

Hayat Bilgisi Öğretim Programının Sosyal-Duygusal Beceriler Açısından Değerlendirilmesi*

Hanife ESEN AYGÜN¹

¹ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye, hanifeesen@comu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9363-7083

MAKALE GEÇMİŞİ

Alındı: 09.09.2022

Kabul Edildi: 21.11.2022

ANAHTAR KELİMELER

Sosyal-duygusal beceriler,
Hayat bilgisi, ilköğretim
programları

ÖZET

Hayat Bilgisi dersi ilköğretim ilk üç yılı içerisinde yer alan temel dersler arasındadır. Temel değerleri içeren bu ders evrensel değerlere de katkı sağlanmaktadır. Hayat Bilgisi dersi temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmeyi amaçlarken aynı zamanda ilköğretim çağındaki öğrencilere birey, toplum ve doğa ekseninde bilgi, beceri ve değerler kazandırmaktadır. Bu çalışmada, Hayat Bilgisi dersi öğretim programının sosyal-duygusal beceriler kapsamında incelenerek değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) beşlisi olarak ifade edilen öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve karar alma becerileri doğrultusunda program incelenmiştir. Araştırma verileri doküman analizi tekniği ile toplanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, öğretim programının kazanımlarının sosyal-duygusal öğrenmenin beş boyutuna ilişkin pek çok unsuru içerdiğini göstermektedir. Bu kapsamda, Hayat Bilgisi dersinin çocuklarda sosyal-duygusal becerilerin gelişimine katkı sağladığı, bununla birlikte mutlu ve başarılı bir gelecek için gerekli yaşam boyu öğrenme becerilerini sunduğu anlaşılmaktadır.

Evaluation of the Life Science Curriculum in Terms of Social-Emotional Skills*

ARTICLE HISTORY

Received : 09.09.2022

Accepted : 21.11.2022

KEYWORDS

Social-emotional skills, Life
Science, Primary school
curriculum

ABSTRACT

Life Science course is among the basic courses in the first three years of primary school. This course, which includes basic values, also contributes to universal values. While the life science course aims to raise individuals who have life skills, know themselves, lead a healthy and safe life, assimilate the values of the society they live in, are sensitive to nature and the environment, research, produce and love their country, at the same time, primary school students have basic knowledge on the axis of individual, society, and nature. In this study, it was aimed to evaluate the Life science course curriculum by examining it within the scope of social-emotional skills. In this context, the program was examined in terms of self-awareness, self-management, social awareness, relationship-building and decision-making skills, which are expressed as the CASEL quintet. The research data were collected by document analysis technique. The findings obtained within the scope of the research show that the outputs of the curriculum include many elements related to the five dimensions of social-emotional learning. In this context, it is understood that the life science course contributes to the development of social-emotional skills in children, while providing the necessary lifelong learning skills for a happy and successful future.

** Bu araştırmanın bir bölümü XV. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde özet bildiri kategorisinde sözlü olarak sunulmuştur.

**Sorumlu yazar: hanifeesen@comu.edu.tr

Giriş

Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç yılı içerisinde yer alan temel dersler arasındadır. Temel değerleri içeren bu ders evrensel değerlere de katkı sağlanmaktadır. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi aracılığı ile toplum yaşamına uyum kapasitesi artmaktadır (Belet, 1999). Bu ders çocuklara iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olmanın yanı sıra, bilim ve sanat alanındaki gelişmeleri de sunmaktadır (Sağlam, 2015; Tay, 2017). Çocuklar hayat bilgisi dersi aracılığı ile akademik becerileri kazanmakta, kendini ve dünyayı anlayarak tanıma imkânı bulmaktadır (Gündoğan, 2020). Hayat bilgisi dersi temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmeyi amaçlarken aynı zamanda ilkokul çağındaki öğrencilere birey, toplum ve doğa ekseninde temel bilgi, beceri ve değerler kazandırmaktadır (Hayat Bilgisi Öğretim Programı, 2018). Hayat Bilgisi dersinin özel amaçları Şekil 1'deki gibidir.

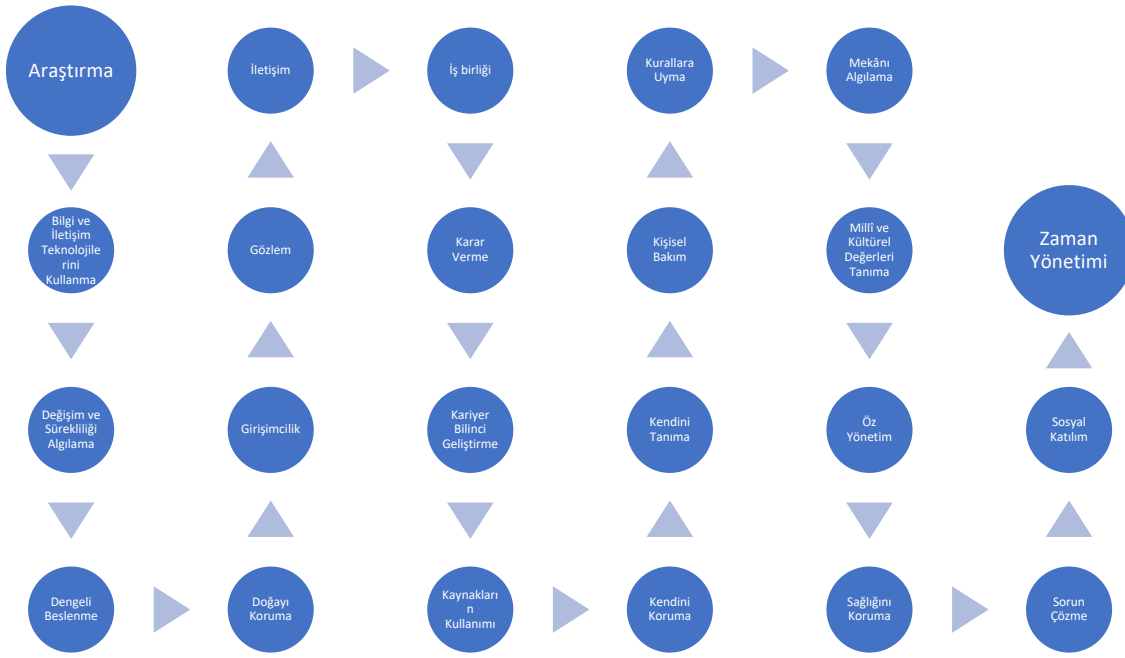
Kendini ve yaşadığı çevreyi tanır.	
Aile ve toplumun temel değerlerine sahip olur.	
Millî, manevî ve insani değerleri yaşantısal hâle getirir.	
Kişisel gelişimini sağlamak için yapması gerekenlerin farkında olur.	
Kişisel bakım becerilerini geliştirir.	
Sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinir.	
Sosyal katılım becerisi kazanır.	
Zamanı ve mekânı algılama becerisi edinir.	
Kaynakları verimli kullanma becerisi geliştirir.	
Öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanır.	
Temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini kazanır.	
Ülkesini sever, tarihî ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olur.	
Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur.	
Bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanır.	

Şekil 1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları.

(Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı [2018, sayfa: 8])

Şekil 1 incelediğinde Hayat bilgisi dersi aracılığıyla yaşam becerileri gelişmiş, kendisi ve başkaları hakkında fikir sahibi olan ve yaşadığı topluma uyum gösteren bireyler yetiştirilmesinin amaçlandığı anlaşılmaktadır. Öğretim programının özel amaçlarının yanı sıra 23 adet temel yaşam becerisi bulunmaktadır.

Hayat Bilgisi öğretim programının becerileri Şekil 2'deki gibidir.



Şekil 2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Becerileri
(Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı [2018, sayfa: 8])

Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan temel yaşam becerilerinin sunulduğu Şekil 2 incelendiğinde girişimcilik, iletişim, iş birliği, karar verme, kariyer bilinci, kendini tanıma, kurallara uyma, millî ve kültürel değerleri tanıma, öz yönetim, sorun çözme, sosyal katılım ve zaman yönetimi gibi becerilerin çocukları hayata hazırlamada gerekli beceriler olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, ünite temelli yaklaşım esas alınarak hazırlanan Hayat Bilgisi öğretim programında her üç sınıf düzeyinde “Okulumuzda Hayat”, “Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde Hayat” ile “Doğada Hayat” şeklinde altı ünite bulunmaktadır. Yaşam becerilerinin öğretilmesinde ilkokul programlarına önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir (Yıldırım, 2019). Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan bu beceriler yakından incelendiğinde, bireylerde yaşam kalitesini arttıran sosyal-duygusal beceriler (Esen-Aygün, 2019) ile benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Sosyal-duygusal öğrenme kendi duygularını tanıma ve yönetme, ilişki kurma, çatışma çözümü ve empati kurma gibi becerileri içermektedir (Elliot, 1997). Sosyal-duygusal beceriler kapsamında yer alan bu beceriler, bireyin diğer bireylerle olan ilişkilerindeki refahı için gerekli olan yaşam becerileridir. Çocukların sosyal-duygusal gelişimi ailede başlarken okullar da bu konuda destek sunmaktadır. Sosyal-duygusal becerilerin, öğrenme-öğretme sürecine dâhil edilmesi çocukları yalnızca sosyal-duygusal gelişim açısından değil, bilişsel açıdan da olumlu yönde desteklemektedir (Lopes ve Salovey, 2004; Zins vd., 2004). Ancak pek çok çocuk sosyal-duygusal yeterliği deneyimlenmeden okula başlamaktadır (Türnüklü, 2004). Çocukların sosyal-duygusal becerileri deneyimlenmesi bakımından okullar önem arz etmektedir (Cohen, 1999). Bu bilgilerden hareketle, kendini tanıma ve dış dünyaya açılmada hayat bilgisi dersinin sosyal-duygusal becerileri kazandırmada önem arz eden bir ders olduğu düşünülmektedir.

Sosyal-duygusal becerilerin öğrenme-öğretme sürecine dâhil edilmesi öğrencilerin kendi benliğinin farkına varması, duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol edebilmesi, çevresine karşı duyarlı olması, ilişki kurabilmesi ve etkili karar almasına katkı sağlamaktadır (CASEL, 2013). Bunlara ek olarak, çocuklarda sosyal-duygusal becerilerin desteklenmesi, akademik becerilerin gelişmesine ve istenmeyen sosyal, duygusal ve davranışsal problemlerin önlenmesine katkı sağlamaktadır (Aviles, Anderson ve Davila, 2006; Cohen, 2006; Elias ve Arnold, 2006; Elias ve Haynes, 2008; Bracket, Rivers, Reyes ve Salovey, 2012; Wilson, 2015).

Araştırmada çocukları hayata hazırlama sorumluluğunu üstlenen önemli derslerden olan Hayat bilgisi öğretim programında yer alan Hayat bilgisi kazanımlarının sosyal-duygusal öğeler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, ulusal ve uluslararası alan yazında Hayat bilgisi dersini sosyal-duygusal beceriler kapsamında ele alan ilk çalışmadır. Bu çalışma kapsamında elde edilecek bulguların, sosyal-duygusal becerilerin temel dersler aracılığı ile öğrenme-öğretme sürecine etkin bir biçimde dâhil edilmesi için önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada, Hayat bilgisi dersi öğretim programının sosyal-duygusal öğrenme

becerileri kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda araştırma soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Hayat Bilgisi öğretim programı sosyal-duygusal becerilerin;

- Öz farkındalık boyutunu destekleyen kazanımlara yer vermekte midir?
- Öz yönetim boyutunu destekleyen kazanımlara yer vermekte midir?
- Sosyal farkındalık boyutunu destekleyen kazanımlara yer vermekte midir?
- Sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme boyutunu destekleyen kazanımlara yer vermekte midir?
- Karar alma boyutunu destekleyen kazanımlara yer vermekte midir?

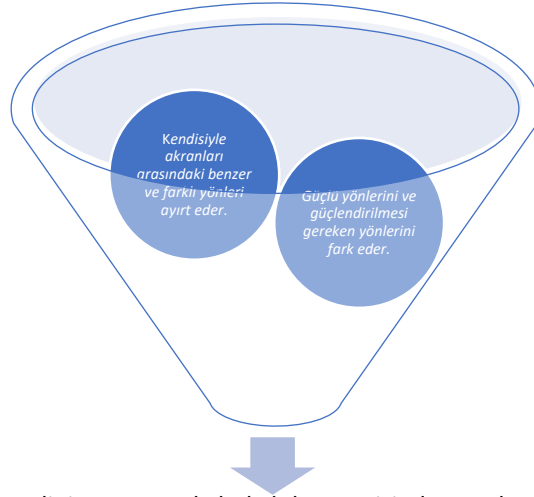
Araştırmanın Yöntemi

Hayat bilgisi öğretim programını sosyal-duygusal beceriler kapsamında inceleyen bu çalışmada araştırma verileri doküman analizi tekniği ile toplanmıştır. Doküman analizi tekniği bir konu hakkında bir bakış açısı oluşturmak amacıyla veriyi inceleme ve yorumlama işini ifade etmektedir (Corbin ve Strauss, 2008). Bu analiz tekniğinde araştırma kendinden önce yapılmış çalışmaları hiçbir müdahale olmaksızın inceler (Bowen, 2009; Kırıl, 2020). Doküman analizinin belirli aşamaları bulunmaktadır. Bu kapsamda araştırmada Merriam'ın (2009) ortaya koyduğu a) dokümana ulaşma b)orijinallik kontrolü c) kod ve kategorilerin oluşturulması ve d) verinin çözümlenmesi aşamaları izlenmiştir. Buna göre, veriler CASEL'in (2013) ortaya koyduğu beş boyut olan öz farkındalık, öz yönetim sosyal farkındalık, ilişki kurma ve karar alma kapsamında çözümlenmiştir. Öncelikle CASEL'in sosyal-duygusal öğrenme tanımında yer alan bu boyutların alt becerileri ayrıntılı bir biçimde listelenmiştir. Daha sonra Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımlar CASEL'in ortaya koymuş olduğu sosyal-duygusal öğrenme becerilerine uygunluk açısından ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir.

Bulgular

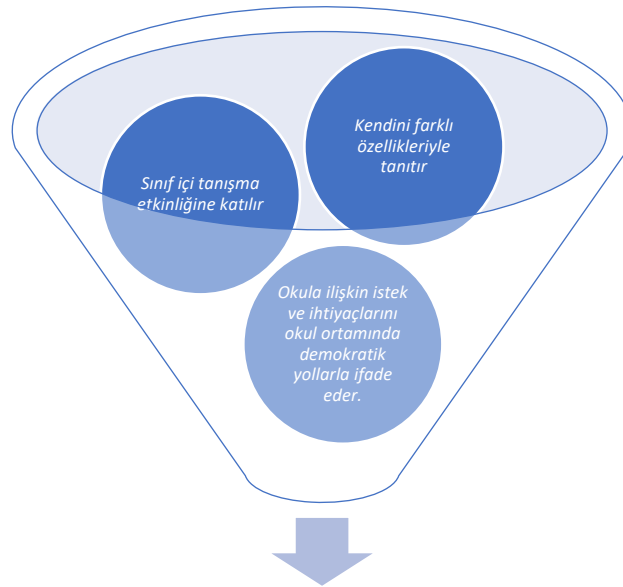
Araştırmanın amacı doğrultusunda bu bölümde, hayat bilgisi dersi öğretim programının kazanımları sosyal-duygusal beceriler kapsamında incelenmiştir. Öğretim programında yer alan kazanımlar ve bu kazanımların sosyal-duygusal beceriler ile ilişkisi öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve karar alma kategorileri altında çözümlenmiştir. Kazanımların CASEL beşlisi doğrultusunda kapsamlı çözümlenmesi aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırmanın ilk sorusu kapsamında Hayat bilgisi öğretim programında yer alan kazanımlar öz farkındalık kapsamında incelenmiştir. Öz farkındalık kişinin kendi duygu, düşünce ve değerlerinin, davranışları ile ilişkisini fark ederek kabul etmesi, kendi güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi, dürüstlük sergilemesi, ön yargı ve ikilemlerini gözden geçirmesi, öz yeterlik sergilemesi, büyüme zihniyetine sahip olması, ilgi alanları ve hedeflere sahip olması olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2020). CASEL'in öz farkındalık becerisine yönelik bu tanımdan hareketle bu kategoride "kendini tanıma ve kabul", "kendini ifade etme", "duygu, düşünce ve değerlerinin farkında olma", "dürüstlük", "büyüme zihniyeti", "ilgi alanları ve hedef belirleme", "öz yeterlik" ve "önyargı ve ikilemler" olmak üzere sekiz farklı alt kategori belirlenerek kazanımlar incelenmiştir. Buna göre, Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan kazanımlardan beşinin öz farkındalık kategorisi altında yer aldığı anlaşılmaktadır. Veriler yakından incelendiğinde öz farkındalık kategorisinin alt kategorilerinin "kendini tanıma ve kabul" ve "kendini ifade etme" becerilerine yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Hayat bilgisi öğretim programında yer alan kazanımların alt kategorilere göre tasnifi Şekil 3 ve Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 3. Kendini tanıma ve kabul alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

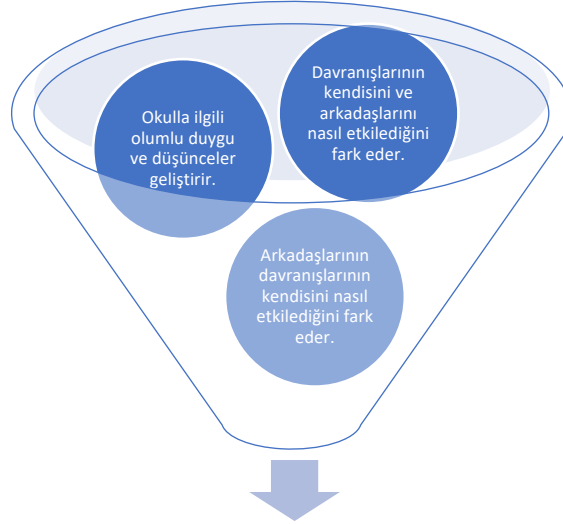
Kendini tanıma ve kabul etme, diğer bireylerle olan iletişimimiz üzerinde sahip olduğu belirleyici özellikler bakımından öz farkındalık kapsamında yer alan önemli bir beceridir. Bu beceri kapsamında çocuğun kendini tanıması ve başkalarına ilişkin bakış açısı oluşturması beklenmektedir. Hayat Bilgisi öğretim programı kendini tanıma ve kabul kapsamında incelendiğinde kazanımlardan ikisinin açık ve net bir biçimde kendini tanıma ve kabul becerisi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu kazanımlardan ilki **“Güçlü yönlerini ve güçlendirilmesi gereken yönlerini fark eder.”** kazanımıdır. Bu kazanım ile öğrencinin kendi kapasitesinin farkına varmasının amaçlandığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, **“Kendisiyle akranları arasındaki benzer ve farklı yönleri ayırt eder.”** kazanımı da kendisine ve diğer bireylere ilişkin bakış açısı oluşturma yönüyle öz farkındalığın kendini tanıma ve kabul kapsamında yer almaktadır. Bu kategori altında yer alan bir diğer alt kategori de kendini ifade etmedir. Kendini ifade etme alt kategorisine ait bulgular Şekil 4’teki gibidir.



Şekil 4. Kendini ifade etme alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

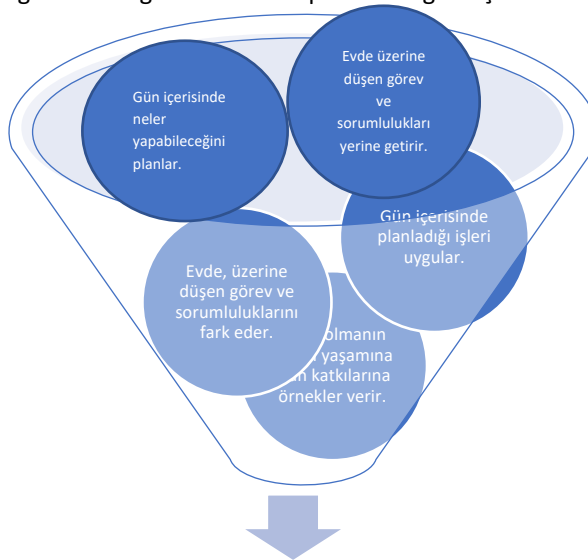
Hayat Bilgisi öğretim programının ilk kazanımları olan **“Sınıf içi tanışma etkinliğine katılır”** ve **“Kendini farklı özellikleriyle tanıtır”** kazanımları öz farkındalığın kendini ifade etme becerisi ile ilişkili bulunmuştur. Bu kazanımlarda öğrencinin kendi özelliklerini bilmesi ve sözlü olarak kendini ifade etmesine fırsat verilmesi öz farkındalık becerisi kapsamında ele alınmaktadır. Ayrıca **“Okula ilişkin istek ve ihtiyaçlarını okul ortamında**

demokratik yollarla ifade eder” kazanımı da öğrencinin kendi istek ve ihtiyaçlarının farkında olarak bunları uygun iletişim kuralları doğrultusunda dile getirmesi yine kendini ifade etme kapsamında ele alınmaktadır. Sosyal-duygusal beceriler kapsamında ele alınan bir diğer kategori öz yönetimdir. Öz yönetim, farklı durumlarda kişinin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını etkili bir şekilde yönetmesi ve hedef ve amaçlarına ulaşmak için çaba göstermesi olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2020). CASEL’in bu tanımın altında, duygularını yönetmek, stres yönetimi stratejilerini belirleme ve kullanma, öz disiplin sergilemek, öz motivasyon sergilemek, kişisel ve toplu hedefler belirlemek, planlama ve organizasyon becerilerini kullanma, inisiyatif alma cesaretini göstermek, kişisel ve toplu aracılık gösterme becerileri yer almaktadır. Buna göre bu kategorinin alt kategorileri “duygu yönetimi”, “stresle başa çıkma”, “öz disiplin”, “motivasyon”, “hedef belirleme, planlama ve organizasyon” ve “inisiyatif ve aracılık” olarak belirlenmiştir.



Şekil 5. Duygu yönetimi alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

Şekil 5’te yer alan duygu yönetimine ait kazanımlar incelendiğinde **“Okulla ilgili olumlu duygu ve düşünceler geliştirir”**, **“Davranışlarının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder”** ve **“Arkadaşlarının davranışlarının kendisini nasıl etkilediğini fark eder”** kazanımlarının yer aldığı görülmektedir. Öz yönetim becerisinin tanımı göz önünde bulundurulduğunda duygu yönetimi alt kategorisinde yer alan bu kazanımların çocuklarda durum-duygu-düşünce-davranış ilişkisini pekiştireceği söylenebilir. Öz yönetim kategorisinde yer alan bir diğer alt kategori olan öz disiplin ait bulgular Şekil 6’daki gibidir.



Şekil 6. Öz disiplin alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

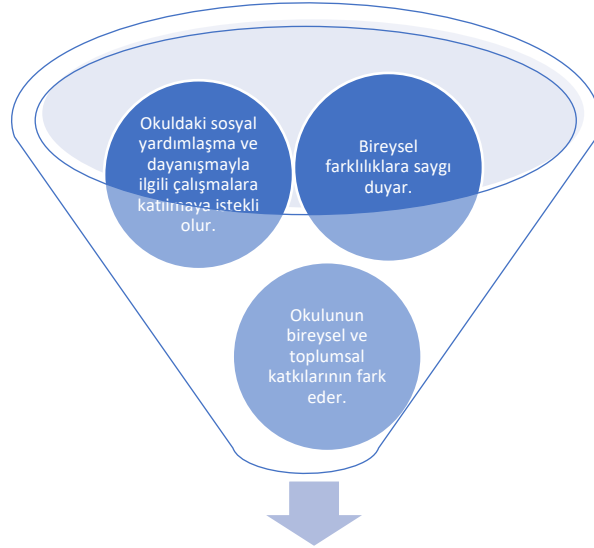
Öz disiplin alt kategorisinde yer alan kazanımlar incelendiğinde **“Gün içerisinde neler yapabileceğini planlar”**, **“Gün içerisinde planladığı işleri uygular”** **“Evde, üzerine düşen görev ve sorumluluklarını fark eder”** **“Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir”** ve **“Planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkılarına örnekler verir”** kazanımlarının yer aldığı görülmektedir. Hayat bilgisi öğretim programında yer alan bu kazanımların çocuklarda öz yönetim becerisi altında yer alan kendi kendine disiplin sağlama becerisi olan öz disiplin becerisini geliştirmeye katkı sağlayacağı söylenebilir. Öz yönetimin motivasyon boyutuna ait kazanımlar Şekil 7’deki gibidir.



Şekil 7. Motivasyon alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

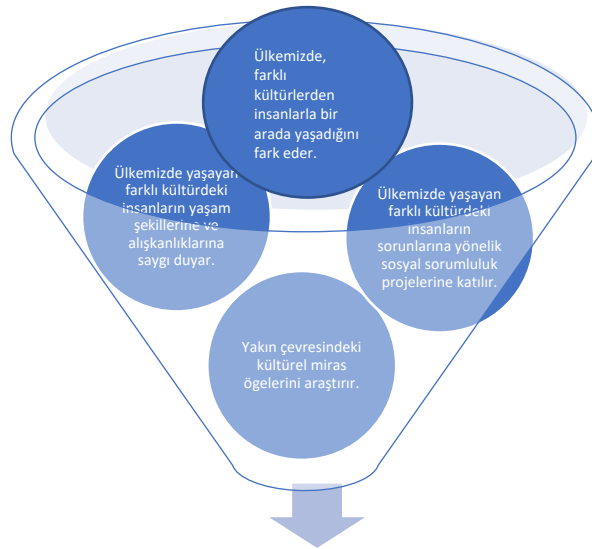
Şekil 7’de yer alan motivasyon alt kategorisinde görüldüğü üzere **“Okul içi etkinliklerde görev almaya istekli olur”** ve **“Oyunlara katılmaya ve oyun oynamaya istekli olur”** kazanımlarının öğrencilerde motivasyon becerisini geliştirmeye yönelik kazanımlar olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, Hayat bilgisi öğretim programındaki kazanımlar öz yönetimin stresle başa çıkma becerisi kapsamında incelendiğinde, programda yer alan kazanımların stresle başa çıkmaya yönelik kazanımları içermediği görülmektedir. Benzer şekilde, programın kazanımları içerisinde hedef belirleme, planlama, organizasyon yapma; inisiyatif ve aracılık becerilerini geliştirmeye yönelik doğrudan kazanımların yer almadığı görülmektedir.

Bu araştırma kapsamında ele alınan bir diğer araştırma sorusu Hayat bilgisi öğretim programında yer alan kazanımların sosyal farkındalık kapsamında incelenmesidir. Sosyal farkındalık farklı geçmişlerden, kültürlerden ve bağlamlardan gelen bireylerin bakış açılarını anlama ve onlarla empati kurma becerisi olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2020). Bu kapsamda, başkalarının bakış açısını almak, başkalarındaki güçlü yönleri tanıma, empati ve şefkat gösterme, başkalarının duyguları için endişe gösterme, minnettarlığı anlama ve ifade etme, adaletsiz olanlar da dahil olmak üzere çeşitli sosyal normları belirleme, durumsal talepleri ve fırsatları tanıma ve örgütlerin ve sistemlerin davranış üzerindeki etkilerini anlama sosyal farkındalığın alt boyutlarını oluşturmaktadır. Bu tanımdan hareketle bu araştırmada sosyal farkındalık kategorisine ait alt kategoriler **“farklılıkları tanıma ve kabul”**, **“empati”** **“kültürel farkındalık”** **“doğa farkındalığı”**, **“milli değerler”** olarak belirlenmiştir. Farklılıkları tanıma ve kabul alt kategorisinde yer alan kazanımlar Şekil 8’deki gibidir.



Şekil 8. Farklılıkları tanıma ve kabul alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

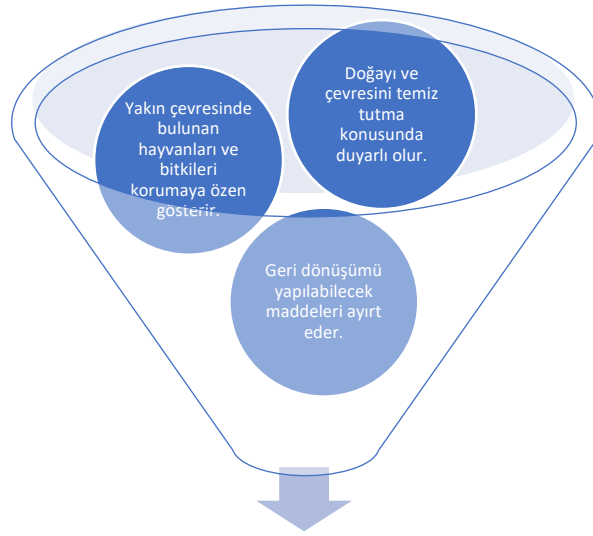
Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan **“Bireysel farklılıklara saygı duyar”**, **“Okulunun bireysel ve toplumsal katkılarının fark eder”** ve **“Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur”** kazanımlarının çocuklarda sosyal farkındalık becerisi altında yer alan farklılıkları tanıma ve kabul etme becerisine yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu kategori altında yer alan kültürel farkındalık kategorisinin ise hayat bilgisi öğretim programının dört kazanımı tarafından desteklendiği görülmektedir. Kültürel farkındalık alt kategorisinde yer alan kazanımlar Şekil 9’daki gibidir.



Şekil 9. Kültürel farkındalık alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

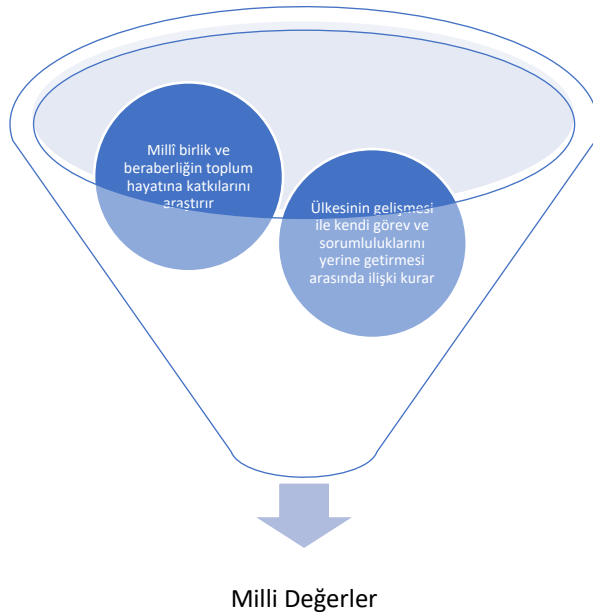
Şekil 9 incelendiğinde Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan **“Ülkemizde, farklı kültürlerden insanlarla bir arada yaşadığını fark eder.”**, **“Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.”**, **“Yakın çevresindeki kültürel miras öğelerini araştırır.”** ve **“Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların yaşam şekillerine ve alışkanlıklarına saygı duyar.”** kazanımlarının sosyal farkındalığın kültürel farkındalık alt kategorisinde yer aldığı anlaşılmaktadır. Sosyal farkındalık kapsamında ele

alınan bir diğer alt kategori doğa farkındalığıdır. Doğa farkındalığına ilişkin kazanımlar Şekil 10'da sunulmuştur.



Şekil 10. Doğa farkındalığı alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

Şekil 10'da yer alan **“Yakın çevresinde bulunan hayvanları ve bitkileri korumaya özen gösterir”**, **“Doğayı ve çevresini temiz tutma konusunda duyarlı olur”** ve **“Geri dönüşümü yapılabilecek maddeleri ayırt eder”** kazanımlarının ilkökul öğrencilerde doğaya saygı ve doğaya duyarlı olma becerisini geliştirecek doğa farkındalığı kapsamında olduğu anlaşılmaktadır. Milli Değerler alt kategorisine ait kazanımlar şekil 11'deki gibidir.

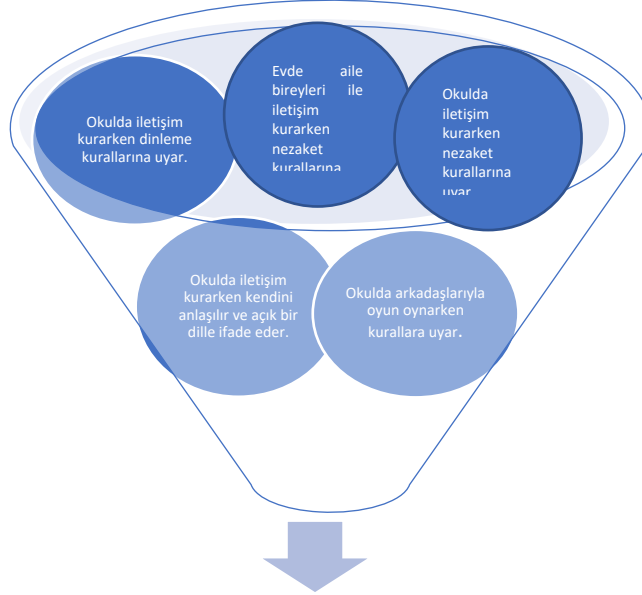


Şekil 11. Milli değerler alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan **“Ülkesinin gelişmesi ile kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi arasında ilişki kurar”** ve **“Millî birlik ve beraberliğin toplum hayatına katkılarını araştırır”** kazanımlarının sosyal farkındalığın milli değerler alt boyutu ile örtüştüğü görülmektedir.

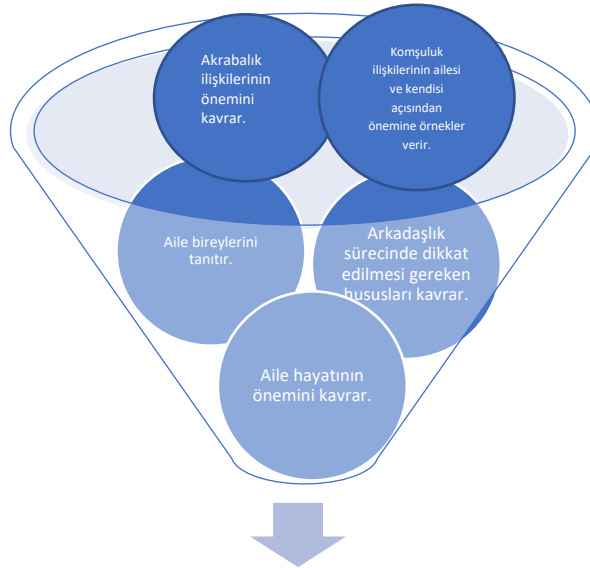
Araştırmanın dördüncü araştırma sorusu kapsamında Hayat Bilgisi öğretim programı ilişki kurma becerisi kapsamında incelenmiştir. İlişki kurma becerisi sağlıklı ve destekleyici ilişkiler kurma ve sürdürme ve çeşitli bireyler ve gruplarla ortamlarda etkili bir şekilde bulunma becerileri olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2020). Buna göre, etkili iletişim, olumlu ilişkiler geliştirme, kültürel yetkinliğin gösterilmesi, takım çalışması ve işbirlikçi

problem çözme pratiği, çatışmaları yapıcı bir şekilde çözme, negatif sosyal baskıya direnme, gruplarda liderlik gösterme, gerektiğinde destek ve yardım aramak veya teklif etme ve başkalarının haklarını savunma alt becerilerinden oluşmaktadır. Bu bilgilerden hareketle bu araştırmada ilişki kurma kategorisi altında “iletişim”, “olumlu ilişkiler” ve “yardım talep etme ve sunma” olmak üç dört alt kategori belirlenmiştir. İlişki kurma becerisinin iletişim alt kategorisine yönelik kazanımlar Şekil 12’deki gibidir.



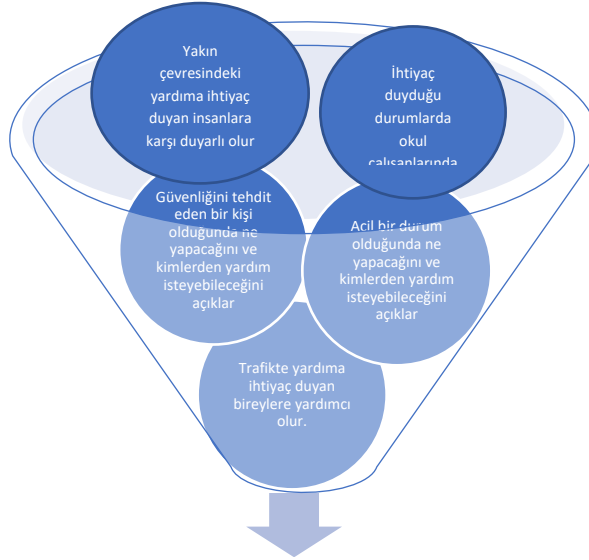
Şekil 12. İletişim kurma alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

Şekil 12’de yer alan Hayat Bilgisi öğretim programına ait kazanımlar incelendiğinde, “Okulda iletişim kurarken nezaket kurallarına uyar”, “Evde aile bireyleri ile iletişim kurarken nezaket kurallarına uyar”, “Okulda iletişim kurarken kendini anlaşılır ve açık bir dille ifade eder”, “Okulda iletişim kurarken dinleme kurallarına uyar” ve “Okulda arkadaşlarıyla oyun oynarken kurallara uyar” kazanımlarının çocuklarda sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürmenin temelinde yer alan iletişim kurma becerisini geliştirmeye yönelik kazanımlar olduğu anlaşılmaktadır.



Şekil 13. Olumlu ilişkiler alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

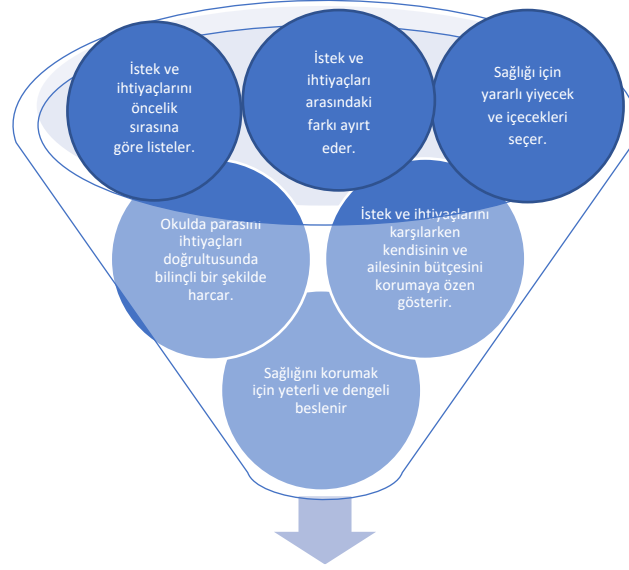
Şekil 13'te yer alan olumlu ilişkiler alt kategorisinde yer alan kazanımlar aile ilişkileri ve yakın çevre ile kurulan olumlu ilişkileri içermektedir. Bu kapsamda öğretim programında yer alan **“Aile bireylerini tanır”, “Aile hayatının önemini kavrar” “Arkadaşlık sürecinde dikkat edilmesi gereken hususları kavrar”, Komşuluk ilişkilerinin ailesi ve kendisi açısından önemine örnekler verir” ve “Akrabalık ilişkilerinin önemini kavrar”** kazanımları çevresindeki bireylerle olumlu ilişkiler kurmaya yönelik becerilerin gelişimine katkı sağlayacak özellikleri içermektedir. Bireyin sosyal ilişkilerinde önemli bir kavramda yardımlaşmadır. Yardım talep etme ve sunma alt kategorisine ait kazanımlar Şekil 14'teki gibidir.



Şekil 14. Yardım talep etme ve sunma alt kaetgorisinde yer alan kazanımlar.

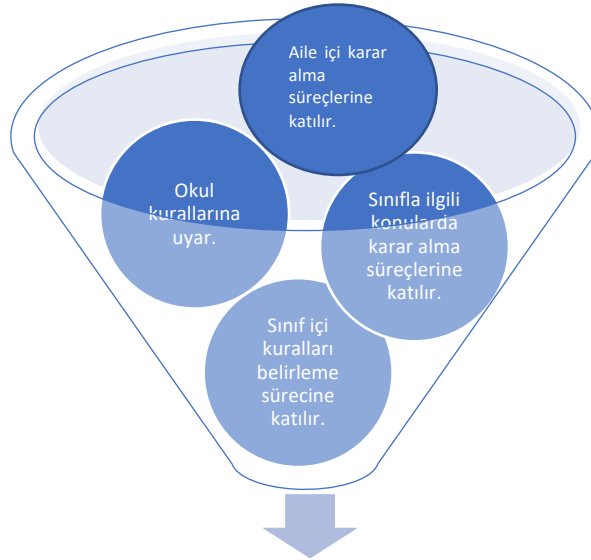
Yardım talep etme ve sunma alt kategorisine ait Şekil 14'te yer alan kazanımlar incelendiğinde **“İhtiyaç duyduğu durumlarda okul çalışanlarından yardım alır.” “Acil bir durum olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar” ve “Güvenliğini tehdit eden bir kişi olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar.”** kazanımlarının yardımlaşma becerisinin yardım talep etme; **“Trafikte yardıma ihtiyaç duyan bireylere yardımcı olur.”** ve **“Yakın çevresindeki yardıma ihtiyaç duyan insanlara karşı duyarlı olur.”** kazanımlarının yardımlaşma becerisinin yardım sunma kapsamında olduğu anlaşılmaktadır.

CASEL çerçevesinde sosyal-duygusal gelişimin önemli bir boyutu da kişinin kendisinin ve başkalarının iyiliğini göz önünde bulundurarak sorumlu ve etkili karar verme becerisidir. Bu kapsamda, merak ve açık fikirlilik, mantıklı karar verme, durumların sonuçlarını tahmin etme ve değerlendirme, eleştirel düşünme, toplum refahı için birey, aile ve toplumun rolünü fark etme ve son olarak Kişisel, kişiler arası, toplumsal ve kurumsal etkilerin değerlendirilmesi becerileri karar verme kapsamında tanımlanmaktadır (CASEL, 2020). Bu bilgilerden hareketle, karar verme becerisine yönelik Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan kazanımlar bireysel kararlar ve grup kararları olmak üzere iki alt kategoride incelenmiştir. Bireysel kararlar alt kategorisine ait kazanımlar Şekil 15'teki gibidir.



Şekil 15. Bireysel kararlar alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

Şekil 15 incelendiğinde **“İstek ve ihtiyaçlarını öncelik sırasına göre listeler.”**, **“İstek ve ihtiyaçları arasındaki farkı ayırt eder.”**, **“İstek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.”** ve **“Okulda parasını ihtiyaçları doğrultusunda bilinçli bir şekilde harcar.”** kazanımlarının kararlarını bu yönde vermesini teşvik edecek kazanımlar olduğu anlaşılmaktadır. Bu alt kategoride ele alınan diğer kazanımlar ise **“Sağlığı için yararlı yiyecek ve içecekleri seçer.”** ve **“Sağlığını korumak için yeterli ve dengeli beslenir.”** kazanımlarıdır. Bu kazanımların, bireyin kendi iyilik halini göz önünde bulundurarak kararlar vermesi için becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğu anlaşılmaktadır. Karar vermenin bir diğer boyutu da diğer bireylerle ilgili olan kararlardır. Bu kapsamda, karar verme kategorisine ait kazanımlar grup kararları alt kategorisinde incelenmiştir. Grup kararları alt kategorisinde yer alan kazanımlar Şekil 16’da sunulmuştur.



Şekil 16. Grup kararları alt kategorisinde yer alan kazanımlar.

Şekil 16’da yer alan grup kararları alt kategorisinde yer alan kararlar sınıf ve okula ilişkin kararlar ve aile kararları şeklinde ele alınabilir. Bu kapsamda, **“Sınıfla ilgili konularda karar alma süreçlerine katılır.”**, **“Sınıf içi kuralları belirleme sürecine katılır.”**, **“Okul kurallarına uyar.”** ve **“Aile içi karar alma süreçlerine katılır”** kazanımlarının bir grubun iyiliğine dayalı karar vermeyi destekleyecek kazanımlar olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda CASEL çerçevesinde kapsamlı bir biçimde ele alınan kazanımlar dışında, “Türk bayrağının ve İstiklâl Marşı'nın vatani ve milleti için önemini fark eder.”, “Atatürk'ün çocukluğunu araştırır.”, “Millî gün ve bayramların önemini kavrar.” ve “Dinî gün ve bayramların önemini kavrar.” gibi kazanımların CASEL tanımlanmasında yer alan herhangi bir boyut ile örtüşmediği görülmektedir. Bununla birlikte, bu kazanımlar toplumsal milli ve manevi değerler bütünüdür ve toplum hayatına uyum için bireyin saygı duyması gereken değerler olarak görülmektedir. Bu kapsamda bu kazanımların sosyal farkındalık becerisi altında ele alınabileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde, Kişisel güvenlik CASEL tarafından tanımlanan çerçevede yer alan bir sosyal-duygusal beceri değildir. Ancak, ülkemizde uygulamada olan Sınıf Rehberlik Programının (ORGM, 2020) sosyal-duygusal gelişim alanında kişisel güvenliğin sağlanmasına yönelik tanımlama ve kazanımlar incelendiğinde, Hayat bilgisi öğretim programında yer alan “Teknolojik araç ve gereçlerin güvenli bir şekilde kullanımı konusunda duyarlı olur.”, “Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular.”, “Okulda ve evde güvenlik kurallarına uyar.”, “Okula geli ve okuldan gidişlerde güvenlik kurallarına uyar.” ve “Okula geli ve gidişlerinde trafik kurallarına uyar.” kazanımlarının sosyal-duygusal beceriler ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, bu kazanımların CASEL tarafından tanımlanan çerçevede sosyal-duygusal becerilerin doğrudan bir boyutu ile örtüşmediği ancak dolaylı olarak sosyal-duygusal becerileri geliştirmeye yönelik kazanımlar olduğu ifade edilebilir. Öte yandan, CASEL'in sosyal-duygusal beceriler çerçevesinde sosyal farkındalık boyutu altında yer alan empati becerisini geliştirmeye yönelik doğrudan bir kazanımın yer almadığı anlaşılmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında Hayat bilgisi öğretim programında yer alan kazanımlar sosyal-duygusal beceriler göz önünde bulundurularak incelenmiştir. Sosyal-duygusal becerilerin sınıflandırılmasında CASEL'in (2020) beş boyutlu yapıda yer verdiği öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve karar alma becerileri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda, araştırma verileri beş ana kategoriye ayrılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular Hayat bilgisi öğretim programında yer alan kazanımların çocuklarda sosyal-duygusal becerilerin desteklenmesine katkı sağladığına işaret etmektedir. Her bir kategoriye ilişkin bulgular araştırma soruları kapsamında aşağıda ayrıntılı biçimde ele açıklanmaktadır.

Araştırmada, öncelikle Hayat Bilgisi öğretim programının kazanımları öz farkındalık becerisi kapsamında incelenmiştir. CASEL'in (2020) öz farkındalık tanımından hareketle “kendini tanıma ve kabul”, “kendini ifade etme”, “duygu, düşünce ve değerlerinin farkında olma”, “dürüstlük”, “büyüme zihniyeti”, “ilgi alanları ve hedef belirleme”, “öz yeterlik” ve “önyargı ve ikilemler” olmak üzere sekiz farklı alt kategori belirlenerek kazanımlar gözden geçirilmiştir. Bununla birlikte, Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan kazanımlardan öz farkındalık becerisinin “kendini tanıma ve kabul” ve “kendini ifade etme” becerilerine yönelik kazanımlara içerdiği anlaşılmaktadır. Öz farkındalık becerisi “duygu, düşünce ve değerlerinin farkında olma”, “dürüstlük”, “büyüme zihniyeti”, “ilgi alanları ve hedef belirleme”, “öz yeterlik” ve “önyargı ve ikilemler” becerilerinin gelişmesine yönelik kazanımların yer almadığı anlaşılmaktadır. Öz farkındalık kişinin dikkatin, kendine vermesini ifade eder (Morin). Çocuklarda öz farkındalığın gelişiminde rol oynayan önemli unsurlardan biri bilişsel gelişimdir (Hippie, 2004). Bu nedenle, öğretim programının kendini tanıma, kabul etme ve ifade etme açısından öğrencileri desteklemesinin benlik kavramının gelişimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bireyin duygu ve düşüncelerinin farkında olmasını ifade eden öz farkındalık becerisini; bireyin duygu ve düşüncelerinin davranışları üzerindeki etkisini belirlemek olan öz yönetim becerisi izlemektedir. Bu doğrultuda, araştırmanın ikinci sorusu doğrultusunda öğretim programının kazanımları öz yönetim becerisi dikkate alınarak incelenmiştir. CASEL'in (2020) öz yönetim tanımında, duygularını yönetmek, stres yönetimi stratejilerini belirleme ve kullanma, öz disiplin sergilemek, öz motivasyon sergilemek, kişisel ve toplu hedefler belirlemek, planlama ve organizasyon becerilerini kullanma, inisiyatif alma cesaretini göstermek, kişisel ve toplu aracılık gösterme becerileri yer almaktadır. Bu bilgilerden hareketle, Hayat bilgisi dersi öğretim programı kazanımlarını öz yönetim kapsamında incelemek amacıyla “duygu yönetimi”, “stresle başa çıkma”, “öz disiplin”, “motivasyon”, “hedef belirleme, planlama ve organizasyon” ve “inisiyatif ve aracılık” alt kategorileri belirlenmiştir. Bulgular, programın duygu yönetimi, öz disiplin ve motivasyon becerilerinin gelişimini destekleyen kazanımlara yer verdiğini; bununla birlikte, öz yönetimin stresle başa çıkma, hedef belirleme, planlama, organizasyon yapma; inisiyatif ve aracılık becerilerini geliştirmeye yönelik doğrudan kazanımların yer almadığı görülmektedir. Öz yönetim becerisi bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını bütünsel biçimde ele almaktadır (Kennedy ve Rogers, 2001). Bir diğer ifade ile yeni bir durum karşısında duygu, düşünce ve davranışların ilişki içinde olduğu söylenebilir. Örneğin, stresi kontrol altına alabilen bir bireyin planlama, hedef belirleme ve organizasyon yapmada daha rahat davranacağı böylece yaptığı işe güdüleneceği söylenebilir. Bu doğrultuda, çocuklarda durum-duygu-düşünce-davranış örüntüsünün geliştirilmesi öz yönetim becerisinin gelişimine katkı sağlayacak öğelerin öğretim programlarına daha fazla dâhil edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sosyal-duygusal becerilerin sosyal farkındalık boyutu bu araştırmanın üçüncü sorununu oluşturmaktadır. Sosyal farkındalık farklı geçmişlerden, kültürlerden ve bağlamlardan gelen bireylerin bakış açılarını anlama ve onlarla empati kurma becerisi olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2020). Bu kapsamda, başkalarının bakış açısını almak, başkalarındaki güçlü yönleri tanıma, empati ve şefkat gösterme, başkalarının duyguları için endişe gösterme, minnettarlığı anlama ve ifade etme, adaletsiz olanlar da dahil olmak üzere çeşitli sosyal normları belirleme, durumsal talepleri ve fırsatları tanıma ve örgütlerin ve sistemlerin davranış üzerindeki etkilerini anlama sosyal farkındalığın alt boyutlarından oluşmaktadır. Sosyal farkındalık becerisi diğer bireylerle kuracağımız ilişkilerimizin niteliğinde rol oynamaktadır (Kivran-Swaine ve Naaman, 2011). CASEL'in (2020) sosyal farkındalık tanımdan hareketle bu çalışmada sosyal farkındalık kategorisine ait alt kategoriler "farklılıkları tanıma ve kabul", "empati" "kültürel farkındalık" "doğa farkındalığı", "milli değerler" olarak belirlenmiştir. Hayat Bilgisi öğretim programında sosyal farkındalığın, farklılıkları tanıma ve kabul, kültürel farkındalık, doğa farkındalığı, milli değerler alt boyutlarına yönelik kazanımlar yer alırken; empati becerisini destekleyen bir kazanıma rastlanmamıştır. Empati bireyin, diğer bireylerin duygu ve düşüncelerini anlayarak geri bildirim vermesi olarak tanımlanmaktadır (Greenberg, Elliott, Watson ve Bohart, , 2001; Elliott, Bohart, Watson ve Greenberg, 2011). Bu kapsamda, diğer bireylerle olan ilişkilerimizde onların duygu ve düşüncelerini anlayabilmenin sağlıklı ilişkiler için dayanak oluşturduğu, bu nedenle hayata ilişkin temel bilgilerin edinildiği Hayat Bilgisi dersinde empati becerisinin gelişimini destekleyecek unsurlara yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

İlişki kurma becerisine ait bulgular incelendiğinde, Hayat Bilgisi öğretim programının sosyal-duygusal becerilerin üç alt becerisi olan "iletişim, "olumlu ilişkiler" ve "yardım talep etme ve sunma" kategorilerini içerdiği görülmektedir. Sağlıklı ilişkiler kurmak ve sürdürmek nitelikli bir yaşam için önem taşımaktadır (Brymer, Freeman ve Richardson, 2019; Combes, Gillett, Norton ve Nicholson, 2021). CASEL (2020) ilişki kurmayı, , etkili iletişim, olumlu ilişkiler geliştirme, kültürel yetkinliğin gösterilmesi, takım çalışması ve işbirlikçi problem çözme pratiği, çatışmaları yapıcı bir şekilde çözme, negatif sosyal baskıya direnme, gruplarda liderlik gösterme, gerektiğinde destek ve yardım aramak veya teklif etme ve başkalarının haklarını savunma becerilerinin bir bileşeni olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda, ilişki kurma becerisinde gösterilen başarısının sağlıklı sosyal-duygusal gelişim için vazgeçilmez olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda, Hayat Bilgisi öğretim programında CASEL tarafından sunulan tüm alt becerileri destekleyen kazanımlar bulunmasa da iletişim, olumlu ilişkiler ve yardım talep etme ve sunma alt kategorisinde yer alan kazanımların ilkökul öğrencilerinin sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kurma ve sürdürmeleri için temel oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada son olarak, Hayat Bilgisi öğretim programı sosyal-duygusal gelişimin karar alma becerisi kapsamında incelenmiştir. CASEL (2020), karar verme becerisini merak ve açık fikirlilik, mantıklı karar verme, durumların sonuçlarını tahmin etme ve değerlendirme, eleştirel düşünme, toplum refahı için birey, aile ve toplumun rolünü fark etme ve son olarak Kişisel, kişiler arası, toplumsal ve kurumsal etkilerin değerlendirilmesi becerileri ile tanımlanmaktadır. Bu tanımdan hareketle Hayat Bilgisi öğretim programının karar verme becerisinin gelişimini destekleyecek bazı kazanımlara yer verdiği anlaşılmaktadır. Bu araştırma kapsamında, öğretim programında yer alan kazanımlar bireysel kararlar ve grup kararları olarak kategorize edilmiştir. Karar verme becerisi hem bireysel refahımız için gerekli olan sürdürülebilir gelişimi sağlamada hem de toplumla uyumlu ve başkalarının iyiliğini gözeterek ilişkiler kurmada role sahiptir (Kandakoglu, Frini ve Ben Amor, 2019; Páez-Gallego, Gallardo-López, López-Noguero ve Rodrigo-Moriche, 2020; Vargová, Zibrínová ve Baník, 2020). Bu bilgilerden hareketle, ilişki kurma becerisinin sosyal-duygusal gelişimin önemli bir parçası olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, Hayat Bilgisi öğretim programının hem bireysel refahı hem de toplum refahını gözeterek kararlar almayı destekleyen kazanımları içerdiği görülmektedir.

Sosyal-duygusal beceriler bireyin toplumla uyum içinde yaşaması amacıyla sahip olması gereken yaşam boyu öğrenme becerileridir. Sosyal-duygusal becerilerin gelişimi tüm yaş gruplarında önemli olmakla birlikte okul çağı yeni sosyal alışkanlıkları edinme bakımından bir adım öne çıkmaktadır. Bu nedenle, okul çağındaki çocukların sosyal-duygusal gelişimi ve öğretmenlerin sosyal-duygusal öğrenme konusundaki görüş ve uygulamaları önem arz etmektedir. Ülkemizde, Sınıf Rehberlik Programı (2020) dışında ilkökul öğrencilerinin sosyal-duygusal gelişimini doğrudan dikkate alan bir öğretim programı bulunmamaktadır. Bununla birlikte, bazı öğretim programlarında sosyal-duygusal öğelere yer verildiği görülmektedir. Ayrıca, araştırmalar sosyal-duygusal becerilerin uzun yıllar öğretmenlerin kişisel çabaları yoluyla desteklendiğini göstermektedir. Öğretmenlerin, öğrenme-öğretme sürecinde sosyal-duygusal beceriler konusundaki görüşlerini inceleyen çalışmalar incelendiğinde ise öğretmenlerin sosyal-duygusal becerileri önemli bulduğu anlaşılmaktadır (Merrell, Juskelis, Tran ve Buchanan, 2008; Brackett, Reyes, Rivers, Elbertson ve Salovey, 2012; Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın, 2017). Bununla birlikte, öğretmenlerin bir bölümü ayrı bir sosyal-duygusal öğrenme programı olması gerektiğini ifade ederken, bir bölümü de bu becerilerin zaten Türkçe ve Hayat Bilgisi gibi derslerin öğretim programlarında yer aldığını belirtmektedir (Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın, 2017). Bu kapsamda incelenen Türkçe (Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın, 2021) ve Sosyal Bilgiler (Esen-Aygün, 2019) öğretim programlarında sosyal-duygusal becerilerin gelişimine

yönelik bazı amaç, değer ve kazanımlar yer alıyor olsa da bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan da anlaşılacağı üzere, ilkokul düzeyindeki öğretim programları içinde, sosyal-duygusal gelişimi en fazla destekleyen öğretim programının Hayat Bilgisi dersi öğretim programı olduğu anlaşılmaktadır.

Hayat bilgisi dersi öğretim programı, özel amaçları ve benimsemiş olduğu beceriler bakımından bir çocuğun yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı sosyal-duygusal becerilerin önemli bir bölümünü dikkate almaktadır. Ayrıca, öğretim programının tüm sınıf düzeylerindeki kazanımlarının CASEL (2013) çerçevesinde yer alan öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki kurma ve karar alma becerilerinin tümüne ilişkin unsurlara yer verdiği anlaşılmaktadır. Sosyal-duygusal beceriler ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalar incelendiğinde bireyin ihtiyaç duyduğu yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazandırılması bakımından karakter eğitimi, yaşam eğitimi, hayat bilgisi gibi derslerin ön plana çıktığı görülmektedir (Jones, Greenberg ve Crowley, 2015; Lex, Weisenbach, Sloane, Syed, Rasky ve Freidl, 2018; Guo, vd., 2022). Bu kapsamda, ülkemizdeki Hayat bilgisi öğretim programının ilkokul öğrencilerinde sosyal-duygusal becerileri geliştirmeye yönelik unsurlara yer vermesinin dünyadaki uygulama örnekleri ile benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu durumun, çocuklarda sosyal-duygusal becerilerin gelişmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Öte yandan, ülkemizdeki öğrencilerin sosyal-duygusal beceri düzeylerini belirleyen ve OECD ortalaması ile kıyaslayan *OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması* raporu incelendiğinde katılımcı tüm ülkelerde 15 yaş grubunun sosyal-duygusal becerilerinin 10 yaş grubuna göre daha düşük olduğu görülmektedir (MEB, 2021). Bu durumun bir gerekçesi olarak ergenlik döneminde yaşanan zorluklara dikkat çekilmektedir. Alanyazın incelendiğinde, ergenlik döneminde yaşanan sosyal-duygusal sorunlar olduğu bilinmektedir (Payton, Wardlaw, Graczyk, Bloothworld, Tompsett ve Weissberg, 2000; Boniel-Nissim ve Barak, 2013; Candan ve Yalçın, 2018; Singh, Minaie, Skvarc ve Toumbourou, 2019; Aksoy, 2020). Bu kapsamda, öğrencilerin çocukluk döneminden ergenliğe sağlıklı bir geçiş yapmasında öğrenme-öğretme sürecinde sosyal-duygusal becerilerin desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak, Hayat bilgisi dersinin, çocuklarda sosyal-duygusal becerilerin geliştirilmesine yönelik içerdiği amaçlar, değerler, beceriler ve kazanımların onları geleceğe daha sağlıklı ve başarılı hazırlamada fayda sağladığı anlaşılmaktadır.

Kaynakça

- Aksoy, Ö. N. (2020). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin incelenmesi. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 576-590.
- Ashdown, D. M., & Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being, and academic achievement of young children?. *Early Childhood Education Journal*, 39(6), 397-405.
- Aviles, A., Anderson, T. R., & Davila, E. R. (2006). Child and adolescent social-emotional development within the context of school. *Child and Adolescent Mental Health*, 11(1), 32-39.
- Belet, Ş. D. (1999). *İlköğretim kurumlarında uygulanan hayat bilgisi programının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bernard, M. E. (2004). The relationship of young children's social-emotional competence to their achievement and social-emotional well-being . Paper presented at the Annual Research Conference of the Australian Council for Educational Research , Adelaide, Australia .
- Boniell-Nissim, M., & Barak, A. (2013). The therapeutic value of adolescents' blogging about social-emotional difficulties. *Psychological services*, 10(3), 333.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- 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(2), 218-224.
- Brymer, E., Freeman, E., & Richardson, M. (2019). one health: the well-being impacts of Human-Nature relationships. *Frontiers in psychology*, 10, 1611.
- Candan, K., & YALÇIN, A. F. (2018). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 9(16), 319-348.
- Cohen, J. (1999). Social and emotional learning past and present: a psychoeducational dialogue içinde Educating minds and hearts (ed. Jonathan Cohen). New York and London: Teachers College, Columbia University.
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2013). The 2013 CASEL Guide: Effective social and emotional learning programs-preschool and elementary school edition. Chicago, IL: Author.
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2020). The CASEL guide to school wide SEL essentials. The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Retrieved from <https://schoolguide.casel.org/resource/the-casel-guide-to-schoolwide-sel-essentials/>
- Combes, S., Gillett, K., Norton, C., & Nicholson, C. J. (2021). The importance of living well now and relationships: a qualitative study of the barriers and enablers to engaging frail elders with advance care planning. *Palliative medicine*, 35(6), 1137-1147.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Elias, M. J., & Arnold, H. (2006). *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement: Social-emotional learning in the classroom*. Corwin Press.
- Elias, M. J. & Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 474.
- Elliot, S. N. (1997). The responsive classroom approach: Its effectiveness and acceptability in promoting social and academic competence. Year one a three study. University of Wisconsin-Madison.
- Greenberg, L. S., Elliott, R., Watson, J. C., & Bohart, A. C. (2001). Empathy. *Psychotherapy: Theory, research, practice, training*, 38(4), 380.
- Elliott, R., Bohart, A. C., Watson, J. C., & Greenberg, L. S. (2011). Empathy. *Psychotherapy*, 48(1), 43.
- Esen-Aygun, H., & Sahin-Taskin, C. (2017). Teachers' views of social-emotional skills and their perspectives on social-emotional learning programs.
- Esen- Aygün, H. (2019). Sosyal bilgiler öğretim programının sosyal-duygusal öğrenme becerileri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(1), 82-99.
- Esen-Aygün, H. (2021). Sosyal-duygusal Öğrenme ve Akademik Başarı. In: Temel Eğitimde Sosyal-Duygusal Öğrenme (Eds: Hanife Esen-Aygün & Çiğdem Şahin-Taşkın), Ankara: Vizetek Yayıncılık.

- Esen-Aygün, H. E., & TAŞKIN, Ç. Ş. (2021). Türkçe Dersi Öğretim Programında Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Kapsamının Belirlenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(1), 205-224.
- Esen-Aygün, H. & Taşkın, Ç. Ş. (2022). The Effect of Social-Emotional Learning Program on Social-Emotional Skills, Academic Achievement and Classroom Climate. *Psycho-Educational Research Reviews*, 11(1), 59–76.
- Guo, J., Tang, X., Marsh, H. W., Parker, P., Basarkod, G., Sahdra, B., ... & Salmela-Aro, K. (2022). The roles of social–emotional skills in students’ academic and life success: A multi-informant and multicohort perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Gündoğan, A. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değer eğitiminin gerekliliği ve hayat bilgisi dersi bağlamında işlevselliği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(2), 599-628.
- Hippe, J. (2004). Self-Awareness: A Precursor to Resiliency. *Reclaiming Children & Youth*, 12(4), 240-242.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American journal of public health*, 105(11), 2283-2290.
- Kandakoglu, A., Frini, A., & Ben Amor, S. (2019). Multicriteria decision making for sustainable development: A systematic review. *Journal of Multi-Criteria Decision Analysis*, 26(5-6), 202-251.
- Kennedy, A., & Rogers, A. (2001). Improving self-management skills: a whole systems approach. *British Journal of Nursing*, 10(11), 734-737.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Kivran-Swaine, F., & Naaman, M. (2011, March). Network properties and social sharing of emotions in social awareness streams. In *Proceedings of the ACM 2011 conference on Computer supported cooperative work* (pp. 379-382).
- Lex, H., Weisenbach, S., Sloane, J., Syed, S., Rasky, E., & Freidl, W. (2018). Social-emotional aspects of quality of life in multiple sclerosis. *Psychology, health & medicine*, 23(4), 411-423.
- Lopes, P. L. & Salovey, P. (2004). Toward a broader education: social, emotional and practical skills İçinde 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.
- 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
- Merriam, S. B. (2009). Qualitative research: A guide to design and implementation. Jossey-Bass.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2021). OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması Türkiye Ön Raporu. [https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/07170836_No19 - OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Arastirmasi.pdf](https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/07170836_No19_-_OECD_Sosyal_ve_Duygusal_Beceriler_Arastirmasi.pdf)
- Morin, A. (2006). Levels of consciousness and self-awareness: A comparison and integration of various neurocognitive views. *Consciousness and cognition*, 15(2), 358-371.
- Páez-Gallego, J., Gallardo-López, J. A., López-Noguero, F., & Rodrigo-Moriche, M. P. (2020). Analysis of the relationship between psychological well-being and decision making in adolescent students. *Frontiers in psychology*, 11, 1195.
- Payton, P. J., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloothworld, M. R., Tompsett, C. J., ve Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, 70 (5), 179-18.
- Rimm-Kaufman, S. E., Xitao Fan, Yu-Jen Chiu, and Wenyi You, (2007). The Contribution of the Responsive Classroom Approach on Children’s Academic Achievement: Results from a Three Year Longitudinal Study. *Journal of School Psychology*, 45(4), 401–421.
- Sağlam, H. İ. (2015). Toplum, birey ve doğaya bütüncül bir bakış: Hayat bilgisi. M. Gültekin (Ed.). Hayat bilgisi öğretimi içinden (1-14 s.). Ankara: Nobel.
- Singh, N., Minaie, M. G., Skvarc, D. R., & Toumbourou, J. W. (2019). Impact of a secondary school depression prevention curriculum on adolescent social-emotional skills: Evaluation of the resilient families program. *Journal of youth and adolescence*, 48(6), 1100-1115.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2020). Sınıf Rehberlik Programı. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/17143025_SINIF_REHBERLYK_PROGRAMI_2020.pdf

- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). Hayat Bilgisi dersi öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%20C4%B0LG%20C4%B0S%20C4%B0%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%B0M%20PROGRAMI.pdf>
- Tay, B. (2017). Hayat bilgisi: hayatın bilgisi. B. Tay (ed.). Etkinlik örnekleriyle hayat bilgisi öğretimi içinden (s. 1-44). Ankara: Pegem Akademi.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(37), 136–152.
- Vargová, L., Zibrínová, L., & Baník, G. (2020). The way of making choices: Maximizing and satisficing and its relationship to well-being, personality, and self-rumination. *Judgment and Decision making*, 15(5), 798.
- Yıldırım, G. (2019). The Views of Pre-Service Primary School Teachers Regarding the Concept of " Basic Life Skills" of Life Science Course. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 64–79.
- 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.

EXTENDED ABSTRACT

Life studies course is among the basic courses in the first three years of primary school. This course, which includes basic values, also contributes to universal values. Students' capacity to adapt to social life increases through life studies course. Life studies course aims to raise individuals who have basic life skills, know themselves, lead a healthy and safe life, assimilate the values of the society they live in, are sensitive to nature and the environment, research, produce and love their country, skills and values. When these skills in the Life Studies curriculum are examined closely, it is understood that they are similar to social-emotional skills that increase the quality of life in individuals. Social-emotional learning includes skills such as recognizing and managing their own emotions, establishing relationships, conflict resolution and empathy. These skills, which are included in the scope of social-emotional skills, are life skills that are necessary for the well-being of the individual in his relations with other individuals. While the social-emotional development of children begins in the family, schools also offer support in this regard. However, many children start school without experiencing social-emotional competence. Based on this information, it is thought that the life studies course is an important course in gaining social-emotional skills in self-knowledge and opening up to the outside world. Studies show that social-emotional skills are associated with academic success in many courses. Including social-emotional skills in the learning-teaching process contributes to students' self-awareness, controlling their emotions, thoughts and behaviours, being sensitive to their environment, establishing relationships and making effective decisions. In this context, in this research, the special aims, skills and abilities of the Life studies course included in the Life Studies curriculum, it is aimed to examine the class achievements in terms of social-emotional elements. This study, besides being one of the few studies in the international literature that deals with the Life studies course within the scope of social-emotional skills, is the first study in the national literature. It is thought that the findings to be obtained within the scope of this study will make important contributions to the effective inclusion of social-emotional skills in the learning-teaching process through basic lessons. In this context, in this research, it is aimed to examine the Life studies course curriculum within the scope of social-emotional learning skills. In line with this main purpose, sub-objectives were determined as follows.

Life Studies curriculum includes social-emotional skills;

- Does it include gains that support the self-awareness?
- Does it include achievements that support the self-management?
- Does it include achievements that support the social awareness?
- Does it include gains that support the establishing and maintaining healthy relationships?
- Does it include gains that support the decision-making dimension?

Method

In this study, which examines the life studies curriculum within the scope of social-emotional skills, research data were collected by document analysis technique. Document analysis technique refers to the work of examining and interpreting data in order to form a perspective on a subject. In this analysis technique, the research examines the previous studies without any intervention. There are certain stages of document analysis. In this context, the steps of Merriam's (2009) a) reaching the document b) checking for originality c) creating codes and categories and d) analysing the data were followed in the research. Accordingly, the data were analysed within the scope of CASEL's five dimensions: self-awareness, self-management, social awareness, relationship building and decision making. First of all, the sub-skills of these dimensions, which are included in CASEL's definition of social-emotional learning, are listed in detail. Then, the acquisitions in the Life Studies curriculum were examined in detail in terms of their suitability for the social-emotional learning skills revealed by CASEL. Thus, comprehensive information was obtained about the social-emotional skills in the Life Studies curriculum.

Findings and Discussion

Considering CASEL's definition of social-emotional learning and skills, it is seen that the special objectives of the Life studies course include special purpose statements to support self-awareness and social awareness skills. However, it is understood that there is no special purpose statement that is directly related to the decision-making skill of social-emotional learning. In addition to the specific objectives of the curriculum, there are 23 basic life skills. Skills such as entrepreneurship, communication, cooperation, decision making, career awareness, self-knowledge, obeying rules, recognizing national and cultural values, self-management, problem solving, social participation and time management, which are included in the life studies course curriculum, are essential for social-emotional learning. It is understood that these are the skills that will directly support all of the skills of self-awareness, self-management, social awareness, relationship building and decision-making. In this context, it can be stated that the skills of the Life Studies course curriculum significantly support social-emotional

development. In addition, when the acquisitions in the Life studies course curriculum are examined, it is seen that a significant part of the acquisitions supports the skills of social-emotional learning, self-awareness, self-management, social awareness, relationship-building and decision-making. Some achievements seem to support the development of more than one social-emotional skill. Consequently, the Life studies course curriculum takes into account a significant part of the social-emotional skills that a child will need throughout his life in terms of his special goals and the skills he has adopted. In addition, it is understood that the achievements of the curriculum at all grade levels include all the elements of self-awareness, self-management, social awareness, relationship building and decision-making skills within the framework of CASEL. When the studies on the relationship between social-emotional skills and quality of life are examined, it is seen that courses such as character education, life education and life science come to the fore in terms of acquiring the lifelong learning skills that the individual needs. In this context, it is understood that the fact that the Life studies curriculum in our country includes elements to develop social-emotional skills in primary school students is similar to the practice examples in the world. This situation is thought to be important in terms of the development of social-emotional skills in children.