

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE DUYGUSAL ZEKÂNIN İNCELENMESİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Hasan AKDENİZ¹, Gülgün ALPAN²

1 Dr., MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, hasanakdeniz.gazi@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8628-7273.

2 Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, bangiralpan@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4652-7652.

Geliş Tarihi: 06.04.2021 **Kabul Tarihi:** 03.05.2021 **DOI:** 10.37669/milliegitim.910546

Öz: Bu çalışmanın amacı, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini cinsiyet ve yetenek alanı değişkenlerine göre incelemektir. Çalışma nicel araştırma modelinde tarama desenine göre yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara ve Eskişehir ilinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerine kayıtlı 110 (%53) kız ve 98 (%47) erkek olmak üzere özel yetenekli 208 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 75'i (%36) genel zihinsel yetenek alanında, 68'i (%33) müzik yetenek alanında ve 65'i (%31) görsel sanatlar yetenek alanında eğitim görmektedir. Araştırma verileri "Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu)" ile toplanmıştır. Veriler *t*-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin toplam duygusal zekâ puanlarının ve bireyler arası, uyum ve genel ruh durumu alt boyutu puanlarının yüksek düzeyde; birey içi ve stres yönetimi puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin toplam duygusal zekâ ve alt boyutuna ait puanlar yetenek alanlarına ve cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir.

Anahtar Kelimeler: bilim ve sanat merkezi, duygusal zekâ, özel yetenekli öğrenci.

THE EXAMINATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN GIFTED AND TALENTED STUDENTS

Abstract:

The aim of this study was to examine the emotional intelligence of gifted and talented students. The study was carried out in the survey design of a quantitative research model. In the 2019-2020 academic year, the students participated in this study from Eskişehir and Ankara Science and Art Centers. Of the 208 students in the study sample, 110 were girls (53%) and 98 were boys (47%), 75 (36%) of the students were generally talented, 68 (33%) were musically gifted, and 65 (31%) were artistically gifted. Data for this study were collected using the "Bar-On Emotional Quotient Inventory Youth Version". Data were analyzed using t-test, one-way ANOVA, and descriptive statistics. As a result of the analysis of the data, the students' total emotional intelligence scores and the scores of the sub-dimensions interpersonal, adaptability, and general mood were high; Intrapersonal and stress management scores were found to be moderate. The students' overall emotional intelligence and their subdimensional scores showed no statistically significant differences according to their ability domains and gender.

Keywords: science and art center, emotional intelligence, gifted and talented student.

Giriş

Zeka; insanoğlunun doğaya hakim olmasını, icat yapmasını ve problem çözmesini sağlayan güç... Zekâ kavramı ilk kez Aristo tarafından "dianeosis" kelimesinin düşünceye bağlı soyut süreçlerin hafıza, algı, hayal gibi adlandırılmasıyla kullanılmıştır (Kızıltepe, 2004). İnsanların zekâyı anlamak için yaptığı bilimsel çalışmaların 19.yy'ın ikinci yarısında Sir Francis Galton'un araştırmaları ile başladığı söylenebilir. Devam eden süreçte araştırmacılar zekâyı farklı anlamlar yüklemiştir. Enç (1973) zekâyı "Her türlü problemin çözümünde etkili olan genel bir güç" olarak tanımlamıştır. Wechsler'e göre zekâ dünyayı anlayabilme, düşünebilme ve zorluklarla karşılaştığında kaynaklarını etkin bir şekilde kullanabilme becerisidir (Feldman, 1996). Zekâ, öğrenme ve uygun davranışı biçimlendiren yetenektir (Morris, 2002). Zaman içerisinde zekâ tanımları ve kuramlarında çeşitliliğin artması ile birlikte, zekâ tek boyutlu bir yapıdan çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaya başlanmış hatta farklı zekâ türleri ortaya atılmıştır (Cattell, 1971; Gardner, 2012; Sternberg, 2005; Thurstone, 1938)

Zekâ yaklaşımlarındaki çeşitliliğin üstün zekâ kavramına ait yaklaşımları da (Gagne, 1985; Gardner, 1999; Renzulli, 1986; Simonton, 1999; Sternberg, 1997; Sternberg ve

Zhang, 1995; Tannenbaum, 1983; Heller ve Ziegler, 2000) çeşitlendirdiği söylenebilir. Renzulli (1986) üstün zekânın yaratıcılık, motivasyon ve yetenek arasındaki ilişkiden oluştuğunu, Ayrımsal özel yetenek kuramında (Gagne, 2004) üstün zekânın doğuştan gelen ve ileri düzeyde bir zihinsel kapasite olduğu ifade edilmektedir. Marland Raporunda (1972) “genel zihinsel, özel akademik, yaratıcı-üretken, liderlik, sanat veya psikomotor alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe sahip olan veya bu alanlardan en az birinde olağanüstü başarı gösteren çocuklar” üstün zekâlı olarak tanımlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) özel yetenekli (*MEB üstün yetenek/zekâ kavramı yerine “özel yetenek” kavramını kullanmaktadır*) öğrencileri; yaşlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan; özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Zekânın problem çözme özelliğine odaklanan sosyal zekâ, bireyin karşılaştığı problemlerin çözümünü ve çevreden gelen baskılarla başa çıkabilme becerisidir (Thorndike, 1920). İnsanları anlama, yönetme yeteneğini ve insan ilişkilerinde akıllıca hareket edebilmeyi temsil eden “sosyal zekâ” kavramının duygusal zekâ kuramına temel oluşturduğu söylenebilir.

Bar-On (2006) duygusal zekâyı bireyin kendisini ifade etmesini ve bulunduğu çevreye uyumunu sağlayan duygusal ve sosyal yetenek olarak tanımlamıştır. Duygusal zekâ; duyguları anlama, duyguları düşünceye yardımcı olacak şekilde üretme ve çoğaltma, duygusal bilgiyi anlama duyguları, duygusal ve zihinsel büyümeyi sağlayacak şekilde yansıtarak düzenleyebilme yeteneğidir (Mayer ve Salovey, 1993). Goleman (1995) duygusal zekâyı, bireyin kendini motive etmesini, dürtülerini kontrol etmesini, duygularını düzenleyebilmesini ve empatik olmasını sağlayan yeterlikler olarak tanımlanmaktadır. Bar-On (1997) ise duygusal zekâyı; bir bireyin çevresel baskı ve taleplerle baş etmede başarılı olmasını sağlayan beceriler ve bu doğrultudaki kişisel, duygusal ve sosyal yeterlikler dizisi olarak tanımlanmaktadır. Bar-On duygusal zekâ modelinin yapısı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Bar-On Duygusal Zekâ Modelinin Yapısı

Duygusal Zekâ Boyutları	Duygusal Zekâ Yeterlilikleri ve Becerileri
Birey içi	Bireysel farkındalık ve kendini ifade etmek
Özsaygı	Kendini doğru şekilde algılamak ve kabul etmek
Duygusal Farkındalık	Duygularının farkında olmak ve duygularını anlamak
Kendine Güven	Kendi duygularını ve kendini etkili bir şekilde ifade etmek
Bağımsızlık	Kendine güvenme ve duygusal yönden bağımsız olmak
Kendini Gerçekleştirme	Bireysel hedefleri ve kendi potansiyelini geliştirmek
Bireyler arası	Sosyal farkındalık ve kişiler arası ilişki
Empati	Başkalarının duygularının farkında olmak ve anlamak

Özel Yetenekli Öğrencilerde Duygusal Zekânın İncelenmesi

Sosyal Sorumluluk	Sosyal bir grupta yer alabilmek
Kişiler arası İlişki	Karşılıklı olumlu ilişkiler kurmak
Stres Yönetimi	Duyguların kontrolü ve yönetimi
Strese Karşı Tolerans	Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde yönetmek
Nabız Kontrolü	Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde kontrol etmek
Uyum	Değişimlere ayak uydurabilmek
Gerçeklik Testi	Duyguları ve düşünceleri tarafsız şekilde değerlendirmek
Esneklik	Duygu ve düşünceleri yeni duruma uyarlamak
Problem Çözme	Kişisel ve kişiler arası problemleri etkili bir şekilde çözmek
Genel Ruh Durumu	Öz motivasyon
İyimserlik	Hayata pozitif bakmak
Mutluluk	Hayattan haz almak

Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory: Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems. 'dan yararlanılmıştır.

Tablo 1 incelendiğinde modelin beş boyuttan (birey içi, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh durumu) oluştuğu görülmektedir. Bu beş boyut da farklı yeterlilikleri ve becerileri içermektedir. Modelin birey içi boyutunda, bireylerin kendini tanınması ve ifade edebilmesi ile ilgili beceriler; bireyler arası boyutunda, kişiler ile ilgili beceriler; stres yönetimi boyutunda, duyguların yönetimi ile ilgili beceriler; uyum boyutunda, duyguların tarafsız bir şekilde değerlendirilmesi ile ilgili beceriler; genel ruh durumu boyutunda ise motivasyon ile ilgili beceriler yer almaktadır.

Bar-On (2007) özel yetenekli öğrencileri; olağanüstü yüksek bilişsel zekâya, üstün akademik ve performans potansiyeline, elinden gelenin en iyisini yapma ve potansiyelini gerçekleştirme güdüsüne, problemleri daha yenilikçi ve yaratıcı yollarla çözmek için çeşitli yaklaşımlar uygulama becerisine sahip bireyler olarak tanımlamaktadır. Bar-On (2007) özel yetenekli öğrencilerin kendi kendini yeterince motive edebilmesine, potansiyelini gerçekleştirmeye ve üstün bir performans göstermeye teşvik eden destekleyici bir ortama ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir.

Gerçeklik, bağımsızlık, empati, duygusal farkındalık, esneklik ve problem çözme becerisi özel yetenekli öğrencilerin önemli özelliklerindedir (Çitil ve Ataman, 2018). Öğrenciler karmaşık problemlerle karşı karşıya kaldığında var olan potansiyellerini kullanabilmeleri için duygularını yönetebilmelerine ihtiyaç duymaktadır. Yüksek duygusal zekâya sahip bireyler stresle, bilinmeyen durumlarla ve duygularıyla daha iyi baş edebilmekte, daha iyi akademik performansta gösterebilmektedir (Petrides, Fredricson ve Furnham, 2004). Yüksek duygusal zekâya sahip bireyler; bireysel yeteneklerinin ve duygularının farkında olan, kendini doğru şekilde algılayabilen, değişimlere

ayak uydurabilen, kişisel ve kişiler arası problemleri etkili bir şekilde çözebilen ve öz motivasyona sahip bireylerdir (Bar-On, 2007).

İlgili literatür incelendiğinde öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile genel zekâları arasındaki ilişkiyi inceleyen (De Haro ve Castejon, 2014; Leana ve Köksal, 2007; Mayer, Salovey, Caruso ve Sitarenios, 2001; Singh ve Sharma, 2012; Şahin, Özer ve Deniz, 2016), duygusal zekânın özel yetenek üzerindeki etkisini inceleyen (Bar-On, 2007), öğrencilerin duygusal zekâları ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen (Akkan, 2010; Jafri, 2020; Şahin, Özer ve Deniz, 2016; Tekin Bender, 2006), özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi inceleyen (Al-Hamdan, Al-Jasim ve Abdullah, 2017), öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen (Emir ve Sayı, 2013), öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerdeki duygusal zekâ ile ilgili farkındalığını inceleyen (Kırış, 2015), psikolojik iyi olma ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi inceleyen (Göçet Tekin, 2014), öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini inceleyen (Karabulut, 2012; Mavruk Özbiçer, 2018) çalışmalar bulunmaktadır. Duygusal zekânın bireylerin hayat başarıları üzerinde etkili olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Ciarochi, Chan ve Chaputi, 2000; Trinidad ve Johnson, 2002; Trinidad, Unger, Chou ve Anderson Johnson, 2004). Ancak özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanları ile ilgili gerçekleştirilen sınırlı sayıda çalışmaya (Özden, 2015) rastlanmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesinin, duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet ve yetenek alanlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinin özel yetenekli öğrencilerin üstün zekâ etiketi, özel öğrenme güçlüğü, düşük ve beklenmedik başarısızlık, kariyer planlaması konularında duygusal zekâ gelişimleri için gerçekleştirilecek uygulamalar ve araştırmalar için önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin yetenek alanlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- (1) Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri genel zihinsel, görsel ve müzik yetenek alanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- (2) Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu çalışmada nicel araştırma modellerinden ilişki tarama deseninden yararlanılmıştır. Bu desen kullanılarak özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyet ve yetenek alanı değişkenleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır (Creswell, 2012; Erkuş, 2016; Fowler, 2009; Gürbüz ve Şahin, 2017; Karasar, 2019).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi benimsenerek ölçütlü örnekleme kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu çalışmada dikkate alınan ölçüt, öğrencilerin BİL-SEM'e kayıtlı olması ve çalışmaya gönüllü olarak katılmalarıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara ve Eskişehir ilinde bulunan BİL-SEM'e kayıtlı 110 (%53) kız ve 98 (%47) erkek olmak üzere özel yetenekli 208 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 75'i (%36) genel zihinsel yetenek alanına, 68'i (%33) müzik yetenek alanına ve 65'i (%31) görsel sanatlar yetenek alanına kayıtlıdır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Araştırma verileri "Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu)" ile toplanmıştır. Köksal (2007) tarafından Türkçe'ye çevrilen ölçek 7 alt boyutta toplam 60 likert tip madden oluşmaktadır. Alt boyutlar; bireyler arası, birey içi, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki, tutarsızlık ve toplam duygusal zekâdır (EQ). Tutarsızlık ve olumlu etki boyutları ölçeğin katılımcılar tarafından güvenilir bir şekilde doldurulup doldurulmadığını belirlemek için kullanılmaktadır ve puan hesaplamasına katılmamaktadır. Toplam duygusal zekâ puanı birey içi, bireyler arası, uyum ve stres yönetimi alt boyut puanlarının toplamı sonucu elde edilmektedir. Köksal (2007) ölçeğin geneli için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları; bireyler arası için .80, birey içi için .62, stres yönetimi için .68, uyum için .85, genel ruh hali için .85'tir.

Bu çalışmada ölçeğin geneli için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.87, bireyler arası .85, birey içi için .78, stres yönetimi için .74, uyum için .76, genel ruh hali için .86 olarak hesaplanmıştır. Puanların yorumlanması Tablo 2'deki yönergelere göre gerçekleştirilmiştir:

Tablo 2. Ölçek Puanlarını Yorumlama Yönergesi

Duygusal Zekâ Boyutları	Düşük Düzey Puan Aralığı	Orta Düzey Puan Aralığı	Yüksek Düzey Puan Aralığı
Bireyler arası boyut	0-16	17-32	33-48
Birey içi boyut	0-8	9-16	17-24
Stres yönetimi boyutu	0-16	17-32	33-48
Uyum boyutu	0-13	14-27	28-40
Genel ruh durumu boyutu	0-18	19-37	38-56
Toplam EQ	0-53	54-107	108-160

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine ilişkin kararlarda Tablo 2’de gösterilen yönerge dikkate alınmıştır. Duygusal Zekâ Ölçeğinin alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığına Kolmogorov-Smirnov Z testi ile bakılmıştır. Tüm alt boyutların normal dağılım gösterdiği belirlendiğinden verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Öğrencilerin duygusal zekâ puanları ile cinsiyet değişkenleri arasında ilişkinin olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi kullanarak incelenmiştir. Öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının yetenek alanlarına göre dağılımının anlamlı olup olmadığı ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgu ve Yorumlar

Özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanlarına göre, duygusal zekâ puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA kullanılmış ve elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanlarına göre duygusal zekâ boyut puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Yetenek Alanlarına Göre Duygusal Zekâ Puanları

Duygusal Zekâ Boyutları	Yetenek Alanı	N	\bar{X}	Ss	Düzye
Bireyler Arası	Görsel Sanatlar	65	35,75	3,98	Yüksek
	Genel Zihinsel	75	35,76	4,08	Yüksek
	Müzik	68	36,79	3,92	Yüksek
	Toplam	208	36,1	4,01	Yüksek
Birey İçi	Görsel Sanatlar	75	16,36	1,42	Orta
	Genel Zihinsel	65	16,51	1,47	Orta
	Müzik	68	16,51	1,41	Orta
	Toplam	208	16,46	1,43	Orta
Stres Yönetimi	Görsel Sanatlar	75	31,76	1,85	Orta
	Genel Zihinsel	65	31,89	1,87	Orta
	Müzik	68	32,09	2,30	Orta
	Toplam	208	31,93	2,01	Orta
Genel Ruh Durumu	Görsel Sanatlar	65	46,14	3,82	Yüksek
	Genel Zihinsel	75	46,35	3,81	Yüksek
	Müzik	68	46,54	3,47	Yüksek
	Toplam	208	46,34	3,69	Yüksek

Özel Yetenekli Öğrencilerde Duyusal Zekânın İncelenmesi

Uyum	Görsel Sanatlar	68	29,63	2,57	Yüksek
	Genel Zihinsel	75	30,04	2,31	Yüksek
	Müzik	65	30,09	2,44	Yüksek
	Toplam	208	29,92	2,43	Yüksek
Toplam EQ	Görsel Sanatlar	75	113,92	5,23	Yüksek
	Genel Zihinsel	65	114,25	4,96	Yüksek
	Müzik	68	115,03	4,93	Yüksek
	Toplam	208	114,40	5,04	Yüksek

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin bireyler arası ($\bar{X}_{\text{görsel}}=35,75$; $\bar{X}_{\text{zihinsel}}=35,76$; $\bar{X}_{\text{müzik}}=36,79$; $\bar{X}_{\text{toplam}}=36,01$), genel ruh durumu ($\bar{X}_{\text{görsel}}=46,14$; $\bar{X}_{\text{zihinsel}}=46,35$; $\bar{X}_{\text{müzik}}=46,54$; $\bar{X}_{\text{toplam}}=46,34$), uyum boyutu ($\bar{X}_{\text{görsel}}=30,09$; $\bar{X}_{\text{zihinsel}}=30,04$; $\bar{X}_{\text{müzik}}=29,63$; $\bar{X}_{\text{toplam}}=29,92$) ve toplam EQ puan ortalamalarının ($\bar{X}_{\text{görsel}}=114,25$; $\bar{X}_{\text{zihinsel}}=113,92$; $\bar{X}_{\text{müzik}}=115,03$; $\bar{X}_{\text{toplam}}=114,40$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin birey içi ($\bar{X}_{\text{görsel}}=16,51$; $\bar{X}_{\text{zihinsel}}=16,36$; $\bar{X}_{\text{müzik}}=16,51$; $\bar{X}_{\text{toplam}}=16,46$) ve stres yönetimi boyutuna ait puan ortalamalarının ($\bar{X}_{\text{görsel}}=31,89$; $\bar{X}_{\text{zihinsel}}=31,76$; $\bar{X}_{\text{müzik}}=32,09$; $\bar{X}_{\text{toplam}}=31,93$) orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere farklı yetenek alanındaki öğrencilerin puan düzeyleri birbirine yakındır. Yetenek alanları farklı olan öğrencilerin duyusal zekâ puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Duyusal Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması İlişkin ANOVA Sonuçları

Duyusal Zekâ Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bireyler Arası	Gruplar arası	49,218	2	24,609	1,541	.217
	Grup içi	3272,859	205	15,965		
	Toplam	3322,077	207			
Birey İçi	Gruplar arası	1,099	2	,550	,268	.765
	Grup içi	420,511	205	2,051		
	Toplam	421,611	207			
Stres Yönetimi	Gruplar arası	3,868	2	1,934	,478	.621
	Grup içi	829,397	205	4,046		
	Toplam	833,264	207			

Genel Ruh Durumu	Gruplar arası	5,469	2	2,734	,199	.820
	Grup içi	2815,608	205	13,735		
	Toplam	2821,077	207			
Uyum	Gruplar arası	8,634	2	4,317	,728	.484
	Grup içi	1216,135	205	5,932		
	Toplam	1224,769	207			
Toplam EQ	Gruplar arası	45,708	2	22,854	,900	.408
	Grup içi	5205,523	205	25,393		
	Toplam	5251,231	207			

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin bireyler arası boyut ($F_{(2-205)}=1,541$; $p>.05$), birey içi boyut ($F_{(2-205)}=.268$; $p>.05$), stres yönetimi boyutu ($F_{(2-205)}=.478$; $p>.05$), genel ruh durumu boyutu ($F_{(2-205)}=.199$; $p>.05$), uyum boyutu ($F_{(2-205)}=.728$; $p>.05$) ve toplam EQ duygusal zekâ puan ortalamalarının ($F_{(2-205)}=.900$; $p>.05$) yetenek alanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin duygusal zekâ puanları ve alt boyutları için kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bir dizi t-testi yapılmıştır. Bonferroni düzeltilmesi yapılarak p anlamlılık değeri 0,008 (0.05/6) olarak belirlenmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre toplam duygusal zekâ puanlarına ilişkin sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Duygusal Zekâ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Ait t-Testi Sonuçları

Duygusal Zekâ Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Bireyler Arası	Kız	110	35,99	4,22	-,401	206	.689
	Erkek	98	36,21	3,78			
Birey İçi	Kız	110	16,50	1,42	,462	206	.644
	Erkek	98	16,41	1,43			
Stres Yönetimi	Kız	110	31,92	2,00	,072	206	.942
	Erkek	98	31,90	2,02			
Genel Ruh Durumu	Kız	110	46,64	3,55	1,202	206	.231
	Erkek	98	46,02	3,84			
Uyum	Kız	110	29,54	2,56	-2,46	206	.015
	Erkek	98	30,36	2,20			
Toplam EQ	Kız	110	113,95	5,33	-1,34	206	.183
	Erkek	98	114,88	4,66			

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin toplam EQ ($t_{(206)}=-1,34$; $p>.008$), bireyler arası boyut ($t_{(206)}=-,401$; $p>.008$), birey içi boyut ($t_{(206)}=,462$; $p>.008$), stres yönetimi ($t_{(206)}=,072$; $p>.008$), genel ruh durumu ($t_{(206)}=1,202$; $p>.008$), uyum boyutu ($t_{(206)}=-2,46$; $p>.008$) puanları için kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlgili literatürde özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile yetenek alanları arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet ve yetenek alanı değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmaya sadece Ankara ve Eskişehir ilinde bulunan BİLSEM'lerdeki öğrencilerin katılması çalışmanın sınırlılığı olarak kabul edilebilir. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin toplam duygusal zekâ puanlarının ve bireyler arası, uyum ve genel ruh durumu alt boyutu puanlarının yüksek düzeyde; birey içi ve stres yönetimi puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin yüksek düzeyde sosyal farkındalık, başkalarının duygularını anlama, karşılıklı olumlu ilişkiler kurma, değişimlere ayak uydurma, duygu ve düşünceleri tarafsız değerlendirme ve hayata olumlu bakma becerilerine sahip olduğu söylenebilir. Bu sonucun özel yetenekli öğrencilerin; sosyal kabul görme ihtiyacı, esneklik, problemleri birden fazla bakış açısından değerlendirme, kendileri için gerçekçi standartlar belirleme, kendilerini değerlendirmede ve girişimlerini iyileştirmede öz eleştiri yapma (Ataman, 2004; Delisle ve Galbraith, 2002) özellikleri ile uyumlu olduğu düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen diğer bulguya göre özel yetenekli öğrencilerin orta düzeyde kendini ifade etme, duygularının farkında olma, kendine güvenme, duygusal yönden bağımsız olma ve duygularını yönetebilme becerilerine sahip olduğu söylenebilir. Öğrenme ortamında özel yetenekli öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerinin dikkate alınarak bütüncül gelişiminin desteklenmesi gerekmektedir. Bağımsız çalışma isteği özel yetenekli öğrencilerin öne çıkan özelliklerindedir (Ataman, 2004; Sak, 2012). Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre zihinsel yönden bağımsız olan öğrencilerin duygusal yönden bağımsız olmak istemediği söylenebilir. Öğrencilerin sadece bilişsel yönlerinin gelişimine değil aynı zamanda duygularını ifade etme, anlama ve yönetme gibi duyuşsal yönlerinin de gelişimine odaklanılması gerektiği düşünülmektedir. Özel yetenekli olma etiketinin öğrenciler üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Özgüven artışı, özbeklenti artışı ve toplumsal katkı olumlu etkiler olarak ifade edilebilir. Etiket öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerine sosyal dışlanma, gerçekdışı özgüven, saygınlık kaygısı ve aşırı beklentiler (Dweck, 2006; Sak, 2012) örnek verilebilir. Özel yetenekli öğrencilerin sadece özel yetenek etiketinin getirdiği problemlerle başa çıkabilmeleri için bile duygusal potansiyellerinin desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin toplam EQ puanları ile birey içi, bireyler arası, stres yönetimi, uyum ve genel ruh durumu alt boyutu puanları yetenek

alanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir. Özel yetenekli öğrenciler bireyler arası duygusal zekâ boyutundaki empati, kişiler arası ilişkiler ve sosyal sorumluluk içerikli becerilere, genel ruh durumu duygusal zekâ boyutundaki mutluluk ve iyimserlik gibi olumlu duyguları içeren becerilere, uyum duygusal zekâ boyutundaki esneklik ve gerçekçilik anlamındaki becerilere ve toplam duygusal zekâ becerilerine yüksek düzeyde sahiptir. Bu beceriler öğrencilerin yetenek alanlarına göre farklılaşmayıp birbirine benzeşik yapıdadır.

Öğrenciler birey içi duygusal zekâ boyutundaki öz farkındalık, özgüven, öz-saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlık işlevlerini içeren becerilere ve stres yönetimi duygusal zekâ boyutundaki stresle mücadele, duyguları kontrol etme, tolerans ve dürtü kontrolünü içeren becerilere orta düzeyde sahiptir. Bu beceriler öğrencilerin yetenek alanlarına göre farklılaşmayıp birbirine benzeşik yapıdadır.

Öğrencilerin BİLSEM'e kayıt olabilmesi için öncelikle grup tarama uygulamasından başarılı olmaları gerekmektedir. Grup tarama uygulamasından MEB tarafından yetenek alanlarına göre belirlenen puan barajını geçen öğrenciler yine yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye alınmaktadır. Bireysel değerlendirmeler genel zihinsel, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarının her biri için ayrı ayrı gerçekleştirilmektedir. Genel zihinsel yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere sınıf düzeylerine göre belirlenen zekâ testleri uygulanmaktadır. Görsel sanatlar yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri, özgün çalışmalar yapabilecekleri sorular sorularak ve bu doğrultuda çizim yapmaları beklenmektedir. Müzik yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere "Müziksel İşitme/ Bellek" ve "Müziksel Farkındalık" alanlarından sınıf seviyelerine uygun sorular sorulmaktadır (MEB, 2019b).

Bazı araştırmacılar (De Haro ve Castejon, 2014; Leana ve Köksal, 2007; Singh ve Sharma, 2012; Şahin, Özer ve Deniz, 2016) duygusal zekâ ile genel zekâ arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmiştir. Özden (2015) özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının yetenek alanlarına (zihinsel-görsel-müzik) göre farklılık göstermediğini sadece müzik yetenek alanı öğrencilerinin uyum alt boyutu toplam puanlarının diğer yetenek alanı öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yakmacı-Güzel (2002) özel yetenekli öğrencilerin Dabrowski'nin aşırı duyarlılık alanları olan devimsel, duygusal ve zihinsel alanda akranlarından yüksek, duygusal ve yaratıcılık alanında ise akranları ile benzer puanlar aldığını belirtmiştir. Bu çalışmada elde edilen, öğrencilerin duygusal zekâlarının yetenek alanlarına göre farklılık göstermemesi araştırmaların sonuçları ile uyumludur.

Bar-On (2007) bilişsel zekâ ile duygusal zekâ arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Bilişsel zekâyı en çok etkileyen duygusal zekâ faktörünün "Stres Toleransı" olduğunu ve bilişsel işlevin kişinin duygularını yönetme becerisinden güçlü bir şekilde etkilendiğini ifade etmiştir. Bar-On (2007)'a göre bilişsel zekâ üzerinde en çok etkili olan duygusal zekâ faktörleri; stres toleransı, gerçeklik

testi, problem çözme, kendini gerçekleştirme ve iyimserliktir. Bireyin başarılı olabilmesi için duygularını kontrol edebilmesi (stres toleransı), doğru perspektifte tutabilmesi (gerçeklik testi), sorunları çözebilmesi (problem çözme) ve kendi kendini motive edebilmesi (kendini gerçekleştirme ve iyimserlik) gerekmektedir. Derksen, Kramer ve Katzko (2002) duygusal zekâ ile genel zekâ arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Schwean, Saklofske, Widdifield-Konkin, Parker ve Kloosterman (2006) normal gelişim gösteren öğrencilerin bireyler arası boyut puanlarının, özel yetenekli öğrencilerin ise birey içi ve uyum boyut puanlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Köksal (2007) genel zekâ ile duygusal zekânın birbirinden bağımsız olduğunu ve genel zekâ sonucu elde edilen akademik başarının, aynı oranda hayat başarısını sağlamadığını belirtmektedir. Bu araştırmanın bulguları ile uyumlu olmayan Bar-On (2007) çalışmasında, bireylerin karşılaştığı her türden problemi çözebilmeleri için kendilerini motive edebilmeleri, esnek, toleranslı ve iyimser davranmaları gerektiğini belirtmiştir. Bireyler sadece akademik alanda değil sosyal ve duygusal alanda da problemlerle karşılaşabilmektedir. Dolayısıyla bireyin var olan potansiyelini kullanabilmesi için yüksek duygusal zekâya sahip olması gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin toplam EQ puanları ile birey içi, bireyler arası, stres yönetimi, uyum ve genel ruh durumu alt boyutu puanları cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir. Özden (2015) erkek öğrencilerin genel ruh durumu boyutu puanının kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu duygusal zekânın diğer alt boyut puanlarında herhangi bir farklılığın bulunmadığını tespit etmiştir. Rovnak (2007) öğrencilerin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ancak bireyler arası boyutta kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek puana sahip olduğunu, erkek öğrencilerin de stres yönetimi boyutuna ait puanlarda kız öğrencilerden daha yüksek puana sahip olduğunu tespit etmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip olduğu, öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının yetenek alanlarına ve cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği söylenebilir. Bu sonuca göre öğrencilere yönelik gerçekleştirilecek olan duygusal zekâ atölyesi vb. çalışmalarda öğrencilerin yetenek alanlarına ve cinsiyetine göre herhangi bir farklılaştırmanın yapılmasına gerek olmadığı söylenebilir. Aynı eğitim grubunda hem zihinsel hem de görsel ve müzik yetenek alanı öğrencileri yer alabilir.

BİLSEM’lerde öğrencilerin yetenek alanlarını desteklemenin yanında kendi iç iletişimlerini güçlendirici, duygularını kontrol etmelerini destekleyici kişisel gelişim atölyelerine yer verilebilir. Bu çalışma, Türkiye’nin farklı bölgelerindeki BİLSEM’e kayıtlı öğrencilerin katılımı gerçekleştirilebilir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri, okul türleri, BİLSEM’e devam ettiği süre, ebeveyn eğitim durumları gibi değişkenlere göre de incelenebilir. Öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki incelenebilir. BİLSEM öğrencilerinin genel zekâ puanı ve puan elde ettikleri testlere

göre duygusal zekâ düzeyi incelenebilir. Ayrıca BİLSEM'e kayıtlı olmayan Anadolu lisesi, meslek lisesi ve ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini karşılaştıran çalışmaların ilgili literatüre katkısı açısından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- AKKAN, E. (2010). *Orta öğretimdeki üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyumlarını yordama gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AL-HAMDAN, N. S., AL-JASİM, F. A. ve ABDULLAH, A. M. (2017). Assessing the emotional intelligence of gifted and talented adolescent students in the Kingdom of Bahrain. *Roeper Review*, 39(2), 132-142. 10.1080/02783193.2017.1289462
- ATAMAN, A. (2004). Üstün yetenekli/zekâlı çocuk ile yaşamak. 1.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi. *Üstün Yetenekli Çocuklar Makaleler Kitabı*. Çocuk Vakfı.
- AURORA-ADÎNA, I. (2011). Assessing the social-emotional skills in Romanian teenagers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 876-882. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.170>
- BAR-ON, R. ve PARKER, J. D. (2000). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (BarOn EQ-i:YV)*, Technical Manual.
- BAR-ON, R. (2004). Bar-On emotional quotient inventory (EQ-i): Rationale, description, and summary of psychometric properties. In G. Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: common ground and controversy*. NY: Nova Science.
- BAR-ON, R., HANDLEY, R. ve FUND, S. (2013). *The Impact of Emotional Intelligence on Performance. in Linking Emotional Intelligence and Performance at Work: Current Research Evidence With Individuals and Groups*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203763896>
- BHARWANEY, G., BAR-ON, R. ve MacKINLAY, A. (2007). *EQ and the Bottom Line: Emotional Intelligence Increases Individual Occupational Performance, Leadership and Organisational Productivity*. Ei World.
- BRACKETT, M. A. ve SALOVEY, P. (2006). *Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*. Psicothema.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- CATTELL, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54, 1-22.
- CÍARROCHÍ, J. V., CHAN, A. Y. C. ve CAPUTÍ, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence concept. *Personality and Individual Differences*, 28, 539-561.
- COHEN, J. (1988). *Statistical power for the social sciences*. Hillsdale, NJ: Laurence Erlbaum and Associates.
- CRESWELL, J. W. (2012). *Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.

Özel Yetenekli Öğrencilerde Duygusal Zekânın İncelenmesi

- ÇİTİL, M. ve ATAMAN, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.
- DABROWSKI, K. (1964). *Positive disintegration*. Boston: Little, Brown
- DE HARO, J. M. ve CASTEJON, J. L. (2014). Perceived emotional intelligence, general intelligence and early professional success: Predictive and incremental validity. *Anales de Psicología*, 30(2), 490-498.
- DELISLE, J. ve GALBRAITH, J. (2002). *When gifted kids don't have all the answers: How to meet their social and emotional needs*. N/A.
- DERKSEN, J., KRAMER, I. ve KATZKO, M. (2002). Does a self-report measure for emotional intelligence assess something different than general intelligence? *Personality and Individual Differences*, 32, 37-48.
- Di FABIO, A., PALAZZESCHI, L. ve BAR-ON, R. (2012). The role of personality traits, core self-evaluation, and emotional intelligence in career decision-making difficulties. *Journal of Employment Counseling*, 49(3), 118-129. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2012.00012.x>
- DWECK, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- ENÇ, M. (2005). *Üstün beyin gücü*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- ERKUŞ, A. (2016). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I*. Ankara: Pegem Akademi.
- FELDMAN, D. H. (1986). *Nature's gambit: Child prodigies and the development of human potential*. New York, NY: Basic Books.
- FOWLER, F. J. (2009). *Applied social research methods: Survey research methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- GAGNE, R. M. (1985). *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- GAGNÉ, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147. 10.1080/1359813042000314682.
- GARDNER, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. NY: Basic, New York.
- GARDNER, H. ve MORAN, S. (2006). The Science of multiple intelligences theory: A response to Lynn Waterhouse. *Educational Psychologist* 41(4), 227-232. 10.1207/s15326985ep4104_2.
- GARDNER, H. (2013). Frequently asked questions: Multiple intelligences and related educational topics. https://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/faq_march2013.pdf'den ulaşılmıştır.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- GÖÇET TEKİN, E. (2014). *üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma duygusal zekâ ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- GÜRBÜZ, S. ve ŞAHİN, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- GÜVEN, M. ve ÇIRAY ÖZKARA, F. (2016). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ve duygusal zekâyâ ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 1247-1257.

- HELLER K. A. ve ZIEGLER, A. (2000). Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg, R. F. Subotnik (Eds.), *The international handbook of giftedness and talent*. Oxford, UK: Elsevier Science.
- JAFRİ, M. H. (2020). Moderating Role of Emotional Intelligence on Personality-Employee Creativity Relationship. *Management and Labour Studies*, 45(1), 15-30. <https://doi.org/10.1177/0258042x19890243>
- KARABULUT, A. (2012). *Duygusal zekâ: Baron ölçeği uyarlaması*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- KARASAR, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KIRIŞ, G. (2015). *Üstün yeteneklilerde duygusal zekânın öğretmenler tarafından fark edilme düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- KIZILTEPE, Z. (2004). *Öğretim: Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım*. İstanbul: Ofset.
- KÖKSAL, A. (2007). *Üstün zekâlı çocuklarda duygusal zekâyı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- LEANA, M. Z. ve KÖKSAL, A. (2007). Üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin IQ ve EQ'ları arasındaki ilişki. *International Symposium Emotional Intelligence and Communication VI*, 1, 140-151.
- MARLAND, S. P. (1972). *Education of Gifted and Talented*. Washington D.C. : US Office of Education.
- MAVRUK ÖZBİÇER, S. (2018). *Duygusal zekâ geliştirme programının ergenlerin duygusal zekâ ve yaşam doyumu düzeylerine etkisi: Deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- MAYER, J. D. ve SALOVEY, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442. [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(93\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90010-3).
- MAYER, J. D., SALOVEY, P., CARUSO, D. R. ve SİTARENİOS, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232-242. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>
- MEB (2019b). 2019-2020 bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama ve yerleştirme kılavuzu. https://orgm.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2019_11/15173608_TanYlama_KYlavuzu_YeYitek_Ekli_2.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2019a). Bilim ve sanat merkezleri yönergesi. <https://orgm.meb.gov.tr/www/mevzuat/icerik/608> adresinden erişilmiştir.
- MEB (2020). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019-2020. https://sgb.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf adresinden erişilmiştir.
- NOWACK, K. (2011). *Leadership, emotional intelligence and employee engagement : Creating a psychologically healthy workplace*. Envisia Learning.
- ÖZDEN, B. (2015). *Yönetim bilimi açısından üstün yetenekli çocukların duygusal zekâ düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- PETRİDES, K. V., FREDERİCKSON, N. ve FURNHAM, A. (2004). The role of emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at scholl. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277-293.

Özel Yetenekli Öğrencilerde Duygusal Zekânın İncelenmesi

- ROVNAK, A. (2007). *A psychometric investigation of the emotional quotient inventory in adolescents: A construct validation and estimate of stability*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Graduate Faculty of The University of Akron.
- SAK, U. (2009). *Üstün yetenekliler eğitim programları*. Ankara: MAYA.
- SAK, U. (2012). *Üstün zekâlılar özellikleri tanınmaları eğitimleri*. Ankara: MAYA.
- SAK, U. (2016). *Yaratıcılık gelişimi ve geliştirilmesi*. Ankara: Vize.
- SALOVEY, P. ve GREWAL, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14(6), 281-285. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x>.
- SCHWEAN, V. L., SAKLOFSKE, D. H., WİDDİFIELD-KONKİN, L., PARKER, J. D. A., KLOOSTERMAN, P. (2006). Emotional intelligence and gifted children. *E-Journal of Applied Psychology: Emotional Intelligence*, 2(2), 30-37.
- SIMONTON, D. K. (1999). Talent and its development: An emergent and epigenetic model. *Psychological Review*, 106, 435-457.
- SINGH, Y. ve SHARMA, R. (2012). Relationship between general intelligence, emotional intelligence, stress levels and stress reactivity. *Ann Neurosci*, 19(3), 107-111. doi:10.5214/ans.0972.7531.190304.
- SPEARMAN, C. (1904). General intelligence objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.
- STERNBERG, R. J. ve ZHANG, L. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94.
- STERNBERG, R. J. (1997). *Successful intelligence*. New York, NY: Plume.
- STERNBERG, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.
- ŞAHİN, F., ÖZER, E. ve DENİZ, M. E. (2016). Duygusal zekânın alana özgü yaratıcılığı yordama düzeyi: üstün zekâlı öğrenciler üzerinde bir inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 41 (183), 181-197
- TANNENBAUM, A. J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan.
- TEKİN BENDER, M. (2006). *Resim iş eğitimi öğrencilerinde duygusal zekâ ve yaratıcılık ilişkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- THORNDIKE, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- THURSTONE, L. L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago.
- TRİNİDAD, D. R. ve JOHNSON, C. A. (2002). The Association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32, 95-105.
- TRİNİDAD, D. R., UNGER, J. B., CHOU, C. P. ve ANDERSON JOHNSON, C. (2004). The protective association of emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolescents. *Personality and Individual Differences*, 36, 945-54.
- YAKMACI-GÜZEL, B. (2002). *Üstün yeteneklilerin belirlenmesinde yardımcı yeni bir yaklaşım: Dabrowski'nin aşırı duyarlılık alanları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.