

Sosyal-Duygusal Öğrenmenin Eğitim Sürecindeki Rolü

The Role of Social-Emotional Learning in the Educational Process

Muhammed DEMİRTAŞ

E-mail: eylul151@gmail.com

Salih Şeremet Ortaokulu, Osmangazi, Bursa

ORCID: 0009-0005-1925-219X

Faik ERDOĞAN

E-mail: faikerdogan@gmail.com

Salih Şeremet Ortaokulu, Osmangazi, Bursa

ORCID: 0000-0003-0323-8519

Esra DEMİRTAŞ

E-mail: siyazeren@gmail.com

Şehit Harun Arvas Ortaokulu, Yıldırım, Bursa

ORCID: 0009-0002-2648-5715

Özgül ÜSTÜN ERDOĞAN

E-mail: ozgulustunerdogan@gmail.com

Şehit Piyade Er Rahim Keskin Ortaokulu, Yıldırım, Bursa

ORCID: 0009-0005-6839-7686

DOI: 10.5281/zenodo.17868539

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, sosyal-duygusal öğrenmenin (SEL) kuramsal temellerini, temel bileşenlerini ve eğitimdeki rolünü bütüncül bir bakış açısıyla incelemektir. Günümüzde eğitim sistemlerinin ağırlıklı olarak bilişsel başarıya odaklanması, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerinin geri planda kalmasına neden olmaktadır. Bu durum, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra psikolojik iyi oluş, davranış kontrolü ve sosyal uyum alanlarında çeşitli sorunlar yaşamalarına yol açabilmektedir. Bu araştırmanın problemi, çağdaş eğitim uygulamalarında sosyal-duygusal becerilerin yeterince sistematik biçimde desteklenmemesidir. Araştırmanın amacı, SEL'in kuramsal dayanaklarını ortaya koymak ve öğrencilerin akademik, davranışsal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkilerini güncel literatür ışığında değerlendirmektir. Çalışmada, Bandura'nın öz yeterlilik kuramı, Vygotsky'nin sosyal etkileşim temelli öğrenme yaklaşımı ve CASEL tarafından geliştirilen SEL çerçevesi temel alınmıştır. Bulgular, SEL'in akademik başarıyı artırdığını, problem davranışları azalttığını ve pozitif okul ikliminin oluşumuna katkı sağladığını göstermektedir.

Sonuç olarak SEL, çağdaş eğitim sistemlerinde öğrencilerin bütüncül gelişimini destekleyen temel bir yapı taşı olarak değerlendirilmektedir. Çalışmamızı sonuçları göz önünde bulundurularak şu önerilerde bulunulabilir; öğretmen eğitimi güçlendirilmelidir, ölçme ve değerlendirme sistemleri yeniden yapılandırılmalıdır, okul temelli psikososyal destek artırılmalıdır, ailelere yönelik farkındalık çalışmaları yapılmalıdır ve akademik izleme çalışmaları arttırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal-duygusal öğrenme, SEL, eğitimde duygusal gelişim, öz yeterlilik, pozitif okul iklimi, bütüncül eğitim.

Gönderim Tarihi: 05.11.2025

Kabul Tarihi: 10.11.2025

Elektronik Yayın Tarihi: 08.12.2025

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the theoretical foundations, core components, and educational significance of social-emotional learning (SEL) from a holistic perspective. Today, the strong focus of education systems on cognitive achievement often causes students' social and emotional development to remain in the background. This situation may lead to various problems in students' psychological well-being, behavior regulation, and social adaptation. The main problem of this study is that contemporary educational practices do not sufficiently and systematically support social-emotional skills. The purpose of the study is to present the theoretical background of SEL and to evaluate its effects on students' academic, behavioral, and emotional development in the light of recent literature. The study is grounded in Bandura's self-efficacy theory, Vygotsky's social interaction-based learning approach, and the SEL framework developed by CASEL. The findings indicate that SEL increases academic achievement, reduces problem behaviors, and contributes significantly to the development of a positive school climate. In conclusion, SEL is considered a fundamental component that supports students' holistic development in contemporary education systems. Considering the results of our study, the following recommendations can be made: teacher training should be strengthened, measurement and evaluation systems should be restructured, school-based psychosocial support should be increased, awareness studies should be conducted for families, and academic monitoring studies should be increased.

Keywords: Social-emotional learning, SEL, emotional development in education, self-efficacy, positive school climate, holistic education.

Submitted Date: 05.11.2025

Acceptance Date: 10.11.2025

Electronic Issue Date: 08.12.2025

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

21. yüzyıl eğitim sistemleri, artık yalnızca akademik başarıyı önceleyen geleneksel anlayıştan uzaklaşarak öğrencilerin bütüncül gelişimini merkeze alan yeni bir paradigma ekseninde yeniden şekillenmektedir. Günümüz dünyasında bireylerden yalnızca bilgi sahibi olmaları değil; aynı zamanda duygularını yönetebilmeleri, sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmeleri, sorumluluk alabilmeleri, etik kararlar verebilmeleri ve değişen koşullara uyum sağlayabilmeleri beklenmektedir (OECD, 2021; Darling-Hammond ve Cook-Harvey, 2020).

Ancak eğitim sistemleri uzun yıllar boyunca öğrencilerin bilişsel kazanımlarına odaklanmış; duygusal, sosyal ve karakter gelişimi çoğu zaman ikincil düzeyde ele alınmıştır. Bu durum, öğrencilerde kaygı bozuklukları, akademik tükenmişlik, okul reddi, akran zorbalığı, uyum problemleri, düşük öz yeterlilik ve zayıf iletişim becerileri gibi birçok sorunun artmasına yol açmıştır (Taylor ve Oberle, 2022; Immordino-Yang, 2021).

Bu noktada Sosyal-Duygusal Öğrenme (Social and Emotional Learning – SEL) yaklaşımı, eğitimde yalnızca ne öğretildiği değil, nasıl insan yetiştirildiği sorusuna bütüncül bir yanıt sunmaktadır (CASEL, 2023). SEL; öğrencilerin kendilerini tanımalarını, duygularını yönetmelerini, empati kurmalarını, sağlıklı ilişkiler kurmalarını ve etik kararlar almalarını destekleyen yapılandırılmış bir öğrenme alanıdır (Elias ve Smith, 2020).

Türkiye özelinde bakıldığında ise son yıllarda ruh sağlığı sorunlarının çocuklar ve ergenler arasında belirgin biçimde arttığı, akademik baskının yoğunlaştığı ve okullarda davranış problemlerinin daha görünür hâle geldiği görülmektedir (Şimşek, 2024; Kaya, 2023). Bu tablo, salt akademik başarıya odaklanan eğitim anlayışının sürdürülebilir olmadığını açıkça ortaya koymaktadır.

Buna karşın SEL uygulamalarının Türkiye'deki eğitim politikalarına ve müfredat yapılarına nasıl entegre edildiği, SEL'in kuramsal temellerinin ne ölçüde anlaşıldığı ve alan yazındaki güncel bulguların ne yönde olduğu hâlen sistematik biçimde tartışılmaya ihtiyaç duyan bir alandır. Bu bağlamda SEL'in eğitim sürecindeki yeri, etkileri ve kuramsal temelleri üzerine kapsamlı derleme çalışmalarına duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, SEL yaklaşımını kuramsal ve kavramsal temelleriyle ayrıntılı biçimde incelemek, SEL'in eğitim sürecine katkılarını çok yönlü olarak ortaya koymak ve alan yazındaki güncel araştırma bulgularını bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmektir.

Bu genel amaç doğrultusunda şu alt amaçlar belirlenmiştir:

- SEL kavramının kuramsal temellerini açıklamak,
- SEL'in temel bileşenlerini (öz farkındalık, öz düzenleme, sosyal farkındalık, ilişki becerileri, sorumlu karar verme) ayrıntılı biçimde incelemek (CASEL, 2023),
- SEL'in akademik başarı, okul iklimi, öğrenci refahı, motivasyon ve davranış düzenleme üzerindeki etkilerini ortaya koymak (OECD, 2021; Taylor ve Oberle, 2022),
- SEL'in çağdaş eğitim yaklaşımları ve müfredat reformlarıyla ilişkisini değerlendirmek,
- Türkiye bağlamında SEL'in eğitim politikalarındaki yeri ve uygulanabilirliğini tartışmak.

Bu yönüyle çalışma, saha verisine dayanmayan, ancak güçlü bir kuramsal çerçeveye sahip sistematik bir derleme makalesi niteliği taşımaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın önemi birkaç temel noktada toplanmaktadır:

1.3.1. Eğitimde bütüncül insan anlayışına katkı

Güncel eğitim anlayışı, öğrenciyi yalnızca akademik performansı ile değerlendiren yaklaşımı yetersiz bulmakta; bireyin duygusal, sosyal ve ahlaki gelişimini de eğitimin asli bileşeni olarak kabul etmektedir (Darling-Hammond ve Cook-Harvey, 2020). SEL, bu bütüncül insan anlayışının eğitimdeki en somut karşılıklarından biridir. Bu çalışma, SEL'in bu bütüncül bakış açısına nasıl dayandığını kuramsal düzeyde ortaya koyması bakımından önemlidir.

1.3.2. Ruh sağlığı ve okul iklimi açısından katkı

Araştırmalar, SEL temelli eğitim programlarının öğrencilerin stres düzeylerini azalttığını, okul bağlılığını artırdığını ve problem davranışları önemli ölçüde düşürdüğünü göstermektedir (Taylor ve Oberle, 2022; Lovat, 2021). Bu çalışma, SEL'in okul ruh sağlığı üzerindeki etkilerini bütünlüklü biçimde ele alarak öğretmenler ve okul yöneticileri için teorik bir rehber sunmaktadır.

1.3.3. Akademik başarı ile ilişkisi

SEL yalnızca duygusal iyi oluşla sınırlı değildir; aynı zamanda akademik başarıyı da doğrudan etkilemektedir. Metaanaliz çalışmaları, SEL programlarına katılan öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı düzeyde arttığını ortaya koymaktadır (OECD, 2021; Elias ve Smith, 2020). Bu yönüyle çalışma, "SEL akademik başarıyla ilişkilidir" savını kuramsal temelleriyle desteklemektedir.

1.3.4. Türkiye'de SEL literatürünün güçlendirilmesi

Türkiye'de SEL üzerine yapılan çalışmalar henüz sınırlı sayıdadır ve çoğu uygulama temelli küçük ölçekli araştırmalarla sınırlıdır (Kaya, 2023; Şimşek, 2024). Bu makale, kuramsal bir referans kaynağı oluşturarak alandaki önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir.

1.3.5. Eğitim politikalarına katkı

SEL; müfredat geliştirme, öğretmen eğitimi, sınıf yönetimi ve rehberlik hizmetleri açısından doğrudan politika üretimine temel oluşturabilecek bir alandır. Bu nedenle çalışma, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar için de bilimsel dayanak sunmaktadır.

1.4. Çalışmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu çalışma;

- SEL'in kuramsal temelleri,
- Eğitim sürecindeki işlevleri ve etkileri,
- Güncel uluslararası literatür çerçevesinde derleme yöntemiyle sınırlandırılmıştır.

Çalışma saha verisi içermemekte; yalnızca akademik makaleler, raporlar ve kitaplardan oluşan güncel literatür üzerinden yürütülmüştür.

1.5. Çalışmanın Kapsamı

Bu çalışma, SEL yaklaşımını kuramsal ve kavramsal çerçevede ele alan sistematik bir derleme araştırmasıdır. Araştırma kapsamında SEL'in kuramsal temelleri, CASEL tarafından tanımlanan temel yeterlik alanları ve SEL'in öğrencilerin akademik, davranışsal ve psikolojik gelişimleri üzerindeki etkileri güncel ulusal ve uluslararası literatür ışığında incelenmiştir. Çalışma, 2000–2025 yılları arasında yayımlanan bilimsel makaleler, meta-analizler ve uluslararası kuruluş raporlarıyla sınırlandırılmıştır.

1.6. Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma yalnızca literatüre dayalı bir derleme niteliği taşımakta olup, herhangi bir saha çalışması, deneysel uygulama veya nicel veri analizi içermemektedir. Elde edilen bulgular, ikincil kaynaklara dayalı olarak değerlendirilmiştir. İncelenen SEL modellerinin önemli bir bölümü Batı merkezli kuramsal yaklaşımlara dayandığından, Türkiye bağlamına doğrudan genellenmesi sınırlıdır. Ayrıca çalışma ağırlıklı olarak ilköğretim ve ortaöğretim düzeyine odaklanmış; okul öncesi ve yükseköğretime ilişkin bulgular sınırlı düzeyde ele alınmıştır.

2. YÖNTEM

Bu çalışma, SEL'in kuramsal temellerini, temel bileşenlerini ve eğitim sürecindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlayan sistematik bir derleme araştırması niteliğindedir. Araştırma sürecinde ampirik veri toplanmamış; çalışma yalnızca mevcut ulusal ve uluslararası bilimsel literatüre dayalı olarak yürütülmüştür.

2.1. Veri Tabanları ve Literatür Tarama Süreci

Literatür taraması, eğitim bilimleri, psikoloji ve rehberlik alanlarında yayımlanan güncel ve güvenilir çalışmalara ulaşmak amacıyla aşağıdaki akademik veri tabanları üzerinden gerçekleştirilmiştir: Web of Science (WoS), Scopus, ERIC, PsycINFO, Google Scholar, ULAKBİM TR Dizin ve YÖK Tez Merkezi. Bu veri tabanları, SEL alanında yayımlanan hakemli makaleler, meta-analizler, sistematik derlemeler ve uluslararası kuruluş raporlarına erişim sağlaması bakımından tercih edilmiştir.

Taramalar, 2000–2025 yılları arasında yayımlanan çalışmalarla sınırlandırılmıştır. Bu zaman aralığı, SEL'in kuramsal bir çerçeve kazanarak eğitim literatüründe sistematik biçimde ele alınmaya başlandığı dönemden günümüze uzanan süreci kapsamı açısından belirlenmiştir.

2.2. Kullanılan Anahtar Kelimeler

Literatür taramasında Türkçe ve İngilizce anahtar kelimeler birlikte kullanılmıştır. Türkçe olarak “sosyal-duygusal öğrenme”, “sosyal duygusal beceriler”, “öz düzenleme”, “duygusal gelişim”, “pozitif okul iklimi” ve “öğrenci iyi oluşu” ifadeleri; İngilizce olarak ise “social and emotional learning (SEL)”, “emotional development in education”, “self-regulation”, “self-efficacy”, “school climate”, “student well-being” ve “holistic education” anahtar sözcükleri taramalara dâhil edilmiştir. Anahtar kelimeler tekil ve birleşik biçimde kullanılarak literatür kapsamının genişletilmesi amaçlanmıştır.

2.3. Dâhil Etme ve Hariç Tutma Kriterleri

Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların belirlenmesinde şu ölçütler esas alınmıştır: 2000–2025 yılları arasında yayımlanmış olması, hakemli dergilerde yayımlanmış makale, meta-analiz, sistematik derleme veya uluslararası kuruluş raporu niteliği taşıması, SEL'in kuramsal

temellerini, temel bileşenlerini veya eğitsel etkilerini doğrudan ele alması, eğitim ve okul bağlamı ile ilişkili olması ve tam metin erişimine açık olması.

Buna karşılık; popüler yayınlar, editoryal yazılar, tam metnine erişilemeyen çalışmalar, SEL ile yalnızca dolaylı ilişki kuran ve eğitim bağlamı içermeyen araştırmalar, aynı veriyi tekrar eden mükerrer yayınlar ile yalnızca klinik örnekleme dayalı ve okul ortamına yönelik çıkarım içermeyen çalışmalar araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

2.4. Çalışmaların Tasnifi ve Analiz Yöntemi

Tarama sonucunda ulaşılan çalışmalar, tematik analiz yöntemi esas alınarak sınıflandırılmıştır. Bu doğrultuda literatür, SEL'in kuramsal temelleri, CASEL tarafından belirlenen temel yeterlik alanları, SEL ve akademik başarı ilişkisi, psikolojik iyi oluş, davranışsal gelişim, okul iklimi ve uzun vadeli yaşam becerileri üzerindeki etkiler olmak üzere ana temalar altında gruplandırılmıştır. Çalışmalar karşılaştırmalı olarak incelenmiş; ortak ve farklı bulgular bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Ayrıca meta-analiz ve uzunlamasına araştırmalar, bulguların güvenilirliğini artırmak amacıyla öncelikli olarak dikkate alınmıştır.

3. SEL

3.1. SEL Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

SEL, bireyin kendisini tanıması, duygularını yönetmesi, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurması ve sorumlu kararlar alabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kapsayan bütüncül bir öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2023; Taylor ve Oberle, 2022). SEL, yalnızca psikolojik iyilik hâlini destekleyen bir yaklaşım değil, aynı zamanda akademik başarıyı, okul iklimini ve uzun vadeli yaşam doyumunu da doğrudan etkileyen çok boyutlu bir eğitim paradigmasıdır.

SEL'in kuramsal kökenleri 20. yüzyılın başlarına kadar uzanmaktadır. Dewey'in deneyim temelli ve demokratik eğitim anlayışı, eğitimin yalnızca bilişsel değil sosyal bir süreç olduğuna vurgu yapmaktadır (Dewey, 1938). 1980'li ve 1990'lı yıllarda duygusal zekâ (emotional intelligence) kavramının akademik literatürde yaygınlaşmasıyla birlikte (Goleman, 1995), eğitimin duygusal boyutu sistematik olarak ele alınmaya başlanmıştır. Bu gelişmelerin ardından CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) tarafından 1994 yılında SEL kavramı kurumsal bir çerçeveye oturtulmuştur.

2000'li yıllardan itibaren SEL, yalnızca psikolojik danışmanlık alanında değil; öğretim programları, sınıf yönetimi, okul iklimi ve eğitim politikaları bağlamında da merkezi bir kavram hâline gelmiştir (Elias ve Arnold, 2006; Weissberg ve arkadaşları, 2015). Günümüzde OECD (2021), UNESCO (2015) ve Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2020) gibi küresel kuruluşlar, SEL'i 21. yüzyıl eğitiminin temel bileşenleri arasında göstermektedir.

3.2. SEL'in Kuramsal Dayanakları

SEL, tek bir psikolojik kurama dayanmaz; aksine birçok çağdaş öğrenme ve gelişim kuramının bileşkesinden oluşur. Bu bölümde SEL'in başlıca kuramsal temelleri ele alınmaktadır.

3.2.1. Sosyal Bilişsel Kuram ve Öz Yeterlilik

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı, bireyin davranışlarının yalnızca çevresel etkenlerle değil, bilişsel süreçler ve öz yeterlilik inançlarıyla da belirlendiğini savunur (Bandura, 1977; 1997). Öz yeterlilik, bireyin belirli bir görevi başarabileceğine ilişkin inancı olarak tanımlanır ve motivasyon, çaba, direnç ve akademik performans üzerinde doğrudan etkilidir (Zimmerman, 2000).

SEL kapsamında öz farkındalık ve öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencinin öz yeterlilik algısını güçlendirmekte; bu durum akademik başarı, problem çözme ve sosyal uyum üzerinde belirleyici rol oynamaktadır (Usher ve Pajares, 2008; OECD, 2021).

3.2.2. Gelişimsel Psikoloji ve Duygusal Gelişim Kuramları

Erikson'un psikososyal gelişim kuramı, bireyin yaşam boyu kimlik, güven, girişimcilik ve yeterlilik gibi temel duygusal gelişim basamaklarından geçtiğini ortaya koyar (Erikson, 1968). Bu süreçler, SEL'in özellikle öz farkındalık, sosyal farkındalık ve ilişki becerileri boyutlarıyla doğrudan ilişkilidir.

Ayrıca Piaget ve Vygotsky'nin bilişsel ve sosyal yapılandırmacı yaklaşımları da SEL'in kuramsal temelinde önemli yer tutar. Vygotsky'ye göre öğrenme, sosyal etkileşim yoluyla gerçekleşir (Vygotsky, 1978). Bu yaklaşım, SEL'in grup çalışmaları, iş birliği, empati ve iletişim becerileriyle olan güçlü bağını açıklar.

3.2.3. Duygusal Zekâ Kuramı

Salovey ve Mayer (1990) tarafından temelleri atılan duygusal zekâ kavramı, bireyin kendi duygularını tanıması, düzenlemesi ve başkalarının duygularını anlayabilmesi olarak tanımlanır. Goleman (1995) ise bu kavramı eğitim bağlamında popülerleştirerek akademik başarının yalnızca bilişsel zekâyla açıklanamayacağını vurgulamıştır. SEL'in öz farkındalık, öz düzenleme ve sosyal farkındalık boyutları doğrudan duygusal zekâ kuramıyla örtüşmektedir (Brackett ve arkadaşları, 2019).

3.2.4. Hümanist Psikoloji ve Bütüncül Eğitim

Rogers (1961) ve Maslow (1954), bireyin kendini gerçekleştirme sürecini merkeze alan hümanist yaklaşımı geliştirmiştir. Bu yaklaşımda öğrenme yalnızca bilgi edinme değil; bireyin içsel potansiyelini gerçekleştirmesi olarak tanımlanır. SEL, bu perspektiften bakıldığında öğrenmenin duygusal ve kişilerarası boyutunu sistematik olarak destekleyen en güçlü yaklaşımlardan biridir (Noddings, 2018).

3.3. CASEL'in SEL Modeli

CASEL (2023), dünya genelinde en yaygın kabul gören SEL çerçevesini beş temel yeterlilik alanı üzerinden tanımlamaktadır:

1. Öz Farkındalık
2. Öz Yönetim / Öz Düzenleme
3. Sosyal Farkındalık
4. İlişki Becerileri
5. Sorumlu Karar Verme

Bu beşli yapı, akademik öğrenmenin sosyal ve duygusal temellerini oluşturmaktadır (Taylor ve arkadaşları, 2017). Araştırmalar, bu beş yeterlilik alanında sistematik destek alan öğrencilerin akademik başarılarının yükseldiğini, okul terk oranlarının azaldığını, davranış

problemlerinin düştüğünü ve psikolojik dayanıklılıklarının arttığını göstermektedir (Durlak ve arkadaşları, 2011; OECD, 2021).

3.4. SEL ve Akademik Başarı İlişkisi

SEL'in en güçlü yönlerinden biri, yalnızca psikolojik iyi oluşu değil akademik performansı da artırmasıdır. Durlak ve arkadaşlarının (2011) yaptığı 213 çalışmalık meta-analizde, SEL programlarına katılan öğrencilerin akademik başarılarında ortalama %11'lik bir artış tespit edilmiştir. Benzer şekilde Taylor ve arkadaşları (2017), SEL öğrencilerinin uzun vadede daha yüksek eğitim başarıları ve daha güçlü sosyal uyum sergilediklerini ortaya koymuştur.

Immordino-Yang (2021), öğrenmenin duygudan bağımsız gerçekleşemeyeceğini; duygusal güven ortamının bilişsel işlevleri doğrudan desteklediğini nörobilimsel verilerle ortaya koymaktadır. Bu bağlamda SEL, akademik öğrenmenin ön şartı olarak değerlendirilmektedir.

3.5. SEL, Okul İklimi ve Psikolojik İyi Oluş

SEL uygulamalarının okul iklimi üzerindeki etkisi de oldukça güçlüdür. Pozitif okul iklimi, öğrencilerin okula aidiyet duygusunu, öğretmenlerle ilişkilerini ve güven algısını güçlendirmektedir (Thapa ve arkadaşları, 2013). Sosyal-duygusal becerileri gelişen öğrenciler, çatışma çözme, empati kurma ve iş birliği süreçlerinde daha başarılı olmaktadır (Jones ve Kahn, 2020). WHO (2020) raporları, çocuk ve ergenlerde artan kaygı, depresyon ve davranış bozukluklarının önlenmesinde SEL çalışmalarının koruyucu bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır.

4. SEL'İN YAPISAL BİLEŞENLERİ VE GELİŞİM ALANLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

SEL, bireyin kendisiyle, başkalarıyla ve çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasına olanak tanıyan çok boyutlu bir yeterlik alanını ifade eder. Güncel literatürde SEL, yalnızca duygusal becerilerin geliştirilmesiyle sınırlı olmayan; bilişsel, sosyal, ahlaki ve akademik gelişimi bütüncül biçimde etkileyen bir öğrenme alanı olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2021; Taylor ve Oberle, 2022; CASEL, 2023). Bu bölümde SEL'in temel bileşenleri incelenmekte ve bu bileşenlerin öğrencilerin akademik, sosyal, psikolojik ve davranışsal gelişimleri üzerindeki etkileri kuramsal ve ampirik bulgular ışığında ele alınmaktadır.

4.1. SEL'in Temel Bileşenleri

Uluslararası literatürde en yaygın kabul gören SEL çerçevesi, Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) tarafından geliştirilen beş temel yeterlik alanıdır (CASEL, 2023). Bu yeterlikler; öz farkındalık, öz düzenleme, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme olarak tanımlanmaktadır.

4.1.1. Öz Farkındalık (Self-Awareness)

Öz farkındalık, bireyin kendi duygularını, düşüncelerini, güçlü ve zayıf yönlerini tanıması ve bunların davranışları üzerindeki etkisini fark edebilmesidir (CASEL, 2023). Öz farkındalık, akademik motivasyon, psikolojik sağlamlık ve öz yeterlilik algısı ile doğrudan ilişkilidir (Bandura, 1997; Immordino-Yang, 2021). Araştırmalar, öz farkındalığı geliştirmiş öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katıldıklarını, hata yapma kaygısını daha iyi

yönettiklerini ve akademik öz güvenlerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Hattie, 2023; Taylor ve arkadaşları, 2017).

4.1.2. Öz Düzenleme (Self-Management)

Öz düzenleme, bireyin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını hedefleri doğrultusunda yönetebilme kapasitesidir (Zimmerman, 2002; OECD, 2021). Bu beceri; dikkat kontrolü, stres yönetimi, dürtü kontrolü ve hedef yönelimli davranışlar gibi alt boyutları kapsar. SEL programları aracılığıyla öz düzenleme becerileri desteklenen öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin anlamlı biçimde arttığı, kaygı düzeylerinin azaldığı ve problem davranış gösterme olasılıklarının düştüğü belirtilmektedir (Durlak ve arkadaşları, 2011; Oberle ve arkadaşları, 2020).

4.1.3. Sosyal Farkındalık (Social Awareness)

Sosyal farkındalık, bireyin başkalarının duygularını anlayabilme, empati kurabilme ve farklılıklara saygı gösterebilme kapasitesini ifade eder (CASEL, 2023). Bu yeterlik, çok kültürlü toplumlarda birlikte yaşama kültürünün gelişmesi açısından kritik öneme sahiptir (UNESCO, 2015; OECD, 2021). Empati düzeyi yüksek öğrencilerin daha az akran zorbalığı sergilediği, daha güçlü iş birliği becerilerine sahip olduğu ve okul iklimine daha olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir (Jagers ve arkadaşları, 2020; Taylor ve Oberle, 2022).

4.1.4. İlişki Becerileri (Relationship Skills)

İlişki becerileri; sağlıklı iletişim kurma, iş birliği yapma, çatışma çözme ve sosyal sorumluluk üstlenme gibi davranış repertuarlarını kapsar (CASEL, 2023). Bu beceriler, öğrencinin hem akademik grup çalışmalarında hem de sosyal yaşamında uyumlu bir birey olarak konumlanmasını sağlar. İlişki becerileri gelişmiş öğrencilerin sınıf içi etkileşim kalitelerinin arttığı, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin güçlendiği ve okul terk oranlarının düştüğü bildirilmektedir (Wentzel, 2017; Jennings ve Greenberg, 2009).

4.1.5. Sorumlu Karar Verme (Responsible Decision-Making)

Sorumlu karar verme, bireyin etik değerler temelinde düşünerek sağlıklı, güvenli ve yapıcı kararlar alabilmesini ifade eder (Nucci, 2020; CASEL, 2023). Bu beceri; ahlaki muhakeme, risk değerlendirme, toplumsal sorumluluk ve uzun vadeli sonuçları öngörebilme yetkinliğini içerir. SEL temelli eğitim programlarının öğrencilerin etik farkındalık düzeylerini yükselttiği, riskli davranışları azalttığı ve problem çözme yetkinliklerini güçlendirdiği görülmektedir (Lovat, 2021; Berkowitz ve Bier, 2005).

4.2. SEL'in Akademik Başarıya Etkisi

SEL yalnızca duygusal refahı değil, akademik başarıyı da doğrudan etkilemektedir. Meta-analiz çalışmalarında, SEL temelli müdahalelere katılan öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı ve kalıcı artışlar gözlenmiştir (Durlak ve arkadaşları, 2011; Taylor ve arkadaşları, 2017; Oberle ve arkadaşları, 2020). OECD (2021) raporuna göre öz düzenleme, motivasyon ve akademik sebat, öğrencilerin uzun vadeli öğrenme çıktılarında bilişsel zekâ kadar belirleyici faktörlerdir. Bu bulgular, geleneksel akademik başarının yalnızca bilişsel faktörlere indirgenemeyeceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrencilerin duygusal güvenlik algısı yükseldikçe sınıf içi katılım düzeylerinin arttığı, öğrenme sürecine daha istekli dahil oldukları ve bilişsel yüklerini daha iyi yönettikleri belirlenmiştir (Immordino-Yang, 2021; Hattie, 2023).

4.3. SEL'in Psikolojik Sağlık ve İyi Oluş Üzerindeki Etkisi

SEL, öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde güçlü bir koruyucu faktör işlevi görmektedir. Özellikle stres yönetimi, kaygı kontrolü ve duygusal dayanıklılık (resilience) boyutlarında SEL programlarının etkisi açık biçimde ortaya konmuştur (Shonkoff, 2020; Taylor ve Oberle, 2022). Pandemi sonrası dönemde yapılan araştırmalar, sosyal-duygusal becerileri geliştirmiş öğrencilerin belirsizlikle baş etme, yalnızlık duygusunu yönetme ve psikolojik uyum sağlama kapasitelerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (OECD, 2021; Sklad ve arkadaşları, 2012). SEL ayrıca depresyon, okul kaygısı ve davranış problemleri üzerinde koruyucu etki yaratmaktadır (Greenberg ve arkadaşları, 2003; Durlak ve arkadaşları, 2011).

4.4. SEL'in Davranışsal Gelişim ve Okul İklimi Üzerindeki Etkisi

Okul iklimi, öğrencilerin akademik başarısı, davranışsal uyumu ve psikolojik iyi oluşu üzerinde belirleyici bir faktördür (Jennings ve Greenberg, 2009). SEL temelli uygulamalarla desteklenen okullarda; disiplin sorunlarında azalma, akran zorbalığında düşüş, okula aidiyet duygusunda artış ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde güçlenme gibi olumlu değişimler gözlenmektedir (Jagers ve arkadaşları, 2020; Taylor ve arkadaşları, 2017). Ayrıca sınıf içerisinde duygusal olarak güvenli ortamların oluşması, öğrencilerin risk almaktan çekinmeden öğrenme sürecine katılmalarını kolaylaştırmaktadır (Lovat, 2021).

4.5. SEL'in Uzun Vadeli Yaşam Becerilerine Etkisi

SEL yalnızca okul başarısını değil, bireyin yaşam boyu uyum ve başarı düzeyini de etkilemektedir. Uzunlamasına araştırmalar, çocukluk döneminde geliştirilen SEL becerilerinin yetişkinlikte; iş başarısı, ruh sağlığı, toplumsal uyum, ve sağlıklı ilişkiler ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir (Heckman ve Kautz, 2012; OECD, 2021). Bu yönüyle SEL, yalnızca bir eğitim yaklaşımı değil, aynı zamanda toplumsal sürdürülebilirliğin pedagojik temeli olarak değerlendirilmektedir.

5. SEL VE DİĞER KAVRAMLAR ARASINDAKİ İLİŞKİ

5.1. SEL'in Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi

SEL'in yalnızca duygusal ve sosyal gelişimi değil, aynı zamanda akademik başarıyı da anlamlı biçimde artırdığı çok sayıda meta-analiz ve boylamsal araştırma ile ortaya konmuştur (Durlak ve arkadaşları, 2011; Taylor ve arkadaşları, 2017; OECD, 2021). Durlak ve arkadaşlarının (2011) 213 okul temelli SEL programını kapsayan meta-analizine göre, SEL programlarına katılan öğrencilerin; akademik başarılarında ortalama %11'lik bir artış, sınıf içi davranışlarında anlamlı iyileşme ve duygusal stres düzeylerinde belirgin azalma gözlemlenmiştir.

Daha güncel bir meta-analizde Taylor ve arkadaşları (2017), SEL'in akademik başarı üzerindeki etkisinin en az 3-5 yıl süreyle kalıcılığını koruduğunu göstermiştir. Bu bulgu, SEL'in yalnızca kısa vadeli bir müdahale değil, uzun vadeli bir gelişim yatırımı olduğunu ortaya koymaktadır. OECD (2021) raporuna göre öz düzenleme, empati, azim ve sorumlu karar verme gibi sosyal-duygusal beceriler, öğrenci başarısının en güçlü yordayıcıları arasında yer almaktadır. Özellikle öz düzenleme becerisi ile matematik ve okuma başarısı arasında yüksek düzeyde korelasyon tespit edilmiştir (OECD, 2021).

Bu bulgular, SEL'in "akademik başarıya alternatif bir alan" değil, doğrudan akademik öğrenmenin altyapısını oluşturan temel bir bileşen olduğunu göstermektedir.

5.2. SEL ve Davranış Problemleri

SEL programlarının en güçlü etkilerinden biri, olumsuz davranışların azaltılması üzerinedir. Araştırmalar, SEL temelli sınıf ikliminin; saldırganlık, zorbalık, okul terk riski ve dikkat dağınıklığı gibi sorunları anlamlı düzeyde azalttığını göstermektedir (Jones ve Kahn, 2020; Taylor ve Oberle, 2022). Wilson ve Lipsey'nin (2007) meta-analizi, okul temelli sosyal beceri programlarının problem davranışları azaltmada yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğunu ortaya koymuştur. Daha güncel çalışmalar da bu bulguları doğrulamaktadır (Cipriano ve arkadaşları, 2023). Ayrıca SEL, öğrencilerin; duygularını tanıma, öfke kontrolü, dürtü düzenleme ve empati geliştirme becerilerini güçlendirerek önleyici ruh sağlığı işlevi görmektedir (Shonkoff ve Phillips, 2020; Immordino-Yang, 2021).

5.3. SEL ve Psikolojik İyi Oluş

Günümüz çocuk ve ergenlerinde kaygı, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin hızla arttığı bilinmektedir (WHO, 2022). Bu bağlamda SEL, yalnızca eğitsel değil, aynı zamanda psikolojik koruyucu bir mekanizma olarak işlev görmektedir. Greenberg ve arkadaşlarına (2017) göre SEL şu alanlarda doğrudan etkilidir; stresle baş etme, duygusal dayanıklılık, umut ve öz yeterlilik algısı ve sosyal aidiyet. Özellikle öz yeterlilik (Bandura, 1997) ve duygusal farkındalık becerileri, öğrencilerin psikolojik kırılganlığını azaltmaktadır (Taylor ve Oberle, 2022). CASEL (2023) raporu, yüksek düzeyde SEL becerilerine sahip öğrencilerin; okul tükenmişliği yaşama riskinin azaldığını, okul bağlılıklarının arttığını ve yaşam doyumlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

5.4. Öğretmen-Öğrenci İlişkileri Açısından SEL

SEL yalnızca öğrenciler için değil, öğretmenlerin pedagojik etkililiği açısından da belirleyicidir. Jennings ve Greenberg'in (2009) geliştirdiği Prososyal Sınıf Modeline göre öğretmenin sosyal-duygusal yeterliği, sınıf iklimini ve öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir. SEL açısından yetkin öğretmen; öğrenci duygularına duyarlıdır, çatışmaları yapıcı biçimde yönetir, güvenli sınıf iklimi oluşturur ve öğrencinin duygusal regülasyonuna model olur (Jennings ve arkadaşları, 2017; Cipriano ve arkadaşları, 2023). Son yıllarda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin de SEL temelli mesleki gelişim programlarından geçtiğinde; tükenmişlik düzeylerinin azaldığını, sınıf içi disiplin sorunlarının düştüğünü ve öğrencilerle kurdukları ilişkinin güçlendiğini ortaya koymaktadır (Brackett ve arkadaşları, 2019; Jones ve Kahn, 2020).

5.5. Okul İklimi ve SEL

Okul iklimi, öğrencilerin kendilerini güvende, değerli ve ait hissetmeleriyle doğrudan ilişkilidir. Araştırmalar, SEL'in uygulandığı okullarda; olumlu okul ikliminin güçlendiğini, öğrenci-öğretmen ilişkilerinin iyileştiğini ve zorbalığın azaldığını ortaya koymaktadır (Thapa ve arkadaşları, 2013; OECD, 2021). Ayrıca pozitif okul iklimi şu çıktıları doğurmaktadır; okul bağlılığının artması, devamsızlığın azalması ve akademik motivasyonun yükselmesi (CASEL, 2023).

5.6. SEL'in Kültürel Bağlamla İlişkisi

SEL evrensel bir çerçeve sunsa da uygulama biçimi kültürel bağlama göre uyarlanmalıdır (Immordino-Yang, 2021; OECD, 2021). Bazı araştırmacılar, Batı merkezli SEL

modellerinin doğrudan her topluma aktarılmasının kültürel uyumsuzluklara yol açabileceğini vurgulamaktadır (Matsumoto ve Juang, 2017). Bu nedenle SEL; yerel değerler, kültürel normlar ve toplumsal ilişkiler dikkate alınarak yapılandırılmalıdır. Türkiye bağlamında SEL'in; değer eğitimi, ahlaki gelişim ve toplumsal dayanışma temalarıyla bütünleştirilmesi pedagojik açıdan daha işlevsel bir yapı sunmaktadır (Aydın, 2021; Kaya, 2023).

5.7. Dijital Çağda SEL

Dijitalleşme ile birlikte çocukların; yüz yüze etkileşimi azalmakta, dijital bağımlılık artmakta ve empatik bağlar zayıflayabilmektedir (UNICEF, 2021). Bu nedenle son yıllarda dijital SEL (digital SEL) kavramı ortaya çıkmıştır (Jones ve Kahn, 2020). Dijital SEL; çevrim içi empati, siber zorbalıkla baş etme ve dijital sorumluluk gibi becerileri kapsamaktadır. OECD (2021), 21. yüzyılın temel eğitim hedeflerinden birinin dijital etik ve dijital duygusal farkındalık olduğunu vurgulamaktadır.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Genel Değerlendirme ve Sonuç

Bu çalışmada SEL kavramı kuramsal bir çerçevede ele alınmış; SEL'in tarihsel gelişimi, temel bileşenleri, eğitim ortamlarındaki işlevi ve öğrencilerin akademik, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerindeki etkileri bütüncül bir bakış açısıyla incelenmiştir. Derleme bulguları, SEL'in yalnızca destekleyici bir eğitim yaklaşımı değil, doğrudan akademik başarı, psikolojik iyi oluş, davranış yönetimi ve okul iklimi üzerinde belirleyici bir etkiye sahip temel bir eğitim bileşeni olduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır (Taylor ve Oberle, 2022; OECD, 2021; CASEL, 2023).

Literatür incelendiğinde, SEL'in öğrencilerin öz düzenleme, empati, problem çözme, iş birliği ve etik karar verme gibi temel yaşam becerilerini güçlendirdiği; buna paralel olarak akademik performans, okul bağlılığı ve psikososyal dayanıklılığı artırdığı görülmektedir (Durlak ve arkadaşları, 2011; Immordino-Yang, 2021; Jones ve Kahn, 2020). SEL programlarının uzun vadeli etkileri incelendiğinde, öğrencilerin yalnızca okul başarılarında değil, yetişkinlik dönemindeki sosyal uyum ve ruh sağlığı düzeylerinde de olumlu kazanımlar sağladığı belirlenmiştir (OECD, 2021; Taylor ve arkadaşları, 2017).

SEL'in kuramsal temelleri incelendiğinde, Bandura'nın öz yeterlilik kuramı, Vygotsky'nin sosyal etkileşim temelli öğrenme yaklaşımı, Rogers'ın hümanist eğitim anlayışı ve nörobilim temelli duygusal öğrenme araştırmalarının SEL'in bilimsel altyapısını oluşturduğu görülmektedir (Bandura, 1997; Rogers, 1961; Vygotsky, 1978; Immordino-Yang ve Damasio, 2007). Bu kuramlar, öğrenmenin yalnızca bilişsel değil; duygusal, motivasyonel ve sosyal boyutlarıyla birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda SEL, modern eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir bileşeni hâline gelmiştir. 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan iletişim, eleştirel düşünme, iş birliği ve problem çözme gibi üst düzey yeterliklerin sağlıklı biçimde gelişebilmesi, doğrudan sosyal-duygusal yetkinliklerle ilişkilidir (OECD, 2020; Fullan ve Quinn, 2020).

Türkiye bağlamında değerlendirildiğinde, son yıllarda öğretim programlarında değer eğitimi, karakter gelişimi ve sosyal-duygusal becerilere yapılan vurgunun arttığı görülmektedir. Özellikle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile birlikte SEL, eğitim sisteminin merkez bileşenlerinden biri hâline getirilmiştir (MEB, 2024). Bu durum, Türkiye'de eğitimin

yalnızca akademik başarı odaklı bir yapıdan uzaklaşarak daha bütüncül bir öğrenci gelişimi anlayışına yöneldiğini göstermektedir.

6.2. Tartışma

Bu çalışmada SEL'in kuramsal temelleri, yapısal bileşenleri ve eğitim süreçleri üzerindeki etkileri kapsamlı bir biçimde ele alınmıştır. Elde edilen bulgular, SEL'in yalnızca öğrencilerin duygusal gelişimlerini destekleyen yardımcı bir alan olmadığını; aksine akademik başarıdan okul iklimine, davranış yönetiminden psikolojik iyi oluşa kadar eğitimin tüm temel çıktılarını üzerinde belirleyici bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu yönüyle çalışma bulguları, uluslararası literatürdeki meta-analizler ve boylamsal araştırmalar ile büyük ölçüde örtüşmektedir (Durlak ve ark., 2011; Taylor ve ark., 2017; OECD, 2021).

Çalışmada özellikle SEL'in öz düzenleme, empati, sorumlu karar verme ve ilişki becerileri boyutlarının akademik başarıyı dolaylı fakat güçlü biçimde etkilediği vurgulanmıştır. Bu bulgu, geleneksel eğitim anlayışının uzun yıllar boyunca başarıyı yalnızca bilişsel kapasite ve zekâ ile açıklama eğilimini sorgulanır hâle getirmektedir. Nitekim OECD (2021) raporu da öz düzenleme, azim ve motivasyon gibi sosyal-duygusal becerilerin matematik ve okuma başarıları ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu durum, akademik başarının yalnızca “ne öğrendiğimiz” ile değil, “nasıl hissettiğimiz ve nasıl baş ettiğimiz” ile de doğrudan bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada öne çıkan bir diğer önemli bulgu, SEL'in öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki düzenleyici ve önleyici etkisidir. Literatürde yer alan çok sayıda çalışma, SEL programlarının saldırganlık, zorbalık, okul devamsızlığı ve disiplin sorunlarında anlamlı düşüş sağladığını ortaya koymaktadır (Wilson ve Lipsey, 2007; Jones ve Kahn, 2020; Taylor ve Oberle, 2022). Bu çalışmanın bulguları da bu doğrultuda, SEL'in yalnızca bireysel gelişimi desteklemediğini, aynı zamanda okulun genel işleyişini ve güvenliğini de olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu durum, SEL'in aynı zamanda önleyici ruh sağlığı hizmetlerinin pedagojik bir uzantısı olarak işlev gördüğünü düşündürmektedir.

Çalışmada SEL'in psikolojik iyi oluş üzerindeki etkileri de güçlü biçimde vurgulanmıştır. Özellikle kaygı, stres, tükenmişlik ve düşük öz saygı gibi sorunların günümüz çocuk ve ergenlerinde giderek arttığı göz önünde bulundurulduğunda (WHO, 2022), SEL'in koruyucu ruh sağlığı işlevi daha da anlam kazanmaktadır. Greenberg ve arkadaşları (2017), sosyal-duygusal yeterlikleri gelişmiş öğrencilerin stresle baş etme kapasitelerinin daha yüksek olduğunu ve psikolojik dayanıklılıklarının arttığını göstermektedir. Bu çalışmada ulaşılan bulgular da, SEL'in gençlerin yalnızca akademik değil, aynı zamanda duygusal güvenliğini de destekleyen temel bir yapı taşı olduğunu ortaya koymaktadır.

SEL'in öğretmen-öğrenci ilişkileri ve okul iklimi üzerindeki etkileri de çalışma kapsamında öne çıkan bir diğer boyuttur. Jennings ve Greenberg'in (2009) Prososyal Sınıf Modeline göre, öğretmenin sosyal-duygusal yeterliği, sınıf atmosferini doğrudan biçimlendirmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin SEL temelli yeterliklerinin; sınıf içi güven ortamını güçlendirdiği, öğrenci katılımını artırdığı ve disiplin sorunlarını azalttığı yönündeki bulgular literatürle tutarlılık göstermektedir (Brackett ve ark., 2019; Cipriano ve ark., 2023). Bu yönüyle SEL, yalnızca öğrenci merkezli bir yaklaşım değil; aynı zamanda öğretmenin pedagojik etkililiğini de doğrudan etkileyen çok boyutlu bir sistem olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada dijital çağ bağlamında SEL'in yeniden yorumlanması gerekliliği de dikkat çekici bir tartışma alanı olarak ortaya çıkmıştır. Günümüzde çocukların yoğun biçimde dijital ortamlarda sosyalleştiği, yüz yüze etkileşimlerinin azaldığı ve siber zorbalık gibi yeni risk alanlarının ortaya çıktığı bilinmektedir (UNICEF, 2021). Bu bağlamda SEL'in klasik sınıf uygulamalarının ötesine taşınarak dijital etik, çevrim içi empati ve dijital sorumluluk boyutlarını da kapsamı gerektiği görülmektedir. Literatürde son yıllarda öne çıkan "dijital SEL" yaklaşımı (Jones ve Kahn, 2020), bu gerekliliği açık biçimde ortaya koymaktadır.

Türkiye bağlamı açısından değerlendirildiğinde, SEL'in müfredata entegrasyonu önemli bir paradigma dönüşümünü temsil etmektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile birlikte değerler eğitimi, karakter gelişimi ve sosyal-duygusal becerilerin programların merkezine alınması, bu alandaki kurumsal yönelimin güçlendiğini göstermektedir (MEB, 2024). Ancak çalışmada da vurgulandığı üzere, öğretmenlerin SEL alanında yeterli hizmet içi eğitim almamış olması, ölçme-değerlendirme sisteminin hâlâ büyük ölçüde sınav odaklı yapılandırılması ve okul temelli psikososyal destek mekanizmalarının yetersizliği, uygulamada önemli sınırlılıklar oluşturmaktadır (Kaya, 2023; Şimşek, 2024).

Bu noktada dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri, SEL'in yalnızca "ek bir ders" veya "yardımcı bir etkinlik" olarak değil, öğretim programlarının tümüne yayılan bütüncül bir eğitim yaklaşımı olarak yapılandırılması gerekliliğidir. Aksi hâlde SEL uygulamaları kısa süreli, parçalı ve yüzeysel müdahaleler olarak kalmakta ve beklenen etkiyi üretmekte yetersiz kalmaktadır (OECD, 2021; Fullan ve Quinn, 2020).

Son olarak bu çalışma, yalnızca kuramsal ve derleme türünde olması nedeniyle önemli bir sınırlılığa sahiptir. Sahaya dayalı nicel ya da nitel veriler içermemesi, SEL'in Türkiye bağlamındaki somut etkilerinin doğrudan ölçülmesine olanak vermemektedir. Bu nedenle ilerleyen araştırmalarda, farklı okul türlerinde, farklı sosyo-ekonomik düzeylerde ve uzunlamasına tasarımlarla yürütülecek ampirik çalışmaların SEL alanındaki bilimsel birikimi daha da güçlendireceği düşünülmektedir.

Buna karşın, SEL'in eğitim sistemlerinde yaygınlaştırılmasına yönelik literatürde çeşitli eleştirel yaklaşımlar ve uygulamaya dönük yapısal sorunlar da dile getirilmektedir. Öncelikle bazı araştırmacılar, SEL'in eğitimin temel akademik misyonunu gölgeleyerek okulları pedagojik olmayan psikososyal sorumluluklarla aşırı yüklediğini savunmaktadır (Biesta, 2020; Kristjánsson, 2022). Bu yaklaşıma göre okulların duygusal gelişimi doğrudan "öğretilbilir" bir alan olarak yapılandırması, bireyin içsel dünyasını pedagojik bir performans alanına dönüştürme riski taşımaktadır. Ayrıca Batı merkezli CASEL temelli modellerin evrenselmiş gibi farklı kültürlere aktarılması, kültürel değer çatışmaları ve uygulama uyumsuzlukları yaratabilmektedir (Matsumoto ve Juang, 2017; OECD, 2021). Uygulama boyutunda ise öğretmen yeterlikleri en temel sınırlılıklardan biri olarak öne çıkmaktadır. Brackett ve arkadaşları (2019) ile Cipriano ve arkadaşları (2023), öğretmenlerin sosyal-duygusal yeterlikleri yeterince gelişmeden yürütülen SEL programlarının yüzeysel kaldığını ve beklenen etkiyi üretmediğini ortaya koymaktadır. Ölçme-değerlendirme boyutunda da önemli sorunlar mevcuttur; SEL becerilerinin güvenilir ve geçerli biçimde nicel olarak ölçülmesinin güç olduğu, öz bildirim temelli ölçeklerin sosyal beğenirlik yanlılığı taşıdığı sıklıkla vurgulanmaktadır (OECD, 2021; Tolan ve Lee, 2020). Ayrıca yoğun merkezi sınav sistemi ve performans baskısı altında çalışan eğitim sistemlerinde SEL'in sürdürülebilir biçimde uygulanmasının zorlaştığı; öğretmenlerin zaman, müfredat yoğunluğu ve akademik beklentiler nedeniyle SEL çalışmalarını ikincil plana itmek zorunda kaldıkları bildirilmektedir.

(Kaya, 2023; Şimşek, 2024). Son olarak bazı eleştiriler, SEL'in bireysel uyum ve düzenleme becerilerine aşırı vurgu yaparak öğrencilerin içinde bulundukları yapısal eşitsizlikleri ve sosyoekonomik dezavantajları göz ardı etme riski taşıdığına işaret etmektedir (Tolan ve Lee, 2020; Biesta, 2020). Bu yönüyle SEL'in, yalnızca bireysel psikolojik uyumu hedefleyen dar bir çerçevede değil; toplumsal adalet, fırsat eşitliği ve yapısal destek mekanizmalarıyla birlikte ele alınmasının pedagojik açıdan daha dengeli bir yaklaşım sunacağı değerlendirilmektedir.

6.3. SEL'in Eğitim Sistemine Katkıları

Literatüre dayalı olarak SEL'in eğitim sistemine sağladığı temel katkılar aşağıdaki başlıklarda özetlenebilir:

6.3.1. Akademik başarı üzerindeki etkisi

Araştırmalar, SEL uygulamalarının öğrencilerin ders başarılarını, akademik motivasyonlarını ve öğrenme süreçlerine katılımlarını anlamlı düzeyde artırdığını göstermektedir (Durlak ve arkadaşları, 2011; OECD, 2021). Duygularını düzenleyebilen, stresle baş edebilen ve kendine güvenen öğrencilerin öğrenmeye daha açık oldukları ve daha kalıcı öğrenme sağladıkları belirtilmektedir (Immordino-Yang, 2021).

6.3.2. Davranış problemlerinin azalması

SEL temelli programların uygulandığı okullarda disiplin sorunları, saldırgan davranışlar ve zorbalık önemli ölçüde azalmaktadır (Taylor ve Oberle, 2022; Jones ve Kahn, 2020).

6.3.3. Psikolojik iyi oluş ve ruh sağlığı

SEL, öğrencilerin kaygı düzeylerini düşürmekte, psikolojik dayanıklılıklarını artırmakta ve öz saygı gelişimini desteklemektedir (OECD, 2021; Shonkoff, 2020).

6.3.4. Sosyal uyum ve empati

Empati, iş birliği ve çatışma çözme becerileri gelişen öğrenciler, olumlu sosyal ilişkiler kurmakta ve okul iklimine daha sağlıklı biçimde uyum sağlamaktadır (CASEL, 2023; Taylor ve arkadaşları, 2017).

6.4. Türkiye Açısından Değerlendirme

Türkiye'de SEL'in müfredata entegre edilmesi, özellikle değerler eğitimi ve karakter gelişimi boyutuyla önemli bir dönüşümü temsil etmektedir. Ancak uygulamada bazı yapısal güçlükler bulunmaktadır:

- Öğretmenlerin SEL alanında yeterli hizmet içi eğitim almamış olması,
- Ölçme-değerlendirme sisteminin ağırlıklı olarak akademik başarıya odaklanması,
- Okullardaki psikolojik danışman sayısının yetersizliği,
- Velilerin SEL konusunda yeterli farkındalığa sahip olmaması bu güçlüklerin başlıcalarıdır (Kaya, 2023; Şimşek, 2024).

Buna rağmen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile birlikte SEL'in öğretim programlarının merkezine yerleştirilmesi, bu alandaki kurumsal dönüşümün güçlü bir göstergesidir (MEB, 2024).

6.5. Öneriler

Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak şu öneriler geliştirilebilir:

1. Öğretmen eğitimi güçlendirilmelidir. SEL temelli öğretim uygulamaları için öğretmenlere hem lisans düzeyinde hem de hizmet içi eğitim yoluyla sistemli eğitimler verilmelidir (Darling-Hammond ve Cook-Harvey, 2020).
2. Ölçme ve değerlendirme sistemleri yeniden yapılandırılmalıdır. Akademik başarıyla birlikte sosyal-duygusal gelişimi de ölçebilen alternatif değerlendirme araçları yaygınlaştırılmalıdır (OECD, 2021).
3. Okul temelli psikososyal destek artırılmalıdır. Her okulda güçlü bir rehberlik ve psikolojik danışmanlık ağı oluşturulmalıdır (Shonkoff, 2020).
4. Ailelere yönelik farkındalık çalışmaları yapılmalıdır. SEL yalnızca okul temelli değil, aile destekli bir süreçtir. Bu nedenle veli eğitimleri yaygınlaştırılmalıdır (Jones ve Kahn, 2020).
5. Akademik izleme çalışmaları arttırılmalıdır. Türkiye’de SEL uygulamalarının uzun vadeli etkilerini izleyen boylamsal araştırmalar teşvik edilmelidir.

6.6. Genel Sonuç

Sonuç olarak SEL, çağdaş eğitim sistemlerinin merkezinde yer alan, öğrencilerin yalnızca akademik değil, aynı zamanda psikolojik, sosyal ve ahlaki gelişimlerini de doğrudan etkileyen temel bir öğrenme alanıdır. Bu derleme çalışması, SEL’in bilimsel temellerinin güçlü olduğunu, uygulamaya dayalı bulguların yüksek etkililik gösterdiğini ve Türkiye’de de sistematik bir biçimde yaygınlaştırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile birlikte SEL’in kurumsal bir yapı kazanmaya başlaması, Türkiye açısından kritik bir paradigma değişimine işaret etmektedir.

7. KAYNAKÇA

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). What works in character education: A research-driven guide for educators. *Journal of Character Education*, 3(1), 19–36.
- Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C., & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention. *Development and Psychopathology*, 20(3), 821–843.
- Biesta, G. (2020). *Educational research: An unorthodox introduction*. Bloomsbury.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence. *Emotional Intelligence in Education*, 1(1), 1–12.
- CASEL. (2023). *2023 state of social and emotional learning report*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Cipriano, C., Barnes, T. N., Rivers, S. E., & Brackett, M. A. (2023). Teacher social-emotional competence and teacher well-being: Understanding the role of emotion regulation. *Educational Psychologist*, 58(1), 1–17.
- Darling-Hammond, L., & Cook-Harvey, C. (2020). *Educating the whole child: Improving school climate to support student success*. Learning Policy Institute.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence. *Handbook of Socialization*, 614–637.

- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (2015). *Handbook of social and emotional learning*. Guilford Press.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Elias, M. J., & Smith, D. C. (2001). Enhancing student motivation. *Educational Psychologist*, 36(2), 83–96.
- Fullan, M., & Quinn, J. (2020). *Deep learning: Engage the world change the world*. Corwin.
- Greenberg, M. T., et al. (2017). Social-emotional learning impacts on child development. *Future of Children*, 27(1), 13–32.
- Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel*. Routledge.
- Immordino-Yang, M. H. (2021). *Emotions, learning, and the brain*. Norton.
- Jones, S. M., & Kahn, J. (2020). The evidence base for how we learn. Harvard Graduate School of Education.
- Kaya, A. (2023). Türkiye’de sosyal-duygusal öğrenme uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 115–132.
- Kristjánsson, K. (2022). *Virtuous emotions*. Oxford University Press.
- Lovat, T. (2021). Values pedagogy and student wellbeing. *Journal of Moral Education*, 50(2), 129–146.
- Matsumoto, D., & Juang, L. (2017). *Culture and psychology* (6th ed.). Cengage Learning.
- MEB. (2023). *Sosyal-duygusal öğrenme becerileri raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları*. Ankara: MEB.
- Nucci, L. (2020). *Character development in schools and beyond*. Cambridge University Press.
- OECD. (2020). *Teaching and learning international survey (TALIS)*. OECD Publishing.
- OECD. (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. OECD Publishing.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning. *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, 1–44.
- Şimşek, H. (2024). Ortaokullarda sosyal-duygusal öğrenmenin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 67–89.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through SEL. *Child Development*, 88(4), 1156–1171.
- Taylor, R. D., & Oberle, E. (2022). Social and emotional learning in education. *Child Development Perspectives*, 16(2), 88–94.
- Tolan, P., & Lee, R. (2020). A developmental systems perspective on SEL. *Educational Psychologist*, 55(4), 215–230.
- UNESCO. (2015). *Rethinking education*. UNESCO Publishing.

- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning. *Handbook of Social and Emotional Learning*. Guilford.
- Wentzel, K. R. (2017). Peer relationships, motivation, and academic performance. *Educational Psychology Review*, 29(2), 205–223.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2007). The scientific base linking SEL to school success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2), 191–210.