini hedef alan yaklaşımlardan, sosyal yeterliklerin desteklenmesine ve geliştirilmesine doğru yönelmeyi içeren bir paradigma değişimi olarak açıklanmaktadır (Zins, Elias ve Greenberg, 2007).

SDÖ becerileri ile ilgili kuramsal ve araştırmaya dayalı çalışmalar yapan ve CASEL olarak kısaltılan Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning; CASEL), kişisel ve sosyal beceriler açısından olumlu ve etkili sonuçlar ortaya koyan pek çok programı inceleyerek beş faktörlü bir SDÖ modeli ortaya koymuştur (CASEL, 2012). Bu modele göre, çocukların sahip olması gereken sosyal duygusal yeterlik alanları; (a) öz-farkındalık, (b) kendini yönetme, (c) sosyal farkındalık, (d) sorumlu karar verme ve (e) kişilerarası ilişkiler olarak ifade edil-

miştir. Öz farkındalık; kişinin kendi güçlü ve zayıf yönlerine, duygularına ve bunların davranışlarını nasıl etkileyebileceğine dair sahip olduğu farkındalığı ifade eder (Zins ve Elias, 2006). Kendini yönetme becerisi; duygu, düşünce ve davranışların düzenlenmesi, etkili ve yapıcı bir biçimde ifadesi ile ilgilidir (Denham ve Brown, 2010). Bu boyut kısa ve uzun süreli hedefler koyabilme, dikkatli ve ayrıntılı planlamalar yapabilme, görevlere odaklanabilme, geri bildirimler doğrultusunda davranışları değiştirebilme gibi becerileri de kapsamaktadır (Elias, Parker, Kash, Weissberg ve O'Brien, 2008; Zins vd., 2007). Bu doğrultuda bu becerilerin kişinin okul ve iş yaşamında başarıya ulaşması ve fiziksel sağlığını koruması gibi bireysel düzeyde; ilişkiler geliştirmesi ve sürdürmesi ile kişiler arası düzeyde olumlu etkileri rapor edilmiştir (Denham ve Brown, 2010; Hubbard ve Coie, 1994). Sosyal farkındalık, diğer kişilerin duygularına, farklı kültürler ve inançlara dair farkındalığa sahip olma ile ilgilidir. Sosyal ilişkiler ve birlikte yaşam için önemli bir beceri olan sosyal farkındalık, dikkatli bir odaklanma ve duyarlılık ile diğerlerine dair ipuçlarını doğru bir şekilde okuyabilme ve buna uygun bir şekilde yanıt verebilme kapasitesini ifade eder (Miller ve de Haar, 1997). Sorumlu karar verme becerisi ise; geleceğe dair plan yapma, etik ve ahlaki standartlar doğrultusunda kararlar verme, diğer insanların yararına hareket etme ve topluma katkı sunma yeteneği ile ilgilidir (CASEL, 2005). Son olarak ilişki kurma boyutu; anlamlı ilişkiler kurma ve sürdürme ve etkili iletişim kurma becerileri ile ilgilidir (Kress ve Elias, 2006). Bu becerilere sahip çocukların okul ortamında arkadaşlıklar kurup geliştirebildiği ve bir gruba dâhil olabildiği; tersi durumda ise yalnızlık ve reddedilmişlik gibi duyguları deneyimleyerek düşük akademik başarı ve okul terki gibi sonuçlar yaşayabildikleri rapor edilmiştir (Sage ve Kindermann, 1999; Wentzel, 1999).

SDÖ'yü temel alan uygulamalar ve girişimlerin temelinde pozitif genç gelişiminin yattığı söylenebilir. Çocukluktan yetişkinliğe doğru uzanan gelişim evrelerinde, kişilerdeki sorun ve eksikliklerden ziyade, potansiyelleri ortaya çıkarmaya ve güçlü yönleri desteklemeye yönelik yaklaşımlar pozitif genç gelişimi (PGG) olarak adlandırılmaktadır (Benson, Scales, Hamilton, ve Sesma, 2006; Damon, 2004; Lerner vd., 2005). SDÖ becerilerini geliştirme programlarının okul ve okul dışındaki yaşantıların olumsuz sonuçlarının önlenmesini hedef olarak pozitif genç gelişimini amaçladığı söylenebilir (Merrell, Juskelis, Tran ve Buchanan, 2008).

Bunu destekler şekilde, konuyla ilgili pek çok araştırmada SDÖ becerilerinin olumlu etkileri ortaya konulmuştur. CASEL modelinin olumlu davranışlar, ruh sağlığı, uyum, iletişim (örn., Brackett, Rivers, Reyes ve Salovey, 2012; Ladd, Birch ve Buhs, 1999; Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1996; Zins vd., 2007), duygusal stres (örn., Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve ScHELLinger, 2011), depresif belirtiler (örn., Horowitz ve Garber, 2006), saldırgan davranışlar, suç içeren davranışlar (örn., Wilson ve Lipsey, 2007), madde kullanımı ve diğer riskli davranışlar gibi (örn., Elias, Zins, Graczyk ve Weissberg, 2003; Greenberg vd., 2003) pek çok alanda kısa ve uzun vadeli olumlu sonuçları rapor edilmiştir (örn., Zins vd., 2004). Özellikle, SDÖ becerilerinin okul yaşamı, akademik başarı ve performans üzerindeki etkilerine dair pek çok araştırmanın olduğu ve bulguların olumlu sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir (örn., Elias vd., 1997; Zins ve Elias, 2006). Benzer şekilde, erken çocukluk döneminde SDÖ becerileri ile okula uyum ve hazır bulunuşluk arasında olumlu ilişkiler rapor edilmiştir (örn., Denham, 2006; Raver ve Knitzer, 2002). Öte yandan, bu becerilerden yana yoksun ya da zayıf olan öğrencilerin ise okulda kişisel ve sosyal sorunların yanı sıra düşük performans gösterdikleri, başarısızlık yaşadıkları ve sürecin okul terkine kadar gittiği belirtilmiştir (örn., Guerra ve Bradshaw, 2008; Masten ve Coatsworth, 1998; Raver ve Knitzer, 2002; Weissberg ve Greenberg, 1998). Payton vd. (2008) tarafından SDÖ becerilerini desteklemeye yönelik ilkökul ve ortaokul öğrencileri ile yapılan 317 çalışmanın incelenmesi sonucu, bu programların yukarıda bahsedilen olumlu etkilerinin yanı sıra genç gelişimini destekleyici en başarılı programlar arasında yer aldıkları rapor edilmiştir. Benzer şekilde, okul öncesi dönemden liseye kadar farklı yaş gruplarına yönelik 213 okul temelli SDÖ becerilerini destekleme programının incelendiği başka bir çalışmada, yukarıda bahsedilen sosyal, duygusal ve akademik alanlardaki olumlu etkilerin altı ay sonra gerçekleştirilen izleme çalışmalarında da istatistiksel açıdan anlamlı kalmaya devam ettiği görülmüştür (Durlak vd., 2011). Bunların yanı sıra, bu programların sağlık, vatandaşlık bilinci, ahlaki gelişim ve motivasyon üzerinde de olumlu etkileri görülmüştür (örn., Greenberg vd., 2003; Zins vd., 2004). Alternatif Düşünme Stratejilerini Geliştirme (Promoting Alternative Thinking Strategies; PATHS, Greenberg, Kische ve Mihalic, 1998), Okuma, Yazma, Saygı ve Çözüm Programı (The Reading, Writing, Respect, and Resolution (4Rs) Program; Jones, Brown ve Aber, 2008), RULER Yaklaşımı (The RULER Ap-

proach to SEL; Rivers ve Brackett, 2011, Güçlü Çocuklar (*Strong Kids*; Merrell, Carrizales, Feuerborn, Gueldner ve Tran, 2007a, 2007b), Pozitif Eylem Planı (The Positive Action Program; PAP, Washburn vd., 2011) olumlu etkileri pek çok çalışma ile ortaya konulmuş, öne çıkan bazı SDÖ programlarıdır.

SDÖ konusunda Türkiye’de yapılan teorik araştırmalarda; öğrencilerin SDÖ becerileri ile benlik saygısı (Merter, 2013), duygusal zekâ (İşeri, 2016), yaşam boyu öğrenme (Akcaalan, 2016), yaşam doyumu ve umut (Kabakçı ve Totan, 2013), aile ve arkadaş desteği ve umut düzeyi (Candan ve Yalçın, 2018), algılanan sosyal destek düzeyi (Elcik, 2015) ve anne-baba tutumları (Öztürk, 2017) arasında olumlu ilişkiler rapor edilmiştir. Cinsiyete göre farklılıkların incelendiği çalışmalarda, erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin SDÖ becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (örn., Akcaalan, 2016; Elcik, 2015; Durualp, 2014; Kabakçı ve Korkut, 2008). Farklı SDÖ becerilerini geliştirmeyi hedef alan programların uygulandığı çalışmaların sonuçları ise, bu becerilerin çocukların duygusal gelişimlerini (örn., Özdemir Beceren ve Zembat, 2016), kendilik değerlerini (örn., Eraslan Çapan ve Korkut Owen, 2017) ve benlik saygılarını (örn., Karacan-Ozdemir, 2016), iletişim, problem çözme ve stresle başa çıkma becerilerini, öz-düzenleme becerilerini ve görev bilinçlerini (örn., Totan ve Kabasakal, 2012; Ulaşan, 2018), akademik başarılarını ve sınıf iklimlerini (örn., Esen Aygün, 2017) olumlu etkiledikleri rapor edilmiştir. SDÖ becerilerini geliştirmeye yönelik Türkçeye uyarlaması yapılan ve uygulanan programlardan bazıları Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı (Strong Start; Merrell, Parisi ve Whitcomb, 2007; Özdemir-Beceren ve Zembat, 2016) ve Yapabilirsin’ dir (You Can Do It!; Bernard, 1995; Esen Aygün, 2017).

Yurt dışında ve Türkiye’de SDÖ becerilerini konu edinen teorik ve uygulamalı araştırmalarda görüldüğü üzere, SDÖ becerilerinin çocukların, ergenlerin ve gençlerin daha çok akademik, kişisel ve sosyal gelişimlerini desteklemeyi amaçladıkları görülmektedir. Bununla birlikte, SDÖ becerilerinin kariyer gelişimi ve yükseköğretime ve iş yaşamına hazırlanma üzerindeki rolüne ilişkin çalışmaların (örn, Johnson ve Wiener, 2017; Dymnicki, Sambolt ve Kidron, 2013) oldukça sınırlı olduğu, Türkiye’de ise bu konuda henüz bir çalışma olmadığı dikkati çekmektedir.

SDÖ Becerilerinin Kariyer Gelişimi Üzerindeki Rolü

Kariyer gelişimi, “bireyin kariyerini yaşam boyu şekillendiren bağlamsal etkilerin yanı sıra yaşam boyu süren psikolojik ve davranışsal süreçleri”

olarak tanımlanmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2005, s. 12). Okul öncesinden lise yıllarına kadar kariyer hizmetlerinin temel hedefi öğrenciyi yükseköğretime ve kariyer yaşamına hazırlamaktır. İlkokul yılları, kariyer inançlarının ve kariyer umularının geliştirildiği çok önemli bir dönemdir (Mariani, Berger, Koerner ve Sandlin, 2016; Seligman, Weinstock ve Heflin, 1991). Nitekim konuyla ilgili çalışmalarda yetişkinlikte yapılan meslek seçimlerinin erken yaşlardaki kariyer umuları ile ilişkili olduğu görülmüştür (örn., Schoon & Parsons, 2002; Schoon & Polek, 2011). İlkokul çağındaki çocuklar gelecekteki kariyer hedeflerini etkileyen seçimler yaptıkları için, kariyer gelişimini destekleyici çalışmaların erken dönemlerden itibaren başlaması önem kazanmaktadır (Mariani vd., 2016; Watson ve McMahon, 2005; Wood ve Kaszubowski, 2008). Ancak, bu konudaki uygulama ve araştırmaların çoğu ortaokul ve lise öğrencilerine odaklandıkları için ilkokul öğrencileri için kariyer müdahale programlarının çok az olduğu ortadadır (Mariani vd., 2016; Wood ve Kaszubowski, 2008). Ortaöğretim sürecinde kariyer hizmetlerinin amacı öğrencileri yükseköğretime ve iş yaşamına hazırlamaktır. Kendilerine uygun bir kariyer seçimi ve planlaması yapabilmeleri için mesleklere girebilme koşullarını ve çalışma dünyasını araştırmaları gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilere “öğrenen ve çalışan yaşam rolleri” ile meşgul etmek için fırsatlar sağlanmalıdır (Gysbers, 2013). Ancak Türkiye’deki kariyer hizmetleri çoğunlukla, öğrencilerin bir yükseköğretim kurumuna yerleştirilmelerine dayanmaktadır. Öte yandan, seçme ve yerleştirme sistemine dayalı bu süreç içinde pek çok lise öğrencisinin öğrenim gördüğü lise türü ve okul seçiminden memnun olma, kariyer kararlarını kendilerini yeterince tanımadan gerçekleştirmiş olma, düşük kariyer uyumluluğu ve kariyer kararsızlığı gibi güçlükler yaşadıkları görülmektedir (Bacanlı, 2012; 2016; Bacanlı, Eşici ve Özünlü, 2013; Bacanlı ve Salman, 2018; Bacanlı ve Öztemel, 2017; Karacan-Ozdemir, 2019a, 2019b; Salman, 2018; Şekerli, 2016; Temeloğlu, 2019; Yıldız-Akyol ve Bacanlı, 2019). Bu nedenle, öğrencilerin kariyer gelişimi alanına ilişkin ihtiyaçlarının çağdaş yaklaşımlara dayanılarak ve 21. yy. yeterlikleri dikkate alınarak karşılanması gerekmektedir.

Kariyer gelişimi ile ilgili alanyazında, ilkokuldan üniversiteye kadar uzanan eğitim seviyelerinde öğrencilere, kariyer araştırma davranışının ve 21. yy. yaşam ve kariyer becerileri ve yeterliklerinin kazandırılmasının gereği (Mariani, vd., 2016) ve bunların öğrencilerin kariyer gelişimi ve seçimi üze-

rindeki önemi vurgulanmaktadır (Carnevale, Smith ve Strohl, 2010). İki binli yılların başından beri tüm dünyaya hızlı bir şekilde yayılan Endüstri 4.0, insanın duygusal, sosyal, akademik ve özellikle de kariyer gelişimi alanlarını etkilemektedir. Teknolojideki hızlı gelişmelerin ve dijitalleşmenin getirdiği robotlaşmanın etkisiyle bazı meslekler yerini tamamen robotlara bırakırken pek çok meslek de yarı robotlaşmış mesleğe dönüşmektedir (örn., Frey ve Osborne, 2017). Bu durum, ofis mesleklerini ve fabrikaları tehdit ederken, bir ölçüde belirsizliklerle dolu bir geleceğe işaret etmektedir. Mesleklerin dijitalleşmesi, mesleklerin yürütüldüğü iş ortamlarının değişmesi (evden çalışma gibi) gibi gelişmeler mesleklerin icrasını giderek kolaylaştırırken, bu dijital devrime ayak uyduracak işgücünü gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla bu gelişmeler öğrenme ve yenilik becerileri, *bilgi, medya ve teknoloji becerileri ve yaşam ve kariyer becerileri* olarak üç grupta toplanan ve 21. yy. yeterlikleri olarak adlandırılan becerilerin kazanımını gerektirmektedir. İlk grup; (a) eleştirel düşünme ve problem çözme, (b) iletişim, (c) işbirliği ve (d) yaratıcılık; ikinci grup (a) bilgi, (b) medya (c) bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı; üçüncü grup ise (a) esneklik ve uyumluluk, (b) girişkenlik ve kendini yönetme, (c) sosyal ve kültürlerarası etkileşim, (d) üretkenlik ve hesap verebilirlik, (e) liderlik ve sorumluluk becerilerini içermektedir (Trilling ve Fadel, 2009). Bu noktada, birbirleriyle ilişkili ve birbirini tamamlayıcı bu becerilerin çoğunun SDÖ becerileriyle örtüşükleri dikkati çekmektedir. Günümüzde gençler mesleki ve teknik bilgi ve becerilere sahip olsalar bile, iş yaşamında yer bulabilmeleri ve başarılı olabilmeleri için güçlü sosyal-duygusal becerilere giderek daha çok ihtiyaç duymaktadırlar. Türkiye’de ise SDÖ becerilerini kariyer gelişimi ile ilişkilendirmeyi amaçlayan araştırmaların henüz Türkiye’nin de içinde yer aldığı uluslararası SDÖ ve Kariyer Gelişimi (Social Emotional Learning & Career Development Project, 2018) adlı yaklaşık beş yıllık bir periyodu içeren bir proje çalışmasıyla sınırlı olduğu görülmektedir. Projenin ilk aşamasında Türkiye dâhil 21 ülkede farklı kademe, branş ve yaş gruplarından öğretmenlerin SDÖ becerileri hakkındaki kavramsal bilgilerinin ve öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklemede hangi SDÖ becerilerini önemli olarak gördüklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Türkiye bulgularında öğretmenlerin empati, iletişim ve ilişki kurma becerileri, sosyal farkındalık, farklılıklara saygı, kendini yönetme ve motive etme ve öz farkındalık becerilerini daha sık işaret ettikleri görülmüştür (Bacanlı vd., 2019). Kısacası, okul öncesinden

itibaren öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklemeye yönelik çalışmalarda SDÖ becerileri başta olmak üzere 21. yy. yaşam ve kariyer becerilerinin kazandırılması önemlidir. Bu beceriler ve yetenekler okulda, sınıfta, bazıları ise okulun dışında evde veya toplumda kazanılır ve geliştirilirler (Conley, 2012; Hunt Institute, 2015).

Kariyer Gelişimini Destekleyici SDÖ Becerilerinin Kazanımında Öğretmen Rollerini

Öğretme ve öğrenme, akademik boyutun yanı sıra sosyal ve duygusal unsurları da kapsayan bir süreçtir (Zins vd., 2004). Okullar da sadece akademik bilgilerin öğrenildiği kurumlar değil, arkadaşlar ve öğretmenlerle kurulan iletişim, ilişkiler ve etkileşimler aracılığıyla sosyal ve duygusal becerilerin de kazandığı yerlerdir (Denham ve Brown, 2010). Bu noktada, okullarda çocuklar, gençler ve ailelerine kapsamlı eğitim ve ruh sağlığı hizmetlerini sunabilmede SDÖ becerilerini geliştirmeyi temel alan bütün hizmetler önemlidir. Bu hizmetleri sunmada öğretmenlerin, yöneticilerin ve okul psikolojik danışmanlarının önemli rolleri vardır (Merrell vd., 2008). Okullardaki SDÖ programlarının temel amacı, öğrencilere SDÖ becerilerini öğretmek, kazandırmak ve aynı zamanda bu becerileri ortaya çıkarıcı bir okul ve sınıf kültürü oluşturmaktır. (Greenberg vd., 2017). Bu bağlamda okullarda uygulanacak SDÖ programlarının temel amacına ulaşabilmesinde öğretmenlerin öğreticilik rolleri önemli bir rol oynamaktadır. Nitekim Elias (2006), SDÖ becerilerinin ilkökul ve ortaokul düzeyindeki öğrencilere matematik ve okuma öğretir gibi açık bir şekilde öğretilmesini önermiştir. Ancak öğretmenin SDÖ becerilerini öğrenciye ders öğretir gibi öğretebilmesi yani öğretmenin öğreticilik bilgi ve becerisini kullanabilmesi için bu becerilerin ders müfredat programlarına entegre edilmesi önerilmektedir. Greenberg vd., (2003) SDÖ becerilerinin müfredatlara entegre edilmesinin bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasını sağlama işlevinin yanı sıra öğrencilerin kendilerini değerli, güvende ve önemsenmiş hissetmelerini de sağlayarak olumlu bir sınıf ve okul iklimi yaratma işlevi de bulunmaktadır. Bu da, öğrencilerin hem akademik kazanımlar elde etmesine hem de ruh sağlıklarına katkılar sunmaktadır. Öğretmenlerin derslerinde ve sınıf rehberlik saatlerinde öğrencilere öğreteceği SDÖ becerileri (öz-farkındalık, kendini yönetme, sosyal farkındalık, sorumlu karar verme ve kişilerarası ilişkiler kurma) aynı zamanda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin duygusal ve sosyal alanı için öğrencilere kazandırılması gereken yeterliklerle

örtüşmektedir. Örneğin, öğretmenlerin okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerine öğretecekleri adları verilen SDÖ becerileri bu öğrencilerin sosyal ve duygusal alan kapsamındaki kendini tanıma, karar verme ve problem çözme gibi sosyal beceriler, arkadaşlar, öğretmenler, ebeveynler ve çevredeki diğer kişilerle sağlıklı iletişim kurabilme gibi yeterliklerle çok örtüşmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencilere öğreteceği SDÖ becerileri onların duygusal ve sosyal gelişimlerini alanındaki adları verilen yeterlikleri kazanma ve geliştirmelerini hem kolaylaştıracak hem de güçlendirecektir.

Öğretmenler SDÖ becerilerinin öğretiminde etkin role sahip öğreticilerdir. Öğretmenlerin bu konuya olan inançlarının SDÖ programlarının uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerini, hatta sonuçlarını etkilediği vurgulanmaktadır (Brackett, Reyes, Rivers, Elbertson ve Salovey, 2012). Öğretmen eğitiminde öğrencilerin iyilik hallerini destekleyici ve sosyal duygusal yeterliklerini artırıcı bakış açısına yeterince yer verilmediği ileri sürülmektedir (Jennings ve Greenberg, 2009). Ancak son zamanlarda SDÖ becerilerinin eğitimde önemi ve gereğinin hızla fark edilmesi ile bu becerilerin öğretilmesi, uygulamaya geçirilmesi ve kullanımında örnek olunması konusunda, öğretmenler ve okuldaki diğer profesyonellere düşen rollerin olacağı vurgulanmaktadır (örn., Hemmeter, Ostrosky ve Fox, 2006). Özellikle, öğretmenler SDÖ becerilerini en etkin bir şekilde öğrenirlerse, Bandura'nın (1973) sosyal öğrenme kuramına göre; öğretmenlerin okulda bu becerileri sergilemeleri okuldaki diğer personelin de öğretmenleri model almalarına yol açabilir. Bu bağlamda öğrencilerin SDÖ becerilerini en etkin öğrenebilme yöntemi, öğretmenlerin ve diğer okul personelinin (örn., okul psikolojik danışmanlarının ve okul yöneticilerinin) bu becerileri kendilerinin kullanarak öğrencilere model olmalarıdır (Elias vd., 2008). Ancak bunun gerçekleşebilmesinde öğretmenlerin ve okuldaki diğer uzmanların kendi sosyal duygusal yeterlikleri oldukça önemli rol oynamaktadır (Greenberg vd., 2017; Jones ve Bouffard, 2012; Schonert-Reichl, 2017). Örneğin, Jennings ve Greenberg (2009) tarafından geliştirilen Prososyal Sınıf Modeli'ne göre, öğretmenlerin kendi sosyal duygusal yetkinlikleri ve iyi oluş halleri, kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerini, öğrencileriyle kurdukları iletişimi ve SDÖ becerilerinin kazandırılmasına yönelik kullandıkları yöntem ve teknikleri etkilemektedir (örn., Brown, Jones, LaRusso ve Aber, 2010). Bunlar ise birlikte, sağlıklı bir sınıf iklimi oluşup oluşmamasını ve öğrencilerin akademik başarıları ve SDÖ becerilerini öğrenmelerini etkilemekte-

dir. Bir diğer deyişle, öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları günlük ilişki ve iletişim biçimleri, sınıf içinde yönergeleri verme şekilleri, sınıf yönetimi biçimleri ve SDÖ becerilerini sınıf ortamında kullanma şekilleri öğrencilerin bu becerileri kazanmalarında izleyebilecekleri bir yol olabilmektedir (Greenberg vd., 2017). Öte yandan, öğrencilerin SDÖ becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkide öğretmen öğrenci etkileşimi aracı bir rol oynayabilmektedir. Öğretmenle öğrenci arasındaki pozitif ve yakın ilişkiler bu iki değişken arasındaki ilişkiyi olumlu etkilerken, negatif ilişkiler ise olumsuz etkilemektedir (örn., Palermo, Hanish, Martin, Fabes ve Reiser, 2007). Bu noktada, öğretmenlerin öğretim süreçlerinde SDÖ programlarına ve bunların önemine olan inanç ve tutumlarının yanı sıra bu programları uygulamada kendilerine olan güvenleri, adanmışlıkları ve okul yönetiminden algıladıkları destek de programların benimsenmesi ve uygulamaya geçirilmesinde belirleyici olmaktadır (Brackett, vd., 2012).

Bu bağlamda, öğrencilere kazandırılacak SDÖ becerilerine yönelik eğitim için öncelikle öğretmenlerin konuyla ilgili kuramsal bilgiye ve becerileri kazandıracak pedagojik formasyona sahip olmaları önemlidir. Nitekim Waajid, Garner ve Owen'ın (2013), öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada SDÖ becerileri ve ilgili ders materyalleri öğretmen eğitimi ders müfredatının içine entegre edilmiştir. Dönem sonunda gerçekleştirilen değerlendirmelerde öğretmen adaylarında öğretmen merkezli bakış açısından öğrenci merkezli bakış açısına doğru bir değişim olduğu, akademik öğrenme ile duygular arasında bir bağ olduğuna dair farkındalıklarının arttığı ve akademik süreçlerde SDÖ becerilerinin rolü olduğuna dair görüşler belirtildiği görülmüştür. Greenberg vd., (2017) öğretmen eğitiminde SDÖ becerilerinin müfredata alınması ve çalışan öğretmenler için hizmet içi eğitimlerle sürekliliğinin sağlanması gerekli olduğunu belirtmektedirler.

Öğrencilerin SDÖ Becerileri ve Kariyer Gelişimini Desteklemede Psikolojik Danışman Roller

Okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin kariyer gelişimini destekleme ve onları bir üst eğitim kurumu ve/veya iş yaşamına hazırlamada önemli bir rol oynamaktadır. Bu noktada, okullarda çalışan psikolojik danışmanlardan kapsamlı gelişimsel rehberlik programları aracılığıyla anaokulundan itibaren çocukların kişisel, sosyal, akademik ve kariyer gelişimi alanlarını destekle-

meye yönelik çalışmalar planlamaları ve sunmaları beklenir (Amerikan Okul Psikolojik Danışmanlığı Derneği, 2003). Bu kapsamda, öğrencilere SDÖ becerilerini öğretme, geliştirme ve bu becerileri temel alan bütün hizmetler için öğretmenlerin yanı sıra okul psikolojik danışmanlarına da önemli sorumluluklar düşmektedir (Merrell vd., 2008; Hemmeter vd., 2006). SDÖ becerilerinin öğretimine yönelik yaklaşımlarda; bu becerilerin doğrudan öğretim sürecinin içine entegre edilmesi, ders müfredatlarının içine eklenmesi, konuyla ilgili okul çapında uygulamalar ve politikalar geliştirilmesi ve doğrudan SDÖ becerilerinin öğretimine yönelik programların uygulanması gibi yöntemler önerilmektedirler (CASEL, 2015). Bu önerilerden de görüldüğü üzere ve Türkiye’de SDÖ konusunda yapılan araştırmalarda da vurgulandığı gibi (örn., Totan, 2014), okul psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) programları aracılığıyla, özellikle de önleyici rehberlik çalışmaları kapsamında, SDÖ becerilerinin kazandırılmasında okul psikolojik danışmanlarına düşen roller açıktır. Aynı zamanda, gerek yurt dışında gerekse Türkiye’de psikolojik danışmanların yetiştirildiği lisans ve lisansüstü PDR müfredatları ve mesleğin dayandığı ilkeler ve standartlar dikkate alındığında, psikolojik danışmanların SDÖ becerilerine ilişkin kuramsal ve kavramsal temellere ve SDÖ programlarının geliştirilmesi ve uygulanması yeterliklerine okuldaki diğer personelden daha çok sahip oldukları söylenebilir. Okul PDR ve sınıf rehberlik programının uygulanmasında, özellikle SDÖ becerilerine ilişkin kazanımları öğrencilere kazandırırken, okul psikolojik danışmanları öğretmenlerle işbirliği yaparak çalışırlar. Bu noktada, SDÖ becerilerine yönelik farkındalığın artırılması, ders müfredatlarına entegre edilmesi, bu becerileri destekleyici programlar geliştirilmesi ve uygulanması konularında öğretmenlere konsültasyon sunma ve hizmet içi eğitimler planlama ve gerçekleştirme çalışmalarında okul psikolojik danışmanlarına görevler ve roller düşmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Öz-farkındalık, öz-denetim, sosyal farkındalık, sorumlu karar verme ve kişiler arası ilişkiler kurma olmak üzere beş boyutu içeren SDÖ becerileri; ruh sağlığı ve akademik başarı üzerindeki olumlu etkilerinin yanı sıra, kariyer planlama sürecinde ve iş yaşamında ihtiyaç duyulacak becerileri de içermesi açısından öğrencilerin kariyer gelişimleri ile yükseköğretime ve iş yaşamına hazırlanmalarında da önemli bir role sahiptir. Bu özellikleri nedeniyle 21. yy. yaşam ve kariyer becerileri ile de örtüşmektedir. Bu bağlamda bu becerile-

rin edinimi erken yaşlardan itibaren başlamakta ve yaşam boyu sürmektedir. Bu noktada, eğitimciler güvenli, özenli ve iyi yönetilen bir öğrenme çevresi oluşturarak, SDÖ becerilerini ders müfredatlarına entegre ederek ve bu becerileri öncelikle kendileri uygulayıp model olarak öğrencilerin daha iyi SDÖ becerileri geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Bu noktada, dünya üzerindeki örneklerden (Singapur gibi) yola çıkarak, eğitim politikacıları ve eğitimdeki diğer liderler tarafından bir eylem planı geliştirilebilir ve Türkiye’de de uygulamaya geçirilebilir. Ayrıca, SDÖ becerilerinin kariyer gelişimine, yükseköğretime ve iş yaşamına hazırlığa yardımcı ve destek olacağı çalışmalar yapılmalıdır. SDÖ becerilerini geliştirmede öğretmenin rolüyle ilgili çalışmalar; öğretmenin bu becerileri kazandırabilmesi için öncelikle kendisinin bu becerilere sahip olması gerektiğini belirtmektedirler (örn., Greenberg vd., 2017; Jones ve Bouffard, 2012; Schonert-Reichl, 2017; Jennings ve Greenberg, 2009). Böylece öğretmenler, öğrencileriyle ve okuldaki diğer personelle kurduğu ilişkilerde bu becerileri kullanarak model olabilmektedirler (Elias vd., 2008). Bu bağlamda, öğretmenlerin SDÖ becerilerinin geliştirilmesi ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik yetkinlik inançlarının artırılması konularında öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin ve aday eğitimlere de adaylık süreçleri boyunca konuyla ilgili eğitim programlarının sağlanması oldukça önemlidir. Dahası, proaktif bir yaklaşımla, Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme müfredatlarında bu becerilerin kazanımına ilişkin farkındalık, bilgi ve becerileri geliştirici ders ve programlara yer verilmesi önerilir. Böylece, SDÖ becerilerinin önemi ve bunların eğitim öğretim süreçleriyle öğrencilere kazandırılması konusunda bir bilinç ve bunun yapılabilmesi için öğretmen yetkinlikleri geliştirilmiş olacaktır. Bir öğretmenin SDÖ becerilerine sahip olması, çağdaş öğretmenden beklenen temel öğretmenlik mesleği yeterlikleri arasında yer almaktadır. Bu nedenle, bu becerilerin gelişimi ile öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlanacağı söylenebilir.

Öte yandan, ülkemizde Amerikan Okul Psikolojik Danışmanlığı Derneği (The American School Counseling Association; ASCA, 2003) tarafından geliştirilen Ulusal Model’den uyarlanan ve sistemli olarak 2006 yılından bu yana ilkökul, ortaokul ve liselerde uygulanmakta olan kapsamlı gelişimsel rehberlik ve sınıf rehberliği programlarında (Nazlı, 2003), SDÖ becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlar ve etkinlikler yer almaktadır. Bu noktada, öğrencilerin kariyer gelişimlerini desteklemeye yönelik SDÖ becerini geliş-

tirici uygulama ve programların gelişimsel ve sistematik olarak okul PDR ve sınıf rehberliği programlarına entegre edilmesi önerilir. Bunun için öncelikle, Türkiye'deki sınıf rehberlik programlarının etkililiklerinin araştırılmasına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Ayrıca, gelecek araştırmalarda, dijital devrimin öğrencilerin duygusal, sosyal, akademik ve kariyer gelişimi alanlarına yansımalarının, pozitif genç gelişiminin hedeflerinin ve mevcut programların 21. yy. yaşam ve kariyer becerileri ve yeterlikleri açısından durumunun (örn., Karacan-Ozdemir ve Ayaz, 2018) değerlendirilmesine ihtiyaç vardır. Bu değerlendirmeler doğrultusunda, özellikle Türk eğitim sistemi ve kültürel özellikleri çerçevesinde okul RPD ve sınıf rehberlik programlarının gözden geçirilmesi ve yeniden yapılandırılması önerilir. Bu bağlamda, programlara pozitif genç gelişimini hedefleyen, öğrencilerin kariyer gelişimleri ve iş yaşamına hazırlanmalarını destekleyici SDÖ becerilerine yönelik kazanımların konulması önerilmektedir. Bu düzenlemelerin yapılması, tüm öğrencilerin kariyer planlama ve yapılandırma süreçlerine, yükseköğretime ve iş yaşamına hazır olmalarına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- AKCAALAN, M. (2016). *Yaşam boyu öğrenme ile sosyal duygusal öğrenme arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- American School Counselor Association. (2003). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs*. Alexandria, VA: Author.
- BACANLI, F. (2012). Kariyer karar verme güçlükleri ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançların ilişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 86-95.
- BACANLI, F. (2016). Career decision-making difficulties of Turkish adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16(2), 233-250.
- BACANLI, F., Eşici, H., & Özünü, M. B. (2013). Kariyer karar verme güçlüklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), 198-211.
- BACANLI, F., & Öztemel, K. (2017, Nisan). Kariyer Karar Verme Güçlükleri Ölçeğinin genç yetişkin örnekleminde faktör yapısının ve güvenilirliğinin incelenmesi. 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Antalya, Türkiye.

- BACANLI, F., & Salman, N. (2018, Ekim). Üç aşamalı kariyer karar verme modeline dayalı kariyer psikolojik danışma: Vaka çalışması. 20. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Samsun, Türkiye.
- BACANLI, F., Karacan-Ozdemir, N., Solberg, S., & Ferrari, L. (2019, Temmuz). Öğretmenlerin öğrencilerin kariyer gelişimini desteklemede önemli buldukları sosyal duygusal öğrenme becerileri, Türkiye bulguları. Social Emotional Learning & Career Development Project Meeting, Padova Üniversitesi, İtalya.
- BANDURA, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- BENSON, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sesma, A. (2006). Positive youth development: Theory, research, and applications. W. Damon & R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology* (6. basım. ss. 894–941) içinde. New York, NY: Wiley.
- BERNARD, M. E. (1995). *Improving student motivation and school achievement: a professional development program for teachers, special educators, school administrators and pupil service personnel*. Ontario, Canada: Hindle & Associates.
- BRACKETT, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(3), 219- 236. doi:10.1177/0734282911424879
- 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: 10.1016/j.lindif.2010.10.002
- BROWN, J. L., Jones, S. M., LaRusso, M. D., & Aber, J. L. (2010). Improving classroom quality: Teacher influences and experimental impacts of the 4Rs program. *Journal of Educational Psychology*, 102, 153-167. doi:10.1037/a0018160
- CANDAN, K., & Yalçın, A. F. (2018). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 319-348.
- CARNEVALE, A. P., Smith, N., & Strohl, M. (2010). *Help wanted: Projections of jobs and education requirements through 2018*. Washington, D.C.: Georgetown University
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2005). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs—Illinois edition*. Chicago, IL: Author. 5.09.2019 <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/06/safe-and-sound-il-edition.pdf> tarihinde adresinden erişilmiştir.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL] (2012). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs—Preschool and elemen-*

tary school edition. Chicago, IL: Author. 5.09.2019 tarihinde <https://casel.org/preschool-and-elementary-edition-casel-guide/> adresinden erişilmiştir.

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL] (2015). *2015 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs—Middle and High school edition*. Chicago, IL: Author. 5.09.2019 tarihinde <http://secondaryguide.casel.org/casel-secondary-guide.pdf> adresinden erişilmiştir.
- CONLEY, D. T. (2012). *A complete definition of college and career readiness*. Eugene, OR: Educational Policy Improvement Center.
- DAMON, W. (2004). What is positive youth development? *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13–24. doi:10.1177/0002716203260092
- DENHAM, S. A., & Brown, C. (2010). Plays nice with others: Social-emotional learning and academic success. *Early Education & Development*, 21, 652–680. doi:10.1080/10409289.2010.497450
- DENHAM, S. A. (2006). Social emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education & Development*, 17, 57–89. doi:10.1207/s15566935eed1701_4
- DURLAK, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- DURUALP, E. (2014). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 26, 13-25.
- DYMNICKI, A., Sambolt, M., & Kidron, Y. (2013). *Improving college and career readiness by incorporating social and emotional learning*. College & Career, Readiness & Success Center, American Institutes for Research.
- ELCIK, F. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin çevresinden algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişki (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- ELIAS, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. M. J. Elias & H. Arnold (Eds.), *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement* (ss. 1-14) içinde. Thousand Oaks: Corwin Press.
- ELIAS, M. J., Parker, S. J., Kash, V. M., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2008). Social and emotional learning, moral education, and character education. A comparative analysis and a view toward convergence. L. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral education* (ss.248-266) içinde. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- ELIAS, M. J., Zins, J. E., Graczyk, P. A., & Weissberg, R. P. (2003). Implementation, sustainability, and scaling up of social-emotional and academic innovations in public schools. *School Psychology Review*, 32, 303-319.
- ELIAS, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., vd. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- ERASLAN ÇAPAN, B., & Korkut Owen, F. (2017). Çocukların kendilik değerini geliştirmede kendilik değeri geliştirme programı ve sosyal ve duygusal eğitim programının etkililiği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 756-769.
- ESEN AYGÜN, H. (2017). *Sosyal-duygusal öğrenme programlarının sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- FREY, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? *Technological Forecasting and social Change*, 114, 254-280
- GREENBERG, M. T., Kische, C. A., & Mihalic, S. F. (1998). *Promoting alternative thinking strategies (PATHS)*. Boulder, CO: University of Colorado.
- GREENBERG, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58, 466-474. doi:10.1037/0003-066X.58.6-7.466
- GUERRA, N. G., & Bradshaw, C. P. (2008). Linking the prevention of problem behaviors and positive youth development: Core competencies for positive youth development and risk prevention. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 122, 1-17.
- GYSBERS, N. C. (2013). Career-ready students: A goal of comprehensive school counseling 86 programs. *The Career Development Quarterly*, 61(3), 283-288.
- HEMMETER, M. L., Ostrosky, M., & Fox, L. (2006). Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review*, 35(4), 583-601.
- HOROWITZ, J. L., & Garber, J. (2006). The prevention of depressive symptoms in children and adolescents: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74, 401-415. doi:10.1037/0022-006X.74.3.401
- HUBBARD, J. A., & Coie, J. D. (1994). Emotional correlates of social competence in children's peer-relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 1-20.

- Hunt Institute. (2015). *NC education boards endorse career and college readiness definition*. The Hunt Institute, University of North Carolina.
- İŞERİ, İ. (2016). *Lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- JENNINGS, P., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. doi:10.3102/00346543083256
- JOHNSON, H., & Wiener, R. D. (2017). *This time, With feeling: Integrating social and emotional development and college and Career-Readiness standards*. The Aspen Institute Education Society Program. 5.09.2019 tarihinde <https://www.aspeninstitute.org/publications/this-time-with-feeling/> adresinden erişilmiştir.
- JONES, S. M., Brown, J. L., & Aber, J. L. (2011). Two year impacts of a universal school based social emotional and literacy intervention: An experiment in translational developmental research. *Child Development*, 82, 533-554. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01560.x
- JONES, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies. *Social Policy Report*, 26(4), 3-22. doi:10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x
- KABAKÇI, Ö. F., & Korkut, F. (2008). 6-8. sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 77-86.
- KABAKÇI, Ö., & Totan, T. (2013). Sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin çok boyutlu yaşam doyumuna ve umuda etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(1), 40-61.
- KARACAN-OZDEMİR, N. (2016). Deneysel bir çalışma: Bibliyopsikolojik danışmaya dayalı özgüven geliştirme programının 6. sınıf öğrencilerinin özgüven düzeylerine etkisi, *İlköğretim Online*, 15(1), 136-147.
- KARACAN-OZDEMİR, N. (2019a). Associations between career adaptability and career decisionmaking difficulties among Turkish high school students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 19(3), 475-495. doi:10.1007/s10775-019-09389-0.
- KARACAN-OZDEMİR, N. (2019b). Qualitative exploration of career adaptability of Turkish adolescents. *Australian Journal of Career Development*, 28(2), 83-91. doi:10.1177/1038416218821451
- KARACAN-OZDEMİR, N., & Ayaz, A. (2018). School counseling programs in responding Industry 4.0: Examination of career adaptabilities. *Journal of Hacettepe University Education Faculty*, Erken görünüm. doi:10.16986/HUJE.2018045437

- KRESS, J. S., & Elias, M. J. (2006). Implementing school-based social and emotional learning programs: Navigating developmental crossroads. I. Sigel & A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology* (ss. 592–618) içinde. New York: Wiley.
- LADD, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70, 1373–1400. doi:10.1111/ 14678624.00101
- LADD, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103–1118. doi:10.1111/1467-8624. p9704150186
- LERNER, R. M., Lerner, J. V., Alernigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., vd. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17-71.
- MARIANI, M., Berger, C., Koerner, K., & Sandlin, C. (2016). Operation occupation: A college and career readiness intervention for elementary students (Practitioner-focused research). *Professional School Counseling*, 20(1), 65-76. doi:10.5330/1096-2409-20.1.65
- MASTEN, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53, 205–220.
- MERRELL, K. W., Carrizales, D. C., Feuerborn, L., Gueldner, B. A., & Tran, O. K. (2007a). *Strong Kids—grades 3–5: A social-emotional learning curriculum*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- MERRELL, K. W., Carrizales, D. C., Feuerborn, L., Gueldner, B. A. & Tran, O. K. (2007b). *Strong Kids—grades 6–8: A social-emotional learning curriculum*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- MERRELL, K. W., Juskelis, M. P., Tran, O. K., & Buchanan, R. (2008). Social and emotional learning in the classroom: Evaluation of Strong Kids and Strong Teens on students' social-emotional knowledge and symptoms. *Journal of Applied School Psychology*, 24(2), 209 -224. doi:10.1080/15377900802089981
- MERRELL, K. W., Parisi, D., & Whitcomb, S. A. (2007). *Strong Start—grades K-2: A social emotional learning curriculum*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- MERTER, K. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi; Maltepe ilçesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- MILLER, P., & de Haar, M. A. J. (1997). Emotional, cognitive, behavioral, and temperament characteristics of high empathy children. *Motivation and Emotion, 21*, 109-125. doi:10.1023/A:1024430532155
- NILES, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2005). *Career development interventions in the 21st century* (2. basım). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- NAZLI, S. (2003). Öğretmenlerin kapsamlı/gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma programlarını algılamaları ve değerlendirmeleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(10), 131-146.
- ÖZDEMİR BECEREN, B., & Zembat, R. (2016). Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı'nın 5 yaş çocuklarının duygusal gelişimleri üzerine etkisi. *International Journal of Human Sciences, 13*(1), 1003-1016. doi:10.14687/ijhs.v13i1.3475
- ÖZTÜRK, İ. (2017). *11-14 yaş grubu ergenlerin algılanan ana-baba tutumları ile sosyal-duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- PALERMO, F., Hanish, L. D., Martin, C. L., Fabes, R. A., & Reiser, M. (2007). Preschoolers' academic readiness: What role does the teacher-child relationship play? *Early Childhood Research Quarterly, 22*, 407-422. doi:10.1016/j.ecresq.2007.04.002
- PAYTON, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R.D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. 5.09.2019 tarihinde <https://www.casel.org> adresinden erişilmiştir.
- RAVER, C. C., & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policy makers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-olds*. New York, NY: National Center for Children in Poverty.
- RIVERS, S. E., & Brackett, M. A. (2011). Achieving standards in the English language arts (and more) using The RULER Approach to social and emotional learning. *Reading & Writing Quarterly, 27*, 75-100. doi:10.1080/10573569.2011.532715
- SAGE, N. A., & Kindermann, T. A. (1999). Peer networks, behavior contingencies, and children's engagement in the classroom. *Merrill-Palmer Quarterly, 45*, 143-171.
- SALMAN, N. (2018). *Kariyer karar verme güçlüklerinin kariyer engelleri, kariyer karar verme öz yetkinliği ve karar durumu ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SCHONERT-REICHL, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children, 27*(1), 137-155. doi:10.1353/foc.2017.0007

- SCHOON I., & Polek, E. (2011). Teenage career aspirations and adult career attainment: The role of gender, social, background and general cognitive ability. *International Journal of Behavioral Development*, 35(3), 210-217. doi:10.1177/0165025411398183
- SCHOON, I., & Parsons, S. (2002). Teenage aspirations for future careers and occupational outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 262-288. doi:10.1006/jvbe.2001.1867
- SELIGMAN, L., Weinstock, L., & Heflin, E. N. (1991). The career development of 10 year olds. *Elementary School Guidance & Counseling*, 25(3), 172-181.
- Social Emotional Learning & Career Development Project Meeting (2018, Temmuz). Padova Üniversitesi, İtalya.
- ŞEKERLİ, B. (2016). *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlükleri ile kariyer gelişimleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TEMELOĞLU, G. (2019). *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlüklerinin kariyer engelleri, kariyer karar verme öz yetkinliği ve karar durumu ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TOTAN, T. (2014). Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında sosyal ve duygusal öğrenmenin değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 57-70.
- TOTAN, T., & Kabasakal, Z. (2012). Problem çözme becerileri eğitiminin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal ve duygusal ihtiyaçları ile becerileri üzerine etkisi. *İlköğretim Online Dergisi*, 11(4), 813-828.
- TRILLING, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Francisco: Jossey-Bass.
- TÜRNÜKLÜ, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37, 136-152.
- ULAŞAN, H. (2018). *Çözüm odaklı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Konya.
- YILDIZ AKYOL, E., & Bacanlı, F. (2019). Building a solution-focused career counseling strategy for career indecision. *Australian Journal of Career Development*, 28(1) 73-79.
- WAAJID, B., Garner, P. W., & Owen, J. (2013). Infusing social emotional learning into the teacher education curriculum. *International Journal of Emotional Education*, 5, 31-48.

- WASHBURN, I., Acock, A., Vuchinich, S., Snyder, F., Li, K., Ji, P., Day, J., DuBois, D., & Flay, B. (2011). Effects of a social-emotional and character development program on the trajectory of behaviours associated with social emotional and character development: Findings from three randomized trials. *Prevention Science, 12*, 314-323. doi:10.1007/s11121-011-0230-9
- WATSON, M., & McMahon, M. (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behavior 67*, 119-132. doi:10.1016/j.jvb.2004.08.011
- WEISSBERG, R. P., & Greenberg, M. T. (1998). School and community competence-enhancement and prevention programs. I. E. Siegel & K. A. Renninger (Vol. Eds.), *Handbook of child psychology*. Vol. 4. Child psychology in practice (5. basım., ss. 877-954) içinde. New York: Wiley.
- WENTZEL, K. R. (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at school. *Journal of Educational Psychology, 91*, 76-97. doi:10.1037/0022-0663.91.1.76
- WILSON, S. J., & Lipsey, M. W. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behavior: Update of a meta-analysis. *American Journal of Preventive Medicine, 33*(2, Suppl.), 130-143. doi:10.1016/j.amepre.2007.04.011
- WOOD, C., & Kaszubowski, Y. (2008). The career development needs of rural elementary school students. *The Elementary School Journal, 108*(5), 431-444.
- ZINS, J. E., Elias, M. J., & Greenberg, M. (2007). School practices to build social-emotional competence as the foundation of academic and life success. R. Bar-On, J. G. Maree, & M. J. Elias (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligent* (ss. 79-94) içinde. Westport, CT: Praeger.
- ZINS, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.
- ZINS, J. E., & Elias, M. J. (2006). Social and emotional learning. G. G. Bear & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III* (ss. 1-13) içinde. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.