



ÜSTÜN ZEKÂLI/YETENEKLİ ÖĞRENCİLER İLE NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Hakan SARIÇAM*

Fatma Firdevs ADAM KARDUZ**

Adnan ÖZBEY***

Zeliyha ÇELİK****

ÖZET

Bu çalışmanın amacı üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini incelemektir. Çalışma, 137 (%51.70) üstün zekâlı/yetenekli ve 128 (% 48.3) normal gelişim gösteren öğrenciler olmak üzere toplam 265 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Nedensel karşılaştırma modeli kullanılan çalışmada, veriler Bar-On Duygusal Zekâ Testi Çocuk Formu (Bar-on DZT-ÇF) ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar için t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 17 bilgisayar istatistiksel yazılım programı kullanılmış, önem düzeyi olarak $p < .05$ esas alınmıştır. Sonuç olarak üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin toplam duygusal zekâ puanı normal gelişim gösteren öğrencilerin toplam duygusal zekâ puanından yüksek bulunmuş ancak arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Anahtar kelimeler: Üstün Zekâlı, Özel Yetenekli, Duygusal Zekâ, BİLSEM

* Yrd.Doç.Dr. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, hakan.saricam@dpu.edu.tr

** Doktora öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, karduzfirdevs@gmail.com

*** Dr. adnanozbey@hotmail.com

**** Doktora öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,zeliyhacelik@gmail.com

THE COMPARISON OF EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS BETWEEN GIFTED/TALENTED STUDENTS AND AVERAGE STUDENTS

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the emotional intelligence levels of gifted/talented students and average students. The present research was carried out with a convenient sample of 265 students, 137 of whom (51.70%) were in gifted and talented children and 128 average students (48.3). In the study, the causal comparison model was used, and the data was obtained with the Bar-On Emotional Intelligence Test Child Form (EQi: YV). Frequency, percentage, mean, independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Kruskal-Wallis H test were used to analyze the data. Data of the study were analyzed through SPSS 17 computer statistical package program, and Significance level was considered $p < .05$. As a result, there is no statistical difference between the total emotional intelligence score of students in science and arts center and total emotional intelligence score of students in other schools.

Key Words: Gifted, Talented, Emotional Intelligence, Science and Art Center

GİRİŞ

Ülkemizde toplumun hemen her kesiminden insanlar tarafından başarı anlayışı; öğrencinin sınavda kaç net yaptığı, ilk 10'a girip girmediği veya derece yapıp yapmadığı ile belirlenir hale gelmiştir. Bu bağlamda günümüz öğrencileri için “akademik başarı için kodlanmış robotlar” ifadesini kullanmak pek de yanlış olmayacaktır. Çünkü bireyin bilişsel yetenekleri duygusal potansiyelinden daha fazla değer görmektedir (Goleman, 1995). Benzer durum öğrencinin zekâ katsayısı (IQ=Intelligence Quotient) ve duygusal zekâ katsayısı (EQ=Emotional Quotient) için de söylenebilir. Öğrencinin ne kadar mutlu huzurlu ve sağlıklı bir ruh haline sahip olduğu önemsenmemekle birlikte akademik başarının zaten bunları sağlayacağı yanlılığı hâkimdir. Fakat bu yanlılığın aksine birey kendini ne kadar iyi tanırsa, potansiyelinin, kapasitesinin, duygularının farkındalığı ve kişisel bilinci yüksek olur. Kendini kabul, kendine güven, insani ilişkilerde dengeli olma, olumlu ben mesajlarını kullanma duygusal öz-bilinç gibi becerileri de geliştirdiği takdirde akademik başarı kendi potansiyeli doğrultusunda gelecektir (Brackett & Geher, 2006; Brackett, Mayer, & Warner, 2004; Brackett, Rivers, & Salovey, 2011; Costa & Faria, 2015; Malik & Shujja, 2013; Rode ve diğ., 2007).

Duygusal zekâ, biliş ve duygu mekanizmasının yaratıcı birleşiminden ortaya çıkar. Duygu sistemi bilişsel kapasiteyi artırırken, bilişsel sistem duygular hakkında soyut akıl yürütmeyi gerçekleştirir (Bellamy, Gore, & Sturgis, 2005). Giderek karmaşıklaşan bilgi toplumunda, duygusal olarak daha sağlıklı ve üretici bireylerden oluşan bir toplum oluşumunu sağlayacak nesilden daha etkili ve farklı özellikler beklenmektedir (Zeidner, Matthews, & Roberts, 2004). Yaşamsal sosyal ve duygusal işlevselliği gelişmiş, mesleki ve kişilerarası ilişkileri dengeli, yetkin ve özerk olabilen bir birey profili sağlayabilmek için eğitimi, yaşamın bir parçası değil, yaşamın kendisi olarak görmek gerekmektedir (Humphrey, Curran, Morris, Farrell, & Woods, 2007; Salovey & Mayer, 2004). Bir başka ifadeyle esas amaç öğrencilerin bütünüyle eğitilmesidir. Bu açıdan bakıldığında duygusal zekânın eğitime entegre edilmesi öğrencilerin eğitimle edindikleri bazı sosyo-duygusal becerileri yaşamın farklı alan ve düzeylerinde kullanabilmelerini sağlayacaktır (Elias, Zins, Gaczyk, & Weissberg, 2003). Üstün zekâli ve yetenekli öğrenciler başarılı olmak için baskı görme veya başarısız olma korkusu gibi günlük zorluklarla karşı karşıya kalırlar. Bu güçlüklerle başarılı bir şekilde baş etme konusunda duygusal yeterlilik gerektirir (Bellamy, Gore, & Sturgis, 2005).

Duygusal zekâ; kişinin kendisinin ve başkalarının sahip olduğu duyguları izleyebilme, bunlar arasında ayırım yapabilme ve bu bilgileri kendi düşünce ve

davranışlarına yön vermek için kullanabilme yeteneğini içeren sosyal zekânın bir tipidir (Salovey & Mayer, 1990). Duygusal zekâlarını etkin bir biçimde kullanabilen bireylerin, toplumsal uyumu daha fazla, kişiler arası etkileşimi daha iyi ve sosyal kabulü daha yüksektir. Bir başka ifadeyle bu bireyler ilişkilerinde daha samimi, ikna kabiliyetleri yüksek, karşısındakileri etkileyebilen, hitabet sanatını iyi kullanabilen, kendini başkalarına dinletebilen, başkalarını dinleyen, empati kurabilen, sosyal işbirliğine yatkın bireylerdir (Goleman, 1995; 1998). Bar-On (2000; 2006) duygusal zekâ yerine duygusal-sosyal zekâ (DSZ) kavramını kullanmayı tercih etmiş; duygusal-sosyal zekâyı, etkin/etkili bir şekilde günlük yaşam gereksinimlerini karşılamak, başkalarıyla iletişime geçmek, kendimizi ve başkalarını anlamak, kendimizi ifade etmek için kullandığımız sosyal ve duygusal yetenekler, beceriler ve kolaylaştırıcıların karşılıklı etkileşiminden ortaya çıkmış tipik bir zekâ örneği olarak ifade etmiştir. Duygusal zekâ, normal zekâdan (mantıksal akıl) farklı karakteristik yapıya sahip olup hayat boyu gelişimini sürdürebilmektedir (Yeşilyaprak, 2001). Bir öğrencinin ruh hali ya da duyguları ve bunların yönetilme biçimlerinin, yaratıcı ve entelektüel yetkinlikleri ile kişiler arası sağlıklı ilişkiler kurma ve bunları sürdürme becerileri üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Duygular geleneksel inanışların aksine, etkili bilişsel işlem yapma yeteneğini bastırmazlar; daha ziyade, bir insanı eleştirel duygusal boyutlarıyla bağlayan bir filtre görevi görürler. Bu duygularla temas halinde bulunmak, bireylerin problemleri daha kapsamlı analiz etme ve anlama yeteneğini artırabilir, böylece onların entelektüel yeteneklerini olumlu yönde etkileyebilir (Bellamy, Gore & Sturgis, 2005).

Pozitif veya negatif olsun bütün duygular bireyin yaşamını farklı şekilde etkilemektedir. Pozitif duygular bireylerin yaratıcılıklarını geliştirirken (Salovey & Mayer, 1999: 199), negatif duygular ruh sağlığını olumsuz etkileyebilmektedir (Smits, De Boeck, Kuppens, & Van Mechelen, 2002). Fakat her duygu bizi bir şekilde hareket etmeye hazırlar; her biri insan hayatında tekrarlanan güçlüklerle baş edebilecek şekilde ya da tam tersi bizi yönlendirir (De Boeck, & Smits, 2006; Goleman, 1998: 30). Mayer, Perkins, Caruso ve Salovey'in (2001) yaptığı bir araştırmada, duygusal zekâ düzeyi yüksek olan ergenlerin kendilerinin ve karşılarındakilerin duygularını daha iyi tanımladıkları, bunu davranışlarını yönlendiren bir bilgi olarak kullandıkları, daha düşük duygusal zekâlılara göre akran baskısıyla daha iyi mücadele ettikleri saptanmıştır. Diğer taraftan Checa ve Fernández-Berrocal (2015), Furnham (2016), Leana ve Köksal (2007), Petrides, Pérez-González ve Furnham (2007), Van der Zee, Schakel ve Thijs (2002) duygusal zekâ ile normal zekâ arasında istatistiksel olarak pozitif anlamlı ilişki bulamamışlardır.

Koçak ve İçmenoğlu (2012) yaşam doyumu, yaratıcılık ve yaşamın birçok alanında başarılı olmak için IQ seviyesinin yüksek olmasının yeterli olmadığı, duygusal zekânın da gerekli olduğunu aktarmışlar. Furnham (2016) ise çocuklar ve ergenler dışarıdan desteklenmez ise IQ ve EQ puanlarının yüksek olmasının bir anlam ifade etmeyeceğini vurgulamıştır.

Toplumların yükselmesinde ve gelişmesinde, sanat, eğitim, bilim ve teknoloji gibi alanlarda üstün yetenekli bireylerin katkısı göz ardı edilemez bir gerçektir (Ciğerci, 2006). Üstün zekâlı/yetenekli ve üstün zekâlı öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri, başkalarının anlaşılacakları, sosyal ilişkilerde ve duygusal paylaşımlarda bulunabilecekleri ortamların oluşturulması ve bu ortamların desteklenmesi gerekmektedir (Koç, 2015).

Araştırmanın amacı

Yukarıda bahsedilen bilgiler ışığında üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin sosyal ve zihinsel gelişimi ile yakından ilgili olan duygusal zekâ düzeyinin üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki farkın olup olmadığı incelenmeye değer bir çalışma konusu olarak düşünülmüştür. Uyaroğlu (2011) üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ puanları normal öğrencilerden daha yüksek olduğunu, çünkü üstün yetenekli öğrenciler bu alanla ilgili eğitim ve rehberlik aldığını iddia etmiştir. Yapılan bu çalışmada bu iddianın aksi düşünülmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde duygusal zekâ kavramının farklı okul türleri arasındaki karşılaştırmayı yapan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada ayrıca üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerin ile normal gelişim gösteren öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini etkileyeceği düşünülen cinsiyet değişkeninin de incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacı üstün yetenekli/zekâlı öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki duygusal zekâ düzeylerini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerin duygusal zekâ puan ortalamaları ile normal gelişim gösteren öğrencilerin duygusal zekâ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
2. Cinsiyet değişkeninin üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerin duygusal zekâ puan ortalamaları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerin özel eğitim alma süresinin öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi var mıdır?

YÖNTEM

Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 3.-12. sınıf üstün zekâli/yetenekli öğrenciler ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk, orta ve lise kademelerinde aynı sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının arasındaki farklılıkları saptamak amacıyla yapılan bu çalışmada nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma, araştırma yapılan konuyu, bu konuda farklılaşan en az iki grubu birbiriyle karşılaştırarak inceleyen bir ilişkiyel tarama yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2016).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya ilinde üstün yetenek/zekâ tanısı almış (130 IQ ve üzeri) normal okullarının yanı sıra BİLSEM'e devam eden 137 öğrenci ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk, orta ve lise düzeyinde aynı sınıf kademelerinde eğitim gören 128 öğrenci olmak üzere toplam 265 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin 70'i erkek 67'si kız, normal gelişim gösterenlerin 74'ü erkek 52'si kız öğrencidir.

Veri Toplama Araçları

Üstün zekâli/yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini saptamak amacıyla Bar-On ve Parker (2000) tarafından geliştirilen ve Köksal'ın (2007) Türkçe'ye uyarladığı "Duygusal Zekâ Testi Çocuk Formu (EQi:YV)" ve doğum tarihi, sınıf düzeyi, cinsiyeti sorularını içeren Kişisel Bilgi Formundan yararlanılarak veri toplanmıştır.

Bar-On Duygusal Zekâ Testi: 7-18 yaşları arasındaki çocuk ve gençlere uygulanabilecek, toplam 60 maddeden oluşan bir kâğıt kalem testidir. Bar-On Duygusal Zekâ Testi Çocuk Formu (EQi:YV), Bar-On'un duygusal ve sosyal zekâ modeli üzerine temellendirilmiştir. Aynı testin yetişkin formu en yaygın kullanılan duygusal zekâ testlerindedir. Bar-On Modeline göre, duygusal zekâ, zekânın kişisel, sosyal ve duygusal yönleriyle ilgilidir. Maddeler 4'lü derecelendirme ile değerlendirilmektedir. Test ortalama 20-25 dk sürmektedir. Ölçeğin toplam 6 alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar, Bireylerarası (Interpersonal), Birey içi (Intrapersonal), Stres Yönetimi (Stress Management), Uyum yeteneği (Adaptability), Genel Ruh Hali-Mizaç (General Mood), Olumlu Etki (Positive Impression). Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı ölçeğin bütünü için $\alpha = .91$, Bireylerarası alt boyutu için $\alpha = .80$, Birey içi alt boyutu için $\alpha = .62$, Stres Yönetimi alt boyutu için $\alpha = .68$, uyum alt boyutu için $\alpha = .85$, Genel Ruh Hali alt boyutu için $\alpha =$

.85, Olumlu Etki alt boyutu için $\alpha = .63$ olarak hesaplamıştır. Testin, 6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58 numaralı maddeler olumsuz ifadeler oldukları için ters puanlanmaktadır.

İşlem

Nedensel karşılaştırma yapabilmek için çalışılacak konu, değişken ve hipotezlerin seçiminde çok hassas olunmalı ve alan yazına hâkim olunmalıdır (Sal-kind, 2010). Bu doğrultuda çalışmaya başlanmadan önce problem durumu belirlenip hipotezler oluşturulmuştur. Daha sonra ana değişkeni değerlendiren (duygusal zekâ) ölçek ve demografik bilgilerin olduğu bir uygulama formu hazırlanıp rehber öğretmenler aracılığıyla 3 farklı kurumda ders dışı etkinliklerde öğrencilere uygulama yapılmıştır. Özellikle bilim sanat merkezindeki öğrencilere ait uygulama merkez rehber öğretmenin ilgili yıllık plan çalışmaları doğrultusunda yapılmıştır. Daha sonra toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve analiz işlemlerine geçilmiştir. Analizler yapılırken Shapiro-Wilk (SW) testi ile verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğine bakılmış, normal dağılımı bozan 6 öğrenci çalışma dışında bırakılmıştır. Bundan dolayı üstün yetenek/zekâ tanısı alıp almama, cinsiyet, kurum karşılaştırmalarında bağımsız gruplar t testi ve ANOVA gibi parametrik testler kullanılmıştır. Fakat üstün yetenekli-zekâlı öğrencilerin özel eğitim alma yıllarına göre duygusal zekâ düzeylerini karşılaştırmak için veriler normal dağılım sergilemediğinden parametrik olmayan Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında %95 güven aralığı ($p < .05$) esas alınmıştır.

BULGULAR

1. Üstün yetenek/zekâ tanısı alıp almamaya göre duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırması

Üstün yetenek-zekâ tanısı alıp almamaya göre öğrencilerin duygusal zekâ puanlarını karşılaştırmak için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin üstün yetenekli/zekâli tanısı alıp almamasına göre duygusal zekâ puanlarının karşılaştırmasına yönelik t testi sonuçları

	Üstün yetenek	N	\bar{X}	Ss	t	p
Bireyler arası	Evet	137	39.46	5.59	1.59	.11
	Hayır	128	38.30	6.24		
Birey içi	Evet	137	14.26	2.39	1.42	.16
	Hayır	128	13.87	2.15		
Stres yönetimi	Evet	137	27.80	6.16	-.70	.48
	Hayır	128	28.33	6.02		
Uyum yeteneği	Evet	137	32.74	6.32	4.59**	.00
	Hayır	128	29.09	6.63		
Ruh hali	Evet	137	43.47	6.35	.60	.48
	Hayır	128	42.98	6.83		
Olumlu etki	Evet	137	13.50	3.31	-.98	.33
	Hayır	128	13.90	3.24		
Duygusal zekâ	Evet	137	171.17	19.19	1.89	.06
	Hayır	128	166.63	19.64		

**p<.01

Tablo 1 incelendiğinde üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin bireyler arası etkileşim beceri puan ortalamaları (\bar{X} =39.46) normal öğrencilerin bireyler arası etkileşim beceri puan ortalamalarından (\bar{X} =38.30) yüksektir. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t=1.59 p>.05). Üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin birey içi (öz duygusal farkındalık) puan ortalamaları (\bar{X} =14.26) normal öğrencilerin birey içi (öz duygusal farkındalık) puan ortalamalarından (\bar{X} =13.87) yüksektir. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t=1.42 p>.05). Üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin stres yönetimi puan ortalamaları (\bar{X} =27.80) normal öğrencilerin stres yönetimi puan ortalamalarından (\bar{X} =28.33) düşüktür. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t=-.70 p>.05). Üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin uyum yeteneği puan ortalamaları (\bar{X} =32.74) normal öğrencilerin uyum yeteneği puan ortalamalarından (\bar{X} =29.09) yüksektir. Aynı zamanda bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t=4.59 p<.01). Üstün yetenekli/zekâli öğren-

Üstün Zekâli/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

cilerin genel ruh hali puan ortalamaları ($\bar{X}=43.47$) normal öğrencilerin genel ruh hali puan ortalamalarından ($\bar{X}=42.98$) yüksektir. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=.60$ $p>.05$). Üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin olumlu etki puan ortalamaları ($\bar{X}=13.50$) normal öğrencilerin olumlu etki puan ortalamalarından ($\bar{X}=13.90$) düşüktür. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=-.98$ $p>.05$). Son olarak üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin duygusal zekâ puan ortalamaları ($\bar{X}=171.17$) normal öğrencilerin genel ruh hali puan ortalamalarından ($\bar{X}=166.33$) yüksektir. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=1.89$ $p>.05$).

2. Kuruma göre duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırması

Özel eğitim ve normal eğitim öğretim yapılan kuruma göre öğrencilerin duygusal zekâ puanlarını karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Kuruma göre öğrencilerin duygusal zekâ puanlarına yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Bireylerarası	Gruplar arası	402.52	2	201.26	5.94**	.00
	Grup içi	8838.51	262	33.86		
	Toplam	9241.030	263			
Birey içi	Gruplar arası	21.84	2	10.92	2.11	.12
	Grup içi	1353.79	262	5.17		
	Toplam	1375.64	263			
Stres yönetimi	Gruplar arası	228.25	2	114.12	3.13*	.04
	Grup içi	9555.90	262	36.47		
	Toplam	9784.15	263			
Uyum yeteneği	Gruplar arası	1178.25	2	589.13	14.39**	.00
	Grup içi	10681.50	262	40.92		
	Toplam	11859.76	263			
Ruh hali	Gruplar arası	177.99	2	88.99	2.08	.13
	Grup içi	11189.45	262	42.87		
	Toplam	11367.44	263			
Olumlu etki	Gruplar arası	47.60	2	23.80	2.24	.11
	Grup içi	2786.64	262	10.64		
	Toplam	2834.242	263			
Duygusal zekâ	Gruplar arası	2484.11	2	1242.06	3.32*	.04
	Grup içi	96811.64	262	373.79		
	Toplam	99295.76	263			

* $p<.05$; ** $p<.01$

Üstün Zekâlı/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin eğitim-öğretim yerine göre birey içi (öz duygusal farkındalık), genel ruh hali ve olumlu etki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmamaktadır (sırasıyla $F=2.11$, 2.08 , 2.24 $p>.05$). Diğer taraftan öğrencilerin eğitim-öğretim yerine göre bireyler arası etkileşim becerisi, stres yönetimi, uyum yeteneği ve duygusal zekâ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmaktadır (sırasıyla $F=5.94$ $p<.01$, $F=3.13$ $p<.05$, $F=14.39$ $p<.01$, $F=3.32$ $p<.05$). Bu farklılıklara ilişkin be-timleyici bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Kuruma göre öğrencilerin duygusal zekâ puanlarına yönelik LCD post Hoc sonuçları

	Eğitim-öğretim yeri	N	\bar{X}	Ss	Fark
Bireyler arası	1.BİLSEM	137	39.46	5.58	1-2**
	2.Anadolu Lisesi	51	36.37	6.67	
	3.Özel okul	77	39.57	5.62	2-3**
Birey içi	1.BİLSEM	137	14.26	2.39	1-3*
	2.Anadolu Lisesi	51	14.23	1.99	
	3.Özel okul	77	13.62	2.22	
Stres yönetimi	1.BİLSEM	137	27.80	6.16	1-2*
	2.Anadolu Lisesi	51	29.90	6.68	2-3**
	3.Özel okul	77	27.29	5.33	
Uyum yete-neği	1.BİLSEM	137	32.74	6.32	1-2**
	2.Anadolu Lisesi	51	27.22	7.10	2-3**
	3.Özel okul	77	30.32	6.03	
Ruh hali	1.BİLSEM	137	43.47	6.35	-
	2.Anadolu Lisesi	51	41.58	7.60	
	3.Özel okul	77	43.90	6.15	
Olumlu etki	1.BİLSEM	137	13.50	3.31	-
	2.Anadolu Lisesi	51	13.23	3.21	
	3.Özel okul	77	14.34	3.19	
Duygusal zekâ	1.BİLSEM	137	171.17	19.19	1-2*
	2.Anadolu Lisesi	51	162.92	23.08	
	3.Özel okul	77	169.04	16.77	

* $p<.05$; ** $p<.01$

Tablo 3 incelendiğinde BİLSEM'e devam eden öğrencilerin bireyler arası etkileşim becerisi, uyum yeteneği ve duygusal zekâ puan ortalaması Anadolu Lisesi öğrencilerinden yüksektir. Aynı zamanda bu farklar istatistiksel olarak anlamlıdır. Bununla birlikte BİLSEM'e devam eden öğrencilerin birey içi (öz duygusal farkındalık) puan ortalaması özel okula giden öğrencilerden istatistiksel olarak

anamlı bir şekilde daha yüksektir. Diğer taraftan Anadolu Lisesi öğrencilerinin stres yönetimi puan ortalaması BİLSEM ve özel okula giden öğrencilerin puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

3. Cinsiyete göre duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırması

Cinsiyete göre öğrencilerin duygusal zekâ puanlarını karşılaştırmak için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4 ve 5'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Tüm öğrencilerde cinsiyete göre duygusal zekâ puanlarının karşılaştırmasına yönelik t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Bireyler arası	Erkek	144	38.04	5.98	2.59*	.01
	Kız	121	39.92	5.73		
Birey içi	Erkek	144	13.92	2.28	-1.15	.25
	Kız	121	14.25	2.28		
Stres yönetimi	Erkek	144	28.26	5.92	.60	.55
	Kız	121	27.81	6.30		
Uyum yeteneği	Erkek	144	30.93	6.50	-.10	.92
	Kız	121	31.02	6.98		
Ruh hali	Erkek	144	44.13	5.97	2.44*	.02
	Kız	121	42.17	7.10		
Olumlu etki	Erkek	144	13.89	3.39	1.05	.29
	Kız	121	13.46	3.13		
Duygusal zekâ	Erkek	144	169.32	18.97	.32	.75
	Kız	121	168.55	20.19		

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde tüm öğrenciler arasında kız öğrencilerin bireyler arası etkileşim becerisi puan ortalaması (\bar{X} =39.92) erkek öğrencilerden (\bar{X} =38.04) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir (t=2.59 p<.05). Bununla birlikte tüm öğrenciler arasında kız öğrencilerin birey içi (öz duygusal farkındalık) ve uyum yeteneği puan ortalamaları erkek öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Diğer taraftan tüm öğrenciler arasında erkek öğrencilerin genel ruh hali puan ortalaması (\bar{X} =44.13) kız öğrencilerden (\bar{X} =42.17) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir (t=2.44 p<.05). Bununla birlikte tüm öğrenciler arasında erkek öğrencilerin stres yönetimi, olumlu etki ve duygusal zekâ puan ortalamaları kız öğrencilerden yüksek olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Üstün Zekâli/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 5. Üstün yetenekli/zekâli öğrencilerde cinsiyete göre duygusal zekâ puanlarının karşılaştırmasına yönelik t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Bireyler arası	Erkek	67	38.40	5.92	-2.19*	.03
	Kız	70	40.48	5.08		
Birey içi	Erkek	67	14.21	2.25	.26	.80
	Kız	70	14.31	2.53		
Stres yönetimi	Erkek	67	28.03	5.79	.42	.67
	Kız	70	27.59	6.54		
Uyum yeteneği	Erkek	67	32.29	6.53	-.81	.42
	Kız	70	33.17	6.14		
Ruh hali	Erkek	67	44.25	6.20	1.42	.16
	Kız	70	42.71	6.44		
Olumlu etki	Erkek	67	13.75	3.51	.84	.40
	Kız	70	13.27	3.13		
Duygusal zekâ	Erkek	67	170.89	19.60	-.16	.87
	Kız	70	171.43	18.93		

**p<.01

Tablo 5 incelendiğinde üstün yetenekli/zekâli kız öğrencilerin bireyler arası etkileşim beceri puan ortalamaları (\bar{X} =40.48) üstün yetenekli/zekâli erkek öğrencilerin bireyler arası etkileşim beceri puan ortalamalarından (\bar{X} =38.40) yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t=2.19 p<.05). Bununla birlikte üstün yetenekli/zekâli kız öğrencilerin birey içi (öz duygusal farkındalık), uyum yeteneği ve duygusal zekâ puan ortalamaları erkek öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Diğer taraftan üstün yetenekli/zekâli erkek öğrencilerin stres yönetimi, ruh hali ve olumlu etki puan ortalamaları üstün yetenekli/zekâli kız öğrencilerden yüksek olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4. Özel eğitim alma süresine göre duygusal zekâ puanlarının karşılaştırılması

Üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin özel eğitim alma süresine göre duygusal zekâ puanlarını karşılaştırmak için Kruskal-Wallis testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin özel eğitim alma süresine göre duygusal zekâ puanlarının karşılaştırmasını ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları

	Bireylerarası	Birey içi	Stres yönetimi	Uyum yeteneği	Ruh hali	Olumlu etki	Duygusal zekâ
Ki-kare	12.23	11.45	1.86	14.20	15.28	13.37	15.46
sd	7	7	7	7	7	7	7
p	.09	.12	.97	.05	.03*	.06	.03*

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde üstün yetenekli/zekâli öğrencilerin genel ruh hali ve duygusal zekâ puanları özel eğitim alma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (Sırasıyla $\chi^2=15.28$ p<.05; $\chi^2=15.46$ p<.05). Gruplar arasında hangi yıllarda farklılıklar olduğunu tespit etmek için ortalama sıra puanlarına bakılmıştır. Genel ruh hali ortalama sıra puanları BİLSEM’de 1.yıl=82.80 puan, BİLSEM’de 2.yıl=68.28 puan, BİLSEM’de 3.yıl=85.05 puan, BİLSEM’de 4.yıl=79.65 puan, BİLSEM’de 5.yıl=55.52 puan, BİLSEM’de 6.yıl=63.81 puan, BİLSEM’de 7.yıl=45.13 puan, BİLSEM’de 8.yıl=45.35 puan olarak bulunmuştur. Toplam duygusal zekâ ortalama sıra puanları BİLSEM’de 1.yıl=83.23 puan, BİLSEM’de 2.yıl=67.83 puan, BİLSEM’de 3.yıl=85.20 puan, BİLSEM’de 4.yıl=77.50 puan, BİLSEM’de 5.yıl=53.75 puan, BİLSEM’de 6.yıl=56.03 puan, BİLSEM’de 7.yıl=50.38 puan, BİLSEM’de 8.yıl=58.70 puan olarak hesaplanmıştır. Bireyler arası etkileşim becerisi ortalama sıra puanları 1.yıl=80.84, 2.yıl=78, 3.yıl=79.90, 4.yıl=71.67, 5.yıl=56.13, 6.yıl=54.53, 7.yıl=54.13, 8.yıl=76.60 olarak, birey içi (öz duygusal farkındalık) ortalama sıra puanları 1.yıl=57.97, 2.yıl=62.33, 3.yıl=85.95, 4.yıl=71.54, 5.yıl=83.04, 6.yıl=60.50, 7.yıl=83.88, 8.yıl=83.65 olarak, stres yönetimi ortalama sıra puanları 1.yıl=68.20, 2.yıl=66, 3.yıl=64, 4.yıl=76.38, 5.yıl=74.85, 6.yıl=68.37, 7.yıl=68.50, 8.yıl=58.75 olarak, uyum yeteneği ortalama sıra puanları 1.yıl=82.72, 2.yıl=61.61, 3.yıl=89.30, 4.yıl=73.08, 5.yıl=51.39, 6.yıl=61.71, 7.yıl=54.88, 8.yıl=59.50 olarak, olumlu etki ortalama sıra puanları 1.yıl=84.34, 2.yıl=77.56, 3.yıl=85.10, 4.yıl=60.81, 5.yıl=54.63, 6.yıl=59.66, 7.yıl=68.50, 8.yıl=61.30 olarak hesaplanmıştır.

TARTIŞMA

Bu çalışmanın temel amacı üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki duygusal zekâ düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırma bulgusuna göre, üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin “uyum” alt boyut puanı normal gelişim gösteren öğrencilerin puanından daha yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak da anlamlıdır. Bunun nedeninin üstün zekâlı/yetenekli bireylerin insani ilişki ve iletişimde zorluk yaşamamaları, kendilerini doğru bir şekilde ifade etme becerisine sahip olmaları, çevreye olan ilgileri ve davranışlarının sorumluluğunu almaktan çekinmemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. “Uyum” boyutu, günlük yaşamla ilgili değişimleri yönetme becerilerini içerir. İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen çalışmalara rastlanmıştır. Lee ve Olszewski-Kubilius (2006), Schwean ve diğ. (2006), Al-Onizat’ın (2012), çalışmalarına göre üstün yetenekliler günlük yaşamda daha uyumlu, esnek ve gerçekçi bireylerdir. Başka ifadeyle üstün yetenekliler, günlük yaşamdaki değişimlere daha hazırlıklıdır (Metha & McWhirter, 1997; Parker, 1996).

Üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerin duygusal zekâ puan ortalamaları ile normal gelişim gösteren öğrencilerin duygusal zekâ puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olması beklenmekteydi. Çalışmanın bulgularında üstün zekâlı/ yetenekli öğrencilerin genel duygusal zekâ puanı ile normal gelişim gösteren öğrencilerin genel duygusal zekâ puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ancak üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin genel duygusal zekâ puanları normal gelişim gösteren öğrencilerden yüksektir. İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen çalışmalara rastlandığı gibi tam tersi bulgular da bulunmaktadır. Alandaki ilk çalışmalar (Hollingworth, 1926;1942) sosyal ve duygusal yönden üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha fazla problem yaşayabileceğine dair bir inanç oluşturmuştur. Bu durum üstün yetenekli bireylerin akranlarına göre aşırı duyarlı bir yapıya sahip olmalarından kaynaklandığı kabul edilmektedir (Bickley, 2001). Bu bilgilerden yola çıkarak üstün zekâlı/yeteneklilerin duygusal zekâ düzeyinin düşük olma ihtimalinden bahsedilebilir. Ancak alandaki çalışmalara bakıldığında bir takım çalışmalar (Parker ve diğ., 2006; Al-Onizat, 2012; Derksen, Kramer, & Katzko, 2002; Uyaroglu, 2011; Kaya ve diğ., 2016) üstün yetenekliler lehine anlamlı düzeyde yüksek bulgulara ulaşırken bazı çalışmalar (Akca, 2010; Eisazadegan ve diğ., 2013; Jenaabadi, Marziyeh, & Dadkan, 2015; Özdemir, 2006; Shuler, 2004) anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Özbey (2016), Özbey ve Sarıçam (2016) araştırmasında üstün yeteneklilerin akade-

mik yönden olduğu gibi sosyal yönden de yüksek potansiyele sahip olduklarını, bu potansiyelin gelişmesi için bazı koşulların gerektiğini belirtmiştir. Öncelikle üstün yetenekliler, akademik potansiyellerini sergilemeli ve bu alanda doyum yaşamalıdır. Nitekim Al-Onizat (2012) akademik kapasitenin/doyumun üstün yetenekli öğrencilere özgüven ve benlik saygısı kazandırdığı, bunun sonucunda üstün yeteneklilerin sosyal ilişkilerde başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Özbey'in (2016) belirttiği diğer bir koşul ise çevre şartlarının (aile, arkadaş, eğitim kurumu vs.) uygun olmasıdır. Üstün yetenekliler için arkadaş çevresi önemlidir. Çevresinden onay görmediğine dair hisler üstün yetenekli öğrencilere yalnızlık duygusu yaşatır (Daniels & Piechowski, 2009). Gross'un (2002) belirttiği üzere üstün yeteneklilerde arkadaş seçiminde zekâ yaşı ve nitelik olarak kendisine yakın bireylere doğal bir yönelim vardır. Bundan dolayı zihinsel olarak akranlarıyla belirli zaman dilimlerinde dahi birlikte olmaları sosyal onay almalarını sağlayacaktır. Nitekim Koç (2015) yaptığı çalışmada özel yeteneklilerin %78,33'ü bilim ve sanat merkezindeki arkadaşlarının ve %66,66'sı öğretmenlerinin kendilerini anladıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu şekilde arkadaş ve eğitim ortamının, üstün yeteneklilerin sosyal uyumlarını etkilediği söylenebilir. Diğer bir etkili unsur aile çevresidir. Bickley'e (2001) göre ebeveynlerin göstereceği güçlü destek olmadan, başkaları tarafından kabul edildiğini hissetmeden bu çocuklardan bazıları okulda başarılı olamayabilir. Koç (2015) üstün yetenekli öğrencilerin aileleri tarafından anlaşıldıkları; düşüncelerine değer verildiği, önemsendikleri ve yetenekleri doğrultusunda eğitim aldıklarını saptamıştır. Netice olarak, duygusal zekâ geliştirilebilir bir özelliktir ve akademik zekâ ile güçlü bir ilişkiye sahiptir. Üstün yetenekli bireylerde potansiyel olarak bulunmakla birlikte şartlar elverişli olduğu derecede gelişim gösterecektir (Grossberg & Cornell, 1988).

Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği alt boyutları puanlarına göre çalışmanın bulguları, duygusal zekânın üç alt boyutunda (bireyler arası, birey içi, uyum yeteneği alt boyutlarında), üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin puanları normal öğrencilerden, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da, daha yüksek çıkmıştır. Çalışmanın bulgularına göre; üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin "bireyler arası" alt boyut puanı normal öğrencilerin puanından daha yüksek bulunmuştur ancak istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bunun nedeninin üstün zekâlı/yetenekli bireylerin iletişim becerilerinin, kendini ifade etme yeteneklerinin, dili kullanma becerilerinin yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bulunduğu ortamda akademik başarısı ve yetenekleri ile öne çıkarak doğal olarak liderlik vazifesini üstlenebilme yetisinden kaynaklandığı da düşünülebilir. İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen

çalışmalara rastlandığı gibi tam tersi bulgular da bulunmaktadır. Schwean ve diğ. (2006), Olszewski-Kubilius (2006) araştırmalarında “bireyler arası” alt araştırma bulgusuyla benzer sonuçlar tespit etmişlerdir. Al-Onizat (2012), üstün yetenekliler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında “bireyler arası” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Kişiler arası boyut, duyguları anlama, ayırt etme becerisinin yanında davranışları kavrama ve ilişkileri yönlendirmek için gerekli bilgi ve beceriyi içerir (Bar-On, 2000). Araştırma bulgusu üstün yetenekliler lehine yüksek çıkmış olmakla birlikte literatürdeki çalışmalar üstün yetenekli bireylerin çevreyle ilişkilerinde, bireylerin duygularını anlama ve ilişkilere yön verme konusunda bazen sorun yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Nail & Evans, 1997; Helt, 2008). Araştırma bulgusu ve literatürdeki çalışmalara dayanarak hipotezin doğrulandığı söylenebilir.

Çalışmanın bulgularına göre üstün yetenekli/zekâlı öğrencilerin “birey içi” alt boyut puanı normal öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ancak üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin puanı normal gelişim gösteren öğrencilerin puanından daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeninin üstün yetenekli bireyler kendilerini, duygularını daha iyi tanıdıkları ve ihtiyaçlarını ifade etmekte daha başarılı olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara rastlanmıştır. Zahed-Babelan ve Moenikia (2010) “birey içi” alt boyutlarında akademik yönden başarılı öğrenciler lehine pozitif bulgulara ulaşırken Al-Onizat (2012) üstün yetenekli öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrenciler arasında birey içi alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır.

Çalışmanın diğer bulgusuna göre, üstün yeteneklilerin “stres yönetimi” alt boyut puanı normal gelişim gösteren öğrencilerin puanından daha düşük bulunmuş ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Elde edilen bulguya göre normal öğrenciler stres yönetiminde daha başarılıdır. Bunun nedeninin özel yeteneklilerin doğal yapıları gereği mükemmeliyetçi olmalarından dolayı hem kendilerinden hem de çevrelerinden beklentilerinin yüksek olmasıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Çevrelerindeki kişilerinde kendileri gibi düşünüp yapabilecekleri yanılgısına düşüp, ilişkilerinde hayal kırıklığı yaşayarak kızgınlık, içine kapanma, üzüntü, hırçınlık gibi duygusal dışa vurumdan kaynaklandığı düşünülmektedir. “Stres yönetimi” boyutu, stresli durumlarda nispeten sakin olabilmeyi, gerginlik ve baskı hissetme durumlarında bile yönetebilme becerilerini içerir. (Bar-On, 2000). İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara rastlanmıştır. Lee ve

Olszewski-Kubilius'un (2006) çalışmasında üstün yeteneklilerin stres yönetimi ve dürtü kontrol yeteneği daha düşük çıkmıştır. Diğer bir araştırmada Zahed-Babelan ve Moenikia (2010), akademik başarısı yüksek olan bireylerin stres yönetimi alt boyutu yönüyle diğer akranları arasında bir fark olmadığını saptamıştır. Üstün yetenekli bireylerin aşırı duygusal yönleri dikkate alındığında stres yönetiminde zorluk yaşayacakları akla gelebilir. Ancak alanda, üstün yetenekliler lehine yüksek sonuçlara ulaşan araştırmaların yoğunluğu göze çarpmaktadır. Al-Onizat (2012), Schwean ve diğ. (2006), Peterson, Duncan ve Canady (2009), Preuss ve Dubow (2004) üstün yeteneklilerin normal akranlarından problem çözme ve stres yönetiminde daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır. Üstün yeteneklilerde stres konusunda gerçekleştirilen araştırmalarda birbiriyle örtüşmeyen sonuçlara ulaşılmıştır. Stresin yoğunluğu ve süresine bağlı olarak psikolojik rahatsızlıklar ortaya çıkabileceği, buna karşın uygun problem çözme ve başa çıkma becerileri kullanıldığında stresin olumsuz etkilerinin azaltılabileceğini söylemek mümkündür (Saranlı & Metin, 2012).

Üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin “genel ruh hali” alt boyut puanı normal gelişim gösteren öğrencilerin genel ruh hali puanından, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da, yüksek bulunmuştur. Bu bulguya göre üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler biraz daha iyimserdir ve olaylara daha olumlu yaklaşmaktadır. Bunun nedeninin duygusal açıdan aşırı hassas olmaları, hayal güçlerinin zengin olması, güçlü ve olumlu bir duygu durumuna sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara rastlanmıştır. Schwean ve diğ. (2006) üstün yeteneklilerin daha olumlu ve iyimser bireyler olduğunu belirlemiştir. Al-Onizat (2012), Parker, Summerfeldt ve diğ. (2004) genel ruh hali alt boyutunda akademik yönden çok başarılı öğrenciler ile başarısı çok düşük olan öğrenciler arasında fark bulamamışlardır. Bu araştırma bulgusundaki farkın özel yeteneklilerin sosyal-duygusal hassasiyetlerinin fazla olması nedeniyle duygularının yoğunluğu ve derinliğinin fazla olması, empati yapma düzeylerinin çok yüksek olması ve yakın-uzak çevresinde olup biten sosyal problemleri fazlaca sorgulaması ve duyarlılığı çaresizlik hissine yol açma ihtimali ile açıklanabilir (Silverman, 1993; Gere ve diğ. 2009).

İstatistiksel olarak anlamlı olmasa da üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin “olumlu etki” alt boyut puanı normal gelişim gösteren öğrencilerin puanından düşüktür. İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara rastlanmıştır. Al-Onizat (2012) Üstün yeteneklilerin gerekli olandan daha fazla olumlu etki bırakma gayreti içerisinde

olduklarını gözlemlemiştir. Bu araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin puanlarının düşük çıkması üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin sahip olduğu genel bir özellik olan mükemmeliyetçilikten kaynaklanıyor olabilir. Çünkü mükemmeliyetçilik bir yandan öğrencinin motivasyonunu ve başarılı olma güdüsünü artırırken diğer taraftan başarısızlığa düşme kaygısının artmasına da sebep olabilir. Başarısız olma düşüncesi olumlu izlenim bırakmasını zedeleyecek bir durum olduğu için öğrencinin yapabileceklerini denemekten vazgeçmesine ve risk alabilme becerisini engelleyebilir (Christopher & Shewmaker 2010; Delisle & Lewis, 2003; Dixon ve diğ. 2004).

Araştırma da üstün zekâlı/yetenekli öğrenciler arasında cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği sınınmıştır. Ulaşılan bulgulara göre üstün yetenekli/zekâlı kız öğrencilerin toplam duygusal zekâ (Bireyler arası, birey içi, uyum yeteneği) puan ortalamaları üstün yetenekli erkek öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek; stres yönetimi, ruh hali, olumlu etki alt boyut puan ortalamalarından daha düşüktür. İlgili literatür incelendiğinde yaptığımız çalışmada elde edilen bulguları destekleyen ve desteklemeyen çalışmalara rastlanmıştır. Al-Onizat (2012) üstün yetenekli öğrenciler arasında erkeklerin stres yönetiminde daha başarılı olduğunu diğer birey içi, bireyler arası, uyum, ruh hali ve olumlu etki alt boyutlarında kız öğrencilerinin daha başarılı olduğunu not etmiştir. Schwean ve diğ. (2006) araştırmalarında stres yönetimi ve uyum alt boyutunda üstün yetenekli erkekler lehine birey içi ve bireyler arası alt boyutta ise kızlar lehine yüksek sonuçlara ulaşmıştır. Köksal'ın (2007) araştırma sonucunda duygusal zekânın kız öğrencilerde, erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu, duygusal zekâ ile mantıklı karar verme arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bağımlı karar verme ile duygusal zekâ arasında bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Özdemir (2006) erkeklerin kendi duygularını yönetmede; kızların empati ve başkalarının duygularını yönetmede daha iyi olduklarını gözlemiştir. Lee ve Olszewski-Kubilius (2006), ise araştırmalarında bireyler arası alt boyut dışında erkekler lehine yüksek ve mevcut araştırma bulgularıyla örtüşmeyen sonuçlara ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarının tüm öğrenciler ve üstün yetenekliler arasında kızlar lehine yoğunlaştığını söylemek mümkündür. Kız çocuklarının duygularını dışa vurmaya yatkın olarak yetiştirilmesi ve erkek çocuklarının duygularını bastırmasının toplumsal olarak daha fazla kabul görmesi bu sonucu doğurmuş olabilir (Uyaroğlu, 2011). Araştırma bulgusu ve literatürdeki çalışmalara dayanarak hipotezin doğrulandığı söylenebilir.

Son araştırma sorusuna cevap olarak özel öğrenim görme süresinin duygusal zekâyı olumsuz etkileyeceği beklenmektedir. Çalışmanın bulguları bu iddiayı

destekler niteliktedir. 1 yıl boyunca BİLSEM’de özel eğitim gören öğrencilerin duygusal zekâ puanları 5-6 yıldır BİLSEM’de özel eğitim gören öğrenim gören öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Diğer bir bulguya göre ise Bilim Sanat Merkezi’ne devam etme süresi artıkça olumlu ruh halinin çoğalarak devam ettiği söylenebilir. Yıldız (2010) Bilim Sanat Merkezi’ne 2-8 yıl arasında devam eden ve çoğunluğu 2-3 yılı tamamlayan üstün yetenekli öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirildiği araştırmaya göre üstün yetenekliler Bilim Sanat Merkezi’ne geldikleri için kendilerini mutlu ve ayrıcalıklı hissetmektedir. BDZÖ alt boyutlarından aldıkları puanlara göre bakıldığında, 1 yıl boyunca özel öğrenim gören öğrencilerin bireylerarası puanları, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da, 5-6 yıl özel öğrenim gören öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Olszewski-Kubilius, Lee ve Thomson (2014) üstün yetenekli öğrencilerin bireyler arası ilişkilerde farklılık göstermesini sevecen, destekleyici ve saygılı ortamlarından kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Özkan (2009) bilim ve sanata merkezine devam etmekle birlikte çocuklarının yeteneklerinde değişiklik olmadığını ileri süren öğrenci velilerinin oranını %70,6 gibi yüksek bir oran olarak tespit etmiştir. Daha önce de ifade edildiği gibi üstün yetenekli bireylerin yetenek alanlarında doyum yaşamları gerekir. Araştırma sonuçlarına göre, 1 yıl boyunca özel öğrenim gören öğrencilerin birey içi puanları daha uzun süre öğrenim gören öğrencilerden düşük bulunmuştur. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuca göre özel eğitim alma süresi üstün yetenekli bireylerin kendilerini, duygularını daha iyi tanımalarını ve ihtiyaçlarını daha iyi ifade etmelerini sağlamaktadır. Bulgulara göre özel öğrenim görme yılları arttıkça stres yönetimi, uyum ve olumlu etki alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı olmasa da azalma görülmektedir. Bu sonuçlara göre üstün yetenekliler, özel eğitim alma sürecinde yıllar geçtikçe zorluklarla mücadele etme, sakinlik, iyimserlik, değişimlere ayak uydurma, esneklik, sürekli olumlu duygu artırma becerilerinde az da olsa geriliyor. Bu fark, üstün yetenekli/zekâli çocuğun fazla mükemmeliyetçi olması, çevrenin- ailenin yüksek beklentilerini karşılama çabasıyla oluşan kaygı, özellikle eğitim sistemimizde ortaokul, lise dönemine denk gelen giriş sınavlarında başarısız olma endişesinden kaynaklanıyor olabilir. Nitekim Özkan (2009), Atlı ve Balay’ ın (2016) araştırmaları sınav stresinin öğrencileri çok etkilediğini ve öğrencilerde devamsızlığı artırdığını belirlemiştir. Diğer bir neden üstün yeteneklilerin bilim sanat merkezinde iletişim problemi yaşıyor olmasından kaynaklanabilir. Tantay’ın (2010) araştırmasına göre bilim sanat merkezindeki öğrencilerin öğretmenlerinin tavsiyelerini dikkate alma konusunda aldıkları yüzde ile kendi tavsiyelerinin öğretmenleri tarafından dikkate alındığı konusundaki yüzde arasındaki fark, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimde

bazı kopuklukların bulunduğunu göstermektedir. Atlı ve Balay (2016) bilim sanat merkezinde üstün yetenekli öğrencilerinin her eğitim öğretim yılında danışmalarının değişmesini motivasyonlarını bozan bir unsur olarak gözlemlemiştir. Bu bilgiler ışığında üstün yeteneklilerin zaman içerisinde stres yönetimi, uyumlu olma ve olumlu etki becerilerinde bazı kayıpları yaşamalarının muhtemel olduğu kabul edilebilir (Fonseca, 2015).

Öneriler

1. Duygusal zekâ geliştirilebilir özelliktedir bu nedenle özel yetenekli/zekâli öğrencilere yönelik duygusal zekâ becerilerini artırmaya yönelik bir program hazırlanabilir.
2. Araştırma üstün yeteneklilerin ve normal öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini alt boyutları ile tespit etmiştir. Farklı bir çalışmada, üstün yeteneklilerin duygusal zekâ becerilerini ne kadar kullanabildikleri araştırılabilir.
3. Araştırmada üstün zekâli/yetenekli öğrenci sayısı ile normal öğrenci sayısı yakın tutulsa da bu sayıların başka çalışmalarda arttırılıp yeniden incelenmesi gereklidir.

KAYNAKÇA

- Akca, F. (2010). Talented and average intelligent children's levels of using emotional intelligence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 553-558. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.141>
- Altun, F., & Yazıcı, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 319-334.
- Al-Onizat, S. H. (2012). The relationship between emotional intelligence and academic adaptation among gifted and non-gifted student. *Journal of Human Sciences*, 9(1), 222-248.
- Atlı, H., & Balay, R. (2016). Bilim ve Sanat Merkezindeki üstün yetenekliler eğitiminin sürdürülebilirliğine ilişkin öğrenci düşünceleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(2).
- Bar-On, R. E., & Parker, J. D. (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, spl., 13-25.
- Bellamy, A., Gore, D., & Sturgis, J. (2005). Examining the relevance of emotional intelligence with in educational programs for the gifted and talented. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(2), 53-78. ERIC Number: EJ846209

Üstün Zekâlı/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

- Bickley, N. Z. (2002). The social and emotional adjustment of gifted children who experience asynchronous development and unique educational needs. *Dissertation Abstracts International*, 62(11), 11A. (UMI No. 3034004).
- Bickley, N. Z. (2001). *The social and emotional adjustment of gifted children who experience a synchronous development and unique educational needs*. Published Ph. D. Dissertation, The University of Connecticut.
- Brackett, M. A., & Geher, G. (2006). Measuring emotional intelligence: Paradigmatic shifts and common ground. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas & J. D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence and everyday life* (2nd ed). (pp. 27–50). New York, NY: Psychology Press.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402. Doi: 10.1016/S0191-8869(03)00236-8
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103. Doi: 10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F.(2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Çiğerci, C. Z. (2006). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkalarının algılaması ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler: Fen lisesi ve düz lise karşılaştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Checa, P., & Fernández-Berrocal, P. (2015). The role of intelligence quotient and emotional intelligence in cognitive control processes. *Frontiers in Psychology*, 6:1853. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01853>
- Christopher, M. M., & Shewmaker, J. (2010). The relationship of perfectionism to affective variables in gifted and highly able children. *Gifted Child Today*, 33(3), 20-30.
- Costa, A., & Faria, L. (2015). The impact of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school. *Learning and Individual Differences*, 37, 38–47. Doi: 10.1016/j.lindif.2014.11.011
- Daniels, S., & Piechowski, M. (2009). Embracing intensity: Overexcitability, sensitivity, and the developmental potential of the gifted. In S. Daniels & M. Piechowski (Eds), *Living with intensity* (pp. 3 -17). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- De Boeck, P., & Smits, D. J. M. (2006). A double-structure structural equation model for the study of emotions and their components. In Q. Jing, M. R. Rosenzweig, G. d'Ydewalle, H. Zhang, H. Chen, & K. Zhang (Eds.), *Progress in psychological science around the world. Vol. 1: Neural, cognitive and developmental issues* (pp. 349-365). Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Delisle, J., & Lewis, B. A. (2003). *The survival guide for teachers of gifted kids*. USA: Barnes and Noble Publishing.

Üstün Zekâlı/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

- Derksen, J., Kramer, I., & Katzko, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence?. *Personality and individual differences*, 32(1), 37-48.
- 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.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Gaczyk, P. A., & Weissberg, R. P. (2003). Implementation, sustainability, and scaling up of social-emotional and academic innovations in public schools. *School Psychology Review*, 32(3), 303-319. ERIC Number: EJ823554
- Fonseca, C. (2015). *Emotional intensity in gifted students: Helping kids cope with explosive feelings*. Sourcebooks, Inc.
- Furnham, A. (2016). The relationship between cognitive ability, emotional intelligence and creativity. *Psychology*, 7(2), 193-197. <https://doi.org/10.4236/psych.2016.72021>
- Gere, DR., Capps, SC., Mitchell, DW., & Grubbs, E. (2009). Sensory sensitivities of Gifted children. *American Journal of Occupational Therapy*, 63, 288-295.
- Ghani, W. Y. A. (2016). Emotional Intelligence among kindergarten gifted children, Irbid-Jordan. *International Journal of Education and Social Science*, 3(12), 17-28.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Grossberg, I. N., & Cornell, D. G. (1988). Relationship between personality adjustment and high intelligence: Terman versus Hollingworth. *Exceptional children*, 55(3), 266-272.
- Gross, M. U. (2002). Musings: Gifted Children and the Gift of Friendship. *Understanding Our Gifted*, 14(3), 27-29.
- Helt, C. A. (2008). *The role of IQ and gender in the social-emotional functioning of adolescents*. University of Northern Colorado.
- Hollingworth, L.S. (1926). *Gifted Children: Their nature and nurture*. Oxford: Macmillan.
- Hollingworth, L.S. (1942). *Children above 180 IQ Stanford-Binet: Origin and development*. Oxford: World Book.
- Humphrey, N., Curran, A., Morris, E., Farrell, P., & Woods, K. (2007). Emotional Intelligence and education: A critical review. *Educational Psychology*, 27(2), 235-254. Doi: 10.1080/01443410601066735
- Jenaabadi, H., Marziyeh, A., & Dadkan, A. M. (2015). Comparing Emotional creativity and social adjustment of gifted and normal students. *Advances in Applied Sociology*, 5, 111-118. <http://dx.doi.org/10.4236/aasoci.2015.53010>
- Koç, İ. (2016). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrenci velilerinin bilim ve sanat merkezi'yle ilgili görüşleri: Bir BİLSEM örneği. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 17-24.
- Koç, İ. (2015). Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin iletişim becerileriyle ilgili görüşleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 39-53.

Üstün Zekâli/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

- Koçak, R. & İçmenoğlu, E. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 73-85.
- Köksal, A. (2007). *Üstün zekâli çocuklarda duygusal zekâyı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Köksal, A., & İşmen Gazioğlu, E. (2007). Ergenlerde duygusal zekâ ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 133-146.
- Leana, M. Z., & Köksal, A. (2007). Üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin IQ ve EQ'ları arasındaki ilişki. *International Symposium Emotional Intelligence and Communication VI*, 1, 140-151.
- Lee, S. Y., & Olszewski-Kubilius, P. (2006). The emotional intelligence, moral judgment, and leadership of academically gifted adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(1), 29-67. Doi: 10.1177/016235320603000103
- Malik, F., & Shujja, S. (2013). Emotional intelligence and academic achievement: Implications for children's performance in schools. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 39(1), 51-59.
- Matthews, G., & Zeidner, M. (2000). Emotional intelligence, adaptation to stressful encounters and health outcomes. In R. Bar-On & J.D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace*. (pp.459-489). San Fransisco: Jossey-Bass A Wiley Company,
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence* 27(4), 267-298. Doi: 10.1016/S0160-2896(99)00016-1.
- Mayer, J. D., Perkins, D. M., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and giftedness. *Roeper Review*, 23(3), 31-137. Doi: 10.1080/02783190109554084
- Mayer J. D., Salovey P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215. Doi: 10.1207/s15327965pli1503_02
- Metha, A., & McWhirter, E. H. (1997). Suicide ideation, depression, and stressful life events among gifted adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 20(3), 284-304.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). Bilim Ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Kılavuzu. 01.05.2017 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/11093901_bilim_ve_sanat_merkezleri_20162017_kilavuzu.pdf linkinden alınmıştır.
- Nail, J. M., & Evans, J. G. (1997). The emotional adjustment of gifted adolescents: A view of global functioning. *Roeper Review*, 20(1), 18-21.
- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S. Y., & Thomson, D. (2014). Family environment and social development in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 199-216.
- Özbay, Y. (2013). Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri. Ankara: Hangar Marka İletişimi ve Reklam Hizmetleri.

Üstün Zekâli/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

- Özbay, Y., & Palancı, M. (2011). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 89-108.
- Özbe, A. (2016). Üstün zekâ/yetenekli ve normal öğrencilerde insani değerler, duyarlı sevgi, sosyal güven ve memnuniyet düzeylerinin karşılaştırılması. Doktora tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Özbe, A., & Sarıçam, H. (2016). Human values and compassionate love in highly gifted students and normal student. *Educational Process: International Journal*, 5(2), 215-227. Doi: 10.12973/edupij.2016.52.3
- Özdemir, A. (2006). Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. Yüksek lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Özkan, D. (2009). *Yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre bilim ve sanat merkezlerinin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Parker, W. D. (1996). Psychological adjustment in mathematically gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 40(3), 154-157.
- Parker, J. D., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., & Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and individual differences*, 36(1), 163-172.
- 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.
- Petrides, K. V., Pérez-González, J. C., & Furnham, A. (2007). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21, 26-55. <http://dx.doi.org/10.1080/02699930601038912>
- Preuss, L. J., & Dubow, E. F. (2004). A comparison between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor. *Roeper Review*, 26(2), 105-111.
- Rode, J. C., Mooney, C. H., Arthaud-day, M. L., Near, P. P., Ribin, R. S., Baldwin, T. T., Rubin, R. S., & Bommer, W. H. (2007). Emotional intelligence and individual performance: Evidence of direct and moderated effects. *Journal of Organizational Behavior*, 28(4), 399-421. Doi: 10.1002/job.429
- Salkind, N. J. (Ed.) (2010). Causal-comparative design. In *Encyclopedia of Research Design* (pp.124-131). SAGE Publications, Inc.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. Doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (2004). Emotional intelligence. In P. Salovey, M. A. Brackett, & J. D. Mayer (Eds.) *Emotional intelligence: Key readings on the Mayer and Salovey model* (pp. 1-28). New York: Dude.
- Saranlı, A. G., & Metin, N. (2012). Social-emotional problems observed in gifted children. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 139.

Üstün Zekâlı/Yetenekli Öğrenciler İle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

- Schwean, V. L., Saklofske, D., Widdifield-Konkin, L., Parker, J. D., & Kloosterman, P. (2006). Emotional intelligence and gifted children. *Sensoria: A Journal of Mind, Brain & Culture*, 2(2), 30-37.
- Shuler, C. N. (2004). *An analysis of the Emotional Quotient Inventory: Youth Version as a measure of emotional intelligence in children and adolescents*. Unpublished PhD thesis, The Florida State University.
- Silverman, L. K. (Ed.) (1993). *Counseling gifted & talented*. Colorado: Denver, Colorado: Love Publishing Company.
- Smits, D. J. M., De Boeck, P., Kuppens, P., & Van Mechelen, I. (2002). The structure of negative emotion scales: Generalization over contexts and comprehensiveness. *European Journal of Personality*, 16, 127-141. Doi:10.1002/per.436
- Tantay, S. (2010). **Özel veya Üstün Yetenekli Çocuklara Eğitim Veren Okul ve Merkezlerin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi.
- Uyaroğlu, B. (2011). **Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin İncelenmesi**. Yüksek lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Van der Zee, K., Schakel, L., & Thijs, M. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the big five. *European Journal of Personality*, 6, 103-125. <http://dx.doi.org/10.1002/per.434>
- Yakmacı Güzel, B. (2002). Üstün yeteneklilerin belirlenmesinde yardımcı yeni bir yaklaşım: Dabrowskinin aşırı duyarlılık alanları. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Yeşilyaprak, B. (2001). *Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 139-146.
- Yıldız, H. (2010). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde bir model olan bilim ve sanat merkezleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri*. Yüksek lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Zahed-Babelan, A., & Moenikia, M. (2010). The role of emotional intelligence in predicting students' academic achievement in distance education system. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1158-1163.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. *Applied Psychology*, 53(3), 371-399. Doi: 10.1111/j.1464-0597.2004.00176.x