

# SOSYAL SAĞLIK DERGİSİ

Makale Türü	Mart 2024	Cilt	Sayı
Araştırma Makalesi	Başvuru Tarihi: 03.02.2024 Kabul Tarihi: 20.03.2024	4	1

## KENDİ KENDİNE ÖĞRENME USTALIĞI: ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞUNU İYİLEŞTİREN YOL

**Osman SÖNER\***      **Ramazan GÖKCÜL\*\***      **Fidan GÜLTEKİN\*\*\***  
**İsmail YILDIZ\*\*\*\***      **Resul ÖZMEN\*\*\*\*\***      **Mehmet KARA\*\*\*\*\***

### Öz

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından yordanma düzeyinin belirlenmesi için yordayıcı korelasyonel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinin üç farklı ilçesinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören ve özel yetenekli tanısı almış öğrencilerden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak gönüllü olarak seçilen 242 kız ve 154 erkek olmak üzere 396 özel yetenekli ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak 'Demografik Bilgi Formu', 'Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği' ve 'Kendi Kendine Öğrenmeyi Yürütme Becerileri Ölçeği' kullanılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı ortalaması, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından yordanma düzeyini belirlemek için hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda hiyerarşik regresyon analizine birinci sırada (blokta) akademik başarı ortalaması ve yaş alınmıştır. Bu iki değişken birlikte özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarına yordanmasına ilişkin varyansın %11'ini açıkladığı saptanmıştır. Analize ikinci blok olarak araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri alınmış ve bu değişkenlerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarına %22 katkı sağladığı görülmektedir. Böylece açıklanan toplam varyansın %33'e yükseldiği saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Özel yetenek, iyi oluş, beceri, hiyerarşik regresyon

## SELF-LEARNING MASTERY: THE PATH TO IMPROVING THE EMOTIONAL AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF GIFTED STUDENTS

### Abstract

Predictive correlational model was used to determine the level of prediction of emotional and psychological well-being of gifted students by academic achievement, age, research skills, thinking skills, strategy use skills, evaluation skills and peer collaborative learning skills. The study group of the research consisted of 396 gifted students, 242 girls and 154 boys, who were voluntarily selected using the maximum diversity sampling method from the students diagnosed as gifted and studying in Science and Art Centers in three different districts of Istanbul. 'Demographic Information Form', 'Stirling Scale of Emotional and Psychological Well-Being for Children' and 'Scale of Self-Executing Learning Skills' were used as data collection tools in the study. Hierarchical regression analysis was conducted to determine the level of prediction of gifted students' emotional and psychological well-being by academic achievement average, age, research skills, thinking skills, strategy use skills, evaluation skills and peer collaborative learning skills. As a result of the analysis, average academic achievement and age were included in the hierarchical

\* Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, osmansoner02@hotmail.com, 0000-0001-9741-5357

\*\* Arnavutköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, ramazangokcul@gmail.com, 0009-0005-1936-2911

\*\*\* Arnavutköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, fidangultekin16@gmail.com, 0009-0009-5591-8605

\*\*\*\* Arnavutköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, 2019ismail36@gmail.com, 0009-0002-7655-2381

\*\*\*\*\* Arnavutköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, ozmenresul74@gmail.com, 0009-0003-6277-3877

\*\*\*\*\* Arnavutköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Mehmet\_kara\_1992@hotmail.com, 0009-0001-3675-0335

*Kendi Kendine Öğrenme Ustalığı: Özel Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Ve Psikolojik İyi Oluşunu İyileştiren Yol*

regression analysis in the first row (in the block). These two variables together explained 11% of the variance in the prediction of emotional and psychological well-being of gifted students. Research skills, thinking skills, strategy use skills, evaluation skills and peer collaborative learning skills were included in the analysis as the second block and it was seen that these variables contributed 22% to emotional and psychological well-being. Thus, the total variance explained increased to 33%.

**Keywords:** *Special ability, well-being, skill, hierarchical regression*

## **1. GİRİŞ**

Modern eğitim yaklaşımında, kendi kendine öğrenme, öğrencinin bilgi edinme, işleme ve uygulama süreçlerinde aktif bir rol almasını gerektirir ve bu da onların öz-yönetim, öz-düzenleme ve metakognitif stratejilerini geliştirdiği söylenebilir. Özellikle özel yetenekli öğrenciler için, bu beceriler, akademik başarıları ve yaratıcı potansiyellerini gerçekleştirme yolunda kritik öneme sahiptir. Kendi kendine öğrenme becerilerinin, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşunu nasıl iyileştirebileceği, akademik performanslarına nasıl olumlu katkılarda bulunabileceği ve bu sürecin eğitimciler ve politika yapımcılar için olası etkileri ele alınmaktadır. Kendi kendine öğrenme süreçleri, özel yetenekli öğrencilerin öz-yönetim ve metakognitif yeteneklerini geliştirirken, bu becerilerin gelişimi, duygusal ve psikolojik iyi oluşun artmasına da katkıda bulunur. Bu artış, öğrencilerin yaşamdan memnuniyetini ve kendilerini gerçekleştirme hissini güçlendirir, böylece öğrenme süreçlerinde daha aktif ve motive bir rol almalarını sağlar. Bu durum, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaları için temel bir unsurdur. "Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş," bireylerin kendilerini genel olarak iyi hissetmeleri, yaşamdan memnun olmaları ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri durumu olarak tanımlanabilir. Bu kavram, Keyes (2002) tarafından yaşamın olumlu yönlerine odaklanma; Diener (2000) tarafından uzun süreli mutluluk ve tatmin; Ryff (1989) tarafından kendi potansiyelini gerçekleştirme olarak tanımlamıştır. Duygusal iyi oluş, bireyin günlük duygusal deneyimlerinin olumlu yönde olması ve negatif duygulardan uzak durabilmesi ile ilişkilidir (Bradburn, 1969). Diğer yandan, psikolojik iyi oluş, bireyin yaşamında anlam, amaç ve kişisel gelişim gibi unsurları içerir (Ryff ve Keyes, 1995). Seligman (2011), iyi oluşu PERMA modeli ile açıklar. Bunlar; pozitif duygular, angajman (ilgi alanlarında derinlemesine dalmak), ilişkiler (anlamli sosyal bağlantılar), anlam (yaşamın bir amaca hizmet ettiği hissi) ve başarı (hayatta önemli hedeflere ulaşma). Bu model, duygusal ve psikolojik iyi oluşun çok boyutlu doğasını vurgular. Bununla birlikte, Fredrickson (2001)'un genişlet-ve-inşa teorisi, pozitif duyguların kişinin düşünce ve davranış repertuarını genişlettiğini ve bu sayede kişisel kaynakların inşa edilmesine yardımcı olduğunu öne sürer. Duygusal ve psikolojik iyi oluş üzerinde etkili olan diğer faktörler arasında, Bandura (1997) tarafından vurgulanan öz-yeterlik inancı; Deci & Ryan (2008) tarafından geliştirilen öz-belirleme teorisi; ve Maslow (1954) tarafından tanımlanan kendini gerçekleştirme ihtiyacı bulunmaktadır. Ayrıca, çeşitli çalışmalar, duygusal ve psikolojik iyi oluşun, stresle başa çıkma (Lazarus ve Folkman, 1984), sosyal medya bağımlılığı (Söner ve Yılmaz, 2018), direnç (Connor & Davidson, 2003), öz yeterlik (Söner ve Eldeleklioğlu, 2022), tükenmişlik düzeyleri (Söner ve Yılmaz, 2020) ve sosyal destek (Cohen ve Wills, 1985) gibi faktörlerle de ilişkili olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, duygusal ve psikolojik iyi oluş, bireylerin yaşam kalitesini artıran, zengin ve çok boyutlu bir kavramdır. Bu kavram, sadece negatif duyguların yokluğu değil, aynı zamanda pozitif duyguların varlığı, kişisel büyüme ve yaşamda anlam bulma gibi unsurları da içerir. Bu alanda yapılan çalışmalar, insanların mutluluğunu ve genel iyi oluşunu artırmak için önemli bilgiler sunmaktadır.

"Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş" kavramı, bireyin yaşamdan memnuniyetini ve kendini gerçekleştirme yeteneğini içerirken, bu oluşum sürecinde "Kendi Kendine Öğrenmeyi Yürütme Becerileri" önemli bir yere sahiptir. Zimmerman (2002) bu becerileri, bireyin öğrenme süreçlerini kendi başına planlama, uygulama ve değerlendirme yeteneği olarak tanımlar. Bu beceriler bireylerin kendi öğrenme süreçlerini yönetebildiklerine inandıkça, duygusal ve psikolojik iyi oluşlarını da olumlu yönde etkileyebilirler (Schunk ve Zimmerman, 1997). Öz-yönetimli öğrenme, Deci ve Ryan'ın (2008) öz-belirleme teorisinin de temelini oluşturur; bireylerin kendi öğrenme hedeflerini belirleyip bu hedeflere ulaşmaları, içsel motivasyonlarını ve dolayısıyla genel iyi oluşlarını artırır. Ayrıca, öz-yönetimli öğrenme, stresle başa çıkma (Lazarus ve Folkman, 1984) ve direnç (Connor ve Davidson, 2003) gibi faktörlerle de pozitif ilişkilendirilir. Kendi kendine öğrenmeyi yürütme becerileri, bireylerin karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma ve kendilerini sürekli geliştirme kapasitesini artırarak, duygusal ve psikolojik iyi oluşlarına katkıda bulunduğu söylenebilir.

Kendi kendine öğrenme becerilerinden olan araştırma becerileri, bireyin bilgiye ulaşma, bu bilgiyi değerlendirme, analiz etme ve sentezleme yeteneklerini ifade eder. Bu beceriler, özellikle kendi kendine öğrenme sürecinde kritik bir rol oynar. Kuhlthau (2004) göre, etkili bir araştırma süreci, bilgi arama, seçme ve bu bilgiyi mevcut anlayışla bütünleştirme adımlarını içerir. Bu süreçte, bilgi okuryazarlığı önem kazanır; bilgiyi bulma, değerlendirme ve kullanma becerisi olarak tanımlanır (American Library Association, 2000). Bloom'un Taksonomisi (Anderson ve Krathwohl, 2001), araştırma becerilerini analiz, sentez ve değerlendirme aşamalarıyla ilişkilendirir, böylece bireyin bilgiyi derinlemesine işlemesini ve eleştirel düşünmesini gerektirir. Bilgi çağında, Eisenberg ve Berkowitz (1990) tarafından tanımlanan Bilgi Araştırma Modeli, bireylerin bilgi problemlerini tanıma ve çözme yeteneklerini geliştirmeyi hedefler. Ayrıca, bilgi teknolojilerinin hızlı gelişimi, bireylerin bilgiye erişimini kolaylaştırmış, ancak aynı zamanda bilgi değerlendirme ve seçme becerilerinin önemini de artırmıştır (Bawden, 2001). Bu bağlamda, bilgiyi eleştirel bir biçimde değerlendirme ve etik kullanma (Lloyd, 2005), araştırma becerilerinin temel unsurlarından biri haline gelmiştir. Düşünme becerileri, bireyin bilgiyi derinlemesine işleme, eleştirel ve yaratıcı bir şekilde değerlendirme yeteneğini temsil eder. Bu beceriler, bilgiyi sorgulama, analiz etme ve yaratıcı çözümler üretme süreçlerini içerir ve bireyin anlayışını artırır. Eleştirel düşünme, bilgiyi mantıklı bir şekilde analiz etme ve değerlendirme yeteneği olarak tanımlanır (Facione, 2010). Bu kavram problem çözme, zorlukları aşma ve etkili kararlar alma sürecini kapsar (Funke, 2010). Düşünme becerileri, bilgi çağında bireyin bilgiyi etkili bir şekilde kullanmasını ve yaşam boyu öğrenme sürecini destekler. Strateji kullanma becerileri, öğrenme sürecinin etkin yönetimini sağlayan temel yeterliklerdir. Bu beceriler, bilgiyi edinme, işleme ve uygulama yollarını kapsar ve bireylerin öğrenme hedeflerine ulaşmasını destekler (Dignath ve Büttner, 2018). Öz-düzenleme stratejileri, öğrenme sürecinin planlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesini içerir (Zimmerman ve Schunk, 2011), metakognitif stratejiler ise öğrenmeyi düşünme, anlama ve iyileştirme sürecidir (Schraw, 2010). Hafıza stratejileri, bilgiyi etkin bir şekilde kodlama ve hatırlama yöntemleridir (Mayer, 2011), problem çözme stratejileri ise karşılaşılan zorlukları aşma yöntemlerini belirler (Jonassen, 2011). Ayrıca, motivasyon

stratejileri, öğrenme sürecindeki istekliliği ve azmi destekler (Pintrich, 2010), ve zaman yönetimi stratejileri, öğrenme faaliyetlerinin etkin planlanmasını sağlar (Claessens vd., 2010). Bu stratejiler, bireylerin öğrenme süreçlerini kişisel hedeflerine göre şekillendirmelerine ve kendi kendine öğrenme kapasitelerini güçlendirmelerine yardımcı olur. Değerlendirme becerileri, bireyin kendi öğrenme sürecini ve sonuçlarını etkin bir şekilde gözden geçirme, analiz etme ve yorumlama yeteneğini ifade eder. Bu beceriler, öz-düzenleme sürecinin temel bir parçasıdır ve bireyin kendi performansını objektif bir şekilde değerlendirme ve gelişim için geri bildirim sağlama kapasitesini içerir (Panadero ve Alonso-Tapia, 2013). Öz-değerlendirme, bireyin kendi çalışmasını eleştirel bir şekilde incelemesini ve hedeflerine ne derecede ulaştığını belirlemesini sağlar (Andrade, 2019). Ayrıca, değerlendirme becerileri, bireyin öğrenme stratejilerini ve yaklaşımlarını sürekli olarak yeniden gözden geçirmesini ve gerektiğinde ayarlamasını destekler (Topping, 2010). Akranla işbirlikli öğrenme becerileri, bireylerin birlikte çalışarak bilgiyi keşfetme ve anlamlandırma süreçlerini ifade eder. Bu beceriler, grup içi etkileşim, karşılıklı destek ve birlikte problem çözme gibi unsurları içerir ve bireylerin birbirlerinin öğrenmesini zenginleştirme yeteneği üzerine kuruludur (Johnson & Johnson, 2014). Akranla işbirlikli öğrenme, bireylerin sosyal ve iletişim becerilerini geliştirirken, aynı zamanda eleştirel düşünme ve metakognitif farkındalık gibi becerileri de teşvik eder (Kirschner vd., 2011). Bu süreç, bireylerin kendi öğrenme süreçlerini ve başkalarınınkini düşünmelerini, yansıtma ve değerlendirme içerir (Slavin, 2011). Akran geri bildiri, bireylerin kendi anlayışlarını ve performanslarını gözden geçirmelerine yardımcı olur (Hattie ve Timperley, 2007). Ayrıca, çeşitlilik ve çok perspektiflilik, akranla işbirlikli öğrenmede önemli unsurlardır; farklı bakış açıları ve deneyimler, öğrenme sürecini zenginleştirir ve bireylerin anlayışını genişletir (Cohen vd., 2014). Sonuç olarak, akranla işbirlikli öğrenme becerileri, bireylerin birbirleriyle etkileşimde bulunarak ve birbirlerinden öğrenerek kendi öğrenme süreçlerini güçlendirmelerini sağlar.

Bu çalışma, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşunun çok boyutlu bir perspektiften incelenmesine odaklanmaktadır. Araştırma, akademik başarı, yaş, araştırma, düşünme, strateji kullanma, değerlendirme ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri gibi çeşitli faktörlerin öğrencilerin iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmanın özgün değeri, özel yetenekli öğrencilerin iyi oluşunu yordayan faktörleri bütüncül bir yaklaşımla ele almasıdır. Araştırma, eğitimcilerin ve politika yapımcıların, özel yetenekli öğrencilerin hem akademik hem de duygusal ihtiyaçlarını daha etkili bir şekilde karşılamalarına yönelik stratejiler geliştirmelerine yardımcı olacak değerli içgörüler sunmaktadır. Böylece, öğrencilerin tüm yönleriyle dengeli ve bütünsel bir gelişimine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Alan yazında doğrudan özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının demografik değişkenler ve kendi kendine yürütme becerileri tarafından yordama durumunu belirleyen herhangi bir çalışma olmadığından dolayı alan yazındaki bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Bunun yanı sıra özel yetenekli öğrencilerin kendi kendine öğrenme etkinliklerini de içeren STEM eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu öğrencilerin bilime karşı olumlu tutumlar geliştirdiğini, bilimsel süreç becerileri kazandığını ve disiplinler arası işbirliğine dayalı çalışmalar yaptığını göstermiştir. Çalışmalar, STEM eğitiminin

özel yeteneklilerle uygulanmasının faydalarını ve karşılaşılabilecek problemleri ortaya koymuştur. Bu bilgi, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarına yönelik demografik değişkenler ve kendi kendine yürütme becerileri üzerine yapılan araştırmalar için bir temel oluşturduğu söylenebilir. Bu tür çalışmalar, eğitimcilerin ve politika yapıcıların özel yetenekli öğrencilere nasıl daha iyi destek verebileceklerini anlamalarına yardımcı olduğu söylenebilir (Akcan, 2023; Barış ve Ecevit, 2019; Özçelik ve Akgündüz, 2018). Bu noktadan hareketle araştırmanın soruları şu şekilde belirlenmiştir;

1. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile akademik başarı ortalaması, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları akademik başarı ortalaması, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından anlamlı bir şekilde yordanmakta mıdır?

## **2. YÖNTEM**

### **Araştırma Deseni**

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından yordama düzeyinin belirlenmesi için yordayıcı korelasyonel model kullanılmıştır. Korelasyonel model yöntemlerinde araştırmalar, değişkenler arası bağlantıların keşfedilmesi üzerine kuruludur. Bu yöntemlerde, bir değişkenin değerleri kullanılarak diğer değişkenin değerlerinin tahmin edilmesi amaçlanır. Bu bağlamda, önceden bilinen değerlere sahip değişken 'yordayıcı değişken' olarak adlandırılırken, değeri tahmin edilecek olan değişkene 'ölçüt değişken' adı verilir (Büyüköztürk vd., 2023). Bu çalışmada yordayan değişkenler akademik başarı ortalaması, yaş, meslekte geçirilen süre, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri olarak belirlenmiştir. Araştırmadaki yordanan değişken ise iyi oluş olarak belirlenmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ilinin üç farklı ilçesinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören ve özel yetenekli tanısı almış öğrenciler oluşturmaktadır. Özel yetenekli duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından yordama düzeyinin belirlenmesi amaçlandığı bu çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2023) göre maksimum çeşitlilik örnekleme çalışmalarının amacına bağlı olarak araştırmacılar tarafından belirlenen demografik özellikler açısından çeşitliliğin sağlanmasıdır. Çalışmaya katılan özel

yetenekli öğrencilerin cinsiyet açısından %61.1'i (n=242) kadın ve %38.9'u (n=154) erkek; sınıf düzeyi açısından %21.7'si (n=86) 5. sınıf, %15.9'u (n=63) 6. sınıf,, %47.5'i (n=188) 7. sınıf, %14.9'u (n=59) 8. sınıf öğrencisi; anne eğitim düzeyi açısından %9.8'inin (n=39) annesi okuryazar değil, %7.3'ünün (n=29) annesi okur yazar, %20.7'sinin (n=82) annesi ilköğretim mezunu, %15.4'ünün (n=61) annesi ortaokul mezunu, %27'sinin (n=107) annesi lise mezunu, %19.7'sinin (n=78) annesinin üniversite mezunu; baba eğitim düzeyi açısından ise %10.9'unun babası okuryazar değil, %7.8'inin (n=31) babası okur yazar, %24.5'inin (n=97) babası ilköğretim mezunu, %13.4'ünün (n=53) babası ortaokul mezunu, %21.2'sinin (n=84) babası lise mezunu ve %22.2'sinin (n=88) babasının üniversite mezunu olduğu saptanmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen içerinde cinsiyet, yaş, akademik başarı ortalaması, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi sorularının olduğu 'Demografik Bilgi Formu' ile daha önce geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan 'Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği' ve 'Kendi Kendine Öğrenmeyi Yürütme Becerileri Ölçeği' kullanılmıştır.

**Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği:** Bu ölçek çocukların duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Liddle ve Carter (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Akın ve diğerleri (2016) tarafından yapılmıştır. Ölçek 12 madden oluşmakta olup beşli likert (1-Asla, 2- Çok az, 3-Bazen, 4-Çoğu Zaman, 5-Her Zaman) şeklindedir. Ölçekte ters madde bulunmamakta ve ölçekten alınan puan arttıkça duygusal ve psikolojik iyi oluş da artmaktadır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmasın yapılan doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutlu modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ( $\chi^2= 96.87$ ,  $sd= 54$ ,  $RMSEA= .073$ ,  $SRMR= .051$ ,  $CFI= .93$ ,  $IFI= .93$ ,  $GFI= .90$ ). Ölçeğin madde toplam korelasyon katsayıları .57 ile .73 arasında olduğu saptanmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu çalışma için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısına tekrar bakılmış ve .83 olarak bulunmuştur.

**Kendi Kendine Öğrenmeyi Yürütme Becerilerini Belirleme Ölçeği:** Bu ölçek ilköğretim öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeyi yürütme becerilerini belirlemek amacıyla Feryal Gündüz ve Selvi (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte 45 madde bulunmakta olup beşli likert (1-Bana uygun değil, 2- Bana çok az uygun, 3- Bana biraz uygun, 4- Bana oldukça uygun, 5- Bana tam olarak uygun) şeklindedir. Ölçekten alınan puan arttıkça kendi kendine öğrenmeyi yürütme becerileri artmaktadır. Ölçeğin geliştirme çalışmasında madde faktör yük değerlerinin .41 ile .74 aralığında olduğu görülmüştür. Ölçeğin yapılan doğrulayıcı faktör analizinde modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ( $\chi^2/sd= 1.38$ ,  $RMSEA= .047$ ,  $SRMR= .060$ ,  $RMR= .074$ ,  $NFI= .92$ ,  $NNFI= .97$ ,  $CFI= .97$ ,  $GFI= .75$ ,  $AGFI= .72$ ). Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı araştırma becerileri için .90, düşünme becerileri için .86, strateji kullanma becerileri için .79, değerlendirme becerileri için .81 ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri için .73 olarak

bulunmuştur. Bu çalışmada sadece araştırma becerileri alt boyutu kullanıldığından bu alt boyutun Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Bu çalışmada, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları, akademik performansları, yaşları, araştırma, düşünme, strateji uygulama, değerlendirme ve akranlarıyla işbirliği yaparak öğrenme yetenekleri gibi faktörlerle ne derece ilişkili olduğunun belirlenmesi amacıyla hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Veri toplama süreci yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Veriler toplanmadan önce ilgili okullardan gerekli yasal izinler alınarak velilerle görüşmeler sağlanmıştır. Velilere bilgilendirilmiş onam verilip gönüllülük ilkesi çerçevesinde çalışmaya katılmayı kabul eden velilerin çocuklarından veriler toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 25.0 yazılımına işlenmiştir. Toplam veri seti içerisinde, 25 veri noktası ya yanlış doldurulmuş ölçekler sebebiyle ya da aşırı değerler içerdiği için analiz dışı bırakılmış ve geriye kalan 396 veri ile istatistiksel işlemler yürütülmüştür. Çalışmanın hedeflerine uygun olarak, veriler üzerinde hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Analize başlamadan önce, Can'ın (2023) belirlediği standartlar dikkate alınmıştır. Bu standartlar çerçevesinde, verilerin en az aralık ölçeğinde olması, normal bir dağılım sergilemesi, otokorelasyon eksikliği, bağımsız yordayıcı değişkenler ve yordayıcı ile yordanan değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin varlığı gibi koşullar incelenmiştir. Normalite testi için, basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmış ve bulgulara göre, değerlerin normal dağılım için kabul edilebilir -1.5 ile +1.5 aralığında olduğu tespit edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013). Ardından otokorelasyon durumunu değerlendirmek için Durbin Watson-d değeri analiz edilmiş ve 1.587 değeriyle kabul edilebilir bir aralıkta olduğu belirlenmiştir (Field, 2005). Analizin üçüncü aşamasında, varyans büyütme ve tolerans değerleri incelenmiştir. Varyans büyütme faktörlerinin 1.005 ile 3.571 arasında değiştiği ve 10'dan küçük olduğu; tolerans değerlerinin ise .280 ile .995 arasında değişerek kabul edilebilir bir aralıkta olduğu saptanmıştır (Field, 2005). Regresyon analizinin varsayımlarını test etmek üzere dördüncü adımda, yordayıcı ve yordanan değişkenler arasındaki korelasyonel ilişkiler incelenmiştir ve Tablo 1'de görüldüğü üzere, bu değişkenler arasında korelasyonel ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 1.** *Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerilerine yönelik betimsel istatistikler*

<b>Değişken</b>	<b>N</b>	<b>x</b>	<b>SS</b>	<b>Basıklık</b>	<b>Çarpıklık</b>
<b>Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş</b>	396	46.31	6.37	-.302	.081
<b>Araştırma Becerileri</b>	396	64.59	8.89	-.698	.267
<b>Düşünme Becerileri</b>	396	38.62	6.64	-.474	-.283
<b>Strateji Kullanma Becerileri</b>	396	24.25	4.43	-.884	.176
<b>Değerlendirme Becerileri</b>	396	33.79	4.54	-1.06	1.18
<b>Akranla İşbirlikli Öğrenme</b>	396	21.61	2.98	-1.12	1.24



### 3. BULGULAR

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş, akademik başarı, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson Moment Çarpım Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Korelasyonel İlişkiler**

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş	1							
2. Akademik Başarı Ortalaması	.249**	1						
3. Yaş	-.239**	-.068	1					
4. Araştırma Becerileri	.547**	.286**	-.259**	1				
5. Düşünme Becerileri	.478**	.248**	-.162**	.707**	1			
6. Strateji Kullanma Becerileri	.425**	.306**	-.188**	.766**	.747**	1		
7. Değerlendirme Becerileri	.450**	.259**	-.203**	.759**	.653**	.682**	1	
8. Akranla İşbirlikli Öğrenme Becerileri	.351**	.176**	-.016	.567**	.449**	.494**	.625**	1

\*\*p<.01

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile akademik başarı ortalaması arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ( $r = .249$ ,  $p < .01$ ) anlamlı bir ilişki bulunurken yaş arasında ise negatif yönlü düşük düzeyde ( $r = -.239$ ,  $p < .01$ ) anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile araştırma becerileri ( $r = .547$ ,  $p < .01$ ), düşünme becerileri ( $r = .478$ ,  $p < .01$ ), strateji kullanma becerileri ( $r = .425$ ,  $p < .01$ ), değerlendirme becerileri ( $r = .450$ ,  $p < .01$ ) ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri ( $r = .351$ ,  $p < .01$ ) arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı ortalaması, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından yordanma düzeyini belirlemek için hiyerarşik regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3.**

*Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının yordanmasına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi bulguları*

Model	Yordayıcı	B	SH <sub>B</sub>	β	p	ΔR <sup>2</sup>
1	(Sabit)	36,982	6,547		0,000	.11*
	Akademik Başarı Ortalaması	0,280	0,057	0,234	0,000	
	Yaş	-1,387	0,296	-0,223	0,000	
2	(Sabit)	18,825	5,953		0,002	.33*
	Akademik Başarı Ortalaması	0,121	0,052	0,102	0,020	
	Yaş	-0,741	0,269	-0,119	0,006	
	Araştırma Becerileri	0,273	0,056	0,382	0,000	
	Düşünme Becerileri	0,213	0,064	0,222	0,001	
	Strateji Kullanma Becerileri	-0,180	0,105	-0,125	0,087	
	Değerlendirme Becerileri	0,005	0,099	0,003	0,963	
Akranla İşbirlikli Öğrenme	0,159	0,116	0,075	0,172		

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının yordanmasına ilişkin yapılan hiyerarşik regresyon analizine birinci sırada (blokta) akademik başarı ortalaması ve yaş alınmıştır. Bu iki değişken birlikte özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarına yordanmasına ilişkin varyansın %11'ini açıklamaktadır. Burada akademik başarı ortalaması ve yaş'ın duygusal ve psikolojik iyi oluşun anlamlı yordayıcıları olduğu saptanmıştır. Analize ikinci blok olarak araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri alınmıştır. Akademik başarı ortalaması ve yaş kontrol edildiğinde araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerilerinin özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarına %22 katkı sağladığı görülmektedir. Böylece açıklanan toplam varyansın %33'e yükseldiği saptanmıştır. Bu durum özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı ortalaması, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından anlamlı bir şekilde yordandığını göstermektedir.

#### **4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı ortalaması, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından yordanma düzeyini belirlemek için öncelikle korelasyonel ilişkilere bakılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile akademik başarı ortalaması arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yani özel yetenekli öğrencilerin akademik başarı ortalaması arttığında duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının da arttığı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde akademik başarı ortalaması ile iyi oluş arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu çalışmaların bulunması (Ateş, 2016; Aygün ve Topkaya, 2022; Bingöl ve Karaca, 2013; Certel vd., 2015; Halisdemir 2013; Kara, 2014; Kaplan, 2016; Karakoç, McDonald, 2012; Özden, 2014;) araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Ayrıca, bazı çalışmalarda iyi oluş ile akademik başarı arasında belirgin bir ilişki saptanmamıştır (Cenkseven ve Akbaş, 2007; Tatay, 2015), bu da araştırma sonuçlarının her zaman tutarlı olmadığını gösterir. Özel yetenekli öğrencilerin akademik başarıları ile duygusal ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişki düşük olabilir çünkü, bu öğrencilerin yüksek zekâları onları akademik olarak başarılı kılarken, duygusal ve psikolojik ihtiyaçları büyük bir önem taşır. Bu durum, özellikle yüksek beklentiler ve baskı altında olduklarında stres ve kaygı hissetmelerine neden olabilir (Kaplan, 1990). Bu durum, duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik performansları üzerinde doğrudan olmasa da dolaylı bir etkiye sahip olmasına yol açar. Dolayısıyla, iyi oluş ve başarı arasındaki ilişki var olmakla birlikte bu ilişkinin sınırlı olduğu söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile yaş arasında ise negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde iyi oluş ile yaş arasında negatif yönlü ilişkilerin bulunması (Eryılmaz ve Ercan, 2011; Göcen, 2013; Manav vd., 2021) araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra alan yazında iyi oluş ile yaş arasında anlamlı ilişkinin olmadığına dair bulguların (Aygün ve Topkaya, 2022; Cenkseven ve Akbaş, 2007; İnce ve Demirhan, 2022; Tatay, 2015; Tekkurşun Demir vd., 2018; Timur, 2008) olması araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Özel yetenekli öğrencilerin yaşları arttıkça duygusal ve psikolojik iyi oluşlarında negatif yönlü bir ilişki gözlenmesinin nedeni, bu öğrencilerin yaşla birlikte artan akademik ve sosyal beklentilerle karşılaşmaları olduğu söylenebilir. Genç yaşlarda, özel yetenekli öğrenciler genellikle meraklı ve öğrenmeye heveslidirler, ancak ergenlik dönemine yaklaştıkça, akran baskısı, yüksek performans beklentileri ve geleceğe dair kararlar gibi faktörler stres ve anksiyete seviyelerini artırabilir. Ayrıca, bu öğrencilerin sosyal uyum sorunları yaşaması, akranları tarafından dışlanma hissi ve kendilerine yöneltilen yüksek beklentiler, onların duygusal ve psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkileyebilir. Bu durum, özellikle ergenlik döneminde, sosyal ve duygusal gelişimin kritik olduğu bir dönemde, öğrencilerin iyi oluş seviyelerinde bir düşüşe neden olabilir (Kök, 2023). Bu nedenle, bazı özel yetenekli öğrencilerin yaşları arttıkça duygusal ve psikolojik iyi oluşlarında bir düşüş gözlemlendiği söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile araştırma becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yani özel yetenekli öğrencilerin araştırma becerileri arttıkça duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının arttığı söylenebilir. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde araştırma becerileriyle iyi oluş arasında doğrudan veya dolaylı olarak pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olması (Renzulli ve Reis, 1997; Taylor ve Porath, 2006; VanTassel-Baska ve Stambaugh, 2008) araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile araştırma becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmasının nedeni, bu öğrencilerin duygusal iyi oluşunun, merak, motivasyon ve yaratıcılık gibi araştırma becerileri için kritik olan faktörleri güçlendirmesidir. Duygusal iyi oluş, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini, stresle daha etkili başa çıkmalarını ve zorluklara karşı dirençli olmalarını sağlar. Bu durum, öğrencilerin bilgiye olan tutkularını sürdürmelerine, karmaşık problemleri çözmek için yaratıcı çözümler üretmelerine ve bağımsız öğrenme süreçlerini daha etkin yönetmelerine olanak tanır. Dolayısıyla, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş seviyeleri yükseldikçe, araştırma yapma konusundaki motivasyonları ve yetenekleri de artar (Kalyoncu, 2019), bu da araştırma becerileri ile iyi oluş arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin oluşmasına neden olduğu söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile düşünme becerileri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yani düşünme becerileri arttıkça duygusal ve psikolojik iyi oluşun da arttığı söylenebilir. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde düşünme becerileri arttıkça iyi oluşun da arttığına dair (Bekhet ve Zauszniewski, 2013; Güvenç, 2021; Karagöz, 2011) bulgular araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile düşünme becerileri arasındaki orta düzeydeki anlamlı ilişkinin nedeni, bu öğrencilerin zihinsel esneklik, yaratıcılık ve kritik düşünme gibi becerilerinin, duygusal ve psikolojik durumlarından etkilenmesi olduğu söylenebilir. Duygusal iyi oluş, öğrencilerin güven ve destek algısını artırarak, yeniliklere açıklıklarını ve zorluklar karşısında uyum sağlama yeteneklerini güçlendirir. Bu, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini iyileştirir. Psikolojik sağlık, kendine güven, öz-değer ve kendini gerçekleştirme gibi faktörlerle ilişkilidir; bunlar öğrencilerin zihinsel yeteneklerini daha iyi kullanmalarına ve geliştirmelerine olanak tanır. Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik sağlıklarının iyileştirilmesi, düşünme yeteneklerini optimize etmelerine yardımcı olur (Neihart vd., 2015). Bu durum, bu iki alan arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin oluşmasına katkıda bulunduğu söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları strateji kullanma becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yani strateji kullanma becerileri arttıkça duygusal ve psikolojik iyi oluşun arttığı söylenebilir. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde doğrudan bu iki kavramın incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Renzulli ve Reis (1997) bu öğrencilerin yüksek motivasyon seviyelerinin ve pozitif duygusal durumlarının, karmaşık problem çözme durumlarında etkili stratejiler geliştirmelerini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Duygusal iyi oluş, öğrencilerin

zorluklarla başa çıkma ve esneklik gösterme yeteneklerini artırır, bu da stratejik düşünmeyi ve problem çözme becerilerini destekler. Gallagher ve Gallagher (2013) çalışmalarında, duygusal iyi oluşun öğrencilerin yaratıcılık ve adaptasyon yeteneklerini güçlendirdiğini, bu da onların yeni ve farklı durumlar için uygun stratejiler geliştirmelerine olanak tanıdığını vurgulamıştır. Ayrıca, Porath (2006) da, duygusal ve psikolojik iyi oluşun, öğrencilerin analitik düşünme ve planlama gibi üst düzey bilişsel süreçlerini desteklediğini, dolayısıyla daha etkili strateji kullanımına yol açtığını belirtmiştir. Bu durum, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşunun, strateji kullanma becerileri ile pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişkili olmasını sağladığı söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile değerlendirme becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde doğrudan bu iki değişkenin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Özel yetenekli öğrenciler, genellikle yüksek beklentilere ve baskılara maruz kalır. Bu durum, onların duygusal ve psikolojik iyi oluşlarını etkileyebilir. Diğer yandan, değerlendirme becerileri yüksek olan öğrenciler, kendi performanslarını daha objektif değerlendirebilir (Hartman, 2001) ve bu da onların öz-yeterlilik algısını güçlendirdiği söylenebilir. Öz-yeterlilik, bireyin kendi yeteneklerine ve başarıya ulaşma kapasitesine olan inancını ifade eder. Yüksek öz-yeterlilik, stresle başa çıkma ve olumlu duygusal durumlarla ilişkili olduğu söylenebilir (Bandura, 1999). Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilerin değerlendirme becerileri ile duygusal ve psikolojik iyi oluşları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişkili olduğu söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile akranla işbirlikli öğrenme becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiği bu iki değişkenin beraber incelendiği sınırlı çalışmalar olduğu saptanmıştır. Parsons, Caylor ve Simmons'un (2005) yapmış oldukları çalışmada işbirlikli çalışmaların iyi oluşla pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunması araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yine Hakami, Hernandez-Leo ve Amarasinghe'nin (2021) yapmış oldukları çalışmada da benzer şekilde işbirlikli öğrenme ile iyi oluş arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunması araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Özel yetenekli öğrenciler, genellikle akademik ve bireysel beklentilerle yüzleşirken, sosyal uyum ve işbirliği becerileri göz ardı edilebilir. Akranla işbirlikli öğrenme, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine, farklı perspektifleri anlamalarına ve takım çalışması ruhunu benimsemelerine olanak tanır. Bu süreç, öğrencilerin sosyal ağlarını genişletir, yalnızlık hissini azaltır ve duygusal destek sağlar. Akranlarla etkili bir şekilde işbirliği yapabilme yeteneği, öğrencilerin sosyal kabulünü ve arkadaşlık ilişkilerini güçlendirir (Johnson ve Johnson, 1999). Bu da onların genel duygusal ve psikolojik iyi oluşunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının akademik başarı ortalaması, yaş, araştırma becerileri, düşünme becerileri, strateji kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve akranla işbirlikli öğrenme becerileri tarafından yordanma düzeyini belirlemek için yapılan bu çalışmada belirlenen değişkenlerin duygusal ve psikolojik iyi oluşun anlamlı

bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu çalışma, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşunu değerlendirirken kapsamlı bir yaklaşım benimsemiş olsa da, bazı sınırlılıklara sahiptir. İlk olarak, örneklem sadece İstanbul'daki üç ilçeden seçilen öğrencileri kapsamaktadır, bu da bulguların genelleştirilebilirliğini sınırlayabilir. Çalışmanın sonuçlarının farklı coğrafi ve kültürel bağlamlarda geçerli olup olmadığı konusu açık kalmaktadır. İkinci olarak, kullanılan ölçekler öğrencilerin öz raporlamalarına dayanmaktadır, bu da yanıt verme eğilimi gibi öznel faktörlerden etkilenebilir. Üçüncü olarak, hiyerarşik regresyon analizi yalnızca incelenen değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymaktadır; neden-sonuç ilişkilerini belirlememektedir. Son olarak, çalışma, öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşunu etkileyebilecek diğer potansiyel değişkenleri, örneğin ailevi faktörleri veya öğrenme ortamını dikkate almamıştır. Bu sınırlılıklar, gelecekteki çalışmaların bulguları daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmesine ve anlamasına rehberlik edebilir. Gelecekteki çalışmalar, bu araştırmanın sınırlılıklarını göz önünde bulundurarak, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşunu daha etraflıca değerlendirebilir. İlk olarak, farklı coğrafi ve kültürel bağlamlarda örneklem çeşitliliğini artırmak, bulguların genelleştirilebilirliğini güçlendirebilir. Ayrıca, öğrencilerin öz raporlamalarına dayalı veri toplama yöntemlerinin yanı sıra, öğretmen ve ebeveyn değerlendirmeleri gibi çok yönlü veri kaynakları kullanmak, yanıt verme eğilimini azaltabilir ve verilerin güvenilirliğini artırabilir. Hiyerarşik regresyon analizinin sınırlılıklarını dikkate alarak, neden-sonuç ilişkilerini daha iyi anlamak için uzun dönemli boylamsal çalışmalar yapılmalıdır. Son olarak, öğrencilerin ailevi arka planları, öğrenme ortamları gibi ek değişkenlerin incelenmesi, öğrencilerin iyi oluşunu etkileyen faktörlerin daha kapsamlı bir anlayışını sağlayabilir. Bu öneriler, eğitimcilerin ve politika yapıcıların özel yetenekli öğrencilere yönelik daha etkili destek ve müdahale programları geliştirmelerine katkıda bulunabilir.

### **Kaynakça**

- Akbaş, M., Çelikkanat, S. ve Sürücü Gökyıldız, S. (2021). Identification of Distress Levels in Pregnant Women: A Descriptive and Cross-Sectional Study. *Türkiye Aile Hekimliği ve Birinci Basamak Dergisi*, 15(1), 85-92. <https://doi.org/10.21763/tjfmpe.808383>
- Akcan, N. (2023). *Özel yetenekli bireylerle gerçekleştirilen STEM çalışmalarının bibliyometrik analizi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Antalya.
- American Library Association. (2000). Information literacy competency standards for higher education. <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>
- Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Andrade, H. (2019). A critical review of research on student self-assessment. *Frontiers in Education*, 4(87). <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00087>
- Ateş, B. (2016). Üniversite öğrencilerinde akademik başarının yordayıcısı olarak psikolojik iyi oluş ve sosyal yetkinlik. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1203-1214. <https://doi.org/10.17755/esosder.862994>

- Aygün, N. ve Topkaya, N. (2022). Akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 189-208.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Barış, N. ve Ecevit, T. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM uygulamaları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 217-233. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.529898>
- Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: A review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218–259. <https://doi.org/10.1108/EUM000000007083>
- Bekhet, A. K., & Zauszniewski, A. (2013). Measuring use of positive thinking skills: Psychometric testing of a new scale. *Western Journal of Nursing Research*, 35(8) 1074–1093. <https://doi.org/10.1177/0193945913482191>
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Aldine.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2023). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (34. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, A. (2023). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (11. Basım). Pegem Akademi.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65.
- Certel, Z., Bahadır, Z., Saracaloğlu, A. S., & Varol, R. (2015). Lise öğrencilerinin özyeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 307-318.
- Claessens, B. J. C., van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2010). A review of the time management literature. *Personel Review*, 39(3), 309–331. <https://doi.org/10.1108/00483481011030557>
- Cohen, E.G., Lotan, R.A., Abram, P.L., Scarloss, B.A., & Schultz, S.E. (2014). Can groups learn?. *Teachers College Record*, 106(3), 411–452.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Dignath, C., & Büttner, G. (2018). Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacognition and Learning*, 13(3), 385–406. <https://doi.org/10.1007/s11409-018-9187-z>
- Eisenberg, M.B., & Berkowitz, R.E. (1990). *Information problem-solving: The big six skills approach to library & information skills instruction*. Ablex Publishing.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2011). Investigating of the subjective Well-being based on gender, age and personality traits. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 139-149.
- Facione, P. (2010). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.
- Field, A. (2005) Reliability analysis. In: Field, A., Ed., *Discovering Statistics Using SPSS*. (2nd Edition) Sage Publishing.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Funke, J. (2010). Complex problem solving: A case for complex cognition?. *Cognitive Processing*, 11(2), 133–142. <https://doi.org/10.1007/s10339-009-0345-0>
- Göcen, G. (2013). Pozitif psikoloji düzleminde psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi: yetişkinler üzerine bir araştırma. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 7(13), 97-130.
- Güvenç, A. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile olumlu düşünme beceri düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Hakami, E., Hernandez-Leo, D., & Amarasinghe, I. (2021). Understanding the well-being impact of a computer-supported collaborative learning tool: The Case of PyramidApp. *European Conference on Technology Enhanced Learning*, 1(1), 1-38. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-86436-1\\_38](https://doi.org/10.1007/978-3-030-86436-1_38)
- Halisdemir, D. (2013). Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları, kendini affetme düzeyleri ve geçmişe yönelik anı kabul red algıları arasındaki ilişkiler [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hartman, H.J. (2001). *Metacognition in learning and instruction: Theory, Research and practice*. Springer-Science+Business Media.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- İnce, A. ve Demirhan, G. (2022). Covid 19 sürecinde öğretmenlerin pozitif liderlik algıları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 10-22. <https://doi.org/10.29065/usakead.1089121>



- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative learning in 21st-century. *Anales de Psicologia*, 30(3), 841–851. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67-73. <https://www.jstor.org/stable/1477225>
- Jonassen, D. H. (2011). *Learning to solve problems: A handbook for designing problem-solving learning environments*. Routledge.
- Kalyoncu, H. (2019). *Üstün yetenekli çocukların karşılaştığı sosyal ve duygusal problemler*. Erişim Adresi: <https://tuzdev.org/post/ustun-yetenekli-cocuklarin-karsilastigi-sosyal-ve-duygusal-problemler>
- Kaplan, L.S. (1990). Helping Gifted Students with Stress Management. S. Berger (Ed.). *Flyer File on Gifted Students*. Reston, VA: Council for Exceptional Children Digest.
- Kara, A. (2014). *Dışavurumcu sanat terapinin üniversite öğrencilerinde akış durumu ve psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karagöz, Y. (2011). *Olumlu düşünme eğitim programının ergenlerin geleceğe yönelik iyimserlik, depresyon ve bilişsel çarpıtma düzeylerine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Karakoç, A., Bingöl, F. ve Karaca, S. (2013). Lise öğrencilerinde ergen öznel iyi oluş ile olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 6(3), 43-50.
- Kaplan, Y. (2016). *Ergenlerde okul odaklı öznel iyi oluş ile davranışsal ve duygusal problemler arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2011). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75–86. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102\\_1](https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1)
- Kök, H. (2023). Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri için okul sosyal hizmeti ihtiyacı. *Türkiye Sağlık Bilimler ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 63-90. <https://doi.org/10.51536/tusbad.1233439>
- Kuhlthau, C. C. (2004). *Seeking meaning: A process approach to library and information services* (2nd ed.). Libraries Unlimited.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.

- Lloyd, A. (2005). Information literacy: Different contexts, different concepts, different truths?. *Journal of Librarianship and Information Science*, 37(2), 82–88. <https://doi.org/10.1177/0961000605052156>
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- McDonald, B. (2012). *Objective academic achievement and subjective personal wellbeing. Online Submission*. Retrieved from ERIC Database. (ED 530076).
- Mayer, R. E. (2011). *Applying the science of learning*. Pearson.
- Neihart, M., Reis, S.M., Robinson, N.M., & Moon, S.M. (2015). *The social and emotional development of gifted children? What do we know?*. (2. Edt.). Prufrock Press.
- Özden, K. (2014). *Üniversite öğrencilerinde psikolojik iyi oluşun psikososyal yordayıcılarının sosyal bilişsel kariyer kuramı açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özçelik, A. ve Akgündüz, D. (2018). Üstün/özel yetenekli öğrencilerle yapılan okul dışı STEM eğitiminin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 33-351. <https://doi.org/10.24315/trkefd.331579>
- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2013). Self-assessment: Theoretical and practical connotations. When it happens, how is it acquired and what to do to develop it in our students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 551–576. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v11i30.1463>
- Parsons, C.K., Caylor, E., & Simmons, H.S. (2005). Cooperative education work assignments: the role of organizational and individual factors in enhancing ABET competencies and co-op workplace well-being. *The Research Journal For Engineering Education*, 94(3), 309-318. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2005.tb00855.x>
- Pintrich, P.R. (2010). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Renzulli J. S., & Reis S. M. (1997a). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence*. Creative Learning Press.
- Schraw, G. (2010). Metacognitive and metacognitive strategies: Definitions and data. In D. H. Robinson & G. Schraw (Eds.), *Recent innovations in educational psychology that facilitate student learning*. (pp. 3–17). Information Age Publishing.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32(4), 195–208. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep3204\\_1](https://doi.org/10.1207/s15326985ep3204_1)

- Seligman, M.E.P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Slavin, R. E. (2011). Instruction based on cooperative learning. In R. Mayer & P. Alexander (Eds.), *Handbook of Research on learning and instruction* (pp. 344–360). Routledge.
- Söner, O. ve Eldeleklioğlu, J. (2022). Öğretmenlerde mental iyi oluşun yordayıcısı olarak ahlaki çözümler ve öz yeterlilik. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 5(2), 1-28. <https://doi.org/10.58433/opdd.1076100>
- Söner, O. ve Yılmaz, O. (2018). Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 59-73.
- Söner, O. ve Yılmaz, O. (2020). Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ve tükenmişlik düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 668-682. <https://doi.org/10.24315/tred.599742>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Taylor, M.L., & Porath, M. (2006). Reflections on the International Baccalaureate Program: Graduates' Perspectives. *Journal of Advanced Academics*, 17(3), 149-158. <https://doi.org/10.4219/jsge-2006-398>
- Tekkurşun Demir, G., Namlı, S., Hazar, Z., Türkeli, A. ve Cicioğlu, H.İ. (2018). Bireysel ve takım sporcularının karar verme stilleri ve mental iyi oluş düzeyleri. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1),176-191.
- Timur, S. (2008). *Boşanma sürecinde olan ve olmayan evli bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Topping, K. (2010). Peer assessment. *Theory Into Practice*, (1), 20–27. <https://doi.org/10.1080/00405840802577569>
- VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2008). Curriculum and instructional considerations in programs for the gifted. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices* (pp. 347–365). Springer Science + Business Media.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge.