

Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Ölçülmesi

DERLEME MAKALESİ

Ahmet YILDIRIM¹, Rıza MEMİŞ², Özlem AKSU³, Zuhal ALTUNBAŞ⁴

1 Millî Eğitim Uzmanı Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, yildirimahmat@yahoo.com, ORCID: 0000-0002-0856-9678.

2 Millî Eğitim Uzmanı Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, riza.memis43@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8764-3185.

3 Öğretmen Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, aksu.ozlem13@gmail.com, ORCID: 0009-0008-6003-5973.

4 Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, mrsaltunbas@gmail.com, ORCID: 0009-0001-0699-8946.

Gönderilme Tarihi: 02.06.2023 Kabul Tarihi: 13.11.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1309141

Atf: “Yıldırım, A., Memiş, R., Aksu, Ö., Altunbaş, Z. (2023). Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesi. *Millî Eğitim*, 52 (Özel Sayı), 1119-1136. DOI: 10.37669/milliegitim.1309141”

Öz

Sosyal-duygusal öğrenme becerileri, kişinin hem kendi duygularını hem de karşısındaki kişilerin duygularını anlamaları ve sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmeleri için büyük bir önem arz etmektedir. Bununla birlikte bu becerileri geliştiren öğrencilerin kurdukları pozitif ilişkiler daha sürdürülebilir olmaktadır. Bu çalışmanın amacı, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini ortaya koymaktır. Bu kapsamda öncelikle K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde tanımlanan beceriler kısaca ele alınmıştır. Bilişsel becerilere verilen öncelik nedeniyle, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin hem kazandırılması hem de ölçülmesine yönelik çalışmalar genel olarak ihmal edilmektedir. Ancak öğrencilerin bütüncül gelişimlerinin sağlanması için sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin de kazandırılması ve ölçülmesi gerekmektedir. İlgili beceriler genel olarak geleneksel yöntemlerle ölçülmektedir. Derleme çalışması formatında olan bu makalede sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden beyana dayalı ölçme değerlendirme, alternatif ölçme değerlendirme ve son olarak senaryo temelli ve görev temelli ölçme ve değerlendirme yöntemleri açıklanmıştır. Derleme çalışması kapsamında sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri literatür taraması aracılığıyla avantajları ve dezavantajları bağlamında ele alınmıştır. Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde yenilikçi ölçme değerlendirme yöntemleri, otantik ölçme değerlendirmeye olanak sağlamaktadır. Bu nedenle, geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerine ek olarak bu yöntemlerin de kullanılmasının uygun olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: K12 beceriler çerçevesi, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, ölçme ve değerlendirme yöntemleri

Measuring Social-Emotional Learning Skills

Abstract

Social-emotional learning skills are of great importance for understanding both one's own emotions and the emotions of others and developing healthy social relationships. In addition, the positive relationships established by students who develop these skills are more sustainable. The aim of this study is to reveal the assessment and evaluation methods used in the measurement of social-emotional learning skills. In this context, the skills defined in the K12 Skills Framework Türkiye Holistic Model are briefly discussed. Due to the priority given to cognitive skills, studies on both the acquisition and measurement of social-emotional learning skills are generally neglected. However, in order to ensure the holistic development of students, social-emotional learning skills should also be acquired and measured. However, these skills are generally measured with traditional methods. In this study, which is in the form of a review article, the assessment and evaluation approaches that can be used in the measurement of social-emotional skills such as self-report assessment and evaluation, alternative assessment and evaluation, and finally iscenario-based and task-based assessment and evaluation approaches are explained. Within the scope of the review study, measurement and evaluation methods used in the measurement of social-emotional learning skills are discussed in the context of their advantages and disadvantages through literature review. It is thought that the use of innovative assessment methods in the measurement of social-emotional learning skills facilitates the creation of authentic situations. That's why, they might be used together with traditional approaches in the measurement of social-emotional learning skills.

Keywords: K12 skills framework, social-emotional learning skills, assessment methods

Giriş

Beceri, genel anlamda insan hayatının idame ettirilmesi ve hayat kalitesinin artırılması noktasında büyük bir önem taşımaktadır. UNICEF tarafından hazırlanan K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde ise beceri; öğrenme ya da etkinlik yoluyla edinilen bilgilerin gündelik yaşamda karşılaşılan problemlerin çözümünde kullanılan ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutları olan bütüncül bir kavram olarak tanımlanmaktadır (UNICEF, 2023). Eğitim sistemi, öğrencilerin hayat yolculuğunda ihtiyaç duyacakları her alanda sahip oldukları becerileri geliştirme ve öğrencilere çağa uygun yeni beceriler kazandırma hedefi ile kurgulanmıştır. Hızla değişen ve gelişen dünyada eğitim kurumları eğitim-öğretim sürecinde aktif olarak çağın gerektirdiği becerileri öğrencilere aktarmakla yükümlüdür. 21. yüzyılda okullarda sadece akademik bilgi ve becerilerin öğrencilere verildiği sistem yerine, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin bütüncül bir şekilde geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

21. yüzyılda öğrencilerden bilginin öğrenilmesi değil; üretilmesi, alanlar arası transferi, verilerin çözümlenmesi, problem çözme gibi üst düzey becerilere sahip olması beklenmektedir (Uçak ve Erdem, 2020). Devletler teknolojinin takibi ve üretilmesi vb. konularında nitelikli bireylerin oluşturduğu toplumsal yapıyı oluşturmak amacıyla etkin politikalar geliştirmektedir. Öğrencileri 21. yüzyıl becerileri ile yoğun olarak üst düzey düşünme becerilerine sahip, nitelikli bireyler olarak yetiştirmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve UNICEF iş birliği ile “K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli” isimli proje kapsamında ulusal beceri ağı oluşturulmuştur (UNICEF, 2023).

K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli; kavramsal beceriler, sosyal ve duygusal öğrenme becerileri, eğilimler ve alana özgü beceriler bileşenlerinden oluşmaktadır. Kavramsal beceriler; temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey düşünme becerileri olmak üzere üçe ayrılmıştır. Sosyal-duygusal öğrenme becerileri de benlik becerileri, sosyal yaşam becerileri ve ortak/birleşik beceriler olarak üçe ayrılmıştır. Eğilimler ise benlik eğilimleri, sosyal eğilimler ve entelektüel eğilimlerden oluşur (UNICEF, 2023).

Eğitim, özellikle toplumun ve iş dünyasının beklentileri karşısında kendini revize etmesi yönüyle sürekli değişim ve dönüşüm içindedir. Bu kapsamda hem toplumsal normlar ve değerler hem de iş dünyası, bireylerin akademik bilgi ve becerilere ek olarak sosyal ve duygusal becerilere sahip olmalarını gerektirmektedir. Eğitim sistemi de bu beklentileri dikkate alarak kendini revize etmektedir (Özer ve Suna, 2022). Sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin tanımını ve çerçevesini oluşturan ABD’de önemli bir kuruluş olan CASEL (Collaborative for Academic Social and Emotional Learning-Akademik Sosyal ve Duygusal Öğrenme İş Birliği) birçok kişi tarafından “CASEL çarkı” olarak bilinen SEL çerçevesini (Social and Emotional Learning-Sosyal ve Duygusal Öğrenme) öğrencilerde sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olmak amacıyla ortaya koymuştur. Bu kapsamda birbiriyle ilişkili beş yeterlilik alanı şu şekildedir: (1) *öz farkındalık*, (2) *öz yönetim*, (3) *sosyal farkındalık*, (4) *ilişki becerileri* ve (5) *sorumlu karar verme*. Bu yeterliliklerin K12 yeterliliklerini oluşturmak için bir çerçeve sunması ve farklı kültürel bağlamlarda uygulanabilir olması, bu yeterliliklerin kabul edilebilirliğini artırmıştır (CASEL, 2020). K12 sistemi; anaokulundan itibaren 12. sınıf dâhil olmak üzere anaokulu, ilkököl, ortaokul ve lise kademelerindeki eğitimi kapsamaktadır. K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde ise sosyal-duygusal öğrenme becerileri; *Benlik Becerileri*, *Sosyal Yaşam Becerileri* ve *Ortak/Birleşik Beceriler* olarak kavramsallaştırılmıştır (UNICEF, 2023). OECD tarafından yürütülen Sosyal Duygusal Beceriler Araştırması da sosyal ve duygusal becerileri değerlendirmek amacıyla bir değerlendirme çerçevesi oluşturmuş ve

empati, iş birliği, sorumluluk, duygusal kontrol gibi becerileri izlemeye dayalı değerlendirmesini yapmayı hedeflemiştir (OECD, 2021).

Benlik becerileri, bireyin kendisi ve kişiliği ile ilgili alanlardaki gelişim süreçlerini ifade eder. Bu kapsamda öğrencinin özelliklerini fark edip bu özelliklerini davranışa dönüştürme bilinci olan *öz farkındalık becerisi*; öğrencinin belirlediği kişisel hedefleri doğrultusunda davranışlarını yönetmesini sağlayan içsel güç olan *öz motivasyon becerisi*; öğrencinin kişisel hedeflerine ulaşması için izlediği stratejilerin kontrol edilmesi anlamına gelen *öz düzenleme becerisi*; öğrencinin hedefleri doğrultusunda izlediği stratejide duygu ve düşüncelerini kontrol altında tuttuğu *öz yönetim becerisi* ve *öz yansıtma becerisi* olarak beş benlik becerisi tanımlanmıştır. *Sosyal yaşam becerileri*, öğrencinin sosyal yaşamda karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmesine yardımcı olan becerilerdir. Bu kapsamda üç beceri tanımlanmıştır: öğrencinin duygu, düşünce ve dimağındaki bilgileri başkalarına iletmesi anlamında olan *iletişim becerisi*, bireyin ortak hedef doğrultusunda başka kişiler ile birlikte çalışması anlamında olan *işbirliği becerisi*, bireyin kendisinden çok farklı şartlar altında yetişmiş, farklı kültür ve geçmişe sahip bireylerin dahi bakış açılarını anlaması ve empati yapması anlamında olan *sosyal farkındalık becerisi* *sosyal yaşam becerileri* kapsamındaki becerilerdir. *Sosyal yaşam becerileri* ile *benlik becerilerinin* kesişim noktasında olan *ortak/birleşik beceriler* ise bireyi hem kişilik hem de toplumsal süreçlerde beslemektedir. Ortak/birleşik beceriler kapsamında bireyin kendisi ve çevresi ile olan ilişkileri dengede tutup sürdürebilmesi anlamında olan *uyum becerisi*, bireyin karşılaştığı rutinin dışındaki durumlara uyum sağlaması ve farklı çözüm yolları üretebilmesi anlamında olan *esneklik becerisi*, bireyin çeşitli, durumlarda sergilediği davranışları ve sosyal ortamdaki etkileşimlerinin özenli ve yapıcı olması gerekliliği anlamında olan *sorumlu karar verme becerisi* olarak üç beceri tanımlanmıştır (UNICEF, 2023).

Eğitim sistemlerinin sınav odaklı doğası, öğrencilerin yalnızca bilişsel becerilerinin kazandırılması ve ölçülmesine yol açmaktadır. Ancak bu yaklaşım, insanın çok boyutlu doğasını ihmal etmektedir. Öğrencilerin bir bütün olarak gelişebilmesi için bilişsel özelliklere ek olarak sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin de ele alınması büyük bir önem arz etmektedir. Bir başka deyişle, öğrencilerin bu becerilerinin de hem öğretimin hem de değerlendirmenin konusu olması gerekmektedir. Ancak literatür incelendiğinde, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin nasıl ölçüldüğü ya da ölçülmesi gerektiği ile ilgili yeterli çalışmanın olmadığı, literatürdeki ilgili çalışmaların (Karacan-Özdemir ve Büyükçolpan, 2021; Temircan, 2022) ise beyana dayalı ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Bunun bir sebebi, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesine ilişkin öz yeterliğin düşük

olması ve alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılma sıklığının düşük olması olabilir (Güneş, Yıldırım ve Yılmaz, 2018). Bu nedenle sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılacak yöntemlerin ele alınmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Sonuç olarak, yürütülen araştırmanın genel amacı, *K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde* yer alan sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılacak ölçme değerlendirme yöntemlerini açıklamaktır. Bu kapsamda öncelikle geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinden beyana dayalı ölçme değerlendirme ele alınmıştır. Daha sonra ise alternatif ölçme değerlendirme ile senaryo ve görev temelli ölçme ve değerlendirme yöntemleri ele alınmıştır.

Yöntem

Bu çalışma, derleme formatında bir çalışmadır. Derleme çalışmaları, belli bir konuyla ilgili literatürde bulunan çalışmaları araştırma, inceleme ve sentezleme çalışması olarak tanımlanabilir (Agarwal, 2012). Bu kapsamda sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesine yönelik yaklaşımlar literatür taraması aracılığıyla ortaya konulmuş ve açıklanmıştır. Bu çalışma kapsamında *beyana dayalı ölçme değerlendirme, alternatif ölçme değerlendirme ile senaryo ve görev temelli ölçme değerlendirme* yöntemleri sırasıyla ele alınmıştır.

Etik Kurul İzin Belgesi: Söz konusu çalışma bir derleme makalesi olduğu için Etik Kurul İzni alınmamıştır.

Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Ölçülmesinde Kullanılacak Yöntemler

1. Beyana Dayalı Ölçme Değerlendirme

Sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan veri toplama yöntemlerinden birisi beyana dayalı veri toplama araçlarıdır. Beyana dayalı veri toplama araçları, kişilerin duygu, inanç, tutum ve görüşlerini ölçmek amacıyla kişilerin kendileri hakkında sorular içeren veri toplama araçlarıdır (Singleton ve Straights, 2010). Ölçek ve anketler, beyana dayalı veri toplama araçlarının en yaygın kullanılan örneklerindedir. Anketler ölçeklerden daha kapsamlı olup içinde farklı ölçekler barındırabilmekle birlikte, genel olarak her bir maddenin bireysel olarak analiz edildiği veri toplama araçlarıdır. Ölçeklerde yer alan maddelerden ise toplam puan alınabilmekte ve ilgili maddeler ölçülen örtük yapının bileşenleri veya göstergeleri olarak hizmet etmektedir. Buna ek olarak anketlerde hem açık uçlu hem de çoktan seçmeli maddeler birlikte kullanılabilirken ölçekler aksi bir durum olmadıkça yalnızca seçmeyi dayalı maddelerden oluşmaktadır (Frery, 1996; Frery, 2019; Hinkin, 1998). Ölçek ve anketlerin veri toplamak için yay-

gın kullanılmasının başlıca sebepleri olarak kolay uygulanabilmesi ve birçok kişiden kısa süre içinde veri toplanabilmesi gösterilebilir.

Bir araştırmada kullanılan ölçeklerin sahip olması gereken özelliklerin başında ise geçerlik özelliği gelmektedir. Ancak, beyana dayalı veri toplama araçlarında geçerliği olumsuz yönde etkileyen faktörlerden birisi *sosyal beğenirlik* kavramıdır. Sosyal beğenirlik, katılımcıların soruları cevaplarken toplum tarafından kabul gören cevapları verme eğiliminde olma durumudur (Dodaj, 2012; Stöber, 2001). Bu durum ise, doğruluğu katılımcının verdiği bilgilerle sınırlı olan ölçeklerin geçerliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü verinin toplanma amacı; katılımcının duygu, düşünce, inanç ve tutumlarını ölçmek iken katılımcının kendi durumu yerine toplum tarafından daha kabul edilebilir cevapları vermesi bu amaca hizmet etmemektedir. Bu yüzden veri toplama sürecinde katılımcıların kendi görüşlerine göre cevap vermeleri için bazı önlemler alınmalıdır.

Katılımcıların uygulanan ölçeğe doğru cevap vermelerini sağlamak için alınacak önlemlerden ilki açık ve anlaşılır bir yönergenin olmasıdır. Bu yönergede çalışmanın adı, amacı, kimler tarafından yürütüldüğü ve çalışmaya katılımın tamamen gönüllülük esası üzerine olduğu belirtilmelidir. Buna ek olarak çalışmadan elde edilen verilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve doğru sonuçlar elde edebilmek için soruların içtenlikle cevaplanması gerektiği vurgulanmalıdır. Ayrıca kullanılan ölçeklerde kesinlikle katılımcının kimliğini açığa çıkarabilecek kişisel bilgiler sorulmamalıdır. Kişinin kimliğini açığa çıkarabilecek bir sorunun sorulması hem araştırma etiği açısından uygun olmayabilir hem de kişinin gerçek düşüncelerini içeren cevap vermesi yerine kabul edilebilir cevap verme eğilimini arttırabilir.

Kişinin kendi görüşlerini içeren cevapları vermesi için madde geliştirme sürecinde de dikkate alınacak durumlar vardır. Öncelikle, geliştirilen maddelerin kişiye özel olması gerektiği unutulmamalıdır. Eğer madde toplum tarafından kabul görmüş bir ifade içerirse katılımcı kendi görüşleri yerine doğrudan bu ifadeye katılım eğiliminde bulunabilir. Ayrıca ölçeğin uygulandığı ortam ve ölçeği uygulayan kişinin kimliği de katılımcıların verecekleri cevapları etkileyebilecek faktörlerden birisidir. Özellikle okul ortamında öğrencilere uygulanan ölçeklerde uygulamayı sınıf öğretmeni yerine araştırmacının yapması daha uygundur. Öğrencilere yapılacak bir uygulamada, ölçeğin öğretmen tarafından dağıtılması, öğrencilerin cevaplarının notlandırılabilmesi veya öğretmenin kendisi hakkında olumsuz düşünceye sahip olabileceği endişesiyle kendi görüşlerine uygun olmayan cevaplar verme eğilimini arttırabilir. Bu yüzden uygulama esnasında sınıfta öğretmenin bulunmaması, öğrencilerin gerçek cevaplarını edinmek açısından önemli rol oynamaktadır.

Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılan beyana dayalı ölçme sürecinin amacına hizmet edebilmesi için ölçme aracı geliştirme sürecinde hedef kitleden küçük bir gruba ölçülmesi amaçlanan özelliğe ilişkin bir kompozisyon yazdırılabilir. Kompozisyonlar nitel bir yaklaşımla değerlendirilerek taslak maddeler yazılabilir. Taslak maddelerin hedeflenen davranışı ölçüp ölçmediğini, herkes tarafından aynı şekilde anlaşılıp anlaşılmadığını, bilimsel açıdan uygun olup olmadığını ve dilbilgisi hatalarından arınık olup olmadığını belirlemek amacıyla uzman bir gruptan görüş alınabilir. Alınan uzman görüşleri neticesinde yapılan düzenlemeleri takiben ölçme aracının pilot uygulaması yapılarak maddelerde, ölçme aracının uygulama süresinde düzenlemeler yapılabilir ve ilgili ölçme aracının psikometrik özelliklerine ilişkin kanıtlar elde edilebilir (Harlacher, 2016).

Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde genel olarak beyana dayalı veri toplama araçları kullanılmaktadır. Ancak ölçme yöntemlerindeki ve teknolojiadaki gelişmelerle birlikte yenilikçi yaklaşımların da ön plana çıktığı gözlenmektedir.

Türkiye'nin de katıldığı uluslararası değerlendirme çalışmaları olan PISA, TIMSS, PIRLS gibi uluslararası araştırmalarda bilişsel özelliklere ek olarak sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin de ölçüldüğü görülmektedir. Bununla birlikte ulusal izleme çalışmalarından olan ABİDE Araştırmasında da ilgili özelliklerin ölçüldüğü görülmektedir (Yıldırım vd., 2017). Ancak OECD tarafından yalnızca sosyal-duygusal öğrenme özelliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen “Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması” önemli bir yere sahiptir. İlgili araştırmada öğrencilerin *empati*, *öz denetim*, *öz yeterlik*, *duygusal kontrol*, *atılganlık*, *merak*, *yaratıcılık* gibi çok sayıda sosyal ve duygusal becerileri ölçülmektedir (OECD, 2021).

2. Alternatif Ölçme Değerlendirme

Literatür incelendiğinde sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde alternatif ölçme araçlarının/tekniklerin kullanıldığı görülmektedir (Abrahams vd., 2019; Kayakçı-Danışmaz ve Kurnaz-Adıbatmaz, 2020). Bu ölçme araçlarına/tekniklerine kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri ve gözlem formları örnek verilebilir.

2.1. Kontrol Listesi

Kontrol listesi, herhangi bir konu ya da beceriye yönelik davranışları ve performansını oluşturan ölçütlere öğrenci tarafından ne kadar ulaşıldığının işaret veya kelime ile belirlenmesi için kullanılır. Kontrol listelerinde genel olarak iki bölüm bulunmaktadır. Sağdaki bölüm öğrencide gözlenecek ölçütleri içerirken soldaki bölüm bu ölçütlerin var olma durumlarını gösteren kelime veya işaretleri içerir. Sağ bölümde yer alan “var ya da yok”, “yaptı ya da yapmadı”, “evet ya da hayır” gibi kelimeler ya da “+/-“ ve “√/x” gibi işaretler ile performansın yeterliliği ölçülür. Performansın en

önemli ve gözlemlenebilir yönlerini içerirken performansın düzeyi hakkında geçerli bir bilgi vermez.

Kontrol listelerindeki kriterler açık ve net bir şekilde ifade edilmelidir. Ölçütler ise gözlemlenmeye uygun davranışlar/performanslar göz önünde bulundurularak onları betimleyecek şekilde oluşturulmalıdır (Tabak, Gürkan ve Göçer, 2014). Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ikinci bileşeni olan sosyal yaşam becerilerinden iş birliği becerisinin ekip (takım) çalışması yapmak ve yardımlaşmak süreç bileşenleri kontrol listesi örneği Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

İş Birliği Becerisinin Ekip (Takım) Çalışması Yapmak ve Yardımlaşmak Süreç Bileşenleri Kontrol Listesi

Öğrencinin Adı-Soyadı:	Tarih:	
İş Birliği Becerisi Göstergeleri	Evet	Hayır
1. Yardımlaşma ve takım çalışmasına katılır.		
2. Ortak hedefler doğrultusunda takım oluşturur ya da var olan bir takıma dâhil olur.		
3. Diğer üyelerle görev paylaşımı ya da iş birliği oluşturur.		
4. Diğer üyelerle yardımlaşır.		
5. Aldığı görevleri yerine getirerek takıma katkı sağlar.		
6. Takım ruhunu destekler.		
7. Takıma aktif uyum sağlar.		
8. Takım üyeleri ile saygı ve güven bağları kurar.		
9. Takım çalışmasının kendine ve takımına katkılarını değerlendirir.		

2.2. Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)

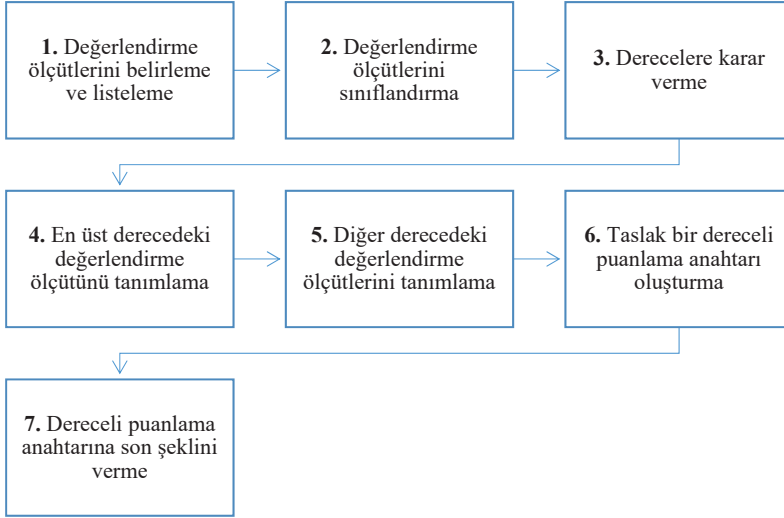
Dereceli puanlama anahtarı, önceden belirlenen ölçütlerle bir görevi/performansı değerlendirme sürecinde kullanılacak ölçütleri sıralayan bir puanlama aracıdır. Dereceli puanlama anahtarları; öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkında olması, etkili geri bildirim verme, öz değerlendirme yani öğrencinin zayıf ve güçlü olduğu durumlarda kendilerini değerlendirmeleri gibi farklı amaçlarda kullanılır (Bülbül ve Bülbül, 2021).

Örneğin öğrencilerin uyum becerilerinin ölçülmesinde dereceli puanlama anahtarı kullanıldığında öğrencilerin uyum becerilerindeki eksik ve güçlü yönleri nesnel bir şekilde belirlenir. Öğrenciler bu rubriğin ölçütlerini inceleyerek kendi durumlarını öğrenme fırsatı yakalamış olur. Böylece öğrencilerin uyum becerisindeki farklılıkları gelişir ve uyum becerilerinin düzeylerini kendileri de değerlendirmiş olurlar. Buna ek olarak rubrik kullanımı, öğrencilere uyum becerileri ile ilgili nasıl bir geri bildirim verileceğine, her bir öğrenci için bireysel ve ayrıntılı bir geri bildirim yapılmasına olanak tanır. Bununla birlikte rubrik kullanarak sınıftaki her bir öğrencinin uyum becerisini değerlendirmek özellikle kalabalık sınıflar ve çok şubeye giren öğretmenlerin iş yükünü artırır ve zamanlarını alır.

Popham (2007)'a göre dereceli puanlama anahtarları üç bölümden oluşmaktadır: Değerlendirme ölçütleri, ölçüt tanımları ve bir puanlama stratejisidir. Değerlendirme ölçütleri; öğrenci performansının kalitesini belirlerken değerlendiren kişinin göz önünde bulundurduğu kriterleri (öğrencilerin bir görevi başarması için karşılaması gereken durumlar), ölçüt tanımları; öğrencilerin ulaşması beklenen yeterlik düzeyleri ile ilgili kapsamlı tanımları, puanlama stratejileri ise; puanlamanın sonuca mı yoksa sürece mi yönelik gerçekleştirileceğini belirlemeyi ifade etmektedir (Güneş ve Kılıç, 2016). Dereceli puanlama anahtarında puanlama ifadeleri belirlenirken sayısal değerler (4-3-2-1) kullanılabilmesi gibi performansı tanımlayan nitel ifadeler de (mükemmel-iyi-orta-geliştirilmesi gerekli) kullanılabilir. Puanlama ifadelerinde öğrencileri olumsuz etkileyecek “yetersiz-kötü” gibi kelimeleri tercih etmemeli, öğrencilerin başarabilir duygusunu artıracak “geliştirilebilir-geliştirilmesi gerekli” gibi kelimeler tercih edilmelidir (Tabak ve Göçer, 2014). Dereceli puanlama anahtarı oluştururken izlenebilecek yol Şekil 1’de verilmiştir (Bülbül ve Bülbül, 2021).

Şekil 1

Dereceli Puanlama Anahtarı Oluştururken İzlenecek Yol



Dereceli puanlama anahtarı bütüncül (holistik) ve analitik dereceli puanlama anahtarı olmak üzere iki türde oluşturulmaktadır. Bütüncül (holistik) dereceli puanlama anahtarı, öğrencinin gösterdiği performans ya da ürünün özelliklerini bütün olarak ele alır ve performans ya da ürünün tamamına tek puan verilir. Analitik dereceli puanlama anahtarına göre hazırlaması daha kolay ve daha az zaman alırken öğrencinin performanstaki eksik yönleri tam ölçülmeyebilir. Analitik dereceli puanlama anahtarı, öğrencinin gösterdiği performans ya da ürünün ölçülmek istenen özellikleri alt boyutlara indirgenerek her boyut ay ayrı puanlanır, verilen puanlar toplanarak toplam puan hesaplanır. Öğrencilerin performans ya da ürünündeki alt yetenekleri de dikkate alındığından daha detaylı bir değerlendirmeye olanak sağlar. Ayrıca öğrencilerin çalışmalarında hangi ölçütlere dikkat etmeleri gerektiği konusunda öğrencilere yol gösterir (Kayakçı-Danışmaz ve Kurnaz-Adıbatmaz, 2020).

2.3. Gözlem Formu

Gözlem, öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilen temel ölçme değerlendirme tekniklerinden biridir. Öğretmenlerin gözlem sürecinde gözlemlenen öğrenci davranışlarını doğru ve eksiksiz yorumlaması esastır. Bu bağlamda öğrencilerde gözlemlenecek özelliklerin doğru ve tam olarak değerlendirilmesinde gözlem formu kullanılır (Göçer, Arslan ve Çaylı, 2017).

Gözlem formu, gözlem öncesinde, verilerin kaydedildiği gözlem sürecinde ve gözlem sonrasında gibi farklı süreçlerde kullanılır. Gözlem formları ölçülen ya da gözlenen özelliğe yönelik performansı farklı düzeylerde tanımlayabilmesi ve ölçütlerin hangi dereceye kadar karşılandığını görmeye imkân tanır. Gözlem formu geliştirirken formun amaca yönelik olması, dilinin anlaşılır olması, formdaki boyutların iyi belirlenmesi, gözlem yapacak kişinin de tarafsız ve gözlem yapılacak konuyla ilgili bilgisinin olması önem arz etmektedir (Gündoğdu, 2012). Gözlem formlarında gözlenecek davranışların göstergeleri, gözlemin süresi, gözlemin tarihi, gözlemci, gözlemin koşulları gibi bölümler bulunabilir (Boz, 2017). Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ikinci bileşeni olan sosyal yaşam becerilerinden iletişim becerisinin grup iletişimine katılmak süreç bileşenleri için gözlem formu örneği Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2*İletişim Becerisinin Grup İletişimine Katılma Süreç Bileşenleri İçin Gözlem Formu***Öğrencinin Adı-Soyadı:****Gözlemcinin Adı Soyadı:**

İletişim Becerisi Göstergeleri	Evete	Bazene	Hayıra
	Gözleniyor (3 puan)	Gözleniyor (2 puan)	Gözlenmiyor (1 puan)
1. Ortaklıklar çerçevesinde oluşan gruplara katılır.			
2. Grubun diğer üyeleriyle etkileşim sağlar.			
3. Grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ile ilgilenir.			
4. Ortak faydaya yönelen grup içi iletişime katkıda bulunur.			
5. Konuşurken kişisel amaçları yerine bağlama uygun, kısa, net ve tüm grubu ilgilendiren mesajlar vermeyi tercih eder.			
6. Grup iletişiminin sosyal ve duygusal kazanımlarını değerlendirir.			

3. Senaryo ve Görev Temelli Ölçme Değerlendirme

Senaryo temelli ölçme ve değerlendirme yöntemleri, Soğuk Savaş yıllarına dayanmaktadır. Senaryolar, değerlendirilen bireylerin çok yönlü, çok düzeyli ve çok boyutlu düşüncelerine hizmet etmekle birlikte gerçek yaşama yakınlığı ile otantik bir amaca hizmet etmektedir. Son yıllarda, senaryo temelli ölçme araçları, karmaşık bilgi işlem sistemlerinin ve teknolojilerinin tasarımı için kullanılmaktadır. Senaryolar yoluyla bireylerin karmaşık sosyal etkinlikleri ölçülmekle birlikte ölçülen özelliğin gerçek yaşam durumlarındaki haline odaklanılmaktadır (Haynes, Spence ve Lenze, 2009).

Teknolojideki ve ölçme yaklaşımlarındaki gelişmeler, farklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılabilirliğini gündeme getirmektedir. Bunun sonucunda gelecekteki ölçme yöntemlerinin yerini senaryo ve görev temelli ölçme değerlendirme gibi yaklaşımlar almaya başlamıştır. Senaryo temelli ölçme ve değerlendirme yöntemleri daha çok performans değerlendirmenin söz konusu olduğu alanlarda yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Oughton, Frias, Russell, Sicker ve Cleevly, 2017; Schömig, Wiedemann, Wiggerich ve Neukum, 2022). Bununla birlikte akademik ortamlarda daha çok yabancı dil öğretiminde değerlendirme amacıyla da sıklıkla başvurulan bir yöntemdir (Giraldo, 2020; Sabatini, O'Reilly, Weeks ve Wang, 2019). Ancak öğrencilere sunulan senaryolar yoluyla sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesi amacıyla kullanılabilir. Aşağıda sosyal-duygusal öğrenme becerilerini ölçmek amacıyla birkaç senaryoya dayalı madde sunulmuştur:

- Diyelim ki matematik sınavından çok yüksek bir puan aldın. Ancak en yakın arkadaşın ilgili sınavdan çok düşük bir puan aldı. Sınav sonucundan dolayı kendini çok mutlu hissediyorsun ancak arkadaşının üzülmesinden endişe ettiğin mutluluğunu nasıl yaşayacağını da bilemiyorsun. Böyle bir durumu nasıl yönetirsin? (Bu senaryo yoluyla öğrencilerin *empati*, *duygusal kontrol* gibi becerileri ölçülebilir.).
- Grup olarak yapmanız gereken bir ödevde iş paylaşımı konusunda yaşadığınız bir sorunla ya da herkesin eşit düzeyde katkı sağlamadığı bir durumla nasıl baş edebilirsiniz? (Bu senaryo yoluyla öğrencilerin *iletişim*, *işbirliğine yatkınlık* gibi becerileri ölçülebilir.).

Senaryo temelli ölçme değerlendirme ile görev temelli ölçme değerlendirme birbirinin yerine kullanılabilir. Senaryo ve görev temelli değerlendirme yöntemleriyle ilgili temel sorun, bir öğrencinin bir durumda belli bir beceriyi *gösterebilir* *gösteremeyeceği* gerçeği ile gerektiğinde doğaçlama biçimde belli bir beceriyi *gösterip göstermeyeceği* arasındaki farkı net bir biçimde ortaya koymaktır. Çünkü görev

özelinde belli bir davranışı göstermeyeceğini belirten bir öğrenci, gerçek yaşam durumunda bu davranışı gösterme eğilimi gösterebilir (Abrahams vd., 2019). Bu da sonuç olarak ölçmede temel bir hata kaynağı olarak araştırmacıların karşılıklarına çıkmaktadır. Senaryo ve görev temelli ölçme değerlendiriminin yararları aşağıda sunulmuştur:

- Ölçme değerlendirmenin daha isabetli ve doğru bir şekilde yapılmasını sağlar. Çünkü ancak bu şekilde öğrencilerin gerçek yaşam durumlarında nasıl davranacaklarına ilişkin en yakın değerlendirme yapılıır. Sosyal-duygusal öğrenme becerileri soyut yapılar olduğu için ilgili davranışı ortaya çıkarması muhtemel bir senaryonun öğrenciye sunulması öğrencinin söz konusu durumu zihninde canlandırmasını sağlayacaktır. Bu şekilde öğrenciler daha bağlamsal düşünecek ve belli davranışları ne sıklıkta yaptıklarını ortaya koymaktan ziyade açık uçlu bir şekilde kendilerine sunulan görevlere yanıtlarını sunacaklardır. Bununla birlikte öğrencilerin senaryolara verdikleri cevaplar, tek bir sosyal-duygusal beceriyi ölçmenin ötesine de gidecektir. Örneğin tek bir senaryo ile empati, iş birliğine yatkınlık, duygusal kontrol gibi çok sayıda beceri ölçülebilir. Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin bu amaca ulaşması güçtür. Senaryo temelli değerlendirmelerin gerçek yaşam durumlarından örnekler sunması, güçlü bir tarafı iken *sosyal beğenirlikten* kaynaklanması muhtemel hatayı yok edemez,
- Ölçme ve değerlendirmenin ikincil amacı olan *dolaylı öğrenmeye* hizmet eder. Bir başka deyişle, bir senaryo veya görevle baş başa kalan bir öğrenci ilgili senaryo için cevabını oluştururken hem kendisiyle ilgili farkındalık kazanır hem de gerçekte böyle bir durumda kaldığında nasıl davranması gerektiğine ilişkin bir anlayış geliştirir.

Senaryo ve görev temelli ölçme değerlendirmede dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıda özetlenmiştir:

- Öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaşması muhtemel durumların öğrencilere sunulması esastır,
- Sunulan görevlerin ve senaryoların gündelik yaşamla ilişkili olmasına dikkat edilmesi gerekir,
- Sunulan senaryoların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olması gereklidir. Yani öğrencilere sunulan görevlerin öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine paralel olarak hazırlanması esastır,
- Senaryo ve görev temelli değerlendirmeler dereceli puanlama anahtarları ile değerlendirilebilir. Tek bir mutlak doğru yanıtın olmaması, değerlendirmede

güvenirlilik için bir risk teşkil edebilir. Bu yüzden, birden fazla değerlendiricinin kullanıldığı bir yaklaşım benimsenebilir.

Son zamanlarda yaygınlık kazanan oyun temelli ölçme ve değerlendirme yöntemi de senaryo ve görev temelli ölçme ve değerlendirme yöntemi ile benzerlikler gösterir. Senaryo temelli, görev temelli ve oyun temelli değerlendirmelerin hepsini performans değerlendirme çatısı altında toplamak mümkündür (Irava, Pathak, DeRosier ve 2019). Hatta son yıllarda öğrencilerin dijital oyunlara ilgisinin ve ekran başında geçirdikleri zamanın artmasıyla birlikte dijital ortamda oyun temelli değerlendirmeler hız kazanmıştır. Nitekim senaryo ve görev temelli ölçme değerlendirme uygulamaları dijitalleşmenin gelişmesiyle birlikte, dijital bir ortamda oyun temelli olarak uygulanabilir. Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinden “iş birliği” gibi beceriler, oyun temelli yaklaşımlarla ölçülebilir. Özellikle öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun oyunlarla öğrencilerin ekran başında geçirdikleri süre, değerlendirme amacıyla kullanılabilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modelinde (UNICEF, 2023) tanımlanan sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde kullanılan beyana dayalı ölçme ve değerlendirme, alternatif ölçme ve değerlendirme, senaryo ve görev temelli ölçme değerlendirme yöntemleri literatür taramasına dayalı olarak ortaya konulmuştur. Alternatif ölçme ve değerlendirme ile senaryo ve görev temelli ölçme değerlendirme yöntemlerinin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye ek olarak kullanılması ölçme araçlarında çeşitlilik ilkesinin bir gereğidir (Kezer, 2020). Çünkü tek bir ölçme aracı bir davranışı tek başına doğru ve isabetli bir biçimde ölçmekte yetersiz kalabilir. Ayrıca her bir ölçme aracının avantajları ve dezavantajları vardır. Ölçme araçlarının birlikte kullanımı ve çeşitlendirilmesi yoluyla avantajlar maksimize edilirken dezavantajlar minimize edilebilir. Geniş ölçekli uluslararası izleme ve değerlendirme çalışmaları olan PISA, TIMSS, PIRLS ile ulusal izleme araştırması olan ABİDE’de sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin geleneksel yöntemlerle ölçüldüğü görülmektedir. Hatta sosyal-duygusal becerileri müstakil bir şekilde ölçmeyi amaçlayan OECD Sosyal Duygusal Beceriler Araştırması da geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır (OECD, 2021). Söz konusu geniş ölçekli değerlendirme uygulamalarında örneklem büyüklüğü ile hızlı ve objektif bir değerlendirme yapma amacına bağlı olarak genel olarak geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerine başvurulmaktadır (IEA, 2017; IEA, 2020; OECD, 2022; OECD, 2021; Yıldırım vd., 2017). Ancak sınıf içi değerlendirme çalışmalarında öğretmenler tarafından geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleriyle birlikte diğer ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının daha doğru sonuçlar elde etmek bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Ancak alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri ile

senaryo ve görev temelli ölçme değerlendirme yöntemlerinin hem hazırlık hem de değerlendirme bakımından öğretmenlere büyük bir iş yükü getirdiği gerçeği de akıldan tutulmalıdır (Atılğan vd., 2020). Bu bağlamda araştırmacılar ve uygulayıcılar için aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin yalnızca geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleriyle ölçülmesi, birtakım hatalara (sosyal beğenirlik vb.) yol açmaktadır. Bu hataları en aza indirmek amacıyla geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerine ek olarak diğer yöntemler de kullanılabilir.
- Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri, otantik değerlendirmeye olanak sağlamamaktadır. Bu nedenle geleneksel yöntemlere ek olarak diğer yöntemler de işe koşulabilir.
- Tek bir ölçme aracının öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerini ölçmede yetersiz olacağından hareketle, sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin ölçülmesinde birden fazla yöntemin birlikte kullanılması önerilebilir. Bu durumun ölçme araçlarında çeşitlilik ilkesine hizmet edeceği düşünülmektedir.
- Dijital çağda sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin dijital ortamda oyun temelli ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ölçülmesi, bütün sınıf düzeyleri ve bütün sosyal-duygusal beceriler için uygulanabilir.

Kaynakça

- Abrahams, L., Pancorba, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., and De Fruyt F. (2019). *Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts psychological assessment*. Advance Online Publication.
- Agarwal, S. (2012). Writing a review article: For the beginners in research. *International Journal of Science and Research*, 3(10), 813-815.
- Atılğan, H., Demir, E. K., Öğretmen, T., and Başokçu, T. O. (2020). The use of open-ended questions in large-scale tests for selection: Generalizability and dependability. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 216-227.
- Boz, H. (2017). *Matematiğe yönelik tutum gözlem formunun geliştirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bülbül, S., ve Bülbül, B. (2021). Ortaokul ders kitaplarının değerlendirilmesi: Bir dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 882-911.

- CASEL (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?-view=true>
- Dodaj, A. (2012). Social desirability and self-reports: Testing a content and response-style model of socially desirable responding. *Europe's Journal of Psychology*, 8(4), 651-666.
- Frery, R. B. (1996). *Brief guide to questionnaire development*. ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Frery, R. B. (2019). Hints for designing effective questionnaires. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 5(3), 1-3.
- Giraldo, F. (2020). Task-based language assessment: Implications for the language classroom. *Gist Education and Learning Research Journal*, 21, 209-224.
- Göçer, A., Arslan, S. ve Çaylı, C. (2017). Türkçe eğitiminde öğrenci gelişim durumunun belirlenmesinde süreç temelli tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntem ve araçları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 263-292.
- Gündoğdu, A. E. (2012). Ana dili olarak Türkçenin öğretiminde öyküleyici metin çözümlenmeye yönelik gözlem formu önerisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 5, 34-46.
- Güneş, P., ve Kılıç, D. (2016). Dereceli puanlama anahtarı ile öz, akran ve öğretmen değerlendirmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 58-69.
- Güneş, P., Yıldırım, Ö. ve Yılmaz, M. (2018). Development of the rubric self-efficacy scale. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 5(1), 176-189.
- Haynes, S. R., Spence, L., ve Lenze, L. (2009, Ekim). *Scenario-based assessment of learning experiences* [Bildiri sunumu]. Frontiers in Education, San Antonio.
- Harlacher, J. (2016). *An educator's guide to questionnaire development*. Washington, DC: Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Central.
- Hinkin, T. R. (1998). A brief tutorial on the development of measures for use in survey questionnaires. *Organizational Research Methods*, 2(1), 104-121.

- IEA (2017). *Methods and procedures in PIRLS 2016*. TIMSS & PIRLS International Study Center.
- IEA (2020). *Methods and procedures: TIMSS 2019 technical report*. TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Irava, V., Pathak, A., DeRosier, M., Singh, N. C. (2019). Game-based socio-emotional skills assessment: A comparison across three cultures. *Journal of Educational Technology Systems*, 0(0), 1-21.
- Karacan-Özdemir, N., and Büyükçolpan, H. (2021). A scale development study: social emotional learning scale-young adult form (SELS-YF). *Kastamonu Education Journal*, 29(4), 205-218.
- Kayakçı-Danışmaz, Z. ve Kurnaz-Adıbatmaz, F. B. (2020). Çocuk gelişimi alanında dereceli puanlama anahtarı hazırlama: Deneysel bir uygulama. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 5, 12-28.
- Kezer, F. (2020). *Yeni başlayanlar için bilgisayar ortamında bireye uyarlanmış test yöntemi*. Pegem Akademi.
- OECD (2021). *OECD survey on social and emotional skills technical report*. OECD Publishing.
- OECD (2022). *PISA for schools, technical report 2022*. OECD Publishing.
- Oughton, E., Frias, Z., Russell, T., Sicker, D., and Cleevely D. D. (2017). *Towards 5G: Scenario-based assessment of the future demand for mobile telecommunication infrastructure*. Cambridge Business School.
- Özer M., ve Suna H. E. (2022). Milli teknoloji hamlesinde fikri mülkiyet ve sınai hakların önemi: Türkiye’de son yıllarda eğitim alanında yapılan iyileştirmeler. *Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları*, 42, 65-68.
- Sabatini, J., O’Reilly, T., Weeks, J., and Wang, Z. (2019). Engineering a 21st century reading comprehension assessment system utilizing scenario-based assessment techniques. *International Journal of Testing*, 20(1), 1-23.
- Schömig, N., Wiedemann, K., Wiggerich, A., and Neukum, A. (2022). A standardized, scenario-based method for the real-time assessment of driver interaction with partially automated driving systems. *Information*, 13, 1-17.
- Singleton, R. A., and Straights, B. C. (2010). *Approaches to social research* (5th ed.). Oxford University Press.

- Stöber, J. (2001). The social desirability scale-17 (SDS-17): Convergent validity, discriminant validity, and relationship with age. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 222-232.
- Tabak, G., ve Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 250-272.
- Temircan, Z. (2022). Assessment of executive functioning and social emotional learning among adolescents. *Current Approaches in Psychiatry*, 14(Suppl 1), 286-292.
- Uçak, S., ve Erdem, H. H. (2020). Eğitimde yeni bir yön arayışı bağlamında 21. yüzyıl becerileri ve eğitim felsefesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 76-93.
- UNICEF (2023). *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yıldırım, A., Özgürlük, B., Parlak, B., Ozarkan, H. B., Polat, M., ve Arıcı, Ö. (2017). *ABİDE 8. sınıflar raporu*. Milli Eğitim Bakanlığı.