



YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA DUYGUSAL ZEKA,
EMPATİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ**

OLCAY İŞİTMEZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LEFKOŞA
2020

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA DUYGUSAL ZEKA, EMPATİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ

OLCAY İŞİTMEZ

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. EBRU ÇAKICI
YARD. DOÇ.DR. FÜSUN GÖKKAYA

LEFKOŞA
2020

KABUL VE ONAY

Olca İşitmez tarafından hazırlanan “Üstün Yetenekli Çocuklarda Duygusal Zeka, Empati Ve Problem Çözme Becerisi” başlıklı bu çalışma, 16/01/2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Yeterlik Tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

Prof. Dr. Ebru ÇAKICI (Danışman)
Yakın Doğu Üniversitesi Psikoloji Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Füsun GÖKKAYA (Eş Danışman)
Yakın Doğu Üniversitesi Psikoloji Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Ayhan EŞ (Başkan)
Yakın Doğu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

Dr. Bingöl HARMANCI
Yakın Doğu Üniversitesi Psikoloji Bölümü

Prof. Dr. Mustafa SAĞSAN
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin, tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim. Tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

- ☐ Tezimin tamamı heryerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Yakın Doğu Üniversitesinde erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin iki (2) yıl süre ile erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde tezimin tamamı erişime açılabilir.

Tarih:

İmza:

Ad Soyad: Olcay İŞİTMEZ

TEŞEKKÜR

Öncelikle beni dünyaya getiren, emekleriyle hayatımı var eden, birçok değeri kazanmama sebep olan sonsuz minnet, saygı duyduğum sevgili anne ve babama,

Bana annelik duygusunu tattıran, tüm bu çalışmaların sebebi, biricik canım kızıma,

Çalışma sorularını büyük bir özveri ve dikkatle cevaplayan çok değerli, sevgili üstün yetenekli çocuklarımıza,

Tezimi hazırlama sürecimde birlikte çalıştığım, bana yol gösteren, destekleyen, yardımlarını esirgemeyen, değerli tez danışmanlarım, sayın Prof. Dr. Ebru ÇAKICI ve sayın Yrd. Doç. Dr. Füsun GÖKKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Olca İŞİTMEZ

ÖZ

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA DUYGUSAL ZEKA, EMPATİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ

Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli çocuklarda duygusal zeka, empati ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu amaçla çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu, 8-11 yaş aralığında 116'sı kız, 126'sı erkek toplam 242 üstün yetenekli çocuk oluşturmaktadır. Çalışma, bu gruba duygusal zeka, empati ve problem çözme becerisi ile ilgili maddelerin yer aldığı ölçekler verilerek yürütülmüştür. Nicel veri toplama yöntemlerinden anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Ka-Si Çocuklar ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği", "Bar-On Duygusal Zeka Testi-Çocuk ve Ergen Formu", "Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri" ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Çalışmanın temel amacı olan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisi düzeylerinin empatik eğilim, duygusal zeka ve ilgili demografik değişkenler tarafından yordama düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılan veri çözümleme sürecinde aşamalı doğrusal çok değişkenli regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisini duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan stres yönetimi, uyum, genel ruh halinin pozitif olarak ve olumlu izlenim bırakma isteğinin negatif olarak yordadığını göstermektedir. Çalışma kapsamında ele alınan temel değişkenler arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Çalışma kapsamında ayrıca, üstün yetenekli çocukların bireylerarası duygusal zeka ve empatik eğilim düzeylerinin cinsiyete göre kız çocuklar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Çalışma sonuçları üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesine stres yönetimi, olaylara uyum becerisi ve olumlu bakış açısının geliştirilmesinin faydalı olacağını düşündürmektedir.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme, Duygusal Zeka, Empatik Eğilim, Üstün Yeteneklilik.

ABSTRACT

EMOTIONAL INTELLIGENCE, EMPATHY AND PROBLEM SOLVING SKILLS AMONG GIFTED CHILDREN

This study was carried out to investigate the emotional intelligence, empathy and problem solving skills in gifted children. Relational scanning model was used in this study. The sample of this research consist of 242 gifted children (116 girls and 126 boys); their age ranged between 8-11 years. The study was carried out by giving scales containing items related to emotional intelligence, empathy and problem solving skills to this group. Quantitative survey method was used in our study. For research purposes, the study employed “Ka-Si Empathic Tendency Scale Child Form”, “Bar-On Emotional Quotient Inventory Youth Version EQ-i:YV”, “Problem Solving Inventory for Children” and personal information form. In order to determine the prediction level, stepwise multivaried regression technic was used in the process of data analysis which are the empathy, emotional intelligence and demografic variables as the main purpose of this study is the level of problem solving skills among gifted students. The study findings indicated that the problem solving skills of gifted children are positively predicted by stress management, adaptation, general mood and desire to leave positive impression among the sub-dimensions of emotional intelligence. This study provided positive and significant correlation between the main variables. Also, the study noted that interpersonal emotional intelligence and emphatic tendency levels of gifted children show a significant difference in favor of girls according to gender. The study suggested that it is beneficial to develop stress management, adaptation to events and positive perspective in order to improve the problem solving skills of gifted children.

Keywords: Problem solving, Emotional intelligence, Empathic tendency, Giftedness

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY

BİLDİRİM

TEŞEKKÜR iii

ÖZ iv

ABSTRACT v

İÇİNDEKİLER vi

TABLolar DİZİNİ viii

KISALTMALAR ix

1.BÖLÜM..... 1

GİRİŞ 1

1.1 Problem durumu 1

1.2 Araştırmanın amacı 3

1.2.1. Alt amaçlar..... 4

1.3 Araştırmanın önemi 4

1.4 Sınırlılıklar..... 4

1.5 Tanımlar 5

2. BÖLÜM..... 7

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 7

2.1 Problem çözme becerisi 7

2.1.1 Problem çözme becerisi ile ilgili modeller 9

2.1.2 Problem çözme becerisini etkileyen faktörler 11

2.1.3. Problem çözme sürecinin aşamaları 13

2.1.4 Çocukluk döneminde problem çözme becerisinin önemi 14

2.1.5 Üstün yetenekli çocuklarda problem çözme becerisi 17

2.2 Duygusal zeka 19

2.2.1 Duygusal zeka modelleri 21

2.2.2 Duygusal zekanın boyutları..... 22

2.2.3 Duygusal zeka ve problem çözme becerisi 24

2.2.4 Üstün yetenekli çocuklarda duygusal zeka 26

2.3 Empati	28
2.3.1 Empati kavramının temel bileşenleri	29
2.3.2 Empatik eğilim, duygusal zeka ve problem çözme becerisi.....	31
2.3.3 Üstün yetenekli çocuklarda empatik eğilim	32
 3. BÖLÜM.....	35
YÖNTEM.....	35
3.1 Araştırma modeli.....	35
3.2 Evren ve örneklem	35
3.3 Veri toplama araçları.....	36
3.3.1 Kişisel bilgi formu	36
3.3.2 Ka-Si Çocuklar ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KASİ-ÇE)	37
3.3.3 Bar-On Duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formu (BODZ).....	37
3.3.4 Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)	38
3.4 Veri toplama süreci	38
3.5 Verilerin analizi.....	39
 4. BÖLÜM.....	40
BULGULAR.....	40
 5. BÖLÜM.....	48
TARTIŞMA	48
 6. BÖLÜM.....	55
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	55
6.1. Sonuçlar.....	55
6.2 Öneriler	56
KAYNAKÇA	58
EKLER.....	69
ÖZGEÇMİŞ.....	77
İNTİHAL RAPORU	78
ETİK KURUL RAPORU	79

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel İstatistikler.....	36
Tablo 2: Araştırmada ele alınan değişkenlerin puan ortalamaları ve normallik varsayımlarına ilişkin betimsel İstatistikler.....	41
Tablo 3: Üstün yetenekli çocukların duygusal zeka, empatik eğilim ve problem çözme becerisi düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesine yönelik t-testi sonuçları.....	42
Tablo 4: Araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik korelasyon analizi sonuçları.....	44
Tablo 5: Üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları.....	46

KISALTMALAR

APA	: Amerikan Psikoloji Birliği
BADZ	: Bireyler Arası Duygusal Zeka
BİDZ	: Birey İçi Duygusal Zeka
BİLSEM	: Bilim ve Sanat Merkaezi
BODZ	: Bar-On Duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formu
ÇEEÖ	: Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği
ÇPÇE	: Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri
EE	: Empatik Eğilim
GRH	: Genel Ruh Hali
KA-Sİ	: Kaya ve Siyez
OE	: Olumlu Etki
PÇ	: Problem Çözme
SY	: Stres Yönetimi
UY	: Uyum

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Sağlıklı bir sosyal ve duygusal gelişim, bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması bakımından oldukça önemlidir. Bu durum, bireyin kişisel ve kişiler arası düzeyde iyi olma durumunu etkilemenin yanı sıra, başarılı bir yaşam sürmesini, duygularını düzenlemesini kolaylaştırabilir. Bu kapsamda tüm çocuklar sosyal ve duygusal gelişimlerinde zaman zaman sorunlar yaşayabilirken; üstün yetenekli çocuklar yaşıtlarına göre daha gelişmiş algı, daha hızlı öğrenme, daha derinlemesine düşünebilme gibi akranlarından daha üst düzey olan bilişsel süreçleri nedeniyle toplumda herhangi bir desteğe gereksinimleri yokmuş gibi algılanabilmektedirler (Bahtiyar ve Şahin, 2017). Oysa yaşıtlarıyla uyumlu olmayan gelişim süreçleri, kişiler arası ilişkiler, duygusal gelişim, benlik saygısı gibi alanlarda üstün yetenekli çocukların akranlarına göre daha fazla sorun yaşamalarına neden olabilmektedir.

Bu bölümde, araştırmanın ortaya çıkış süreci, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi gibi unsurların yanı sıra, araştırma sürecinde dikkate alınan varsayım, sınırlılık ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem durumu

Yeni nesiller yetiştirme ve bu nesillerin toplumsal hayatta var olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri, anlayış ve tutum geliştirmelerine destek olma süreci olarak tanımlanan eğitimin temel varsayımları arasında, her çocuğun özel olduğu ve bu doğrultuda eğitim alma haklarının bulunduğu vurgulanmaktadır (Akçamete, 1998). Çocukların eğitim süreçlerinden en üst düzeyde yararlanabilmeleri için bireysel farklılıklara duyarlı eğitim sistemi yapılması önem arz etmektedir.

Bireysel farklılıklar temelli uygulamalar, eğitim süreçlerinde uygulanan psikolojik yardım hizmetlerinde açıkça yer bulmaktadır.

Okul ve sınıf ortamlarında, birbirinden oldukça farklı öğrenciler eğitim görmektedir. Otistik spektrum, mental retardasyon, dikkat eksikliği, öğrenme güçlüğü vb. tanıları alan öğrencilerin okul ortamında özel eğitim kapsamında hizmetler alabildikleri anlaşılmaktadır (MEB, 2019). Okul ortamında, özel eğitim ve gereksinime göre hizmet alması beklenen bir diğer grup da üstün yetenekli öğrencilerdir. Üstün yeteneklilik, benzer yaş, deneyim veya çevre koşullarına sahip olan akranlarına göre, yüksek performans sergileyen veya üstün başarı elde edebilen çocuklar ve gençler için kullanılan bir tanımlamadır (Özbay, 2013, s.8). Bu çocuk ve gençler gerek entelektüel, gerekse yaratıcı yönleri güçlü olduğu için liderlik kapasiteleri yüksek olmakla birlikte sanatsal alanlarda üstün başarı sergileme özellikleri de gösterebilirler. Üstün yetenekli oluş, genelde aile ve toplum tarafından olumlu bir özellik gibi görülse de, akranlarından daha gelişmiş düşünme becerilerine sahip olmaları, sınıf ortamında uyumsuz olarak nitelendirilebilecek bazı davranış örüntüleri sergilemelerine neden olabilir. Üstün yetenekli çocuklar, genellikle okul kapsamında fırsat eşitliği boyutunda bazı eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyarlar. Ancak, bu hizmet ya da faaliyetler çoğu zaman okul bağlamında tam olarak sağlanamayabilir. Bu yönleri ile ‘Üstün Yeteneklilik’ kavramı bazı araştırmacılar (Akkanat, 2004; Özbay, 2013) tarafından ‘özel yeteneklilik’ olarak da tanımlanmaktadır.

Üstün yetenekli çocuklar da diğer özel eğitim gereksinimli çocuklar gibi okul ve sosyal yaşamda, onların gelişim düzeylerine uygun psikolojik ortamların düzenlenmesine ihtiyaç duymaktadırlar. Ancak okul ortamlarında üstün yetenekli öğrencilere yapılan çalışmaların diğer kaynaştırma gruplarına nazaran oldukça az olduğu söylenebilir (Sucuoğlu, 2004). Üstün yetenekli öğrencinin öğretmen ve ailesinin yeterli bilgiye sahip olmaması, eğitim ortamının öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmaması (materyal ve bulunulan fiziki ortamın yetersiz kalması) gibi nedenler, bu öğrencilere yönelik çalışmaları sınırlandıran özellikler arasındadır.

Okul ortamlarında sağlanamayan desteği gidermek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan BİLSEM’lerde (Bilim ve Sanat Merkezi) özel

yetenekli olan öğrencilere yönelik örgün eğitimi destekleyici şekilde çalışmalar yapılmaktadır. BİLSEM'lerde amaç özel yetenekli öğrencilerin potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmaktır. Ancak BİLSEM'e belirli kontenjanla öğrenci alınmakta, sınavla tek uygulamaya dayalı olarak seçim süreci gerçekleştirilmektedir. Bu durum, sınıf ortamında üstün yetenekli çocukların tespiti, potansiyellerini geliştirmeleri konusunda fırsat eşitliliğine sahip olma bakımından bazı sınırlılıklar oluşturmaktadır. Bu sınırlılıkların giderilmesi amacıyla MEB tarafından hazırlanan 2023 Eğitim Vizyonun'da üstün yetenekli çocukların tespiti, tanınması süreçte alabilecekleri hizmetler için iyileştirilmeye gidilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Eğitim vizyonunda bahsedilen bir diğer önemli unsur da “21. yüzyıl becerileri” olarak tanımlanan ve günümüzde etkili öğrenci yetiştirmenin temel unsuru olarak yaratıcılık, iletişim, takım çalışması, eleştirel düşünme gibi “yumuşak becerilerin kazanılması”dır (MEB, 2019). Bu becerilerin kazandırılmasıyla çocukların akranlarıyla empatik ilişkiler kurabilmeleri, stresle başa çıkabilmeleri, karşılaştıkları zorluklarla başa çıkarken güçlü yönlerini keşfetmelerini ve en nihayetinde problem çözme ve başa çıkma mekanizmalarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Tüm bu bakış açıları bir arada değerlendirildiğinde, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerine katkı sağlayacak duygusal ve sosyal yönlerin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada problem çözme becerisi, duygusal zeka ve empati arasındaki ilişkilerin incelenmesi ve yine üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerini yordamada duygusal zeka ve empatinin aktif bir rol üstlenip üstlenmediğinin belirlenmesinin ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın temel amacı, üstün yetenekli çocukların empatik eğilim ve duygusal zeka düzeylerinin problem çözme beceri düzeylerini açıklamadaki rollerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar araştırma kapsamında incelenmiştir:

1.2.1. Alt amaçlar

1. Üstün yetenekli çocukların duygusal zeka, empatik eğilim ve problem çözme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Üstün yetenekli çocukların duygusal zeka ve empatik eğilim düzeyleri problem çözme becerisini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
3. Üstün yetenekli çocukların duygusal zeka, empatik eğilim ve problem çözme becerisi düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3 Araştırmanın önemi

Bu çalışmanın, üstün yetenekli çocukların okul ve eğitim yaşamında, sosyal ve duygusal açıdan desteklenebilmesi ve potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmeleri için önemli bir fırsat sağlayacak temel yaşam becerilerinin araştırıldığı bir çalışma olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. İlgili literatürde, üstün yetenekli çocukların akademik odaklı potansiyellerini geliştirmeye yönelik birçok çalışma bulunmasına karşın (Öksüz, 2010; Yıldız, Baltacı, Kurak ve Güven, 2012), sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeye olanak sağlayan çok az sayıda çalışma bulunmaktadır (Saranlive Metin, 2012). Bu bakımdan, bu çalışmanın üstün yetenekli çocukların, sosyal duygusal alanda gelişimini destekleyecek ve yaşam becerileri kazanmalarına fırsat sağlayacak değişkenlerin belirlenmesi bakımından önemli olduğu söylenebilir.

Üstün yetenekli çocuklarda, sınırlı olmakla birlikte problem çözme becerilerinin (Tüysüz, 2010), duygusal zeka düzeylerinin (Koçak ve İçmenoğlu, 2016) ve empati düzeylerinin (Akkan, 2012) ayrı ayrı incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Ancak, literatür incelendiğinde duygusal zeka ve empati gibi sosyal-duygusal gelişim alanına ilişkin önemli yaşam becerilerinin problem çözme becerileri ile doğrudan ilişkilendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bakımdan, bu çalışmanın ilgili alanyazına katkı sağlayabileceği söylenebilir.

1.4 Sınırlılıklar

Bu çalışma, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında İstanbul iline bağlı tek bir ilçenin BİLSEM kurumunda öğrenim gören 2., 3., 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencileriyle sınırlıdır.

Araştırmada değerlendirilen problem çözme becerisi Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri ile, duygusal zeka Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk Formu ile, empati ise Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Bu bölümde araştırmada ele alınan değişkenlerin Amerikan Psikoloji Birliği (APA) sözlüğündeki ve farklı kaynaklardaki tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Çözme Becerisi: Bireylerin zorlukların üstesinden gelmeye çalıştıkları; yaşadıkları sorunları başlangıç durumundan istenen hedefe taşıyacak planlara ulaşma, akıl yürütme ve yaratıcı düşünme gibi daha yüksek zihinsel işlevlerin kullanılmasıyla çözümleme durumudur. Problem çözme becerisi yaşanan soruna ilişkin alternatif çözümlerin üretilmesine neden olan davranışlarda bulunmayı içerir (VandenBos, 2007, s. 837). Problem çözme becerisi, bireyin geçmiş yaşantılarından içinde bulunduğu ana kadar, günlük yaşamda karşılaştığı bir dizi karmaşık problem çözmek amacıyla gerçekleştirdiği eylemlerden ve bu yaşantıları algılama biçiminden oluştuğu söylenebilir (Çelikkaleli ve Gündüz). Başka bir tanımlamaya göre ise problem çözme, istenilen amaca ulaşmak için etkili ve yararlı olan araçları ve davranışları birçoğunu arasından seçme ve kullanma becerisidir (Demirel, 1993).

Duygusal Zeka: Akıl yürütme ve diğer bilişsel etkinliklerde, duygusal bilgileri işleme sürecini kullanma yeteneğidir. Duygusal zeka, kişinin hem kendi hem de başkalarının duygularını doğru algılamak ve değerlendirmek, öznel bilişsel aktivitelerle uğraşırken kendi duygularına erişmek ve onları harekete geçirmek, duygusal dili kavramak, duygusal bilgiyi kullanmak, kendi gelişimini ve iyi oluşunu arttırmak için duygulardan yararlanmayı içerir (VandenBos, 2007, s. 364). Duygusal zeka kavramını ilk kullanan Peter Salovey ve John Mayer adlı iki Amerikalı psikologdur. Salovey ve Mayer'e göre duygusal zeka, duygusal ve entellektüel olarak gelişmek amacıyla düşüncüyü geliştirme, duyguları farkedebilme ve gözlemlene becerisidir. Reuven Bar-On ise duygusal zekayı, "insanın etrafındaki çevresel baskı ve olumsuzluklara karşı koyabilmesini sağlayan, zihinsel olmayan, kapasiteler, yeterlilikler ve beceriler düzeni olarak" tanımlamaktadır (J.Stein, Steven, E. Book, Howard, 2003, s. 65).

Empati: Bireyin karşısındaki kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını değerlendirirken, kendi algısından ziyade karşısındaki kişinin referans çerçevesinden duruma/olaya yaklaşma yeteneğidir. Bu durum, karşısındaki kişiyi anlama, gerçekçi değerlendirme ve anlaşılan duygu, düşünce, algı ya da durumun muhatabına iletilme sürecini ifade eder (VandenBos, 2007, s. 365).

Carl Rogers, empati kavramınının gerek günlük yaşamda gerekse psikoloji alanında önemli bir günlük yaşam becerisi olduğunu ileri sürmüştür. Rogers empati kavramını, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun bakış açısıyla olaylara yaklaşması, onun duygularını hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi olarak tanımlar (Akt. Corey). Bir başka deyişle empati, bir bireyin kendisini yerine koyduğu kişinin duygularını ve düşüncelerini anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Dökmen, 2004).

Üstün Yeteneklilik: Genellikle erken çocukluk gibi çok genç yaşta ortaya çıkan, büyük miktarda doğal yetenek, beceri veya zekaya sahip olma durumu olarak tanımlanmaktadır. Üstün yeteneklilik kavramı, bireysel olarak uygulanan bir IQ testinden, ortalama veya ortalamadan iki standart sapma düzeyinde daha yüksek (çoğu IQ testi için 130) olan çocuk/gençler için kullanılır. Günümüzde birçok okul ve hizmet kuruluşu üstün yetenekliliğin tanımlanmasında IQ olarak belirlenen zeka puanının yanı sıra; yüksek entelektüel kapasite, akademik başarı, kanıtlanabilir gerçek dünya başarısı, yaratıcılık, görev taahhüdü, kanıtlanmış beceri, liderlik becerisi, fiziksel veya atletik anlamda güçlü olma gibi birkaç niteliğin bir kombinasyonu olarak değerlendirilir (VandenBos, 2007, s. 460).

Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'ne göre ise üstün yeteneklilik şöyle tanımlanmaktadır: "Üstün veya özel yetenekli çocuk, özel akademik alanlarda veya zeka, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanamayan hizmet veya faaliyetlere gereksinim duyan çocuktur" (MEB , Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Problem çözme becerisi

Giderek karmaşık hale gelen sosyal yaşamda, bireylerin gelişim görevlerinin üstesinden başarı ile gelebilmeleri ve günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri gerek kişisel gerekse kişilerarası sorunlara alternatif çözüm önerileri geliştirebilmeleri gerekmektedir. Bu sürecin sağlıklı ilerleyebilmesi için problem çözme becerilerinin gelişimi anahtar bir figür olarak ele alınmaktadır (Çelikkaleli ve Gündüz, 2010).

Problem, “araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele, sorun” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2010). Herhangi bir hedefe ulaşma sürecinde, bireyin karşı karşıya kalacağı güçlüklerin üstesinden gelmesi, her birey için kendi sahip olduğu bilgi birikimi ve öğrenilmiş yaşantılarına göre farklılaşma gösterebilir. Ancak, bu süreçte işletilen temel mekanizma ve aşamalar problem çözme becerileri olarak adlandırılan ortak bir anlayışa vurgu yapmaktadır (Gömleksiz ve Bozpolat, 2012).

Problem çözme becerisinin sözlük tanımı, bireylerin zorlukların üstesinden gelmeye çalıştıkları; yaşadıkları sorunları başlangıç durumundan istenen hedefe taşıyacak planlara ulaşma, akıl yürütme ve yaratıcı düşünme gibi daha yüksek zihinsel işlevlerin kullanılmasıyla çözümlene durumudur (VandenBos, 2007, s. 837).

Problem çözme becerisi, yaşanan soruna ilişkin alternatif çözümlerin üretilmesine neden olan davranışlarda bulunmayı içeren bir süreç olarak kavramsallaştırılabilir. İlgili literatürde, bazı araştırmacılar problem çözme becerisini, başa çıkma süreçleri (Heppner ve Petersen, 1982); problem

durumuna alternatif çözüm üretme sürecinde kullanılan teknik ve yöntemleri içeren süreçler (Foxy ve Faw, 2000); belirli bir amaca ulaşabilmek için karşı karşıya kalınan güçlükleri elimine etmeye yönelik bir dizi çaba (Bingham, 1998); kişinin kendisiyle ve çevresiyle ilgili yaşayabileceği olası sorunların kaynağını keşfetme, alternatif çözümler üretebilme ve karar verebilme yeteneği (Arslan, 2001) olarak ele almaktadır.

Özetle, problem çözme becerisi, bireyin geçmiş yaşantılarından içinde bulunduğu ana kadar, günlük yaşamda karşılaştığı bir dizi karmaşık problemi çözmek amacıyla gerçekleştirdiği eylemlerden ve bu yaşantıları algılama biçiminden oluştuğu söylenebilir (Çelikkaleli ve Gündüz, 2010).

Problem çözme becerilerinin tarihsel gelişimi, psikoloji alanının tarihsel gelişimi ile paralel bir ilerleme göstermektedir. İnsan davranışlarını anlama, açıklama ve kontrol etme çabaları kapsamında yirminci yüzyılın başlarında William James, John Dewey ve Wundt'un çalışmaları problem çözme becerisi üzerine yapılan öncül araştırmalar olarak kabul edilmektedir. William James, insan davranışlarını anlamlandırma sürecinde, bilincin oluştuğu yapı taşlarından ziyade işlevlerinin neler olduğu üzerine çalışmış ve psikoloji biliminin insanın çevreye uyum yapabilme kapasitelerini değerlendirirken kullanmıştır. Çevreye uyum yapabilme kapasitesi, uyum sürecinde karşılaşılan zorluk, engel ya da tehdit durumları ile başa çıkabilme ile ilişkilendirilmiştir. Bunu takiben Wundt'un psikoloji laboratuvarı kurarak algılar ve duyular üzerinde yaptığı çalışmalar, problem çözme süreçlerinde içe bakış yönteminin kullanılmasını olanaklı kılmıştır. Sanders Peirce ve William James'in görüşlerini açıklayan John Dewey ise pragmatizmi, mantıksal ve ahlaki bir analiz teorisi olarak geliştirmiştir. Bireylerin problem çözme süreçlerinde analiz, sentez, değerlendirme gibi farklı akıl yürütme stilleri kullandığını öne sürmüştür. Benzer şekilde Gestalt psikologlarının düşünme süreçlerinin yapısal olarak değerlendirmeleri problem çözme becerileri kapsamındaki çalışmalara ivme kazandırmıştır.

Glassman ve Hadad (2009) problem çözmenin davranışçı yaklaşımla ele alınmasına olanak sağlayan araştırmaların, deneme yanılma yoluyla öğrenme süreçlerinin keşfedilmesiyle ortaya çıktığını belirtmiştir. Dahası, bireylerin deneme yanılma yolu ile sergiledikleri davranış örüntüleri, içgörü kullanılarak

yenı problem durumlarına aktarılabilmektedir. Bu yönü ile problem çözme, bireylerin önceki deneyimleri ile ilişkilendirilmektedir.

Thorndike'in deneme yanılma yolu ile başlangıçta rast gele gerçekleştirilen davranışların öğrenilmiş davranışlara dönüşebileceğine yönelik çalışmaları, problem çözme çalışmalarına hız kazandıran bir diğer yaklaşımdır (Erden ve Akman, 2006). Bu yaklaşıma göre, birey karşılaştığı bir problemi çözebilmek için birçok davranış sergilemektedir. Ancak bu davranışlar arasında birey, kendisini sonuca ulaştıran davranış kalıplarını problem çözme süreçlerinde daha aktif olarak kullanmaktadır.

Yirminci yüzyılın ortalarına doğru, bilişsel psikoloji alanında gerçekleşen çalışmaların ivme kazanması, problem çözme süreçlerinin bilişsel, davranışsal ve tutuma dayalı bileşenlerden oluşan ve insan zekasının bir etkinliği olarak şekillenen bilişsel bir beceri olarak ele alınmasını sağlamıştır (Anderson, 1993). Psikoloji alanında yapılan çalışmaların birikimli olarak ilerlemesi, problem çözme süreçlerinin belirlenen bir hedefe ulaşma arzusu içinde olan bireyin bu hedefe ulaşmada karşı karşıya kaldığı güçlüklerle verdiği tepki seçeneklerini kendi içsel ve dışsal kaynaklarını kullanarak çözüme ulaştırmasını sağlayan bilişsel ve davranışsal süreçler olarak ele alınmasını mümkün kılmıştır.

2.1.1 Problem çözme becerisi ile ilgili modeller

Bireylerin günlük yaşamlarında karşı karşıya kaldıkları problem durumları oldukça farklı nedenlere dayanabilmektedir. Bazı problemler zihinsel olgunluk gerektiren beceriler ile çözümlenebilirken; bazı problemlerin çözümü için duygusal olgunluğa ulaşmak gerekmektedir. Bu nedenle, ilgili literatürde problem çözme ile ilgili araştırmaların bilimsel, sosyal, mekanik, zihinsel, mantık ve matematik gibi birçok alanda yoğunlaştığı gözlenmektedir. Problem çözme sürecinde tercih edilen yaklaşım ve takip edilen basamaklar, problem türünü göre değişim göstermektedir. Bu nedenle, problem çözme süreci ile ilgili farklı modellerin incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

İçgüdüler yolu ile problem çözme yaklaşımı, özellikle erken yaşam dönemlerinde problem çözme becerisinin içgüdüler yolu ile bireylere evrimsel olarak kodlanmış olduğunu belirtmektedir (Zembar ve Unutkan, 2005). Bu

yaklaşımına göre problem çözme becerisi içgüdüler gibi doğuştan gelen becerilerdir. Örneğin, acıkan bir bebeğin annesini emmesi içgüdüsel bir davranıştır. Bu gibi öğrenme süreçlerinden çok fazla etkilenemeyen içgüdüsel süreçler ağırlıklı olarak çocukların problem çözme davranışlarında gözlemlenirken; yetişkinlerde bu yaklaşımın yansımaları bulunmamaktadır.

Deneme-yanılma yoluyla problem çözme yaklaşımında ise, davranışçı yaklaşımın öğrenme süreçlerindeki en temel formu olan “deneme-yanılma” yöntemi, problem çözme süreçlerinin temel anahtarı olarak ele alınmaktadır (Senemoğlu, 2005). Bu yaklaşıma göre bireyler, bir problemle karşı karşıya kaldıklarında birçok farklı tepki gösterirler. Bu tepkiler arasında, bireyi amaçlı davranışa ve problem çözümüne götüren davranış örüntüleri problem çözme süreçlerinde sürekli olarak kullanılacak davranış repertuarını oluşturmaktadır.

Problem çözme süreçlerinde kullanılan bir başka yaklaşım olan *kavrama yoluyla problem çözme*, bireyin karşılaştığı problemi derinlemesine inceleme, problemin olası çözüm yollarını belirleme, bu yolları zihinsel olarak test etme ve problemin çözümü için en elverişli yolu keşfettikten sonra eyleme geçme sürecini ifade eder (Erden ve Akman, 2006).

Hazır modellerle problem çözme yaklaşımında ise birey, önceki deneyimlerine bağlı olarak oluşturduğu problem çözme modelini belleğine kaydeder ve benzer problem durumlarında bu örüntüyü tekrar tekrar kullanır. Bu sayede, benzer problem durumları karşısında daha kolay ve hızlı çözümler üretebilir (Ertuğrul Aydoğan, 2004). Özellikle, çocukların okulda akademik problem çözme süreçlerinde sıklıkla bu yaklaşımdan yararlandıkları söylenebilir.

Problem çözme süreçlerini farklı açılardan açıklamaya çalışan bu yaklaşımlar (*içgüdüler, deneme-yanılma, kavrama yoluyla, hazır modellerle problem çözme yaklaşımları*) kuramsal alt yapılarını öğrenme teorilerinden almaktadır. Dolayısıyla, ağırlıklı olarak öğrenme yaşantılarında karşılaşılan problem çözme süreçlerinde bu yaklaşımlara başvurulmaktadır. Ancak, problem, problem çözme, problem çözme becerileri genel olarak akademik boyutta algılanmasına rağmen aynı zamanda sosyal problemleri de kapsamaktadır (Mercan, 2019).

Sosyal problem çözme becerileri, çoğunlukla kişilerarası problem çözme ya da sosyal sorun çözme becerileri olarak ele alınmaktadır. Bir bireyin günlük yaşamda karşılaştığı problem durumlarını tanımlaması ya da etkin çözüm yollarını belirlemesi veya uyum sağlayabilmesinde, öz denetimli bilişsel ve davranışsal süreçlerin bütünü sosyal problem çözme süreci anlamına gelmektedir (D’Zurilla, Chang ve Sanna, 2003; İman Dereli, 2013). Sosyal problem çözme süreci bir nevi gerçek yaşamda sorunla karşılaşıldığında işleme koyulan problem çözme süreci olarak düşünülebilir (Akdoğan, 2018).

Klinik psikoloji ve danışma psikolojisi literatüründe problem çözme, bireyin günlük yaşamda karşılaşılabileceği güçlükler ile ilişkilendirildiğinden ağırlıklı olarak kişilerarası sorun çözmeye işaret etmektedir (Ertuğrul Aydoğan, 2004). Bu nedenle, özellikle erken çocukluk döneminde geliştirilmesi gereken prososyal beceriler arasında yer alan problem çözme, çocuğun karşılaştığı sorunlara farklı çözümler, farklı yollar ve özgün fikirler geliştirmesini sağlayabilir.

Bu çalışmada, üstün yetenekli çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlar karşısında nasıl hissettikleri, bu sorunları çözmeye çalışırken hangi mekanizmaları kullandıkları, sorunlarının kaynaklarını nasıl incelendikleri ve sorunlar karşısında nasıl tepkiler verdikleri gibi unsurlar ele alınmıştır. Özellikle, çocukların kişisel ve kişilerarası problem çözme süreçlerinde öz denetim, problem çözme becerisine güven ve kaçınma gibi boyutlara yönelik tepkilerinin incelenmesi sağlanmıştır (Serin, Bulut Serin ve Saygılı, 2010). Bu yönü ile bu çalışmada ele alınan problem çözme becerisi yaklaşımının ağırlıklı olarak prososyal beceriler sınıflandırmasında yer alan sosyal problem çözme yaklaşımına dayalı olduğu söylenebilir.

2.1.2 Problem çözme becerisini etkileyen faktörler

Problem çözme, halihazırda var olan durumla olması gereken durum arasında bir farkın bulunması ve bireyin bu farkı hissetmesi ile başlayan; algılanan farkın bireyde huzursuzluk ya da gerginlik yaratması ve bireyin bu huzursuzluğu ortadan kaldırması amacıyla girişimlerden bulunmasını içeren süreçler bütünüdür (Öğülmüş, 2001, s. 97). Bu kapsamda, problem çözme becerisi;

problemin doğası, çözüm yolu ve bu sürece aracılık edecek tüm bileşenlerin bütünsel bir açıdan ele alınmasını gerektirir.

Problem çözmeye etki eden faktörler araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır (Bingham, 1998; Foxx ve Faw, 2000; Heppner ve Petersen, 1982). Bu faktörler, özellikle problemin tipi, karmaşıklığı, yapısı, problemin kaynağı gibi doğrudan problem durumu ile ilgili nedenler ya da problem çözme durumunda kalan bireylerin özelliklerinden kaynaklanan nedenler kapsamında sınıflandırılabilir (Korkut, 2002).

Problemin doğası ya da karmaşıklığı gibi doğrudan problem durumu ile ilgili olan unsurlar problem çözme sürecine etki eden dışsal faktörler arasında yer almaktadır (Arslan, 2005). Problem çözme süreci, problemin tanımlanması ile başlar. Bu nedenle, problemin ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı, nelerden etkilendiği açıkça belirlenirse çözüm için araştırılacak alternatif yöntemler üretilebilir. Yine, problemin kapsamı, problemi etkileyen değişkenler ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler anlamına gelen "problem karmaşıklığı" problem çözme becerisini etkileyen dışsal süreçlerden bir olarak ele alınmaktadır (Öğülmüş, 2001). Problemin karmaşık olması, çözümü için kullanılacak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal faaliyet yoğunluğu ile doğru orantılıdır. Başka bir deyişle bireyin sarf edeceği çaba ile ilişkilidir.

Problem çözme sürecini etkileyen içsel faktörler arasında en yaygın sınıflandırma ise bilişsel, duyuşsal ve sosyal faktörlerdir (Boran, 2016; Ertuğrul Aydoğan, 2004). Problem çözme becerisinin *bilişsel boyutu*, problemin organizma tarafından algılanması, temel problem durumunun ortaya koyulması, alternatif çözümlerin bulunması ve seçilmesini; *duygusal boyutu*, özellikle kişilerarası problem çözme sürecinde etkin sonuçlara ulaşabilmek için kişinin gerek kendi duygularını gerekse karşısındaki kişilerin duygularını kavraması ve uygun tepkiler vermesini; *sosyal boyutu*, benzer problem durumlarına ilişkin deneyim, görüş veya yazılı kaynak gibi bilgilerin toplanmasını içermektedir (Sonmaz, 2002). Dolayısıyla, bilişsel faktörler bireyin problem çözme sürecinde bilgiyi işleme, düşünme ve kontrol etme biçimi olarak ele alınabilir. Duyuşsal

faktörler ise daha çok bireyin problem çözme sürecindeki isteği ve motivasyonel durumu ile ilişkilendirilebilir.

Belirli problem durumu ile karşı karşıya kalmış ve bu problem durumları ile ilgili belli stratejiler kullanarak çözüm üretebilen bireyler için geçerli olan *tecrübe faktörü* ise problem çözme sürecini etkileyen sosyal faktörlere örnek olarak verilebilir. Bingham (2008) ilgi, inanç, değer, duygu, davranış, kullanılan kelime ve gerçekleştirilen işleri içeren tecrübe faktörünü, geçmiş yaşantılara yüklenen anlamı ifade eden “kişisel algı gücü” olarak nitelendirmektedir. Bingham (2008) ayrıca moral ve kültürel değerlerin de problem çözme becerisi üzerinde etkili olan faktörler arasında yer aldığını belirtmektedir.

2.1.3. Problem çözme sürecinin aşamaları

Problem çözme sürecine yönelik birçok farklı yaklaşım tarafından farklı şekillerde yapılandırılan süreçler olarak açıklanmıştır. Bazı araştırmacılar, problem çözme sürecinin aşamalarının her problem türüne göre farklı yapılacağı üzerinde dururken (Uyar, 2002; Dağlı, 2004); bazı araştırmacılar ise örüntülerin birçok farklı durumlar için benzer özellikler sergilediğini vurgulamıştır (Adair, 2000; Woolflok, 2001).

Problem çözme sürecinin aşamaları farklı araştırmacılar tarafından farklı süreçler kapsamında ele alınsa da örüntüler arasındaki akışın benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu benzerliklerden ilki, bireye rahatsızlık ya da huzursuzluk veren problem durumunun hissedilmesi ve tanımlanmasıdır. Bir diğer benzerlik gösteren öge, problem durumunu ortadan kaldırabilmek için alternatif yöntemlerin belirlenmesidir. Yine problemin çözümü için seçeneklerin belirlenmesi ve en uygun seçeneğin seçilmesi ortak olarak vurgulanan bir aşamadır. Son olarak, problemin çözümü için belirlenen uygulama ve sonucu değerlendirme yine tüm araştırmacılar tarafından üzerinde durulan bir aşamadır.

Problem çözme becerisi ile ilgili literatür incelendiğinde, problem çözme becerilerinin özellikle erken çocukluk döneminde gelişmeye başladığı birçok

çalışmacı tarafından vurgulanan önemli bir özelliktir (Arslan, 2005; Bingham, 2004, 2008; Korkut, 2002; Öğülmüş, 2001). Bu nedenle problem çözme sürecinin aşamalarının, çocukluk döneminde nasıl şekillendiğinin bilinmesi önemlidir. Bu doğrultuda, ilgili literatürde en fazla kullanılan Bingham'ın (2004) sınıflandırmasında çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi için aşağıdaki aşamaların takip edilmesi gerektiği belirtilmiştir:

1. Problemin tanınması ve problemle uğraşma ihtiyacının duyulması.
2. Problemin tüm boyutlarıyla kavranmaya çalışılması (varsa ikincil problemleri belirleme).
3. Problemlerle ilgili bilgi toplanması.
4. Problemin çözümüne ilişkin en kullanışlı bilgilerin seçilmesi.
5. Toplanan bilgilere dayalı, olası çözüm yollarının belirlenmesi.
6. Çözüm yollarının değerlendirilmesi ve en uygun çözüm yolunun seçilmesi.
7. Seçilen problem çözme yolunun denemesi.
8. Denenen problem çözme yolunun değerlendirilmesi.

Yukarıdaki aşamalardan da anlaşılacağı üzere çocukluk döneminde problem çözme süreci, problem çözme ile ilgili literatürle paralel bir yapı sergilemektedir. Günlük hayatta çocukların karşılaşılabileceği bireysel veya ilişkisel sorunlarına çözüm üretme sürecinde bu aşamalardan faydalanması beklenmektedir.

2.1.4 Çocukluk döneminde problem çözme becerisinin önemi

Problem çözme, belli bir amaca ulaşabilmek için gerekli olan davranış ve araçların çeşitli alternatifler arasından seçilme ve kullanılması anlamına geldiğinden, üst düzey zihinsel, duyuşsal ve davranışsal beceriler sergilemeyi gerektirir (Boran, 2016; Demirci, 2000). Bu üst düzey becerilerinin, ağırlıklı olarak yetişkinlik döneminde sergilenmesi beklense de, beceri gelişiminin kazanılması süreci erken çocukluk yıllarına kadar uzanmaktadır.

Etkin problem çözme becerisini çocukluk yıllarında kazanması beklenen birey, yaşamının her alanında karşı karşıya kaldığı sorunları çözme başarısı gösterebilir.

Bu nedenle, 2005-2006 yılı itibariyle yürürlüğe giren öğretim programlarında problem çözme becerisine vurgu yapılmış ve bu becerinin önemine işaret edilmiştir (Tekşan, 2013; Tüysüz, 2013). Dahası, 2023 eğitim vizyonunda önemle vurgulanan bir unsur olarak, 21. yüzyıl becerileri kapsamında öğrencilerden problem çözme, eleştirel düşünme, analiz ve sentez yapabilme, bilgiye erişebilme, işbirliğiyle çalışabilme ve üretken olabilme gibi yeterlilikler geliştirmeleri beklenmektedir. Bu yeterlikleri sergilemesi beklenen öğrencilerin, yaşam becerileri kapsamında günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara yönelik alternatif çözüm üretebilmeleri için özdenetim, problemlerle yüzleşmekten kaçınmama ve problem çözme becerilerine güvenme gibi davranışlar sergilemeleri önem kazanmaktadır.

Çocuk döneminde problem çözme becerilerinin gelişimi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimle paralel bir şekilde ilerlemekle birlikte zekâ ve duygu gelişimiyle de yakından ilgilidir (Totan, 2011). Giderek gelişen ve karmaşılaşan yaşam koşulları, bireyleri çocukluk döneminden itibaren üzerinde düşünülmesi gereken birçok problem durumu ile karşı karşıya bırakmaktadır.

Çocuklar karşı karşıya kaldıkları birçok problem durumunu çoğunlukla etkin olmayan problem çözme stratejileri ile çözümlenmeye çalışmaktadır. Bazı çocuklar, bir sorunla karşı karşıya kaldığında ağlama, bağırma, şiddet uygulama, eşyalara zarar verme gibi davranışlar sergileme eğiliminde olurken; bazı çocuklar özellikle istediklerini elde etme yolunda ısrarcı olma, aileye veya öğretmene yalan söyleme gibi davranışlar sergileyebilirler (İmece, 2017). Dereli (2008) çocukların çoğunlukla problem çözme için daha uygun çözümler üretememeleri durumunu, uygun olmayan problem çözme stratejilerinin ebeveyn ve öğretmenler tarafından bilinçsiz bir şekilde pekiştirilmesi ve problem çözmede etkin ve prososyal davranışlar sergileyen akranların model alınmaması gibi etkenlere bağlı olarak açıklamıştır. Dolayısıyla, çocukluk döneminde problem çözme öğrenme özellikle çocukların olumlu sosyal davranış sergilemesi bakımından önem kazanmaktadır. Dahası yapılan araştırmalarda, erken çocukluk döneminde problem çözümünde olumlu (prososyal) davranışlar sergilemeyen çocukların daha fazla olumsuz (antisosyal) davranışlar gösterebildikleri öne sürülmektedir (Mercan, 2019).

Özkan (2015) tarafından yapılan bir çalışmada, çocuklarda problem çözme becerisi kazanma sürecinde sorunlarına olumlu yönelim gösteren çocukların problemlerini daha gerçekçi değerlendirdikleri, problemin çözülebileceğine dair iyimser oldukları, problemlerle başa çıkma için öz yeterlilik algısının güçlü oldukları, problem çözme sürecinde başarıyı elde etmek için zaman ve çabanın gerektiğini bildikleri ve problem çözme sürecinde yaşadığı olumsuz duyguları bu sürecin ayrılmaz bir parçası olarak görüp sorunlarla başa çıkmada bunun yardımcı olacağını bildikleri belirtilmiştir. Sorun çözmeye yönelik olumsuz yaklaşım gösteren çocukların ise sorunları bir tehdit olarak gördükleri, sorunların çözülemeyeceğine dair beklenti içinde oldukları, problemlerle başarılı bir şekilde başa çıkma yetenekleri ile ilgili şüphe duydukları ve problemlerle yüzleşip olumsuz duygularıyla karşı karşıya kaldığında genellikle üzgün ve hayal kırıklığına uğramış hissine kapıldıkları ifade edilmektedir.

Gömleksiz ve Bozpolat (2012) çocukluk döneminde problem çözme becerilerini, bireyin kendi yeteneklerini keşfetme ve ihtiyaçlarını karşılama sürecini kolaylaştırdığını öne sürmektedir. Bu çalışmada ayrıca, etkin problem çözme sürecini çocukluk yıllarından itibaren geliştirebilen bireylerin yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde karşılaştıkları güçlüklerle çözüm yolları ararken daha özerk, kendine güvenen, yaratıcı düşünebilen ve etkili kararlar alabilen bireyler olabilecekleri belirtilmiştir. Problem çözme becerisine güvenen çocukların sosyal ilişkilerinde daha girişken ve uyumlu olmaları; eğitsel anlamda ise daha başarılı bireyler olmaları beklenebilir.

Serin ve Derin (2008) problem çözme becerisinin erken çocukluk yıllarından itibaren gelişmeye başladığı, okul yıllarında ise gerek akademik gerekse sosyalleşmenin beraberinde getirdiği dinamiklerle baş etme süreçlerinde gelişip şekillendiğini öne sürmektedir. Yine, Eroğlu (2001) özellikle okul öncesi ve ilköğretim yıllarının, çocukların yeteneklerini keşfetmesi ve geliştirmesi için en uygun çağlar olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, çocuklara problem çözmeye imkân verici ortamlar sağlanmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Tüm bu bakış açıları bir arada değerlendirildiğinde, çocukların herhangi bir problem karşısında özerk ve bağımsız karar alabilmelerinin onların kişilik

gelişimlerini de olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle, problem çözme yaşamın erken yıllarından itibaren desteklenmesi ve üzerinde özenle durulması gereken bir beceri olarak ele alınmalıdır.

2.1.5 Üstün yetenekli çocuklarda problem çözme becerisi

Üstün yetenekli çocuklar yaratıcılık, zeka, liderlik potansiyeli veya bazı akademik alanlarda akranlarına göre daha yüksek seviyede performans gösteren bireylerdir (Yıldız, Baltacı, Kurak ve Güven, 2012). Bu özellikleri üstün yetenekli çocuklar bilimsel olarak özel eğitim kapsamında ele alınan bir grup olma özelliği taşımaktadırlar (Özbay, 2013). Ancak, özel eğitim alanının içinden ve dışından olan birçok uzman olağanüstü anlksal yetenekleri bulunan bu çocukların özel eğitim kapsamında neden değerlendirildiklerini kolayca benimseyememiştir. Bu nedenle, özel eğitim alanında yapılan çalışmalarda yakın tarihe kadar üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar geri planda kalmış çalışma konuları arasında yer almıştır. Ataman (2003) bu durumu üstün yetenekli çocuklara ilişkin bazı ön yargılar kapsamında açıklamıştır (s. 175). Bunlar:

- Üstün yetenekli çocuklar, yaşıtlarına göre zaten üstün performans göstermektedirler. Dolayısıyla fazladan bir eğitime gerek yoktur.
- Bu çocukların kendilerini geliştirebilmeleri için özel ortama gerek yoktur. Zaten her ortamda başarı gösterirler.
- Bu çocuklara ekstra eğitim sunulursa seçkinlerden oluşan bir sınıf yaratmış olunur. Bu durum toplumsal açıdan daha büyük sorunlar yaratabilir.
- Akademik başarıya göre öğrenci seçimi yapılan okullar bu öğrencilere yöneliktir. Dolayısıyla ekstra bir özel eğitim vermek uygun değildir.
- Üstün zekâlılar özel eğitimin çalışma alanları içerisinde yer almamalıdır.

Yukarıda ifade edilen ön yargılar nedeniyle üstün yeteneklilik, Türkiye’de -çoğu toplumda olduğu gibi- büyük oranda ikinci planda kalmış ve sınırlı bir öğrenci grubu için verilen lüks uygulamalar olarak nitelendirilmiştir (Özbay ve Palancı, 2011). Bu nedenle üstün yetenekli çocuklar üzerinde gerçekleştirilen çalışmaların, diğer özel gereksinimli çocuklarla gerçekleştirilen çalışmalara göre büyük ölçüde sınırlılık gösterdiği söylenebilir.

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin problem çözme becerilerini inceleyen çalışma sayısı oldukça sınırlı olmakla birlikte; problem çözme becerilerinin doğrudan incelendiği çalışmaların ağırlıklı olarak akademik alanda (bir derse bağlı, matematik problemi çözme vb.) ve bilişsel boyutta yer aldığı söylenebilir (Tüysüz, 2013; Yıldız, Baltacı, Kurak ve Güven, 2012). Bu durum, aslında temel olarak üstün yetenekli olmanın olumlu bir durum olarak algılanmasının bir sonucu olarak ele alınabilir. Üstün yetenekli çocukların, yaşıtlarına oranla daha yüksek bilişsel kapasiteye sahip olması toplumun geneli bakımından avantajlı bir durum olarak değerlendirilmektedir. Ancak, bu durum iki yönlü bakış açısı ile irdelendiğinde, üstün yetenekli çocukların akranlarına göre hem avantajlı hem de dezavantajlı bir grup olarak düşünülmesi gerektiği de unutulmamalıdır.

Yapılan araştırmalarda, üstün yetenekli çocukların stresle başa çıkma, uyum ve sosyal olgunluk gibi alanlarda gelişimsel perspektifin dışında farklı boyutlardan ele alınmayı gerektirdiği vurgulanmaktadır (Özbay ve Palancı, 2011). Benzer şekilde, üstün yetenekli çocukların akranlarına göre daha fazla kişisel stres, yalnızlık, benlik kavramı karmaşası, kariyer karar verme problemleri, akran baskısı, sosyal uyum problemleri ve mükemmeliyetçilik gibi durumlarla karşı karşıya kaldıkları gözlenmektedir (Mısırlı Taşdemir, 2003). Bu gibi uyum sorunlarıyla başa çıkma sürecinde üstün yetenekli çocuklarda problem çözme becerilerinin geliştirilmesi büyük önem kazanmaktadır.

Üstün yetenekli çocukların sezgi güçleri, sorgulama yetenekleri ve yaşıtlarına göre farklı bakış açılarına sahip olmaları, onları zor, yaratıcılık gerektiren ve önemli problemleri başarılı bir şekilde çözüme kavuşturmalarını olanaklı kılmaktadır (Karabey, 2010). Ancak tüm bu becerilerin kazanılması ve uygulamada kullanabilmesi için üstün yetenekli çocukların sistematik ve doğru bir metotla gerçekleştirilecek bir eğitim sürecinden geçmeleriyle mümkün olabilir. Bu becerilerin geliştirilmesi için gerek aile gerekse akademik yaşamlarında uygun ortamın yaratılması gerekmektedir. Bu çocuklar, özel gereksinimleri çerçevesinde “çok sorgulayan, meraklı, araştırmayı seven, kendisinden istenen davranışların mantığını öğrenmek isteyen” yapıdadır. Bu özellikleri onların yüksek potansiyele sahip oluşlarıyla ilgilidir. Ancak, kendilerine uygun ortamlar sağlanamadığında ya da uygun geribildirimler

alamadıklarında hırçınlık, agresyon, inatlaşma gibi uyum problemlerini üst düzeyde sergileyebilirler. Bu nedenle, üstün yetenekli çocukların bu sorunlarla başa çıkma süreçlerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi önemlidir.

Üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerini inceleyen çalışmalar, bu çocukların yaratıcı problem çözme konusunda etkili birer problem çözücü olduğunu doğrular niteliktedir (Boran, 2016). Bu çocuklar, yaşadıkları bir problem durumunu çözümlerken, problem üzerinde yoğunlaşarak farklı stratejiler uygulayabilir, sabırlı ve kararlı bir yapıya bürünebilir, alışılmışın ötesinde çözüm yollarında ısrarcı olabilirler (Serin, Bulut Serin ve Saygılı, 2010). Sorunlarının üstesinden gelme konusunda kolayca pes etmeyen üstün yetenekli çocuklar, merak ve azim gibi kişilik özelliklerini problem çözme becerilerinde aktif olarak kullanabilirler (Karabey, 2010; Koçyiğit, 2015).

2.2 Duygusal zeka

Kişinin, akıl yürütme ve diğer bilişsel etkinliklerde, duygusal bilgileri işleme sürecini kullanma yeteneği olarak tanımlanan duygusal zeka kavramı, duygularının farkında olma, duygularıyla başa çıkabilme, kendini güdüleyebilme, diğer insanların duygularını fark edebilme ve onlarla ilişkilerini yürütebilme becerilerini içinde barındıran sofistike bir kavram olma özelliği taşımaktadır (Salovey ve Mayer, 1990).

Duygusal zeka, kişinin hem kendi hem de başkalarının duygularını doğru algılamak ve değerlendirmek, öznel bilişsel aktivitelerle uğraşırken kendi duygularına erişmek ve onları harekete geçirmek, duygusal dili kavramak, duygusal bilgiyi kullanmak, kendi gelişimini ve iyi oluşunu arttırmak için duygulardan yararlanmayı içerir (VandenBos, 2007, s. 364).

Duygusal zeka kavramı ilk olarak 1930'lu yıllarda Howard Gardner'ın Çoklu Zeka Teorisi ile gündeme gelmiş ve son yıllarda insan zekası ve davranışları üzerine yapılan çalışmalarda en fazla üzerinde durulan çalışma konularından birisi olagelmıştır (Yelkikalan, 2006). Duygusal zekanın ortaya çıkış süreci, zeka kavramına yönelik çalışmaların artması ile birlikte klasik IQ yani entelektüel zeka kavramının bireylerin yetkinlik ve beceri düzeylerini açıklamada yetersiz kalması

ile başlamıştır (Tuğrul, 1999). Klasik zeka tanımının genişletilmesi IQ kavramının yanı sıra EQ yani duygusal zekânın dikkate alınmasını sağlamıştır. Bu kapsamda duygularla başa çıkabilme, duyguların farkında olma, empati kurabilme, kendini motive etme ve ilişkileri yönetebilme yeteneklerinin bütünü olan duygusal zekanın yaşamın birçok alanında başarılı olabilmek için gerekli uyum kapasitesi olarak, güncel zeka tanımlamaları içerisinde yerini almıştır (Koçak ve İçmenoğlu, 2016).

Gardner'in 1930'lu yıllarda çoklu zeka teorisi ile atıfta bulunduğu duygusal zeka kavramı esas olarak 1990'lı yıllarda akademik açıdan ilgi görmüş ve popülerlik kazanmıştır. Bu zaman diliminde, yaşam becerileri anlamında gerek iş gerekse gündelik yaşamda duygusal zekâ yeteneğine sahip olmanın önemini ortaya koyan çalışmalar yapılmakla birlikte; bu çalışmaların ampirik yaklaşımlardan uzak ve kavramsal varsayımlara dayalı olduğu gözlenmiştir (Dulewicz ve Higgs, 2000).

Duygusal zeka kavramı akademik bakış açısı ile ilk olarak Salovey, Mayer vd. (1990) tarafından kullanılmış olsa da; bu kavramın popüler hale gelmesi akademik çalışmalardan ziyade Daniel Goleman (1995) tarafından "Duygusal Zeka" adlı kitabının yayımlanmasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. İlerleyen yıllarda, Reuven Bar-On (1997) duygusal zekâyı ölçmeye dayalı self-report tekniğine dayalı olarak geliştirdiği ölçme aracı "Bar-On Duygusal Zeka Testi" ile kavramın popülerlik kazanmasına katkıda bulunmuştur.

Özetle duygusal zeka, *"bireyin kendisinin ve diğer bireylerin hislerini anlaması, bunlar arasında ayırım yapması ve elde ettiği bilgiyi davranışlarına aktarabilmesi ile ilgili sosyal zekanın bir alt kümesi"* şeklinde tanımlanmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990, s.187). Bir başka deyişle, kişinin kendini tanıma, bilme ve değerlendirmesi, sağlıklı ve destekleyici ilişkiler kurması, diğerleriyle iş birliği içerisinde olması ve günlük yaşamda karşılaşılabileceği sorunlarla etkili başa çıkabilmesi için gerekli öğrenilmiş beceri ve yeterliliklerin bütünüdür (Nelson, Low, Stottlemyer ve Martinez, 2003, s. 7).

2.2.1 Duygusal zeka modelleri

Duygusal zekanın kavramsal yapısının tanımlanılması ve ölçülmesi sürecinde ilgili literatürde birçok farklı model bulunmakla birlikte; araştırmalarda en çok kullanılan üç temel model dikkat çekmektedir (Köksal, 2007). Bu modellere ilişkin açıklamalar, modellerin dayandığı temel varsayımlar ve duygusal zeka boyutlarına ilişkin sınıflandırmalar aşağıda özetlenmiştir (Bar-On, 2000; Boyatzis, Goleman ve Rhee, 2000; Mayer, Salovey ve Caruso, 2000).

Mayer ve Salovey Modeline göre duygusal zeka becerilerinin kullanılmasında yetenek önemli bir belirleyicidir. Duygusal zeka, “kişinin duygularını, karşısındakinin duygularını anlama, ayırt etme ve bu bilgileri hayata geçirmede kullanabilme” yeteneğidir. Duygusal zeka: duyguları algılama, değerlendirme ve ifade etme, duyguların kullanımı, duyguları anlama ve duygular arasında ilişki kurma, duyguları düzenleme ve yönetme gibi boyutlardan oluşmaktadır.

Bar-On Duygusal Zeka Modeli karma bir modeldir. Bar-on modeli duygusal zekayı, “birbiriyle ilişkili duygusal ve sosyal yetkinliklerin ve zeka davranışını etkileyen becerileri ve kolaylaştırıcıların temsilcisi” olarak tanımlamaktadır. Bu modele göre duygusal zeka, kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyum becerileri, stres yönetimi ve genel ruh hali gibi boyutlardan oluşmaktadır.

Daniel Goleman Modeli ise duygusal zekanın beş unsurundan söz etmektedir. Bunlar: Yüksek motivasyon gücü, öz bilinç, kendine sahip olma, empati, ilişkileri yönetmede başarı. Bu beş alan kendi içinde gruplara ayrılmakta ve her biri derinlerde yaratan ortak bir duygusal zeka kapasitesine işaret etmektedir.

Duygusal zeka kavramını açıklamaya dayalı olarak önerilen modeller kuramsal ve istatistiksel açıdan birtakım benzerlikler göstermektedir. Bu bakımdan her model, kişinin hem kendi duygularını ve hem de başkalarının duygularını tanımlama ve düzenleme sürecinde bulunan faktörleri anlamayı ve ölçmeyi amaçlamaktadır (Köksal, 2007; Özden, 2015). Tüm modeller, duygusal zekanın bazı temel boyutları olduğu konusunda hemfikirdir ve duyguların farkında olma becerisi bu temel boyutlar arasında ortak olarak değerlendirilebilecek anahtar

bir bileşen olma özelliği taşımaktadır. Bunun yanı sıra, duygusal zekayı sosyal beceriler, özellikler ve davranışlarla bütünleştiren karma (özellik temelli) modeller arasında yer alan *Bar-On Duygusal Zeka Modeli* ve *Daniel Goleman Modeli* duygusal zekânın bireyi ulaştırabileceği başarılarla ilişkin vaatler konusunda ortak vurguya sahipken; *Mayer ve Salovey Modeli* duygusal zeka kavramını bir yetenekler grubu olarak tanımlama eğilimi ile akıl yürütme süreçlerinde duygulardan faydalanma üzerine vurgu yaparak karma modellerden farklılaşmaktadır.

Bu çalışmada Bar-On Duygusal Zeka Modeli'ne dayalı bir ölçme aracı kullanıldığından, duygusal zekanın boyutlarına ilişkin bir sonraki başlık altında bu modele dayalı olarak duygusal zekanın boyutlarına yer verilmiştir.

2.2.2 Duygusal zekanın boyutları

Bar-On Duygusal Zeka Modeli'ne göre duygusal zeka kişinin çevresel istek ve baskılarla başa çıkma sürecindeki genel yeteneğine etki eden bir dizi kişisel, duygusal ve kişilerarası beceridir (Karabulut, 2012). Bu modele göre, duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireyler, kendine güvenen, potansiyellerinin farkında olan, duygularının farkına varabilme ve duygularını ifade edebilme yetisine sahiptirler (Köksal, 2007; Özden, 2015). Bu durum, duygusal açıdan zeki insanların, başkaların ne hissettiğini anlayabilmelerine, mutlu ve başarılı bir yaşama sahip olabilmelerine, sağlıklı ilişkiler kurup sürdürebilmelerine olanak sağlar. Dahası iyimser bakış açısına sahip olabilen bu insanlar, bilişsel açıdan esnek, gerçekçi ve kontrollü bakış açıları ile etkin problem çözme becerilerine sahip olurlar (İşmen, 2001).

Bu çalışmanın temel amacı, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin incelenmesi sürecinde duygusal zeka ve empatinin rolünün belirlenmesidir. Bu nedenle, çalışma kapsamında ölçülecek duygusal zekanın, sosyal beceri temelli bakış açısına sahip bir modele dayalı olarak sınıflandırılmasına karar verilmiştir. Bu bakış açısıyla, duygusal zeka kavramının ölçülmesi sürecinde Bar-On Duygusal Zeka Modeli'ne dayalı bir ölçme aracı kullanılmıştır.

Bar-On modeline dayalı duygusal zeka bileşenleri kişisel ve kişilerarası beceriler, stres yönetimi, uyum becerileri ve genel ruh hali başlıkları altında sınıflandırılmaktadır (Bar-On, 1997, 2000). Ancak Türkiye’de ölçme araçlarının uyarlanması sürecinde, kültürel yapıya bağlı olarak farklı alt boyutlar belirlenmiş ve bu alt boyutlara ilişkin açıklamalar aşağıdaki gibidir (Köksal, 2007):

- Birey içi Duygusal Zeka (Intrapersonel): Bireyiçi duygusal zeka alt boyutu, bireylerin başkalarının duygularını anlayabildiği gibi kendi duygu ve ihtiyaçlarını anlayıp ifade edebilme yeterliği ile ilişkilidir. Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler kendi duygularını analiz edebilen, duygularını ifade edebilen bireylerdir.
- Bireyler arası Duygusal Zeka (Interpersonel): Bu alt boyut, duygusal zekanın özellikle kişilerarası ilişki kurma, sürdürme ve koruma perspektifinde ele alınabilir. Bu alt testten yüksek puan alan bireyler, kişilerarası ilişkilerinde karşısındakinin duyguların anlama, takdir etme gibi durumlarda başarılıdırlar. Aynı zamanda iyi birer dinleyicidirler.
- Uyum (Adaptability): Bu alt boyut bireylerin gerek gündelik yaşam koşullarında gerekse akut durumlarda karşılaşılabilecek sorun ve değişimleri tolare edebilme yeteneği ile ilişkilidir. Bu alt testten yüksek puan alan bireyler kendilerini ve durumu gerçekçi bir şekilde değerlendirebilir. Aynı zamanda değişimi risk olarak algılamak yerine esnek ve yaratıcı baş etme yolları kullanabilirler.
- Stres Yönetimi (Stres Management): Bu alt boyut, bireylerin stresli bir durumda etkin başa çıkma stratejileri kullanma yeteneği ile karakterize edilmektedir. Bu alt testten yüksek puan alan bireyler genellikle sakin bir yapıya sahiptirler ve nadiren dürtüsel tepkiler gösterirler. Gündelik yaşamlarında özellikle baskı altındayken bile sakin, yaratıcı ya da başarılı çözümler üretebilirler.
- Toplam EQ (Total EQ): Bu alt testten yüksek puan alan bireyler, kendi ihtiyaçlarını karşılama süreçlerinde yaşadıkları problem durumları ile aktif

baş etme süreçlerini yürütebilirler. Bu bireyler ayrıca yaşamlarından genel anlamda memnundurlar ve kendilerini mutlu hissederler.

- Genel Ruh Hali (General Mood): Bu alt testten yüksek puan alan bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları durumlara yönelik olarak iyimser ve olumlu bakış açıları olduğu söylenebilir. Bu bireyler ayrıca diğer insanlarla bir arada olmaktan keyif alırlar.
- Olumlu Etki (Positive Impression): Bu alt testten yüksek puan alan bireyler yaşamlarında normalden daha fazla bir şekilde olumlu izlenim bırakma çabası içerisinde olabilirler. Bu bireyler için diğer insanlar tarafından olumlu bir şekilde algılanmak oldukça önemlidir.

Buna göre, duygusal zekası yüksek olan bireylerden kendi duygularının farkında olma ve duygularını ifade edebilme; diğerlerinin duygularını anlama ve olumlu ilişkiler kurabilme; günlük yaşamda karşılaştıkları problem durumlarına uyumlu çözümler üretebilme; stress verici yaşam olayları karşısında sakin olabilme; olaylara karşı olumlu bakış açısı ile yaklaşabilme gibi özelliklere sahip olması beklenmektedir.

2.2.3 Duygusal zeka ve problem çözme becerisi

Kişisel ve kişilerarası beceriler, stres yönetimi, uyum becerileri ve genel ruh hali gibi bileşenler altında sınıflandırılan duygusal zekanın özellikle stres yönetimi ve uyum bileşenleri problem çözme becerisi ile doğrudan ilişkilendirilebilecek öğeleri içerisinde barındırmaktadır (Köksal, 2007). Bar-On duygusal zeka sınıflandırmasına göre uyum bileşeni, bireylerin esnek, gerçekçi ve değişikliklerle etkili baş etme stratejilerini kullanabildiklerini ifade etmektedir. Benzer şekilde, stres yönetimi yüksek olan bireyler genelde sakinler ve baskı altında uyumlu davranış örüntüleri gösterebilirler. Problem çözme becerisi, bireyin günlük yaşamda karşı karşıya kaldığı engelleme durumları karşısında uyumlu davranışlar sergileme süreçleri olarak kavramsallaştırılmaktadır (Çelikkaleli ve Gündüz, 2010). Buna göre, gerek kişisel, gerekse kişilerarası becerilerde bireylerin hem kendi hem de başkalarının duygularını anlaması, ifade edebilmesi ve başkaları ile uyumlu ilişkiler kurabilmesi günlük yaşamda karşılaşılabileceği problem durumları ile başa çıkabilmeyi kolaylaştırabilir.

Duygusal zeka, özellikle olumsuz koşullarla karşı karşıya kalan bireylerde, empatik eğilim, azim, içinde bulunduğu çevreye uyum sağlama, öz denetim, kendini motive edebilme ve duygularını kontrol etme gibi beceriler kullanarak olumsuz koşullarla baş etmeyi sağlamaktadır (Yelkikalan, 2006). Dahası bazı araştırmacılar, duyguların düşünce ve eylemler üzerindeki yol gösterici etkisi ile bireylerin dikkatlerini problem çözme becerileri üzerinde yoğunlaştırabileceğini belirtmektedir (Mayer ve Salovey, 1997). Duygusal zeka ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalarda, duygusal zeka düzeyi yükseldikçe problem çözme becerisinde de artma olduğu gözlenmektedir (İşmen, 2001). Bu durum bireylerin duygularını iyi tanıyıp yönetebildiğinde problemlerinin üstesinden daha etkin beceri ile gelebileceği varsayımı ile açıklanmaktadır. Öğülmüş'e (2001) göre etkin problem çözme becerileri olan kişiler bu özelliklerini sorun çözme sürecinde kullanırken kendi duygularını daha oluşturma aşamasında anlayabilir ve başarı ile yönetebilirler. Bu durum da duygusal zeka ile problem çözme becerisi arasındaki karşılıklı ilişkinin bir sonucu olarak ele alınabilir.

İlgili literatürde duygusal zekanın özellikle erken çocukluk döneminde temel iletişim becerileri kapsamında yer alan duyguları tanıma, ifade etme ve kontrol etme olarak şekillendiği ifade edilmektedir (Şahin ve Ömeroğlu, 2015). Ergin (2007) iletişim becerileri kuvvetli olan çocukların, akranları tarafından daha kolay kabul edildiği, akranlarıyla aralarındaki sosyal mesafeyi daha kolay ayarlayabildikleri; dolayısıyla erken yaşlarda ortaya çıkabilecek uyum sorunları ile baş etmede önleyici bir etki taşıyabileceğini ortaya koymuştur.

Maboçoğlu (2006), duygusal zekayı ve gelişimine katkıda bulunan etkenleri araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, duygusal zekanın bireylerin gizil güçlerinin ortaya çıkmasına olanak sağlayan, insanı kendisini tanımasına ve başkaları ile sağlıklı ilişkiler kurmasına imkân tanıyan bir unsur olduğunu ortaya koymuştur. Dahası Mayer ve Salovey (1993) duygusal zekayı, duyguları tanıma ve duygular arasındaki ilişkilerin anlamını kavrayabilme olarak ele almış; bu becerilerin temelinde ise yargılama ve problem çözme becerilerinin yer aldığını belirtmiştir. Bu yönüyle duygusal zeka kavramı, bireyin kendisinin ve

diğerlerinin duygularını değerlendirmesi, düzenlenmesi ve problem çözümünde kullanması süreçleri olarak ele alınabilir.

Duygusal zeka ile ilgili yapılan çalışmalarda, bu kavramın stresle başa çıkma (Deniz ve Yılmaz, 2006); karar verme (Köksal ve Gazioğlu, 2007); eleştirel düşünme (Dutoğlu ve Tuncel, 2008); üst bilişsel farkındalık (Karakelle, 2012) gibi problem çözme becerisinin temelinde yatan alt yeterlik alanları ile ilişkili olduğu gözlenmektedir. Bu durumda, duygusal zekanın problem çözme becerisinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

2.2.4 Üstün yetenekli çocuklarda duygusal zeka

Üstün yetenekli bireylerin yaşlıtlarına göre gözle görünür bir şekilde daha gelişmiş bir öğrenme, bilgiyi alma ve işleme, problem çözme ve muhakeme yeteneğine sahip olduğu bir çok çalışmada vurgulanmıştır (Levent, 2012; Maker ve Nielson, 1996). Bu yönü ile üstün yetenekli çocukların sosyal ve duygusal özellikleri, duygusal zeka tanımlamalarına oldukça benzerlik göstermektedir (Köksal, 2007). Duygusal zeka, hem zekayı hem de duyguları içeren; ancak aynı zamanda sosyal işlevsellik, esneklik, motivasyon, problem çözme ve iyi oluş gibi diğer özellikleri de içinde barındıran bir olgudur (Mayer, 2001). Üstün yetenekli çocuklar üzerinde gerçekleştirilen çalışmalarda, duygusal zeka ve yaratıcılık becerilerine dayalı bu örüntülerin yaşam doyumu gibi iyi oluş temelli gelişim özelliklerinin önemli yordayıcıları olduğu ortaya koyulmuştur (Koçak ve İçmenoğlu, 2016). Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, üstün yeteneklilik kavramı ile duygusal zeka arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

Duygusal zekanın sınıflandırılmasında önemli bir araştırmacı olan Bar-On (2007), tarafından üstün yetenekli bireyler üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada, bir bireyin akademik başarısının yüksek olabilmesi için duygularını yönetebilmesi, kendi hislerini onaylayabilmesi, problemlerini çözebilmesi ve kendini motive edebilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışma kapsamında

üstün yeteneklilik; yüksek düzeyde bilişsel zeka; üstün akademik ve profesyonel performans potansiyeli; elinden gelenin en iyisini yapma ve kendi potansiyeline ulaşma güdüsü ve becerisi; diğer bireylerle karşılaştırıldığında daha yenilikçi ve yaratıcı problem çözümleri uygulama becerisi olarak tanımlamıştır (Bar-On, 2007, s. 48). Dahası, aynı çalışmada duygusal zeka ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiler incelenmiş ve problem çözme becerisi üzerinde en fazla etkili olan sosyal-duygusal yeterlilik ve becerilerin; kendini gerçekleştirme, iyimserlik, stres toleransı, dürtü kontrolü, gerçekliği test etme, iddialı olma, sosyal sorumluluk ve empati olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar problem çözme becerisi için duygusal yeterliliklerin ön koşul niteliği taşıdığını göstermektedir.

Üstün yetenekli çocuklar, akademik yeterlik alanlarında olduğu gibi, fiziksel, duygusal ve sosyal uyum açısından yaşıtlarına göre farklılık gösterebilirler. Özbay ve Palancı'ya göre (2011) üstün yetenekli çocukların duygusallık kapasiteleri, doğal yetenekleri, ilgi ve duyarlılık alanları erken yaşlarda keşfedildiğinde hem bireysel hem de toplumsal açıdan yaşayabilecekleri uyum sorunlarının önlenmesi mümkün olabilir. Hökeleki ve Gündüz (2004) tarafından yapılan bir çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin, duygusal yoğunluk ve zihinsel karmaşıklık açısından kendilerine hitap eden, meydan okuyucu bir sınıf ortamına ihtiyaç duydukları ortaya koyulmuştur.

Özdemir (2006) üstün yetenekli çocukların duygusal gerilimlerini en uygun şekilde ifade edebildikleri ve duygularını dışa vurma konusunda uygun ve kararlı davranabildiklerini ifade etmiştir. Bu çalışmada ayrıca, üstün yetenekli çocukların başkalarının fikirlerine ve hislerine karşılı saygılı olma gibi kişisel özelliklere sahip oldukları ortaya koyulmuştur. Bu bakımdan üstün yetenekli çocukların duygusal gelişim açısından yaşıtlarına oranla daha farklı bir gelişim gösterdiği anlaşılmaktadır.

Çakar ve Arbak (2004) tarafından yapılan bir çalışmada duygusal ve zihinsel süreçlerin yoğunlukla birlikte hareket eden süreçler olduğu belirtilmektedir. Duygusal zekâ ile üstün zekâlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da benzer ilişkilerin olduğu sonuçlarına değinilmiştir (Kaya, Kanık ve Alkın, 2015).

Bu bakımdan, üstün yetenekli bireylerin akademik alanın yanı sıra sosyal ve duygusal olarak da akranlarından daha ileri gelişim gösterdikleri söylenebilir. Bazı araştırmacılar, çeşitli eğitim kademelerinde ve çeşitli öğrenci grupları ile gerçekleştirdikleri çalışmalarda üstün yetenekli öğrencilerin, akranlarına göre duygusal uyarılmışlık açısından daha yüksek puanlar aldığını ortaya koymuştur (Ackerman, 1997; Miller, Silverman ve Falk, 1994). Bu durum, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerini sergileme sürecinde duygusal zeka düzeylerinin önemli bir yordayıcısı olup olmadığının araştırılmasının önemine işaret etmektedir.

2.3 Empati

Son yıllarda psikoloji bilimi içerisinde yer alan bazı kavramlar, popüler kültürün gelişmesi ile birlikte yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda belki de en önemli kavramlardan biri empati kavramıdır. Empati, kavramsal gelişim açısından ilk olarak 19.yüzyılda Alman bir psikolog olan Lipps (1887) tarafından, benlik dışındaki bir nesnenin benliğin içine alınması, sahiplenilmesi süreci olarak kullanılmıştır.

Kelime kökeni olarak Fransızca “empathie” kökeninden Türkçe’ye evrilen empati kavramı, insanların duygusal hayatlarının etkin olarak anlaşılması süreçlerinde bireyin duygusal dünyasına girişte önemli bir etken olarak ele alınmıştır (Özşahin, 2017). Empati kavramının Türkçe karşılığı olan “duygudaşlık” terimi önerilmektedir (TDK, 2010). Psikolojik açıdan sözlük anlamı ise “Bireyin karşısındaki kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını değerlendirirken, kendi algısından ziyade karşısındaki kişinin referans çerçevesinden duruma/olaya yaklaşma yeteneği olarak” ele alınmaktadır. (VandenBos, 2007, s. 365). Bu durum, karşısındaki kişiyi anlama, gerçekçi değerlendirme ve anlaşılan duygu, düşünce, algı ya da durumun muhatabına iletilme sürecini ifade etmesi bakımından önemlidir.

Tarihsel gelişim açısından, felsefe, estetik, gelişim gibi alanlarda empati kavramının sıklıkla kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ancak empati kavramının gerek psikoloji alanında gerekse günlük yaşamda kişilerarası ilişkilerde önemli bir iletişim becerisi olduğunu ileri süren Carl Rogers’tır. Rogers 1970’li yıllarda

empati kavramının günümüzdeki tanımına benzer şekilde belli başlı çizgilerini belirlemiştir. Bunlar, bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun bakış açısından duruma yaklaşması, karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi şeklindedir (Akt. Corey, 2008). Bir başka deyişle empati, bir bireyin kendisini yerine koyduğu kişinin duygularını ve düşüncelerini anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Dökmen, 2004).

2.3.1 Empati kavramının temel bileşenleri

Empati kavramının temel bileşenleri, bu kavramın ağırlıklı olarak duygusal ya da bilişsel bir süreç olarak ele alınıp alınmayacağına yönelik görüşlerin bir çıkarsaması olarak doğmuştur (Kahraman, 2007). İlgili literatürde, bireylerin verdiği empatik tepkinin hem bilisel hem de duygusal unsurları olduğu vurgulanmaktadır; ancak araştırmacılar empatiyi açıklarken bu unsurlara yaptıkları vurgular açısından birbirinden farklılık göstermektedir (Bal ve Bilge, 2016). Bu durum empati kavramının çok boyutlu yapısından kaynaklanmaktadır.

Çok boyutlu bir kavram olan empati kavramı, çocukluk yıllarından itibaren gelişen bir beceridir. Bireylerde empati gelişimine yönelik literatür incelendiğinde Martin Hoffman, Norma Feshbach ve Mark H. Davis gibi araştırmacıların empati gelişimini açıklayan bazı teoriler oluşturdukları gözlenmektedir (Özbaş, 2010).

Hoffman (1990) empati kavramını prososyal davranışların ilk basamağı olarak görmekte ve aynı zamanda empatinin bireyin ahlaki davranışlarını ve adalet duygusunu şekillendiren önemli bir unsur olarak ele almaktadır. Hoffman'a göre empati bir kişinin başkasının yaşadığı duruma uygun duygusal tepki vermesi sürecidir. Hoffman, empati gelişimi aşamalarını, sıkıntı reaksiyonu, süreklilik, rol alma ve empati olmak üzere dört aşamalı bir süreç şeklinde değerlendirmiştir ve bu aşamaları gelişim kuramlarına benzer şekilde aşamalandırmıştır.

Empati kavramının gelişimi sürecini farklı bir perspektifte ele alan bir diğer yaklaşım ise Feshbach'ın, üç bileşenli modelidir (Feshbach ve Feshbach, 2009).

Bu model empati gelişiminin bileşenlerinden ilkinin bir kişinin başkalarının duygusal durumunu ayırttırma yeteneği olduğunu ileri sürer. Bu süreçte özellikle duygunun davranışsal göstergelerinden yola çıkarak bilişsel çıkarımlar yapılır. İkinci bileşen ise, bireyin başkalarının rolünü algılamaya yönelik bilişsel yeteneğidir. Bu bilişsel yetenek özellikle üç yaş gibi erken çocukluk dönemlerinde şekillenmeye başlar. Üçüncü ve son bileşen ise bireyin duygusal cevap verme yeteneğidir. Özellikle çocukluk döneminde bu yetenek ağırlıklı olarak duygu deneyimleme ya da duygu ifade etme süreçlerine tanık olma deneyimleri ile gelişir ve şekillenir.

Davis (1983) tarafından ortaya koyulan bir diğerk gelişim modelinde ise temel amaç, empati kavramına yönelik yapılan tanımlamaları daha geniş bir çatı altında bütünleştirmektir. Bu modele göre empati kavramı, bireyin, başkalarının deneyimlerine özellikle onların yerini alarak duyuşsal ya da duyuşsal olmayan tepki verme sürecidir. Dolayısıyla bu model empati kavramını bilişsel, duyuşsal ve davranışsal deneyimleri içinde barındıran bir süreç olarak kavramsallaştırır.

Çocukluk döneminden itibaren gelişip şekillenen ve çok boyutlu bir yapı olarak algılanan empati kavramı ayrıca, empatik eğilim ve empatik beceri olmak üzere iki boyutta değerlendirilebilir. Empatik beceriler, ağırlıklı olarak bireyin karşısındaki kişinin duygusunun anlaşıldığının ve hissedildiğinin aktarılması, hissettirilmesi süreci ile açıklanırken; empatik eğilim, bireyin başkalarının yaşantılarını, duygularını anlama ve hissetme potansiyeli olarak ele alınmaktadır (Akkan, 2012). Bir başka deyişle empatik beceri ağırlıklı olarak sürece vurgu yaparken; empatik eğilim duyguları anlama potansiyeline odaklanmaktadır.

Empatik eğilim kavramı da kendi içerisinde, bilişsel empati ve duygusal empati olarak iki farklı boyutta ele alınabilir (Kaya ve Siyez, 2010). Empatinin bilişsel boyutu, iletişim sürecinde karşısındaki kişinin duygusunun anlaşılmasına işaret ederken; duygusal boyutu da bu kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerkinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme anlamına gelir. Bu çalışmada üstün yetenekli bireylerin empatik eğilim düzeyleri dikkate

alındığından ilgili araştırmalar ağırlıklı olarak üstün yetenekli çocuklarda empatik eğilim başlığı altında ele alınmıştır.

2.3.2 Empatik eğilim, duygusal zeka ve problem çözme becerisi

Empatik eğilim, özellikle erken çocukluk yıllarında gelişmeye başlayan ve bireyin karşısındaki kişinin yaşadığı duyguları anlama potansiyeli olarak ilgili alan yazında zorbalıktan (Şahin, 2007) çatışma çözmeye (Rehber, 2007), benlik saygısından (Çetin, 2008) saldırganlık davranışlarına (Çankaya 2014), problem çözmeden (İmece, 2017) duygusal zeka düzeylerine (Seydaoğulları vd. 2015) kadar bir çok farklı değişken ile ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışılan bir kavram olagelmıştır. Ancak, şüphesiz ki empatik eğilim kavramının doğası gereği, bu kavramın en fazla duygusal zeka ile ilişkili olması beklenir.

Duygusal zeka boyutları arasında yer alan bireylerarası duygusal zeka, kişilerarası ilişkileri başlatma, sürdürme ve koruma sürecinde, başkalarının duygularını anlama ve takdir etme yeteneği olarak kavramsallaştırılmaktadır (Köksal, 2007). Bu durumda, empatik eğilimin duygusal zeka ile pozitif ilişkili bir değişken olduğu; hatta empatik eğilimin duygusal zeka yeteneğinin sergilenmesi sürecinde bir bileşen olarak ele alınabileceği alanyazında birçok araştırmacı tarafından ortaya atılan bir görüştür (İşmen, 2001; Mayer ve Salovey, 1997).

Empatik eğilimin kavramsal alt yapısı karşısındaki kişilerin duygularını anlama potansiyeline dayalıdır. Bu potansiyel, bireyin gerek kişisel gerekse ilişkisel yaşamına ilişkin bazı kazançlar sağlayabilir. Özellikle çocukluk yıllarında empati gelişimine ilişkin modeller öneren bazı araştırmacılar, erken çocukluk döneminde geliştirilmesi gereken empatik eğilimin yaşamın ilerleyen dönemlerinde bireye pozitif işlevsellik anlamında bazı çıktılar sağladığını belirtmişler (Davis, 1983; Feshbach ve Feshbach, 2009; Hoffman, 1990). Bu çıktıların belki de en önemlileri arasında empatik eğilimin prososyal becerileri geliştiren önemli bir değişken olarak ele alınması gerektiği yer almaktadır. Nitekim, Hoffman (1990) empati kavramını prososyal davranışların ilk basamağı olarak ele almış ve bu kavramın bireyin ahlaki davranışlarını ve adalet duygusunu şekillendiren önemli bir unsur olduğunu ifade etmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde empatik eğilim kavramının, problem çözme becerisi, barışçıl çatışma çözümü, yardım etme becerileri gibi prososyal davranışlarla pozitif ilişkili olduğu anlaşılmaktadır (Kaya ve Siyez, 2010). Dolayısıyla, bireylerin empatik eğilim düzeyleri arttıkça psiko-sosyal uyumu olumlu yönde etkilenirken, empatik eğilimleri azaldıkça psiko-sosyal uyumunun bozulabileceği söylenebilir.

Günlük yaşamda karşılaşılan engellenme durumları ile başa çıkma sürecinin bir parçası olarak problem çözme becerilerinin basamakları arasında da kişinin hem kendi hem de başkalarının duygularını anlaması, ayırt etmesi ve duygusal süreçleri uyum sorunları ile başa çıkmada kullanması beklenir. Empati kavramının kişilerarası ilişkilerin ayrılmaz bir parçası olarak ele alındığında, bu becerinin geliştirilmesinin kişisel ve toplumsal uyumu arttıracakı düşünülmektedir (Bal ve Bilge, 2016). Bu bakımdan, özellikle toplumsal yaşamda yaşlılarından farklı bilişsel ve duyuşsal özelliklere sahip olan üstün yetenekli çocuklarda empatik eğilim, duygusal zeka ve problem çözme becerilerinin bir arada ele alınıp ilişkilendirilmesi önem arz etmektedir.

2.3.3 Üstün yetenekli çocuklarda empatik eğilim

Çocuk ve ergenlerin gelişimlerini sağlıklı devam ettirebilmeleri için empatik eğilim düzeylerinin erken dönemde fark edilmesi ve uygun müdahalelerde bulunulması oldukça önemlidir (Kaya ve Siyez, 2010). Bu nedenle empatik davranma ve empatik düşünebilme çocuklar ve ergenler açısından tıpkı yetişkinlerde olduğu kadar önemle üzerinde durulması gereken bir durum olarak ele alınmaktadır (Kök ve Demiralp, 2018).

Üstün yetenekli çocuklar, yaşlılarına oranla daha farklı duygusal ve zihinsel kurulumlara sahip olduğundan, meraklı, yaratıcı, eleştirel ve sorgulayıcı, sıradanlıktan uzak, öğrenmeyi seven ve gözlem yetenekleri güçlü bireylerdir (Ataman, 2009). Bu durum, üstün yetenekli çocukların gerek duyuşsal gerekse bilişsel süreçleri daha hızlı algılayıp kavramalarına neden olabilmektedir (Şahin, 1996). Ancak yaşlılarından farklı yetilere sahip olma durumu üstün yetenekli çocukların kişilerarası ilişki süreçlerinde karşı karşıya kalabilecekleri bazı problem durumlarını da beraberinde getirmektedir.

Bu problem durumları arasında üstün yetenekli çocukların kendi kurallarını kendilerinin koymak istemeleri, var olan kuralların mantığını anlayana kadar sorgulamaları, onların grup içerisinde etiketlenip dışlanmalarına sebep olabilmektedir. Bunun yanında sordukları sorulara akranları ya da yetişkinler tarafından verilen cevaplar ilişki kurmayı tercih etmektedirler. Eğer tatmin edici cevaplar alamazlarsa, ilişki sürdürme konusunda problem yaşamakta ve otorite olarak aldıldıkları kişilere yönelim uyumsuz davranışlar sergilemektedirler. Dolayısıyla, üstün yetenekli çocuklarda empatik eğilimin desteklenmesi için doğru bir yaklaşım temel alınmalıdır. Bu çocuklar sevildiklerini ve anlaşıldıklarını anlayabildikleri sürece kendilerini daha iyi hissetmektedirler.

Akkan (2012) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, çevresi tarafından kabul gören üstün yetenekli çocukların bilişsel empati düzeylerinin kabul görmeyenlere oranla daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu araştırmada ayrıca üstün yetenekli çocukların yaşam doyumlarının empatik eğilim düzeyleri ile de doğru orantılı şekillendiği ifade edilmiştir.

Üstün yetenekli çocuklarının empatik eğilimlerinin gelişebilmesi için ebeveynlerinin de kendilerine empatik bir tutum ile yaklaşması gerekmektedir. İlgili literatürde, üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin eğitim durumlarının empatik eğilim düzeylerinin önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Kök ve Demiralp, 2018). Bu çalışmalarda, ebeveyn eğitim programları, sosyal duyarlılık projeleri ve beceri eğitim programlarına katılım gösteren çocukların empatik becerilerinin daha iyi olduğu gözlenmiştir.

Bal ve Bilge (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, üstün yetenekli çocukların bir kısmında duygusal gelişimin zihinsel gelişimden daha geride kalabildiği ve bu sebeple günlük yaşamlarındaki etkileşimlerinde zorluklar yaşayabilecekleri düşünülmüştür. Bu doğrultuda geliştirilen empati becerileri odaklı psikoeğitim programı yolu ile üstün yetenekli çocuklarda empatik eğilim düzeylerinde yaşanan artışın, diğer gelişim alanlarında da eşzamanlı bir gelişime yol açacağı ifade edilmiştir. Bu sayede, üstün yetenekli çocukların yaşam doyumunun empatik eğilim gelişimi ile doğru orantıda artabileceği vurgulanmıştır.

Kuru (2018) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise, üstün yetenekli çocukların empatik eğilimleri ile benlik saygıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Üstün yetenekli çocuklarda empatik eğilim arttıkça benlik saygılarının da artacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ayrıca, araştırma grubunu oluşturan katılımcıların empatik eğilim düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir. Buna göre, hem duyuşsal hem de bilişsel empati düzeyleri kızlarda erkeklere göre daha yüksektir. Bu durum, Türk toplumunda erkek çocukların duygularını ifade etme tarzlarının kız çocuklarına göre daha naif olmasından kaynaklandığı şeklinde açıklanmıştır.

İlgili literatürde doğrudan üstün yetenekli çocuklar üzerinde gerçekleştirilmeyen; ancak, araştırma kapsamında ele alınan yaş aralıkları ile doğru orantılı çocukluk döneminde empatik eğilim becerilerinin araştırıldığı çalışmalara rastlamak mümkündür. Örneğin, İmece (2017) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, çocukların empatik eğilimleri ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkilere rastlanmıştır. Başka bir ifade ile çocukların empatik eğilim düzeyleri arttıkça problem çözme becerisine güvenleri artmakta ve çocuklar problem çözme süreçlerinde daha az kaçınmacı yaklaşım sergilemektedirler.

Gürsoy (2016) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise duygusal zeka gelişimi temelli eğitim programlarının çocuklarda empatik eğilim düzeylerini arttırdığı; uyumsuz davranış sergileme olasılıklarını ise azalttığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Rehber (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada çocukların empatik eğilim düzeylerine göre problem çözme davranışlarında anlamlı farklılıklar olup olmadığı incelenmiştir. Empatik eğilim düzeyi yüksek olan çocukların, düşük olan çocuklara göre çatışma ve problem çözme puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre çocukların empatik eğilimlerinin desteklenmesinin problem çözme becerilerine da katkı sağlayabileceği söylenebilir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1 Araştırma modeli

Bu araştırmada değişkenler arasındaki ilişkilerin, olduğu gibi, hiçbir müdahale olmaksızın incelenmesine dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Veriler amaçsal benzeşik örneklem yöntemi ile toplanmıştır.

3.2 Evren ve örneklem

Çalışmanın evrenini 2018-2019 öğretim yılında, İstanbul ilinde yaşayan, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Ataşehir BİLSEM (İstanbul Bilim Sanat Merkezi) kurumlarında öğrenim gören üstün yetenekli çocuklar oluşturmaktadır. Söz konusu evrenden 8-11 yaş aralığında 242 üstün yetenekli çocuk seçilerek örneklem oluşturulmuştur. Örneklemi oluşturan çocukların yaş ortalaması 9.33'tür ($S_s = 0.88$).

Çalışma örnekleminin oluşturulmasında tabakalı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. İstanbul Ataşehir Bilsem'de öğrenimine devam eden 2. 3. 4. ve 5. sınıflardan seçilen toplam 242 öğrenciden oluşmaktadır. Ölçme araçları, bizzat araştırmacı tarafından, sınıf sınıf gezilerek uygulanmıştır. Ölçme araçları öğrencilere verildikten sonra araştırmacı yönergelerini açıklayarak okumuş ve

öğrenciler cevaplamaı tamamlayana kadar onların yanında kalınarak olası soruları cevaplanmıştır.

Örneklemi oluşturan katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler

	N	%
Cinsiyet Kız	116	47.9
Erkek	126	52.1
Toplam	242	100.0

Tablo 1 incelendiğinde örneklemi oluşturan üstün yetenekli çocukların 116’sının kız (%47.9), 126’sının ise erkek (%52.1) olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre örnekleimde yer alan katılımcıların cinsiyete göre dengeli bir dağılım gösterdiğı söylenebilir.

3.3 Veri toplama araçları

Bu bölümde, yapılan çalışmanın amacına uygun olarak empatik eğilim, duygusal zeka ve problem çözme beceri düzeylerine ait nicel verilerin toplandığı ölçme araçları ve bu araçların geçerlik-güvenirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1 Kişisel bilgi formu

Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların yaş, cinsiyet, devam ettikleri okul türü gibi bilgilerin elde edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” Ek 3’ te sunulmuştur.

3.3.2 Ka-Si Çocuklar ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KASİ-ÇE)

Kaya ve Siyez (2010) tarafından çocuk ve ergenlerin empatik eğilimlerini ölçmek için Türk kültürüne özgü bir kağıt-kalem ölçeği olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucu, 3-5. sınıfların görünümü ile 6-12. sınıfların görünümünün farklı olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle ölçeğin çocuklar ve ergenler için ayrı formlar olarak hazırlanmasının doğru olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle ölçeğin çocuk formu ve ergen formu olmak üzere iki ayrı formu vardır. Ka-Si Empatik Eğilim Çocuk Formu 13 maddeden, Ka-Si Empatik Eğilim Ergen Formu 17 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin bazıları duygusal empatiyi bazıları bilişsel empatiyi ölçmektedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır (Gürtünca, 2013:58).

Çocuk Formu'nun cevaplandırma biçimi "(1) Bana hiç uygun değil, (2) Bana biraz uygun, (3) Bana oldukça uygun, (4) Bana tamamen uygun" şeklinde dört dereceli olarak düzenlenmiştir. Ölçekte olumsuz madde olmadığı için yanıtların puan değerleri yanıtlama biçimine paralel olarak toplanmaktadır. Ölçekten üç ayrı puan elde edilmektedir: Duygusal empati alt boyutundan elde edilen puan, bilişsel empati alt boyutundan elde edilen puan ve bu ikisinin toplamından elde edilen toplam empatik eğilim puanıdır. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe empatik eğilim azalmaktadır.

Bu çalışma grubu için 13 maddelik ÇEEÖ'nin toplam puanının iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa ($C\alpha$) = .85 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3 Bar-On Duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formu (BODZ)

Çocuk ve ergen formu, Reuven Bar-On ve James D. A. Parker tarafından 2000 yılında geliştirilmiştir. 7-18 yaşları arasındaki çocuk ve gençlere uygulanabilecek toplam 60 maddeden oluşan bir kağıt-kalem testidir. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (EQi:YV), Bar-On'un duygusal ve sosyal zeka modeli üzerine temellendirilmiştir. Bar-On modeline göre duygusal zeka, zekanın kişisel, sosyal ve duygusal yönleriyle ilgilidir. Duygusal zeka, kendini ve diğerlerini anlayabilme, kişilerle ilişki kurabilme, çevresel değişikliklere uyum gösterebilme ve duyguları anlayabilme yeterliklerini içerir. Araştırmada veriler Ayça Köksal'ın (2007) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını

yaptığı Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (EQi-YV) ile elde edilmiştir. Maddeler 4'lü likert tipinde değerlendirilmektedir (Köksal, 2007: 86). Ölçeğin 7 alt boyutu vardır. Bunlar: Bireylerarası, Bireyiçi, Stres Yönetimi, Uyum, Genel Ruh Hali, Olumlu Etki, Tutarsızlık ve Toplam EQ'dur.

Bu çalışmada, üstün yetenekli çocukların duygusal zeka düzeyleri Bar-On Duygusal Zeka Testi'nin alt boyutları kapsamında ele alınmıştır. Bu çalışma grubu için toplamda 60 maddeden oluşan BODZ'nin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları bireyiçi duygusal zeka için .82, bireylerarası duygusal zeka için .79, uyum için .87, stres yönetimi için .82, genel ruh hali için .81 ve olumlu etki için .60 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4 Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)

Araştırmada Serin, Bulut Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen ÇPÇE kullanılmıştır. ÇPÇE, 24 maddelik, 1-5 arası puanlanan 5'li likert tipi, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini algılayışını ölçen kendini değerlendirme ölçeğidir. Envanteri oluşturan üç faktör: problem çözme becerisine güven, öz denetim ve kaçınmadır. Puan ranjı 24-120'dir. Puanlar hesaplanırken öz denetim ve kaçınma eğilimini yansıtan tamamı ikinci (18, 19, 20, 21, 28, 49, 58) ve üçüncü (41, 43, 59, 62, 64) faktörde yer alan maddelere ait puanları ters kodlanmıştır. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireylerin problem çözme konusunda kendini yeterli algıladığını göstermektedir.

Bu çalışma için, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri ÇPÇE'den elde edilen toplam puan olarak değerlendirilmiştir. Buna göre 24 maddelik ÇPÇE toplam puanının bu araştırma grubu için iç tutarlılık katsayısı $C_{\alpha} = .86$ olarak hesaplanmıştır.

3.4 Veri toplama süreci

Araştırma İstanbul ili Bilim Sanat Merkezi'nde eğitim gören 8-11 yaş arası üstün yetenekli çocuklara duygusal zeka, empati ve problem çözme becerisi ile ilgili maddelerin yer aldığı ölçekler verilerek yürütülmüştür. Nicel veri toplama yöntemlerinden anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama sürecinde aşağıdaki sıra izlenmiştir.

Öncelikle akademisyenlerden ölçek kullanım izinleri alınmıştır ve bu izinler Ek 7'de sunulmuştur. İlgili izinler alındıktan sonra veri toplama araçları biraraya getirilerek ölçek bataryası hazırlanmıştır.

Alınan etik kurul izninden sonra, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmış, çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere anketler uygulanmıştır. Uygulama sürecinde araştırmacı öğrencilere yönergeleri açıklayarak okumuş ve öğrenciler cevaplarını tamamlayıncaya kadar onların yanında bulunmuştur.

3.5 Verilerin analizi

Bu çalışmada araştırmacının temel ve alt amaçları doğrultusunda veri çözümleme işlemi gerçekleştirilmiştir. Veri çözümleme işleminin ilk aşamasında toplanan veriler, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 22 paket programına girilmiş, eksik ve hatalı veriler gözden geçirilmiştir.

Toplamda 247 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde uç değer incelenmesi gerçekleştirilmiş olup, outlier özelliği gösteren 5 adet gözlem, veri setinden çıkarılmıştır. Bu nedenle nihai analizler 242 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Değişkenlerin normallik varsayımı için histogram grafikleri incelenmiştir. Ayrıca hesaplanan çarpıklık-basıklık katsayıları incelendiğinde katsayıların -1 ile +1 arasında değer aldığı tespit edilmiş ve değişkenlerin normalden aşırı sapma göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmacının temel amacı olan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisi düzeylerinin empatik eğilim, duygusal zekâ ve ilgili demografik değişkenler tarafından yordanma düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılan veri çözümleme sürecinde aşamalı doğrusal çok değişkenli regresyon analizi tekniği kullanılmış ve sonuçlar raporlaştırılmıştır.

Araştırmada ayrıca, alt amaçlar arasında yer alan üstün yetenekli çocukların empatik eğilim, problem çözme becerisi ve duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde ilişkisiz ölçümlerde t testi kullanılırken; araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın temel ve alt amaçları kapsamında gerçekleştirilen veri çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunum akışı, araştırma sürecinde kullanılacak veri analizi yöntemlerinin temel varsayımları ve araştırmanın temel ve alt amaçları göz önüne alınarak yapılandırılmıştır. Buna göre öncelikle araştırma sürecinde ele alınan sürekli değişkenlerin tümüne ilişkin betimsel istatistikler ve normallik varsayımları değerlendirilmiştir. Daha sonra, araştırma kapsamında ele alınan sürekli değişkenler arasında yer alan empatik eğilim, bireyiçi duygusal zeka, bireylerarası duygusal zeka, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki ve problem çözme becerisi düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesine yönelik bulgular sunulmuştur. Bulguların sunum akışının ilerleyen süreçlerinde aynı zamanda araştırmanın temel amacı doğrultusunda yapılan regresyon analizi tekniğinin temel varsayımları arasında yer alan araştırma sürecinde ele alınan sürekli değişkenlerin birbirleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Son olarak, araştırmanın temel amacı doğrultusunda üstün yetenekli çocukların problem çözme düzeylerinin yordayıcısı olarak empatik eğilim ve duygusal zeka alt boyutlarının incelenmesi süreci raporlaştırılmıştır.

Üstün yetenekli çocukların duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan bireyiçi duygusal zeka, bireylerarası duygusal zeka, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki düzeyleri ile çocuklar için empatik eğilim ve problem çözme ölçeklerinden elde ettikleri toplam puanlara yönelik puan ortalamaları, çarpıklık basıklık katsayılarına ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Araştırmada ele alınan değişkenlerin puan ortalamaları ve normallik varsayımlarına ilişkin betimsel istatistikler.

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis
1. Bireyiçi Duygusal Zekâ	242	17.05	4.51	-.309	-.346
2. Bireylerarası Duygusal Zekâ	242	40.16	5.46	-.569	-.231
3. Stres Yönetimi	242	36.81	7.08	-.429	-.486
4. Uyum	242	33.98	5.44	-.833	.031
5. Genel Ruh Hali	242	48.56	5.69	-.728	-.020
6. Olumlu Etki	242	15.52	3.23	.152	-.325
7. Empatik Eğilim	242	40.81	7.04	-.365	-.402
8. Problem Çözme	242	91.68	14.89	-.197	-.666

Tablo 2 incelendiğinde normallik varsayımını test etmek amacıyla kullanılan istatistiksel teknikler arasında yer alan çarpıklık-basıklık katsayıları duygusal zeka düzeylerini ifade eden alt boyut puan ortalamaları ile empatik eğilim ve problem çözme düzeylerini ifade eden toplam puan ortalamalarının her biri için -1.0 ve +1.0 aralığında değer aldığı görülmektedir. Kurtosis ve Skewnes değerlerine göre testlerden elde edilen puan ortalamaların ± 1.0 aralığında değer alması, bu çalışma kapsamında ele alınan sürekli değişkenlerin bu araştırma grubu için normal dağılım gösterdiğine güçlü bir kanıt olarak gösterilebilir (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2013). Bu bağlamda çalışmanın ilerleyen aşamalarında, normallik varsayımının sağlanması nedeniyle parametrik analiz tekniklerinden faydalanılmıştır.

Örnekleme oluşturan üstün yetenekli çocukların duygusal zeka ölçeği alt boyutları arasında yer alan bireyiçi duygusal zeka, bireylerarası duygusal zeka, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki ile empatik eğilim ve problem çözme ölçeklerinden elde ettikleri toplam puanların cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla öncelikle normallik varsayımları değerlendirilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyut ve toplam puanların normal dağılım gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, katılımcıların duygusal zeka, empatik eğilim ve problem çözme becerisi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesinde ilişkisiz ölçümlerde

ortalama puanların karşılaştırılması amacıyla parametrik testler arasında yer alan t-testi hesaplanmış olup, sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3.

Üstün yetenekli çocukların duygusal zeka, empatik eğilim ve problem çözme becerisi düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesine yönelik t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	P
BİDZ	Kız	116	16.95	4.50	240	-.343	.732
	Erkek	126	17.15	4.53			
BADZ	Kız	116	41.36	4.94	240	3.367	.001*
	Erkek	126	39.09	5.69			
SY	Kız	116	37.42	6.38	240	1.310	.191
	Erkek	126	36.24	7.66			
UY	Kız	116	33.52	5.74	240	-1.256	.210
	Erkek	126	34.40	5.13			
GRH	Kız	116	48.51	5.76	240	-.123	.903
	Erkek	126	48.60	5.65			
OE	Kız	116	15.41	3.28	240	-.551	.582
	Erkek	126	15.64	3.19			
EE	Kız	116	42.47	6.54	240	3.632	.000**
	Erkek	126	39.27	7.16			
PÇ	Kız	116	91.93	14.72	240	.245	.807
	Erkek	126	91.46	15.10			

* $p \leq .05$, ** $p < .001$

Tablo 3 incelendiğinde üstün yetenekli çocukların duygusal zeka düzeyleri hakkında bilgi veren alt boyutlardan sadece bireylerarası duygusal zeka puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($t_{(240)} = 3.367$, $p \leq .05$) bulgusuna ulaşılırken; diğer alt boyutlar arasında yer alan bireyiçi duygusal zeka ($t_{(240)} = -.343$, $p > .05$), stres yönetimi ($t_{(240)} = 1.310$, $p > .05$), uyum ($t_{(240)} = -1.256$, $p > .05$), genel ruh hali ($t_{(240)} = -.123$, $p > .05$) ve olumlu etki ($t_{(240)} = -.551$, $p > .05$) alt boyutu puan ortalamalarının

cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

Üstün yetenekli çocukların bireylerarası duygusal zeka düzeyleri üzerinde cinsiyet açısından anlamlı çıkan bu farklılığın kaynağının belirlenmesine yönelik puan ortalamaları incelendiğinde, kızların ($\bar{x}$ = 41.36) erkeklere ($\bar{x}$ = 39.09) göre bireylerarası duygusal zeka düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Benzer şekilde, Tablo 3 incelendiğinde araştırma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların empatik eğilim düzeylerinin de cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ($t_{(240)}= 3.632, p< .001$). Anlamlı farklılığın kaynaklarının incelenmesine yönelik puan ortalamaları incelendiğinde kız çocukların ($\bar{x}$ = 42.47) erkek çocuklarına ($\bar{x}$ = 39.27) göre empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ise araştırmadan elde edilen bir diğer bulgudur ($t_{(240)}= .245, p> .05$).

Araştırmanın alt amaçları kapsamında üstün yetenekli çocukların duygusal zeka ölçeği alt boyutları arasında yer alan bireyiçi duygusal zeka, bireylerarası duygusal zeka, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki ile empatik eğilim ve problem çözme ölçeklerinden elde ettikleri toplam puanlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla parametrik korelasyon analizi yöntemleri arasında yer alan Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmış olup elde edilen korelasyon analizi sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4.

Araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik korelasyon analizi sonuçları

	N	1	2	3	4	5	6	7	8
1. BİDZ	242	---							
2. BADZ	242	.369**	---						
3. SY	242	.426**	.382**	---					
4. UY	242	.324**	.541**	.357**	---				
5. GRH	242	.469**	.548**	.493**	.596**	---			
6. OE	242	.369**	.346**	.279**	.306**	.443**	---		
7. EE	242	.297**	.639**	.285**	.388**	.380**	.274**	---	
8. PÇ	242	.383**	.447**	.627**	.487**	.534**	.176**	.311**	---

* $p \leq .05$, ** $p < .001$

Tablo 4 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların duygusal zeka ölçeğinden elde ettikleri alt boyut puanlarının birbirleri arasında, pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişkiler içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgu ilgili ölçme aracının ölçmek istediği özelliği geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğünün bir göstergesi olarak da nitelendirilebilir.

Bu çalışmanın temel amacını oluşturan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri ile duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan birey içi duygusal zeka ($r(242) = .383$, $p < .001$), bireyler arası duygusal zeka ($r(242) = .447$, $p < .001$), stres yönetimi ($r(242) = .627$, $p < .001$), uyum ($r(242) = .487$, $p < .001$), genel ruh hali ($r(242) = .534$, $p < .001$) ve olumlu etki ($r(242) = .176$, $p < .001$) puanları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişkilerin olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, çalışma grubunu oluşturan katılımcıların duygusal zeka alt ölçekleri arasında yer alan bireyiçi duygusal zeka, bireylerarası duygusal zeka, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki düzeyleri arttıkça problem çözme becerilerinin de artacağı söylenebilir.

Benzer şekilde, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri ile empatik eğilim düzeyleri arasında da pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişkilerin olduğu anlaşılmaktadır ($r(242) = .311$, $p < .001$). Buna göre, çalışma grubunu oluşturan çocukların empatik eğilim düzeyleri arttıkça problem çözme

becerilerinin de artacağı ya da empatik eğilim düzeyleri azaldıkça problem çözme becerilerinin de azalacağı yorumu yapılabilir.

Bu çalışmanın temel amaçları arasında, çalışma kapsamında bağımlı değişken olarak ele alınan “problem çözme düzeyleri” bağımsız değişken olarak ele alınan “empatik eğilim, bireyiçi duygusal zeka, bireylerarası duygusal zeka, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki ve cinsiyet” gibi değişkenler tarafından yordanıp yordanmadığının incelenmesi yer almaktadır. Bu amaçla gerçekleştirilen aşamalı doğrusal çok değişkenli regresyon analizi sürecinde, kuramsal alt yapı olarak sosyal bilimlerde değişkenler arasındaki kısmi neden-sonuç bağlamını verebilecek en uygun tekniklerden biri olarak kullanılan Stepwise yöntemi tercih edilmiştir. Bu analiz tekniği, çalışmanın bağımlı değişkenini yordayabileceği düşünülen tüm bağımsız değişkenlerin regresyon analizi sürecine beraber sokulması ile başlar. Stepwise tekniğine dayalı regresyon analizi sürecinde ise bu değişkenlerden hangisi ya da hangilerinin, ne ölçüde anlamlı yordayıcılar olarak ele alınabileceğine yönelik açıklanan varyans oranına dayalı bilgiler verir.

Bu bağlamda, çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerilerinin araştırma kapsamında ele alınan demografik ve sürekli değişkenler tarafından yordanmadüzeyini belirlemek adına aşamalı doğrusal çok değişkenli regresyon analizi tekniği kullanılmış ve analiz sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5.

Üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Değişken	R	R ²	Uyarlanmış R ²	Standart Hata	β	t
1	(Sabit)	.627	.39	.391	11.627		
	SY					.627	12.473**
2	(Sabit)	.687	.47	.468	10.864		
	SY					.520	10.330**
	UY					.301	5.992**
3	(Sabit)	.700	.49	.484	10.705		
	SY					.463	8.659**
	UY					.216	3.732**
	GRH					.177	2.853*
4	(Sabit)	.709	.50	.494	10.600		
	SY					.472	8.897**
	UY					.223	3.889**
	GRH					.223	3.460*
	OE					-.123	-2.394*

* $p \leq .05$, ** $p < .001$

Tablo 5 incelendiğinde ilk modelde, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisi düzeylerinin en önemli yordayıcısının stres yönetimi değişkeni olduğu görülmektedir. Model 1 olarak adlandırılan bu eşitliğe dayalı olarak stres yönetimi değişkeni tek başına, çocukların problem çözme düzeylerindeki değişkenliğin %39'unu açıkladığı görülmektedir. Regresyon katsayısı incelendiğinde, katılımcıların stres yönetimi ile problem çözme becerileri arasında pozitif ilişkilerin olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocuklarda stres yönetimi arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığını ifade etmektedir.

Katılımcıların problem çözme becerisi düzeylerini yordayan stres yönetimi düzeyi değişkenine ek olarak devreye giren bir diğer önemli değişken de

duygusal zeka bileşenleri içerisinde yer alan uyum değişkenidir. Uyum değişkeni, stres yönetimi düzeyi ile birlikte problem çözme düzeyinin %47'sini açıklamaktadır. Model 2 olarak adlandırılan eşitliğe girerek %8 oranında katkı sağlayan uyum ile problem çözme arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. Bu durumda, bu çalışma grubunda yer alan üstün yetenekli çocuklarda uyum kapasitesi arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı söylenebilir.

Yine Tablo 5 incelendiğinde Model 3'te ilk iki modeldeki değişkenlere ek olarak katılımcıların problem çözme düzeylerindeki değişkenliğin açıklanmasına %2'lik katkı sağlayan genel ruh hali değişkeninin devreye girdiği anlaşılmaktadır. Bu durumda genel ruh hali değişkeni, uyum ve stres yönetimi değişkenleri ile birlikte öğrencilerin problem çözme becerisi düzeylerinin %.49'unu açıklamaktadır. Genel ruh hali düzeyi değişkeninin regresyon eşitliğindeki Beta katsayısı incelendiğinde, problem çözme düzeyi ile pozitif ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda, bu araştırma grubunda yer alan üstün yetenekli çocuklarda genel ruh hali puanları arttıkça problem çözme becerilerinin de artacağı söylenebilir.

Üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisi düzeylerinin yordanmasında eşitliğe son giren değişkenin duygusal zeka bileşenleri arasında yer alan olumlu etki değişkeni olduğu gözlenmektedir. Model 4 olarak adlandırılan eşitlik incelendiğinde, problem çözme düzeyinin açıklanmasına %1'lik katkı sağlayan bu değişkenin problem çözme ile düşük düzeyde de olsa negatif ilişkili olduğu gözlenmektedir. Buna göre, araştırma grubunu oluşturan üstün yetenekli öğrencilerde olumlu etki düzeyi arttıkça problem çözme becerilerinin azalacağı yorumu yapılabilir. Sonuç olarak olumlu etki, genel ruh hali, uyum ve stres yönetimi değişkenleri üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisi düzeyi toplam varyansının %50'sini açıklamaktadır. Bu oran sosyal bilimler için iyi açıklanabilen bir modele işaret etmektedir.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde, çalışma kapsamında elde edilen bulguların ilgili literatür kapsamında gerçekleştirilen çalışmalar doğrultusunda ilişkilendirilmesi ve tartışılmasına yer verilmiştir. Bu çalışmanın temel amacı, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri üzerinde etkili olabileceği düşünülen duygusal zeka ve empatik eğilim gibi değişkenlerin, problem çözme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının incelenmesidir.

Bu çalışmada, üstün yetenekli çocukların duygusal zeka, empatik eğilim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi ve bu ilişki süreçlerinde demografik bir değişken olarak cinsiyetin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kavramların cinsiyet değişkenine göre incelenmesinin, üstün yetenekli çocukların ilgili kavramlar açısından farklı ihtiyaçlarına yol göstermesi beklenmektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular, üstün yetenekli çocukların duygusal zeka düzeylerinin yalnızca bireylerarası duygusal zeka boyutu için kızların lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; diğer alt boyutlarda ise cinsiyet açısından herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı bulgulanmıştır. Bu durumda, çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların duygusal zeka alt boyutlarının bir çoğunda kız ve erkek öğrencilerin benzer puanlar elde ettikleri yorumu yapılabilirken; bireylerarası duygusal zeka alt boyutunda kız çocukların erkek çocuklara göre daha yüksek puanlar aldığı söylenebilir. Çalışma kapsamında ayrıca, üstün yetenekli çocukların empatik eğilim düzeylerinin de kız çocukların lehine daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde, bireylerarası duygusal zekanın, kişilerarası ilişkileri başlatma, koruma ve

sürdürme konusunda oldukça başarılı oldukları, iyi bir dinleyici ve başkalarının duygularını anlama ve takdir etme gibi yeterlilikleri sergileyebildikleri anlaşılmaktadır (Köksal, 2007). Bu bakımdan, bireylerarası duygusal zeka, empatik eğilim ile oldukça ilişkili olarak görülebilir. Çalışma kapsamında elde edilen bu iki bulgu bir arada değerlendirildiğinde ilgili literatürle paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Koçak ve İçmenoğlu (2016) tarafından orta öğretim kademesindeki 225 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin özellikle iyimserlik ve duygulardan faydalanma boyutlarının kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgularına ulaşılmaktadır. İlgili araştırmalar incelendiğinde Kuru (2018) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, üstün yetenekli kız çocuklarının erkek çocuklarına göre empatik eğilim düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı çıktığı bulgusuna rastlanmaktadır. Bu durum, kız çocuklarının erken çocuklara göre sosyo-duygusal açıdan başkalarının duygularını anlama, değerlendirme ve karşısındaki kişiye anlaşıldığını hissettirme açısından toplumsal olarak daha fazla cesaretlendirilmesi ile açıklanabilir.

Çalışmada elde edilen bir diğer bulgu ise üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusudur. Bu durum ilgili literatürle uyumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Yapılan birçok araştırmada, bireylerin problem çözme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olmadığı gözlenmektedir (Genç ve Kalafat, 2010; Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2005; Güçray, 2003; Terzi 2003; Saygılı, 2000). Bu durum, problem çözme becerilerinin cinsiyetin dışında daha girift değişkenler tarafından etkilenen bir süreç olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Çalışma kapsamında ele alınan tüm değişkenlerin birbirleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesiye yönelik elde edilen bulgular; üstün yetenekli çocuklarda duygusal zekanın tüm alt boyutları ile hem empatik eğilim hem de problem çözme becerileri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkilerin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum genel literatürle paralel bir bulgudur (Koçak ve İçmenoğlu, 2016; Köksal, 2007; Levent, 2012). Koçak ve İçmenoğlu (2016) duygusal zekanın özellikle ortaöğretim öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan önemli bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Köksal (2007)

duygusal ve sosyal gelişimleri bilişsel gelişimleri kadar hızlı olmayan ve bu sebeple sıklıkla akranlarına göre duygusal sıkıntılar yaşayama eğilimi yüksek olan üstün zekalı öğrencilerin, duygusal zekalarını geliştirmek amacıyla bir program geliştirmiştir. 14 oturumluk duygusal zeka gelişim programının öğrencilerin problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yine duygusal zekanın sınıflandırılmasında önemli bir araştırmacı olan Bar-On (2007) tarafından üstün yetenekli bireyler üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada, üstün yeteneklilik; yüksek düzeyde bilişsel zeka; üstün akademik ve profesyonel performans potansiyeli; elinden gelenin en iyisini yapma ve kendi potansiyeline ulaşma güdüsü ve becerisi; diğer bireylerle karşılaştırıldığında daha yenilikçi ve yaratıcı problem çözümleri uygulama becerisi olarak tanımlamıştır.

Duygudaşlık olarak tanımlanan empatik eğilim ise duygusal zeka ile iç içe geçmiş bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 2004). Öyle ki araştırmadan elde edilen sonuçlar duygusal zekanın tüm alt boyutları ile empatik eğilim arasında pozitif ilişkiler olduğunu göstermektedir. Üstün yetenekli çocukların empatik eğilimleri ile en yüksek ilişki gösteren duygusal zeka alt boyutu ise bireyler arası duygusal zeka alt boyutudur. Bu durum da başlı başına, karşısındaki kişinin duygusunu anlama ve ifade etme süreçlerinin ağırlıklı olarak kişilerarası sergilenebilecek yetenek göstergeleri ile ilişkilendirilebileceğinin bir göstergesidir.

Çalışma kapsamında ayrıca, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri ile empatik eğilim düzeyleri arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum, üstün yetenekli çocukların empatik eğilim düzeyleri arttıkça problem çözme becerilerinin de artacağı şeklinde yorumlanabilir. Genel literatür incelendiğinde, araştırmada elde edilen bulguları destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Örneğin, Kaya ve Siyez (2010) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, ilköğretim okulu ve liselere devam eden toplam 1144 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen ölçme aracı uyarlaması çalışmasında empatik eğilim kavramının, barışçıl çatışma çözümü, yardım etme, problem çözme becerisi gibi prososyal davranışlar ile pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur. Çalışma kapsamında elde edilen bulgular genel literatürle

tutarlı olmakla birlikte, çalışmanın temel amacı doğrultusunda gerçekleştirilecek olan yordayıcılık çalışmaları için de ön koşul sağlar niteliktedir.

Üstün yetenekli çocukların yaşlıtlarına göre gerek bilişsel gerekse duyuşsal alanda farklı ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçlar çoğu zaman aile, öğretmen, akran ve toplumsal çevre tarafından tam olarak anlaşılamamaktadır (Kadioğlu Ateş ve Mazı, 2017). Bu nedenle gerek kişisel gerekse kişilerarası süreçlerde uyum problemleri yaşama konusunda dezavantajlı bir grup olarak ele alınan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu kapsamda çalışma sürecinde üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri üzerinde en fazla etkili olan değişkenin, duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan stres yönetimi olduğu anlaşılmaktadır. Üstün yetenekli çocuklar, yaşlıtlarına oranla daha gelişmiş zihinsel ve duygusal becerilere sahip olsalar da, bu çocukların gerek sosyal-duygusal, gerekse akademik yaşamlarında birçok ön yargıdan kaynaklı desteklenemiyor oluşları dezavantajlı bir grup olarak değerlendirilmelerine neden olmaktadır (Ataman, 2003, Özbay, 2013; Yıldız, Baltacı, Kurak ve Güven, 2012). Bu durum, üstün yetenekli çocukların dürtüsel davranma, duygusal olarak patlamalar yaşama gibi bir çok uyum problemi yaşamasına neden olabilir. Duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan stres yönetimi, bireylerin baskı altında iyi çalışabilme, sakin kalabilme, nadiren dürtüsel davranma, stresli bir durumla başa çıkabilme gibi yeterlikleri sergilemesi anlamına gelmektedir (Bar-On, 2007; Köksal, 2007). Bu bağlamda düşünüldüğünde, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerine en fazla katkı sağlayan değişkenin stres yönetimi becerisi olması doğal ve ilgili literatürle paralel bir bulgudur. Bu durum, üstün yetenekli çocukların yaşayabileceği uyum sorunları ve davranış problemleri ile başa çıkma sürecinde en fazla dikkate alınması ve geliştirilmesi gereken yönlerinin stres yönetimi becerisi olduğunu ifade etmektedir

Çalışmadan elde edilen bir diğer bulgu ise üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri üzerinde stres yönetimine ek olarak, yine duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan uyum becerilerinin önemli bir yordayıcı olduğudur. Duygusal zeka bileşenleri arasında yer alan uyum becerisi, bireyin, esnek,

gerçekçi ve değişikliklerle baş etmede etkili olması ile ilişkilendirilmektedir. Ayrıca uyum becerisi yüksek olan bireyler, gündelik yaşam problemleriyle baş etmede olumlu yollar bulmada başarılıdırlar (Bar-On, 2007; Köksal, 2007). Problem çözme becerisinin belli bir hedefe ulaşabilmek için gerekli olan araç ve davranışları çeşitli alternatifler arasından seçme ve kullanma anlamına geldiğinden, üst düzey zihinsel, duyuşsal ve davranışsal beceriler sergilemeyi gerektirir (Boran, 2016; Demirci, 2000). Bu bakımdan, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisi kazanma sürecinde sorunlarına olumlu yönelim göstermeleri, problemlerini daha gerçekçi değerlendirmeleri, problemin çözülebileceğine dair iyimser olmalarının önemli olduğu ilgili literatürde sıkça vurgulanmaktadır (Özkan, 2015). Tüm bu araştırma sonuçları bir arada değerlendirildiğinde, bu çalışmanın araştırma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerini etkileyen önemli değişkenler arasında uyum becerilerinin yer alması, ilgili araştırmalardan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Dahası üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için stres yönetimine ek olarak, uyum becerilerinin geliştirilmesinin de önemli olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada ayrıca, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerine olumlu katkı sağlayan bir diğer değişkenin ise genel ruh hali olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan genel ruh hali yüksek bireyler olaylara karşı olumlu bakış açısı olan, iyimser bireyler olarak tanımlanmaktadır (Bar-On, 2007; Köksal, 2007). Duygusal zeka, özellikle olumsuz koşullarla karşı karşıya kalan bireylerde, empatik eğilim, azim, içinde bulunduğu çevreye uyum sağlama, öz denetim, kendi kendini motive edebilme ve duygularını kontrol edebilme gibi beceriler kullanarak olumsuz koşullarla baş etmeyi sağlamaktadır (Yelkikalan, 2006). Dahası bazı araştırmacılar, duyguların düşünce ve eylemler üzerindeki yol gösterici etkisi ile bireylerin dikkatlerini problem çözme becerileri üzerinde yoğunlaştırabileceğini belirtmektedir (Mayer ve Salovey, 1997). Duygusal zeka ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalarda, duygusal zeka seviyesi arttıkça problem çözme becerisi algısında da artış olduğu gözlenmektedir (İşmen, 2001). Bu ve bunun gibi göstergeler, üstün yetenekli çocukların problem çözme süreçlerinde, yaşadıkları soruna olumlu bir bakış açısı ile yaklaşmasının

önemine vurgu yapmaktadır. Dahası, günlük yaşamda karşı karşıya kaldığı sorunları bir tehditten ziyade kendisini geliştirebilecek bir meydan okuyucu olarak görmeleri üstün yetenekli çocukların en belirgin özellikleri arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda, üstün yetenekli çocuklarda problem çözme becerilerinin geliştirilmesi için bu çocukların genel ruh hali bakımından iyi oluş düzeylerinin yüksek olması ve iyimserlik, azim gibi karakter güçlerinin çocukluk yıllarından itibaren geliştirilmesi ve desteklenmesi gerektiği söylenebilir.

Çalışma sürecinde, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerine katkı sağlayan son değişken ise yine duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan olumlu etki, diğer bir deyişle olumlu izlenim bırakma isteğidir. Ancak bu alt boyut regresyon eşitliğine negatif ilişkili bir değer olarak girmiştir. Dolayısıyla üstün yetenekli çocuklarda, olumlu izlenim bırakma isteği arttıkça problem çözme becerilerinin azalacağı yorumu yapılabilir. Duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan olumlu izlenim bırakma isteği alt testinden yüksek puan alan bireyler gereğinden fazla bir olumlu izlenim bırakmak istemektedirler (Bar-On, 2007; Köksal, 2007).

Çalışmadan elde edilen bulgular kapsamlı bir bakış açısı ile değerlendirildiğinde, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin önemli yordayıcılarının duygusal zeka bileşenleri olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada ilişkisel analiz süreçlerinde problem çözme ile pozitif yönde ve anlamlı ilişkisi bulunan empatik eğilimin regresyon eşitliğine önemli bir yordayıcı olarak girmede anlaşılmaktadır. İlgili literatürde duygusal zekanın özellikle erken çocukluk döneminde temel iletişim becerileri kapsamında yer alan duyguları tanıma, duyguları ifade edebilme, duyguları kontrol edebilme olarak şekillendiği ifade edilmektedir (Şahin ve Ömeroğlu, 2015). Ergin (2007) iletişim becerisi gelişmiş çocukların, yaşlıları tarafından daha kolay kabul edildiği, sosyal mesafeyi daha kolay ayarlayabildikleri; dolayısıyla erken yaşlarda duyguları geliştirmenin sonraki yıllarda ortaya çıkabilecek uyum sorunları ile baş etmede önleyici bir etki taşıyabileceğini ortaya koymuştur.

Özetle, çalışma bulguları üstün yetenekli çocukların akademik, sosyal ve duygusal yaşamlarında karşı karşıya kalabileceği engellenme ya da zorlanma durumlarında kullanacakları problem çözme becerilerinde ağırlıklı olarak stres

yönetimi, uyum, genel ruh hali ve olumlu izlenim bırakma odaklı olmama gibi duygusal zeka bileşenlerinin geliştirilmesinin faydalı olacağını düşündürmektedir.

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle, çalışmanın temel ve alt amaçları çerçevesinde ulaşılan bulgulara dayalı sonuçlara yer verilmiştir. Daha sonra, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin yordayıcıları olarak duygusal zeka ve empatik eğilim düzeylerinin incelenmesini temel alan bu çalışmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmacılara, uygulamacılara ve klinisyenlere yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

1. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
2. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların duygusal zeka alt ölçekleri arasında yer alan bireylerarası duygusal zeka düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından kız çocukların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.
3. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların duygusal zeka alt ölçekleri arasında yer alan bireyiçi duygusal zeka, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali ve olumlu etki düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
4. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların empatik eğilim düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından kız çocukların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

5. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların duygusal zeka ve empatik eğilim düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
6. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
7. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri ve duygusal zeka düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
8. Çalışma grubunu oluşturan üstün yetenekli çocukların duygusal zeka alt boyutları arasında yer alan stres yönetimi, uyum, genel ruh hali ve olumlu etki düzeyleri, problem çözme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

6.2 Öneriler

1. Çalışma kapsamında İstanbul iline bağlı olan tek bir ilçeye bağlı BİLSEM'de öğrenim gören üstün yetenekli çocuklar sürece dahil edilmiştir. Bu nedenle, bu değişkenlerin ele alınacağı benzer çalışmalar daha geniş bir örnekler grubunda yeniden değerlendirilebilir.
2. Bu çalışmada üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisini yordayan değişkenler olarak duygusal zeka ve empati değişkenleri seçilmiştir. Süreçte özellikle üstün yetenekli çocukların duygusal gelişiminin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu konu üzerinde gerçekleştirilebilecek çalışmalarda problem çözme becerisini etkileyebileceği düşünülen bilişsel ve sosyal değişkenler de süreç içerisine dahil edilebilir.
3. Üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisini etkileyen yordayıcılar olarak duygusal zeka alt boyutu olan stres yönetimi ve uyum bileşenleri olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda, gerek eğitsel gerekse sosyal yaşamda üstün yetenekli çocukların karşı karşıya kalabileceği problem durumlarının giderilmesi ya da problem çözme mekanizmalarının desteklenmesi amacıyla duygusal zeka düzeylerini destekleyebilecek psiko eğitim programları düzenlenebilir. Bu

psikoeğitim programlarında ağırlıklı olarak stress yönetimi, uyum, iyimserlik, esneklik gibi kavramların işlenmesi sağlanabilir.

4. Üstün yetenekli çocukların eğitim yaşamlarında, özel eğitime muhtaç bir grup olarak algılanmamaları süreç içerisinde bir çok uyum problem yaşamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle, eğitsel süreçler içerisinde, üstün yetenekli çocuklara yönelik fırsat eşitliği sağlayacak çalışmalar yapılabilir. Yapılacak akademik araştırmalarla politika geliştiricilerin bu konuya ilişkin ilgisi uyandırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ackerman, C. M. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. *Roeper Review*, 19, 229-236.
- Adair, J. (2000). *Karar verme ve problem çözme*. (Çev. Kalaycı, N., ve Korkmaz, G) Ankara: PegemAkademi.
- Akçamete, A. G. (1998). Özel eğitim. S.Eripek (ed.), Türkiye'de Özel Eğitim (313-359). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Akdoğan, F. (2018). 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerinin çocuk ve öğretmen değişkenleri açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Akkan, H. (2012). Üstün zekalı 6-8. sınıf öğrencilerinin iki farklı akademik ortamdaki sosyometrik statülerine göre empatik eğilimleri, yaşam doyumları ve aile yaşantıları Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Akkanat, H. (2004). Üstün veya özel yetenekliler. *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, 168-192
- Anderson, J. R. (1993). Problem solving and learning. *American Psychologist*, 48(1), 35-44.
- Arslan, C. (2001). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bahtiyar, M., ve Şahin, F. (2017) Üstün Yetenekli Öğrencilerin Rehberlik Gereksinimi. *Journal of Educational Studies*, 4(2), 140-154.

- Bal, P. N., ve Bilge, Y. (2016). Empati becerisi psiko-eğitim programının üstün zekâli ergenler üzerindeki etkisi. *Hayef Journal of Education*, 13(1), 23-36.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional intelligence inventory (EQ-I): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2007). The impact of emotional intelligence on giftedness. *Gifted Education International*, 23(2), 122-137.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (Çev. A. F. Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Boran, M. (2016). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin algılanan problem çözme becerilerinin üstbilişsel farkındalıkları ve eleştirel düşünme eğilimleri açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Bransford, J. D. ve Stein, B. S. (1993). *The ideal problem solver*. (2. Baskı). New York: W. H. Freeman.
- Corey, G.. (2008). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (Çev. T. Ergene). Ankara: Mentis yayıncılık.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların Oynadıkları Oyunlara Göre Empati ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çelikkaleli, A. G. Ö.,ve Gündüz, B. (2010). Ergenlerde Problem Çözme Becerileri Ve Yetkinlik İnançları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 361-377.
- Çetin, N. Ç. (2008). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerin Empatik Beceri Düzeylerinin Anne-Baba Tutumları ve Özsaygı ile İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- D’Zurilla, T.J., Chang, E. C. ve Sanna, L. J. (2003). Self esteem and social problem, solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 424- 440.
- D’Zurilla, T. J. ve Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.
- Dağlı, A. (2004). Problem çözme ve karar verme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(7), 41-79.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of personality and social psychology*, 44(1), 113.
- Demirel, Ö. (1993). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları
- Deniz, M., ve Yılmaz, E. (2006). Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25), 17-26.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklarda sosyal problem çözme*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Dow, G. T.,ve Mayer, R. E. (2004). Teaching students to solve insight problems: Evidencefor domain specificity in creativity training. *Creativity Research Journal*, 16 (4), 389-402.
- Dökmen, Ü. (2004). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Dulewicz, V., ve Higgs, M. (2000). Emotional intelligence—A review and evaluation study. *Journal of managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
- Dutoğlu, G., ve Tuncel, M. (2008). Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 11-32.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2006). *Eğitim psikolojisi. Gelişim-öğrenme-öğretme*. (15. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Eroğlu, E. (2001). *Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ertuğrul Aydoğan, Y. (2004). *İlköğretim ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine genel problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Feshbach, N. D., ve Feshbach, S. (2009). Empathy and education. In J. Decety and W. Ickes (Eds.) *The Social Neuroscience Of Empathy*, (pp 85-98). Massachussets: MIT Press.
- Foxx, R. M. ve Faw, G. D. (2000). The pursuit of actual problem-solving behavior: An opportunity for behavior analysis. *Behavior and Social Issues*, 10, 71–81.
- Glassman, W. E. ve Hadad, M. (2009). *Approaches to psychology*. (5. Baskı). Berkshere: McGraw Hill Education.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(2), 23-40.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. New Jersey: Pearson Education Limited.
- Happer, P. P. ve Petersen, C. H. (1982). The development and implication of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66–75.
- Hertzog, N. B. (2009). *Problem solving*. In Barbara Kerr ve Barbara Wells (Eds.). *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent*. California: Sage Publications.
- Hoffman, M. L. (1990). Empathy and justice motivation. *Motivation and Emotion*, 14(2), 151-172.

- Hökelekli, H., ve Gündüz, T. (2004). *Üstün yetenekli çocukların karakter özellikleri ve değerler eğitimi*. I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı (131-144). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 64.
- Dereli-İman, E. (2013). Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeği'nin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 479-498.
- İmece, S. (2017). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empati eğilim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 111-124.
- J. Stein, Steven, E. Book, Howard. (2003). *EQ Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı*. İstanbul: Özgür Yayınları
- Kadioğlu Ateş, H. ve Mazi, G. (2017). Türkiye'de Üstün Yetenekliler Eğitimi ile İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlere Genel Bir Bakış. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(3), 33-57.
- Kahraman, H. (2007). *Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Karabey, B. (2010). *İlköğretimdeki üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcı problem çözmeye yönelik erişki düzeylerinin ve kritik düşünme becerilerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karabulut, A. (2012). *Duygusal zeka: Baron ölçeği uyarlaması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Karakelle, S. (2012). Üst bilişsel farkındalık, zekâ, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 237-250.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi* (10.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, F., Kanık, P., ve Alkın, S. (2016). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve İletişim Becerileri Düzeylerinin Karşılaştırılması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1), 229-244.
- Koçak, R. ve İçmenoğlu, E. (2016). Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordayıcı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 73-85.
- Koçyiğit, N. (2015). *Üstün Zekâlı ve Normal Zekâlı Ortaokul Öğrencilerinin Problem Çözme Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Kök, M. ve Demiralp, C. (2018). Özel Yetenekli Öğrencilerin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Empatik Becerilerinin İncelenmesi. *Turan: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, 10(38), 222-230.
- Köksal, A. (2007). *Üstün zekalı çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Köksal, A. ve Gazioğlu, A. İ. (2007). Ergenlerde duygusal zekâ ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki. *HAYEF Journal of Education*, 4(1), 133-146.
- Kuru, A. (2018). *Ön Ergenlik Dönemindeki Üstün Zekâlı Gençlerin Empati Algısının Benlik Saygısına Etkisinin İncelenmesi*. 1. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Yeni Ufuklar Kongresi Bildiriler Kitabı (s.58-70), 9-11 Nisan 2018, İstanbul-Türkiye.

- Levent, F. (2012). Bilsem öğretmenlerine göre üstün yetenekli öğrencilerin sosyo-duygusal özellikleri. *Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu (27 Nisan 2012, Tekirdağ)*, 29-34.
- Maboçoğlu, F. (2006). Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekânın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Maker, C. ve Nielson, A. (1996). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners*. Austin, TX: PRO-ED
- Mayer, J. D. ve Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17,433-442.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., ve Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*, 54(3-4), 772-781.
- Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Mısırlı-Taşdemir, O. (2003). The examination of relationships among problem solving skills and self-efficacy, locus of control, self-esteem, test-anxiety, and perfectionism in gifted children. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Miller, N. B., Silvermany, L. K., and Falk, R. F. (1995). Emotional development, intellectual ability, and gender. *Talents and Gifts*, 18(1), 20-38.
- Nelson, D. B., Low, G. R., Stottlemeyer, B. G., ve Martinez, S. (2003). *PRM personal responsibility map: Professional manual*. Appleton, WI: Oakwood Solutions.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Öksüz, C. (2010). İlköğretim yedinci sınıf üstün yetenekli öğrencilerin nokta, doğru ve düzlem konularındaki kavram yanılgıları. *İlköğretim Online*, 9(2), 508-525. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8595/106917>) adresinden 12.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Özbay, Y., ve Palancı, M. (2011). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 89-108.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri*. Ankara: Ail eve Sosyal Politikalar Bakanlığı
- Özdemir, A. (2006). *Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özden, B. (2015). *Yönetim bilimi açısından üstün yetenekli çocukların duygusal zekâ düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Özkan, H. K. (2015). *Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özşahin, M. (2017). *Başkurt Türkçesi Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empati Eğilim Düzeylerine göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Salovey, P. and Mayer, J. (1990). "Emotional Intelligence" *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

- Saranlı, A. G. ve Metin, N. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal-duygusal sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 139-164.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serin, N. B. ve Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Serin, O., Bulut Serin, N. ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE). Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2). 446- 458.
- Seydaoğulları, A., Yıldız, E., Yeniçeri, E. N., Baldemir, E., Çetin, E. S., ve Güleç, S. (2015). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde duygusal zeka ve empati ilişkisi. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 19(2), 58-66.
- Sonmaz, S. (2002). *Problem Çözme Becerisi İle Zekâ ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02), 15-23
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Şahin, F., Özer, E., ve Deniz, M. E. (2016). Duygusal zekânın alana özgü yaratıcılığı yordama düzeyi: üstün zekalı öğrenciler üzerinde bir inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 181-197.
- Şahin, H., ve Ömeroğlu, E. (2015). Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekalarına Etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 39-56.

- Şahin, M. (2007). *İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitimi Programının Etkisinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Şahin, N., Şahin, N. H. and Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the Problem Solving Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 17, 379-396.
- Tekşan, K. (2013). Ömer Seyfettin'in Üç Hikâyesinde Problem Çözme Yöntemi ve Bu Hikâyelerin Türkçe Öğretiminde Kullanılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25). 310-341.
- Totan, T. (2011). *Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zeka. *Klinik Psikiyatri*, 2(1), 12-20.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2010). *Türkçe sözlük* (10. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Tüysüz, C. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerisine yönelik üstbiliş düzeylerinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 157-166.
- Uyar, M. (2002). *Problem çözme yaklaşımı*. İçinde Ali Murat Sönmez (Ed.). *Eğitime yeni bakışlar*. (Ss. 219-226). Ankara: Mikro Yayınları.
- VandenBos, G. R. (2007). *APA dictionary of psychology*. American Psychological Association.
- Woolfolk, A. (2001). *Educational psychology* (8. Baskı). Massachuset: Allyn and Bacon.
- Yelkikalan, N. (2006). 21. yüzyılda girişimcinin yeni özelliği: Duygusal zekâ. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(2), 39-51.

Yıldız, A., Baltacı, S., Kurak, Y. ve Güven, B. (2012). Üstün yetenekli ve üstün yetenekli olmayan 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerini kullanma durumlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25 (1), 123-143.

Yükseltürk, E., Altıok, S. ve Üçgöl, M. (2016). Oyun programlamanın ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkileri: Bir yaz kampı deneyimleri. In 4th International Instructional Technologies and Teacher Education Symposium.

Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. *Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 1, 221-229.

EKLER

Ek-1 Bilgilendirme formu

Sayın Katılımcı;

Bu çalışma Yakın Doğu Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü'nde Yrd. Doç. Dr. Füsun Gökkaya danışmanlığında Olcay İşitmez tarafından, Üstün Yetenekli Çocuklarda Duygusal Zeka, Empati ve Problem Çözme Becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülmektedir. Bu çalışmada size bir demografik bilgi formu ve bir dizi ölçek sunduk. Demografik bilgi formu sizin yaş, cinsiyet gibi demografik özellikleriniz hakkındaki soruları içermektedir. Ölçekler ise; çocuklarda duygusal zekayı, empatik eğilimi ve problem çözme becerisini ölçmeye yöneliktir.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılma veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çıkma hakkına sahipsiniz.

Araştırmada bireysel sonuçlar değil, grup sonuçları değerlendirilecektir. Vereceğiniz bilgiler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacağından adınızı yazmanıza gerek yoktur. Verdiğiniz yanıtlar kesinlikle gizli kalacak, araştırma ekibi dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Bu çalışma süresince toplanan veriler, yalnızca akademik araştırma amacıyla kullanılacaktır ve yalnızca ulusal/uluslararası akademik toplantılarda ve/veya yayınlarda sunulacaktır.

Sizlere sorulan soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Soruları cevaplarken hepsini okuyarak boş bırakmadan cevaplamanız, samimi ve dürüst olmanız araştırma sonuçları için oldukça önemlidir ve araştırmanın güvenilir olmasına katkıda bulunacaktır. Daha önce de belirtildiği gibi, ölçeklerde ve görüşmelerde verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli kalacaktır. Eğer çalışma ile ilgili herhangi bir şikayet, görüş ve sorunuz varsa bu çalışmanın araştırmacısı olan ile iletişime geçmekten lütfen çekinmeyiniz (e-mail: olcaydunya@gmail.com , telefon: 05052793949).

Eğer araştırmanın sonuçlarıyla ilgileniyorsanız Ocak 2020 tarihinden itibaren araştırmacıyla iletişime geçebilirsiniz.

Katıldığınız için tekrar teşekkür ederim.

Olcay İşitmez

Ek-2 Aydınlatılmış onam formu

Sayın Katılımcı;

Bu çalışma, Yakın Doğu Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü yüksek lisans öğrencisi Olcay İşitmez tarafından gerçekleştirilen bir çalışmadır. Bu çalışmanın amacı üstün yetenekli çocukların duygusal zeka düzeyleri ile empati ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi açıklamaktır.

Anket tamamen bilimsel amaçlarla düzenlenmiştir. Anket formunda kimlik bilgileriniz yer almayacaktır. Size ait bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Çalışmadan elde edilen veriler yalnızca istatistik veri olarak kullanılacaktır. Yanıtlarınızı içten ve doğru olarak vermeniz bu anket sonuçlarının toplum için yararlı bir bilgi olarak kullanılmasını sağlayacaktır.

Çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Telefon numaranız anketörün denetlemesi ve anketin uygulandığının belirlenmesi amacıyla istenmektedir.

Yardıminız için çok teşekkür ederim.

Olcay İşitmez

Yukarıdaki bilgileri ayrıntılı biçimde okudum ve anketin uygulanmasını onayladım.

İmza:

Telefon:

Ek-3 Kişisel Bilgi Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Aşağıda size ait bilgiler yer almaktadır. Lütfen tüm soruları dikkatlice okuyarak, size uygun yanıtı ifadenin yanındaki kutucuk içine bir çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

1. Anket tarihi:
2. Okulu:
3. Sınıfı:
4. Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl):
5. Cinsiyeti: K() E()

Ek-4 Ka-Si Çocuk Ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1	Bir arkadaşım sınavlardan kötü not aldığında onun duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4
2	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.	1	2	3	4
3	Bir arkadaşım mutlu olduğu zaman ben de kendimi mutlu hissederim	1	2	3	4
4	Herhangi bir olay karşısında kendimi arkadaşlarımdan yerine koyabilirim.	1	2	3	4

Ek-5 Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk Formu

YÖNERGE: Her cümleyi okuyun ve sizi en iyi tanımlayan cevabı seçin. 4 olası cevap vardır. 1=Beni çok az tanımlıyor ; 2=Beni biraz tanımlıyor; 3=Beni genellikle tanımlıyor; 4=Beni çok tanımlıyor. Çoğu yerde ve çoğu zamannasıl hissettiğinizi, düşündüğünüzü veya nasıl davrandığınızı belirtin. Her cümle için sadece ve sadece bir tane cevap seçin ve sizin cevabınıza uyan numarayı daire içine alın. Örnek olarak; eğer cevabınız "Beni biraz tanımlıyor" ise o cümle ile aynı kutucukta olan 2 numarayı daire içine alın.

Bu bir test değildir. "İyi" ve "Kötü" cevaplar yoktur. Lütfen her cümle için cevabı daire içine alın.

Teşekkürler

	1 Beni çok az tanımlıyor	2 Beni biraz tanımlıyor	3 Beni genellikle tanımlıyor	4 Beni çok tanımlıyor
1. Eğlenmekten hoşlanırım.	☐	☐	☐	☐
2. Diğer insanların nasıl hissettiklerini anlamada başarılıyım.	☐	☐	☐	☐
3. Üzüntülü olduğumda soğukkanlılığımı koruyabilirim.	☐	☐	☐	☐
4. Mutluyum.	☐	☐	☐	☐
5. Diğer insanların başına gelenleri önemserim.	☐	☐	☐	☐

Ek-6 Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri

“Hiçbir zaman böyle davranmam (1)”, “Ender olarak böyle davranırım (2)”, “Arada sırada böyle davranırım (3)”, “Sık sık böyle davranırım (4)”, “Her zaman böyle davranırım (5)”

Çocuklar için Problem Çözme Envanteri		1	2	3	4	5
1	Sorunlarımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım					
2	Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.					
3	Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.					
4	Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.					

Ek-8 İstanbul Bilsem Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.9015513
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

07/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) 17.04.2019 tarihli ve 7798878 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 06.05.2019 tarihli tutanağı.

Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Olcay İŞİTMEZ'in "Üstün Yetenekli Çocuklarda Duygusal Zeka, Empati ve Problem Çözme Becerisi" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
07/05/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sg34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 143a-2004-32e0-8655-c6ab kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Olca İşitmez, 1976 yılında Kırşehir’de doğmuştur. İlk, orta ve lise öğrenimini Balıkesir’de tamamlamıştır. Çanakkale Üniveritesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nden mezun olduktan sonra özel öğretim kurumlarında eğitim danışmanı olarak görev yapmıştır. Anadolu Üniversitesi Sosyoloji Bölümünden 2016 yılında mezun olmuş ve kurucu ortağı olduğu eğitim danışmanlığı firmasında 2018 yılına kadar danışman/eğitimci olarak görev yapmıştır.

İNTİHAL RAPORU

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARDA DUYGUSAL ZEKA, EMPATİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ

Olca İşıtmez

ORIGINALITY REPORT

7 %	6 %	3 %	%
SIMILARITY INDEX	INTERNET SOURCES	PUBLICATIONS	STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	acikerisim.deu.edu.tr Internet Source	1 %
2	www.dersindir.net Internet Source	1 %
3	docobook.com Internet Source	<1 %
4	eb.ted.org.tr Internet Source	<1 %
5	acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080 Internet Source	<1 %
6	KONTAŞ, Hakkı, ÜNİŞEN, Ali and SÜRÜCÜ, Mustafa. "ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE KARIYER GELİŞİMLERİ", Erzincan Üniv. Fen Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2016. Publication	<1 %
7	acikerisim.aku.edu.tr Internet Source	<1 %

ETİK KURUL RAPORU



BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

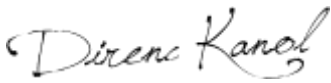
28.05.2019

Sayın Olcay İşıtmez

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/SB/2019/464 proje numaralı ve **“Üstün Yetenekli Çocuklarda Duygusal Zeka, Empati ve Problem Çözme Becerisi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

