



**ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL
GELİŞİMLERİNE YÖNELİK GELİŞTİRİLEN PSİKO-EĞİTİM
PROGRAMININ ETKİSİ**

Seda Sevgili Koçak

DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MART, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Seda

Soyadı : SEVGİLİ KOÇAK

Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine
Yönelik Geliştirilen Psiko-Eğitim Programının Etkisi

İngilizce Adı : The Effect of Psycho-Education Program Developed For The
Social Emotional Development of Gifted Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Seda SEVGİLİ KOÇAK

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Seda SEVGİLİ KOÇAK tarafından hazırlanan “Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Yönelik Geliştirilen Psiko-Eğitim Programının Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Adnan KAN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D. Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Metin PİŞKİN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D. Ankara Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Mehmet GÜVEN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D. Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. İlhan YALÇIN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D. Ankara Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Kemal ÖZTEMEL

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D. Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 21.02.2020

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İkizlerim

Defne & Demir'e...

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında çok sayıda kişinin desteği vardır. Öncelikle hem yüksek lisans hem doktora eğitimi sürecinde beni her zaman destekleyen, doktora tez sürecimin son zamanlarında uzakta da olsam değerli görüşlerini sunan, eleştiri ve görüşleri ile ışık tutan, cesaretlendiren ve çalışma disiplini her zaman örnek aldığım tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Adnan KAN'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecinde, tez izleme komitelerinde ve tez savunmasında, görüşleriyle tezimin şekillenmesine ve daha doğru yönde ilerlemesine katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Metin PİŞKİN'e, Prof. Dr. Mehmet GÜVEN'e, Doç. Dr. İlhan YALÇIN'a ve Doç Dr. Kemal ÖZTEMEL'e teşekkür ederim.

Hiç kuşkusuz doktora tez çalışması yoğun bir uğraş ile hazırlanmakta ve bu süreç bireylere çok şey katmaktadır. Benim içinde dolu dolu kazanımla geçen bu süreçte aileme sonsuz sevgilerimi sunarım. Bu uzun yolda çoğunlukla mesleği ve görevi nedeniyle zorlu şartlarda ve uzaklarda çalışan sevgili eşim Caner KOÇAK'a, her zaman yanımda olan, gülücükleri ve sarılmalarıyla beni farkında olmadan her anımda destekleyen ikizlerim Defne ve Demir'e sevgilerimle... Eşim olmadığı zamanlarda her zaman yanımda olmaya çalışan annem, babam ve kardeşlerime ne kadar teşekkür etsem azdır.

Doktora eğitimim sürecinde tanıştığım ve yaşamımda oldukça önemli yeri olan dostum Dr. Neşe KURT DEMİRBAŞ'a, Gazi Üniversitesi'nde her zaman desteğini hissettiğim araştırma görevlileri Semih KAYNAK ve Ümre KAYNAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Odalarına her girdiğimde gülümsemeleri ve sohbetleri ile desteklerini esirgemeyen PDR Bölümündeki diğer araştırma görevlilerine teşekkürler...

Lisans eğitimimi tamamladığım Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğretim üyelerine,

Yüksek lisans ve doktora eğitimi boyunca derslerini aldığım ve onlardan dersten çok daha fazlasını edindiğim değerli hocalarım Prof. Dr. Galip YÜKSEL'e, Prof. Dr. Feride

BACANLI'ya, Prof. Dr. Şerife IŞIK'a, Prof. Dr. Hasan BACANLI'ya, Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY'a ve Prof. Dr. Güzin SUBAŞI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca hazırlamış olduğum programı değerlendiren uzmanlara değerli görüşleri ve emekleri için teşekkür ederim. Bu süreçte değerli idareci ve öğretmenlerim Oğuzhan EVCİMEN, Şenay KARIŞMAZ ve Ayça ÖNTAŞ'a tez sürecinde sağladıkları destekleri için teşekkürlerimi bir borç bilirim. Tezimi inceleme ve düzenleme nezaketinde bulunan değerli çalışma arkadaşlarıma ve desteklerinden dolayı tüm aile dostlarımıza teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitim sürecim TUBİTAK BİDEB 2211-A doktora bursu tarafından desteklenmiştir. Doktora eğitimim sürecinde TUBİTAK'a desteklerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya katkı sağlayan tüm iyi yürekli öğrencilerim ve ailelerine ve yaşamımdaki tüm sevdiklerime....

Sevgi ve saygılarımla...

Seda SEVGİLİ KOÇAK

**ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN SOSYAL DUYGUSAL
GELİŞİMLERİNE YÖNELİK GELİŞTİRİLEN PSİKO-EĞİTİM
PROGRAMININ ETKİSİ
(DOKTORA TEZİ)**

Seda Sevgili Koçak
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının sosyal duygusal becerilere, yalnızlığa ve arkadaşlık niteliklerine etkisini incelemektir. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Aydın ilinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden 3. ve 4. sınıf düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilerle yürütülmüştür. 2 deney (16 üstün yetenekli öğrenci) ve 2 kontrol (16 üstün yetenekli öğrenci) grubu olmak üzere 32 üstün yetenekli öğrenciyle çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmada veriler, Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Arkadaşlık Niteliği Ölçeği ve Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ile elde edilmiştir. Ayrıca çalışma grubundaki öğrencilerin ebeveynlerine, Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Problem Tarama Envanteri ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma kapsamında deney gruplarına 8 oturumluk psiko-eğitim programı uygulanmış, kontrol gruplarına ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Araştırma deseni, deney ve kontrol gruplu (öntest, ara ölçüm 1, ara ölçüm 2, ara ölçüm 3, son test, izleme testi-1) yarı deneysel bir modeldir. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini, sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği, bağımsız değişkenini ise üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik hazırlanan psiko-eğitim programı oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, programın uygulanmasından 1 hafta önce öntest; iki hafta arayla ara ölçümler; programın tamamlanmasının ardından son test; programın etkisinin kalıcılığını belirlemek amacıyla da

sontestten 5 hafta sonra izleme testi uygulanmıştır. Verilerin analizi için “Mann Whitney U”, “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” ve “Linear Mixed Effects Model” kullanılmış ve sonuçlar SPSS 21 programında analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, uygulanan psiko-eğitim programının deney grubundaki öğrencilerin sosyal duygusal beceri algılarında ve arkadaşlık niteliklerinde artış sağladığı; ancak yalnızlık düzeyinde herhangi farklılaşma sağlamadığını ortaya koymuştur. Deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algıları ve arkadaşlık niteliği sontest puanları ile kontrol grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının etkili olduğu söylenebilir. Araştırmadan elde edilen tüm bulgular literatürde bulunan ilgili araştırmalarla tartışılmış; uygulamaya ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Üstün Yetenek, Bilim ve Sanat Merkezi, Sosyal Duygusal Gelişim
Psiko-Eğitim Programı
Sayfa Adedi : 193
Danışman : Prof. Dr. Adnan KAN

**THE EFFECT OF PSYCHO-EDUCATION PROGRAM DEVELOPED
FOR THE SOCIAL EMOTIONAL DEVELOPMENT OF GIFTED
CHILDREN
(Ph. D. Thesis)**

**Seda Sevgili Koçak
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
March 2020**

ABSTRACT

The objective of this study is to analyse the effects of the psycho-education program developed for the social-emotional development of gifted students on social emotional skills, loneliness and friendship qualities. The research was carried out with the gifted students at the 3rd and 4th grade levels, attending the Science and Art Centre in Aydın in the 2018-2019 academic year. The study group consisted of 32 gifted students; 2 experimental (16 gifted students) and 2 control (16 gifted students) groups. The data of the research were; “Social-Emotional Ability Perception Scale”, “Friendship Quality Scale” and “Loneliness Scale for Children”; “Problem Screening Inventory” and “Social Skills Assessment Scales for Gifted Children” were collected by applying. Within the scope of the study, 8 sessions of the psycho-education program were applied to the experimental groups and no study was conducted on the control groups.

The research design is a quasi-experimental model with experimental and control groups (pre-test, intermediate measurement 1, intermediate measurement 2, and intermediate measurement 3, post-test, follow-up test-1). The dependent variables of the study consisted of social-emotional skill perception, loneliness level and friendship quality and the independent variable was the psycho-education program prepared for the social-emotional development of gifted students. The measurement instruments used in the research were pre-tested 1 week before the implementation of the program; intermediate measurements at two-

week intervals; post-test after completion of the program; follow-up test was applied 5 weeks after the last test in order to determine the permanence of the program's effect. Whit “Mann Whitney U”, “Wilcoxon Signed Sequences Test” and “Linear Mixed Effects Model” were used for the data analysis and the results were analysed in SPSS 21 program.

The findings of the study showed that the psycho-education program applied increased the students' perceptions of social-emotional skills and friendship qualities, but did not provide any differentiation in loneliness level. It was observed that there was a significant difference between the post-test scores of the gifted students in the experimental group and their social-emotional skills perceptions and friendship quality post-test scores. In line with these results, it can be said that the psycho-education program developed for the social-emotional development of gifted students is effective. All the findings obtained from the research were discussed with relevant researches in the literature and recommendations were made to the application and researchers.

Key Words	:Gifted, Science and Art Center, Social Emotional Development, Psycho-Education Program
Page Number	: 193
Supervisor	: Prof. Dr. Adnan KAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iv
TEŞEKKÜR	vi
ABSTRACT	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGE VE KISALTMALAR	xvii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Sayıtlar.....	9
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar	10
BÖLÜM II	11
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
Zekâ ve Üstün Yetenek.....	11
Üstün Yetenekli Bireylerin Özellikleri.....	14
Sosyal Duygusal Beceriler	17
Yalnızlık	25
Arkadaşlık İlişkileri ve Nitelikleri	27
Eş Zamanlı Olmayan Gelişim Gösterme.....	30
Sosyal Duygusal Gelişim.....	31

Okul Çağı Çocuğu Gelişim Özellikleri.....	32
İlgili Araştırmalar	35
BÖLÜM III.....	45
YÖNTEM.....	45
Araştırmanın Modeli	45
Çalışma Grubu	46
Ölçme Araçları.....	49
Kişisel Bilgi Formu.....	50
Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği (SDBAÖ)	50
Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (ÇYÖ)	51
Arkadaşlık Niteliği Ölçeği (ANÖ).....	52
Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)	52
Üstün Yetenekli Öğrenciler İçin Problem Tarama Envanteri (ÜYÖPTE)	53
Ebeveyn Görüşme Formu.....	54
Verilerin Toplanması.....	54
Verilerin Analizi.....	55
Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Duygusal Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan Psiko-Eğitim Programı	55
Programın Kapsamı.....	55
Programın Hazırlanması.....	56
Oturumların Değerlendirilmesi	58
Programın Genel Özellikleri	58
Programın Genel Hedefleri	59
Programın Uygulanması.....	59
Programın İçeriği.....	60
Pilot Uygulama	60
BÖLÜM IV	61
BULGULAR.....	61
Öntest-Sontest-İzleme Ölçümlerine Yönelik Bulgular	61
Tekrarlı Ölçümlere Yönelik Bulgular.....	65
BÖLÜM V.....	77

TARTIŞMA	77
<i>Sosyal Duygusal Beceri Algısına Yönelik Bulguların Tartışılması</i>	<i>77</i>
İletişim Becerileri	82
Problem Çözme Becerileri.....	83
Benlik Saygısını Artıran Beceriler.....	85
Stresle Baş Etme Becerileri	87
Tekrarlı Ölçümlere Yönelik Bulguların Tartışılması.....	89
Yalnızlık Düzeyine Yönelik Bulguların Tartışılması.....	90
Arkadaşlık İlişkisi ve Niteliğine Yönelik Bulguların Tartışılması	93
BÖLÜM VI.....	97
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
Sonuç	97
Öneriler.....	98
Araştırmacılara yönelik öneriler	98
Uygulamaya yönelik öneriler	100
KAYNAKLAR	103
EKLER.....	129
EK 1.Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan Psiko-Eğitim Programı Oturum Örnekleri	129
EK 2. Psiko-eğitim Programı Oturum Özetleri	141
Ek 3. Etkinlik ve Oturum Değerlendirme Örnekleri	145
EK 4.Kişisel Bilgi Formu.....	158
EK 5.Üstün Yetenekli Çocuklar için Problem Tarama Envanteri.....	159
EK 6.Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği	160
EK 7.Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği.....	161
EK 8. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği.....	162
EK 9.Ebeveyn Görüşme Formu.....	163
EK 10.Uzman Değerlendirme Formu	164
EK 11. İzin Yazıları	166
ÖZGEÇMİŞ.....	171

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1	<i>Araştırma Deseni</i>	46
Tablo 2	<i>Deney ve Kontrol Grubunun Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	47
Tablo 3	<i>Katılımcıların Demografik Bilgileri</i>	48
Tablo 4	<i>Uygulanan Ölçme Araçları ve Alt Boyutları</i>	49
Tablo 5	<i>Sosyal Duygusal Beceri Algısı, Yalnızlık Düzeyi ve Arkadaşlık Niteliği Öntest Puanların Gruba Göre U-Testi Sonucu</i>	61
Tablo 6	<i>Ebeveynlerden Alınan Öntest Puanların Gruba Göre U-Testi Sonucu</i>	62
Tablo 7	<i>Sosyal Duygusal Beceri Algısı, Yalnızlık Düzeyi ve Arkadaşlık Niteliği Sontest Puanların Gruba Göre U-Testi Sonucu</i>	62
Tablo 8	<i>Deney Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	63
Tablo 9	<i>Deney Grubunun Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	64
Tablo 10	<i>Deney Grubunun Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Öntest- Sontest Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	65
Tablo 11	<i>Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği Ara Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	66
Tablo 12	<i>Bilgi Kriteri Değerleri</i>	72
Tablo 13	<i>Benlik Saygısı Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler</i>	73
Tablo 14	<i>İletişim Becerileri Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler</i>	73
Tablo 15	<i>Stresle Baş Etme Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler</i>	74
Tablo 16	<i>Problem Çözme Becerisi Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler</i>	74
Tablo 17	<i>Sosyal Duygusal Beceri Algısı Toplam Puanına Yönelik Ara Ölçümler</i>	75

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Sosyal duygusal beceri toplam puanı ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği...	67
<i>Şekil 2.</i> Problem çözme becerileri ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği	68
<i>Şekil 3.</i> Stresle baş etme becerileri ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği	69
<i>Şekil 4.</i> Benlik saygısını artıran beceriler ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği	70
<i>Şekil 5.</i> İletişim becerileri ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği	71

SİMGE VE KISALTMALAR

PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SDB: Sosyal Duygusal Beceri

SDBAÖ: Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği

ÜYÇPTE: Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Problem Tarama Envanteri

ÇYÖ: Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği

ANÖ: Arkadaşlık Niteliği Ölçeği

Milletimiz, sahip olduğu istidat ve yetenekleri geliştirmelidir.

Mustafa Kemal ATATÜRK

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Ülkelerin geleceği, sahip olduğu yetenekleri geliştirmekle yakından ilişkilidir. Üstün yetenekli bireylerin gelişimine katkı sağlayarak, topluma ve insanlığa katkılarının daha fazla olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle üstün yetenekli bireylere yönelik çalışmalar günümüzde artış göstermiş ve üstün yetenekli çocukların daha erken tanınması ve yeteneklerinin geliştirilmesi çağımızda önem kazanmıştır.

Üstün yeteneklilik sadece üstün zekâyâ sahip olmakla sınırlı değildir. Gagne (2005) üstün yetenekliliği; sosyal-duygusal, psiko-motor ve zihinsel alanların en az birinde veya yaratıcılıkta akranlarının %90'ından daha yüksek yeteneğe sahip olma ve çevresel faktörlerle bu yeteneğin geliştirilip üst düzey başarı sergilenmesi olarak tanımlamıştır. Üstün yetenekli çocuklar akranlarından zihinsel ve özel yetenek alanları dışında sosyal duygusal gelişimleri ve psikolojik özellikleri yönünden de farklılık göstermektedir (Moon, 2007). Üstün yetenekli öğrenciler, var olan kapasitelerini geliştirebilmeleri için normal eğitimlerinin yanı sıra özel eğitim desteğine de ihtiyaç duymaktadır. Üstün yeteneklilik, kazandırdığı olumlu özelliklerin yanı sıra bazı sorunların da temelini oluşturabilmektedir. Üstün yeteneklilerle ilgili yanlış inanışların olması bu çocukların eğitimlerini ve yaşamlarını

olumsuz etkilemektedir. Bu öğrenciler bazı ön yargılar nedeniyle eğitim olanaklarından yeterince yararlanamamaktadır. Bu nedenle her çocuk gibi üstün yetenekli çocukların da uygun eğitime ve psikolojik desteğe ihtiyacı olduğu düşünülmektedir (Özbay, 2012).

Alanyazında üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal gelişimlerinde bir takım sorunlar yaşadığı belirtilmektedir. Bu çalışmalarda, üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin sosyal uyum sorunu yaşadığı, çevresi tarafından dışlandığı ya da çevresindekileri dışladığı, sosyal duygusal yönden yetersizlik yaşadığı bulunmuştur (Brain ve Bell, 2004; Chan, 1988; Lea-Wood ve Clunies-Ross, 1995; Winner, 2000). Cross (2005) üstün yetenekli bireylerin sosyal gelişimlerinin iyi olmadığını belirtmiştir. Janos ve Robinson'un (1985) çalışmasında, üstün zekâlı çocukların % 20-25'inin üstün zekâlı olmayanlara göre iki kat daha fazla sosyal duygusal zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda ise üstün yetenekli öğrencilerin depresyon (Delisle, 1990), umutsuzluk ve kaygı (Kline ve Short, 1991) gibi duygusal problemleri daha fazla yaşadığı bulunmuştur. Silverman (1993), üstün yetenekli çocukların yalnızlıktan acı çektiğini ve kendi idealleri ile topluma ayak uydurma arasında içsel çelişki yaşadıklarını belirtmiştir. Üstün yetenekli çocuklar yalnızlıkla birlikte arkadaş ilişkilerinde de sorun yaşayabilmektedir. Morawska ve Sanders (2008) tarafından yapılan araştırmada, üstün yetenekli çocukların en çok arkadaş ilişkilerinde sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Farklı bir çalışmada ise üstün yetenekli çocukların daha fazla bilgiye sahip olması, çok soru sorması, bildiklerini karşı tarafa yüksek düzeyden ifade etmesi gibi sebeplerden dolayı arkadaş ilişkilerinin olumsuz etkilendiği belirtilmiştir (Levent, 2011). Üstün yetenekli çocuklar kıskanıldığı için de yalnız bırakılabilmektedir (Bilgen ve Yıldız, 2016).

Yalnızlık ve arkadaş ilişkilerinin yanı sıra üstün yetenekli çocukların iletişim ve benlik saygısında da sorun yaşadıkları bilinmektedir. Boland ve Gross (2007), üstün yetenekli çocukların iletişim eksikleri nedeniyle sosyal yönden dışlandığını belirtmiştir. Ablard ve Parker (1997) üstün yetenekli öğrencilerin içinde bulundukları rekabet ortamında başarısız olma ve ailelerinin beklentilerini karşılayamama kaygısının benlik saygısı gelişimini olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Üstün yetenekli kişilerin kendilerine ilişkin benlik algıları normal bireylere göre daha karmaşık olabilmektedir. Gelişimlerinin dengesiz olması ve beklentilerin fazlaca olmasının bunu etkilediği düşünülmektedir. Üstün yetenekli çocukların problem çözme ve stresle ilgili sorun yaşadıkları da araştırmalarda belirtilmiştir.

Üstün yetenekli çocuk ve ergenler eş zamanlı olmayan gelişimleri, aşırı uyarılmışlık halleri nedeniyle stres yaşayabilmektedir (Köksal, 2007). Webb (1994) üstün yetenekli çocukların kabul görmedikleri ortamda daha fazla stres yaşadığını belirtmiştir. Sahip olduğu diğer bazı özellikleri de stres yaşamalarına etki etmektedir. Duyarlı olmaları ve mükemmeliyetçi yanlarının olması bu özelliklerin başında gelmektedir. Bunlarla birlikte çevresindeki kişilerin kendisinden beklentilerinin fazla olması da strese etki etmektedir (Kaplan ve Geoffroy, 1993).

Yukarıdaki çalışmalardan üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerinde zaman zaman sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu bağlamda üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerini artırmaya yönelik çalışmalara gereksinim duyulduğu ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmalarda, üstün yetenekli çocuklara yönelik yapılan psiko-eğitim programlarının sosyal duygusal gelişim üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Köksal, 2007). Psiko-eğitim programı ile sosyal duygusal gelişimle ilişkili bazı beceriler üstün yetenekli öğrencilere kazandırılabilir. Psiko-eğitim; daha çok beceri geliştirmek amacıyla oluşturulan, eğitim içerikli ve ulaşılması gereken amaçların olduğu süreç olarak tanımlanmaktadır. Psiko-eğitim gruplarında önleyici çalışmalara, bilgi vermeye ve etkileşime önem verilmektedir (Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009). Bu grup programlarının tercih edilme sebeplerinden biri ekonomik olmasıdır. Kişinin kendi duyguları ile yüzleşmesinin grup ortamında daha kolay olduğu düşünülmekte ve daha az tehdit edici olduğu belirtilmektedir (Naar, 2007).

Bazı araştırmacılar üstün yeteneklilere yönelik yapılan psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerinde grup etkinliklerinin faydalı olduğunu belirtmiştir (Silverman, 1993). Bu kapsamda iki türde grup etkinlikleri önerilmiştir. Bunlardan biri doğrudan üstün yetenekli öğrencilere yönelik yürütülen çalışmalardır. Bir diğeri ise üstün yetenekli öğrencilerin ailelerine yönelik yapılan grup etkinlikleridir (Uysaler, 2015). Çocuklara yönelik yapılan grup çalışmaları ise önleyici çalışmalar ve ihtiyaca yanıt vermeye yönelik çalışmalar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Önleyici çalışmalar; gelişimsel, eğitsel ve iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanırken ihtiyaçlara yönelik gruplar, saldırganlık gibi konu odaklı ve davranış değişimine yönelik çalışmalar üzerinde durmaktadır (Brown, 2013). Aynı zamanda psiko-eğitim programlarının beceri geliştirmeye yönelik olması okullarda uygulanmasını kolaylaştırmaktadır (Ulusoy ve Duy, 2013).

Literatürde psiko-eğitime ilişkin çalışmalar oldukça fazla olmasına rağmen üstün yetenekli öğrencilere yönelik grup çalışmasını konu alan az sayıda araştırma vardır (Köksal, 2017). Ancak üstün yetenekli çocuklar, son yıllarda artarak çalışmalara konu olmaktadır. Üstün yeteneklilere yönelik yapılan bu çalışmalarda birçok değişken incelenmiştir. Metin ve Bencik-Kangal (2012) benlik algıları, Demirel ve Sak (2011) üstün yetenek türleri, Öpengin (2011) üstün zeka etiketi, Saranlı ve Metin (2012) sosyo-duygusal sorunlar, Gür (2011) arkadaş edinme, Oğurlu (2010) sosyal uyum ve arkadaşlık ilişkileri, Yıldırım (2012) duygusal ve davranışsal özellikleri, Aydın ve Konyalıoğlu (2011) zeka ve psikolojik semptomlar, Coşar-Ciğerci (2006) benlik saygısı ve psikolojik belirtiler, Kanlı (2011) mükemmeliyetçilik, Hoge ve Renzulli (1993) benlik kavramları, Kline ve Short (1991) duygusal dayanıklılık, Kontaş (2010) öğrenme ve Cross vd., (2008) psikolojik karakterler gibi değişkenleri araştırmıştır. Bu değişkenleri kapsayan bir kavram olan sosyal duygusal gelişim insan yaşamında oldukça önemli bir yere sahiptir. Sosyal duygusal gelişim, kişilerin toplumsal rollerini gerçekleştirebilmesi için gerekli bazı davranışlardır. Bu davranışlara etkili iletişim kurma, duyguları tanıma, stresle baş etme, kişilerarası ilişkilerinde problem çözme ve duyguları ifade etme gibi davranışlar örnek verilebilir. Tüm gelişim dönemlerinde olduğu gibi çocukluk dönemi için de sosyal duygusal beceriler oldukça önemlidir. Çocuklar kazanamadıkları sosyal beceriler nedeniyle akranlarıyla sorunlar yaşayabilmektedir. Daha sonra bu sorunlar artarak yaşantılarını uzun vadede etkilemektedir. Çocukluk dönemindeki yaşantıların yetişkinlik dönemindeki yaşantıları da etkilediği bilinmektedir (Parker ve Asher, 1993). Kişilerarası ilişkilerinde yetersiz olan çocuklar, bazen dışlanmakta bazen de kendisine dönerek içe çekilmektedir. Bu nedenle özellikle çocuklarda sosyal duygusal beceri yetersizliğine yönelik yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bazı çocuklar arkadaşlarıyla nasıl daha iyi etkileşim kuracağını doğal süreçte öğrenmekte ancak bazı çocuklar bunu yapamamaktadır. Bu çocuklara sosyal becerilerin sistemli olarak öğretilmesine ve desteklenmesine gerek vardır (Avcıoğlu, 2005).

Üstün yetenekli çocukların eş zamanlı olmayan gelişimleri ve özel yetenek alanlarının fazla gelişmiş olması gibi nedenler, sosyal duygusal gelişimlerinde farklılığa yol açmaktadır. Bu nedenle üstün yetenekli çocuklar, sosyal duygusal gelişimlerine yönelik farklılaştırılmış danışmanlık hizmetine ihtiyaç duymaktadır (Columbus-Group,1991). Moon, Kelly ve Feldhusen (1997) tarafından yapılan çalışmada, üstün yetenekli bireylerin dört alanda desteğe ihtiyacı olduğu belirtilmiştir. Bu alanlar şunlardır:

- Akran ilişkileri
- Duygusal uyum
- Sosyal uyum
- Stres yönetimi

Farklı bir çalışmada ise, üstün yetenekli kişilerin yaşadığı sorunlar üç yönden ele alınmaktadır. Bu sorunlar: (Milgram'dan aktaran Aydın ve Konyalıoğlu, 2011)

- İleri derece üstün zekâlı kişilerin psikolojik uyum sorunları
- Sosyal ilişkilerinde yaşadıkları sorunlar
- Düşük başarı gösterdiklerinde yaşadıkları sorunlardır

Saranlı (2011) tarafından yapılan araştırmada ailelerin en çok üstün yetenekli çocukların eğitimi ve çocuklarının sosyal duygusal ihtiyaçlarına yönelik rehberlik almak istedikleri görülmüştür. Oğurlu ve Yaman'ın (2013) çalışmasında, üstün yetenekli çocuğa sahip ailelerin çocukları için en çok ihtiyaç duyduğu rehberlik alanlarının, aşırı duyarlılık ve mükemmeliyetçilik olduğu tespit edilmiştir. Bahtiyar ve Şahin'in (2017) çalışmasında, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki üstün yetenekli çocukların rehberlik gereksinimleri; eğitimsel sorunlar, arkadaş seçimi, arkadaşlarıyla olan ilişkiler, sosyalleşme, yalnızlık, içe dönüklük, empati kurma ve inatçılık olarak belirtilmiştir. Akar (2010) tarafından yapılan çalışmada ise ilkokula devam eden üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik gereksinimleri öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenmiş ve en fazla rehberlik desteği almaları gereken alanların sosyalleşme ve empati kurma olduğu görülmüştür.

Bazı araştırmalarda üstün yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine yönelik çalışma yapılması gerekliliği belirtilmektedir. Bu çalışmalardan biri Bainbridge (2011) tarafından yapılmış ve üstün yetenekli çocukların eş zamanlı olmayan gelişimleri nedeniyle sosyal ve duygusal problemlerle karşılaşma olasılıklarının yüksek olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Üstün yetenekli çocukların ebeveynleri ile yapılan çalışmalarda ise üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin genelde “çocuğumun arkadaş edinmesi için ne yapabilirim?” sorusu sorulduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda üstün yetenekli çocukların arkadaş ilişkilerini geliştirmeye yönelik bazı çalışmalar yapılması

gerektiği üzerinde durulmuştur (Smutny, 2001; Porter, 1999). Elcik (2011) tarafından Türkiye’de yapılan çalışmada üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal ihtiyaçlarının yeteri kadar karşılanamadığı tespit edilmiştir (Elcik, 2011). Üstün yetenekliler, popüler olmaktan çok yakın ve karşılıklı ilişkilere dayalı beklenti içindedir. Yaşam tatminleri için yakın ve anlamlı kişilerarası ilişkiler geliştirmeleri önemlidir (Strip ve Hirsch, 2000). Üstün yetenekli bireyler; olayları herkesten farklı algılama, yüksek farkındalık ve keskin tepkiler verme gibi özellikleri nedeniyle uygun arkadaşlık ilişkileri geliştirmekte zorlanır (Kline ve Meckstroth’tan aktaran Özbay ve Palancı, 2011). Bu kapsamda üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik çalışma yapılma ihtiyacı duyulmuş ve mevcut çalışmada bu durum ele alınmış ve psiko-eğitim programı geliştirilerek uygulanmıştır.

Özetle, üstün yetenekli çocukların eş zamanlı olmayan gelişimlerinden dolayı sosyal duygusal gelişimlerine yönelik çalışmalar önemlidir. Her çocuğun olduğu gibi üstün yetenekli çocukların da bazı becerileri kazanarak akranlarıyla ilişkilerini güçlendirmesi mümkün olabilmektedir (McFarland, 2008). Aydın ve Konyalıoğlu (2011) üstün yetenekli öğrencilerin hem gelişimsel sorunlarla hem de üstün yetenekliliğe ait özelliklerin yarattığı risklerle karşı karşıya kaldığını belirtmektedir. Üstün yetenekli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre farklı sosyal duygusal ihtiyaçları olmakta ve bu ihtiyaçlar karşılanmadığında bazı sorunlar ortaya çıkmaktadır. Üstün yetenekli çocuğun yaşayacağı sorunlar göz önüne alındığında önleyici ve koruyucu nitelikte uygun danışmanlık hizmeti sunulması önemlidir. Ayrıca ilkokulda kazandırılması gereken sosyal duygusal beceriler kazandırılarak üstün yetenekli çocukların gelişimine birçok yönden katkı sağlanması mümkün olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik birey merkezli yaklaşım temelinde bir psiko-eğitim programı geliştirmek ve geliştirilen programın sosyal duygusal beceri, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği üzerindeki etkisini sınamak amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik araştırmada daha ayrıntılı bulgular ortaya koymak için araştırmanın deneceleri şöyle tespit edilmiştir:

1. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların sontest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.
2. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.
3. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.
4. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların iletişim becerileri, problem çözme becerileri, benlik saygısını artıran beceriler ve stresle başetme becerileri sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.
5. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı tekrarlı ölçüm puanları arasında anlamlı düzeyde fark varken, kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı tekrarlı ölçüm puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.
6. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, iletişim becerileri, problem çözme becerileri, benlik saygısını artıran beceriler ve stresle başetme becerileri puanlarının zaman içindeki değişimi anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik psiko-eğitim programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Böylece uygulanan programla üstün yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri desteklenerek var olan potansiyellerini daha etkin kullanmalarına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Mevcut çalışma ile Türkiye'nin kalkınmasına katkı sağlayacak üstün yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişim alanında yaşayacağı olumsuzlukların azaltılacağı umulmaktadır. Üstün yetenekli çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinde sağlayacağı olumlu değişimle

birlikte kendini daha iyi ifade eden bireyler olma yolunda bazı adımlar atılmış olacaktır. Çocuklara olumlu öğrenme olanakları sunularak sosyal duygusal gelişimine katkıda bulunulabileceği belirtilmektedir (Saarni, 2001). Bu kapsamda mevcut çalışmada, uygun öğrenme ortamı sağlanarak üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal becerileri kazanmasına katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Böylece, üstün yetenekli çocukların daha az yalnızlık yaşayacağı ve arkadaşlık niteliklerinin artacağı beklenmektedir. Çocukların yaşamlarında arkadaş ilişkilerinin ne denli önemli olduğu göz önünde bulundurulacak olursa bu nokta önemlidir. Bu bağlamda, mevcut çalışmayla üstün yetenekli çocukların dışlanma ve dışlama durumlarının azalacağı umulmaktadır.

Gelişmiş ülkelerde devlet politikaları ile üstün yetenekli öğrencilere yönelik özel eğitim hizmetleri sunulmaktadır. Demokratik eğitim anlayışı, her öğrencinin ilgisine ve yetenek düzeyine uygun eğitim almasını öngörmektedir. Ancak Türkiye’de, üstün yetenekli öğrencilere sunulan özel eğitim hizmetinde yoğunlukla zihinsel süreçlere odaklanıldığı görülmekte ve bu öğrencilerin ihtiyacı olan sosyal-duygusal gelişimleri geri planda kalmaktadır.

Bilim ve Sanat Merkezlerinin (BİLSEM) sayısı Türkiye’de 160’ı geçmiş durumdadır. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde üstün yetenekli öğrencilere yönelik yapılan değerlendirmelerin ilkokul birinci sınıfta başlaması üstün yetenekli öğrencilerin daha erken tespit edilmesine olanak sağlamaktadır. Bu durum ilkokulda tanılanan üstün yetenekli öğrencilere yapılacak çalışmaları önemli kılmaktadır. Bu bağlamda, üstün yetenekli çocuklara yönelik yapılacak çalışmaların erken yaşlarda yapılması önemlidir. Sosyal duygusal gelişime yönelik sorunlara erken dönemlerde çözüm getirilememesi durumunda sorunlar daha da büyümekte ve çocuklar okula uyum sağlayamamaktadır (Lovecky, 2011). Bu nedenle üstün yetenekli öğrenciler ilkokul dönemindeyken bu sorunlara yönelik çalışma yapılması uygun görülmektedir. Sosyal duygusal yetersizlik nedeniyle çocuklar ve ergenler; bağımlılık, şiddet, düzensiz uyku ve beslenme alışkanlıkları gibi riskli özelliklere açıktırlar. Bu durum onların gelecekteki yaşantılarını da olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle daha erken dönemde koruyucu çalışma yapılması önem kazanmaktadır (Kabakçı ve Korkut-Owen, 2010).

Okullarda sunulan standart psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin bu öğrencilerin gelişim süreçlerinde yeterli olacağı düşünülmemektedir. Araştırmalar da bunu destekler

niteliktedir (Altun, 2015). Mevcut çalışmada hazırlanan program, yalnızca BİLSEM’lerde değil ilköğretim rehberlik servislerinde de kullanılabilecektir. Çünkü öğrenciler okul dışında, BİLSEM’de sınırlı sayıda derslere katılmaktadır. Bazı üstün yetenekli çocuklar çeşitli nedenlerden dolayı BİLSEM’e devam edememektedir. Hazırlanacak program ile BİLSEM’e devam edemeyen bu öğrencilerin de okullarında sosyal duygusal yönden desteklenmesi mümkün olacaktır.

Ülkemizde üstün yetenekliler alanına yönelik çalışmalar günümüzde artış göstermesine rağmen deneysel ve uygulamaya dönük çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Bu nedenle, bu araştırma, uygulamaya dönük literatürdeki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca kanıta dayalı uygulamalar yönünden psikolojik danışma ve rehberlik alanına katkısı olacağı düşünülmektedir. Çalışmanın üstün yetenekli öğrencilerin davranışlarına etki ederek okul ve toplum gelişimini olumlu yönde etkilemesi umulmaktadır.

Üstün yetenekli çocuklara verilen destek eğitimle daha çok zihinsel gelişimlerine katkı sağlanmaktadır ancak sosyal-duygusal ihtiyaçların okul tarafından karşılanmaması sonucu üstün yeteneklilerin başarı durumu önemli düzeyde etkilenmektedir. Başarılı bir yaşam için sosyal-duygusal gelişime yönelik öğrenmeler önemlidir. Sosyal- duygusal öğrenmelerin planlı şekilde eğitim-öğretim çalışmalarına dâhil edilmesi akademik başarıyı da beraberinde getirir. Bu nedenle mevcut çalışma ile öğrencilerin akademik başarılarının da artması beklenmektedir. Ülkemizde üstün yetenekli öğrencilere yönelik rehberlik hizmetlerine politika anlamında yön verecek çalışmaların yetersiz olması yönünden de mevcut çalışma önem kazanmaktadır.

Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan üstün yetenekli çocukların uygulanan psiko-eğitim programına içten şekilde katıldığı ve uygulanan ölçme araçlarına samimi yanıt verdikleri varsayılmaktadır.
2. Veri toplama sürecinde ebeveynlerin çocuklarını değerlendirirken içten ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.
3. Çocukların üstün yetenekliliğe yönelik tanılarının geçerli ve güvenilir şekilde yapıldığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Bu çalışma ailelerinin izni ile deney ve kontrol grubuna katılan gönüllü öğrencilerle sınırlıdır.
2. Bu çalışma, sosyal duygusal gelişim alanında, sosyal duygusal beceriler ve alt boyutları; iletişim becerileri, benlik saygısını artıran beceriler, stresle baş etme becerileri ve problem çözme becerileri; yalnızlık düzeyleri ve arkadaşlık niteliği konularına yönelik hazırlanan psiko-eğitim programı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Üstün Yetenekli Çocuk: Genel entelektüel beceriler, özel akademik beceriler, yaratıcı ve üretici düşünme, liderlik becerisi, görsel-uygulamalı sanatlar ve psikomotor becerilerle ilgili alanlarda yüksek performans kapasitesine sahip çocuk olarak tanımlanmaktadır (Davis ve Rimm, 2004).

Sosyal Duygusal Gelişim: Çocuğun kendini anlatabilmesi, duygularını tanıması ve ifade etmesi, kendisini kabul etmesi ve çevresiyle uyum içinde olabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Sosyal duygusal gelişim hem olgunlaşma hem de öğrenme sonucu oluşmaktadır (Payton vd., 2000).

Yalnızlık: Sosyal ilişki yetersizliği ve bu ilişkilerden doyum almama ya da düşük düzeyde doyum alma olarak da tanımlanmaktadır (Buluş, 1997).

Arkadaşlık: Akranlarla sosyal ve etkileşime dayalı, karşılıklı derin bir ilişki olarak tanımlanmaktadır (Shapiro, 2010).

Sosyal-Duygusal Gelişime Yönelik Psiko-Eğitim Programı (SDGYP): .Bu program üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal becerilerinin ve arkadaşlık niteliklerinin geliştirilmesini ve yalnızlık düzeylerinin azaltılmasını amaçlayan, araştırmacı tarafından geliştirilen ve yürütülen, her bir oturumu ortalama 40 dakika süren, toplam 8 oturumdan oluşan Birey Merkezli Yaklaşımın temel ilkelerinin esas alındığı grup programıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde zekâ ve üstün yetenek, sosyal duygusal gelişim ve çocukluk dönemi özelliklerine yönelik araştırmalara yer verilmiştir.

Zekâ ve Üstün Yetenek

Zekâ, çok yönlü yapısından dolayı literatürde çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Ataman’a (2012, s. 7) göre: “Zekâ, beyin ve zihin sisteminin birbirinin etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur”. Hallahan ve Kauffman (2006), zekâ tanımına farklı bir boyut katmış ve bireyleri içinde bulunduğu kültürle ele almak gerektiğini belirtmiştir. Zekâ; bilişsel üstünlük, yaratıcılık ve motivasyonun birleşiminden oluşmaktadır (Toplu, 2013). Cleaver (2011), standart bir zekâ testinden 130 ve üzeri puan alan bireyleri “üstün yetenekli”, 145 ve üzeri puan alan bireyleri “ileri derecede üstün yetenekli” olarak tanımlamaktadır. Spearman, zihinsel becerisi iyi olan kişilerin diğer alanlarda da başarılı olduklarını belirtmiştir. Bunu ölçmek için bir yöntem geliştirmiş ve genel zekâyı “g”, özel faktöre “s” adını vermiştir. Bu ikili özellik günümüzde de hala geçerliliğini sürdürmektedir.

Thurstone üstün yeteneklilerde, yedi temel zihinsel beceri olduğunu belirtmiştir. Bu beceriler; zihinsel beceriler, kavrama, sözel akıcılık, hızlı hesaplama becerisi, güçlü hafıza, hızlı idrak edebilme, tümevarımsal muhakeme ve mekânsal canlandırma. Cattell’in akıcı ve kristalize yetenekler teorisi ise hiyerarşik şekilde sıralıdır ve bu yetenekler genel yetenek kapsamında ele alınmaktadır. Gardner’ın çoklu zekâ teorisi; sözel/dil,

mantıksal/matematiksel, görsel/uzamsal, müziksel/ritmik, bedensel/kinestetik, içsel, sosyal ve doğa alanlarını içermektedir (Leana, 2005). Ataman'a (2012) göre parlak çocuk, öğretmenlerinin gözbebeğidir. Herhangi bir problem çıkarmayan, ödevlerini muntazam yapan ve sorulan sorulara cevap veren çocuktur. Üstün zekâlı çocuk çok soru sormakta, parlak çocuk ise soruya cevap vermektedir. Parlak ve üstün zekâlı çocuğun tam ortasında ise üstün yetenekli çocuk bulunmaktadır. Üstün zekâ oranı %2 iken bu orana üstün yetenek girince %5'e kadar çıkmaktadır. Resim, müzik veya akademik becerilerin bir ya da daha fazlasında yaşlıtlarına göre iki üç yaş daha ileri ancak bazı alanlarda destek gerektiren bireyler üstün yetenekli çocuklardır. Belirtilen tanımlardan da görüleceği üzere literatürde üstün yetenekli kavramı kullanılmaktadır. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından son dönemde "üstün yetenek" yerine "özel yetenek" tanımının kullanıldığı görülmektedir. Ancak "özel yetenek" olarak kavramsallaştırılmasına bazı uzmanlar karşı çıkmakta ve çalışmalarında üstün yetenekli tanımını kullanmaktadır (Çitil ve Ataman, 2008; Özbay, 2012; Sak, 2010). Bu bağlamda akademik çalışmalarla MEB uygulamaları örtüşmemektedir. Üstün yetenekliliğin Türkiye'deki tarihçesine bakıldığında, üstün yetenekli bireylere yönelik çalışmalar 1940'lı yıllarda başlamıştır. İlk olarak 1948 yılında kanun çıkarılarak özel yetenekli öğrencilerin yurt dışında eğitim almalarına olanak sağlanmıştır. Bu tarihten sonra üstün yetenekli öğrencilere yönelik çalışmalar hızlandırılmış ve 1964 yılında fen liseleri açılmaya başlamıştır. 1995 yılında Bilim Sanat Merkezlerinden (BİLSEM) ilki açılmıştır. Günümüzde ise toplam 165 tane BİLSEM vardır. Bunların yanı sıra 1993'te Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTÖL), 2002 yılında İstanbul Üniversitesi ve 2007 yılında ise Anadolu Üniversitesi bünyesinde alanla ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu iki üniversite bünyesinde Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dallarının kurulması yine bu alanda yapılan diğer önemli çalışmalardır.

Türkiye'deki üstün yeteneklilere yönelik yapılan çalışmaların yanı sıra dünya genelinde, üstün yetenekliliği anlamaya yönelik birçok çalışmada, üstün yetenekli bireylerin özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmalarda model oluşturulmaya çalışılmış ve üstün yeteneklilerin özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. 1972'de Amerika Birleşik Devletleri (ABD) tarafından yayınlanan "Marland Raporu"nda üstün yetenekli bireylerin bazı farklı özelliklere sahip olduğu belirtilmiştir. Bunlar; "genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı veya üretken düşünme, liderlik yeteneği, görsel ve performans

dayalı sanat yeteneği ve psikomotor yeteneklerdir” (Kanlı, 2008, s.3). Üstün yetenekliliği tanımlama üzerine yapılan diğer modeller ise Tannenbaum’un (1983) “Beş Faktörlü Modeli”, Renzulli’nin (1986) “Üç Halka Modeli” ve Gagne’nin (2008) “Farklılaştırılmış Üstün Yetenekli Modeli”dir. Tannenbaum (1983) zekâyı “Denizyıldızı Modeli”yle açıklamıştır. Bu modelde zekâ; genel yetenek (g), özel yetenek, göreve bağlılık gibi zihinsel olmayan faktörler, çevresel faktörler ve şans olarak nitelendirilmiştir. Üstün zekâlılık, “yaratıcılar” ve “iyi performans gösterenler” olarak iki yönlü incelenmiştir. Renzulli (1986), zekâ ile ilgili üç özellik kümesi üzerinde durmuştur. Üç özellik kümesinde aşağıda verilen özellikler yer almaktadır:

1. Genel ve özel yetenek düzeyi: Genel yeteneklerin arasında, sözel ve sayısal muhakeme, soyut düşünme ve bilgileri seçici anımsama bulunmaktadır. Özel yetenek; sanat, matematik ve fen gibi alanlardaki yetenekleri kapsamaktadır.
2. Yaratıcılık: Yeni fikir üretme ve esnek düşünmeyi içermektedir. Akıcı ve özgün düşünme, deneyime açık olma yine bu kümede yer almaktadır.
3. Motivasyon: Üstün işleri görev olarak görme, azimli, sabırlı, kararlı ve kendini bir işe adayabilme kapasitesidir. Bu üç özellik kümesinin kesiştiği noktada üstün yetenekli birey yer almaktadır.

Gagne (2008), 1985 yılında üstün yetenek ve yetenek kavramlarını birbirinden ayırmaya yönelik model geliştirmiştir. Üstün yetenekliliği, en az bir yetenek alanının kendiliğinden ve doğal olarak yüksek olması şeklinde tanımlamıştır. Tüm bu modellerin ortak yanı var olan potansiyelin yüksek performansa dönüştürülmesinde kolaylaştırıcı bir eğitim ortamının sunulması gerekliliğidir. Bu nedenle üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde farklılaşmaya gidilmesi araştırmacılar tarafından önerilmektedir (Maker, 1982).

Özetle, zekâ sahip olduğu bir takım özelliklerden dolayı farklı şekillerde tanımlanmıştır. Üstün yeteneklilere yönelik çalışmalar tüm dünyada yoğun şekilde yapılmış ve bazı modeller oluşturulmuştur. Tüm bunlar neticesinde bu bireylerin özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda, üstün yetenekli bireylerin özelliklerine yönelik çalışmalar aşağıdaki başlıkta sunulmuştur.

Üstün Yetenekli Bireylerin Özellikleri

Üstün yetenekli bireylerin, her birey gibi bazı ihtiyaçları olmaktadır. Bu ihtiyaçlar; kişilerarası ilişkilerinde iyi olma, kendisini ve diğer insanları anlama ve duygularını ifade etme olarak belirtilmektedir (Neihart, 2007). Bu ihtiyaçların yanısıra bazı özellikleri oldukça gelişmiştir. Genellikle çok hızlı öğrenmeleri, analiz-sentezi iyi düzeyde yapmaları ve geniş bilgi düzeyine sahip olmaları ön plana çıkmaktadır (Metin, 1999). Üstün yeteneklilikle birlikte farklı duygular hissetmeleri ve farklı sosyal yaşantılar geçirmeleri kaçınılmaz görülmektedir (Neihart, 2007).

Üstün yeteneklilerin sosyal-duygusal özelliklerine yönelik görüşler farklılık göstermektedir. Çalışmalarda, temel olarak üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik görüşler üçe ayrılmaktadır:

- Normal gelişim gösteren akranlarına göre üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimleri daha iyidir (Plucker ve Callahan, 2008).
- Normal gelişim gösteren akranlarına göre üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimleri farklılık göstermemektedir (Rost ve Czeschlik, 1994)
- Normal gelişim gösteren akranlarına göre üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimleri daha geridedir (Neihart, 1999). Aşağıda bu görüşlere yönelik daha detaylı açıklamalara yer verilmiştir:

Üstün yetenekli bireyler, yaşatlarının yaşadığı gelişimsel sorunlarla birlikte üstün yetenekliliğin getirdiği bazı olumsuz durumlarla da karşılaşmaktadır. Üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal gelişimleri yaşadıkları çevreden yüksek düzeyde etkilenmektedir. Destekleyici bir ortam, benlik saygısı gelişimini olumlu etkilemekte ve stresle başa çıkmalarını kolaylaştırmaktadır (Moon, 2007). Gross (1994) tarafından üstün yetenekli çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin dikkate alınması ve sağlıklı benlik gelişimine katkı sağlanmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca zeki öğrenciler için gerçek arkadaş bulmanın zor olduğu ve bu sürecin hayal kırıklığı içerdiği belirtilmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin sorun yaşamalarına; aile ve arkadaş ilişkilerinin (Peterson ve Moon, 2008), okul ortamlarının düzeylerine uygun olmamasının (Moon, Kelly ve Feldhusen, 1997) ve üstün yeteneklilik etiketinin (Öpengin ve Sak, 2012) de kaynaklık ettiği görülmektedir.

Üstün yetenekli çocukların duygusal ihtiyaçları normal gelişim gösteren akranlarına göre daha yoğun olabilmektedir (Oğurlu ve Yaman, 2010). Bickley (2002) 5-16 yaş aralığında olan üstün yetenekli çocuklarla çalışma yapmış ve üstün yetenekli çocukların aşırı duyarlı oldukları, sosyal açıdan yetersiz oldukları ve duygusal yönden zayıf oldukları sonucuna ulaşmıştır. Chan'e (1988) göre ise benlik kavramlarının ve kendilerine olan güvenlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir (Lea-Wood ve Clunies-Ross, 1995). Peterson, Duncan ve Canady (2009), üstün yetenekli çocukların sorunlarını; akran ilişkileri ve yalnızlık olarak belirtmiştir. Winner'ın (2000) aktardığına göre Terman (1925) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen kontrol listesinde üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişim yönünden de üstün olacağı görüşü halo etkisiyle açıklanmıştır.

Rost ve Czeschlik (1994) çalışmasını 10 yaşındaki 50 (25 kız ve 25 erkek) üstün yetenekli ve 50 (25 kız ve 25 erkek) normal zekâ düzeyine sahip öğrenciyle yürütmüştür. Bu çalışmada, öğrencilerin duygusal istikrar ve davranışsal problemler açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Veriler; çocuklar, ebeveynler ve öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırma sonucunda iki grup arasında duygusal istikrar ve davranışsal problemler açısından anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Üstün yetenekli çocuklar ile üstün yetenekli olmayan çocukların sosyallik ve duygusallık yönlerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Richard, Encel ve Shute (2003) çalışmasında, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerdeki zorluklarla karşılaşma olasılıklarının normal gelişim gösteren akranlarıyla benzer düzeyde olduğu belirtilmiştir. Ancak üstün yeteneklilerin sahip oldukları özellikleri nedeniyle bu olaylarla başa çıkma stilleri farklılık göstermektedir. Bu nedenle üstün yetenekli çocuklar yaşadıkları olaylardan daha fazla etkilenebilmektedir.

Wellisch vd., (2011) zekâ puanı 120 üstünde ve altında olan öğrencilerin aileleri ile yaptığı araştırmayı Yeni Zelanda ve Avustralya'da yürütmüştür. Bu araştırma sonucunda davranışsal problemlere yönelik iki grup arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Neihart, Reis, Robinson ve Moon (2002) yaptıkları farklı bir araştırmada sosyal-duygusal gelişim yönünden üstün yetenekli öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulgulamıştır. Ancak yaşadıkları sorunlarla başa çıkmaları normal gelişim gösteren akranlarına göre farklılık göstermektedir (Altun ve Yazıcı, 2018).

Brain ve Bell (2004) üstün yetenekli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre sosyal ve duygusal yönden daha olgun olduklarını belirtmiştir. Kerr (1991) tarafından üstün yetenekli kız çocuklarının, üstün yetenekli erkek çocuklarına ve normal gelişim gösteren çocuklara göre daha iyi uyum sağladığı ancak düşük akademik benliğe sahip olduğu belirtilmiştir. Çalışmasında yaşı daha küçük olan üstün zekâlı çocukların arkadaş bulmada daha çok zorluk yaşadığı görülmüştür. Ancak kendisi gibi üstün zekâlı çocuklarla bir arada olduklarında arkadaş canlısı ve dışa dönük oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal gelişimlerine göre zihinsel gelişimlerinin önde olması, farklı sorunları da beraberinde getirmektedir. Akarsu ve Mutlu'ya (2017) göre bu sorunlar kendileri gibi üstün yetenekli olan kişilerle birlikte gelişimlerini destekleyen programlarla azaltılabilmektedir.

Üstün yetenekli bireylerin özelliklerini belirlemeye ve aralarındaki ilişkileri görmeye yönelik çok sayıda çalışma literatürde yer almaktadır. Bu çalışmaların bazılarında; ahlaki yargılar (Bencik-Kangal, 2010), akran ilişkileri (Uysaler, 2015), benlik (Albayrak-Dengiz, 2014; Bencik, 2006; Coşar-Ciğerci, 2006; Erol, 2004; Mısırlı-Taşdemir, 2003; Uyanık, 2007), duygusal ve davranışsal özellikler (Yıldırım, 2012), duygusal zeka (Akkan, 2010; Erol, 2004; Kara, 2016; Köksal, 2007; Özdemir, 2007; Özden, 2015; Uyaroğlu, 2011), empati (Uyaroğlu, 2011), iletişim (Kara, 2016), problem çözme (Toplu, 2013), yalnızlık (Uyanık, 2007) ve stres (Sürücü, 2013) kavramları araştırılmıştır. Bu çalışmalarda genel olarak üstün yetenekli çocukların belirtilen özellikleri şöyledir: (Cutts ve Moseley, 2004; Özbay ve Palancı, 2011)

- Sözcük kapasiteleri zengindir.
- Genelleştirme yapabilme kapasiteleri yüksektir.
- Soyut düşünme yetenekleri fazladır.
- Problemlere yönelik içgörü sahibidirler.
- Mantıksal ilişki kurmada iyidirler.
- Öğrenmeleri hızlıdır.
- Israr ve sebatlık vardır. Amaçlarına ulaşmaya kadar kendilerini motive ederler.
- Bellekleri güçlüdür.
- Önsezileri iyidir.
- Mizah yetenekleri güçlüdür.

- Zengin ilgi alanları vardır. Meraklıdırlar.
- Gözlem yapmaya doğal bir eğilimleri vardır.
- Anında hafızaya kaydedebilirler ve ayrıntıları uzun süre hatırd tutabilirler.
- Ne yapılması gerektiğini sezip, hızlı harekete geçebilirler.
- Yaratıcıdırlar.
- Eleştirici muhakeme güçleri vardır.

Mevcut araştırmada, üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik incelenen değişkenler ve eş zamanlı olmayan gelişim başlıkları aşağıda sunulmuştur:

- Sosyal Duygusal Beceriler
 - İletişim
 - Benlik saygısı
 - Stres
 - Problem çözme
- Yalnızlık düzeyi
- Arkadaşlık ilişkileri
- Eş zamanlı olmayan gelişim gösterme

Sosyal Duygusal Beceriler

Bu başlık altında üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal becerileri kapsamında incelenen; iletişim, benlik saygısı, problem çözme becerisi ve stres başlıkları aşağıda sunulmuştur.

İletişim Becerileri

İletişim; insanlar arasında bilgi alışverişi, duygu ve düşünce paylaşma süreci olarak tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 2002). İletişim becerileri, bireyin sözel ve sözel olmayan iletişimi anlamasını, mesajları uygun şekilde almasını ve iletmesini, duruma uygun iletişim kurmasını sağlayan becerilerdir (Elias, 2003). İletişim becerileri, sosyal beceriler

kapsamında ele alınmakta ve başarılı kişilerarası ilişkiler kurmaya katkı sağlamaktadır (Deniz, 2003).

İletişim becerileri; dil gelişimi, zihinsel gelişim gibi birçok gelişim alanı ile etkileşim halindedir. Üstün yetenekli çocukların dil gelişimlerinin erken olması daha önceki çalışmalarda ortaya konulmuş; daha erken konuştukları, geniş kelime kapasiteleri olduğu ve kapsamlı cümleler kurdukları bu çalışmalarda belirtilmiştir (Clark, 2002). Üstün yetenekli çocukların dil gelişiminin önde olması, iletişim becerilerini desteklemektedir. Bazı çalışmalarda üstün yetenekli çocukların iletişim yönünden iyi oldukları, etkili iletişim kurabildikleri, özellikle de kendi zihinsel düzeyine yakın kişilerle iletişimlerinde oldukça iyi oldukları belirtilmiştir (Saranlı ve Metin, 2012; Ogurlu, 2010). Üstün yetenekli bireylerin iletişim süreçlerinde bilişsel yeteneklerini etkili şekilde kullandıkları üzerinde durulmaktadır. Empati becerileri yüksek kişiler tarafından desteklenen, aileleri ve öğretmenlerinin cesaret verdiği, duygu ve ihtiyaçlarına önem verilen üstün yetenekli öğrencilerin iletişim becerilerinin, normal gelişim gösteren akranlarına göre daha gelişmiş olması beklenmektedir (Clark, 2002).

Üstün yetenekli öğrencilerin genelde orta ve üstü gelire sahip ailelerden geldiği Ataman (2008) tarafından belirtilmiştir. Sosyoekonomik düzeyi içeren çalışmalarda, sosyoekonomik düzey arttıkça, öğrencilerin öğrenme düzeyinin de arttığı görülmüştür. Sosyoekonomik durum; gelir, meslek, eğitim gibi öğrencinin bilgisini, okula ve akademik başarısına yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir. Sosyoekonomik durumu yüksek olan aileler çocuklarının gelişimi ve başarısı için çok fazla araç sunabilmektedir. Çocuklar bu ailelerde daha fazla ve çeşitli kelimeler duymaktadır. Daha fazla soru sormakta ve yanıt alabilmektedir (Ünver, 2011). Bu durum da üstün yetenekli çocukların iletişimlerini etkileyebilmektedir.

Üstün yetenekli çocuklar, erken dil gelişimi sayesinde çok küçük yaştan itibaren çevresindeki kişilerle iletişim sürecine geçmekte; gelişmiş mizahları ve gelişmiş sohbetleri ile eğlenceli arkadaş olabilmektedir (Porter, 1999). Van Tassel-Baska'ya (2005) göre üstün yetenekli çocukların empatik düzeyleri yüksektir. Kıldan (2011), üstün yetenekli çocukların popüler çocuklar olduklarını ifade etmiş ve iletişim yönünden iyi oldukları üzerinde durmuştur.

Literatürdeki bazı araştırmalarda ise üstün yetenekli çocukların iletişim becerilerinin zayıf olduğu ve dışlama ya da dışlanma sorunu yaşadığı belirtilmektedir. Üstün yetenekli

çocukların üstün yeteneklilik düzeylerinin artması kişilerarası ilişkilerindeki sorunları da beraberinde getirmektedir. Zekâ puanı arttıkça bu risk daha da artış göstermektedir. Üstün yetenekli bireyler yaşadıklarının önemli bir kısmını içselleştirdiği için normal gelişim gösteren bireylere göre daha çok incinebilmektedir. Hayal kırıklıkları onları daha derinden etkilemektedir. Duygularını daha yoğun yaşamakta, haksızlığa gelememekte ve bu durumlardan dolayı diğer kişiler ile ilişkilerinde zorlanmaktadır (Özbay ve Palancı, 2011).

Koçal vd. (2009) çalışmasında, üstün yetenekli çocukların öğretmenlerinin bu çocuklarla iletişime geçmede zorlandığını tespit etmiştir. Sağlıklı iletişim kurma yönünde, rehberliğe ihtiyaç duydukları ve bu yönde çalışmalar yapılması gerektiği bu çalışmada önerilmiştir. Üstün yetenekli çocukların duyarlı oldukları için iletişim sorunu yaşadıklarını belirten farklı bir çalışmada bu sonucu destekler niteliktedir (Stuart ve Beste, 2008). Lovecky (2011), bazı üstün zekâlı ve yetenekli çocukların insanları çok hızlı algıladığı ve değerlendirdiğini ifade etmiştir. Bu durum olumlu şekilde geliştirilmediğinde, üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarda bencillik veya yıkıcı amaçlar gözlemlenebilmektedir (Tannenbaum, 2000).

Özetle, üstün yetenekli çocukların iletişim becerileri incelendiğinde sosyoekonomik durum ve dilin erken gelişimi gibi nedenlerle iletişim becerilerinde iyi olduğunu belirten araştırmalar literatürde yer almaktadır. Ancak, zekâ puanının artması ile iletişim becerilerinde sorun yaşanacağını belirten çalışmalarda bulunmaktadır. Destekleyici aile ve okul ortamının, üstün yetenekliliğin getirdiği olumlu durumları artırması ile iletişim becerilerinde oluşabilecek olumsuzluklar en aza indirilebilecektir. Bu bağlamda iletişim becerilerinin birçok özelliği yakından etkilediği bilinmektedir. Bu özelliklerden bazıları benlik saygısını artıran beceriler, problem çözme becerileri ve stresle baş etme becerileri olarak belirtilebilir. Bu noktada bu özelliklere açıklık getirme gereği duyulmuş ve aşağıda bu başlıklar sunulmuştur.

Benlik Saygısını Artıran Beceriler

Benlik kavramı, kişinin kendilik algılamalarını ve kendisini değerlendirmesini içermektedir. Bireylerin iletişim becerilerinin iyi olması, benlik saygılarının yüksek olmasını da etkilemektedir. Benlik saygısının kaynağının büyük bir kısmını kişilerarası ilişki kalitesi oluşturmaktadır (Greenier vd., 1999). Pişkin (2014) benlik kavramını bazı kavramları içine

alan bir şemşiye niteliğinde tanımlamıştır. Benlik imgesi, ideal benlik ve özsaygı kavramları bu şemsiyenin altında bulunmaktadır. Bu kapsamda bireyin ne olduğu “benlik imgesi”, olmak istenilen ben “ideal benlik” ve bu iki terim arasındaki farka yönelik bireylerin duyguları ve değerlendirmeleri ise “özsaygı” olarak tanımlanmıştır.

Benlik algısı; kişinin kendisine ilişkin duygu, değer ve kavramlar sistemi olarak tanımlanmaktadır. Aile içerisinde güven ortamının olması ve destekleyici aile ilişkileri, kişinin benlik gelişimini olumlu etkilemektedir (Yavuzer, 2004). Zamanla aile dışındaki çevre de benlik üzerine etkili olmaktadır. İlköğretim döneminin, benlik tasarımının olumlu gelişmesinde önemli yıllar olduğu belirtilmektedir (Woolfolk, 1998).

Üstün yetenekli bireyler üzerine yapılan çalışmaların bazıları, benlik saygısı (Albayrak-Dengiz, 2014; Coşar-Ciğerci, 2006; Erol, 2004; Mısırlı-Taşdemir, 2003) ve benlik algısı (Bencik, 2006) üzerinedir. Üstün yetenekli bireylerin benlik algısı gelişimi literatürde tartışmalı bir konudur. Benlik saygılarının normal gelişim gösteren bireylere göre daha yüksek olacağı (Hoge ve Renzulli, 1993) belirtildiği gibi daha düşük olduğunu belirten çalışmalar da vardır (Ablard ve Parker, 1997).

Üstün yetenekli çocukların benlik saygısı normal gelişim gösteren akranlarına göre daha erken gelişmektedir (Porter, 1999). Üstün yetenekli çocukların benlik kavramı normal gelişim gösteren akranlarına göre daha gelişmiştir. Üst düzey yeterlilikleri sayesinde daha olumlu benlik kavramına sahiplerdir (Hoge ve Renzulli, 1993). Üstün yetenekli öğrencilerin normal eğitim-öğretim sürecinde genelde yüksek başarı gösterdiği ve yüksek özgüven sahibi olduğu belirtilmiştir (Zeidner ve Schleyer, 1998). Ancak üstün yetenekli öğrencilerin aldıkları özel eğitimin benlik saygılarının düşmesine neden olduğu bilinmektedir. Bazı çalışmalarda BİLSEM gibi merkezlerde üstün yetenekli öğrencilerin bir arada eğitim almalarının benlik saygılarını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir (Marsh vd., 1995). Üstün yetenekli bireylerin yaşı ilerledikçe benlik saygılarında düşme olması, literatürde önemle ele alınan diğer bir konudur (Colangelo ve Davids, 2003). Üstün yetenekli çocukların aşırı duyarlılıkları nedeniyle benlik algılarında olumsuz etkilenmeler olmaktadır. Başarı beklentisi, dışlanma ve etiketlenme gibi nedenlerden dolayı da benlik saygıları olumsuz etkilenebilmektedir (Mendaglio ve Peterson, 2007).

Albayrak-Dengiz ve Yılmaz (2015) çalışmasında, Antalya BİLSEM’e devam eden öğrencilerin sosyal destek düzeylerinin benlik saygısına ilişkisini incelemiştir. Çalışma

grubu 3. 4. ve 5. sınıflara devam eden 73 (32 kız ve 42 erkek) öğrenciden oluşmaktadır. Bu araştırmada, aileden algılanan sosyal desteğin benlik saygısını etkilediği, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal desteğin benlik saygısını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Benlik kavramına yönelik çalışmalar incelendiğinde psiko-eğitim ile olumlu benlik saygısı gelişimine katkı sağlandığı görülmektedir. Bu durum grupla psikolojik danışma sürecinin kazandırdıkları ile yakından ilişkilidir. Grup ortamı, üstün yetenekli bireylere başkaları tarafından nasıl algılandığını görme fırsatı verir. Böylece grup üyeleri kendilerini nasıl algıladığını fark etme imkânı bulur (Colangelo ve Davids, 2003). Okulların öğrencilerin benlik saygılarını geliştirmede etkili olduğu ve bu görevinin oldukça önemli olduğu belirtilmiştir. Okullarda öğretmenler öğrencilerin düşük benlik saygılarını dikkate almalı ve onlara olumlu ve olumsuz yönlerini tanınmasında ve kendilerini kabul etmesinde destek olmalıdır (Cigman, 2004).

Yukarıda belirtilenler dikkate alındığında üstün yetenekli çocukların benlik saygılarına yönelik farklı sonuçlara ulaşıldığı dikkat çekicidir. Benlik saygısının yüksek olduğunu belirten çalışmaların yanısıra düşük olduğunu belirten çalışmalarda literatürde yer almaktadır. Ancak benlik saygısında düşme olmasına neden olan üstün yetenekli çocukların bir arada eğitim alması faktörünün önemle ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca ergenlik dönemine ve yüksek beklentilerin olması da yine üstün yetenekli çocukların benlik saygısında düşmeye neden olabilmektedir. Benlik saygısının yanısıra üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimleri kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise strestir. Üstün yetenekli çocukların stresle baş etme becerilerine daha fazla açıklık getirmek için bu başlığa aşağıda yer verilmiştir.

Stresle Baş Etme Becerileri

Stres, günümüzde günlük yaşamın bir parçası haline gelmiştir. Cüceloğlu (1994, s. 321) stresi "bireyin fiziksel ve sosyal çevredeki uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayret" olarak tanımlamıştır. Selye (1978) stresi, bireyin çeşitli çevresel stres faktörlerine karşı gösterdiği genel bir tepki şeklinde ifade etmiştir (Aktaran Erdoğan, 1999). İnsanların yaşadığı stresin süresi ve yoğunluğu önemlidir.

Tüm bunlarla birlikte stresle baş etmek ve yaratacağı olumsuzlukları en aza indirmek için erken yaşlarda uygun becerilerin öğretilmesi gerekmektedir (Saranlı ve Metin, 2012).

Kaplan (1990), üstün yetenekli çocukların stresle baş etmelerinde bazı yollar olduğunu belirtmiştir. Bunlar:

- Bir süre farklı bir şey yaparak stresin kaynağını değiştirme. Yazı yazmak, resim çizmek, koşmak, oyun oynamak vb.
- Stresin kaynağı ile yüzleşme. Strese neden olan kişi ile konuşmak, bir ödev nedeniyle stres yaşıyorsa öğretmenden ekstra süre istemek vb.
- Stresin kaynağı hakkında konuşma. Aileden biriyle, arkadaşıyla ya da profesyonel hizmet sunan kişilerle stres üzerine görüşme, olası çözüm yollarını bulma hakkında konuşma vb.
- Strese olan bakış açısının değiştirilmesi. Her yeni zorluğun yeni bir öğrenme deneyimi olması, mizahi yönden bakma vb.
- Yapılması gereken görevler üzerine daha fazla bilgi ve beceri edinme. Zaman yönetimi, büyük proje çalışmalarını küçük parçalara ayırma ve adım adım ilerleme vb.
- Kişinin kendisini tanıması, önceliklerini bilmesi ve bunları yaşantısında kullanması.
- Hayır diyebilme.
- Hedefe yaklaşmak için çalışıldığı ve yaşanan stresin bir süre sonra biteceğine yönelik kişinin kendisini motive etmesi.
- Takvim kullanarak ilerlemeyi görme.
- Keyif veren aktivitelere zaman ayırma. Bu süreçte üzerinde hissedilen baskıyı bir kenara koyma.
- Bireylerin gösterdiği çabalar için kendilerine kısa aralıklarla ödül vermesi. Müzik dinleme vb.
- Düzenli fiziksel egzersiz yapma ve sağlıklı beslenme.

Üstün yetenekli çocukların stres kaynaklarını genel olarak aile, arkadaş ve akademik baskılar oluşturmaktadır (Peterson, Duncan ve Canady, 2009). Ulaşılması zor hedefler ve ebeveynlerinin yüksek beklentisi de üstün yeteneklilerde strese kaynaklık eden diğer sebeplerdendir (Dixon, Lapsley ve Hanchon, 2004).

Bazı çalışmalarda, üstün yetenekli bireylerin sahip olduğu bilişsel kapasiteleri sayesinde daha az stres yaşadığı belirtilmektedir. Kendilerini ve başkalarını daha iyi anlayabilme yetileri sayesinde normal gelişim gösteren bireylere göre daha iyi baş etme yöntemlerini kullanabilecekleri ifade edilmektedir. Üstün yetenekli çocukların kendilerini kontrol etmesi ve sorumluluklarını karşılayabilmesi için uygun yapılandırılmış bir eğitim süreciyle yüksek stres düzeylerinin azalmasında etkili olunacağı düşünülmektedir (Heller, 2004). Üstün yetenekli çocukların problem çözme yetkinlikleri ve zekâ seviyeleri sayesinde stres durumlarıyla başa çıkmaları normal gelişim gösteren akranlarına göre daha iyidir (Preuss ve Dubow, 2004). Ancak bu başa çıkma sürecinde daha etkili yöntemlere başvurmaları için erken yaşta stresle baş etmeye yönelik çalışmaların yapılması önem arz etmektedir (Akarsu ve Mutlu, 2017; Coşar-Ciğerci, 2006; Yıldırım, 2012).

Stres belirtildiği gibi insanların günümüzde yoğunlukla yaşadığı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Üstün yetenekli çocuklarda beklentilerin fazla olması strese neden olabilmektedir. Ancak stresle baş etmeye yönelik bazı yollar olduğu bilinmekte ve uygun ortamda bu yolların çocuklara kazandırılması gerekmektedir. Bu yollardan biri çocuklara kişilerarası ilişkilerinde problem çözme öğretmektir. Bu kapsamda aşağıda problem çözme becerileri ele alınmış ve sunulmuştur.

Problem Çözme Becerileri

Problem çözme: “ne yapılacağına bilinmediği durumlarda yapılacak olan şeyi bilmek” olarak tanımlanmıştır (Kılıç ve Koç, 2003, s.3). Problem çözme becerisi, bir hedefe ulaşmada karşılaşılan zorlukların üstesinden gelmek için kullanılan bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerdir (Bingham, 2004). Bu kapsamda bireysel yeteneklerin daha etkili kullanılması için sistematik ve program yoluyla geliştirilmesi önemlidir (Renzulli, 1999).

Kişilerarası sorunlar, etkileşim halinde olan bireylerden en az birinin mevcut etkileşimi ile ideal etkileşimi arasındaki farktan dolayı gerginlik hissettiği ve bu gerginliği sonlandırmak

için girişimde bulunduğu ancak bu girişimin engellendiği bir durum olarak açıklanmıştır. Kişilerarası sorunları çözmekte birçok yöntem olduğu bilinmektedir. Ancak kişilerarasında yaşanan sorunların çözümünde kalıcılık isteniyorsa duygulara da yer verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Öğülmüş, 2001).

Çocukların sosyal alandaki problemleri çözme becerisi, sosyal uyum için önemli bir yere sahiptir (Biggam ve Power, 2002). Etkili problem çözme becerisi, benlik saygısını olumlu yönde etkilemektedir. Etkili problem becerisine sahip bireylerin kişilerarası ilişkilerinde daha etkin ve atılgan olduğu belirtilmektedir (Heppner, Reeder ve Larson, 1983).

Problem çözmeyi sınırlandıran durumlardan bazıları; düşük benlik saygısı, içekapanıklık, güvensiz bağlanma ve depresyon olarak belirtilmektedir. Bu nedenlerle bireyler, problem çözmede etkili stratejiyi seçememekte ve çözümler üretememektedir (McCabe, Blankstein ve Mills, 1999). Problem çözmeyi konu alan bireysel veya grupla psikolojik danışma süreçlerinin ve verilen eğitimlerin olumlu yönde gelişim sağladığı araştırmalar sonucunda görülmüştür (Heppner ve Reeder, 1984; Çam, 1997; Çapri ve Gökçakan, 2008; Söylemez, 2002). Problem çözme becerisindeki yetersizlik üniversite öğrencilerinde risk faktörü olarak görüldüğü için daha önceki çalışmalar yoğunlukla üniversite öğrencilerine yönelik planlanmıştır (Taylan, 1990).

Çapri ve Gökçakan (2008) tarafından yapılan araştırmada, 11 deney ve 11 kontrol grubu olmak üzere toplam 22 üniversite öğrencisiyle çalışma yürütülmüştür. 8 hafta boyunca problem çözme becerisine dönük uygulanan program sonrasında deney grubunda bulunan öğrencilerin problem çözme becerilerinde artış olduğu tespit edilmiştir. Söylemez (2002) tarafından yapılan araştırmada 15-17 yaş aralığında öğrencilerle çalışma yürütülmüştür. 8 deney ve 8 kontrol grubu olmak üzere toplam 16 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. 8 hafta uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin problem çözme son test puanlarının anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

Shure ve Spivack (1982) problem çözme becerilerini altı aşamalı açıklamıştır. Bu beceriler:

- Alternatif çözümleri genelleme
- Davranışların sonuçlarını düşünme
- Çözüm-sonuç çiftlerinin gelişimi
- Nedensel düşüncenin gelişimi

- Probleme duyarlı olma
- Dinamik yönelim aşamalarından oluşmaktadır.

Crick ve Dodge (1994) ise sosyal problemleri çözmeyi beş basamakla açıklamaktadır. Bu basamaklar:

1. Sosyal ipuçlarını kodlama
2. İpuçlarını yorumlama
1. Olası çözüm yolları arama
2. Çözüme karar verme
3. Harekete geçmedir.

Problem çözme basamakları hem bilişsel hem davranışsal süreçleri içermektedir. Problem çözmede başarılı olamayan çocuklar arkadaşları tarafından reddedilmekte (Parker ve Asher, 1993), sosyal yalıtılmışlık yaşamakta ve diğer çocuklarla oyun oynamaktan geri kalmaktadırlar (Werner ve Crick, 2004). Arkadaşlarla geçirilen zaman arttıkça çocuklar problem çözmede farklı yollar denemekte ve olası stratejiler belirleyebilmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmalarda daha büyük yaştaki ilkökul çocuklarının sosyal problemlerle daha çok yüz yüze gelmesi ile daha fazla çözüm yolu tecrübe ettiği ve daha olumlu çözüm önerilerinde bulunduğu görülmüştür (Crick ve Dodge, 1994).

Özetle, kişilerarası ilişkilerde problem çözme günümüzde önemli bir beceri olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle bazı araştırmalarda bu beceriler artırılmaya çalışılmıştır. Problem çözme basamakları bu çalışmalarda ele alınmış ve bireylere kazandırılmaya çalışılmıştır. Problem çözme becerisi düşük olan kişilerin daha fazla yalnız kaldığı bilinmektedir. Bu bağlamda üstün yetenekli çocukların yalnızlık düzeylerine açıklık getirmek için aşağıda yalnızlığa yönelik çalışmalara yer verilmiştir.

Yalnızlık

Üstün yeteneklilerin yaşadığı diğer bir problem ise yalnızlıktır. Yalnızlık, insan yaşamını gün geçtikçe daha fazla etkileyen önemli bir durum haline gelmiştir. Yalnızlık, fiziksel olarak tek başına kalma durumu olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte bireylerin diğer insanlarla birlikte olduğunda da yalnızlık yaşayabileceği belirtilmektedir. Bu nedenle sosyal ilişki yetersizliği ve bu ilişkilerden doyum almama ya da düşük düzeyde doyum alma olarak

da tanımlanabilmektedir (Buluş, 1997). Young (1981) tarafından yalnızlık, sosyal ve duygusal yönden niteliksel ve niceliksel duyulan tatminsizlik olarak ifade edilmiştir. Bednar'a (2000) göre yalnızlık; izolasyon, bağıllık ve aidiyet olmak üzere üç farklı yapıyı barındırmaktadır.

Yalnızlık kavramı, fiziksel olarak yalın kalma anlamından çok daha fazlasını içermektedir. Sullivan (1953) yalnızlığın yakınlık ihtiyacının karşılanmadığı durumlarda ortaya çıktığını belirtmiştir. Kişilerin davranışlarının çevreyle olan etkileşimi sonucu ortaya çıkmakta ve kökleri çocukluk yıllarına kadar dayanmaktadır (Aktaran İmamoğlu, 2008). Varoluş kaygısı ile yalnızlık kaygısı arasında fark olduğu belirtilmektedir. Varoluş yalnızlığı insan yaşamında kaçınılmazdır ve benlik gelişime katkı sağlamaktadır. Ancak insanlardan yabancılaşıma olan yalnızlık, olumsuz bir yaşantıya neden olabilmektedir (Moustakes'den aktaran Demir, 1990).

Yalnızlığın hem fiziksel hem de psikolojik sağlık üzerinde etkisi olduğu araştırmalarda ortaya konulmuştur (Heinrich ve Gullone, 2006). Yalnızlığın yaşam doyumunun önemli yordayıcısı olduğu belirtilmektedir (Chipuer, Bramston ve Pretty, 2003). Markus ve Kitayama (1991) tarafından yapılan çalışmada ise doğu toplumlarında bağıllık önemli yere sahiptir ve bireyler yalnız olmaktan çok başkalarıyla bütünleşmeye önem vermektedir. Bir gruba dâhil olma ya da diğer kişilerle olan bağıllık bu toplumların kültürel amaçları arasındadır.

Üstün yetenekli çocuklar, yeteneklilik derecesi arttıkça daha çok yalnız olma eğilimindedir. Yüksek farkındalıklarının olması nedeniyle olaylara daha çok tepki verebilmektedir. Bu nedenlerden dolayı arkadaşlık kurma ve arkadaşlığı sürdürmede zorlanmaktadır. Kendi gelişimlerine paralel düzeyde olan çocuklar ile oldukça uyumlu halde olabilmektedir. Wright (1990), çalışmasında üstün yetenekli çocukların kendi aralarında oldukça sosyal davranışlar sergiledikleri ve katılımcı olduklarını belirtmiştir. Bickley (2002) tarafından yapılan çalışmada, üstün yetenekli çocuklarda yüksek düzeyde duyarlılık ve incinme olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle normal akranlarına göre üstün yetenekli çocukların daha fazla sosyal problem yaşadıkları belirtilmiştir. Duygusal yoğunluk ve duyarlılık üstün yeteneklilerin duygusal gelişim sürecinde öne çıkmaktadır.

Üstün yeteneklilerin potansiyellerine ulaşmaları için sosyal ve duygusal yönden özel ihtiyaçları bulunmaktadır. Sorgulayıcı olmaları, geleneklere uymamaları gibi nedenler üstün

yetenekli bireylerde depresyonu ve sosyal yabancılaşmayı tetiklemektedir. Üstün yetenekli çocukların yaşadığı yalnızlık bazı çalışmalarda içe dönüklüğün bir sonucu olarak ele alınmıştır. İçe dönük, üstün yetenekli bireyler kalabalık gruplarla bir arada olmak yerine az sayıda yakın arkadaş edinmeyi tercih etmektedir. (Swiatek ve Cross, 2007).

Üstün yetenekli çocuklar oyunları daha kuralcı ve daha karmaşık oynamaya erken yaşta başlamaktadır. Bu durumda akranlarının oynanan oyundan soğuması ya da zorlandıkları için oynamaması üstün yetenekli çocuklar tarafından dışlanma olarak algılanabilmektedir. Aynı zamanda üstün yetenekli çocuklar akranlarına göre bireysel oyunları daha fazla tercih etmekte ve sert oyunlar oynamaktan kaçınmaktadır (Porter, 1999). Sosyal beceriler yönünden daha iyi olan bireylerin, kişilerarası ilişkilerinin daha güçlü olduğu ve daha az yalnızlık hissettiği belirtilmektedir (Özdemir ve Yalçın, 2012). Yalnızlık duygusunun daha az yaşanmasında akran kabülü önemlidir. Yakın arkadaşlıklar bu duygunun daha az yaşanmasını sağlamaktadır (Parker ve Asher, 1993).

Yalnızlık, üstün yetenekli çocukların sahip oldukları özelliklerden dolayı yaşadığı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Zaman zaman kendileri diğer çocukları dışlamakta zaman zaman diğer çocuklar tarafından dışlanmaktadır. Üstün yetenekli çocukların yalnızlık düzeyine arkadaş ilişkilerinin ve bu ilişkilerin niteliklerinin de etki ettiği bilinmektedir. Bu bağlamda, üstün yetenekli çocukların arkadaş ilişkilerini ve bu ilişkilerin niteliğini incelemenin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Arkadaşlık İlişkileri ve Nitelikleri

Arkadaşlık; akranlarla sosyal ve etkileşime dayalı, karşılıklı derin bir ilişki olarak tanımlanmaktadır (Shapiro, 2010). Arkadaş ilişkileri, çocukluk döneminde oldukça önemlidir. Çocuklara, işbirliği kurma ve sosyalleşme fırsatını sunmaktadır (Yörükoğlu, 2000). Chow (2008) çocukluk döneminde arkadaş ilişkilerinin benlik saygısı gelişiminde etkili olduğuna değinmiştir. Sosyal öğrenme kuramına göre arkadaşlık ilişkileri çocuğun sosyal çevre üzerine bilgi edinmesinde büyük rol oynamaktadır. Böylece çocuklar bu çevrede, nasıl davranacağını öğrenmektedir (Bandura ve Walters, 1963).

Arkadaşlık ilişkileri bazı aşamalardan oluşmaktadır. Rubin arkadaşlık sürecini 4 evrede incelemiştir. Bu evreler: (Rubin, 1980'den aktaran Shapiro, 2010)

- Ben merkezi (3-7 yaş)
- İhtiyaç giderme (4-8)
- Karşılık verme (6-12 yaş)
- Yakınlık evresi (9-12 yaş)

Literatürdeki çalışmalara göre öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde yaşadığı sorunların temelinde; iletişim engelleri, duyguları anlayamama ya da ifade edememe yer almaktadır (Uşaklı, 2006). Arkadaş ilişkilerinde, bireyler birbirini karşılıklı şekilde etkilemekte ve normatif davranışları edinmede birbirlerine örnek olmaktadır. Çocukların hem bilişsel hem sosyal duygusal hem de davranışsal gelişimleriyle yakından ilişkili olan akran etkileşiminin niteliği birçok çalışmada vurgulanmaktadır. Arkadaşlık niteliğinin iyi olması bazı davranışsal becerileri gerektirmektedir. Bu becerilerin bazıları, bir gruba dâhil olma ve kişilerarası çatışmaları çözme olarak belirtilmektedir (Erwin, 2000).

Orta çocukluk döneminin ilk yarısında akran ilişkileri informalken bu dönemin sonuna doğru ilişkiler daha formal hale gelmektedir (Gander ve Gardiner, 2004). İlkokul çağındaki çocuklar çevresindeki kişileri organize etmek istemektedir. Üstün yetenekli çocuklarda bu durum daha belirgin şekilde gözlemlenmektedir. Farklı ilgi alanları, liderlik özelliği, karmaşık oyunlar oynamak istemesi gibi özellikleri üstün yetenekli çocukların arkadaşlık ilişkisinde tepki almasına neden olmaktadır. Bu gibi durumlar üstün yetenekli çocukların arkadaşlık kurmalarına engel olmakta ve arkadaşlarından uzak durmalarına sebep olmaktadır (Smutny, 2001). Bu nedenlerden dolayı Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre "ait olma" ihtiyacı karşılanamamaktadır (Webb, 1994). Arkadaşları olmayan çocuğun çok iyi başarılar elde etse de tatminsizlik duygusu yaşayacağı belirtilmektedir (Shapiro, 2010).

Üstün yetenekli bireylerin ilgi alanlarının geniş olması, ahlaki gelişimlerinin önde olması ve zihinsel kapasiteleri farklı arkadaş gruplarını gerektirmekte bazen de daha büyük yaş grupları ile arkadaşlık etme gereksinimi doğurmaktadır. Ancak daha büyük çocuklar da zaman zaman üstün yetenekli çocukları kabul etmemektedir (Cross, Coleman ve Stewart, 1993).

Özel yeteneklilere yönelik yapılan öğrenci çalıştayında, üstün yetenekli öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde yaşadığı olası sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunlara aşağıda yer verilmiştir: (Akbüer vd., 2019).

- Üstün yetenekli öğrencilerin kendilerini arkadaşlarına anlatmaması
- Arkadaşlarının üstün yetenekli öğrencilerin fikirlerine değer vermemesi
- Diğer öğrencilerin akademik yönden üstün yetenekli öğrencileri geçtiğinde, çevreden olumsuz tepkiler alması
- Üstün yetenekli öğrencilerin detaylara takılması sebebiyle karşı tarafı sıkması
- Arkadaşları ile fikir birliği olmadığı zamanda arkadaş ortamından dışlanması
- Arkadaş çevresinde ön plana çıkmak istemeseler de örnek gösterilmesi

Sak (2014) üstün yetenekli çocukların üç nedenden dolayı arkadaşlık ilişkilerinde sosyal dışlanmaya maruz kaldığını belirtmiştir:

1. Üstün yetenekli çocukların arkadaşları tarafından dışlanması
2. Üstün yetenekli çocukların üstünlük taslaması ve arkadaş ortamına katılmaması
3. Üstün yetenekli çocukların uygun arkadaş ortamı bulamaması

Üstün yetenekli öğrencilerin zekâ puanı yükseldikçe arkadaş ilişkilerinde daha fazla zorluk yaşadıkları görülmüştür. IQ puanı 160 ve üzerinde olan öğrencilerle yapılan bir çalışmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sosyal izolasyon yaşadıkları tespit edilmiştir. Uyum sağlamak için arkadaşlarını taklit ettikleri ve boyun eğici davranışlar sergiledikleri görülmüştür (Gross, 2009).

Arkadaşlık ilişkileri, cinsiyete ve yaşa göre farklılık göstermektedir. Üstün yetenekli erkek öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde daha popüler olduğu bilinmektedir (Dauber ve Benbow, 1990). Üstün yetenekli kız öğrencilerin ise daha fazla sosyal izolasyon yaşadığı tespit edilmiştir (Rimm, 2002). İlkokul döneminde akranlarından önde olan üstün yetenekli öğrenciler arkadaşları arasında liderdir. Ancak bu durumun ergenlik yıllarında değiştiği görülmüştür (Davis ve Rimm, 2004). Bu sonuçlara karşın BİLSEM gibi daha homojen sınıfların olduğu yerlerde üstün yetenekli öğrenciler dışlanma yaşamamakta ve yalnız kalmamaktadır. BİLSEM arkadaş grupları içerisinde, üstün yetenekli öğrenciler daha uyumlu davranışlar sergilemekte ve ilişkilerinden daha fazla doyum almaktadır (Vogl ve Preckel, 2014). Üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerinin bilindiği ve kabul gördükleri ortamda oldukça iyi ilişkiler geliştirdikleri belirtilmektedir. Destekleyici aile ilişkisinin, akran ilişkilerine etkisinin olumlu olduğu ifade edilmektedir (Rimm, 2002). Arkadaş

ilişkilerinin iyi olması, üstün zekalı öğrencilerin yaşam doyumlarını da olumlu yönde etkilemektedir (Oğurlu, vd., 2016).

Yukarıda görüldüğü üzere, arkadaş ilişkileri ve bu ilişkilerin niteliği her çocukta olduğu gibi üstün yetenekli çocuklarda da önemlidir. Ancak üstün yetenekli çocukların eş zamanlı olmayan gelişimlerinden dolayı arkadaş ilişkilerinde zorlandıkları daha önceki çalışmalarda belirtilmiştir. Üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişiminde bazı sorunların nedeni olan eş zamanlı olmayan gelişime yönelik çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Eş Zamanlı Olmayan Gelişim Gösterme

Eş zamanlı olmayan gelişim gösterme, çocukların gelişim alanlarında (bilişsel, motor ve duygusal) hız ve derece yönünden farklı olarak gelişmesidir. Bu nedenle üstün yetenekli çocukların iç dünyalarının daha karmaşık olduğu belirtilmektedir. Bu durum sonucunda üstün zekâlı çocuk, zaman zaman kendini yetersiz hissetmekte, zaman zaman yaşlılarıyla sorun yaşamaktadır. Üzülmeye ve kızma, kaygı, endişe gibi duygular bu sorunlara eşlik etmektedir. Üstün zekâlı çocukların sosyal, ahlaki, duygusal ve zihinsel gelişimleri birbirine paralel değildir. Erken yaşlarda adalet, eşitlik ve sorumluluk gibi konularda idealleri vardır. Mükemmeliyetçidir ve muhakeme gücü yaşlılarının üstündedir. Tüm bunlar üstün yetenekli çocukların yabancılaşmasına ve duygusal yönden daha da zorlanmalarına neden olmaktadır.

Eğitimciler; bireylerin gelişiminde bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimin etkileşimi üzerinde durmaktadır. Ancak üstün yeteneklilerin programlarında daha çok bilişsel gelişim üzerine odaklanılmakta ve sosyal-duygusal gelişimleri göz ardı edilmektedir (Roedell, 1984). Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yönünden incelendiğinde, üstün yetenekli öğrencilerin eğitsel ve mesleki rehberlik alanının daha ön planda olduğu ve kişisel-sosyal rehberlik alanının daha geride kaldığı belirtilmektedir (Moon, 2007).

Altun (2015), üstün yetenekli öğrencilerin yardıma ihtiyaç duydukları konuları; aşırı duyarlılıkları, arkadaş ilişkileri, başa çıkma stratejileri olarak belirtmiştir. Üstün yeteneklileri ilgilendiren en önemli konuların başında kişisel stres, sosyal uyum problemleri, yalnızlık, benlik kavramı karmaşası, mesleki seçim zorluğu, akran baskısı, mükemmeliyetçilik ve aile rehberliği gibi alanlar gelmektedir (Kelly & Jordan, 1990; Renzulli, 1978).

Üstün yetenekli çocukların diğer gelişim alanlarının da olumlu şekilde ilerlemesi için sosyal duygusal gelişim alanında karşılaştıkları sorunlara yönelik profesyonel destek alması gerektiği düşünülmektedir. Yaşadığı bu sorunların çözümünde grup etkinliklerinin etkili olduğu bazı araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Silverman, 1993). Bu grup çalışmalarından biri Colangelo ve Peterson (1993) tarafından yapılmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik ve erteleme davranışlarına yönelik grup çalışması yapılmış ve etkili olduğu görülmüştür. Köksal (2007), bu grup çalışmaların yapılandırılmış psiko-eğitsel programlar olduğunu belirtmiştir. Peterson (1990) ise yapılandırılmış grup çalışmaları yerine serbest grup oturumlarının olması ve esneklik tanınması ile daha başarılı sonuçların elde edileceği üzerinde durmuştur.

Yukarıda belirtildiği gibi eş zamanlı olmayan gelişimin neden olduğu bazı sorunlar grup çalışmaları ile azaltılabilmekte ya da bu sorunlara yönelik bazı becerilerin kazandırılması mümkün olabilmektedir. Üstün yetenekli çocukların zihinsel ve diğer gelişim alanlarının gelişim hızları benzer olmamakta ve eş zamanlı olmayan bu gelişim süreci sosyal duygusal gelişimlerini etkileyebilmektedir. Bu kapsamda, sosyal duygusal gelişime daha fazla açıklık getirmek için aşağıda detaylarına değinilmiştir.

Sosyal Duygusal Gelişim

Sosyal duygusal gelişim hem olgunlaşma hem de öğrenme sonucu oluşmaktadır. Sosyal duygusal gelişim; çocuğun kendini anlatabilmesi, duygularını tanıması ve ifade etmesi, kendisini kabul etmesi ve çevresiyle uyum içinde olabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Payton vd., 2000). Duygusal gelişim, biyolojik temelli bir süreçtir ve üzerinde olgunlaşma ve öğrenmenin etkisi vardır. Öğrenmenin olması için sosyal etkileşim önemlidir. Sosyal gelişimin temelini duygusal gelişim oluşturmaktadır. Bu bağlamda sosyal ve duygusal gelişim birbiri ile etkileşim içinde olan iki gelişim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Kandır ve Alpan, 2008).

Çocukların duygusal dengesi zaman içinde bilişsel gelişime paralel olarak olgunlaşır. Bu kapsamda, sağlıklı kişilik gelişiminde sosyal-duygusal gelişim temel rol oynamaktadır (Aral vd.,1981). Sosyal beceri gelişimi ile ilgili çalışmalarda bazı beceriler temel alınmaktadır. Bu beceriler:

- İletişim becerileri, grupla çalışma becerileri, duygularla ilgili beceriler, stresle başa çıkma ve problem çözme becerileri (Akkök, 1996),
- İyi ilişkiler kurabilme, işbirliği, diğer kişilere saygı duyma ve grup kurallarına uyma davranışları olarak belirtilebilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002).

Sosyal duygusal gelişime yönelik literatür incelendiğinde olgunlaşma, gelişim ve öğrenme süreçleri ön plana çıkmakta ve bu gelişim alanı çok sayıda yapıdan oluşmaktadır. Jennings ve DiPrete (2010) gelişimin sosyal yönlerine odaklanmaktayken, Denham vd., (2003) gelişimin duygusal yönleri üzerinde daha çok durmaktadır. Rodker (2013) ise bu gelişim alanında sosyal ve duygusal gelişimin iç içe olduğu ve ayrılmasının zor olacağı görüşündedir. Sosyal duygusal gelişim, çocukların akademik performansını da etkilemektedir (Denham, 2006). Raver (1997) tarafından yapılan araştırmada çocukların akademik başarılarının sosyal duygusal gelişimleri ile bağlantılı olduğu ve bu gelişim alanında sorun yaşayan çocukların okullarında da sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir.

Sosyal duygusal gelişime yönelik çalışmaların; çocukların sosyal yeterliklerini artırdığı, akademik düzeylerini yükselttiği ve riskli davranışlarını azalttığı belirtilmektedir (Fox ve Boulton, 2003). Ayrıca sosyal duygusal beceri geliştirmeye yönelik programların duygusal zekâyı da artırdığı görülmektedir. Ancak bu çalışmalar yapılırken öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun planlanmasının önemi üzerine durulmaktadır.

Okul Çağı Çocuğu Gelişim Özellikleri

Bebeklik ve ilk çocukluk dönemine göre orta çocukluk olarak adlandırılan ilkököl döneminde fiziksel büyüme daha yavaştır. Dil gelişiminde belirgin değişimler olmamasına rağmen bu dönemdeki çocukların, geniş sözcük dağarcıkları vardır. Bilişsel yetenekleri bu dönemde gelişmeyi sürdürür. Ancak bu dönemde en belirgin ilerleme sosyal alandadır.

Orta çocukluk dönemi; 7-11 yaş aralığını kapsayan, ergenliğe geçişi de içine alan ve akranlarla ilişkilerin önemli olduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar daha fazla bağımsızlık kazanmakta ve kişilerarası ilişkilerinde önemli bir gelişme sağlamaktadır (Gander ve Gardiner, 2004). Akran ilişkilerinin ön planda olduğu orta çocukluk döneminde etkili iletişim kurma, sosyal gelişim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Orta çocuklukta,

akranlarla kurulan ilişkilerin çocukların yaşamlarında önemli bir yeri vardır (Biggam ve Power, 2002).

Havighurst'e (Aktaran Gander and Gardiner, 2004); Okul çağı döneminde çocuklar üç alanda gelişmektedir. Bunlar:

- Bilişsel olarak yetişkinin iletişim çevresine girme,
- Ev ve aile ortamının dışına çıkarak yaşıt grubuna girme,
- Oyun oynayarak, spor yaparak fiziksel gelişime devam etmedir.

Piaget'e (1936) göre bu dönem somut işlemler dönemi olarak ele alınmaktadır. Bu dönemde tartışmalar diğer kişilerin görüşleri açısından da bir anlayış içermektedir. Toplumsal davranışlarda değişim dikkat çekmektedir. Çocuklar bu dönemde, daha kurallı oyunlar oynamakta ve düşünerek hareket etmeye başlamaktadır (Portakal, 2004).

Toplumsal bilişin gelişimi Selman (1977) tarafından beş adımda belirtilmiştir. Bu adımlara aşağıda yer verilmiştir: (Aktaran İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004)

1. Ben Merkezi (0-6 yaş)
2. Farklılaşma ve Özel Bakış (6-8 yaş)
3. Farklı bakış açılarını anlama dönemi (8-10 yaş)
4. Üçüncü kişilerin bakış açılarını anlama (10-12 yaş)
5. Toplumsal bakış açısı (12 yaş ve sonrası)

Çubukçu ve Gültekin (2006) tarafından yapılan çalışmada ilkökul öğretmenleri önem sırasına göre sosyal duygusal becerileri şöyle sıralamıştır:

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri
2. Grupla iş yapma becerileri
3. Plan yapma ve problem çözme becerileri
4. Özdenetim
5. Stres durumu ile başa çıkma
6. Duygulara yönelik beceriler

İlkokul dönemi sosyal duygusal gelişime yönelik önemli kazanımların kazanıldığı dönemdir. İyi ilişkilerin kurulduğu ve yaşanan topluma uygun davranışların sergilendiği yaşlardır. Bu dönemde çocuklar gözleyerek ya da model alarak öğrenir ve sosyalleşir (Onur, 2004). Çocukluk yıllarında - özellikle de okul yıllarında- arkadaşların, öğretmenlerin sosyalleşme açısından önemi büyüktür. Sosyal beceriyi geliştirmeye yönelik programların ve uygulamaların ilkokula dönük olması bireylerin henüz yaşamının başlarında hayata tam hazırlanması açısından önemlidir. Sosyal becerilerin kişilerin yaşamında ne denli önemli olduğu fark edildikçe bu beceriyi geliştirmeye yönelik araştırmalar gittikçe artmaktadır. Yapılan çalışmalar neticesinde Calderalla ve Merrell (1997) çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerinde sınıflama yaparak 5 kategoride ele almıştır:

1. Akranlarla İlişkiler: Arkadaş ilişkilerini olumlu yönde geliştirmeye yönelik ihtiyaç halinde yardım isteme ve gerektiğinde onlara yardım etme, arkadaşlarını takdir etme, arkadaşlarıyla konuşma, oynama, arkadaş edinme gibi davranışlardır.
2. Kendini Kontrol Etme: Kurallara uyma, kızgınlığını kontrol etme, uzlaşma ve eleştirilere açık olma gibi davranışlardır.
3. Akademik Beceriler: Kişinin başarılı olmasını sağlamaya yönelik yönerge izleme, boş zamanlarını değerlendirme, bağımsız çalışma gibi davranışlardır.
4. Uyum Becerileri: Diğer kişilerin bireylerden beklediği davranışları yerine getirmeye yönelik kurallara uyma, paylaşma, sorumluluk alma ve yerine getirme gibi davranışlardır.
5. Atılganlık Becerileri: Oyuna arkadaşlarını davet etme, kendini yeni tanıştığı kişilere tanıtmaya, duygularını ifade etme, iletişimi başlatma gibi becerilerdir.

Yapılan bazı araştırmalar sosyal beceri yetersizliği olan çocukların akranları tarafından reddedildiğini göstermektedir. Bu çocuklarda, akran ilişkileri bozulmaya başlamakta ve sosyal beceri yetersizliği arkadaş ilişkilerinin bitmesine neden olabilmektedir (Farmer, Pearl ve Acker, 1996). American Okul Danışmanları Derneği (ASCA)'da (2012) ilkokul, yaşam becerileri ve iletişim gibi önemli becerilerin kazanıldığı dönem olarak ele alınmaktadır. Akademik benlik kavramı ve duyguları ifade etme yine bu dönemde önemli görülmektedir.

Yukarıda sunulan bilgiler özetlenecek olursa geçmişten günümüze zeka ve yeteneğin ne olduğunu açıklamaya yönelik çok sayıda çalışma literatürde yer almaktadır. Zeka ve

yeteneğin puanlanması, üstün yetenekli çocukların erken yaşta tespit edilmesi ve özelliklerinin belirlenmesi bu çocuklara yönelik yapılacak çalışmalara ışık tutmaktadır. Üstün yetenekli çocukların zihinsel gelişimlerinin yanısıra eş zamanlı olmayan gelişimleri nedeniyle sosyal duygusal gelişimlerinde bazı zorluklar yaşadığı da bazı araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur. Bu bağlamda, üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerini konu alan araştırmaların detaylarına yer vermek için aşağıda ilgili araştırmalar sunulmuştur.

İlgili Araştırmalar

Üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik yapılan araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Sosyal duygusal gelişim kapsamında ele alınan stres kavramını üstün yetenekli çocuklarda inceleyen araştırmalara bakıldığında; Karnes ve Oehler-Stinnett (1986) çalışmasında, üstün yetenekli öğrencilerin stres kaynaklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmayı, 7-12. sınıf düzeylerinde toplam 53 üstün yetenekli öğrenciyle yürütmüştür. Üstün yetenekli öğrenciler; başarı ile ilgili konuları diğer konulardan (aile ve arkadaş problemleri) daha stresli bulduklarını belirtmiştir. Sosyal kabul ve sosyal statünün de strese neden olduğu görülmüştür. Çalışmanın sonucunda üstün yetenekli çocukların stres karşısında tepkilerinin normal gelişim gösteren çocuklarla benzer olduğu tespit edilmiştir.

George ve Shari (2012), üstün yetenekli çocukların duygusal zekâsı ile stresle baş etme düzeylerini araştırmıştır. 13-17 yaş arasında 145 üstün yetenekli çocukla araştırma yürütülmüştür. Bu araştırmada, duygusal zekâ düzeyi ile stres düzeyinin ters ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada duygusal zekâsı yüksek olan üstün yetenekli çocukların stresle baş etme mekanizmalarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Sürücü (2013) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin stres kaynaklarını ve stres tepkilerini incelemiştir. BİLSEM’e devam eden lise düzeyindeki 72 erkek ve 89 kız olmak üzere toplam 161 öğrenci ile araştırmasını yürütmüştür. Bu araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerin düşük stres kaynakları olduğu bulunmuştur. Strese en fazla neden olan faktör “kendine yükleme” ve en az neden olan faktör “değişiklikler” olmuştur. Stres karşısında verdikleri tepkiler az düzeydedir. En az fizyolojik tepkiler, en çok değerlendirici tepkiler

verdikleri tespit edilmiştir. Stres kaynakları ve strese verdikleri tepkilerde, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık yoktur. Üstün yetenekli öğrencilerin anne-babalarının genelde lisans ve üstü eğitime sahip olduğu elde edilmiştir. Yüksek aile gelirine sahip olma ile üstün yeteneklilik tanısı alma arasında pozitif ilişki olduğu elde edilmiştir.

Sosyal duygusal gelişim kapsamında ele alınan benlik kavramını üstün yetenekli çocuklarda inceleyen araştırmalara bakıldığında; Clark ve Dixon (1997) üstün yetenekli lise öğrencilerinin benlik kavramlarını incelemiş ve sosyal beceri eğitiminin etkisini araştırmıştır. “Marsh Kendini Tanımlama Anketi” ile veriler toplanmıştır. Deney grubuna üç hafta süren sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunun sosyal benlik kavramlarında bir artış olmadığı tespit edilmiştir.

Erol (2004) çalışmasında üstün yetenekli 9. sınıf öğrencilerin; duygusal zekâ ile benlik saygısı arasındaki ilişkisini incelemiştir. 356 üstün yetenekli öğrenciyle çalışmasını yürütmüştür. Üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı ile duygusal zekâ arasında olumlu ilişki tespit edilmiştir. Kızların benlik saygısı, erkeklerin benlik saygısından daha yüksek bulunmuştur. Duyguların farkında olma, empatik olabilme, ilişkilerini kontrol etme düzeylerinde kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek puan aldığı görülmüştür. İlgili ve demokratik anne tutumu çocukların duygularının farkında olması ve yönetmesinde etkilidir. Demokratik baba tutumunun ise kendini motive etme düzeyi ve benlik saygısını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim durumunun, empatik olma; baba eğitim durumunun, duyguları yönetme alt boyutunda etkili olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada, duyguların farkında olunması gerekliliği ve empatinin benlik saygısında etkili olduğu görülmektedir.

Coşar-Ciğerci (2006) çalışmasında benlik saygısı ve psikolojik belirtileri araştırmış ve üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlik dönemindeki öğrencileri karşılaştırmıştır. 200 fen lisesi ve 200 Anadolu lisesi olmak üzere toplam 400 lise öğrencisiyle çalışmasını yürütmüştür. Bu çalışmada, normal gelişim gösteren ergenlere göre üstün yetenekli ergenlerin benlik algılarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Üstün yetenekli ergenlerin daha fazla psikolojik belirti gösterdiği tespit edilmiştir.

Altun ve Yazıcı (2012) çalışmasında üstün yetenekli olan ve olmayan ortaöğretim öğrencilerinin benlik kavramlarını incelemiştir. 124 üstün yetenekli, 132 Fen Lisesi ve 129 Genel Lise olmak üzere toplam 385 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın

sonucunda, üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramı puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Kaya ve Oğurlu (2015) araştırmasında üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarını incelemiştir. 127 ergenle yapılan bu çalışmada benlik saygısı ve zekâ arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Benzer sonucun akademik başarı ve benlik saygısı arasında olduğu da araştırma sonucunda elde edilmiştir.

Arslan (2016), ilkokula devam üstün yetenekli öğrencilerin benlik algılarını incelemiştir. Bu çalışma, 3. ve 4. sınıf düzeyinde 211 kız ve 157 erkek öğrenci olmak üzere toplam 368 üstün yetenekli öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin benlik saygıları puanları arttıkça sosyal yeterliliklerinin arttığı ve olumsuz sosyal davranışların azaldığı tespit edilmiştir. Benlik algısının üstün yetenekli öğrencilerin kişilerarası ilişkiler ve özdenetim becerisi ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal duygusal gelişim kapsamında ele alınan iletişim kavramını üstün yetenekli çocuklarda inceleyen araştırmalara bakıldığında; Kaya, Kanık ve Alkın (2016) çalışmasında üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin iletişim beceri düzeyleri ile duygusal zekâ düzeylerini karşılaştırmıştır. Çalışma grubunu 181 BİLSEM’e devam eden ve 110 normal gelişim gösteren toplam 291 (134 kız ve 157 erkek) ortaokul öğrencisi (147 öğrenci 5. sınıf, 128 öğrenci 6. sınıf, 13 öğrenci 7. sınıf ve 3 öğrenci 8. sınıf) oluşturmaktadır. “Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri” ile veriler toplanmıştır. Üstün yetenekli olan ve olmayan öğrencilerin iletişim becerisi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların duygusal zekâ ve iletişim becerileri puanları arasında anlamlı pozitif ilişki olduğu sonuna ulaşılmıştır. Regresyon analizleri sonucunda ise üstün yetenekliliğin hem duygusal zekâ hem de iletişim beceri puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Sosyal duygusal gelişim kapsamında ele alınan problem çözme kavramını üstün yetenekli çocuklarda inceleyen araştırmalara bakıldığında; Toplu (2013) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçi özellikleri ve problem çözme becerilerini incelemiş ve psikolojik iyilik halleri ile ilişkine bakmıştır. 188 kız ve 241 erkek olmak üzere toplam 429 üstün yetenekli öğrenci ile çalışmasını yürütmüştür. Uyum sağlayıcı mükemmeliyetçi tutumları ile psikolojik iyilik hali arasında pozitif yönde ilişki tespit edilirken problem çözme becerilerindeki yetersizlik algıları arasında negatif yönde ilişki tespit edilmiştir. Uyum

sağlayıcı olmayan mükemmeliyetçi tutumlarındaki puan arttıkça duygusal sorunlar, davranışsal sorunlar, akran sorunları puanlarının da arttığı elde edilmiştir. Problem çözme becerileri yetersizlik algıları, beraberinde duygusal ve akran sorunlarını getirmektedir.

Üstün yetenekli çocukların arkadaş ilişkileri ve yalnızlık düzeyine yönelik çalışmalara bakıldığında; Talas, Talas ve Sönmez (2013) tarafından yapılan araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin okullarında yaşadığı problemler incelenmiştir. Bu araştırmada ortaokula devam eden 15 üstün yetenekli öğrenciyle görüşme yapılmış ve elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişim problemleri incelenmiş ve arkadaş ilişkilerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Oğurlu vd. (2016) çalışmasında üstün zekâlı ergenlerin yaşam doyumu ile yalnızlık ilişkilerini incelemiştir. Araştırma 106 (38 kız ve 71 erkek) üstün zekâlı öğrenciyle yürütülmüştür. “UCLA Yalnızlık Ölçeği” ve “Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Üstün yetenekli ergenlerin cinsiyetine göre yalnızlık ve yaşam doyumu puanlarının farklılaşmadığı elde edilmiştir. Yaşam doyumu puanları ile yalnızlık puanları arasında negatif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonrasında araştırmaya katılan üstün zekâlı ergenlerin yaşam doyumunun %35’ini yalnızlık puanlarının oluşturduğu görülmüştür.

Üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal becerilerini inceleyen araştırmalara bakıldığında; Elcik (2011) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini incelemiştir. 378 ortaokul öğrencisi ile çalışmasını yürütmüştür. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği ile veriler toplanmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin algıladığı sosyal destek düzeyleri arttıkça sosyal duygusal becerilerinin de arttığı görülmüştür. En yüksek sosyal destek “aile” olarak belirtilmiştir. Kız öğrencilerin sosyal duygusal becerileri, erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Öpengin (2011) çalışmasında üstün zekâ etiketinin öğrencilerin kendilerine, ebeveynlerine ve arkadaşlarına yönelik algılarındaki etkisini incelemiştir. 6. Sınıfa devam eden 26 üstün yetenekli öğrenciyle çalışmasını yürütmüştür. Üstün zekâ etiketinin öğrencilerin kendilerine, ebeveynlerine ve arkadaşlarına yönelik tutumlarında önemli değişikliğe neden olmadığı görülmüştür. Ancak “Arkadaşlarım arasında kendimi yalnız hissediyorum.” “Arkadaşlarım zayıf yönlerimle alay ediyorlar.” gibi maddeler bu çalışmada önemle ele alınmıştır.

Yıldırım (2012) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin duygusal ve davranışsal özelliklerini incelemiştir. 49 üstün yetenekli ve 56 normal gelişim gösteren öğrenci ile çalışmasını yürütmüştür. Üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilere göre sosyal işlevselliklerini daha düşük buldukları görülmüştür. Üstün yetenekli erkek öğrencilerin üstün yetenekli kız öğrencilere göre daha fazla depresif belirtiler gösterdiği tespit edilmiştir.

França-Freitas, Prette ve Prette (2014) çalışmasında üstün yetenekli çocukların sosyal becerilerini incelemiştir. Bu araştırma 269'u üstün yetenekli olmak üzere toplam 394 öğrenciyle yürütülmüştür. Öğrencilerin yaş aralığı 8 ila 12 arasında değişmektedir. Sosyal beceri değerlendirme ve sosyo demografik anket ile veriler toplanmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilere göre sosyal becerilerinin empatik beceriler dışında daha fazla olduğu elde edilmiştir.

Bacal (2015) çalışmasında, üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal yeterlilikleri ile akademik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmış ve çalışmasını 206 (5-12 yaş aralığı) üstün yetenekli çocukla yürütmüştür. Öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal duygusal becerilerini değerlendirdiği bu çalışmada öz farkındalıkları yüksek olan öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarına yönelik kapasitelerini bilmesinin etkisiyle daha başarılı olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre yapılan analizlerde anlamlı farklılık olmamasına rağmen, üstün yetenekli kız öğrencilerin daha olumlu ve öz farkındalıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda çalışmada, üstün yetenekli öğrenciler için özel programlar geliştirilmesi önerilmiştir.

Oğurlu, Sevgi-Yalın ve Yavuz-Birben (2016) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin algılanan sosyal destekleri ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 117 (44 kız ve 73 erkek) ortaokul öğrencisi çalışma grubunu oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Arkadaşlarının ve öğretmenlerinin önemli sosyal destek kaynağı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada cinsiyete göre yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin algılanan sosyal destek ve sosyal duygusal öğrenme puan ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Altun (2015) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin PDR ihtiyaçlarını incelemiş, psikolojik yaşantıları üzerinde durmuş ve rehber öğretmenlerin yeterli düzeylerini araştırmıştır. Çalışma grubunu 242 ebeveyn, 343 öğrenci ve 201 (193 ve 8) rehber öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada “Üstün Yetenekliler İçin Problem Tarama Envanteri”, “Üstün Yeteneklilerin Psikolojik Danışma Yaşantıları Ölçeği” ve “Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilerle İlgili Bilgi, Algı ve Aktivitelere Katılma Ölçekleri” olmak üzere üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin bazı problemler yaşadığı ancak PDR hizmeti için rehberlik servisine yetersiz başvurdıkları elde edilmiştir. Bu durum cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermemiştir.

Doğan ve Kesici (2015) çalışmasında üstün yetenekli lise öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır. 230 kız ve 132 erkek olmak üzere toplam 362 üstün yetenekli öğrenciyle araştırma yürütülmüştür. “Yeni Psikolojik İhtiyaçlar Değerlendirme Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Başarı ihtiyacı yönünden kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. 9. sınıftaki öğrencilerin ilişki ihtiyaç düzeyleri üst sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Anne-baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde anne-baba eğitim düzeyi yükseldikçe ilişki ihtiyaç düzeylerinin düştüğü görülmüştür. Algılanan akademik başarı düzeyine göre incelendiğinde başarı, ilişki ve başatlık ihtiyaçlarına göre anlamlı farklılık yokken, özerklik ihtiyacının akademik başarısı yüksek olan öğrenci lehine anlamlı şekilde yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Oğurlu (2015) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin cinsiyete ve sınıf düzeyine göre dışlanmasını incelemiştir. Çalışma grubunu 94 üstün yetenekli öğrenci (5. ve 8. sınıf) oluşturmaktadır. Öğrencilerin %46,8’i kız ve %53,2’si erkektir. Üstün yetenekli öğrencilerin cinsiyetlerine göre dışlanma açısından anlamlı farklılık olmadığı elde edilmiştir. 8. sınıf öğrencilerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre sosyal dışlanması daha fazla olduğu bulunmuştur. Zekâ seviyesi ile dışlanma arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

Peyre vd., (2016) çalışmasında normal gelişim gösteren anaokul çocukları ile üstün özellikler gösteren çocuklar arasında sosyal, davranışsal ve duygusal problemler yönünden farklılaşma olup olmadığını araştırmıştır. Bu araştırma, 5-6 yaş aralığındaki çocuklarla yürütülmüştür. Veriler, ebeveynlerin doldurduğu güçlükler ve zorluklar anketi ile toplanmıştır. 130 üzeri ve 130 altı zekâ puanı olan çocuklar arasında duygusal, davranışsal ve sosyal problem açısından farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Karateke (2016) çalışmasında, 60-72 ay olan çocuklara “Renkli Progresif Matrisler Testi” uygulamış ve ortalamanın üstünde 17 çocuğu belirlemiştir. Belirlenen 17 çocuğa yönelik gözlem yapılarak 4 çocuk seçilmiş ve 36 oturumdan oluşan eğitim programı uygulanmıştır. Program öncesi ve sonrasında aileler ve öğretmenler çocukları değerlendirmiştir. Yaklaşık 1 ay sonra yeniden uygulama yapılmış kazandırılan becerilerin kalıcılığı test edilmiştir. Veriler karşılaştırıldığında, aileler ve öğretmenlerden alınan bilgilere göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Sosyal duygusal gelişim ile ilişkili duygusal zekâ kavramını üstün yetenekli çocuklarda inceleyen araştırmalara bakıldığında; Özdemir (2007), çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini incelemiştir. 125 fen lisesine giden öğrenciyle çalışmasını yürütmüştür. Üstün yetenekli bireylerin kendi duygularını yönetme becerileri ve empati düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Üstün yetenekli bireylerin duygusal zekâ değerlendirme ölçeği alt boyutundan aldıkları puanlar cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Erkekler, kendi duygularını yönetmede kızlara göre daha yüksek puan elde ederken kızlar, empati ve başkalarının duygularını yönetmede daha yüksek puan elde etmişlerdir.

Akkan (2010) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordama gücünü incelemiştir. 225 fen lisesi öğrencisiyle çalışmasını yürütmüştür. Öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumunu ters yönde anlamlı şekilde yordadığı elde edilmiştir. Standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) incelendiğinde, öğrencilerin yaşam doyum düzeylerini yordayan değişkenlerin; önem sırasına göre duygularını ifade etme düzeyi, iyimserlik ve yaratıcılık düzeyi olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin duygulardan faydalanma puanları, erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Uyaroğlu (2011) çalışmasında, duygusal zeka, empati ve ebeveyn tutumlarını incelemiştir. 80 normal gelişim gösteren ve 76 üstün yetenekli olmak üzere 3.-5. sınıf düzeylerindeki öğrencilerle çalışmasını yürütmüştür. Sonuçlar normal gelişim gösteren öğrenciler için şöyledir: Annelerde “demokratik tutum faktör puanları” arttıkça çocuklarının “karşısındakinin duygularını anlama” puanı artmaktadır. Babalarda “sert disiplin” puanı arttıkça çocuklarda “duyguları yönetme” puanı azalmaktadır. Üstün yetenekli öğrenciler için ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: annelerinde ve babalarında “aşırı koruyuculuk” puanı arttıkça

çocuklarda “kendi duygularını tanıma” puanı artmaktadır. Annelerde “demokratik tutum puanı” arttıkça çocuklarda “karşısındakinin duygularını anlama” puanı azalmaktadır. Babaların “sert disiplin” puanları arttıkça çocukların “kendi duygularını tanıma” puanları da artmaktadır.

Kara (2016) çalışmasında üstün zekâlı çocukların duygusal zekâlarının gelişimlerini araştırmıştır. Derinlemesine görüşme tekniği ile 5 kız ve 5 erkek olmak üzere 10 üstün yetenekli öğrenciyle çalışma yürütülmüştür. Kişisel bulgulara, öğrencilerin mükemmeliyetçi özelliklerinden dolayı kendilerine bir sorumluluk verilmek istendiğinde önce sorgulama yaptıkları ve o görevin üstesinden gelecekleri kanısına vardıldıktan sonra bireysel olarak verilen sorumluluğun içinde yer almayı tercih ettikleri saptanmıştır. Yaşadıkları sıkıntıları bireysel olarak çözmeye çalıştıkları zaman müzik dinlemekte veya sosyal bir aktivitede bulunmayı istemektedirler. Sosyal çevre kategorisindeki görüşmelerde; üstün zekâlı çocukların ülke ve dünya gündeminde ortaya çıkan sorunlara karşı duyarlı davrandıkları ve çözüm ürettikleri tespit edilmiştir. İnsanlar ile iletişimlerinde özellikle öfkelenedikleri zaman bir mentör tarafından kontrol edilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgular; kişisel, okul, aile ve sosyal çevre faktörlerinin üstün zekâlı çocukların iletişiminde anlamlı bir ilişki taşıdıklarını ve onlar için ülkemizde şu an uygulanmakta olan en kapsamlı ve özgün eğitim modelinin Bilim ve Sanat Merkezi olduğunu göstermektedir.

Köksal (2007) çalışmasında üstün zekâlı öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirmek amacıyla program geliştirmiş ve uygulamıştır. Programı, haftada 2 gün olmak üzere toplam 14 oturum olarak planlanmıştır. 11 deney ve 11 kontrol grubu olmak üzere 22 öğrenciyle araştırmasını yürütmüştür. Programa katılan deney grubundaki öğrencilerin Bar-On Duygusal Zekâ son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Bu durum “Üstün Zekâlı Çocukların Duygusal Zekâlarını Geliştirme Programı”nın üstün yetenekli çocuklarda, duyguları anlama ve ifade etme, problemlerle baş edebilme, uyum becerileri üzerinde de etkili olduğunu göstermiştir.

Bildiren (2018) çalışmasında, üstün yetenekli çocukların benlik algılarına özel eğitimin etkisini incelemiştir. Çalışma grubunu 26 tanı almış ve BİLSEM’e başlamış ve 26 tanı almış ama henüz BİLSEM’e başlamamış toplam 52 (30 kız ve 22 erkek) üstün yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplamak için “Piers Harris Öz-Kavram Ölçeği” kullanılmıştır. Özel

eğitim almayan üstün yetenekli öğrencilerin benlik algısı puanları özel eğitim alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Yukarıda sunulan araştırmalardan da görüldüğü üzere gerek Türkiye’de gerek yurtdışında üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik çalışmalar oldukça fazladır. Bu çalışmalarda; iletişim becerileri, benlik saygısı, stres, problem çözme, yalnızlık ve arkadaş ilişkileri ele alınmış ve incelenmiştir. Bu çalışmalar yoğunlukla betimsel ve ilişkisel çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca üstün yetenekli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırıldığı araştırmalarda da önemli bulgular edinildiği görülmektedir. Ancak deneysel uygulamayı konu alan çalışmalar sınırlıdır. Bu bağlamda, üstün yetenekli çocuklara yönelik yapılacak deneysel çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, ölçme araçları, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Mevcut çalışmada, deney ve kontrol gruplu (öntest, ara ölçüm 1, ara ölçüm 2, ara ölçüm 3, sontest ve izleme testi) yarı deneysel model kullanılmıştır. Deneysel ve yarı deneysel araştırmalar, neden ve sonuç ilişkisinin tespit edilebildiği en güçlü araştırma yaklaşımlarındandır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Araştırmalarda, deneysel desen modelinin gerektirmiş olduğu kontroller sağlanamadığında yarı deneysel modellerden yararlanılmaktadır (Karasar, 2005).

Tablo 1

Araştırma Deseni

Grup	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme
	Ölçüm I		Ölçüm II	Ölçüm III
Deney	*Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği *Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği *Arkadaşlık Niteliği Ölçeği	8 hafta sosyal duygusal gelişime yönelik psiko-eğitim uygulaması *Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği (3 ara ölçüm)	*Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği *Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği *Arkadaşlık Niteliği Ölçeği	*Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği *Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği *Arkadaşlık Niteliği Ölçeği
Kontrol	*Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği *Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği *Arkadaşlık Niteliği Ölçeği	*Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği (3 ara ölçüm)	*Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği *Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği *Arkadaşlık Niteliği Ölçeği	-

Tablo 1’de araştırma deseni sunulmuştur. Bu çalışmada, Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği; programın başında (öntest), program sonunda (sontest) ve program bittikten yaklaşık 5 hafta sonra (izleme) uygulanmıştır. Deney grubuna 8 hafta süren psiko-eğitim programı uygulanmış, kontrol grubu ile programın sonuna kadar herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Bireylerin zaman içindeki gelişimlerini resmetmek ve grupların gelişim düzeyleri arasındaki farklılıkları görebilmek için 2 hafta arayla deney ve kontrol gruplarına “Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği” 3 ara ölçüm olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni hazırlanan psiko-eğitim programıdır. Bağımlı değişkeni ise üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algıları, yalnızlık düzeyi ve arkadaş nitelikleridir.

Çalışma Grubu

Araştırma Aydın ilindeki bir BİLSEM’e devam eden üstün yetenekli öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında beş kriter benimsenmiştir. Beş kriteri aynı anda karşılayan öğrenciler deney ve kontrol gruplarına yansız (seçkisiz) atama yoluyla atanmışlardır. Bu kriterler aşağıda verilmiştir:

1. Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği'nden alınan toplam puana göre ortalamanın altında puan almış olmak.
2. Çocuklar için Yalnızlık Ölçeği'nden alınan toplam puana göre ortalamanın üstünde puan almış olmak.
3. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nden alınan toplam puana göre ortalamanın altında puan almış olmak.
4. Ebeveynleri tarafından doldurulan ölçeklerden ortalamanın altında puan almış olmak.
5. Bu dört kriterin eşleştirilmesi sonucunda belirlenen öğrencilerden araştırmaya katılmaya gönüllü olmak ve ailesinin izninin olması.

Araştırma kapsamında belirlenen ölçekler, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Aydın ilinde BİLSEM'e devam eden 174 öğrenci ve ebeveynlerine uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında yukarıda belirtilen kriterleri aynı anda sağlayan 40 öğrenci ve ebeveynleri ile görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda araştırma ile ilgili gerekli bilgiler sunulmuş ve 32 öğrenci belirlenmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilerin velilerine *Veli İzin Belgesi (Bilgilendirilmiş Onam)* imzalatılmıştır. Böylelikle çalışma grubu 32 (16 deney grubu ve 16 kontrol grubu) üstün yetenekli öğrenciden oluşmuştur. Üstün yetenekli öğrencilerin zihinsel durumları ve yaşları dikkate alınarak bir grupta en fazla 8 öğrenci olması kararlaştırılmış ve belirlenen deney grubundaki öğrencilerden iki grup oluşturulmuştur. Psiko-eğitim programı oturum uygulamaları Cumartesi ve Salı günleri yapılmıştır. Oturum uygulamaları; Cumartesi günü 10:00-10:40 saatleri ve Salı günü 15:30-16:10 saatleri aralığında yapılmıştır. Tablo 2'de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyet ve sınıf dağılımları verilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubunun Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Grup	Cinsiyet		Sınıf		Toplam
	Kız	Erkek	3. Sınıf	4. Sınıf	Katılımcı Sayısı
Deney 1	4	4	6	2	8
Deney 2	4	4	4	4	8
Kontrol 1	3	5	6	2	8
Kontrol 2	4	4	6	2	8

Tablo 2'ye göre "Deney 1" ve "Deney 2" grubundaki öğrencilerin 8'i kız ve 8'i erkek öğrencidir. "Kontrol 1" ve "Kontrol 2" grubundaki öğrencilerin 7'si kız ve 9'u erkek öğrencidir. "Deney 1" ve "Deney 2" grubundaki öğrencilerin 10'u 3. sınıfa ve 6'sı 4. sınıfa devam etmektedir. "Kontrol 1" ve "Kontrol 2" grubundaki öğrencilerin 12'si 3. sınıfa ve 4'ü 4. sınıfa devam etmektedir.

Çalışma grubunun demografik bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişkenler	f	%	Değişkenler	f	%		
Yaş	9	16	50	Sınıf düzeyi	3	22	68,7
	10	16	50		4	10	31,2
Cinsiyet	Kız	15	46,9	Algılanan başarı durumu	Orta	2	6,3
	Erkek	17	53,1		Başarılı	30	93,8
BİLSEM’e devam etme süresi	1 yıl	6	18,8	Ailedeki çocuk sayısı	1	9	28,1
	2 yıl	21	65,6		2	15	46,9
	3 yıl	5	15,6		3	8	25,0
Araştırmaya Katılan Ebeveynler			Anne		21	65,6	
			Baba		11	34,4	
Araştırmaya Katılan Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi			Lise		4	12,5	
			Üniversite		28	87,5	
Sosyoekonomik Düzey			Düşük		4	12,5	
			Orta		28	87,5	
Toplam					32	100	

Tablo 3'te çalışmaya katılan 32 üstün yetenekli öğrenciye yönelik demografik bilgiler sunulmuştur. Demografik bilgilerin bazıları öğrencilerin henüz ilkokul döneminde olmasından dolayı ebeveynlerinden alınmıştır. Öğrencilerden alınan bilgilere göre çalışma grubunun 16'sı % 50'si 9 yaşında ve 16'sı %50'si 10 yaşındadır. 15'i (%46,9) kız ve 17'si (%53,1) erkek öğrencidir. Sınıf düzeyi olarak bakıldığında çalışma grubunun 22'si 3. sınıf (%68,7) ve 10'u (%31,2) 4. sınıftır. Çalışma grubundaki öğrencilerin 2'si (%6,3) başarı durumu orta olarak algılarken, 30'u (%93,8) başarılı olarak algılanmaktadır. BİLSEM'e 1

yıldır devam eden öğrenci sayısı 6 (%18,8), 2 yıldır devam eden öğrenci sayısı 21(%65,6) ve 3 yıldır devam eden öğrenci sayısı ise 5'dir (%15,6). Çalışma grubundaki öğrencilerin 9'u (%28,1) tek çocuk, 15'i (%46,9) 2 kardeş ve 8'i (%25) 3 kardeşdir. Ebeveynlerden alınan bilgilere göre ebeveynlerin 4'ü (%12,5) lise mezunu ve 28'i (%87,5) üniversite mezunudur. Sosyoekonomik düzeye göre 4'ü (%12,5) düşük ve 28'i (%87,5) orta düzeydedir.

Ölçme Araçları

Ölçme araçları belirlenirken literatür taranarak ilgili araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. İlgili çalışmalar incelendikten sonra belirlenen ve araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçme araçlarına ve alt boyutlarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4

Uygulanan Ölçme Araçları ve Alt Boyutları

Ölçme Aracı	Öğrenci				Ebeveyn			
	Sosyal Beceri Ölçeği	Duygusal Algısı	Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği	Arkadaşlık Niteliği Ölçeği	Sosyal Değerlendirme Ölçeği	Beceri Ölçeği	Üstün Çocuklar İçin Tarama Envanteri	Yetenekli Çocuklar İçin Problem Envanteri
Alt Ölçekler	İletişim Becerileri		Yalnızlık	Arkadaşlık	İlişki Sürdürme	Başlatma ve Becerileri	Okulla İlgili Sorunlar	
	Benlik Saygısını Artıran Beceriler				Atılganlık Becerileri		Arkadaş İlişkileri	
	Problem Çözme Becerileri				Duygulara Yönelik Beceriler		Aile ile ilgili Sorunlar	
	Stresle Başa Çıkma Becerileri				Saldırgan Davranış ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri		Çocuğun Kendisi ile İlgili Sorunlar	
					Sorun Çözme Becerileri			
					Plan Yapma			
					Grupla Etkileşim			
					Bir İş Yürütme Becerileri			

Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin demografik bilgilerini öğrenmek için araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik yapılan bazı çalışmalarda:

- Cinsiyet (Akkan, 2010; Altun, 2015; Coşar-Ciğerci, 2006; Elcik, 2011; Erol, 2004; Yıldırım, 2012),
- Yaş (Altun, 2015; Özden, 2015; Sürücü, 2013; Toplu, 2013; Yıldırım, 2012),
- Ailenin gelir düzeyi (Akkan, 2010; Coşar-Ciğerci, 2006; Elcik, 2011; Sürücü, 2013),
- Kardeş sayısı (Coşar-Ciğerci, 2006; Elcik, 2011; Koçak ve İçmenoğlu, 2012; Özden, 2015),
- Anne-baba eğitim düzeyi (Akkan, 2010; Albayrak-Dengiz, 2014; Coşar- Ciğerci, 2006; Elcik, 2011; Erol, 2004; Özden, 2015) değişkenleri ele alınmış ve farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu nedenle cinsiyet, yaş, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne baba eğitim düzeyi maddelerinin bulunduğu kişisel bilgi formu öğrencilere ve ebeveynlere olmak üzere 2 farklı şekilde oluşturulmuştur.

Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği (SDBAÖ)

Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerilerini ve sosyal duygusal beceriler kapsamında ele alınan; iletişim becerileri, benlik saygısını artıran beceriler, stresle baş etme becerileri ve problem çözme becerilerini tespit etmek için bu ölçeğe aracı seçilmiştir. Aynı zamanda çocukların gelişim düzeyleri dikkate alındığında madde sayısının 21 olması hem ekonomik hem de kullanışlı olmasını sağlamıştır. Mevcut araştırmada bu ölçeğe aracı, üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri davranışını gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Ölçeğe aracı Baydan (2010) tarafından geliştirilmiştir. Çalışma grubu, 509 öğrenciden oluşmaktadır. Ölçeğe aracı 3'lü Likert tiptedir. 21 madde ve 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Faktör analizi öncesinde verilerin faktör analizi için uygunluğu belirlenirken Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri hesaplanmış ve KMO değeri ,917 olduğu bulunmuştur. Bartlett Testi hesaplamaları yapılmış ve anlamlı sonuç elde edilmiştir ($\chi^2=5943,32$, serbestlik derecesi= 780, $p< .001$). Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda madde faktör yüklerinin ,39-,63 arasında değiştiği görülmektedir. Tüm faktörlerin

oluşturduğu toplam varyans oranı %37,412 bulunmuştur. Alt ölçekler; “İletişim Becerileri”, “Benlik Saygısını Artıran Beceriler”, “Problem Çözme Becerileri” ve “Stresle Başa Çıkma Becerileri”dir. Alınan en düşük puan 21 en yüksek puan ise 63’dür. Ölçme aracından alınan yüksek puan sosyal duygusal becerilerin iyi olduğunu, düşük puan ise sosyal duygusal becerilerin geride olduğunu göstermektedir. Ölçek 2 hafta arayla yeniden uygulanmıştır. Bu ölçümler sonucunda Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmış ve ,84 bulunmuştur. İç tutarlılığı belirlemek için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin tümü için ,92, iletişim becerileri alt boyutu için ,59, benlik saygısını artıran beceriler alt boyutu için ,64, problem çözme becerileri alt boyutu için ,75 ve stresle başa çıkma beceriler alt boyutu için ,73 sonucuna ulaşılmıştır (Baydan, 2010).

Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (ÇYÖ)

Üstün yetenekli çocukların yalnızlık düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçme aracıdır. Ölçme aracı üstün yetenekli çocukların yalnızlık düzeyini ölçmektedir. Ölçme aracı 23 maddeden oluşmaktadır ve 3-8 sınıf düzeyleri arasındaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. 3-4 sınıflar için oluşturulan formda 19 madde bulunmaktadır ve bu maddelerin 8’i dolgu maddesi olarak ifade edilmiştir. 11 madde ise 3-4 sınıf öğrencilerin yalnızlık düzeylerini ölçmeye yöneliktir Ölçme aracı Asher ve Wheeler (1985) tarafından geliştirilmiş ve Kaya (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Faktör analizi yapılmadan önce, verilerin faktör analizine uygunluğu KMO ve Bartlett testi ile sınanmış ve verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür (n=553, KMO=.92, Bartlett testi sonucu 2179,64, $p < ,01$). Faktör yüklerinin ,30 ile ,78 arasında değiştiği gözlenmiştir. Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda iç tutarlık katsayısı ,87 ve test tekrar test yöntemi ile hesaplanan güvenirlik katsayısı ise ,76 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracı, 5’li likert tipi ölçektir. Ölçekten alınabilecek en az puan 11 en yüksek puan ise 55’dir. Ölçekten elde edilen yüksek puan yalnızlık duygusunun yoğun yaşandığını göstermektedir (Kaya, 2015).

Arkadaşlık Niteliği Ölçeği (ANÖ)

Üstün yetenekli çocukların arkadaşlık niteliklerinin nasıl olduğunu görmek amacıyla kullanılmıştır. Parker ve Asher (1993) tarafından geliştirilmiş ve Öztürk (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Orijinal formu 40 madde olmasına rağmen geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından sonra 33 maddelik form ülkemize kazandırılmıştır. Ölçeğin, yapı geçerliğini incelemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda 6 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu yapı toplam varyansın % 50,84'sini açıklamıştır. Bu boyutlar Onaylama ve Destekleme, Dostluk ve Eşlik etme, Sırları Paylaşma/Kendini Açma, Çatışmaları Çözme, Yardım ve Rehberlik, Çatışma ve İhanet şeklindedir. Yapılan DFA'da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiştir. Kikare değerinin ($\chi^2=1067,89$, $N= 703$, $p=0,00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA= ,042, GFI= ,92, AGFI= ,90, CFI= ,92, NNFI= ,91, SRMR= ,04, RMR= ,069, PGFI= ,78, PNFI= ,78 olarak bulunmuştur. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin ölçüt bağıntılı geçerliliğini ortaya koymak için Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ile korelasyonuna bakılmış ve korelasyon -,48 olarak hesaplanmıştır. Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin güvenirliği için iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada, iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için ,89dur. Ölçek 5'li likert tipindedir. Bu dereceler (0) "hiç doğru değil" , (1) "Biraz doğru" , (2) "Doğru", (3) "Oldukça doğru", (4) "Tamamen doğru" şeklindedir. Ölçekte, 7, 15, 22, 29 maddeler tersten puanlanan maddelerdir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 132'dir. Ölçekten alınan yüksek puan üstün yetenekli çocukların arkadaşlık niteliklerinin iyi olduğunu göstermektedir. Mevcut araştırmanın amacına uygun olarak bu ölçeğin toplam puanı esas alınmıştır (Öztürk, 2016).

Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)

Öğrencilerin sosyal becerilerini değerlendirmesi için ebeveynler tarafından doldurulması amacıyla kullanılmıştır. İlgili ölçme aracı Ataş, Efeçinar ve Tatar (2016) tarafından 4-15 yaş aralığında bulunan çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma grubunu; 369 anne, baba ve öğretmen oluşturmaktadır. Ölçme aracının 76 maddesi ve 7 alt boyutu vardır. Bu alt boyutlar: "İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri", "Atılganlık Becerileri", "Duygulara Yönelik Beceriler", "Saldırgan Davranış ve

Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri", "Sorun Çözme Becerileri", "Plan Yapma, Grupla Etkileşim" ve "Bir İş Yürütme Becerileri"dir. Faktör yapısı DFA analizi ile test edilmiş; GFI=0,92, AGFI=0,87 ve RMR=0,05 kabul edilebilir uyum düzeyinde bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test katsayısı, ölçeğin tümü için ,63, iç tutarlık katsayısı tümü için ,97, alt boyutlarında ise ,84 ile ,92 aralığında bulunmuştur. Ölçeğin madde-ölçek toplam puan korelasyonları 0,40 ile 0,65 arasındadır. Mevcut araştırmanın amacına uygun olarak bu ölçeğin toplam puanı esas alınmıştır. Ölçekten alınan yüksek puan ebeveynlerin çocuklarının sosyal duygusal becerilerini olumlu değerlendirdiği ve çocuklarının sosyal duygusal becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Ataş, Efeçınar ve Tatar, 2016).

Üstün Yetenekli Öğrenciler İçin Problem Tarama Envanteri (ÜYÖPTE)

Üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin doldurduğu ve çocuklarında gözlemledikleri problemleri belirteceği ölçme aracıdır (Yoo ve Moon, 2006). Ölçme aracı, Altun (2015) tarafından uyarlanmıştır. 46 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanmasında 4 basamaklı yaklaşım izlenmiştir. İlk olarak maddeler üç uzman çevirmen tarafından çevrilmiş sonrasında 68 kişilik gruba uygulanarak orijinal dili ile Türkçe formunu değerlendirmeleri istenmiştir. Türkçe ve İngilizce formlara yönelik ilişkiye Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile bakılmıştır. Alt ölçeklerin korelasyon değerleri ,82-,87 arasında değişmekle birlikte formların toplam puanları arasındaki korelasyon puanı ise ,90 olduğu görülmüştür. ÜYÖPTE için KMO değerinin ,95, Barlett's küresellik testi sonucu ise anlamlı ($\chi^2= 8901.89$, $sd= 1035$, $p< .001$) olduğu bulunmuştur. Ölçme aracının dört faktörlü yapısı toplam varyansın %67,75'ini açıklamaktadır. Alt ölçekler için bulunan Cronbach alfa iç tutarlılık kat sayıları ise "Okulla İlgili Sorunlar" için ,95, "Arkadaş İlişkileri" için ,96, "Aile ile ilgili Sorunlar" için ,93 ve "Çocuğun Kendisi ile İlgili Sorunlar" için ,96'dır. Güvenirliliğe yönelik yapılan çalışma sonucunda ise iç tutarlık katsayısı ,98 olarak bulunmuştur. Madde toplam puan korelasyonu ,58-,84 arasında değişmektedir. Testi yarıya bölme işlemi sonucunda $r=.73$ elde edilmiştir. Test tekrar test sonrasında ise toplam puan ,85; alt ölçeklerde ise ,70 ile ,91 arasında puan aldığı görülmektedir. Mevcut araştırmanın amacına uygun olarak bu ölçeğin toplam puanı esas alınmıştır. Ölçekten alınan yüksek puan ebeveynlere göre çocuklarının problemlerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Altun, 2015).

Ebeveyn Görüşme Formu

Çalışma grubunda bulunan üstün yetenekli öğrencilerin ilkokul döneminde olmasından dolayı bazı demografik bilgiler ebeveynlerinden alınmıştır. Bununla birlikte mevcut araştırmada ele alınan değişkenlere yönelik öğrencilerle ilgili detaylı bilgileri almak amacıyla ebeveynleriyle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerde, öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik derinlemesine bilgi edinilmiştir. Bu görüşme formunda, sosyal duygusal becerilere yönelik bilgiler yalnızlığa yönelik bilgiler ve arkadaş niteliğine yönelik bilgiler edinmek için sorulara yer verilmiştir. Örnek soru ifadeleri şöyle belirtilebilir: Çocuğunuzun arkadaş ilişkileri nasıldır?, Çocuğunuzun iletişim becerileri nasıldır? Görüşme, çalışma konusu hakkında cevaplandırılması gereken soruların düzenlendiği bir ölçek çeşididir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Nicel çalışmaların yansıtamadığı çeşitlilikte ve zenginlikte bilgiler sağlamaktadır (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011).

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde, gerekli izinler alındıktan sonra BİLSEM'e devam eden öğrencilere Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği; ebeveynlerine ise Üstün Yetenekli Öğrenciler İçin Problem Tarama Envanteri ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Ölçeklerden alınan puanlara göre öğrencilerin sosyal duygusal gelişimleri belirlenmiş, belirlenen kriterlere uygun olan öğrenciler tespit edilmiş ve gönüllü öğrencilerin ebeveynleri ile görüşme yapılarak onay formu imzalatılmıştır. Uygulanan ölçme araçları sonrasında, deney grubu için 16 ve kontrol grubu için 16 olmak üzere toplam 32 üstün yetenekli öğrenci çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Sosyal duygusal gelişime yönelik psiko-eğitim programı uygulama sürecinde, iki hafta arayla Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği ara değerlendirmeler için çalışma grubuna 3 defa daha uygulanmıştır. Çocukların yaşları ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak ara ölçümlerde yalnızca Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Programın 8 hafta olması ve 3 ara ölçüm alınması nedeniyle uygulama aralıklarının eşit aralıklı olacak şekilde ve 2 hafta arayla yapılmasına karar verilmiştir.

Program uygulama sonrasında sontest ve yaklaşık 5 hafta sonra izleme testi olarak Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Arkadaşlık Niteliği ölçekleri uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler üzerinde SPSS 21 kullanılarak çözümleme yapılmıştır. Araştırma desenine uygun olarak deney ve kontrol grubunun öntest, sontest ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlılığı ($p < ,05$) incelenmiştir. Elde edilen veriler üzerinde puanların dağılım koşulları ve çalışma grubunun ($n < 30$) sayısı nedeniyle parametrik olmayan istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun öntest, sontest ve izleme puanları arasındaki farkı incelemek için Mann Whitney U Testi; ilişkili iki ölçümün arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Zaman içerisinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal duygusal beceriler açısından nasıl bir gelişim gösterdikleri ve gruplar arasında bu gelişim açısından farklılık olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçüm analizi modellerinden “Linear Mixed Effects Model” kullanılmıştır. Bununla birlikte ara ölçümlere yönelik “box plot” grafikleri oluşturulmuş ve sunulmuştur (Landau ve Everitt, 2004).

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Duygusal Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan Psiko-Eğitim Programı

Programın Kapsamı

Hazırlanan bu programla üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal becerilerinin, arkadaşlık niteliklerinin artması ve yalnızlık düzeylerinin düşmesi amaçlanmıştır. Program 8 oturum, haftada bir kez ve ortalama 40 dakikalık oturumlar şeklinde planlanmıştır. Her oturum için oturum sonunda gerçekleşmesi beklenen hedef/amaç ve kazanımlar belirlenmiştir. Aynı zamanda her oturumun değerlendirmesi için form veya etkinlik geliştirilmiştir. Bu program, psiko-eğitim programı niteliğindedir. Psiko-eğitim programlarında:

- Amaçlar grup lideri tarafından daha önceden belirlenir.
- Eğitsel amaçlar dikkate alınır.
- Beceri geliştirmeye odaklanılır.
- Planlı ve yapılandırılmış etkinlikleri içerir.
- Psiko-eğitim programlarının problemlerin ortaya çıkmasını önleyen koruyucu ya da iyileştirici yönü vardır (Brown, 2013). Mevcut araştırma kapsamında geliştirilen program belirtilen bu maddeleri karşıladığı için psiko-eğitim özelliği taşımaktadır.

Programın Hazırlanması

Çocuk ve ergenlere yönelik eğitim programları geliştirilirken bazı aşamalara dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu aşamalar 6 başlıkta açıklanmaktadır (Brown, 2013).

- Grup öncesi hazırlık
- Grup oturumlarının içeriği ve ana hatları
- Kurum ve okul desteği
- Gruba üyelerin seçilmesi
- Grup liderinin hazırlığı
- İzleme ve değerlendirme

Mevcut çalışmada bu basamaklara bağlı kalınarak yapılan çalışmalar özetlenmiştir.

1. Grup öncesi hazırlık kapsamında; programda ele alınacak değişkenlerin belirlenmesi, belirlenen değişkenlere yönelik oturum amaçlarının tespit edilmesi, grup üyesi seçiminde göz önüne alınacak ölçütlerin belirlenmesi, oturum sayısı, oturumların süresi, nerede uygulanacağı, ne kadar süreceği gibi planlanmalar yapılmıştır.
2. Grup oturumlarının içeriği ve ana hatları kapsamında; oturumlar için belirlenen amaçlara uygun içeriği belirleme, oturumlardaki etkinlikleri ve ele alınacak konuları grup üyelerine uygun hale getirme ve kullanılacak malzeme ve materyallerin belirlenmesi sağlanmıştır.
3. Kurum ve okul desteği kapsamında; gerekli yasal izinlerin alınması, ortamın uygulamaya uygun hale getirilmesi ve okul yönetiminin süreci kolaylaştırıcı hale getirmesi sağlanmıştır.

4. Gruba üyelerin seçilmesi kapsamında; grup üyelerinin seçimi ve deney-kontrol gruplarına dağılımı yapılmıştır.
5. Grup liderinin hazırlığı kapsamında; oturum süreci öncesinde literatür inceleme, pilot uygulama yapma ve detaylı planlama yapılmıştır.
6. İzleme ve değerlendirme kapsamında; program uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasında uygulanan programın etkililiğinin sınanmasını içermektedir.

Tüm bu basamaklar dikkate alınarak öncelikle her oturumun genel bir amacı belirlenmiş ve her bir oturuma başlık belirlenmiştir. Oturumların genel amaçları belirlendikten sonra bu amaçlara uygun kazanımlar yazılmıştır. Kazanımlar ve oturumların içeriği 3. ve 4. sınıf düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilere uygun şekilde hazırlanmıştır. Bu kapsamda hem ilkökul çağındaki öğrencilerin özelliklerine hem de üstün yetenekli bireylerin özelliklerine yönelik detaylı literatür taranmış ve ele alınan değişkenlere yönelik daha önce geliştirilen eğitim programları incelenmiştir.

Grup oturumlarının süresinin 40 dakika ile sınırlandırılması, 8 oturum hazırlanması, oturumların haftada bir gün olması, öğrencilerin dikkat sürelerinin en yoğun olduğu saatlerde programın uygulanması, uygulama yapılan odanın ışığı, gürültüsü, büyüklüğü ve oturum düzeninin oluşturulması program sürecinde dikkatle ele alınmıştır. Kazanımlara ulaşmak için hazırlanan materyallerin, kullanılan yöntem ve tekniklerin, programda yer verilen hikâye ve örnek olayların üstün yetenekli çocuklarla ve ebeveynlerle yapılan görüşmelerde öne çıkan başlıklardan oluşturulmasına önem verilmiştir.

Uzman Görüşü

Program geliştirildikten sonra üç uzman görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanlar seçilirken; eğitim alanında olmasına, program geliştirmeye hâkim olmasına, ele alınan değişkenlerle çalışmış olmasına, üstün yetenekli çocuklara yönelik deneyimleri olmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda uzmanlara ait özellikler aşağıda verilmiştir.

1. Birinci uzman, üniversitede rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında Doktor Öğretim Üyesi olarak görev yapmaktadır. Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri, Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları derslerini vermektedir.

2. İkinci uzman, üniversitede rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında Doktor Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaktadır. Doktorasını eğitim bilimleri bölümünde yapmıştır.
3. Üçüncü uzman, üstün yetenekliler alanında yüksek lisansını yapan ve bu alanda doktora sürecinde olan bir sınıf öğretmenidir.

Bu bağlamda uzmanların, programı değerlendirecek özelliklerde olduğu düşünülmüş ve görüşlerinin yeterli olduğu kanaatine varılmıştır. “Uzman Değerlendirme Formu” aracılığıyla değerlendirmeler alınmış ve dönütlere uygun şekilde güncellemeler yapılmıştır. Yapılan güncellemelerden sonra uzmanların görüşü yeniden alınarak program son haline getirilmiştir. Uzmanlardan alınan son görüşlerin uygunluğuna bakılmıştır. Programın son hali üzerindeki uzman değerlendirmeleri arasındaki tutarlılığın %100 olduğu tespit edilmiştir. Tutarlılık hesaplanırken kullanılan formül aşağıda belirtilmiştir.

Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) (Miles ve Huberman, 1994).

Oturların Değerlendirilmesi

Her oturumun ardından grup üyelerinin kazanımlara ulaşp ulaşmadığını değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından her oturuma özel form veya değerlendirme etkinlikleri hazırlanmıştır. Değerlendirme formlarının doldurulması yaklaşık 5-10 dakika sürmektedir. Değerlendirme formları “katılıyorum, katılmıyorum ve kararsızım” şeklinde üçlü bir dereceleme ile değerlendirilmiştir. Etkinlik formlarında ise oturumlardaki kazanımları konu alan çalışmalara yer verilmiştir. Değerlendirme çalışmaları her oturumun sonunda uygulanmıştır.

Programın Genel Özellikleri

Üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan psiko-eğitim programında Birey Merkezli Yaklaşım’ın insan doğasına bakışı ve kuramın grupla psikolojik danışma uygulamalarındaki dayanakları ölçüt alınmıştır. Programda temel psikolojik danışma ilkeleri ve grup yapılandırma gereklilikleri dikkate alınmıştır.

Program üstün yetenekli çocukların; sosyal duygusal becerilerini geliştirmeyi, arkadaşlık niteliklerini artırmayı ve yalnızlık düzeyini düşürmeye yönelik hazırlanmıştır. Psiko-eğitim

sürecinde iletişim, empati ve dinleme gibi konular üzerine kuramsal bilgiler temel alınarak gruba gerekli bilgiler verilmiştir. Bu açıklamalar grup üyelerinin yaşantıları ile desteklendirilmiştir. Program üstün yetenekli çocuklara (3. ve 4. sınıf düzeyi) yönelik hazırlanmıştır.

Programın Genel Hedefleri

Uygulamaya katılan üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerini desteklemek programın temel amacıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen hedefler psiko-eğitim programının alt amaçlarını oluşturmaktadır:

1. Üstün yetenekli öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi,
2. Üstün yetenekli çocukların kendini tanıması, potansiyelinin farkına varması,
3. Üstün yetenekli çocukların duyguları tanıması ve ifade etmesi,
4. Üstün yetenekli çocukların arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesi ve niteliğinin artırılması,
5. Üstün yetenekli çocukların sosyal alandaki problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve yalnızlık düzeyinin azaltılması,
6. Üstün yetenekli çocukların kendilerine ve çevrelerine yönelik farkındalıklarının artırılması,
7. Üstün yetenekli öğrencilerin stres düzeylerinin azaltılması.

Programın Uygulanması

Bu çalışma, deney ve kontrol grubundan oluşan 3. ve 4. sınıfa devam eden toplam 32 üstün yetenekli öğrenciye yönelik hazırlanmıştır. Program 8 oturumdan oluşmaktadır. Her oturum yaklaşık 40-45 dakika sürmektedir. Oturum süresinin, okul ortamında yapılan psiko-eğitim gruplarında çocuklar için 30-45 dakika aralığında olmasının uygun olacağı belirtilmektedir (Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009).

Program oturumları salı ve cumartesi günleri uygulanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezi'nde sınıf ortamı oturum uygulamasına uygun hale getirilerek uygulama yapılmıştır. Programda belirlenen amaçlara ulaşabilmek için grup sürecinde uyulması gereken bazı kurallar oluşturulmuştur. Bu kurallar programın ilk oturumunda üstün yetenekli öğrencilerle birlikte belirlenmiş ve programın birinci oturumunda (Ek.1) sunulmuştur.

Programın İçeriği

Programda yer alan oturum başlıklarına aşağıda verilmiştir:

1. Oturum: Gel Tanışalım
2. Oturum: Gel Konuşalım
3. Oturum: Ben Kimim
4. Oturum: Güçlü ve Zayıf Dinozor
5. Oturum: Duygularım ve Ben
6. Oturum: Duygulandım
7. Oturum: Rengârenk
8. Oturum: Sorumluluğumu Alıyorum ve Gülümsüyorum

Belirtilen oturumların detayları ve uygulama sürecine ekte yer verilmiştir.

Pilot Uygulama

Oturum süresince kullanılan etkinliklerin üstün yetenekli öğrencilere uygunluğunu belirlemek için etkinlik formları, belirlenen 6 kişilik bir öğrenci sınıfında uygulanmıştır. Bu uygulama ile geliştirilen materyallerin öğrencilere uygunluğuna, oturumların zamanına, psiko-eğitim uygulama sürecinde nasıl strateji uygulanacağına dönük bilgiler edinilmiş ve gözlemler yapılmıştır. Bu uygulamalar yaklaşık bir ayda tamamlanmış ve etkinliklerin uygun olup olmadığı araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Etkinlikler üstün yetenekli çocuklara uygun hale getirildikten sonra programa alınmış ve uzman görüşüne sunulmuştur.

Ön uygulamadan sonra etkinliklerin daha fazla harekete dayalı olması, oturumlarda resim çizmeye ve müziğe yer verilmesi ve değerlendirme formlarının uygulama sonrasında ek süre verilerek yapılması uygun görülmüştür. Böylece ön uygulama sayesinde olası problemler belirlenmiş ve öncesinde revize yapılarak programın daha etkili şekilde yürütölmesine katkı sağlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu çalışma kapsamında elde edilen bulgular öntest- sontest- izleme ölçümleri ve tekrarlı ölçümler olmak üzere iki başlık altında aşağıda sunulmuştur.

Öntest-Sontest-İzleme Ölçümlerine Yönelik Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nden elde edilen öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Sosyal Duygusal Beceri Algısı, Yalnızlık Düzeyi ve Arkadaşlık Niteliği Öntest Puanların Gruba Göre U-Testi Sonucu

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
SDBAÖ	Deney	16	19,69	315,00	77,000	,054
	Kontrol	16	13,31	213,00		
ÇYÖ	Deney	16	16,19	259,00	123,000	,849
	Kontrol	16	16,81	269,00		
ANÖ	Deney	16	17,16	274,50	117,500	,692
	Kontrol	16	15,84	253,50		

SDBAÖ: Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği

ÇYÖ: Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği

ANÖ: Arkadaşlık Niteliği Ölçeği

Tablo 5'e göre deney ve kontrol gruplarında yer alan üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği ($p>,05$), Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ($p>,05$) ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği ($p>,05$) öntest puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, program öncesinde deney ve kontrol gruplarının sosyal duygusal

becerilerinin, yalnızlık düzeylerinin ve arkadaşlık niteliklerinin benzer düzeyde olduğu yönünde yorumlanmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinden Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Problem Tarama Envanteri ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Ebeveynlerden Alınan Öntest Puanların Gruba Göre U-Testi Sonucu

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
ÜYÇPTE	Deney	16	14,59	233,50	97,50	,249
	Kontrol	16	18,41	294,50		
SBDÖ	Deney	16	17,84	285,50	106,50	,417
	Kontrol	16	15,16	242,50		

ÜYÇPTE: Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Problem Tarama Envanteri

SBDÖ: Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Tablo 6’ya göre deney ve kontrol gruplarında yer alan üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Problem Tarama Envanteri ($p>,05$) ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ($p>,05$) öntest puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, program öncesinde deney ve kontrol gruplarının problem alanlarının ve sosyal becerilerinin benzer düzeyde olduğu yönünde yorumlanmıştır.

1. Deney ve kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Sosyal Duygusal Beceri Algısı, Yalnızlık Düzeyi ve Arkadaşlık Niteliği Sontest Puanların Gruba Göre U-Testi Sonucu

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
SDBAÖ	Deney	16	20,31	325,00	67,00	,021*
	Kontrol	16	12,69	203,00		
ÇYÖ	Deney	16	15,38	246,00	110,00	,496
	Kontrol	16	17,63	282,00		
ANÖ	Deney	16	19,78	316,50	75,50	,048*
	Kontrol	16	13,22	211,50		

* $p < ,05$

Tablo 7'ye göre deney ve kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği ($p < ,05$) ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği ($p < ,05$) son test puanları arasında anlamlı farklılık var iken, Çocuklar için Yalnızlık Ölçeği ($p > ,05$) son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, psikoeğitim programı sonunda deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerileri ve arkadaşlık niteliğinin kontrol grubundaki üstün yetenekli öğrencilere göre daha yüksek olduğu, ancak yalnızlık düzeylerinin ise benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Deney Grubunun Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Ön test-Son test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
SDBAÖ	Negatif	0	,00	,00	-3,415	,001*
	Pozitif	15	8,00	120,00		
	Eşit	1				
ÇYÖ	Negatif	7	5,43	38,00	-,526	,599
	Pozitif	6	8,83	53,00		
	Eşit	3				
ANÖ	Negatif	4	5,63	22,50	-2,134	,033*
	Pozitif	11	8,86	97,50		
	Eşit	1				

* $p < ,05$

Tablo 8'e göre deney grubunun Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği ($p < ,05$) ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği ($p < ,05$) ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var iken Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ($p > ,05$) ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinin ve arkadaşlık niteliklerinin program sonunda yükseldiği, ancak yalnızlık düzeyinde farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

3. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği, Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği son test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Deney Grubunun Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Sontest-İzleme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
SDBAÖ	Negatif	8	8,06	64,50	-,259	,796
	Pozitif	7	7,93	55,50		
	Eşit	1				
ÇYÖ	Negatif	23	17,41	400,50	-3,960	,000*
	Pozitif	6	5,75	34,40		
	Eşit	3				
ANÖ	Negatif	9	8,56	77,00	-,968	,333
	Pozitif	6	7,17	43,00		
	Eşit	1				

* $p < ,05$

Tablo 9'a göre deney grubunun Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği ($p > ,05$) ve Arkadaşlık Niteliği Ölçeği ($p > ,05$) sontest ve izleme puanları arasında anlamlı farklılık yok iken Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ($p < ,05$) sontest ve izleme puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu bulgu, uygulanan psikoeğitim programının sosyal duygusal beceriler ve arkadaşlık niteliği üzerindeki etkisinin kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin programın bitiminden 5 hafta sonra yalnızlık düzeyinin düştüğü ve uygulanan programın yalnızlığa etkisinin belli bir süre sonra gözlemlendiği belirtilebilir. Bu durum yalnızlık kavramının içerdiği özellikle açıklanabilir.

4. Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği alt boyutlarından elde edilen öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Deney Grubunun Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına İlişkin Öntest- Sontest Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öntest- Sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
İletişim Becerileri	Negatif	1	4,00	4,00	-3,222	,001*
	Pozitif	14	8,29	116,00		
	Eşit	1				
Benlik Saygısını Artıran Beceriler	Negatif	2	2,50	5,00	-2,099	,036*
	Pozitif	7	5,71	40,00		
	Eşit	7				
Problem Çözme Becerileri	Negatif	3	4,00	12,00	-2,364	,018*
	Pozitif	10	7,90	79,00		
	Eşit	3				
Stresle Baş Etme Becerileri	Negatif	2	7,00	14,00	-2,223	,026*
	Pozitif	11	7,00	77,00		
	Eşit	3				

* p < ,05

Tablo 10'a göre deney grubunun iletişim becerileri, benlik saygısını artıran becerileri, problem çözme becerileri ve stresle baş etme becerileri ($p < ,05$) öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu bulgu, deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri alt boyutlarının program öncesine göre program sonunda yükseldiği şeklinde yorumlanabilir.

Tekrarlı Ölçümlere Yönelik Bulgular

5. Deney ve kontrol gruplarındaki üstün yetenekli çocukların Sosyal Duygusal Beceri Algısı tekrarlı ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

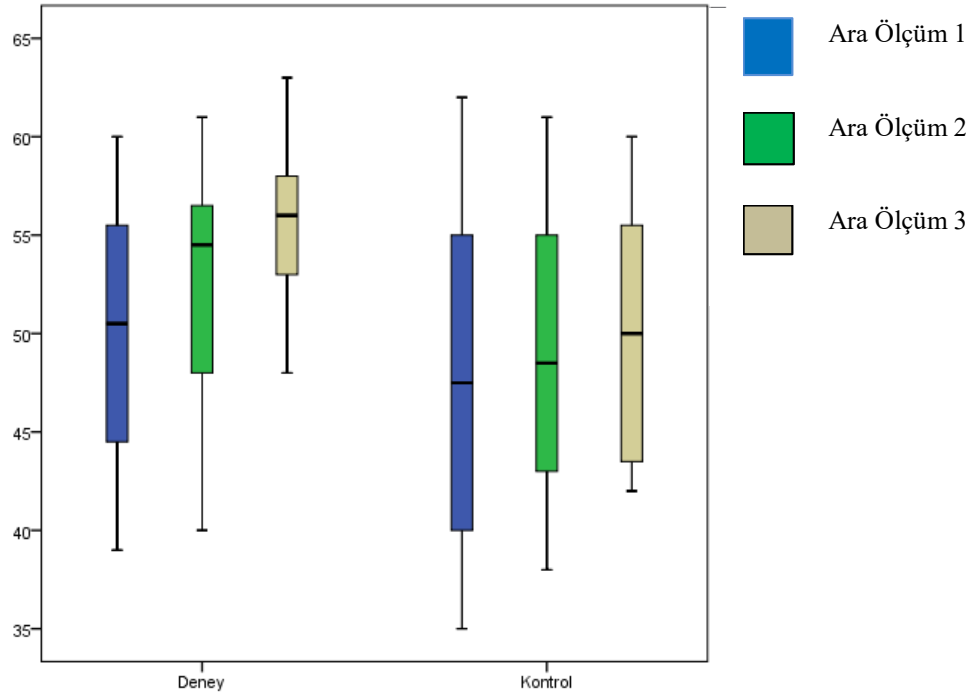
Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği Ara Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ara ölçüm 1*2	Negatif	1	3,50	3,50	-3,240	,001*
	Pozitif	14	8,32	116,50		
	Eşit	1				
Ara ölçüm 1*3	Negatif	0	,00	,00	-3,434	,001*
	Pozitif	15	8,00	120,00		
	Eşit	1				
Ara ölçüm 2*3	Negatif	1	3,50	3,50	-3,105	,002*
	Pozitif	13	7,81	101,50		
	Eşit	2				
Kontrol Grubu						
Ara ölçüm 1*2	Negatif	4	6,00	24,00	-1,895	,058
	Pozitif	10	8,10	81,00		
	Eşit	2				
Ara ölçüm 1*3	Negatif	5	5,10	25,50	-1,712	,087
	Pozitif	9	8,83	79,50		
	Eşit	2				
Ara ölçüm 2*3	Negatif	6	8,00	48,00	-1,042	,297
	Pozitif	10	8,80	88,00		
	Eşit	0				

* p < ,05

Tablo 11’e göre deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algısı ara ölçümleri puanlarında anlamlı farklılık ($p < ,05$) olduğu, ancak kontrol grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algısı ara ölçümleri arasında anlamlı farklılık ($p > ,05$) olmadığı görülmüştür. Bu durum, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerileri puanlarındaki artışta uygulanan programın etkisinin olduğu yönünde yorumlanabilir.

Deney ve kontrol gruplarının zaman içindeki değişimini resmetmek ve sosyal duygusal beceri algısı puanlarını görsel olarak sunmak amacıyla “box plot” grafikleri oluşturulmuş ve şekil 1’de yer verilmiştir.



Şekil 1. Sosyal duygusal beceri toplam puanı ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği

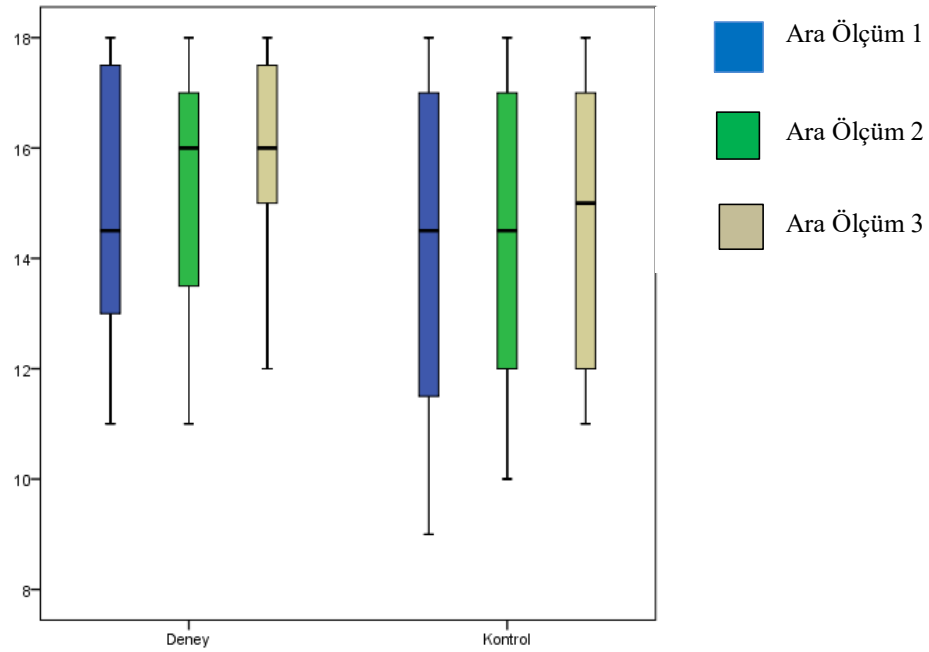
Şekil 1’e göre deney grubundaki öğrencilerin, sosyal duygusal beceri ara ölçüm puanları arasındaki artışın belirgin düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin puanları, programın sonuna doğru aşamalı şekilde birbirine daha yakın hale gelmiştir. Bu durum programın son oturumlarına doğru istenilen hedeflere ulaşıldığı ve deney grubundaki katılımcıların sosyal duygusal beceri puanlarının arttığı şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun sosyal duygusal beceri puanları, başlangıçta daha geniş aralıktayken ara ölçüm 3’e doğru puanlar artarak birbirine yakın hale gelmiş ve daha homojen bir grup oluşmuştur.

Kontrol grubunda ise sosyal duygusal beceri algısı puan aralıklarının tüm ölçümlerde benzer genişlikte olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ara ölçüm 1 puanı ile ara ölçüm 2 puanı arasında ve ara ölçüm 2 puanı ile ara ölçüm 3 puanı arasında belli düzeyde yükselme olduğu ancak artışın az miktarda olduğu izlenmektedir. Bu durum, tüm ölçümlerde kontrol grubu öğrencilerinin puan aralığının geniş olduğu ve heterojen bir grup olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Şekil dikkatle incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin sosyal duygusal beceri puanları artış gösterip homojenleşirken, kontrol grubundaki puanların heterojen kaldığı ve

puan artışının çok az olduğu görülmektedir. Buna dayanarak sosyal duygusal açıdan deney grubundaki öğrencilerin daha fazla gelişim gösterdiği, öğrencilerin puan farkı azalarak birbirine yaklaştığı söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının sosyal duygusal beceri alt boyutları olan problem çözme becerileri, stresle baş etme becerileri, benlik saygısını artıran beceriler ve iletişim becerileri ara ölçümleri puanlarının görsel olarak sunulması için “box plot” grafikleri oluşturulmuş ve aşağıda sunulmuştur.

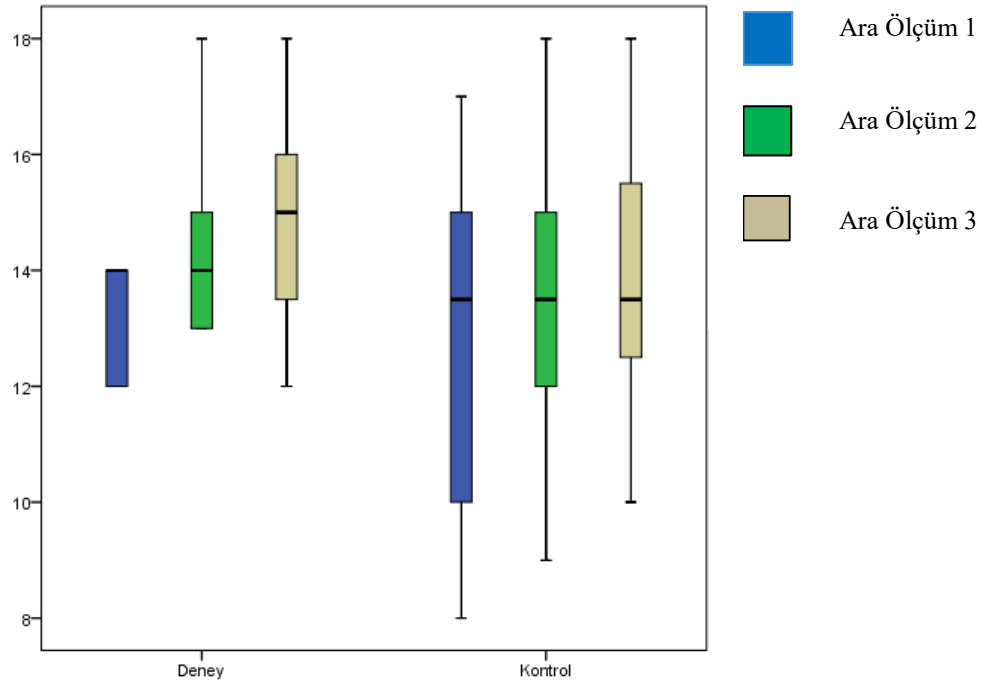


Şekil 2. Problem çözme becerileri ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği

Şekil 2’de deney ve kontrol grubu “Problem Çözme Becerileri” ara ölçümleri puanlarının box plot grafiği verilmiştir. Grafiğe göre deney grubundaki öğrencilerin, problem çözme becerileri ara ölçüm puanlarında belli düzeyde yükselme olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerileri puanları, programın sonuna doğru aşamalı şekilde birbirine daha yakın hale gelmiştir. Bu durum istenilen hedeflere ulaşıldığı ve deney grubundaki katılımcıların programın sonuna doğru problem çözme beceri puanlarının arttığı şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun problem çözme beceri puanları başlangıçta daha geniş aralıktayken programın sonuna doğru puanlar artarak birbirine yakın hale gelmiş ve daha homojen bir grup oluşmuştur.

Kontrol grubunda ise problem çözme becerileri puan aralığının tüm ölçümlerde benzer genişlikte olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun problem çözme becerileri ara ölçüm 1 puanı ile ara ölçüm 2 puanı, ara ölçüm 2 puanı ile ara ölçüm 3 puanı benzer düzeydedir. Bu durum tüm ölçümlerde, kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerileri puan aralığının geniş ve heterojen olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Şekil dikkatle incelendiğinde, ara ölçüm 1 puanında, deney ve kontrol grubu puan ortalamaları benzer iken ara 3 puan ortalamalarında, deney grubunun problem çözme beceri puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüş; puan aralığı genişliğinin daha yakın ve homojen olduğu tespit edilmiştir.



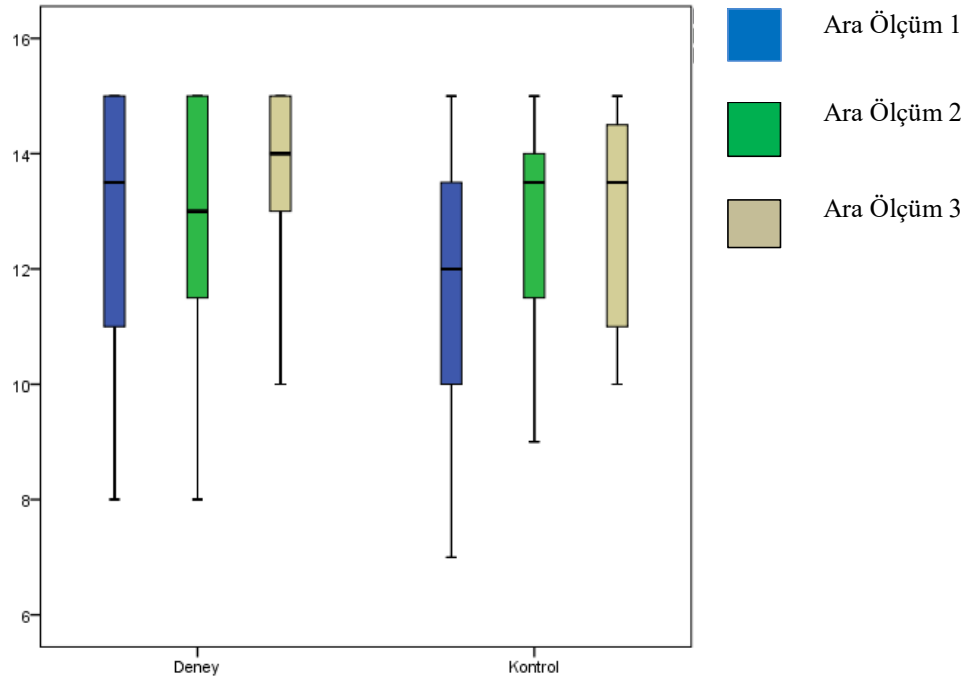
Şekil 3. Stresle baş etme becerileri ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği

Şekil 3’te deney ve kontrol grubu “Stresle Baş etme Becerileri” ara ölçümleri puanlarının box plot grafiği verilmiştir. Grafiğe göre deney grubundaki öğrencilerin, stresle baş etme becerileri ara ölçüm 1 puanları ile ara ölçüm 2 puanları ve ara ölçüm 2 puanları ile ara ölçüm 3 puanları arasında belli düzeyde yükselme olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin stresle baş etme beceri puan aralıklarının, tüm ara ölçümlerde benzer genişlikte olduğu izlenmiştir. Bu durum, çalışma kapsamında uygulanan programın, deney grubundaki öğrencilerin stresle baş etme becerilerinde belirlenen zaman aralığındaki

ölçümlerde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle stresle baş etme becerilerinin, daha uzun zamanlı ölçümleri gerektiren özellikleri içerdiği düşünülmektedir.

Kontrol grubunda ise stresle baş etme becerileri puan aralığının, ara ölçüm 1’de geniş olduğu; ara ölçüm 2 ve ara ölçüm 3’te bu aralığın daraldığı görülmüştür. Tüm ara ölçümlerin puan ortalamaları benzer olmakla birlikte, ara ölçüm 1 puanına göre bazı katılımcıların ara ölçüm 2 puanlarının arttığı izlenmiştir.

Şekil dikkatle incelendiğinde, ara ölçüm 1 puanında deney ve kontrol grubu puan ortalamaları benzer iken ara ölçüm 3 puan ortalamalarında deney grubunun stresle baş etme becerileri puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüş ancak puan aralığı genişliğinin benzer olduğu izlenmiştir.



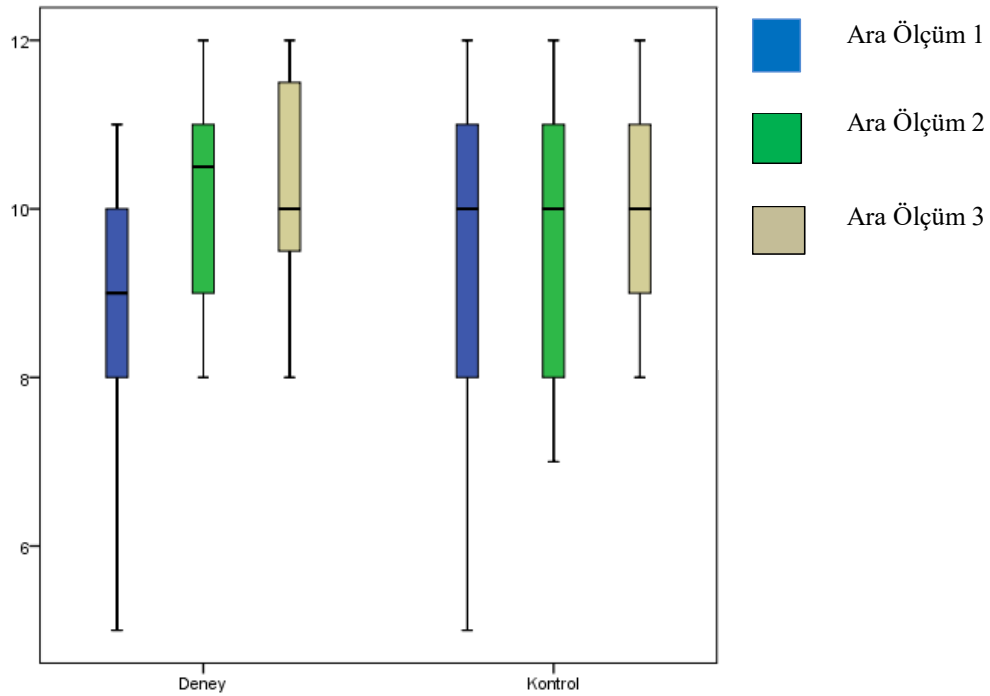
Şekil 4. Benlik saygısını artıran beceriler ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği

Şekil 4’te deney ve kontrol grubu “Benlik Saygısını Artıran Beceriler” ara ölçümleri puanlarının box plot grafiği verilmiştir. Grafiğe göre deney grubundaki öğrencilerin benlik saygısını artıran beceriler ara ölçüm 1 puanı ile ara ölçüm 2 puanının benzer olduğu ve ara ölçüm 3 puanında belli düzeyde yükselme olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin benlik saygısını artıran beceri puan aralıklarının aşamalı şekilde artarak birbirine yaklaştığı izlenmiştir. Puan aralıklarının artarak yaklaşması nedeniyle deney

grubunun programın sonuna doğru benlik saygısı becerileri açısından daha homojen bir grup haline geldiği belirtilebilir.

Kontrol grubunda ise benlik saygısını artıran beceriler ara ölçüm puanlarının giderek arttığı ancak ara ölçüm 3’de bazı öğrencilerin puanlarında düşme olduğu görülmüştür. Puan aralığının ara 1 ölçümünde geniş olduğu ve ara 2 ölçümünde bu aralığın daraldığı ancak ara ölçüm 3 puan aralığı genişliğinin ara ölçüm 1 ile benzerlik gösterdiği izlenmiştir.

Şekil dikkatle incelendiğinde, benlik saygısını artıran beceriler ara ölçümlerinin değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Ancak ara ölçüm 3 puanına doğru, deney grubunun puan aralığı genişliğinin daraldığı ve daha homojen olduğu izlenmiştir.



Şekil 5. İletişim becerileri ara ölçümlerine ilişkin “Box Plot” grafiği

Şekil 5’ de deney ve kontrol grubu “İletişim Becerileri” ara ölçümleri puanlarının box plot grafiği verilmiştir. Grafiğe göre deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerileri ara ölçüm puanlarının giderek arttığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerileri puan genişliğinin tüm ölçümlerde benzer olduğu izlenmiştir. Bu durum, çalışma kapsamında uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerileri puanlarında artış sağladığı ancak puan aralığı genişliğine etki etmediği şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubunda ise iletişim becerileri ara ölçüm puan ortalamalarının tümünün benzer olduğu görülmüştür. Puan aralığı genişliğinin ise ara ölçüm 1 ile ara ölçüm 2’de benzer olduğu ancak ara ölçüm 3’e doğru bu genişliğin azaldığı izlenmiştir.

Şekil dikkatle incelendiğinde, ara ölçümlerde kontrol grubunun puan ortalamaları benzer iken deney grubunun ara ölçüm 3 puanının ara ölçüm 1’e göre arttığı görülmüştür.

6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal duygusal beceri algısı alt boyutları ve toplam puanlarının zaman (tekrarlı ölçümlere dayalı) içindeki değişiminin anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Zaman içerisinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal duygusal becerileri açısından nasıl bir gelişim gösterdikleri ve gruplar arasında bu gelişim açısından farklılık olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçüm analizi modellerinden “Linear Mixed Effects Model” kullanılmıştır. Öncesinde bilgi kriterleri incelenmiş ve uygunluğuna bakılmıştır. Bilgi kriterleri değerlerine tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 12

Bilgi Kriteri Değerleri

	Benlik Saygısı	İletişim Becerileri	Problem Çözme	Stresle Baş etme	Toplam Puan
Akaike's Bilgi Kriteri (AIC)	316,860	337,528	363,030	337,926	530,889
Hurvich and Tsai's Kriteri (AICC)	316,995	337,663	363,164	338,061	531,024
Bozdogan's Kriteri(CAIC)	323,904	344,571	370,073	344,969	537,933
Schwarz's Bayesian Kriteri (BIC)	321,904	342,571	368,073	342,969	535,933

Tablo 12’de sunulan bilgi kriteri değerleri incelenmiş ve sonrasında tekrarlı ölçümlere dayalı “Linear Mixed Effects Model” analizleri yapılmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algısı puanlarının zamana göre değişimi öncelikle alt boyutlara ve sonrasında toplam puana göre analiz edilmiş ve aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 13

Benlik Saygısı Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler

Parametre	Kesim	se	df	t	p
Sabit	5,05	1,024	32,71	4,92	,00
Deney-Kontrol (Uygulama)	,029	,3719	29	,078	,93
Öntest	,630	,0804	29	7,84	,00
Zaman	,093	,1247	63	,751	,45

Tablo 13'te üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı puan ortalamalarının zamana göre değişimi sunulmuştur. Buna göre öntestten sonra katılımcıların benlik saygısı puanlarının ,630 arttığı görülmektedir. Programdan sonra üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı puanlarının deney grubu lehine ,029 yüksek olduğu gözlemlenmiş ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t:078$; $p >,05$). Bu durum benlik saygısını artıran becerilerde değişimi görmek için 2 haftalık zaman dilimlerinin yeterli olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Tablo 14

İletişim Becerileri Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler

Parametre	Kesim	se	df	t	p
Sabit	4,82	,8713	38,57	5,536	,00
Deney-Kontrol (Uygulama)	1,20	,3011	29	4,011	,00*
Öntest	,498	,0827	29	6,029	,00
Zaman	-,078	,1618	63,0	-,483	,63

* $p <,05$

Tablo 14'te üstün yetenekli öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarının zamana göre değişimi sunulmuştur. Buna göre öntestten sonra katılımcıların iletişim becerileri puanlarının ,498 arttığı görülmektedir. Programdan sonra üstün yetenekli öğrencilerin iletişim becerileri puanlarının deney grubu lehine 1,20 yüksek olduğu gözlemlenmiş ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t:4.011$; $p <,05$). Bu durum iletişim becerileri puanlarındaki artışın tespit edilmesinde 2 haftalık zaman aralıklarının yeterli olduğu yönünde yorumlanabilir.

Tablo 15

Stresle Baş Etme Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler

Parametre	Kesim	se	df	t	p
Sabit	3,67	1,067	33,91	3,44	,00
Deney-Kontrol (Uygulama)	,595	,3697	29	1,61	,11
Öntest	,753	,0782	29	9,63	,00
Zaman	,140	,1477	63,00	,952	,34

Tablo 15’de üstün yetenekli öğrencilerin stresle baş etme puan ortalamalarının zamana göre değişimi sunulmuştur. Buna göre öntestten sonra katılımcıların stresle baş etme puanlarının ,753 arttığı görülmektedir. Programdan sonra üstün yetenekli öğrencilerin stresle baş etme puanlarının deney grubu lehine ,595 yüksek olduğu gözlemlenmiş ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t:1,61$; $p > ,05$). Bu durum stresle baş etme becerilerindeki değişimi görmek için 2 haftalık zaman dilimlerinin yeterli olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Tablo 16

Problem Çözme Becerisi Alt Boyutuna Yönelik Ara Ölçümler

Parametre	Kesim	se	df	t	p
Sabit	4,12	,998	38,77	4,128	,00
Deney-Kontrol (Uygulama)	1,28	,336	29	3,809	,00*
Öntest	,713	,063	29	11,31	,00
Zaman	-,031	,187	63,00	-,167	,86

* $p < ,05$

Tablo 16’da üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerisi puan ortalamalarının zamana göre değişimi sunulmuştur. Buna göre öntestten sonra katılımcıların problem çözme puanlarının ,713 arttığı görülmektedir. Programdan sonra üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme puanlarının deney grubu lehine 1,28 yüksek olduğu gözlemlenmiş ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t:3,809$; $p < ,05$). Bu durum problem çözme becerileri puanlarındaki artışın tespit edilmesinde 2 haftalık zaman aralıklarının yeterli olduğu yönünde yorumlanabilir.

Tablo 17

Sosyal Duygusal Beceri Algısı Toplam Puanına Yönelik Ara Ölçümler

Parametre	Kesim	se	df	t	p
Sabit	13,3	2,690	37,30	4,975	,00
Deney-Kontrol (Uygulama)	2,93	,7934	29,00	3,701	,00*
Öntest	,755	,0509	29	14,83	,00
Zaman	1,46	,4701	63	,000	1,0

* p < ,05

Tablo 17’de üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algısı toplam puan ortalamalarının zamana göre değişimi sunulmuştur. Buna göre öntestten sonra katılımcıların sosyal duygusal beceri algısı toplam puanlarının ,755 arttığı görülmektedir. Programdan sonra üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri toplam puanlarının deney grubu lehine 2,93 yüksek olduğu gözlemlenmiş ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t:3,701; p < ,05). Bu durum sosyal duygusal beceri puanlarındaki artışın tespit edilmesinde 2 haftalık zaman aralıklarının yeterli olduğu yönünde yorumlanabilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın problemine dayalı olarak geliştirilen denencelere ilişkin elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Sosyal Duygusal Beceri Algısına Yönelik Bulguların Tartışılması

Mevcut araştırmada elde edilen bulgular tartışılırken üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal becerilerine yönelik yapılan deneysel çalışmalar sınırlı olduğu için sosyal duygusal beceri ve bu gelişim özelliğiyle ilişkili olan sosyalleştirme, duygusal zekâ, sosyal uyum gibi özelliklere yönelik bazı çalışmalara, normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili yapılan araştırmalara ve farklı gelişim dönemindeki çalışmalara da bu başlık altında yer verilmiştir.

1. “Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği son test puanları kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Araştırmanın bu denencesinde bulunan üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algılarına yönelik bulgular incelendiğinde, deney grubunun sosyal duygusal beceri algısı son test puanlarının, kontrol grubu son test puanlarına göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, programın sonunda psiko-eğitim programına katılan üstün yetenekli öğrencilerin, programa katılmayan üstün yetenekli öğrencilere göre sosyal duygusal beceri puanlarında artış olduğu söylenebilir.

Literatürde bazı araştırmalar bu bulguyu destekler niteliktedir. Kurtoğlu (2013), bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı hazırlamış olduğu 12 oturumluk psiko-eğitim programını ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulamış ve duygusal yılmazlık, okula uyum, benlik saygısı ve sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Bu programa katılan deney grubu

öğrencilerinin yılmazlık düzeyleri, sosyal beceri, okula uyum ve benlik saygısı sontest puanları; programa katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Çelik (2007), ilköğretim öğrencilerine yönelik sosyal beceri programı hazırlamış ve uygulanan programın ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uzamaz (2000), sosyal beceri eğitimi programı geliştirmiş ve ergenlerin kişilerarası ilişkiler düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda sosyal beceri eğitiminin, ergenlerin kişilerarası ilişkiler düzeyini olumlu etkilediği görülmüştür. Yüksel (1999) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerine yönelik sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır. 33 deney ve 33 kontrol olmak üzere toplam 66 öğrenciyle araştırma yürütülmüştür. Bu çalışmada programa katılan öğrencilerin programa katılmayan öğrencilere göre sosyal becerilerinde olumlu yönde artış olduğu tespit edilmiştir.

Yukay (2003) tarafından yapılan çalışmada sosyal beceri eğitim programının ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin sosyal yeterliliklerine ve benlik algılarına etkisi incelenmiştir. Programın sonunda, deney grubundaki öğrencilerin sosyal yeterlik sontest puanları ile kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Baydan (2010) ise 4. sınıf öğrencilerine yönelik sosyal duygusal beceri programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Deney grubu sosyal duygusal beceri sontest puanlarının, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu bulgular, mevcut araştırma kapsamında elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Dikkat edilirse sosyal duygusal gelişime yönelik geliştirilen programların belli becerileri çeşitli kademelerde ya da bazı öğrenciler üzerinde artırdığına yönelik birçok bulgu bulunmaktadır. Ama üstün yetenekli öğrencilerin bu çalışmalarda ihmal edildiği görülmektedir (Köksal, 2007). Ancak üstün yeteneklilerin sosyal duygusal becerilerine yönelik daha önce yapılan çalışmalarda problem yaşadığı bilinmektedir (Buescher, 1985; Cigman, 2004; Mendaglio ve Peterson, 2007; Özbay ve Palancı, 2011; Özdemir, 2007). Bununla birlikte üstün yetenekli öğrencilere yönelik rehberlik çalışmalarının yapılması gerekliliği de araştırmalarda belirtilmiştir (Columbus-Grup, 1991; Moon, Kelly ve Feldhusen, 1997). Bu bağlamda bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Üstün yetenekli çocuklar için geliştirilen psiko-eğitim programlarının hazırlanma gerekliliği farkedilmiş, bu program oluşturulmuş ve üstün yeteneklilerde uygulanmıştır. Diğer kademelerde olduğu gibi

üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri göz önünde bulundurularak geliştirilen psiko-eğitim programlarının bu çocuklar üzerinde de etkili olduğu görülmüştür. Bu tür programların, özellikle sosyal duygusal gelişimleri daha geride olduğu (Neihart, 2007) belirtilen üstün yetenekli çocuklar üzerinde de etkili olduğu söylenebilir.

2. *“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”*

Araştırmanın bu denencesinde bulunan üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algılarına yönelik bulgular incelendiğinde deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu doğrultusunda, psiko-eğitim programına katılan üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algısı puanlarında artış olduğu görülmüş ve bu artışın deneysel uygulamanın etkisinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır.

Fırıncıoğlu (2005) çalışmasında sosyal yetkinliğe yönelik program geliştirmiş ve uygulanan programın sosyal yetkinlik beklenti düzeyine etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda, grupla psikolojik danışma programına katılan deney grubunun sosyal yetkinlik beklentisi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Barnette (1989) çalışmasında üstün yetenekli çocukların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına yönelik 3 gün süren program uygulamıştır. Uygulanan program sonrasında katılımcıların sosyal duygusal gelişimlerinde olumlu yönde artış olduğu görülmüştür. Baydan (2010) tarafından yapılan araştırmada, deney grubu sosyal duygusal beceriler puanlarının program sonunda anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Rosselet ve Stauffer (2013) tarafından üstün yetenekli çocukların kişilerarası ilişkilerini geliştirmek amacıyla rol oynamaya dayalı program geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Adleryen oyun terapisi tekniklerini barındıran bu programın sonunda katılımcıların kişilerarası ilişkilerinin geliştiği görülmüştür. Suzanne, McLennan ve Witucke (1998) çalışmalarında, ilkökul çocuklarının sosyal duygusal becerilerine yönelik eğitim uygulamıştır. Uygulanan eğitim programı sonucunda ilkökul öğrencilerinin sosyal yeterliliklerinin arttığı görülmüştür. Ünlü (2010), çalışmasında grupla psikolojik danışmanın sosyal beceri üzerindeki etkililiğini incelemiştir. Programın, deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri son test puanlarında anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Köksal (2007), üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerine yönelik program geliştirmiş

ve etkililiğini incelemiştir. Programa katılan deney grubundaki öğrencilerin Bar-On Duygusal Zekâ son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Bu durum uygulanan programın; üstün yetenekli çocuklarda, duyguları anlama ve ifade etme, problemlerle baş edebilme ve uyum becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular mevcut çalışma açısından değerlendirildiğinde benzer sonuçlar elde edildiği görülmüş ve elde edilen bulguyu desteklemiştir.

Araştırmmanın bu bulgusuna göre araştırma kapsamında geliştirilen programın, üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal becerilerinde etkili olduğu görülmüştür. Birinci bulguda belirtildiği gibi üstün yetenekli çocuklara yönelik geliştirilen psiko-eğitim programını konu alan deneysel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Üstün yetenekli çocukların bu kapsamda göz ardı edildiği düşünülmektedir (Köksal, 2007). Buradan hareketle diğer gruplarda olduğu gibi üstün yetenekli çocuklara yönelik yapılan çalışmalarda da olumlu gelişim sağlandığı bulunmuştur.

Mevcut araştırma kapsamında uygulanan psiko-eğitim programının anlamlı farklılık oluşturmaya, deney grubundaki üstün yetenekli çocukların özelliklerinin de etki ettiği düşünülmektedir. Douthitt (1992), Kontaş, Ünişen ve Sürücü (2016) ve Konyalıoğlu ve Varlı (2009) tarafından yapılan çalışmalardaki sonuçlar da bunu destekler niteliktedir. Üstün yetenekli çocukların sosyal uyum düzeylerinin yüksek ve problem çözme düzeylerinin iyi olmasının, programın sosyal duygusal becerilerde artış sağlamasını pozitif yönde etkilediği düşünülmektedir. Buna karşın üstün yetenekli bireylerde, empati düzeyinin düşük olduğu farklı bir araştırmacı tarafından tespit edilmiştir (Özdemir, 2007). Mevcut araştırma kapsamında geliştirilen programda, kişilerarası ilişkilerde yaşanan olası problem durumlarına yer verilmesi ve empati becerilerine yönelik çalışmaların yapılması, üstün yetenekli öğrencilerin bu becerilerinin artmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Sosyal duygusal becerilere yönelik hazırlanan programların etkili olması, sosyal duygusal becerilerin yaşamsal yönünün olması ile de açıklanabilmektedir. Grup üyeleri uygulama sürecinde kazandığı becerileri yaşamlarında, oturum sonrasında uygulama fırsatı bulabilmektedir. Öğrencilere eğitim programlarının düzenli sunulması ve yapılandırılmış biçimde (Heller, 2004), düzeylerine uygun hazırlanmasının da etkili sonuçlar elde edilmesine katkısı bulunmaktadır. Ayrıca üstün yetenekli öğrencilerin sahip oldukları zihinsel özelliklerin, sosyal duygusal öğrenmelerini de kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Üstün yetenekli çocukların gruplandırılarak özel eğitim verilmesinin, sosyal duygusal gelişimlerini etkilediğine yönelik kanıtlar bulunmaktadır (Neihart, 2007). Ülkemizde Metin ve Kangal (2012) tarafından yapılan çalışmada BİLSEM’de eğitim gören üstün yetenekli çocukların benlik algıları incelenmiştir. Üstün yetenekli çocukların almış oldukları eğitimlerinden dolayı benlik algılarının yüksek olduğu bulunmuştur. Bu duruma özel eğitimin kaynaklık ettiği ifade edilmiştir.

3. *“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”*

Araştırmanın bu denencesinde bulunan sosyal duygusal beceri algısı bulguları incelendiğinde, uygulanan programın sonunda elde edilen artışın devam edip etmediğini görmek için izleme testi yapılmış; izleme testi sonucunda deney grubunun sosyal duygusal beceri algısı izleme testi ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu durum uygulama sonrasında psiko-eğitim programıyla sağlanan artışın kalıcı olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Başka bir ifadeyle üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik hazırlanan psiko-eğitim programının sosyal duygusal beceri algılarında etkili bir program olduğu görülmüştür. Baydan (2010), Bilgiç (2000) ve Çakıl (1998) tarafından yapılan çalışmalarda izleme testi sonuçları bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

4. *“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların iletişim becerileri, problem çözme becerileri, benlik saygısını artıran beceriler ve stresle baş etme becerileri sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”*

Araştırmanın bu denencesine yönelik bulgularda, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik geliştirilen psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin sosyal duygusal beceri algısı alt boyutları; iletişim becerileri, problem çözme becerileri, stresle baş etme becerileri ve benlik saygısı becerileri sontest puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Sosyal duygusal beceri algısının alt boyutlarını konu alan bazı çalışma sonuçları, mevcut araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir; bazı araştırmalarda ise karşıt sonuçlar elde edildiği gözlemlenmiştir. Aşağıda bu alt boyutlarla ilişkili araştırmalara yer verilerek benzerlikleri ve karşıtlıkları tartışılmıştır:

İletişim Becerileri

Mevcut çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin iletişim becerileri ele alınmış ve psiko-eğitim programıyla bu becerilere katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Analizler sonucunda, deney grubunun iletişim becerileri öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu elde edilmiştir. Yapılan tekrarlı ölçümlerin analizleriyle oluşan bu farklılığın uygulanan psiko-eğitim programı ile olduğu kanıtlanmış ve elde edilen değişim üzerinde zamanın anlamlı etkisinin olmadığı görülmüştür.

Literatürdeki bazı araştırmalar mevcut çalışmada elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Bu çalışmalarda, iletişim becerilerini kazandırmaya yönelik geliştirilen grupla psikolojik danışma veya psiko-eğitim programlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Korkut (2005) tarafından yapılan çalışmada iletişim becerilerine yönelik eğitim programı uygulanmıştır. Programın, yetişkinlerin iletişim becerilerinde öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür. Üniversite öğrencilerine yönelik Çam (1997) tarafından yaşantısal grup eğitimi yoluyla 12 haftalık iletişim becerileri eğitimi düzenlenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının problem çözme becerileri gelişme göstermiştir. Gökçearsan-Çiftçi ve Altınova (2017) çalışmalarında sosyal hizmet öğrencilerinin yaratıcı drama yöntemiyle iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcı dramanın iletişim becerilerini artırmada etkili olduğu görülmüştür. Üniversite öğrencileriyle yapılan diğer bir çalışmada 11 oturumluk iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik program geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Uygulama sonucunda düşük iletişim becerilerine sahip katılımcıların iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde gelişme olduğu görülmüştür (Yüksel-Şahin, 1997). Bornstein, Bellack ve Hersen (1977) tarafından yapılan çalışmada, 8-11 yaş aralığında olan öğrencilere sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Bu çalışmada, verilen eğitimin kişilerarası ilişkilerde olumlu artış sağladığı ve bu artışın izleme testiyle korunduğu görülmüştür.

Mevcut çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin iletişim becerilerinde psiko-eğitim ile artış sağlandığı tespit edilmiştir. Geliştirilen programda, iletişim temel alınarak üzerinde yoğunlukla durulması, iletişimin öğrenilebilir yönünün olması, üstün yetenekli çocukların iletişimin önemini fark etmesi, var olan zihinsel kapasiteleri sayesinde çabuk öğrenmeleri ve öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirmeleri ile bu değişim açıklanabilir. Üstün yetenekli çocukların oturumlar sürecinde, diğer çocukların iletişimlerini gözlemleme fırsatı

bulması ve öğrencilerin iletişim becerilerini program sürecinde uygulamalı öğrenmesi de var olan değişim üzerinde etkilidir. İletişimin yaşantıdaki öneminin büyük olması ve mevcut araştırma için geliştirilen programın yaşantıya dönük olması nedeniyle uygulanan programın etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca katılımcıların oturumlara düzenli gelmesi ve verilen ödevleri yerine getirmesi, uygulamalara aktif katılması yapılan çalışmanın etkili olmasına katkı sağlamaktadır. Programdaki oturum sayısının da iletişim becerilerini kazandırmada yeterli olduğu düşünülmektedir.

Bazı araştırmalarda ise uygulanan programların katılımcıların iletişim becerilerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Siyez ve Tan-Tuna (2014), lise öğrencilerine yönelik çözüm odaklı psiko-eğitim programı uygulamış; öfke ve iletişime yönelik etkisini incelemiştir. Programın sonunda öğrencilerin öntest puanına göre sontest puanında artış olduğu ancak anlamlı bir sonuç elde edilmediği belirtilmiştir. Totan (2011) ise 6. sınıf öğrencilerine yönelik uyguladığı programın, deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerilerine etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Kaşgarlı (2014) tarafından ise 4. sınıfa devam eden öğrencilerin iletişim becerilerine yönelik grup eğitimi uygulanmıştır. 8 oturum olarak hazırlanan grup eğitimi programının, deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin iletişim becerilerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Mevcut araştırmanın bulgularıyla karşıt sonuç elde edilen bu araştırmalarda, uygulanan programın deney grubunun iletişim becerilerinde anlamlı farklılık oluşturmaması; iletişim becerilerine yönelik yeterince etkinliklerin olmaması ve uygulanan eğitimin katılımcıların gelişim düzeyine uyarlanamaması ile açıklanmıştır. İlkokul öğrencilerine uygulanan iletişim becerileri eğitiminin etkili olmadığını belirten çalışma da literatürde yer almaktadır (Kaşgarlı, 2014). Bu durum üstün yetenekli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre sosyal duygusal öğrenmelerde de başarılı olacağı ile açıklanabilir. Üstün yetenekli çocukların zihinsel kapasitelerinin bu sonuçta etkisi olduğu düşünülmektedir.

Problem Çözme Becerileri

Mevcut çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerileri ele alınmış ve psiko-eğitim programıyla bu becerilere katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Analizler sonucunda, deney grubunun problem çözme becerileri öntest ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Yapılan tekrarlı ölçümlerin analizleriyle deney grubunun

problem çözme beceri puanının zamana göre değişimi incelenmiş ve anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu değişimin uygulanan psiko-eğitim programı ile olduğu kanıtlanmış ve elde edilen değişim üzerinde zamanın anlamlı etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Literatürde, bu bulguyu destekleyen ve uygulanan programların katılımcıların problem çözme becerilerinde etkili olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar yoğunluktadır. Bu çalışmalardan biri Çapri ve Gökçakan (2008) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerine yönelik grupla psikolojik danışma programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Çalışma sonrasında deney grubunun problem çözme son test puanları anlamlı düzeyde artış göstermiştir. Heppner ve Reeder'in (1984) geliştirmiş olduğu kısa süreli problem çözme eğitiminin, katılımcıların problem çözme becerilerinde etkili olduğunu tespit etmiştir.

Çam (1997) tarafından yapılan araştırmada, verilen eğitim programının deney grubunun problem çözme becerilerinde etkisi olduğu görülmüştür. Oluşan bu farklılığın test edilmesi için izleme testi yapılmış ve izleme testlerinin sonucu ile kalıcı değişimler olduğu belirtilmiştir. Söylemez (2002) tarafından yapılan araştırmada ergenlik dönemindeki öğrencilere yönelik program geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Uygulanan programın öğrencilerin problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Barnette (1989) tarafından üstün yetenekli öğrencilere uygulanan eğitimin problem çözme becerilerinde artış sağladığı görülmüştür.

Bildiren ve Kargın (2019) tarafından yapılan araştırmada, üstün yetenekli öğrencilere uygulanan programın katılımcıların problem çözme becerilerinde artış sağladığı görülmüştür. Totan (2011) çalışmasında, problem çözme becerileri eğitiminin sosyal duygusal öğrenmeye etkisini incelemiştir. Programın deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Köksal (2007) tarafından yapılan çalışmada, uygulanan programın üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerilerine olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Mevcut çalışmada, psiko-eğitim programı ile üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerilerinde artış sağlanacağı görülmüştür. Tekrarlı ölçümlere yönelik yapılan analizler de bunu desteklemiştir. Bu durum, uygulanan programda öğrencilerin günlük yaşamlarında olası karşılaştıkları problem durumlarının yer alması ve benzer problemlerle karşılaştıklarında nasıl çözüm bulacaklarını uygulama sürecinde yaşaması ile açıklanabilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin zihinsel kapasitelerinin, problem çözme becerilerini öğrenmelerine katkısı olduğu düşünülmektedir. Üstün yetenekli çocukların var olan zihinsel kapasitelerinin problem çözme becerilerini olumlu etkilediği bazı araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Knepper, Obrzut ve Copeland, 1983). Grupla psikolojik danışma veya psiko-eğitim programları, kişilerin grup ortamında sosyal problemlerle benzer problemleri çözümlemesini sağlamakta ve toplumun küçük bir kesiminin özelliklerini taşımaktadır. Bu durumun da elde edilen artış üzerinde etkisinin olduğu söylenebilir.

Özbay ve Palancı (2011) tarafından üstün yetenekli çocukların problemi tanımlama ve çözme sürecinde aceleci yaklaşımlara sıklıkla başvurdıkları belirtilmiştir. Bu durumun üstün yetenekli çocukların, problem çözme sürecinin başarılı şekilde yürütülmesinde olumsuz etki yaratabildiği öne sürülmüştür. Bu nedenle mevcut araştırmadaki programda, üstün yetenekli çocukların aceleci davranmak yerine doğru adımlarla ilerlemesine katkı sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir. Üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerindeki artışa, bu durumun da etkisi olduğu düşünülmektedir.

Benlik Saygısını Artıran Beceriler

Mevcut çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısını artıran beceriler ele alınmış ve psiko-eğitim programıyla bu becerilere katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Analizler sonucunda, deney grubunun benlik saygısını artıran beceriler öntest ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Yapılan tekrarlı ölçüm analizleriyle deney grubunun benlik saygısı beceri puanının zamana göre değişimi incelenmiş ve anlamlı sonuçlara ulaşılamamıştır. Benlik saygısını artıran becerilerdeki değişimi gözlemlemek için daha uzun zaman dilimlerine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, iki hafta arayla yapılan ölçümlerin benlik saygısı becerilerindeki farkı ölçmek için yeterli olmadığı belirtilebilir. Bunu destekler nitelikte, Clark ve Dixon (1997) çalışmasında, 3 haftalık program uygulamış ve katılımcıların benlik gelişiminde farklılık elde etmemiştir. Bu durum benlik saygısı kavramının sahip olduğu özellikler ile açıklanabilir (Goffman, 2009). Benlik saygısı gibi özelliğin daha uzun süreli aralıklarla değişebileceğini göstermiştir.

Benlik saygısına yönelik yapılan araştırmaların bazılarında elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmalarda, uygulanan programlar anlamlı farklılık

oluşturmuş ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir (Farnoodian, 2016; Radd ve Harsh, 1996). Sezer (2001) tarafından yapılan çalışmada, benlik saygısı üzerinde durulmuş ve düşük benlik saygısının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilgiç'in (2000) yaptığı çalışmada elde edilen bulgular, bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermiş ve anlamlı sonuç elde edilmiştir. Stallard vd., (2005) tarafından yapılan çalışmada, uygulanan grupla psikolojik danışma programının katılımcıların benlik saygısı düzeylerinde artış sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Farnoodian (2016), çalışmasında benzer sonuçları elde etmiştir. 20 deney ve 20 kontrol olmak üzere 40 öğrenciye yönelik 9 oturumluk program uygulamış ve uygulanan programın benlik saygısını olumlu etkilediği görülmüştür.

Barnette (1989) tarafından üstün yetenekli öğrencilere uygulanan eğitimin benlik saygılarında artış sağladığı görülmüştür. Conway ve Pearce (1999) tarafından yapılan çalışmada bilişsel davranışçı yaklaşım esas alınarak grupla psikolojik danışma programı geliştirilmiş ve benlik saygısına etkisine bakılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin benlik saygılarında artış olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu bulgulanmıştır. Saçkes (2004) tarafından geliştirilen benlik saygısı geliştirme programının, benlik saygısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. 8. sınıf öğrencileri ile yürütülen bu çalışmada uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin benlik saygılarını geliştirmesinde etkili olduğu görülmüştür. Eraslan-Çapan (2006) tarafından yapılan araştırmada sosyal duygusal eğitim programının çocukların kendilik değerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunun kendilik değeri puanlarının anlamlı düzeyde yükseldiği ve izleme testiyle kalıcı olduğu tespit edilmiştir. Uygulanan programların benlik saygısını artırmada etkili olması, oturumlarda benlik saygısına yoğunlukla odaklanılması ve programlardaki oturum sayılarının yeterli olması ile açıklanmıştır.

Mevcut çalışma ile üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı becerilerinde psiko-eğitim ile artış sağlanabileceği ortaya konulmuştur. Bu durum hazırlanan programda, benlik saygısını artıracak etkinliklere yeterli sayıda yer verilmesi ile açıklanabilir. Bu programda kendini tanımaya yönelik çalışmalar oturumlarda derinlemesine ele alınmış ve üstün yetenekli çocukların benlik saygısına odaklanılmıştır. Programın temellendirildiği kuram (Rogers'tan aktaran Murdock, 2012) nedeniyle de benlik saygısı becerilerinin arttığı düşünülmektedir. Uygulanan programın benlik saygısı üzerinde etkili olması üstün yetenekli öğrencilerin sahip olduğu özellikler ve henüz ilkokul döneminde olması ile de açıklanabilmektedir. Üstün

yetenekli bireylerin yaşı ilerledikçe özellikle de ergenlik döneminde benlik saygılarında düşme olduğu belirtilmektedir (Colangelo & Davids, 2003). Bu kapsamda, uygulanan programın deney grubundaki öğrenciler için koruyucu ve önleyici yönünün olacağı söylenebilir. Gökel ve Dağlı (2017) tarafından belirtildiği gibi sosyal duygusal öğrenmeler koruyucu yeterlilikleri geliştirirken, riskli davranışları azaltmaktadır. Bu program ile de üstün yetenekli çocukların riskli davranışlarının azaltılacağı düşünülmektedir.

Benlik saygısına yönelik yapılan araştırmaların bazılarında ise uygulanan programların anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Uşaklı (2006), çalışmasında drama temelli grup rehberliği programı geliştirmiştir. Deney grubuna toplam 12 oturumluk program uygulamış; atılganlığa, arkadaşlığa ve benlik saygısına etkisini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre programın öğrencilerin benlik saygısında herhangi bir etkisi oluşturmadığı görülmüştür. Sert (2003) tarafından yapılan çalışmada ise benlik saygısının artmasında uygulanan programın etkili olmadığı görülmüştür. Kaplan (2007) tarafından yapılan araştırmada, deney grubunda bulunan öğrencilerin benlik saygılarında farklılık oluşmadığı ancak saldırganlık düzeyinin düştüğü görülmüştür.

Düşük benlik saygısının yanı sıra abartılı benlik imgesinin de bireylerin yaşantısında risk faktörü olduğuna yönelik çalışmalar da literatürde yer almaktadır (Cigman, 2004). Uygun olmayan beklentiler de yine benlik saygısını olumsuz etkileyen etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Özbay ve Palancı, 2011). Olumlu benlik algısının gelişimi; tüm çocuklarda olduğu gibi üstün yetenekli çocuklarda da aile, eğitim, bulunduğu çevre gibi birçok faktöre bağlıdır.

Stresle Baş Etme Becerileri

Mevcut çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin stresle baş etme becerileri ele alınmış ve psiko-eğitim programıyla bu becerilere katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Analizler sonucunda, deney grubunun stresle baş etme becerileri öntest ve sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Yapılan tekrarlı ölçüm analizleriyle deney grubunun stresle baş etme beceri puanının zamana göre değişimi incelenmiş ve anlamlı farklılığa ulaşılamamıştır. İki hafta arayla yapılan ölçümlerin stresle baş etme becerilerindeki farkı ölçmek için yeterli

olmadığı ve stresle baş etme becerilerinde artış olması için daha uzun zaman gerektiği belirtilebilir. Bu durum stres kavramının özellikleri ile de açıklanabilir (Kaplan, 1990).

Bu araştırmada elde edilen bu bulguları destekleyen çalışmalar literatürde yer almaktadır. Demir (2014), çalışmasında bilinçli farkındalık temelli hazırlanan 8 oturumluk eğitim programının bireylerin depresyon ve stres düzeyleri üzerine etkisini incelemiştir. Çalışma grubu, üniversiteye devam eden 15 kız öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada, öntest-sontest ve izleme ölçümü yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin depresyon ve stres puanlarının anlamlı düzeyde azaldığı görülmüş ve kalıcı olduğu tespit edilmiştir. Akkuş-Çutuk (2017), çalışmalarında 12 oturumluk psiko-eğitim programının ergenlerin depresyon ve stres düzeyi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, liseye devam eden 12 deney ve 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 öğrenciyle yürütülmüştür. Psiko-eğitim programının depresyon, anksiyete ve stres belirtilerini azaltmada etkili olduğu tespit edilmiştir. 3 aylık izleme sonucunda elde edilen değişimin, kalıcılığını koruduğu görülmüştür.

Altunkol (2017), çalışmasında Bilişsel Esneklik Psikoeğitim Programının bilişsel esneklik ve stres düzeylerine etkisini incelemiştir. 12 oturum olarak geliştirilen program, 15 öğrencinin bulunduğu deney grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonrasında, deney grubundaki öğrencilerin stresle baş etme sürecinde olumlu stratejileri kullanma puanları artmıştır. Deney grubunun stres düzeylerinin azaldığı ve kontrol grubuna göre de anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda, geliştirilen ve uygulanan programların yoğunlukla stres ve stresle baş etmeye odaklandığı görülmektedir. Bu durumun, uygulanan programların etkili olmasına katkı sağladığı belirtilmektedir. Bu sonuçlarla karşıt sonuç elde edilen araştırmalarda literatürde yer almaktadır. Akpınar (2004) tarafından yapılan araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma becerilerine yönelik grup rehberliği yapılmıştır. 12 oturum olarak uygulanan program 16 kişilik öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarının stresle başa çıkma becerilerinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Aydın ve İmamoğlu (2001) tarafından stres koşullarında başa çıkma becerilerini geliştirmeye yönelik bir grup programı uygulanmıştır. Katılımcıların stres uyarıcılarını tanıması ve otomatik düşüncelere farklı bakış açısı geliştirmesi hedeflenmiştir. Grup çalışması sonrasında öğrencilerin kaygı ile ilgili tutumlarında bir

farklılık olmadığı görülmüş ancak otomatik düşüncelerde anlamlı değişiklikler olduğu tespit edilmiştir.

Mevcut çalışma ile üstün yetenekli öğrencilerin stresle baş etme becerilerinde psiko-eğitim ile artış sağlanabildiği ortaya konulmuştur. Bu bulgu, araştırma kapsamında geliştirilen programda stresle baş etme becerilerine yeterince yer verilmesi ile açıklanabilir. Aynı zamanda üstün yetenekli öğrencilerin zihinsel kapasiteleri ve içinde bulundukları yaşın da bu sonucu etkilemiş olabileceği düşünülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel düzey kapasiteleri ile çeşitli baş etme yöntemleri kullanmaları olasıdır. Ancak sezgisel olmaları ve sosyal ilişkilerindeki yorumları bu süreçteki performanslarını olumsuz etkileyebilmektedir (Özbay ve Palancı, 2011).

Tekrarlı Ölçümlere Yönelik Bulguların Tartışılması

Sosyal duygusal gelişim zamanla değişim gösteren özellikleri de içerisinde barındırmaktadır (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Bu nedenle oturumlar sürecinde var olan değişimde zamanın etkisinin olup olmadığını görmek ve psiko-eğitim programının etkililiğini sınamak için öntest ve sontest arasında 3 ara ölçüm yapılmıştır. Bu kapsamda, araştırmanın beşinci ve altıncı denencesine yönelik yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur:

5. *“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı tekrarlı ölçüm puanları arasında anlamlı düzeyde fark varken, kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı tekrarlı ölçüm puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”*

Araştırmanın bu denencesine yönelik bulgular incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin sosyal duygusal beceriler ara ölçüm puanları arasında anlamlı farklılık varken kontrol grubundaki öğrencilerin ara ölçümleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

6. *“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, iletişim becerileri, problem çözme becerileri, benlik saygısını artıran beceriler ve stresle baş etme becerileri puanlarının zaman içindeki değişimi anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.”*

Araştırmanın bu denencesine yönelik bulguları incelendiğinde, ara ölçümlerin analizlerinde üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı toplam puanı, iletişim becerileri ve

problem çözme becerileri alt boyutunda olan artışın zamana göre değişim göstermediği ve elde edilen artışa uygulanan psiko-eğitim programı ile ulaşıldığı görülmüştür. Üstün yetenekli çocukların benlik saygısını artıran becerileri ve stresle baş etme becerilerine yönelik yapılan tekrarlı ölçüm analizlerinde ise anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

Literatürde program geliştirilen ve uygulanan araştırmalarda, öntest-sontest-izleme gibi ölçümler yapılarak bu ölçümlerin tekrarlı ölçümler olarak nitelendirildiği görülmüştür (Akkuş-Çutuk, 2017; Bilgiç, 2000; Çakıl, 1998; Eraslan-Çapan, 2006; Ulutaş, 2005). Ancak tekrarlı ölçümlere yönelik çalışmaların genelde sağlık alanında, tedavi uygulama sürecinde öne çıktığı görülmektedir (Küçükakkaş, Öz ve Koçyiğit, 2017).

Yalnızlık Düzeyine Yönelik Bulguların Tartışılması

Yalnızlık, günümüzde daha fazla yaşanan bir durumdur. Araştırmalar, yalnızlığın öğrencilerin genel akademik başarıları ve yaşam doyumlarını azaltan oldukça yaygın bir sorun olduğunu göstermektedir (Yılmaz, Yılmaz ve Karaca, 2008). Bu nedenle son yıllarda bireylerin yalnızlık düzeylerinin düşmesine yönelik çalışmalar önem kazanmıştır (Duy, 2003). Mevcut çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin yalnızlık düzeyi ele alınmış ve psiko-eğitim programıyla yalnızlık düzeyinin düşmesine katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların sontest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Araştırmanın bu denencesinde bulunan üstün yetenekli öğrencilerin yalnızlık düzeyine yönelik bulgular incelendiğinde, deney grubunun yalnızlık düzeyi sontest puanlarının, kontrol grubu sontest puanlarına göre anlamlı yönde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda programın sonunda, psiko-eğitim programına katılan üstün yetenekli öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile programa katılmayan kontrol grubu öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Literatürde bu bulguyu desteklemeyen araştırmalardan biri Uysaler (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Üstün yetenekli 4. sınıf öğrencilere yönelik program geliştirilmiş ve uygulanan programın deney ve kontrol grubu sontest yalnızlık puanlarında anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Duy (2003), çalışmasında grupla psikolojik danışmanın yalnızlık

ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Deney grubundaki öğrencilerin sontest yalnızlık puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest yalnızlık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Tatlıoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada online psikolojik danışma sürecinin deney grubundaki öğrencilerin yalnızlık düzeyi sontest puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu ve uygulanan programın yalnızlığı düşürmede etkili olduğu bulunmuştur. Bu çalışmalarda uygulanan programın etkililiği; psiko-eğitimin beceri kazandırmaya dönük olması, bilgilendirmeye, iyileştirmeye yönelik olması ve yaşantıya dayalı olması ile açıklanmıştır. Ayrıca etkinlikler ile oturumların desteklenmesi uygulanan programların etkinliğini artırmıştır. Psiko-eğitimin içeriğine eğlenceli oyunlar, hikâyeler ve şiirler eklenmiş; oturumlar daha çekici ve eğlenceli hale getirilmiştir.

Wright (1990) tarafından üstün yetenekli çocukların bir arada iken birlikte oynamak istediği tespit edilmiş ve kendi aralarında grup oluşturmaya çalıştığı elde edilmiştir. Bu durum üstün yetenekli çocukların yine kendileri gibi üstün yetenekli olan akranlarıyla birlikteyken sosyal davranışlar sergilediğini ve yalnızlık yerine birlikte vakit geçirmek istediklerini göstermiştir. Kaiser ve Berndt (1985) çalışmasında; özel yetenekli ergenlerin dışlanma, anlaşılma ve farkedilme ihtiyacı gibi nedenlerden dolayı yalnızlık yaşadığını belirtmiştir. Düşük benlik saygısı ve içedönük olmakta yalnızlığa kaynaklık etmektedir.

Mevcut çalışma ile üstün yetenekli öğrencilerin yalnızlık düzeylerinde kısa süreli psiko-eğitim programı ile azalma sağlanmadığı ortaya konulmuştur. Üstün yetenekli çocukların sahip oldukları duyarlılık ve farkındalık gibi özelliklerin bu sonuca kaynaklık ettiği düşünülmektedir. Aynı zamanda üstün yetenekli çocukların içedönük özellikler sergilediği bilinmektedir (Hökelekli ve Gündüz, 2004). Bu kapsamda daha geniş ve sadece yalnızlık düzeylerine yönelik bir programın hazırlanmasıyla daha etkili bir sonuca ulaşılacağı düşünülmektedir. Üstün yetenekli çocukların olayları algılama biçimleri, keskin tepki vermeleri ve yüksek farkındalıkları yalnızlık düzeylerini artırıcı etken olabilmektedir. Aynı zamanda “Yalnızlık, üstün yetenekli çocuklar tarafından istendik şekilde tercih edilen bir durum mudur?” sorusu hala çalışmalarda yanıt bulamamıştır. Kişisel faktörlere bağlı şekilde yalnızlık konusunda yeterince başarılı sonuçlara ulaşılamayacağı belirtilmektedir (Özbay ve Palancı, 2011).

“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları öntest puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Araştırmanın bu denencesinde üstün yetenekli öğrencilerin yalnızlık düzeyine yönelik bulguları incelendiğinde, deney grubunun Çocuklar için Yalnızlık Ölçeği sontest puanının, öntest puanına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı elde edilmiştir. Bu bulgu, deneysel uygulamanın üstün yetenekli çocukların yalnızlık düzeyi öntest ve sontest puanları üzerinde etkisi olmadığı yönünde yorumlanabilir.

Literatürdeki araştırmaların bazıları bu araştırmada elde edilen sonuçla paralellik göstermemektedir. Bilgiç (2000) tarafından geliştirilen eğitim programının ortaokul öğrencilerinin yalnızlık düzeyine etkisi incelenmiştir. Çalışmada “UCLA Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Beş hafta ve haftada iki gün olmak üzere 10 oturum program uygulanmıştır. Eğitim sonunda, deney grubunun yalnızlık düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu görülmüştür. Duy (2003) ve Uysaler (2015) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Tatlıoğlu’nun (2013) çalışmasında, 12 oturumluk online programın katılımcıların yalnızlık öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu ve öğrencilerin yalnızlık belirtilerinde azalma olduğu görülmüştür.

“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”

Araştırmanın bu denencesinde üstün yetenekli öğrencilerin yalnızlık düzeyine yönelik bulgularının devam edip etmediğini görmek için izleme testi yapılmış, izleme testi sonucunda deney grubunun yalnızlık düzeyi izleme testi ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür. Bu bulgu, araştırma kapsamında geliştirilen programın üstün yetenekli çocukların yalnızlık düzeyine etkisinin son oturumda değil program bittikten 5 hafta sonra olduğu yönünde yorumlanabilir. Bu bağlamda, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerilerindeki kazanımları yaşamlarında uygulaması ve etkisinin görülmesi için daha uzun zamana ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Yalnızlık kavramının, içinde barındırmış olduğu özelliklerden dolayı değişime daha dayanıklı olması ile bu durum açıklanabilir. Duy (2003) ve Tatlıoğlu (2013) tarafından yapılan çalışma da bunu destekler niteliktedir. Bu araştırmacılar, 12 oturum program

uygulamış ve etkili sonuçlar elde etmiştir. Mevcut araştırmada ise 8 oturumda farklılık izlenmemiş ancak yaklaşık 5 hafta sonrasında farklılık olduğu görülmüştür. Bu nedenle daha sonra yapılacak çalışmalarda yalnızlık kavramına yönelik programlar geliştirilirken daha uzun soluklu bir çalışma yapılmasının gerekliliği fark edilmiştir.

Arkadaşlık İlişkisi ve Niteliğine Yönelik Bulguların Tartışılması

Thomas'ın (2003) belirttiği gibi arkadaşlık ilişkileri bireylerin sosyal ilişkilerini ve becerilerini önemli düzeyde etkilemektedir. Arkadaş ilişkilerinin ve akranlarla yakın ilişki kurmanın etkisi, psikolojik uyumu doğrudan etkileyen faktörlerdendir (Henricson & Rydell 2006). İnsanların yaşamlarında, arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkilerin nitelikleri de önemle ele alınmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin akran ilişkilerinde yaşadığı sorunların üstün yeteneklilik derecesiyle arttığı belirtilmektedir (Hollingworth'dan aktaran Altun, 2015). Aynı zamanda arkadaş ilişkilerini etkileyen diğer iki önemli nokta yaş ve eğitim gördükleri ortamdır. Ergenlik dönemine doğru gidildikçe arkadaş ilişkilerinde bozulma olduğu belirtilmektedir (Davis ve Rimm, 2004). Mevcut çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlık nitelikleri ele alınmış ve psiko-eğitim programıyla arkadaşlık niteliklerinin artmasına katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği son test puanları kontrol grubundaki üstün yetenekli çocukların son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Araştırmanın bu denencesinde bulunan üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlık niteliklerine yönelik bulgular incelendiğinde deney grubunun arkadaşlık niteliği son test puanlarının, kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı yönde farklılık oluşturduğu görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda programın sonunda, psiko-eğitim programına katılan üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlık niteliklerinin, programa katılmayan kontrol grubu öğrencilerin arkadaşlık niteliklerine göre daha iyi duruma geldiği söylenebilir.

Uysaler (2015) tarafından üstün yetenekli 4. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek amacıyla 12 oturumluk arkadaşlık becerilerini geliştirme programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Uygulanan programın deney ve kontrol grubu son test puanlarında anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Çetin, Bilbay ve Kaymak (2002), arkadaşlarınca kabulü düşük olan 4. ve 6. sınıf öğrencilerine yönelik sosyal beceri programı geliştirmiştir.

Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır. Farklı gelişim dönemlerinde olan öğrenciler için hazırlanan arkadaşlık programlarının, katılımcıların arkadaşlık ilişkilerinde olumlu yönde değişim sağladığı görülmektedir (Demir, 2006; Özaydın, 2006). Bu çalışmalardaki sonuçlarla karşıt sonuç elde edilen araştırmalar da literatürde yer almaktadır. Çelik (2007), ilkokul 4. ve 5. sınıf düzeylerindeki öğrencilere grup eğitimi düzenlemiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubu 4. sınıf öğrencilerinin akran tercihli sosyal davranışları son test puanlarında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Öztürk (2009) tarafından yapılan araştırmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık becerilerini desteklemek amacıyla program hazırlanmıştır. Sonuçlarda, deney ve kontrol grubu katılımcılarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği son test puanları ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.”

Araştırmanın bu denencesinde bulunan üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlık niteliğine yönelik bulgular incelendiğinde deney grubunun arkadaşlık niteliği son test puanının ön test puanına göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu bulgu, deneysel uygulamanın üstün yetenekli çocukların arkadaşlık niteliği üzerinde olumlu etkisi olduğu yönünde yorumlanabilir.

Araştırmada elde edilen sonuçları destekleyen araştırmalar literatürde yer almaktadır. Bu araştırmalardan biri Uşaklı (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, uygulanan programın arkadaşlık ilişkilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Bir diğer araştırma ise Demir ve Kaya (2008) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada, öğrencilerin arkadaşlık becerilerini geliştirmeye yönelik program geliştirilmiş ve etkisi incelenmiştir. 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmada, öğrencilerin sosyal kabul düzeyleri ve sosyometrik statüleri değerlendirilmiştir. 8 hafta uygulanan program sonrasında deney grubundaki öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin arttığı görülmüştür. Sosyometrik statülerinde olumlu yönde gelişme olduğu tespit edilmiştir. Mehafeey ve Sandberg (1992) sosyal beceri eğitiminin, ilkokul çocuklarının akran ilişkilerine ve sosyometrik statülerine olumlu etkisi olduğunu elde etmiştir.

“Deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algısı, yalnızlık düzeyi ve arkadaşlık niteliği sontest puanları ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.”

Araştırmanın bu denencesinde bulunan üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlık niteliğine yönelik bulgular incelendiğinde deney grubunun arkadaşlık niteliği izleme testi ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu durum, uygulama sonrasında psiko-eğitim programıyla sağlanan artışın kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik hazırlanan psiko-eğitim programının arkadaşlık niteliğinde etkili bir program olduğu görülmüştür

Mevcut araştırmada psiko-eğitim programı ile üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlık niteliklerinin olumlu yönde gelişeceği bulgulanmıştır. Programda, üstün yetenekli öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde yaşadıkları ve olası yaşayacakları sorunlara değinilmesi, bu sorunlara yönelik “rol oynama” gibi etkinliklere yer verilmesi ve oturumların arkadaş ilişkilerine yönelik daha zengin içeriğe sahip olmasının bunda etkisi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca iletişim becerilerindeki artışın arkadaş ilişkilerini güçlendirdiği de belirtilebilir. Oturum sayısının yeterli olması ve oturumların içeriğinin sosyal ilişkileri artırmaya dönük olması programın etkililiğini desteklemiş olabilir.

Özetle, literatürde grup yaşantısına yönelik çok sayıda psiko-eğitim programı araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu çalışmaların bazılarında geliştirilen programın incelenen değişkene olumlu etkisi olduğu ve anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuşken bazı çalışmalarda incelenen değişkene etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Mevcut araştırmada, üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik hazırlanan psiko-eğitim programının etkili olmasını sağlayan nedenler şöyle belirtilebilir: Psiko-eğitim programı hazırlanmadan önce literatür detaylı taranmış ve sosyal duygusal gelişime yönelik çalışmalar incelenmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler uzun süreli gözlemlenmiştir. Ebeveynlerle görüşmeler yapılmış ve çocuklarının özellikleri hakkında detaylı bilgi alınmıştır. Program hazırlanırken, 3 uzman görüşü alınmış ve gelen dönütlere göre güncellemeler yapılmıştır. Üstün yeteneklilerin sahip olduğu genel özellikler programa yansıtılmaya çalışılmıştır (Tekrara düşmeme, hareketli etkinliklere yer verme, yaratıcı düşünme, hızlı öğrenme vb.). Deney grubu öğrencilerinin gerek henüz ilkokul döneminde

olması gerek üstün yetenekli olması sebebiyle oturumlar 40-45 dakika tutulmuş ve sürece göre esneklik tanınmıştır. Programdaki en temel etken, etkileşime dayalı bir süreç olmasıdır. İletişim, duygular, sosyal problemler, arkadaş ilişkileri gibi yaşamsal yönü ağır olan bir grup yaşantısı olmuştur. Program içeriğinde kullanılan ifadeler, tanımlamalar ya da hikâyeler gibi unsurlar katılımcıların ebeveynleri ve öğretmenlerinden edinilen örneklerden oluşturulmuştur.

Programda üstün yetenekli çocukların çizimlerine, nesli tükenen hayvanlara, uzaya ve bunlar gibi bazı ilgi alanlarına dönük etkinliklere yer verilmiştir. Uygulama sürecinde, teorik bilgilere daha az ve etkinliklere daha fazla yer verilerek; sorularla grup üyelerinin düşüncelerini daha çok ifade etmelerine fırsat tanınmıştır. Böylece grup üyelerinin oturum sürecine daha çok katılmaları sağlanmıştır. Her oturumun sonunda değerlendirmenin olması, daha sonraki oturumlar için eksiklikler hakkında uygulayıcıya bilgi vermektedir. Sosyal becerilere dönük yapılan çalışmada ev ödevleri, öğrenilen kazanımları grup oturumu sonrasında pekiştirilmesine katkı sağlamaktadır. Çocuklarla yapılan çalışmalarda, az sayıda öğrencinin katıldığı grup çalışmaları daha etkili olmaktadır. Grup üye sayılarının sekiz ile sınırlandırılmasının programın etkisini artırdığı düşünülmektedir. Nicel verilerin yanı sıra tekrarlı ölçümlerle süreç içerisinde gelişimin değerlendirilmesi sağlanmıştır. Mevcut gelişimde zamanın etkisinin olup olmadığına bakılarak programın etkililiği sınanmıştır.

Bu araştırmanın kısmen yetersiz kaldığı noktalar da vardır. Mevcut araştırma kapsamında geliştirilen programın temelini üstün yetenekli çocukların iletişim becerileri artırılarak sosyal alanda yaşadıkları problemleri daha etkili çözmeleri, arkadaş ilişkilerinin geliştirilerek yalnızlık düzeylerinin düşürülmesi oluşturmaktadır. Yalnızlık üzerinde etkili olmaması daha önce de belirtildiği gibi programın oturum sayısı, oturumlarda doğrudan yalnızlığı azaltmaya yönelik etkinliklere yer verilmemesi ve yalnızlık kavramının algoritmasından kaynaklı olabilmektedir. Araştırma kapsamına alınmayan ancak sosyal duygusal gelişimle ilişkili olduğu belirtilen faktörler de (anne- baba tutumları, öğretmen tutumları) söz konusu programın etkililiğini sınırlamış olabilir. Ayrıca sosyal duygusal gelişim, daha uzun süreli çalışmayı gerektirmektedir. Bu araştırma, belli bir çalışma kapsamında yapılması ve sürenin kısıtlı olması nedeniyle 8 oturum olarak planlanmıştır. Oturum sayısının artırılmasının sosyal duygusal gelişime yönelik geliştirilen programların daha etkili olmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırmanın amacı üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik hazırlanan psiko-eğitim programının etkililiğini incelemektir. Bu amaçla 8 oturumluk psiko-eğitim programı hazırlanmış, 2 deney ve 2 kontrol grubu olmak üzere uygulama yapılmıştır. Bu uygulama ile ilkokul düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik hazırlanan psiko-eğitim programının sosyal duygusal beceri algılarına, yalnızlık düzeylerine ve arkadaşlık niteliklerine etkisine bakılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir:

1. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde uygulanan programın üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algıları ve arkadaşlık nitelikleri üzerinde etkili olduğu ancak yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisinin izleme testinde tespit edildiği sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırmada, deney grubunun sosyal duygusal beceri algısı ve arkadaşlık niteliği ölçeklerinden aldıkları son test puanları, kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuşken yalnızlık düzeyi puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç “Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Yönelik Geliştirilen Psiko-Eğitim Programına” katılan öğrencilerin, programa katılmayan öğrencilere göre sosyal duygusal beceri algılarının daha yüksek ve arkadaşlık niteliklerinin daha iyi olduğunu göstermektedir.
3. Araştırmada, deney grubunun sosyal duygusal beceri algıları ve arkadaşlık nitelikleri ölçeklerinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek

bulunmuştur. Ancak yalnızlık düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4. Araştırmada deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algıları ve arkadaşlık nitelikleri ölçeklerinden aldıkları izleme testi puanları ile sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İzleme ölçümleri sonucunda sosyal duygusal beceri algıları ve arkadaşlık nitelikleri üzerindeki etkinin kalıcı olduğu görülmüştür. Yalnızlık düzeyinde ise izleme testi puanlarının sontest puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.
5. Deney grubunun sosyal duygusal beceri alt boyutları iletişim becerileri, problem çözme becerileri, benlik saygısını artıran beceriler ve stresle baş etme becerilerinde program sonunda anlamlı düzeyde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Deney grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin ara ölçümleri arasında anlamlı farklılıklar var iken kontrol grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin ara ölçümleri arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Deney ve kontrol grubu sosyal duygusal beceri ara ölçümleri karşılaştırıldığında programın sonuna doğru farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
7. Araştırmanın tekrarlı ölçümleri incelendiğinde deney grubundaki üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri algıları, iletişim becerileri alt boyutu ve problem çözme becerileri alt boyutu puanlarında elde edilen artışın, uygulanan programdan dolayı olduğu ortaya konulmuştur. Ancak benlik saygısını artıran beceriler ve stresle baş etme becerilerinde, 2 haftalık zaman dilimlerinde programın etkililiği yönünde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Elde edilen sonuçlara göre araştırmacılara ve uygulamaya yönelik bazı önerilerde bulunulabilir:

Araştırmacılara yönelik öneriler

- Her çocuğun olduğu gibi özel yetenekli çocukların da sosyal duygusal gelişimlerinin zaman zaman desteklenmesi gerekmektedir. Mevcut araştırmada, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine yönelik genel bir program hazırlanmış ve

uygulanmıştır. Bunun sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin yalnızlık puanlarında daha uzun süre sonra farklılık olduğu görülmüştür. Bu nedenle üstün yetenekli çocukların yalnızlık düzeylerine yönelik yapılacak daha fazla ve daha uzun süreli çalışmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Yalnızlık düzeyine yönelik ayrı bir program hazırlanması ve üzerine yoğun şekilde durulması, oturum sayısının artırılması daha etkili sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir.

- Uygulanan psiko-eğitim programının üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal beceri algısı ve arkadaşlık niteliğini olumlu yönde etkilediği sonucundan yola çıkılarak bu iki özelliğe yönelik ayrı ayrı programlar hazırlanması önerilebilir. Böylece geliştirilmesi düşünülen özellikler üzerinde daha detaylı durularak bu özelliğin üstün yetenekli çocuğa kazandırılmasının daha da mümkün olacağı düşünülmektedir.
- Farklı BİLSEM’lerde farklı örneklem gruplarında mevcut araştırmada geliştirilen psiko-eğitim programı uygulanıp etkisi incelenebilir.
- Araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin demografik bilgileri alınmış, ancak yalnızca grupları eşitlemede bu bilgiler kullanılmıştır. İleride yapılacak araştırmalarda üstün yetenekli öğrencilerin; cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzeylerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada ebeveynlere ölçme araçları uygulanarak öntest alınmış ancak sontest alınmamıştır. Ebeveynlere sontest uygulaması yapılarak programın etkililiği test edilebilir.
- Araştırmada, deney grubunda yer alan üstün yetenekli öğrencilere program bittikten 5 hafta sonra izleme ölçümleri yapılmıştır. Programın etkisinin devamlılığını izlemek için altı ay ve bir yıl sonra ölçümler alınarak programın etki süresi izlenebilir.
- Sosyal duygusal gelişimin oldukça önemli bir gelişim alanı olduğu bilinmektedir ancak eğitim-öğretim sürecinde üstün yetenekli çocukların zihinsel gelişimleri ön planda tutulmaktadır. Bu nedenle üstün yeteneklilerin sosyal duygusal özelliklerine yönelik yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

- Üstün yetenekli çocuk ve ergenler üzerine yapılacak araştırmalarda, öğrencilerin gelişimleri hakkında hem ailelerden hem de öğretmenlerden bilgi alınması çalışmanın daha doğru yönde ilerlemesine olanak sağlayacaktır.
- Bu araştırma ilkokul 3. ve 4. sınıf düzeyine yöneliktir. Ergenlik dönemi özelliklerini konu alan programların da geliştirilerek üstün yetenekli bireylerde etkisi incelenebilir. Mevcut araştırmadaki değişkenler ele alınarak ortaokul ve lise kademelerine yönelik de yapılması, gelişim dönemlerinin etkisinin görülmesi açısından ileriki çalışmalara ışık tutacaktır.
- Bu araştırmada, 8 oturumluk bir psiko-eğitim programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Günümüzde dünya genelinde sosyal duygusal gelişimin, öğretim programlarına entegre edilerek uzun süreli sunulduğu görülmektedir. Bu nedenle sosyal duygusal gelişime yönelik daha uzun süreli programlar hazırlanması önerilebilir.
- Mevcut araştırmada sosyal duygusal gelişimin 3 alanı (sosyal duygusal beceri, arkadaşlık ilişkileri ve yalnızlık düzeyleri) ele alınmıştır. Farklı sosyal duygusal gelişim alanları da dikkate alınarak benzer çalışmaların yapılması, üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal dünyalarını anlamamıza katkı sağlayacaktır.

Uygulamaya yönelik öneriler

- Üstün yetenekli çocuk ve ergenler Türkiye’de BİLSEM’lerde desteklenmektedir. BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimleri de göz önüne alınarak zihinsel gelişimlerinin yanı sıra sosyal duygusal gelişimlerine yönelik de çalışmaların yapılması önem kazanmaktadır. Sosyal duygusal gelişimlerine yönelik etkinliklerinin yapılması, bu öğrencilerin gelişim süreçlerine daha da katkı sağlayacaktır.
- Programın içeriği 8 oturum ile sınırlı tutulmuştur. Program geliştirilirken oturum süreleri 40 dakika olarak planlanmıştır. Ancak öğrencilerin özellikleri ve oturumların içeriğinden kaynaklı olarak bu süre, bazı oturumlarda 40 dakikayı aşmıştır. Bu nedenle program uygulanırken grup üyelerinin özellikleri ve grup üye sayısına göre süre yeniden belirlenebilir.

- Üstün yetenekli çocukların özellikleri göz önünde bulundurularak program oturumlarında, rol oynamaya dayalı etkinliklerin sayısının daha da artırılması önerilebilir. Etkinliklere yönelik tartışma sorularının azaltılmasının da oturumların daha etkili olmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Üstün yetenekliler alanındaki uygulamaların kanıta dayalı olması yapılan çalışmaların daha etkili olmasına ışık tutacaktır. Günümüzde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin kanıta dayalı uygulamalar içermesi beklenmektedir. Bu yönden okul psikolojik danışmanların, bilimsel şekilde geliştirilmiş programlara çalışmalarında yer vermesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akkan, E. (2010). *Ortaöğretimdeki üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ablard, K. E. ve Parker, W. D. (1997). Parents' achievement goals and perfectionism in their academically talented children. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 651-666.
- Akaike, H. (1974). A new look at the statistical model identification. *IEEE Transactions on Automatic Control* 19 (6), 716–723. Doi. [10.1109/TAC.1974.1100705](https://doi.org/10.1109/TAC.1974.1100705)
- Akar, İ. (2010). *İlköğretim kademesindeki üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik gereksinimlerinin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akarsu, Ö. ve Mutlu, B. (2017). Üstün yetenekli çocukları anlamak: Çocukların sosyal ve duygusal sorunları. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 112-116.
- Akbüber, B. A., Erdik, E., Güney, H. , Çimşitoğlu, G. G. ve Akbüber, C. (2019). Bilim ve sanat merkezlerinde özel yetenekli öğrencilerin sorunlarının değerlendirilmesinde bir yöntem önerisi “Özel Yetenekli Öğrenci Çalıştayı”. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 6(1), 22-39.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Akkuş-Çutuk, Z. (2017). *Duygusal dışavurum amaçlı psiko-eğitim programının ergenlerin depresyon, anksiyete ve stres düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Akpınar, O. (2004). Grup rehberliğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma becerilerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Albayrak Dengiz, N. (2014). *Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklarda algılanan sosyal destek düzeyinin benlik saygısına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Albayrak-Dengiz, N. ve Yılmaz, D. (2015). Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklarda algılanan sosyal destek düzeyinin benlik saygısına etkisinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 177-190.
- Altun, F. (2015). *Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları, psikolojik danışma yaşantıları ve rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili yeterlik düzeyleri*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları: Karşılaştırılmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 319-334.
- Altunkol, F. (2017). *Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- American School Counselor Association. (2012). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs*. Alexandria, VA: Author
- Arslan, Ş. (2016). *İlkokula devam eden üstün yetenekli çocukların sosyal davranış özellikleri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bahçelievler İlçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. (1985). Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(4), 500–505. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.53.4.500>
- Ataman, A. (2012). *Üstün yetenekli çocuk kimdir? Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu'nda sunulmuştur*. Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ.

- Ataş, A. T., Efeçınar, H. İ. ve Tatar, A. (2016). Sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(46), 71-85.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, B. ve İmamoğlu, S. (2001). Stresle başa çıkma becerisi geliştirmeye yönelik grup çalışması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 41-52.
- Aydın, O. ve Konyalıoğlu, P. (2011). 18-21 Yaş grubu bireylerin genel zeka düzeyleri ile psikolojik semptom düzeyleri arasındaki ilişki. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 1 (1), 77-103.
- Bacal, E. (2015). The relationship between placement and social skills in gifted students. Doctoral Dissertation, Arizone State University.
- Bacanlı, H. (2019). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bahtiyar, M. & Şahin, F. (2017). Guidance needs of talented students. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(2), 140-154.
- Bainbridge, C. (2011). *Social and Emotional Problems Affecting Gifted Children*. <http://giftedkids.about.com/od/social-emotional-issues/a/gtproblems.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Bandura, A., & Walters, R.H. (1963). *Social learning and personality development*. Holt Rinehart and Winston: New York.
- Barnette, E. L. (1989). A program to meet the emotional and social needs of gifted and talented adolescents. *Journal of Counseling and Development*, 67, 525-528.
- Bar-On, R. (2007). The impact of emotional intelligence on Giftedness. *Gifted Education International*, 22 (1), 122-137.
- Baydan, Y. (2010). *Sosyal-duygusal beceri algısı ölçeği'nin geliştirilmesi ve sosyal-duygusal beceri programının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bednar, K. L. (2000). *Loneliness and Self-esteem at different levels of the self. Honors projects*. (p. 20). http://digitalcommons.iwu.edu/psych_honproj/20 sayfasından erişilmiştir.

- Bencik, S. (2006). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bencik-Kangal, S. (2010). *Normal ve üstün yetenekli çocukların ahlaki yargılarının karşılaştırılması ve yaratıcı drama programının çocukların ahlaki yargılarına etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bickley, N. Z. (2002). *The social and emotional adjustment of gifted children who experience asynchronous development and unique educational needs*. Doctoral Dissertatiton, University of Connecticut.
- Biggam, F. H. & Power, K. (2002). A controlled, problem-solving, group-based intervention with vulnerable incarcerated young offenders. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 46(6), 678-698. DOI: [10.1177/0306624X02238162](https://doi.org/10.1177/0306624X02238162)
- Bildiren, A. (2018). Özel eğitimin üstün yetenekli çocuklar üzerinde benlik algısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1489-1498. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.397345>
- Bildiren, A. ve Kargın, T. (2019). Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 343-360. DOI: 10.15390/EB.2019.7360
- Bilgen, S. B. ve Yıldız, S.(2016). Toplumun az bilinen yüzü üstün zekalı-üstün yetenekli çocuklar ve hemşirelik. *Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri Dergisi*, 8(3), 246-256.
- Bilgiç, N. (2000). *Arkadaşlık becerisi eğitiminin ilköğretim II. kademe öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (F. Oguzkan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Boland, C.M. & Gross, M. U. (2007). Counseling highly gifted children and adolescents. In S. Mendaglio & J.S. Peterson (Eds.), *Models of counseling: Gifted children, adolescents and adult* (pp.153-194). USA: Prufrock.

- Bornstein, M.R., Bellack, A. S., & Hersen, M. (1977). Social-skills training for unassertive children: A multiple-baseline analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 10 (2), 10-183.
- Brain, S. K., & Bell, S. M. (2004). Social self-concept, social attributions, and peer relationships in fourth, fifth, and sixth graders who are gifted compared to high achievers. *Gifted Child Quarterly*, 48(3), 168-178. doi: 10.1177/001698620404800302.
- Brown, N. W. (2013). *Psikolojik Danışmanlar İçin Psiko-Eğitsel Gruplar Hazırlama ve Uygulama Rehberi*. (V. Yorğun, Çev.). Ankara: Anı.
- Buescher, T. M. (1985). A framework for understanding the social and emotional development of gifted and talented adolescents. *Roeper Review*, 3(1), 10-15.
- Buluş, M. (1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 82-90.
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264–278.
- Caty, C. (2003). *The effects of school based group psychotherapy on at-risk adolescents psychological well-being and school adjustment*. Doctoral Dissertation, Alliant International University, Los Angeles.
- Chan, L. K. (1988). The perceived competence of intellectually talented students. *Gifted Child Quarterly*, 32 (3), 310-315.
- Chipuer, H. M., Bramston, P. & Pretty, G. (2003). Determinants of subjective quality of life among rural adolescents: A developmental perspective. *Social Indicators Research*, 61(1), 79-95.
- Chow, W. Y. (2008). *The role of friendship on adolescent mental health problems*. Doctoral Dissertation, Arizona State University.
- Cigman, R. (2004). Situated Self-Esteem. *Journal of Philosophy of Education*, 38 (1), 91-105.
- Clark, B. (2002). *Growing up Gifted*. New Jersey: Pearson Education.

- Clark, J. J., & Dixon, D. N. (1997). The impact of social skills training on the self-concepts of gifted high school students. *Journal of Advanced Academics*, 8(4), 179-188.
- Cleaver, S. (2011). The common core: everything you need to know to succeed. *Scholastic Instructor*, 121(1), 55-57.
- Colangelo, N. & Davids, G. A. (2003). *Handbook of gifted education*. Boston: Pearson Education.
- Colangelo, N. & Peterson, J. S. (1993). Group counseling with gifted students. In L. K. Silverman (Ed.). *Counseling gifted and talented* (pp. 111-129). Denver: Love Publishing.
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL), (2003). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. Chicago, IL: Author. <https://casel.org/preschool-and-elementary-edition-casel-guide/> sayfasından erişilmiştir.
- Columbus Group (1991). *Unpublished transcript of the meeting of the Columbus Group*. Columbus, Ohio. <https://www.gifteddevelopment.com/isad/columbus-group> sayfasından erişilmiştir.
- Coşar-Ciğerci, Z. (2006). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkaları tarafından algılanma ve psikolojik belirtilerin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74-101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Cross, T. L. (2005). Nerds and geeks: society's evolving stereotypes of our students with gifts and talents. *Gifted Child Today*, 28(4), 26-65. <https://doi.org/10.1177/107621750502800406>
- Cross, T. L., Cassady, J. C., Dixon, F. A. & Adams, C. M. (2008). The psychology of gifted adolescents as measured by the MMPI-A. *Gifted Child Quarterly*, 52, 326-339.
- Cross, T. L., Coleman, L. J., & Stewart, R. A. (1993). The social cognition of gifted adolescents: An exploration of the stigma of giftedness paradigm. *Roeper Review: A*

- Cutts, N. E. & Moseley, N. (2004). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi: Ulusun en büyük kaynaklarından birinin harcanması nasıl önlenir?* (İ. Ersevim Çev.). İstanbul: Özgün.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi.
- Çakıl, N. (1998). *Grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çam, S. (1997). *İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisi algılarına etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2008). Akılcı duygusal davranış terapisi (ADDT)'ne dayalı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi algısına etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 135-154.
- Çelik, N. (2007). *Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetin, F., Bilbay, A.A. ve Kaymak, A.D. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Çitil, M. ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi*, 37, 155-174.
- Dauber, S. L., & Benbow, C. P. (1990). Aspects of personality and peer relations of extremely talented adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 34(1), 10-14.
- Davis, G. A. & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented*. (5. Ed.). Boston, MA: Pearson Education Press.

- Delisle, J. R. (1990). The gifted adolescent at risk: strategies and resources for suicide prevention among gifted youth. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(3), 212-228. <https://doi.org/10.1177/016235329001300303>
- Demir, A. (1990). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen bazı etmenler*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, S. (2006). *Arkadaşlık becerilerini geliştirmeye dönük grup rehberliği programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyometrik statülerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Demir, S. ve Kaya, A. (2008). Grup rehberliği programının ergenlerin sosyal kabul düzeyleri ve sosyometrik statülerine etkisi. *Elementary Education Online*. 7 (1), 127-140.
- Demir, V. (2014). *Bilinçli farkındalık temeli hazırlanan eğitim programının bireylerin depresyon ve stres düzeyleri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Ş. & Sak, U. (2011). Yetenek Hiyerarşisi: Üstün yetenek türlerinin toplumsal değerleri üzerine bir araştırma. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi* 1(1), 61-76.
- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17, 57- 89.
- Denham, S., Blair, K., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence. *Child Development*, 74, 238-256.
- Deniz, İ. (2003) *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dixon, F.A., Lapsley, D.K. & Hanchon, T. A. (2004). An empirical typology of perfectionism in gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 48(2), 95-106.
- Doğan, S. ve Kesici, Ş. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 45-81.

- Douthitt, V. C. (1992). A comparison of adaptive behaviour in gifted and nongifted children. *Roeper Review*, 14 (3): 149-151.
- Duy, B. (2003). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlık ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elcik, F. (2011). *Üstün yetenekli öğrencilerin çevresinden algıladıkları sosyal destek düzeyi ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Elias, M. J. (2003). *Academic and social-emotional learning, Educational Practices*. Geneva: International Academy of Education and the International Bureau of Education (UNESCO). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129414> sayfasından erişilmiştir.
- Epstein, R. (1999). The key to our emotions. *Psychology Today*, 32 (4), 82- 90.
- Eraslan-Çapan, B. (2006). *Çocukların kendilik değerinin geliştirmede kendilik değerini geliştirme programı ve sosyal duygusal eğitim programının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: Dönence Basım
- Erol, B. (2004). *Üstün yeteneklerde duygusal zekâ ile benlik saygısı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. (O. Akınhay, Çev.). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Farmer, T. W., Pearl, R & Acker, R. M. V. (1996). Expanding the social skills deficit framework: A developmental synthesis perspective, classroom social networks, and implications for the social growth of students with disabilities. *The Journal of Special Education*, 30, 212- 256.
- Farnoodian, P. (2016). The effectiveness of group reality therapy on mental health and self-esteem of students. *International Journal of Medical Research & Health Sciences*, 5, 18-24.

- Fırıncıoğlu, H. (2005). *Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri üzerindeki etkisine yönelik deneysel bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Fox, C. L. ve Boulton, M. J. (2004). A social skills training (sst) programme for victims of bullying. *Pastoral Care in Education*, 21(2), 19-26. <https://doi.org/10.1111/1468-0122.00258>
- França-Freitas, M. L. P. , Prette, A. D. & Prette, Z. A. P. D. (2014). Social skills of gifted and talented children. *Estudos de Psicologia*, 19(4), 1-11.
- Frankel, F. (2011). Tips for parents: friendship issues of the gifted and talented elementary school child. *Davidson Institute for Talent Development*. <http://www.davidsongifted.org> sayfasından erişilmiştir.
- Fraenkel, J., Wallen, N. & Hyun, H. (2012). How to design and evaluate research in education (8. Ed.), New York: McGraw-Hill.
- Gagne, F. (1985). Giftedness and talent: Reexamining a reexamination of the definition. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103-112.
- Gagne, F. (2005). From noncompetence to exceptional talent: Exploring the range of academic achievement within and between grade levels. *Gifted Child Quarterly*, 49, 139-153.
- Gagne, F. (2008). *Building gifts into talents: Overview of the DMGT*. 10. Asia-Pacific conference for giftedness, Asia-Pacific Federation of the World Council for Gifted and Talented Children, Singapore.
- Gander, J. M. & H. W. Gardiner (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (5. Baskı). (B. Onur, Çev.). Ankara: İmge.
- George, R. & Shari, B. (2012). Role of emotional intelligence on stress and coping of gifted adolescents. *International Journal of Physical and Social Sciences*, 2(9).
- Goffman, E. (2009). *Günlük yaşamda benliğin sunumu*. İstanbul: Metis.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury.

- Gökçearsan-Çiftçi, E. ve Altınova, H. H. (2017). Sosyal Hizmet Eğitiminde Yaratıcı Drama Yöntemiyle İletişim Becerisi Geliştirme: Ders Uygulaması Örneği. *İlköğretim Online*, 16(4), 1384-1394. doi: 10.17051/ilkonline.2017.342961.
- Gökel, Ö. ve Dağlı, G. (2017). Effects of social skill training program on social skills of young people. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(11), 7365-7373.
- Greenier, K. D., Kernis, M. H., McNamara, C. W., Waschull, S. B., Berry, A. J. & Herlocker, C. E. (1999). Individual Differences in Reactivity to Daily Events: Examining the Roles of Stability and Level of Self-Esteem. *Journal of Personality*, 67(1), 187-208. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.00052>
- Gresham, F. M. & Elliot, S. N. (1987). The relationship between adaptive behaviour and Social skills: Issues in definition and assesment. *The Journal of Special Education*, 21(1), 167-181.
- Gresham, F. M. & Reschly, D. J. (1981). Issues in the conceptualization, clasification and assesment of social skills in the mildly handicapped. *Advances in School Psychology*, 203-247.
- Gross, M. U. M. (1994). Factors in the social adjusment and social acceptability of extremeley gifted children. *Talent Development*, 2, 473-476.
- Gross, M.U.M. (2009). Highly gifted young people: Development from childhood to adulthood. In L.V. Shavinina (Eds.), *International Handbook on Giftedness* (pp. 337-351). Springer Science.
- Güçray, S. S., Çekici, F. ve Çolakkadıoğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153.
- Gür, Ç. (2011). *Üstün yetenekli çocukların karşılaştığı sosyal ve duygusal problemler ve bu problemlerin çözümüne ilişkin öneriler: Arkadaş edinme sorunu, alay edilme, anksiyete-endişeler ve aşırı mükemmeliyetçilik üzerine bir çalışma*. 2. ICONTE Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Antalya.

- Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (2006). *Exceptional learners. Introduction to special education*. (10. Eds.). United Kingdom: Pearson Education.
- Halle, T. G., & Darling-Churchill, K. E. (2016). Review of measures of social and emotional development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 8–18. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.003>
- Hamacı, Z. ve Duy, B. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve fonksiyonel olmayan tutumları üzerindeki etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 3-20.
- Han, H. S. ve Kemple, K. M. (2006). Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Education Journal*, 34, 241-246.
- Heinrich, L. M. & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26, 695–719.
- Heller, K. A. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302 – 323.
- Henricson, L. & Rydell, A. M. (2006). Children with behavior problems: The influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school. *Infant and Child Development*, 15, 347-366.
- Heppner, P. P., Reeder, B. L. & Larson, L. M. (1983). Cognitive variables associated with personal problem-solving appraisal: Implications for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 537-545.
- Heppner, P. P. & Reeder, B.L. (1984). Training in problem-solving for residence hall staff: Who is most satisfied? *Journal of College Student Personnel*, 25, 357-360.
- Hoge, R. D. & Renzulli, J. S. (1993). Exploring the link between giftedness and self concept. *Review of Educational Research*, 63, 449-465.
- Hopmeyer, A. & Asher, S. R. (1997). Children's responses to peer conflicts involving a rights infraction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(2), 235–254.

- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2004). Üstün Yetenekli çocukların karakter özellikleri ve değerler eğitimi. A. Kulaksızoğlu, A. E. Bilgili ve M. R. Şirin (Eds.). *Üstün yetenekli*
- Hughes, D. M. (2002). *The efficacy of an emotional regulation program for children with ADHD: Generalization differences between clinic and school applications*. Master's Thesis. Mount Saint Vincent University, Nova Scotia.
- İmamoğlu, S. (2008). *Genç yetişkinlikte kişilerarası ilişkilerin cinisyet, cinisyet rolleri ve yalnızlık algısı açısından incelenmesi*. Doktor Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2004). *Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Nobel.
- Janos, P. M. & Robinson, N. M. (1985). Social and personality development. In F. D. Horowitz & M. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: Developmental perspectives*, (pp. 149-195). Washington DC: APA
- Jennings, J. L., & DiPrete, T. A. (2010). Teachers effects on social and behavioral skills in early elementary school. *Sociology of Education*, 82, 135-159.
- Kabakçı, Ö. F. ve Korkut-Owen, F. (2010). Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (157), 152-166.
- Kaiser, C. F. & Berndt, D. J. (1985). Predictors of loneliness in the gifted adolescent. *Gifted Child Quarterly*, 29(2), 74-77. <https://doi.org/10.1177/001698628502900206>
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Sosyal duygusal değerlendirme aracının (ITSEA) farklı ekonomik düzeylerde uygulanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 41-61.
- Kanlı, E. (2008). *Fen ve teknoloji öğretiminde probleme dayalı öğrenmenin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişti, yaratıcı düşünme ve motivasyon düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kanlı, E. (2011). Üstün zekâlı ve normal ergenlerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 103-121.
- Kaplan, L. S. (1990). Helping gifted students with stress management. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED321493.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Kaplan, A. (2007). *Öfke yönetimi becerileri programının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyi ve benlik saygısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaplan, L. S., & Geoffroy, K. E. (1993). Copout or burnout? Counseling strategies to reduce stress in gifted students. *School Counselor*, 40(4), 247–252.
- Kara, N. (2016). *Üstün zekâlı çocukların duygusal zekâyâ ilişkin gelişim süreçlerinde iletişimin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar- ilkeler- teknikler*. Ankara: Nobel.
- Karateke, B. (2016). *Üstün yetenek potansiyeli olan çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karnes, F. A. & Oehler-Stinnett, J.J. (1986). Life events as stressors with gifted adolescents. *Psychology in the Schools*, 23(4), 406-414.
- Kaşgarlı, L. (2014). *İlköğretim 4.sınıf öğrencilerine yapılan iletişim grup çalışma programının öğrencilerin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, A. (2005). Çocuklar için yalnızlık ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 220-237.
- Kaya, F. (2015). Öğretmenlerin üstün zekâ kavramı ve üstün zekâlı öğrencilerin özel gereksinimleri. *Eğitim ve Bilim*, 40, 59-74.
- Kaya, F., Kanık, P. ve Alkın, S. (2016). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve iletişim becerileri düzeylerinin karşılaştırılması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8 (1), 229-244. DOI: 10.15345/iojes.2016.01.018
- Kaya, F. ve Oğurlu, Ü. (2015). Benlik saygısı, zeka ve akademik başarı ilişkisi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 951-965.

- Kelly, K. R. & Jordan, L.K. (1990). Effects of academic achievement and gender on academic and social self-concept: A replication study. *Journal of Counseling and Development*, 69, 173-177.
- Kerr, B. (1991). *A handbook for counseling the gifted and talented*. USA: American Association for Counseling and Development Press.
- Kıldan, O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- Kılıç, M. ve Koç, M. (2003). Üniversite öğrencilerinin problem çözme düzeylerinin mesleki eğitim programları açısından karşılaştırılması. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2,1-16.
- Kline, B. E.& Short, E. B. (1991). Changes in emotional resillience: Gifted adolescent boys. *Roeper Review*, 13(4), 184-187.
- Knepper, W. Obrzut, J. E. & Copeland, E. P. (1983). Emotional and social problem-solving thinking in gifted and average elementary school children. *Journal of Genetic Psychology*, 142, 25–30.
- Koçak, R., (2003). *Duygusal ifade eğitimi programının üniversite öğrencilerinin aleksitimi ve yalnızlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Koçak, R. ve İçmenoğlu, E. (2012). Üstün zekâlı öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 4(37), 73-85.
- Koçal Z.D., Kanar E., Ermis S. ve Pınar-Kanar, K. (2009). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin temel ihtiyaçları: Amasya örneği*. Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Eskişehir.
- Konyalıoğlu, A. P.ve Varlı, M. F. (2009). *Üstün ve normal zekâlı çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması*. Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Eskişehir.
- Kontaş, H. (2014). Learning strategies of gifted elementary students. *İlköğretim Online*, 9 (3), 1148-1158.

- Kontaş, H., Ünişen, A. ve Sürücü, M. (2016). Üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerileri ve kariyer gelişimleri. *Turkish Studies*, 11(3), 1569-1586.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Köksal, A. (2007). *Üstün zekâlı çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtoğlu, G. (2013). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri, okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Küçükakkaş, O., Öz, B., & Koçyiğit, H. (2017). Ağrılı topuk dikenli olan hastalarda radial ekstrakorporeal şok dalga tedavisinin farklı dozlarının etkinliği. *Türkiye Fiziksel Tıp ve Rehabilitasyon Dergisi*, 63(1).
- Landau, S. & Everitt, B. S. (2004). *A handbook of statistical analyses using SPSS*. London: Chapman & Hall/CRC.
- Lea-Wood, S. S., & Clunies-Ross, G. (1995). Self-esteem of gifted adolescent girls in Australian schools. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 17(3), 195-197. <https://doi.org/10.1080/02783199509553658>.
- Leana, M. Z. (2005). *Üstün zekâlı ve normal çocuklarda yönetsel fonksiyonlar: Londra kulesi testi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Leana-Taşçılar, M. Z. ve Kanlı, E. (2014). Üstün Zekâlı ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların, Mükemmeliyetçilik ve Öz-Saygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 1-20.
- Levent, F. (2011). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde görüş ve politikaların incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lovecky, D. V. (2011). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. *Roeper Review* 15(1), 18-25.

- Maker, J. C. (1982). *Curriculum development for the gifted*. Rockville, MD: Aspen.
- Morawska, A. & Sanders, M. R. (2008). Parenting gifted and talented children: what are the key child behavior and parenting issues? *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 42 (9) 819-827.
- Markus, H. R. & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98, 224– 253.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented. Report to the congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED056243.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Marsh, H. W., Chessor, D., Craven, R., & Roche, L. (1995). The effects of gifted and talented programs on academic self-concept: The big fish strikes again. *American Educational Research Journal*, 32(2), 285-319.
- McCabe, R. E., Blankstein, K. R., & Mills, J. S. (1999). Interpersonal sensitivity and social problem-solving: Relations with academic and social self-esteem, depressive symptoms, and academic performance. *Cognitive Therapy and Research*, 23(6), 587–604. <https://doi.org/10.1023/A:1018732707476>
- McCabe P. C. & Altamura, M. (2011). Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children. *Psychology in the Schools*, 48(5), 513-540.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4(1), 1–33. <https://doi.org/10.1007/BF01321377>
- McFarland, C. A. (2008). *Reciprocal relationships between adolescent aggression and close friendship quality in middle and high school*. Doctoral Dissertation, Virginia University, USA.
- Mehaffey, J. I., & Sandberg, S. K. (1992). Conducting social skills training groups with elementary school children. *School Counsellor*, 40(1), 61-69.
- Mendaglio, S. & Peterson, J.S. (2007). *Models of counseling gifted children, adolescents and young adults*. USA: Prufrock.
- Metin, N. (1999). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Öz Aşama.

- Metin, N., ve Bencik- Kangal, S. (2012). Bilim Sanat merkezlerine devam eden 12–14 yaş grubu üstün yetenekli çocukların benlik algılarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 3-16.
- Mısırlı Taşdemir, Ö. (2003). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmelliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz yeterlilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2016). *Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2593_0.html sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2014). *Özel Yetenekli Çocuklar Aile Kılavuzu*. <http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-yetenekli-cocuklar-aile-kilavuzu> sayfasından erişilmiştir.
- Moon, S. (2007). Counseling issues and research. In S. Mendaglio & J. S. Peterson (Eds.), *Models of counseling gifted children, adolescents and young adults* (pp. 7-27). USA: Prufrock.
- Moon, S. M., Kelly, K. R. & Feldhusen, J. (1997). Specialized counseling services for gifted youth and their families: A needs assessment. *Gifted Child Quarterly*, 41, 16-25.
- Naar, R. (2007). *Grup psikoterapisine ilk adım*. (N. Hisli-Şahin, Çev.). Ankara: İmge.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: what does the empirical literature say? *Roeper Review*, 22, 10-17.
- Neihart, M. (2007). The socioaffective impact of acceleration and ability grouping: Recommendations for best practice. *Gifted Child Quarterly*, 51 (4), 330-341.
- Nguyen, T. S. (2001). *The effects of social skills training in an adolescent sample*. Doctoral Dissertation, Depaul University, Illinois.
- Oğurlu, Ü. (2010). Üstün zekâlı ve yeteneklilerde sosyal uyum ve arkadaşlık ilişkileri: Literatür taraması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (39), 90-99.
- Oğurlu, Ü. (2015). Ostracism among gifted adolescents: A preliminary study in Turkey. *Educational Process: International Journal*, 4(1-2), 18-30. <http://dx.doi.org/10.12973/edupij.2015.412.2>

- Oğurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2010). Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 213-223.
- Oğurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2013). Guidance needs of gifted and talented children's parents. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 3(2), 81-94.
- Oğurlu, Ü., Yavuz-Birben, F., Öpengin, E. ve Sevgi-Yalın, H. (2016). Üstün zekâlı ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumu ilişkisi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 161-184.
- Oğurlu, Ü., Sevgi-Yalın, H. ve Yavuz-Birben, F. (2016). The relationship between social-emotional learning ability and perceived social support in gifted students. *Gifted Educational International*, 34(1), 76-95. <https://doi.org/10.1177/0261429416657221>
- Öğlmüş, S. (2001). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Öpengin, E. (2011). *Üstün zekâlı öğrencilerin bakış açısıyla üstün zekâ etiketinin öğrencilerin çeşitli algıları üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öpengin, E. ve Sak, U. (2012). Üstün zekâlı öğrencilerin bakış açısıyla üstün zekâ etiketinin öğrencilerin çeşitli algıları üzerindeki etkileri. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 2 (1), 37-59.
- Özaydın, L. (2006). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özbay, Y. (2012) *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. <http://www.aep.gov.tr/wp-content/uploads/2012/10/UstunYetenekliCocuklar.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Özbay, Y. ve Palancı, M. (2011) Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 89-108.
- Özdemir, A. (2007). *Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, Y. ve İlhan, T. (2012). Benlik kurgusu, bağlanma ve yalnızlık üniversite öğrencileri üzerine bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 157-180.

- Özden, B. (2015). *Yönetim bilimi açısından üstün yetenekli çocukların duygusal zekâ düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. & Eripek, S.(1988). *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe.
- Öztürk, D. (2009). *The effects of friendship making skills training with board game on friendship making skills of fourth grade elementary school students*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, N. (2016). *Arkadaşlık becerisi psiko-eğitiminin 9-12 yaş arası öğrencilerin arkadaşlık niteliğine etkisi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Parker, J. G. & Asher, S. R (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29 (4), 611-621. DOI: 10.1037/0012-1649.29.4.611
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, 70, 179-185.
- Peterson, J. S. (1990). Noon-hour discussion: Dealing with the burdens of capability. *Gifted Child Today*, 13(4), 17-22
- Peterson, J., Duncan, N. & Canady, K. (2009). A longitudinal study of negative life events, stress and school experiences of gifted youth. *Gifted Child Quarterly*, 53(1), 34-49.
- Peyre, H., Ramus, F., Melchior, M., Forhan, A., Heude, B. & Gauvrit, N. (2016). Emotional, behavioral and social difficulties among high- IQ children during the preschool period: Results of the EDEN mother-child cohort. *Personality and Individual Differences*, 94, 366-371.
- Piaget, J. (1936). *Çocukta Zihinsel Gelişim*. (H. Portakal, Çev.). İstanbul: Cem.
- Pişkin, M. (2014). Özsaygı geliştirme eğitimi. İçinde Y. Kuzgun (Ed.). (7. Basım). *İlköğretimde Rehberlik*: (s. 95-121). Ankara: Nobel Yayın.

- Plucker, J. A., & Callahan, C. M. (2008). *Critical issues and practices in gifted education: What the research says*. Waco: Prufrock Press.
- Polya, G. (1985). *How to solve it: A new aspect of mathematical method* (Second edition). United States of America: Princeton University Press.
- Porter, L. (1999). *Gifted Young Children*. Buckingham: Open University Press,.
- Preuss, L. & Dubow, E. A. (2004). Comparison between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor. *Roeper Review*, 26(2), 105-111.
- Radd, T. R. ve Harsh, A. F. (1996). Creating A Healthy Classroom Climate While Facilitating Behavior Change: A Self-Concept Approach. *Elementary School Guidance and Counseling*, 31 (2), 153-159.
- Raver, C. (1997). Poor Children Gain Social Competence From Sensitive Interaction With Parent.. *Brown University Child&Adolescent Behavior Letter*, 13 (7), 1-2.
- Reis, S. M. & Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1). 119 – 130.
- Reker, D. L. (2002). *Children emotional intelligence as a mediator between children's attachment security and their internalizing and externalizing behaviours*. Master's Thesis, Trent University The Faculty of Art and Science, Canada.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: a development model of creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness, and how do we develop it? a twenty-five year perspective. *Journal for the Education of Gifted*, 23(1) 3-54.
- Rich, H. L., & Bush, A. J. (1978). The effect of congruent teacher-student characteristics on instructional outcomes. *American Educational Research Journal*, 15, 451-457.

- Richard, J., Encel, J. & Shute, R. (2003). The emotional and behavioural adjustment of intellectually gifted adolescents: A multi-dimensional, multi-informant approach. *High Ability Studies*, 14(2), 153-164.
- Rimm, S. B. (2002). *Peer pressures and social acceptance of gifted students*. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 13–18). Austin, TX: Prufrock.
- Rodker, J.D. (2013). *Promoting social-emotional development of children during kindergarten: A Zippy's Friends program evaluation*. Doctoral Dissertation, Pace University, New York, ABD.
- Roedell, W. C. (1984). Vulnerabilities of highly gifted children. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 6(3), 127–130. <https://doi.org/10.1080/02783198409552782>
- Rosselet, J. G. & Stauffer, S. D. (2013). Using role-playing games with gifted children and adolescents: A psychosocial intervention model. *International Journal of Play Therapy*, 22(4), 173-192.
- Rost, D. H. & Czeschlik, T. (1994). The psycho-social adjustment of gifted children in middle-childhood. *European Journal of Psychology of Education*, 9(1), 15-25.
- Saarni, C. (2001). Cognition, Context and Goals : Significant Components in Social-Emotional Effectiveness. *Social Development*, 10 (1), 125- 127.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi.
- Saranlı, A. G. (2011). *Üstün yetenekli çocukların ailelerine yönelik geliştirilen aile rehberliği programlarının etkililiğinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saranlı, A. G. ve Metin, N. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal-duygusal sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45 (1), 139-163.
- Shapiro, L. E. (2010). *Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek* (11. Baskı). (Ü. Kartal, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

- Shure, M. B. & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevention. *Amercican Journal of Community Psychology*, 10(3), 341-356. <https://doi.org/10.1007/BF00896500>
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling gifted and talented*. Denver: Love Publishing.
- Siyez, D. M. & Tan-Tuna, D. (2014). Lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerilerinde çözüm odaklı psiko-eğitim programının etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 11-22.
- Smutny, J. F. (2001). *Stand up for your gifted child*. Canada: Free Spirit Publishing.
- Söylemez, S. (2002). *Ergenlerin problem çöme becerisini geliştirmeye yönelik bir grup çalışması programının etkisinin incelenmesi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Strip, C. A. & Hirsch, G. (2000). *Helping Gifted Children Soar: A Practical Guide For Parents and Teachers*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Stuart, T. ve Beste, A. (2008). *Farklı olduğumu biliyordum: Üstün yeteneklileri anlayabilmek*. Ankara: Kök.
- Suzanne, B., McLennan, C. & Witucke, C. (1998). *Improving social competencies through the use of conflict resolution and cooperative learning*. Actioan Research Project. Chicago Illionis. 06.08.2019 tarihinde erişilmiştir. (ERIC No. ED421271).
- Sürücü, Ş. (2013). *Üstün yeteneklilerin psikolojik belirtileri, stres kaynakları ve stres karşısındaki tepkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Swiatek, M. A., & Cross, T. L. (2007). Construct validity of the social coping questionnaire. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(4), 427-449.
- Şahin, R. (1999). *İletişim becerileri eğitiminin çocukların yalnızlık ve atılganlık düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Talas, S., Talas, Y. ve Sönmez, A. (2013). Bilim sanat merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin okullarında yaşadıkları problemler. *Uluslararası Türk Eğitim Dergisi*, 1(1), 42-50.

- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted Children: Psychological and Educational Perspectives*. New York: Macmillan.
- Tannenbaum, A. J. (2000). Giftedness: The ultimate instrument for good and evil. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (pp. 447 - 465). Oxford: Elsevier.
- Tatlıoğlu, K. (2013). The effect of cognitive behavioral oriented psycho education program on dealing with loneliness: An online psychological counseling approach. *Education Around the World*, 134(1), 101-109.
- Taylan, S. (1990). *Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Toplu, E. (2013). *Üstün yetenekli ergenlerde görülen mükemmeliyetçi tutumlar ve problem çözme becerilerinin psikolojik iyilik hali ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Totan, T. (2011). *Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ulusoy, Y. ve Duy, B. (2013). Öğrenilmiş İyimserlik Psiko-Eğitim Uygulamasının Öğrenilmiş Çaresizlik ve Akılcı Olmayan İnançlar Üzerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1431-1446.
- Ulutaş, İ. (2005). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekalarına duygusal zeka eğitiminin etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uşaklı, H. (2006). *Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim V. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılmanlık düzeyi ve benlik saygısına etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uyanık, S. (2007). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve kendine saygı düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysaler, H. (2015). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının üstün zekâlı öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerine etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ünlü, M. (2010). *Grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ünver, G. (2011). Gelişimle ilgili temel kavramlar, gelişimin temel ilkeleri ve gelişimi etkileyen etmenler. A. Ulusoy (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (s. 29-44). Ankara: Anı.
- Van Tassel-Baska, J. (2005). *Acceleration: Strategies for teaching gifted learners*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Vogl, K., & Preckel, F. (2014). Full-Time Ability Grouping of Gifted Students Impacts on Social Self-Concept and School-Related Attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 51-68.
- Voltan-Acar, N. (2007). *Grupla psikolojik danışmada alıştırmalar, deneyler*. (3. Baskı). Ankara: Nobel.
- Voltan-Acar, N. (2008). *Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın.
- Webb, J. T. (1994). *Nurturing social emotional development of gifted children*. <https://eric.ed.gov/?id=ED372554> sayfasından erişilmiştir.
- Wellisch, M., Brown, J., Taylor, A., Knight, R., Berresford, L. Campbell, L. & Cohen, A. (2011). Secure attachment and high IQ: Are gifted children better adjusted? *Australasian Journal of Gifted Education*, 20(2), 23-33

- Werner, N. E., & Crick, N. R. (2004). Maladaptive Peer Relationships and the Development of Relational and Physical Aggression During Middle Childhood. *Social Development*, 13(4), 495–514. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00280.x>
- Winner, E. (2000). The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*, 55, 159–169. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.159>
- Woolfolk, A. (1998). *Educational psychology* (7. Ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Wright, L. (1990). The social and nonsocial behaviours of precocious preschoolers during free play. *Roeper Review*, 12(4), 268-274. <http://dx.doi.org/10.1080/02783199009553290>
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk psikolojisi*. (26. Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 139-146.
- Yıldırım, F. (2012). *Üstün yetenekli çocuklarda ve ailelerinde duygusal ve davranışsal özellikler*. Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi, İzmir.
- Yılmaz, E., Yılmaz, E., & Karaca, F. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 18(2), 71-79.
- Young, J. E. (1981). Cognitive therapy and loneliness. In G. Emery, S. D. Hallon & R. C. Bedrosian (Eds.), *New directions in cognitive therapy: A case book* (pp.139-159). New York: Guilford.
- Yukay, M. (2003). *İlköğretim 3.sınıf öğrencilerine yönelik sosyal beceri programının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yüksel, G. (1999). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 37-47.
- Yüksel-Şahin, F. (1997). Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zeidner, M. & Schleyer, E. J. (1998). The effects of educational context on individual difference variables, self-perceptions of giftedness, and school attitudes in gifted adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 687–703.

EKLER

Bu bölümde kullanılan ölçme araçlarına, izinlere ve programa yer verilmiştir.

EK 1.Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Yönelik Hazırlanan Psiko-Eğitim Programı Oturum Örnekleri

Programın amacı, uygulamaya katılan üstün yetenekli çocukların; sosyal duygusal becerilerini geliştirmek, arkadaşlık niteliklerini artırmak ve yalnızlık düzeylerini düşürmektir. Program üstün yetenekli ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yöneliktir Program haftada 1 oturum olmak üzere toplam 8 oturumdan oluşmaktadır. Oturumların süresi 40 dakikadır. Psiko-eğitim programı öğrencilere ve velilere davetiye ve afişler ile tanıtılmıştır.

OTURUMLAR

1. Oturum: Gel Tanışalım
2. Oturum: Gel Konuşalım
3. Oturum: Ben Kimim
4. Oturum: Güçlü ve Zayıf Dinozor
5. Oturum: Duygularım ve Ben
6. Oturum: Duygulandım
7. Oturum: Rengârenk
8. Oturum: Sorumluluğumu Alıyorum ve Gülümsüyorum

1. OTURUM: GEL TANIŞALIM

Amaçlar

- Grup süreci ve kuralları üzerine bilgi edinmek ve amaçları belirlemek

Kazanımlar

- Grup süreci ve kuralları hakkında bilgi edinir.
- Grup üyeleri ile tanışır.
- Amaçlarını belirler.

Kullanılan Materyaller

- Grup üyesi sayısı kadar kalem
- Grup kuralları formu
- “En’lerim” formu
- “Uzaya Giden Çocuk” metni
- Grup kurallarını yazacakları büyük renkli fon kâğıdı
- Amaçlarını belirtebilecekleri renkli kâğıtlar
- Grup üyelerinin isimlerinin yazılı olduğu isim kartlıkları
- Tombala torbası

Süreç

Hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır.

1. **Grup Süreci Hakkında Bilgi Edinme:** Grup süreci hakkında (programın süresi, hangi günler olacağı, saati) grup üyelerine bilgi verilir. Grubun genel amacının etkili iletişim kurmak, duygularımızı tanımak ve ifade etmek, arkadaşlık ilişkilerimizin güçlendirilmesi olduğu ifade edilir. Bu süreçte; iletişimin ne olduğunu öğrenmek, kendinizi daha iyi tanımak, var olan özelliklerinizi daha iyi kullanmak ve sorumluluk almak için bazı etkinlikler yapılacağı belirtilir.
2. **Tanışma:** Grup üyeleri sırayla adını soyadını söyler. Daha sonra yaka kartlarının bulunduğu tombala torbasından her üye bir kart çeker ve kartta ismi yazılı üyenin yakasına kartı takar. Aşağıdaki sorular sorularak grup üyelerinin yanıtları alınır:
 - a. Yaka kartında adı yazılı olan kişiyi bulmak kolay oldu mu?
 - b. Yeni kişilerin isimlerini öğrenmek nasıldı?

3. Üyelere “En’lerim” formu dağıtılır. Doldurmaları için 5 dakika süre verilir. A ve B olmak üzere ikili gruplar oluşturulur. İkili gruplardaki üyeler birbirlerinin “En’lerim” formunda yazdıklarını grup üyeleriyle paylaşır. Aşağıdaki soru sorularak grup paylaşımı yapılır:

a. Kendi özelliklerinizi farklı kişilerden dinlemek nasıldı?

4. **Kural Oluşturma:** Grup ortamında kuralların önemli olduğu söylenir. Aşağıdaki soru grup üyelerine sorularak grup paylaşımı yapılır:

a. 8 hafta boyunca hangi kurallara uymalıyız?

Orta masaya büyük renkli fon kâğıdı konur. Grup üyelerinden sözel olarak söylediklerini buraya yazmaları istenir. Eksik yerlerde grup lideri ekleme yapar. Hazırlanan materyale ortak bir başlık belirlemeleri istenir. 8 oturum boyunca gerektiği yerde hatırlatma yapılmak üzere materyalin son hali pano ya da duvara asılır.

5. **Amaç Belirleme:** Grup üyelerine amaçlarını belirtebilmeleri için aşağıdaki sorular sorulur.

a. 8 hafta sonunda neye ulaşmak istiyorsunuz?

b. Bir sabah uyandınız herşey yolunda ve çok mutlusunuz. Çevrenizde farklı olan şeyler ne olurdu?

Renkli kâğıtlar dağıtılarak ifade ettikleri amaçları yazmaları istenir. 5 dakika süre verilir. Sonrasında yazdıkları amaçları paylaşmaları istenir.

6. “Ek 3- Uzey Hayal Eden Çocuk” grup üyelerine dağıtılır. Grup lideri metni okuduktan sonra aşağıdaki soruyu grup üyelerine sorar ve yazmalarını ister. İsteyen öğrencilerden yanıtları alınarak grup paylaşımı yapılır.

c. Ali sizce şuan ki grup çalışmasına katılmak isteseydi neleri değiştirmek isterdi?

7. **Sonlandırma:** Grup oturumu özetlenerek sonlandırılır.

Ev Ödevi

- Bir sonraki haftaya kadar ünlü filozofların ve yazarların iletişim hakkındaki sözlerini veya yazılarını bulmaları ve grup oturumuna getirmeleri istenir.

DEĞERLENDİRME 1

Maddeler		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1	Grup kurallarının ne olduğunu biliyorum.			
2	Grup çalışmasındaki amacımı belirledim.			
3	Gruptaki diğer kişilerin isimlerini biliyorum.			

Bugün yapılan çalışmada dikkatinizi neler çekti?

.....

.....

.....

.....

.....

EK 1. GRUP KURALLARI

- ✓ **Gönüllülük esastır.**
- ✓ **Grup çalışmalarına zamanında katılım önemlidir. Önemli mazeret olmadığı sürece grup çalışmalarına katılmak gerekmektedir.**
- ✓ **Gizlilik grup sürecinde esastır. Grup içinde yaşanan ve konuşulanlar grup içinde kalır.**
- ✓ **Paylaşım için grup üyeleri birbirlerini destekler.**
- ✓ **Göz teması grup sürecindeki paylaşımlarımızda önemlidir.**
- ✓ **Üyelerin kendi adına konuşması gerekmektedir.**
- ✓ **Grup sürecine su dışında yiyecek içecek getirilmemelidir.**
- ✓ **Grup sürecinde yapılan etkinliklere grup üyelerinin katılımı beklenir.**
- ✓ **Grup üyelerine ev ödevleri verilir ve üyelerin bu ödevleri yapması beklenir.**

EK 2. EN'LERİM

En sevdiğim yemek	
En sevdiğim kıyafetim	
En sevdiğim şarkı	
En sevdiğim film	
En sevdiğim kitap	
En sevdiğim arkadaşım	
En sevdiğim buluş	
En sevdiğim ders	
En çok gitmek istediğim yer	
En merak ettiğim konu	
En sorun yaşadığım kişi	
En sevdiğim oyun	

EK 3. UZAYI HAYAL EDEN ÇOCUK

Ali ilkokul 4. sınıfa gitmektedir. Ders başarıları iyidir ve sınıfta 6.dır. Uzay hakkında araştırmalar yapmayı, dinazorlar hakkında okumayı ve resim çizmeyi çok sevmektedir.

Resimlerinde genelde uzayı çizer ve hayvanların uzaydaki serüvenini hayal edermiş. Ancak sınıfında onu anlayan çok arkadaşı yokmuş. Bazen onun okuduğu kitapla alay eder, bazen oyuna almak istemezlermiş. Bu nedenle arkadaşlarına çok kızar sonrasında çok üzülür ancak duygularını arkadaşlarına söyleyemezmiş. Teneffüse genelde yalnız çıkar ve oyun oynayan çocukları uzaktan izlermiş. Diğer arkadaşları onu dışladıkça Ali de arkadaşlarını dışlamaya başlamış. Çünkü kimsenin kendisini anlamadığını düşünürmüş. Çok iyi anlaşılamasa da Yiğit diye bir arkadaşı varmış. Yiğit ile de genelde tartışır, kendi isteği olsun ister, olmayınca ağlar ve küsermiş. İletişim kurmaz ama bir gün nasıl olsa beni anlayacaklar dermiş.

Ali bu grup çalışmasına
katılsaydı neleri
değiştirmek isterdi?

.....

.....

.....

2. OTURUM: GEL KONUŞALIM

Amaçlar

- Etkili iletişimin yaşamdaki önemini değerlendirmek

Kazanımlar

- İletişim kavramını açıklar.
- Etkili iletişim kavramını açıklar.
- Etkili iletişim için gerekli etmenleri tartışır.
- Kurduğu iletişimi iletişim engelleri açısından gözden geçirir.

Kullanılan Materyaller

- Danışan sayısı kadar kalem
- Renkli A4 kâğıtları

Süreç

Hoş geldiniz diyerek oturuma başlanır. Bir önceki oturum kısaca özetlenir. Ev ödevi üzerine durulur.

1. **İletişimin Tanımı:** İletişimin tanımını yapmaları için grup üyelerine aşağıdaki sorular sorulur ve grup paylaşımı yapılır:

- a. İletişim nedir? İletişim neden önemlidir?

Grup lideri tarafından iletişim tanımı ve önemi üzerine gerekli bilgiler bilgi formundan grup üyelerine verilir.

2. **Etkili İletişim:** Etkili iletişimin tanımını yapmaları için grup üyelerine aşağıdaki sorular sorulur ve grup paylaşımı yapılır. Paylaşımlar alındıktan sonra grup lideri bilgi formundan gerekli bilgileri grup üyelerine sunar.

- a. Etkili iletişim nedir?
- b. Etkili iletişim ile iletişim arasındaki fark nedir?
- c. Etkili iletişim kurmak için nelere dikkat edilmelidir?

Grup üyeleri A ve B olmak üzere ikili gruplara ayrılır. Sırt sırta oturmaları istenir. Her üyeye 2 farklı renkte kâğıt verilir. İstedikleri resimleri bir kâğıda çizmeleri istenir. Daha sonra A grubunda bulunan grup üyeleri çizdikleri resmi B grubundakilere anlatır. A grubundaki üyelerin anlattıklarını B grubundaki üyeler çizer. Sonrasında tam tersi

Çalışma yapılarak etkinlik sonlandırılır. A ve B grubundaki üyelerin resimlerini karşılaştırmaları istenir. Aşağıdaki sorular sorularak grup paylaşımı yapılır:

- a. Anlatılan ve çizilen resimler birbirine benziyor mu?
- b. Aynı resmi anlatmamıza rağmen neden farklı çizimler ıktı?

İletişimde de zaman zaman anlattıklarımızın karşımızdaki kişiler tarafından farklı algılanacağı belirtilir. Bu duruma neden olan bazı iletişim engelleri vardır.

3. **İletişim Engelleri:** İletişim engelleri üzerine bilgi formundan grup üyelerine gerekli bilgiler verilir. Aşağıdaki soru sorularak grup paylaşımı yapılır:

- a. Etkili iletişim kurmamıza neler engel olmaktadır?

4. **Sonlandırma:** Oturum özetlenir ve grup oturumu sonlandırılır.

Ev devi

- Bir sonraki haftaya kadar fark ettikleri iletişim engellerini ve bu engelleri ortadan kaldırmak için neler yaptıklarını not etmeleri istenir.

DEĞERLENDİRME 2



Yukarıdaki yıldızların içini etkili iletişim için gerekli olan unsurlarla dolduralım.

BİLGİ FORMU

1. Oturum

- **Grup Süreci:** Grup oturumları 8 hafta boyunca haftada bir gün olacaktır. Her buluşma ortalama 40 dakika sürecektir. Bu süreç hem öğreneceğimiz hem de oyunlar, etkinlikler yapacağımız bir süreç olacaktır.
- 8 hafta boyunca iletişim, duygularımız ve arkadaşlık ilişkilerimiz gibi başlıklar üzerine durulacaktır. Bu süreçte sizden mümkün olduğu kadar grup çalışmalarına katılmanızı, verilen ödevleri yerine getirmenizi istiyorum. Böylece 8 hafta sonunda belirleyeceğimiz amaçlara ulaşmanız daha kolay olacaktır.

2. Oturum

İletişim: İki insanın birbirini fark ettiği anda başlamaktadır. Duygu, düşünce veya bilgilerin her türlü yolla diğer kişi ya da kişilere aktarılması ve mesaj alışverişidir. İletişim öğeleri; kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönütten oluşmaktadır.

Etkili İletişim: Her iletişim etkili iletişim değildir. Etkili iletişimde öne çıkan noktalara aşağıda yer verilmiştir.

- **Dinleme:** Aktif bir dinleyici olmak için; etkin sessizlik içinde olunmalı, ön yargı, değerlendirme ve genellemeden uzak durulmalı, sabırlı olunmalı, konuşanın sözünü kesmemeli ve empati kurulmalıdır (Tutar ve Yılmaz, 2005). Karşıdakinin ne söylediğini ve ne düşündüğünü anlamaya çalışmak önemlidir. Etkili dinlemede, beden dinleme konumuna geçer, gözler dinlenen kişiye yönelir, kişiye odaklanılır, söz tamamlandıktan sonra geri bildirim yapılır.
- **Göz teması:** İlginç bir sözsüz iletişim biçimidir. Farklı şekillerde kullanılabilir.
- **Jest ve mimikler:** kişilere görsel sinyaller göndermektedir. Her jest, duygu ve düşünce ürünüdür. Mimikler; yüz kaslarının anlatım amaçlı kullanılmasıdır. Jestler ise baş, el, kol, ayak, bacak ve bedenin kullanımınıdır.
- **Empati:** Bir insanın kendisini karşıdaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 1996).

- **Mesafe ve bedensel temas:** Kişiler arası ilişkilerde birbirlerine verilen değer ve önemi göstermektedir. Kişinin kendisini ilişki içinde koyduğu yer hakkında bizlere bilgi veren temel bir belirleyicidir. Mahrem alan; 0–46 cm, kişisel alan; 46–120 cm, sosyal alan; 120–350 cm ve genel alan; 350 cm ve sonrası olarak belirtilmektedir.
- **Yakınlık:** Karşıdaki kişiyi rahatsız etmeyecek mümkün olan en yakın mesafede durmak önemlidir.
- **Yöneliş:** İletişim sürecinde olunan kişiye doğru dönmek gerekmektedir.

İletişim engelleri: İletişimi engelleyen ifade biçimleri ve ifade örnekleri

Alay etme, isim takma

Suçlama, dışlama

Tehdit etme

Eğer bana kalemini vermezsen seninle teneffüse çıkmam.

Sen bu oyunu bilmiyorsun bu nedenle bizimle oynayamazsın.

Bunları anlamak için sen çok küçüksün.

Defterimi sen yırttın.

EK 2. Psiko-eğitim Programı Oturum Özetleri

1. Oturumda öğrencilere grup süreci ve grubun amacı hakkında bilgi verilmiştir. Tanışma etkinliği yapılmış ve grup üyelerinin birbirlerini tanıması sağlanmıştır. Tanışma etkinliği sonrasında tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmış ve “En’lerim” etkinliğine geçilmiştir. “En’lerim” formu grup üyelerine dağıtılmış ve doldurmaları için zaman verilmiştir. Etkinlik sonrasında tartışma soruları sorularak öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Grup kuralları oturum esnasında grup üyeleri tarafından belirlenmiş ve eksik kalan yerlerde grup lideri bilgi paylaşımında bulunmuştur. Grup üyelerinin kendi amaçlarını belirtebilmeleri için “8 hafta sonunda neye ulaşmak istiyorsunuz?”, “Bir sabah uyandınız herşey yolunda ve çok mutlusunuz. Çevrenizde farklı olan şeyler ne olurdu?” soruları sorulmuş ve yanıtlarını yazmaları istenmiştir. “Uzayı Hayal Eden Çocuk” formu grup üyelerine dağıtılmış, formdaki metin grup lideri tarafından okunmuş ve grup üyelerinin formda belirtilen soruyu yanıtlamaları istenmiştir. Daha sonra yanıtlar üzerinde durulmuştur. Oturum, grup lideri tarafından özetlenmiş ve sonlandırılmıştır. Gelecek hafta ne üzerinde durulacağı hakkında bilgi verilmiş ve ev ödevi verilmiştir. Değerlendirme 1 formunu grup üyelerinin doldurmaları sağlanmış ve iyi dileklerle grup oturumu tamamlanmıştır.

2. Oturumda, grup üyelerinin etkili iletişimin önemini farketmesi amaçlanmıştır. Öncelikle, bir önceki oturum kısaca hatırlatılmış ve grup üyelerinin ev ödevleri üzerinde durulmuştur. İletişimin ve etkili iletişimin ne olduğu grup üyelerine sorulmuş ve yanıtları alınmıştır. Grup üyelerinden yanıtlar alındıktan sonra, grup lideri tarafından iletişim ve etkili iletişim üzerine kısaca bilgi verilmiştir. Etkili iletişimin öneminin farkedilmesi için “Sırt Sırta” etkinliği yapılmıştır. Etkinlik sonrası tartışma soruları sorulmuş ve grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. İletişim engelleri üzerinde durulmuş, grup üyelerinin görüşleri alındıktan sonra bazı iletişim engelleri üzerine bilgi verilmiştir. Oturum, grup lideri tarafından özetlenmiş ve sonlandırılmıştır. Gelecek hafta ne üzerinde durulacağı hakkında bilgi verilmiş ve ev ödevi verilmiştir. Değerlendirme 2 formunu grup üyelerinin doldurmaları sağlanmış ve iyi dileklerle grup oturumu tamamlanmıştır.

3. Oturumda, grup üyelerinin kendilerini daha iyi tanıması amaçlanmıştır. Öncelikle, bir önceki oturum kısaca hatırlatılmış ve grup üyelerinin ev ödevleri üzerinde durulmuştur. Kendini tanımanın önemine yönelik grup lideri tarafından giriş yapılmıştır. Daha sonra

tartışma soruları ile grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. “Vivaldi – Dört Mevsim” müziği eşliğinde gözünde canlandırma etkinliği yapılmıştır. Grup üyelerinden, verilen renkli kâğıtlara ellerini çizmeleri ve çizimlerine kendi özelliklerini yazmaları istenmiştir. Tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Daha sonra ikili gruplar oluşturulmuş ve gruplara “Ortak Özelliklerimiz” formu dağıtılmıştır. Verilen forma öncelikle kendi özelliklerini ardından, ortak özelliklerini yazmaları istenmiştir. Tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Yürüyüş etkinliği yapılarak grup oturumu sonlandırılmıştır. Gelecek hafta ne üzerinde durulacağı hakkında bilgi verilmiş ve ev ödevi verilmiştir. Değerlendirme 3 formunu grup üyelerinin doldurmaları sağlanmış ve iyi dileklerle grup oturumu tamamlanmıştır.

4. Oturumda kendilerine ve çevrelerine yönelik farkındalık kazanmak ve güçlü/zayıf yönlerini görmek amaçlanmıştır. Öncelikle, bir önceki oturum kısaca hatırlatılmış ve grup üyelerinin ev ödevleri üzerinde durulmuştur. İnsanların güçlü yanlarının olabileceği gibi zayıf yanlarının da olabileceği belirtilmiş ve farklılıklara saygı duymanın önemine grup lideri tarafından giriş yapılmıştır. “Güçlü ve Zayıf Yönlerim” formu grup üyelerine dağıtılmış ve bulutların birine güçlü diğerine zayıf özelliklerini yazmaları istenmiştir. Daha sonra tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Verilen forma bir dinazor resmi çizmeleri istenmiş ve grup üyelerinin rahatlamaları sağlanmıştır. Farklı kişilerinde güçlü ve zayıf yönlerinin olacağının görülmesi için “Güçlü ve Zayıf Yönler” formu dağıtılmış ve verilen hikâyeleri istenilen şekilde tamamlamaları istenmiştir. Etkinlik sonrasında tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Grup üyelerinin potansiyellerini etkin kullanmalarına yönelik güçlü özellikleri üzerinde durulmuş ve tartışma soruları sorularak görüşleri alınmıştır. Oturum, grup lideri tarafından özetlenmiş ve sonlandırılmıştır. Gelecek hafta ne üzerinde durulacağı hakkında bilgi verilmiş ve ev ödevi verilmiştir. Değerlendirme 4 formunu grup üyelerinin doldurmaları sağlanmış ve iyi dileklerle grup oturumu tamamlanmıştır.

5. Oturumda grup üyelerinin duygularını tanıması ve duygularını farketmesi amaçlanmıştır. Öncelikle, bir önceki oturum kısaca hatırlatılmış ve grup üyelerinin ev ödevleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra grup üyelerine “Şuan kendinizi nasıl hissediyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Gelen yanıtlardan sonra “Duygu Listesi” grup üyelerine dağıtılmış, incelemeleri sağlanmış ve aslında yaşamda duyguların ne kadar çok olduğu belirtilmiştir. Bunun üzerine

tartışma soruları sorulmuş ve grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Daha sonra öğrencilere daire şeklinde kesilmiş renkli kâğıtlar verilmiş ve duygu listesindeki olumlu ve olumsuz duygulardan 5'er tane yazmaları istenmiş ve ardından olumlu/olumsuz duygular üzerine durulmuştur. "Hangi Duyguları Ne Zaman Yaşarsınız?" formu grup üyelerine dağıtılmış ve 5 dakika süre verilmiştir. Etkinlikle ilgili tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Sonlandırma etkinliği olarak köpük balon oyunu oynanmıştır. Oturum, grup üyeleri tarafından özetlenmiş ve sonlandırılmıştır. Gelecek hafta ne üzerinde durulacağı hakkında bilgi verilmiş ve ev ödevi verilmiştir. Değerlendirme 5 formundaki bulmacayı grup üyelerinin tamamlamaları sağlanmış ve iyi dileklerle grup oturumu tamamlanmıştır.

6. Oturumda, duyguların yaşamdaki önemini görmek ve ifade etmek amaçlanmıştır. Öncelikle, bir önceki oturum kısaca hatırlatılmış ve grup üyelerinin ev ödevleri üzerinde durulmuştur. Duyguları ifade etmenin önemi üzerine grup lideri tarafından giriş yapılmıştır. Grup üyelerine "Ne Hissederim ve Ne Söylerim" formu dağıtılmıştır. İlk olarak ne hissederim bölümünü ve sonrasında ne söylerim bölümünü doldurmaları sağlanmıştır. Gönüllü grup üyelerinin yanıtları dinlenilmiştir. Etkinlikle ilgili tartışma sorusu sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Diğer kişilerin duygularının da önemli olduğu belirtilerek empati üzerinde durulmuştur. Tartışma soruları sorularak empati ve duyguları ifade etmeyle ilgili grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Sonlandırma etkinliği olarak film kesiti oyunu oynanmıştır. Grup üyelerine, birer duygu kartı verilmiş ve kendinden önceki kişinin hikâyesini elindeki duygu ifadesine uygun şekilde devam ettirmesi istenmiştir. Ortak çıkan hikâye grup ortamında grup lideri tarafından okunmuştur. Oturum, grup üyeleri tarafından özetlenmiş ve sonlandırılmıştır. Gelecek hafta ne üzerinde durulacağı hakkında bilgi verilmiş ve ev ödevi verilmiştir. Değerlendirme 6 formunu grup üyelerinin doldurmaları sağlanmış ve iyi dileklerle grup oturumu tamamlanmıştır.

7. Oturumda, sosyal izolasyonu azaltmak ve arkadaş ilişkilerinin önemini fark etmek amaçlanmıştır. Öncelikle, bir önceki oturum kısaca hatırlatılmış ve grup üyelerinin ev ödevleri üzerinde durulmuştur. Grup lideri tarafından arkadaşlık üzerine tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Grup üyelerine "Yonca" formu dağıtılmış ve bir arkadaşta bulunması gereken 4 özelliği yazmaları istenmiştir. Etkinlikle ilgili tartışma soruları sorularak grup paylaşımı yapılmıştır. Yeni arkadaş edinirken nelere dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulmuş ve tartışma soruları ile grup üyelerinin görüşleri alınmıştır.

Ardından grup üyelerinden ikili gruplar oluşturulmuş ve senaryo kartları dağıtılmıştır. Rol oynama tekniği ile etkinlik yürütülmüş ve tartışma soruları sorularak grup paylaşımı yapılmıştır. Oturum, grup üyeleri tarafından özetlenmiş ve sonlandırılmıştır. Gelecek haftanın son oturum olduğu belirtilmiş, ne üzerinde durulacağı hakkında bilgi verilmiş ve ev ödevi verilmiştir. Değerlendirme 7 formunu grup üyelerinin doldurmaları sağlanmış ve iyi dileklerle grup oturumu tamamlanmıştır.

8. Oturumda problem çözme becerileri, stresle baş etme becerileri ve tüm oturumların değerlendirmesi ele alınmıştır. Öncelikle, bir önceki oturum kısaca hatırlatılmış ve grup üyelerinin ev ödevleri üzerinde durulmuştur. İlk olarak kişilerarası ilişkilerde problem çözmenin önemine değinilmiş ve tartışma soruları sorularak grup paylaşımı yapılmıştır. Daha sonra stresin tanımı yapılmış ve etkisine yönelik grup üyelerine bilgi verilmiştir. Bu konuda, tartışma soruları sorularak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. İlk oturumda belirtilen amaçlar yeniden ifade edilmiş ve grup üyelerinden grup oturumlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Grup üyelerine “Hedeflerim” formu dağıtılarak son oturumda hedeflerini yeniden yazmaları ve sorumluluğunu almaları konusunda cesaretlendirme yapılmıştır. Tartışma soruları sorularak grup paylaşımı yapılmıştır. Tüm oturumların kısaca özetleri yapılmış, “Sevgi Bombardmanı” (Voltan-Acar, 2007, s.57) etkinliği uygulanmış ve iyi dileklerle grup oturumları tamamlanmıştır.

Ek 3. Etkinlik ve Oturum Değerlendirme Örnekleri

EK 2. EN'LERİM

En sevdiğim yemek	Patates kızartması
En sevdiğim kıyafetim	Sarı elbise
En sevdiğim şarkı	Çemberimde gülüm
En sevdiğim film	Bir Baba Hindu
En sevdiğim kitap	Çocuk Kalbi
En sevdiğim arkadaşım	Berru Su
En sevdiğim buluş	Telendeji
En sevdiğim ders	Fen Bilimleri
En çok gitmek istediğim yer	Ankara
En merak ettiğim konu	Öğretmen olacağım.
En sorun yaşadığım kişi	Fatma Şimal
En sevdiğim oyun	Ebelemece

EK 2. EN'LERİM

En sevdiğim yemek	Vaffle
En sevdiğim kıyafetim	Mavi pantolonum
En sevdiğim şarkı	Rep
En sevdiğim film	Kral Şakir
En sevdiğim kitap	Softrik
En sevdiğim arkadaşım	Enes
En sevdiğim buluş	
En sevdiğim ders	Matematik
En çok gitmek istediğim yer	Erzurum
En merak ettiğim konu	Atomun parçalanışı
En sorun yaşadığım kişi	Mirran
En sevdiğim oyun	Futbol

EK 3. UZAYI HAYAL EDEN ÇOCUK

Ali ilkökul 4. sınıfa gitmektedir. Ders başarıları iyidir ve sınıfta 6.dır. Uzak hakkında araştırmalar yapmayı, dinazorlar hakkında okumayı ve resim çizmeyi çok sevmektedir.

Resimlerinde genelde uzayı çizer ve hayvanların uzaydaki serüvenini hayal eder. Ancak sınıfında onu anlayan çok arkadaşı yokmuş. Bazen onun okuduğu kitapla alay eder, bazen oyuna almak istemezlermiş. Bu nedenle arkadaşlarına çok kızar sonrasında çok üzülür ancak duygularını arkadaşlarına söyleyemezmiş. Teneffüse genelde yalnız çıkar ve oyun oynayan çocukları uzaktan izlermiş. Diğer arkadaşları onu dışladıkça Ali de arkadaşlarını dışlamaya başlamış. Çünkü kimsenin kendisini anlamadığını düşünürmüş. Çok iyi anlaşamasa da Yiğit diye bir arkadaşı varmış. Yiğit ile de genelde tartışır, kendi isteği olsun ister, olmayınca ağlar ve küsermiş. İletişim kurmaz ama bir gün nasıl olsa beni anlayacaklar dermiş.

Ali bu grup çalışmasına katılsaydı neleri değiştirmek isterdi?

Arkadaşı... onun... istendi... Herkesin... istediği...
olursa... ama... eşit... enjektanda... olsun...

EK 3. UZAYI HAYAL EDEN ÇOCUK

Ali ilkökul 4. sınıfa gitmektedir. Ders başarıları iyidir ve sınıfta 6.dır. Uzak hakkında araştırmalar yapmayı, dinazorlar hakkında okumayı ve resim çizmeyi çok sevmektedir.

Resimlerinde genelde uzayı çizer ve hayvanların uzaydaki serüvenini hayal eder. Ancak sınıfında onu anlayan çok arkadaşı yokmuş. Bazen onun okuduğu kitapla alay eder, bazen oyuna almak istemezlermiş. Bu nedenle arkadaşlarına çok kızar sonrasında çok üzülür ancak duygularını arkadaşlarına söyleyemezmiş. Teneffüse genelde yalnız çıkar ve oyun oynayan çocukları uzaktan izlermiş. Diğer arkadaşları onu dışladıkça Ali de arkadaşlarını dışlamaya başlamış. Çünkü kimsenin kendisini anlamadığını düşünürmüş. Çok iyi anlaşamasa da Yiğit diye bir arkadaşı varmış. Yiğit ile de genelde tartışır, kendi isteği olsun ister, olmayınca ağlar ve küsermiş. İletişim kurmaz ama bir gün nasıl olsa beni anlayacaklar dermiş.

Ali bu grup çalışmasına katılsaydı neleri değiştirmek isterdi?

Arkadaşları ile güzel ilişki olmasını ister.
Engelli öğrencilerin okumasını ister.
Herkesin... onu... sevmesini ister.

DEĞERLENDİRME 1

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Grup kurallarının ne olduğunu biliyorum.			✓
2 Grup çalışmasındaki amacımı belirledim.			✓
3 Gruptaki diğer kişilerin isimlerini biliyorum.			✓

Bugün yapılan çalışmada dikkatinizi neler çekti?

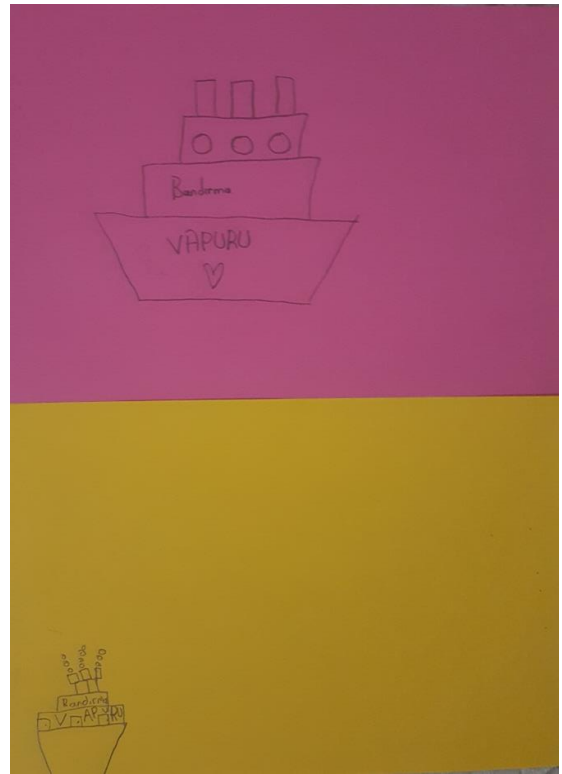
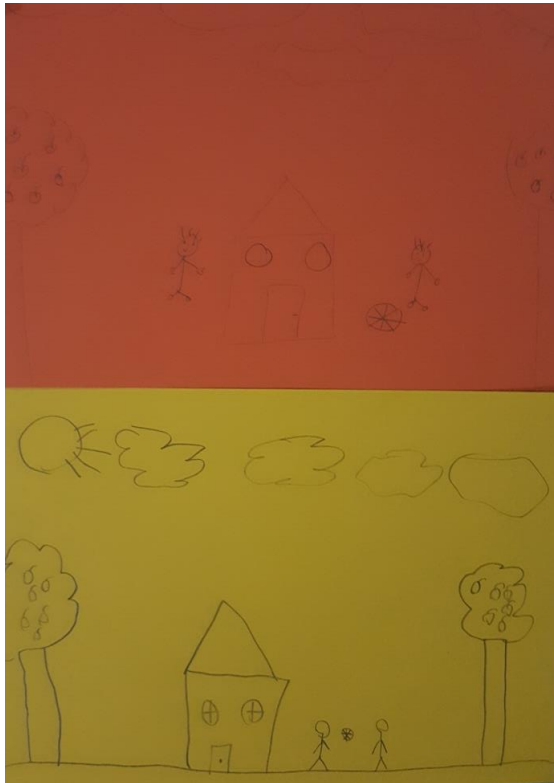
İsim...etkinliği...çok...eğlenceliydi.
 ana...resim...görmek...daha...güzel.
 di...

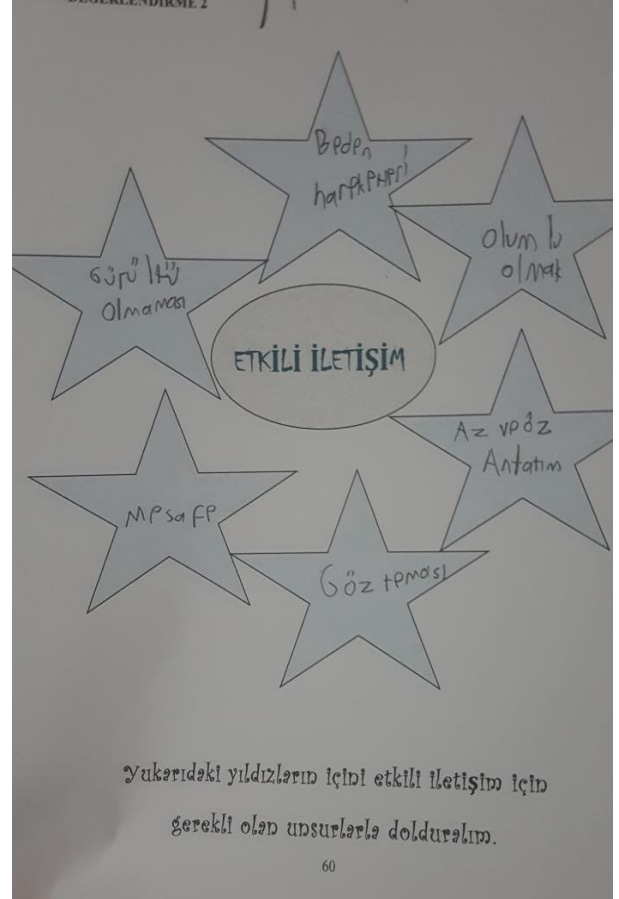
DEĞERLENDİRME 1

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Grup kurallarının ne olduğunu biliyorum.			X
2 Grup çalışmasındaki amacımı belirledim.			X
3 Gruptaki diğer kişilerin isimlerini biliyorum.			X

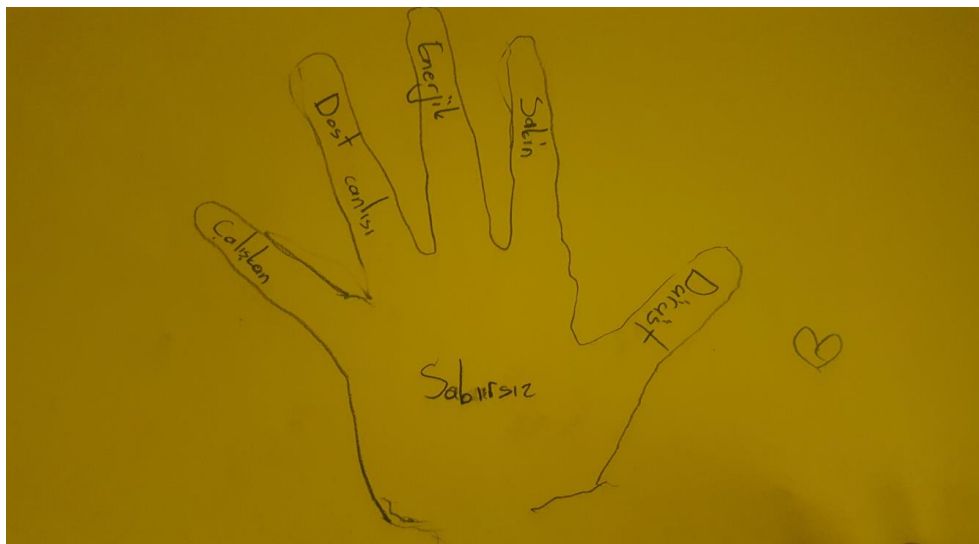
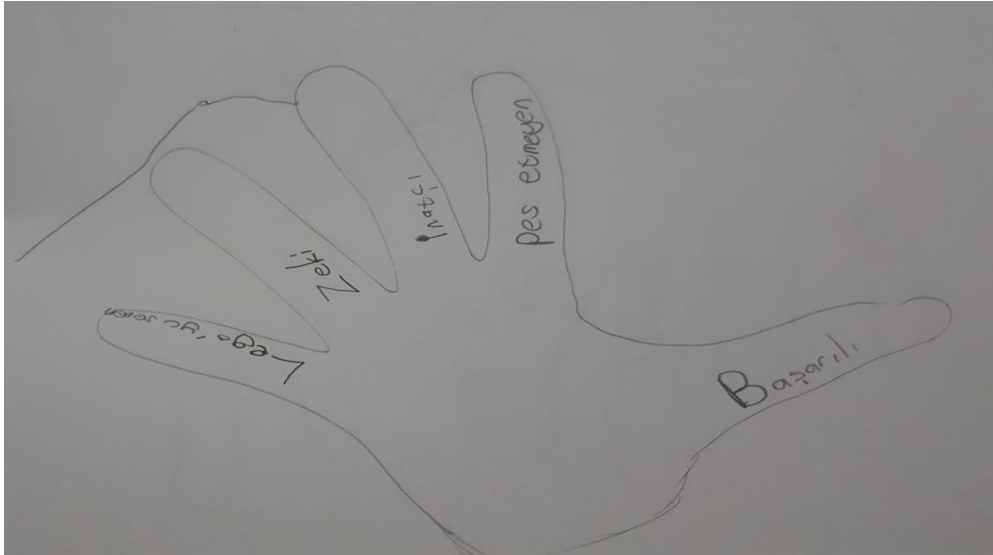
Bugün yapılan çalışmada dikkatinizi neler çekti?

-Tanışma...etkinliği

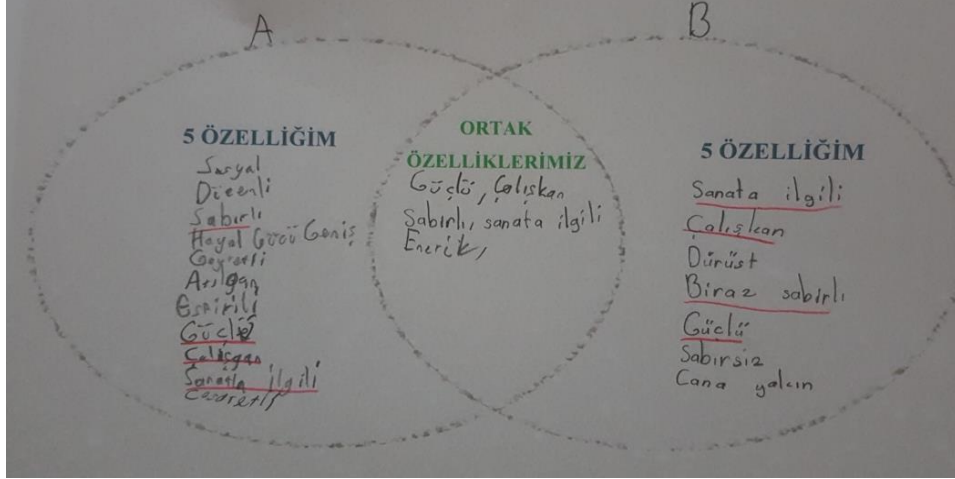




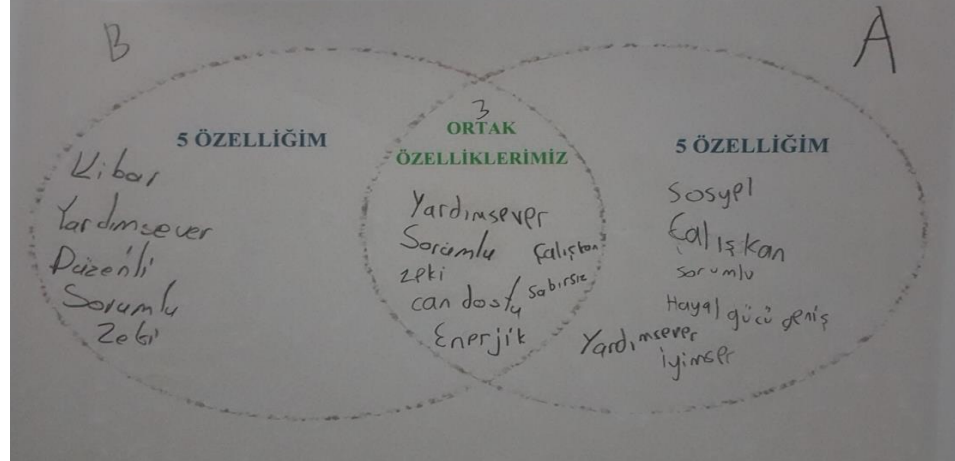
Babbar	
Annenin	Babbarın Özellikleri:
1- gıcıkseven	- Enerjik
2- Çalışkan	- Lider olmayı bekleli
3- iyi yemek yapan	- Karakara/Casur
4- biraz sinirli	- Ağrısız (Sinirli)
5- sabırlı	- Sabırsız
6- iyi birisi	- Gezmeyi seven (Gezgin)
7- bittiklerini seven	- Sabırsız / Komik / Gülmek
8- kendisi seven	- Sanat ile ilgili
9- dikkatli	- İyimser
	- Dikkatli
Annenin özellikleri:	
Sinirli	
Zeki	
Çalışkan	
Beccelli	
Sabırlı	



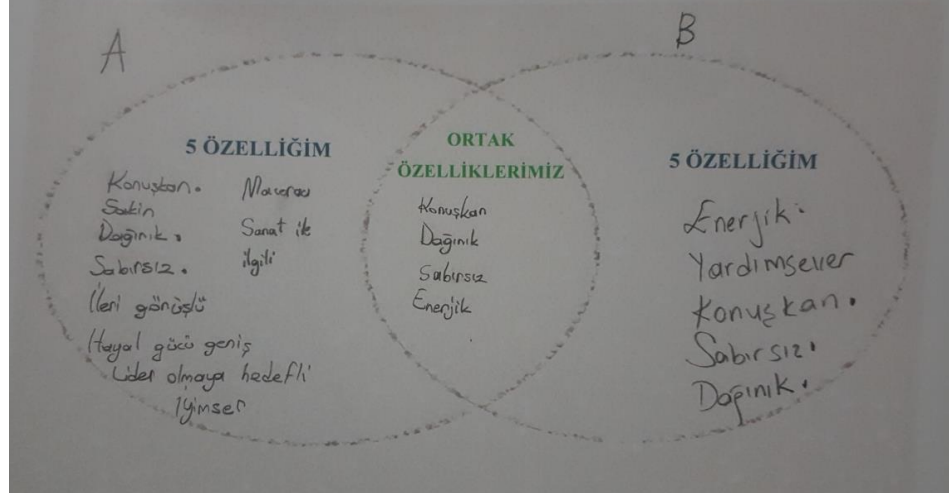
EK 4. ÖZELLİKLER KÜMESİ



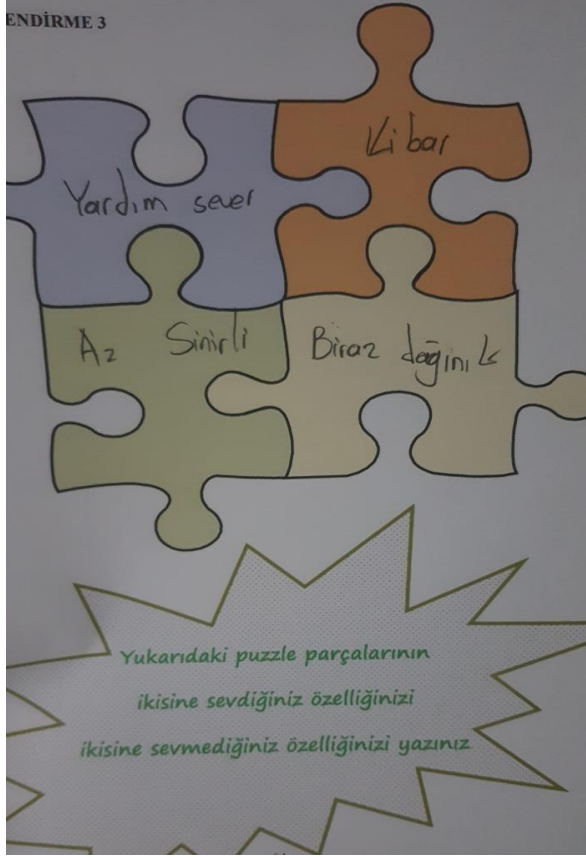
EK 4. ÖZELLİKLER KÜMESİ



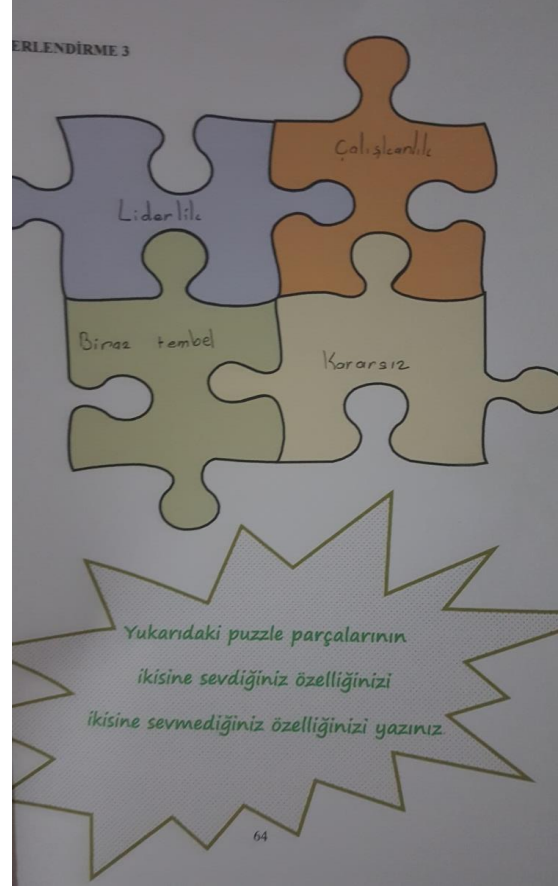
EK 4. ÖZELLİKLER KÜMESİ



ENDİRME 3



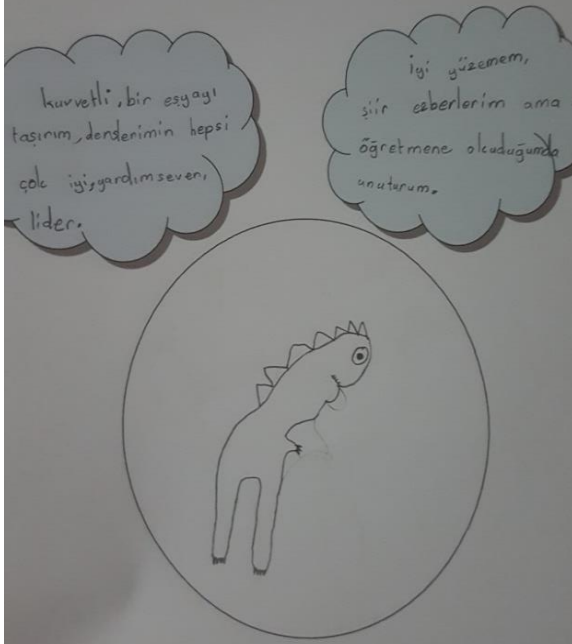
ERLENDİRME 3



EK 5. GÜÇLÜ VE ZAYIF YÖNLERİM

Aşağıda verilen boşluğa en sevdiğiniz dinozor türünü çizelim.

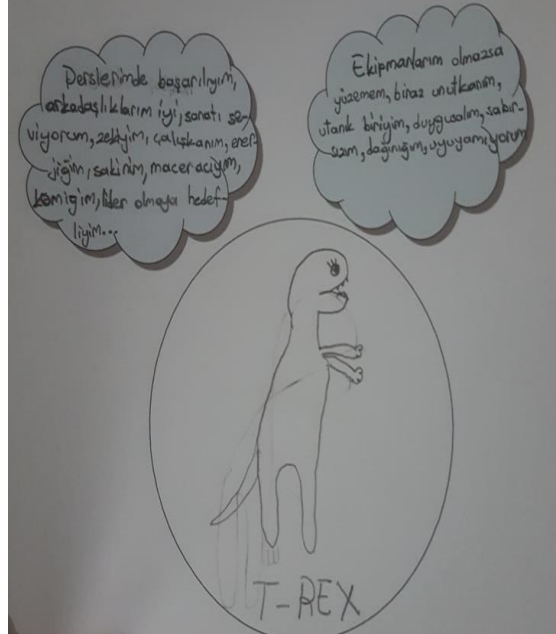
Dinozorun üzerindeki bulutları birine güçlü, diğerine ise zayıf olan özelliklerinizi yazalım.



EK 5. GÜÇLÜ VE ZAYIF YÖNLERİM

Aşağıda verilen boşluğa en sevdiğiniz dinozor türünü çizelim.

Dinozorun üzerindeki bulutları birine güçlü, diğerine ise zayıf olan özelliklerinizi yazalım.



EK 6. GÜÇLÜ VE ZAYIF YÖNLER

Duru ilkokul 3. sınıfa giden bir çocuktur. Mete adında anaokuluna giden küçük bir erkek kardeşi vardır. Babası Taner Bey 6 aydır iş nedeniyle yurtdışıdır. Annesi Halime Hanım ise işi nedeniyle yoğun şekilde çalışmaktadır.

- Durunun güçlü özelliklerini ön plana çıkararak şekilde hikâyeyi devam ettirin.

Duru çok çalışkandır. Arkadaşlarıyla anlaşır ve iyi geçirir. Ama arkadaşlarının anneleri her okul çıkışı çocuklarını alırlar fakat Duru kardeşiyle birlikte eve gittiği için arkadaşlarına eşerir. Çünkü annesi günün çalıştığı için. Duru ve Meli okul çıkışı alamaz.

- Durunun zayıf özelliklerini ön plana çıkararak şekilde hikâyeyi devam ettirin.

Bu yüzden Duru çok üzülür. Duru kardeşiyle iyi geçinir fakat oyuncağını paylaşmak istemez.

EK 6. GÜÇLÜ VE ZAYIF YÖNLER

Duru ilkokul 3. sınıfa giden bir çocuktur. Mete adında anaokuluna giden küçük bir erkek kardeşi vardır. Babası Taner Bey 6 aydır iş nedeniyle yurtdışıdır. Annesi Halime Hanım ise işi nedeniyle yoğun şekilde çalışmaktadır.

- Durunun güçlü özelliklerini ön plana çıkararak şekilde hikâyeyi devam ettirin.

Duru çok dikkatli ve bilgili. Okuduğu için kardeşine çok iyi bakmaktadır. Ayrıca dersleri de çok iyi olduğu için ailesi sevinmektedir. Kolayca uyumakta ve erken kalkmaktadır. Sorumluluklarını hiç aksatmamaktadır. Güler yüzlüdür. Birçok arkadaşı vardır. Yani çok iyi bir yoldaşı vardır.

- Durunun zayıf özelliklerini ön plana çıkararak şekilde hikâyeyi devam ettirin.

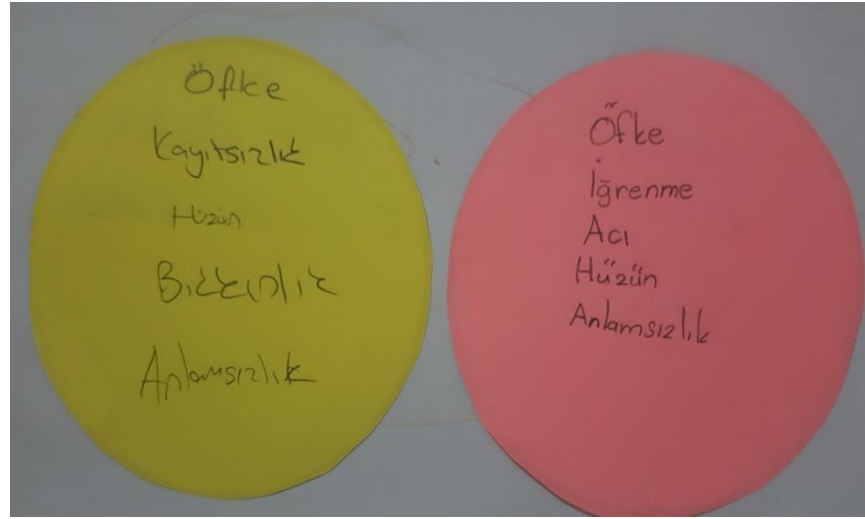
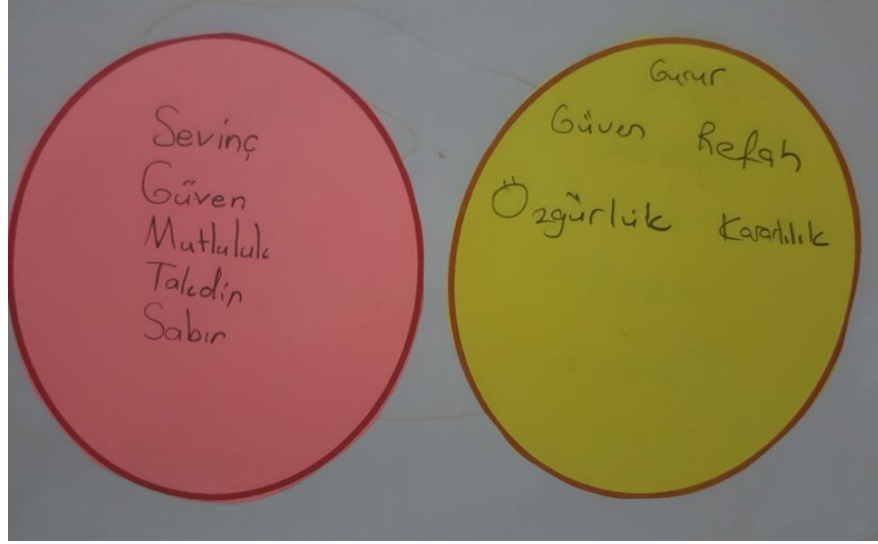
Duru çok dikkatsiz ve bilgisiz. Okuduğu için kardeşine çok kötü bakmaktadır. Ayrıca dersleri de çok kötü olduğu için ailesi üzülmemektedir. Uyuyamamakta ve geç kalkmaktadır. Sorumlulukların hep aksatmaktadır. Sömürkandır. İyi arkadaşı yoktur. Yani çok kötü bir yoldaşı vardır.

DEĞERLENDİRME 4

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Güçlü yönlerimi biliyorum.			X
2 Zayıf yönlerimi biliyorum.			X
3 Güçlü özelliklerimi daha etkin nasıl kullanabileceğimi fark ettim.			X

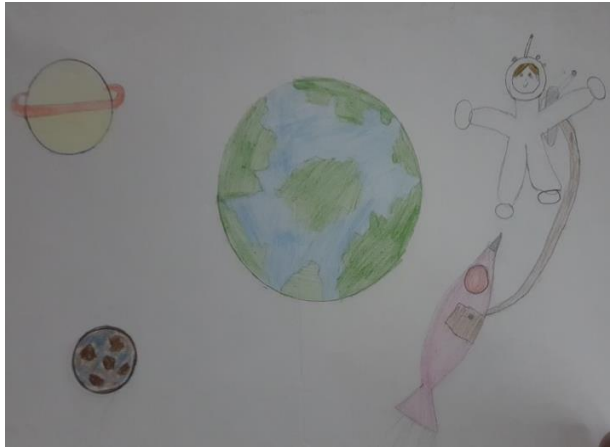
DEĞERLENDİRME 4

Maddeler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1 Güçlü yönlerimi biliyorum.			✓
2 Zayıf yönlerimi biliyorum.			✓
3 Güçlü özelliklerimi daha etkin nasıl kullanabileceğimi fark ettim.		✓	



HANGİ DUYGULARI NE ZAMAN YAŞARSINIZ	
Sizi ne sevindirir?	Tatilin başlamasına ve otele gitme
Sizi ne üzer?	Annemin bşeyleri yasaklaması
Sizi ne öfkelerdir?	Kaygı etmek
Sizi ne utandırır?	tanımadığım kişilerle tanışmak
Sizi ne gururlandırır?	Kazanmak
Sizi ne kaygılandırır?	evde tek başıma kalmak
Sizi ne strese sokar?	Yarışmalar
Neleri kıskanırsınız?	gezdirdiğim köpeği

EK 8, HANGİ DUYGULARI NE ZAMAN YAŞARSINIZ Çoban	
Sizi ne sevindirir?	İsteklerim ve hayallerim dince mülki durum.
Sizi ne üzer?	Olumsuz her şey.
Sizi ne öfkelerdir?	Arkadaşlarım, (çocuk)
Sizi ne utandırır?	Konik durumlarım ve büyük bir toplulukta konuşma
Sizi ne gururlandırır?	Başarılarım.
Sizi ne kaygılandırır?	Kötü durumlarım.
Sizi ne strese sokar?	Önemli durumlarım.
Neleri kıskanırsınız?	Beğendiğim varlıklar ve beğendiğim özelliklere sahip olanları kıskanırsım.



NE HİSEDERİM?

1. Arkadaşlarım doğum günümü hatırladığında.....mutlu.....oldum.....
2. Arkadaşlarım beni teneffüste dışarı çağırmadıklarında.....üzülürüm.....
3. Arkadaşlarım bensiz parka gittiklerinde.....kızırım.....
4. Arkadaşlarım benim sözümü kestiğinde.....kızırım.....
5. Arkadaşlarım benim merak ettiğim bir konuyu küçümsediğinde.....kızırım.....
6. Arkadaşlarım kendine aldığı kalemde bir tane de bana aldıklarında.....mutlu olurum.....

NE SÖYLERİM?

1. Arkadaşlarım doğum günümü hatırladığında.....teşekkür ederim.....
2. Arkadaşlarım beni teneffüste dışarı çağırmadıklarında.....onlara bunun beni üzdüğünü söylerim.....
3. Arkadaşlarım bensiz parka gittiklerinde.....kızdığımı söylerim.....
4. Arkadaşlarım benim sözümü kestiğinde.....kızdığımı söylerim.....
5. Arkadaşlarım benim merak ettiğim bir konuyu küçümsediğinde.....kızdığımı söylerim.....
6. Arkadaşlarım kendine aldığı kalemde bir tane de bana aldıklarında.....teşekkür ederim.....

EK 9. DUYGULARI İFADE ETME

NE HİSEDERİM?

1. Arkadaşlarım doğum günümü hatırladığında.....mutluluk hissedirim.....
2. Arkadaşlarım beni teneffüste dışarı çağırmadıklarında.....öfke hissedirim.....
3. Arkadaşlarım bensiz parka gittiklerinde.....üzülürüm.....
4. Arkadaşlarım benim sözümü kestiğinde.....sinirlenirim.....
5. Arkadaşlarım benim merak ettiğim bir konuyu küçümsediğinde.....içe kapandı durum.....
6. Arkadaşlarım kendine aldığı kalemde bir tane de bana aldıklarında.....sevinirim.....
7. Kardeşim proje ödevini bozduğunda.....üzülürüm - Siteme girerim.....
8. Öğretmenin sınıfa ceza verdiğinde.....arkadaşlarıma kızarım ve üzülrüm.....

NE SÖYLERİM?

1. Arkadaşlarım doğum günümü hatırladığında.....Çok teşekkür ederim. Çok mutlu oldum.....
2. Arkadaşlarım beni teneffüste dışarı çağırmadıklarında.....Niye beni çağırmadınız. Çok öfkelenedim.....
3. Arkadaşlarım bensiz parka gittiklerinde.....Size çok kızıldım. Çok üzüldüm.....
4. Arkadaşlarım benim sözümü kestiğinde.....Lütfen lütfen bitirebilir miyim? Size sinirlendim.....
5. Arkadaşlarım benim merak ettiğim bir konuyu küçümsediğinde.....Çok utanıyorum.....
6. Arkadaşlarım kendine aldığı kalemde bir tane de bana aldıklarında.....Teşekkür ederim. Çok sevindim.....
7. Kardeşim proje ödevini bozduğunda.....Niye böyle yaptın. Şimdi ne yapacağım.....
8. Öğretmenin sınıfa ceza verdiğinde.....Sizin yüzünüzden bütün sınıf ceza verilecek. Çok üzülüyorum.....

DEĞERLENDİRME 6

Elif güler yüzlü ve sevecen bir çocuktur. 4. Sınıfa gitmektedir. Arkadaşları tarafından çok sevilmektedir. Öğretmenleri Ayşe Hanım öğrencilerini mezun etmeden bir sınıf pikniği planlamıştır. Defne ve arkadaşları piknik yerine gidince yemyeşil çimenler, mis gibi çiçek kokuları arasında koşturmaya ve oynamaya başlamış. Güzel bir günden sonra öğretmeni bunun birlikte son piknikleri olduğunu söylemiş ve öğrencilerine tek tek sarılmış. Yarın karne alacakları için öğrencilerin içleri pır pır ediyormuş. Ancak sınıflarının ve okullarının değişecek olması, öğretmenlerinden ayrılmaları onlar için zor olacaktı.

Hikâyede Elif hangi duyguları hissetmektedir?

Pikniğe gittiği için mutludur ama öğretmeninden ayrılacağı için üzgündür.

Hikâyede Ayşe Hanım hangi duyguları hissetmektedir?

Üzgünlük

DEĞERLENDİRME 6

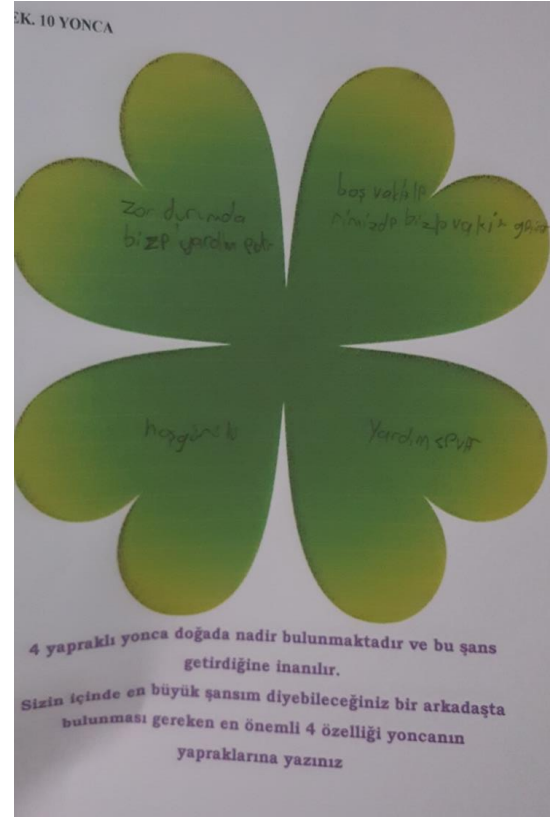
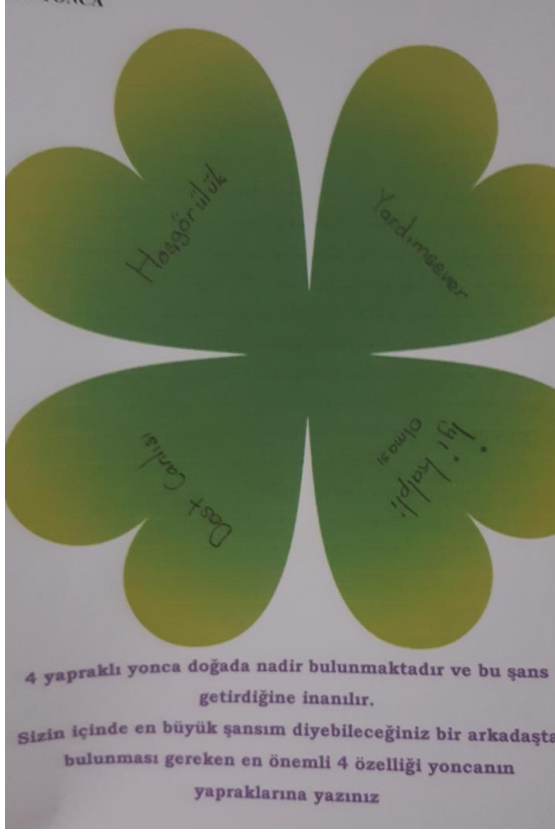
Elif güler yüzlü ve sevecen bir çocuktur. 4. Sınıfa gitmektedir. Arkadaşları tarafından sevilmektedir. Öğretmenleri Ayşe Hanım öğrencilerini mezun etmeden bir sınıf pikniği planlamıştır. Defne ve arkadaşları piknik yerine gidince yemyeşil çimenler, mis gibi çiçek kokuları arasında koşturmaya ve oynamaya başlamış. Güzel bir günden sonra öğretmeni bunun birlikte son piknikleri olduğunu söylemiş ve öğrencilerine tek tek sarılmış. Yarın karne alacakları için öğrencilerin içleri pır pır ediyormuş. Ancak sınıflarının ve okullarının değişecek olması, öğretmenlerinden ayrılmaları onlar için zor olacaktı.

Hikâyede Elif hangi duyguları hissetmektedir?

Mutluluk, Neşe, Üzgünlük, Heyecan.

Hikâyede Ayşe Hanım hangi duyguları hissetmektedir?

Üzgünlük, Heyecan, Sevecen.



DEĞERLENDİRME 7

- Oyunda senin istediğin olmazsa kabul eder misin?
Hayır...time...ederim...kaldı...düşüncem...söyleyeyim...arkadaşlarımı...toplama...çalışırım.
- Uygun olmayan davranışlarda bulunan arkadaşına yönelik ne yaparsın?
Onları...uyarırım...çözme...gelirse...küsenerim...
- Oyuna girmek istedin ama almadılar nasıl bir yol izlersin?
Arkadaşlarımı...toplarım...ve...başka...bir...oyuna...oynarım.

Arkadaşlıkta en önemli şey...anlayışlıdır...

Arkadaş...dayanılır...bir...kayaya...benzer.

Çünkü...söyleye...dayanılır...biz...yardımcıdır.

DEĞERLENDİRME 7

- Oyunda senin istediğin olmazsa kabul eder misin?
Kısmen...
- Uygun olmayan davranışlarda bulunan arkadaşına yönelik ne yaparsın?
Onu...uyarırım...
- Oyuna girmek istedin ama almadılar nasıl bir yol izlersin?
Nazikçe...sorarım...

Arkadaşlıkta en önemli şey...ilişki kurmaktır...

Arkadaş...aileye...benzer.

Çünkü...çok...galeminizdedir...

EK 4.Kişisel Bilgi Formu

Adınız Soyadınız	
Yaşınız/Sınıfınız	
Cinsiyetiniz	
Kardeş Sayısı	
Okulunuzdaki Akademik Durumunuz	() Başarısız () Orta () Başarılı
Kaç yıldır BİLSEM’e devam ediyorsunuz	
Yetenek Alanınız	() Zihinsel Yetenek () Resim () Müzik

EK 5.Üstün Yetenekli Çocuklar için Problem Tarama Envanteri

Aşağıdaki sorunların şuan sizi ne kadar ilgilendirdiğini (X) işaretleyiniz.

Çocuğunuz ile ilgili kararlarda sorun yaşadığınız konular		Hiç	Çok az	Orta düzeyde	Oldukça	Çok fazla
1.	Sınıf atlaması					
2.	Eğitim planı					
Çocuğunuzun okulu ile ilgili olarak						
3.	Çocuğun yeni bir okula geçişi					
4.	Çocuğun özel yeteneğini geliştirme programları (Veya bu programların olmayışı)					
5.	Çocuğun hızlandırılması (normal müfredatın daha kısa süre içerisinde verilmesi)					
Çocuğun arkadaş ilişkileri ile ilgili olarak						
6.	Arkadaşları ya da yaşlıları ile tartışması/kavga etmesi					
7.	Akranları tarafından zorbalığa maruz bırakılması					
8.	Yaşlıları tarafından dışlanma/yalnızlık/ reddedilme					
Aile ile ilgili olarak						
9.	Aile üyeleri arasında yetersiz iletişim					
10.	Ebeveyn otoritesi/disiplin					
Çocuğunuz ile ilgili olarak						
11.	Kendisinin ya da başkalarının beklentilerini karşılamak için hissettiği baskı					
12.	Asabiliği/çabuk öfkelenmesi					
13.	Aşırı duyarlılığı					

EK 6.Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği

Aşağıdaki maddeleri dikkatli bir şekilde okuyun. Her bir maddede kendinize ilişkin bir değerlendirme yaparak madde sizin için uygunsa “*Bana Uygun*” , kısmen uygunsa “*Bana Kısmen Uygun*”, size uygun değilse “*Bana Uygun Değil*” seçeneklerinden birinin altındaki parantezin içine “X” işareti koyun. Lütfen her maddeyi yanıtlamaya ve içtenlikle doldurmaya özen gösterin. Teşekkürler.

Maddeler	Bana Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Uygun Değil
1) Birisi ile sorun yaşadığımda nedenlerini düşünür, tedbir alırım.	()	()	()
2) Öfkelandiğimde kendimi kontrol edebilirim.	()	()	()
3) Bir problemim olduğunda, onu nasıl çözeceğimi bilirim.	()	()	()
4) Arkadaşım uygun olmayan bir davranışta bulunursa, ona söylerim.	()	()	()
5) Tercih edilen bir arkadaşım.	()	()	()

EK 7.Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği

		Her zaman doğru	Çoğunlukla doğru	Bazen doğru	Doğru değil	Hiç doğru değil
1	Kitap okumayı severim					
2	Sınıfta konuşabileceğim kimse yok					
3	Sınıftaki diğer çocuklarla uyumlu bir şekilde çalışırım.					
4	Televizyonu çok izlerim					
5	Benim için okulda yeni arkadaşlar edinmek zordur.					
6	Okulu seviyorum.					

EK 8. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Çocuğun Adı Soyadı:

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı:

Her bir ifadeyi okuyarak değerlendirmeyi yaptığınız çocuğun, ilgili sosyal beceriye ne düzeyde sahip olduğunu gösteren kutucuğa çarpı (X) işareti koyunuz.

İLİŞKİ BAŞLATMA VE SÜRDÜRME BECERİLERİ	Hiçbir Zaman	Bazen	Kararsızım / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her Zaman
1. Biri ile konuşurken, karşısındakinin yüzüne bakar.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Göz kontağı kurar.	☐	☐	☐	☐	☐

ATILGANLIK BECERİLERİ

24. Bir isteğini ifade eder.	☐	☐	☐	☐	☐
25. Başkasının isteğini uygunluğuna göre kabul veya red eder.	☐	☐	☐	☐	☐

DUYGULARA YÖNELİK BECERİLER

32. Farklı duyguları bilir.	☐	☐	☐	☐	☐
33. Kendi duygularının farkındadır.	☐	☐	☐	☐	☐

SALDIRGAN DAVRANIŞLAR VE DÜRTÜLERLE BAŞA ÇIKMA BECERİLERİ

39. Kızgınlığını kontrol eder.	☐	☐	☐	☐	☐
40. Kavgadan uzak durur.	☐	☐	☐	☐	☐

SORUN ÇÖZME BECERİLERİ

48. Sorunun ne olduğunu kavrar.	☐	☐	☐	☐	☐
49. Karşılaştığı sorunla ilgili çözümler üretir.	☐	☐	☐	☐	☐

PLAN YAPMA

53. Zamanını iyi planlar.	☐	☐	☐	☐	☐
54. Yaptığı planları uygular.	☐	☐	☐	☐	☐

GRUPLA İLETİŞİM VE BİR İŞ YÜRÜTME BECERİLERİ

61. Bir gruba katılır.	☐	☐	☐	☐	☐
62. Kendisi bir grup oluşturur.	☐	☐	☐	☐	☐

EK 9.Ebeveyn Görüşme Formu

Ebeveynin Adı Soyadı			
Yakınlık Durumunuz	() Anne	() Baba	() Diğer
Yaşınız			
Eğitim Düzeyiniz			
Mesleğiniz			
Çocuk sayısı nedir?			
Kardeş ilişkileri nasıldır?			

Uygulamaya katılacak çocuğa yönelik;

Adı Soyadı	
Cinsiyeti	
Yaşı/Sınıfı	
Okul Öncesi Eğitimi aldı mı?	
Tanısını biliyor mu?	
Destek eğitim odasından ders alıyor mu?	
Kaçıncı sınıfta üstün yetenekli tanısı aldı?	
Kaç yıldır Bilim ve Sanat Merkezine devam ediyor?	
Tanı aldığı yetenek alanı nedir?	
Herhangi psikiyatrik tanısı var mı?	

EK 10.Uzman Değerlendirme Formu

Sayın Hocam...

Mevcut program üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine katkı sağlamak için geliştirilmiş 8 oturumluk bir psikoeğitim programıdır. Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimleri kapsamında 3 değişken ele alınarak grup oturumlarında bu değişkenlere yönelik amaç ve kazanımlar belirlenmiştir. Bu değişkenler;

- Sosyal duygusal beceriler kapsamında; iletişim becerileri, benlik saygısını artıran beceriler, problem çözme becerileri, stresle baş etme becerileri
- Yalnızlık düzeyi
- Arkadaşlık nitelikleri

Üstün yetenekli öğrencilerin var olan sorunlarının çözümlerine yönelik farkındalık oluşturmak ve bu kapsamda bazı becerileri kazandırmak üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerini daha etkin kullanmalarına olanak sağlayacaktır. Uygulamaya katılan üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine katkı sağlamak programın ana amacını oluşturmaktadır. Bu kapsamda psiko-eğitim programında şu başlıklara yer verilecektir.

Oturum Başlıkları

1. Oturum: Gel Tanışalım
2. Oturum: Gel Konuşalım
3. Oturum: Ben Kimim
4. Oturum: Güçlü ve Zayıf Dinozor
5. Oturum: Duygularım ve Ben
6. Oturum: Duygulandım
7. Oturum: Rengârenk
8. Oturum: Sorumluluğumu Alıyorum ve Gülümsüyorum

Aşağıda oturumları değerlendireceğiniz bir kontrol listesi bulunmaktadır. Sizden istenen oturumları inceleyerek maddeleri “evet”, “hayır” ve “düzeltilmeli” seçeneklerinden birini işaretleyerek değerlendirmeniz ve gerekli gördüğünüz düzeltmeleri “açıklama” seçeneğine ilişkin sütunda belirtmeniz.

Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla...

Seda SEVGİLİ KOÇAK

Uzm. Psikolojik Danışman

OTURUM 1.		Evet	Hayır	Düzeltilmeli	Açıklama
1	Oturumun teması belirlenen genel amaca uygun olarak hazırlanmıştır.				
2	Amaçlar oturumun temasına uygun olarak hazırlanmıştır.				
3	Kazanımlar amaçlara uygun olarak hazırlanmıştır.				
4	Etkinlikler amaca uygun olarak hazırlanmıştır.				
5	Hazırlanan ekler oturuma uygun hazırlanmıştır				
6	Oturumun dili grup üyelerinin yaş düzeyi dikkate alınarak hazırlanmıştır.				
7	Oturum belirlenen zaman diliminde tamamlanabilir.				

EK 11. İzin Yazıları

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/01/2019-E.4685



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu



Sayı : 77082166-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 06/12/2018 tarihli ve 80287700-302.08.01- 161467 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Doktora Öğrencisi Seda SEVGİLİ KOÇAK'ın, Prof.Dr.Adnan KAN'ın danışmanlığında yürüttüğü "*Psiko-Eğitim Programının Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Etkisi*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun 08.01.2019 tarih ve 01 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Alper CEYLAN
Komisyon Başkanı

Araştırma Kod No: 2019-035

Ek:1 Liste



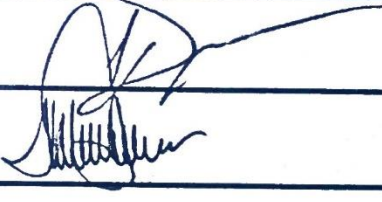
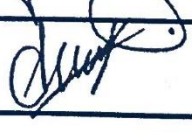
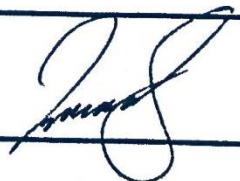
Ankara
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>

Bilgi için :Esengül BOŞNAK
Genel Evrak Sorumlusu
Telefon No:03122022666

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU KATILIM LİSTESİ

TOPLANTI TARİHİ : 08.01.2019

TOPLANTI SAYISI : 01

ADI-SOYADI	İMZA
Prof.Dr.Alper CEYLAN BAŞKAN	
Prof.Dr.Mustafa N.İLHAN BAŞKAN YRD.	
Prof.Dr.Rahmi ÜNAL	
Prof.Dr.Mehmet Sayım KARACAN	KATILAMADI
Prof.Dr.Mustafa SARIKAYA	
Prof.Dr.İbrahim DOĞAN	
Prof.Dr.C.Haluk BODUR	
Prof.Dr.Mustafa İLBAŞ	KATILAMADI
Prof.Dr.Füsün DEMİREL	
Prof.Dr.Aymelek GÖNENÇ	
Doç.Dr.Nihan KAFA	KATILAMADI
Doç.Dr. Zehra GÖÇMEN BAYKARA	
Doç.Dr.Latif AYDOS	KATILAMADI



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74083975-605.01-E.3416942
Konu : Sada SEVGİLİ KOÇAK'ın
Araştırma İzni Hk.

15/02/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığının 2017/25 Sayılı Genelgesi.
b) 12.02.2019 tarihli dilekçeniz.

İlgi (b) dilekçeniz gereği; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Seda SEVGİLİ KOÇAK tarafından Aydın İli Söke İlçesi Söke Bilim Sanat Merkezindeki öğrencilere "Psiko-Eğitim Programının Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Etkisi" konulu tez çalışması yapılması, Milli Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup inceleme sonucunda; çalışmanın 6 ay süreyle eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde okul idaresinin uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Seyfullah OKUMUŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki:İlgi (b) yazı ve ekleri

OLUR
15/02/2019

Yücel GEMİCİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Meşrutiyet Mah. Kültür Cad.No:20 Efeler/AYDIN
Elektronik Ağ: www.aydin.meb.gov.tr
E-posta: yuksekogretimaydin09@meb.gov.tr
Ayrıntılı bilgi için: A.ÇERÇİ-Şef
Tel: 0256 215 10 28 - 1429 Dahili
Faks: 0256 225 12 68

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ad7a-6944-34ef-9a24-b386 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74083975-605.01-E.-3592331
Konu : Seda SEVGİLİ KOÇAK'ın
Araştırma İzni Hk.

19.02.2019

SÖKE KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Seda SEVGİLİ KOÇAK'ın 12.02.2019 tarihli dilekçesi.

İlgi dilekçe gereği; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Seda SEVGİLİ KOÇAK tarafından Aydın İli Söke İlçesi Söke Bilim Sanat Merkezindeki öğrencilere "Psiko-Eğitim Programının Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Etkisi" konulu tez çalışması yapılması, Milli Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup inceleme sonucunda; **çalışmanın 6 ay süreyle eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde okul idaresinin uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılmasını uygun gören Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.**

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Seyfullah OKUMUŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler:
1-Valilik Oluru
2-Mühürlü Onaylı Ölçek ve Formlar

Adres : Meşrutiyet Mah. Kültür Cad. No:20 Efeler/AYDIN
Elektronik Ağ: www.aydin.meb.gov.tr
E-posta : yuksekogretimyurtdisi09@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: A.ÇERÇİ Şef
Tel : 0256 215 10 28 - 1429 Dahili
Faks: 0256 225 12 68

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8cfe-04a3-346c-bf66-fcac kodu ile teyit edilebilir.



T.C
SÖKE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74689288-605.01-E.3849489
Konu : Seda SEVGİLİ KOÇAK'ın
Araştırma İzni Hk.

22.02.2019

SÖKE BİLİM SANAT MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 19.02.2019 tarih ve 3592331 sayılı yazısı.
b) Seda SEVGİLİ KOÇAK'ın 12.02.2019 tarihli dilekçesi.

İlgi dilekçe gereği; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Seda SEVGİLİ KOÇAK tarafından Aydın İli Söke İlçesi Söke Bilim Sanat Merkezindeki öğrencilere "Psiko-Eğitim Programının Üstün Yetenekli Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Etkisi" konulu tez çalışması yapılması, Milli Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup inceleme sonucunda; çalışmanın 6 ay süreyle eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde okul idaresinin uygun göreceği zamanlarda ve mühürlü anketin kullanılarak yapılmasını uygun gören Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Bahayettin TÖR
Müdür a.
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü

Ek:
1-İlgi yazı ve ekleri

Çeltikçi Mah.Kurtuluş Cad.No:34 Söke
Elektronik Ağ: www.soke-meb.gov.tr
e-Posta: soke09@ymeb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin : M.ÇELİKKOL (Şef)
Tel: (0 256) 5121372/73 Dahili :34
Faks: (0256) 5181403

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 08ff-7019-3607-829e-13c0 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM BİLGİLERİ

Eğitim Derecesi	Okul Adı	Mezuniyet Yılı/ Derece
Lise	Bursa Osmangazi Cumhuriyet Lisesi (Y.D.A.)	2006 / 95.40
Lisans	Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı	2010 / 90.90
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adnan KAN	2014 / 85.06
Doktora	Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adnan KAN	2020 / 96.50
Yabancı Dil	İngilizce / YDS	2015 / 61.25
ALES	EA/İlkbahar	2015 / 79.35
Mail	sevgili_seda@hotmail.com	

YAYINLAR (Bildiri, Makale, Tez)

1. TEZ

Sevgili Koçak, S. (2015). *Öğrencilerin bazı özellikleri ve problem alanlarına göre rehber öğretmen tercihlerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

2. ULUSLARARASI HAKEMLİ DERGİLERDE YAYIMLANAN MAKALELER

Sevgili Koçak, S. (2019). *Üstün yetenekli çocukların dijital oyunlara yönelik görüşlerinin incelenmesi. Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 6 (2), 87-102.*

Sevgili Koçak, S. & Kan, A. (2019). *Annelerin Üstün Yetenekli Çocuklarının Özelliklerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12(66), 912-923. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3639>*

Sevgili-Koçak, S. ve Kan, A. (2019). Sosyal Duygusal Beceri, Arkadaşlık Niteliği ve Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Özel Yetenekli Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma. *Turkish Studies*, 14(7), 3939-3952.
<http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.38831>

3. ULUSLARARASI BİLİMSEL TOPLANTILARDA SUNULAN VE BİLDİRİ KİTAPLARINDA ÖZET/TAM METİN OLARAK BASILAN BİLDİRİLER

Sevgili Koçak, S. & Güven, M. (2017). Aile içi iletişimi geliştirmeye yönelik grupla psikolojik danışmanın bireylerin iletişim beceri düzeylerine etkisi. 8. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, Ankara.

Kaynak, S., Kaynak, Ü. & **Sevgili Koçak, S.** (2018). Lise öğrencilerinde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu (FoMO) ve bilinçli farkındalık. 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya Türkiye.

Kaynak, Ü., **Sevgili Koçak, S.** & Kaynak, S. (2018). Üniversite öğrencilerinde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu (FoMO) ve bilinçli farkındalık. 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya Türkiye.

Sevgili Koçak, S. (2018). Ebeveynlerin üstün yetenekli çocuklarının özelliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. 5. Uluslararası Üstün Yetenekliler ve Eğitimi Kongresi, Gaziantep.

Sevgili Koçak, S. (2019). Üstün yetenekli çocukların dijital oyunlara yönelik görüşlerinin incelenmesi. 28. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Ankara.

Sevgili Koçak, S. & Kurt Demirbaş, N. (2019). Ortaokul öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik servisine yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması, 6. International Eurasian Educational Research Congress (EJER), Ankara.

Kurt Demirbaş, N. & **Sevgili Koçak, S.** (2019). Ortaokul öğrencilerinin okul rehberlik servisine yönelik tutumları ile okula yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. 6. International Eurasian Educational Research Congress (EJER), Ankara.

4. ULUSAL BİLİMSEL TOPLANTILARDA SUNULAN VE BİLDİRİ KİTAPLARINDA ÖZET/TAM METİN OLARAK BASILAN BİLDİRİLER

Sevgili S. & Pekdemir, Ü. S. (2009). Bursa ilinde bazı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında yöneltme yönlendirme çalışmaları. 6. Ulusal PDR Öğrenci Kongresi, Bursa.

Sevgili Koçak, S. & Kan, A. (2015). Öğrencilerin bazı özelliklerine göre rehberlik servisi başvuru durumlarının incelenmesi. 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi: Herkes için Sürdürülebilir Eğitim Niğde.

Sevgili Koçak, S. & Kan, A. (2015). Problem alanlarına göre öğrencilerin rehber öğretmen iletişim ve kişilik özellikleri tercihlerinin incelenmesi. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Mersin.

5. YAZILAN ULUSAL/ULUSLARARASI KİTAPLAR VEYA KİTAPLARDAKİ BÖLÜMLER

Işık, Ş., Kılıç, S., Sevgili Koçak, S., Kaynak, S., Üzbe Atalay, N., Terzi İlhan, S, Kaynak, Ü. & Yıldız Akyol, E. (2017). Okulda Pozitif Psikoloji Uygulamaları, Bölüm Adı: Affetme, İyimserlik Pegem Akademi, Editör: IŞIK Şerife, (Türkçe).



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...