

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ TANISI ALMIŞ HASTALARDA
DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ, DEPRESYON VE ÇOKLU ZEKÂ
PROFİLLERİNİN İLİŞKİSİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Zeynep Cisem MERT

Tez Danışmanı
Prof.Dr. Mustafa Bilici

İSTANBUL-2019

TEZ TANITIM FORMU

YAZAR ADI SOYADI : Zeynep Çisem MERT

TEZİN DİLİ : Türkçe

TEZİN ADI : Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Hastalarda Duygusal Zekâ Düzeyleri, Depresyon ve Çoklu Zekâ Profillerinin İlişkisi

ENSTİTÜ : İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

ANABİLİM DALI : Psikoloji

TEZİN TÜRÜ : Yüksek Lisans

TEZİN TARİHİ : 02.01.2019

SAYFA SAYISI : 107

TEZ DANIŞMANLARI : Prof.Dr. Mustafa BİLİCİ

DİZİN TERİMLERİ : Özgül Öğrenme Güçlüğü, Duygusal Zekâ, Depresyon, Çoklu Zekâ

TÜRKÇE ÖZET : Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin akademik yaşantılarında zorlandıkları bilinmektedir. Bu tanıyı almış kişilerde yapılan araştırmalar zekâ yaşlarını normal ya da normal üstü olarak belirlemiştir. Duygusal zekâ seviyelerini araştırmak için başlanan bu çalışmada bireylerin karşılaştığı zorluklar göz önünde bulundurularak depresyon düzeyleri ile çoklu zekâ profilleri arasındaki ilişki irdelenmiştir.

DAĞITIM LİSTESİ : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

Zeynep Cisem MERT

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ TANISI ALMIŞ HASTALARDA
DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ, DEPRESYON VE ÇOKLU ZEKÂ
PROFİLLERİNİN İLİŞKİSİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Zeynep Cisem MERT

Tez Danışmanı
Prof.Dr. Mustafa Bilici

İSTANBUL-2019

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlâk kurallarına uyulduğu, başkalarının ederlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Zeynep Cisem MERT

.../.../2019



JURİLERİN KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Zeynep Cisem MERT' in "Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Hastalarda Duygusal Zekâ Düzeyleri, Depresyon ve Çoklu Zekâ Profillerinin İlişkisi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Mustafa BİLİCİ
(Danışman)

Üye

Prof. Dr. Ayten ERDOĞAN

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan SEZEROĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..... / / 2019

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ
Enstitü Müdürü

ÖZET

Yaptığımız bu çalışmanın amacı, özgül öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların duygusal zekâ düzeyleri incelenmiş olup akademik olarak diğer akranlarına göre zor ve karmaşık eğitim-öğretim hayatı geçirdikleri göz önünde bulundurularak başarısızlık, ikili ilişkilerde problem, içe kapanıklık, yetersizlik duyguları gibi problem yaşamalarından yola çıkarak depresyon düzeyleri ile çoklu zekâ profilleri arasında herhangi bir ilişki olup olmadığının incelenmesidir.

Çalışma Çorlu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında kayıtlı Özgül Öğrenme Güçlüğü tanısı almış 2. 3. ve 4.sınıflara devam eden toplamda 50 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Yapılan araştırma kapsamında çocukların duygusal zekâ düzeylerini belirlemek için "Bar-On Duygusal Zekâ Çocuk ve Ergen Formu", depresyon düzeylerini belirlemek için "Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği" ve çoklu zekâ profilini belirlemek içinde "Çoklu Zekâ Envanteri" kullanılmıştır. Ölçme araçlarından elde edilen veri setinin güvenilirliği için Cranback Alfa katsayısı bulunmuş olup sürekli değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediğinin anlaşılması içinde Kalmogorov Smimov testi yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucu duygusal zekâ düzeyleri ile çoklu zekâ düzeyleri arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Diğer tüm düzeyler ve yaş bakımından anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Cinsiyet faktörünün ise, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda duygusal zekâ, çoklu zekâ ve depresyon düzeyleri üzerinde anlamlı ilişkiye sahip olmadığı görülmüştür. Literatürde yapılmış diğer araştırmalar incelendiğinde duygusal zekâ ile depresyon düzeylerinin yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında farklılıklar olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Özgül öğrenme güçlüğü, duygusal zekâ, çoklu zekâ, depresyon.

SUMMARY

As a result of searches about individuals with specific learning disability; the intelligence level of these individuals have been found to be at the normal or advanced level. In that study; the emotional intelligence of children with specific learning disability have been investigated; the result of academically considering a difficult and complex educational life; based on their experiences of failure, problems in bilateral relations, problems of inactivity, feelings of inadequacy, the levels of depression and multiple intelligences have been investigated.

That study included 50 students who were enrolled in 2nd, 3rd and 4th grades in public schools in the city Çorlu who were diagnosed with specific learning difficulties.

In that study "Bar-on emotional intelligence child and adolescent form" was used to evaluate the mental intelligence level of children; and "Depression Scale For Children" was used to determine the level of depression and "Multiple Intelligence Inventory" was used to determine the mental intelligence profile of children. Cranback Alpha coefficient has been found and Kalmogorov Smimov test has been performed to determine whether the continuous variables showed normal distribution.

A significant relationship has been found between the levels of emotional and the level of multiple intelligence. There hasn't been significant relationship in all other variables and age. Gender was not related with the levels of emotional intelligence, multiple intelligence and depression in patient with specific learning disabilities.

Key words: Specific learning disabilities, emotional intelligence, multiple intelligences and depression.

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ÖZET.....	I
SUMMARY.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
KISALTMALAR LİSTESİ.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	VII
EKLER LİSTESİ.....	VIII
ÖNSÖZ.....	IX
GİRİŞ.....	1
BİRİNCİ BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ	
1.1. Problem.....	3
1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
1.2. Hipotezler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.7. Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	
2.1. Öğrenme.....	7
2.1.1. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler.....	8
2.1.1.1. Öğrenen İle İlgili Faktörler.....	9
2.2. Özgül Öğrenme Güçlüğü.....	9
2.2.1. DSM V'e Göre Özgül Öğrenme Güçlüğü.....	14
2.2.2. Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Tanılanmasında Kullanılan Testler.....	16
2.2.3. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Sınıflandırılması.....	17
2.2.3.1. Okuma Güçlüğü (Disleksi).....	17
2.2.3.2. Matematik Güçlüğü (Diskalkuli).....	18

2.2.3.3. Yazma Güçlüğü (Disgrafi).....	19
2.2.4. Görülme Sıklığı.....	20
2.3. Zekâ.....	21
2.3.1. Duygusal Zekâ.....	22
2.3.1.1. Duygusal Zekâ Yetileri.....	25
2.3.1.2. Duygusal Zekânın Boyutları.....	26
2.3.1.3. Duygusal Zekânın Gelişmesi.....	29
2.3.2. Çoklu Zekâ Kuramı.....	30
2.3.2.1. Çoklu Zekâ Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	31
2.3.2.2. Çoklu Zekâ Kuramındaki Zekâ Alanları.....	32
2.3.2.2.1.Sözel-Dilsel Zekâ.....	33
2.3.2.2.2.Matematik-Mantıksal Zekâ.....	34
2.3.2.2.3.Görsel-Uzamsal Zekâ.....	35
2.3.2.2.4.Öze Dönük-İçsel Zekâ.....	36
2.3.2.2.5.Bedensel-Kinestetik Zekâ.....	38
2.3.2.2.6.Müziksel-Ritmik Zekâ.....	38
2.3.2.2.7.Kişilerarası-Sosyal Zekâ.....	39
2.3.2.2.8.Doğacı Zekâ.....	40
2.4. Depresyon.....	41
2.4.1. DSM V'e Göre Majör Depresif Bozukluk.....	41
2.4.2. Çocuklarda Depresyon.....	43
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	46
3.2. Evren Ve Örneklem.....	46
3.3. Ölçme Araçları.....	47
3.3.1. Baron Duygusal Zekâ Ölçeği.....	48
3.3.2. Çoklu Zekâ Envanteri.....	49
3.3.3. Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği.....	49
3.4. Araştırmanın Varsayımları.....	49
3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	50

3.6. Verilerin Analizi.....	50
3.7. Bulgular.....	51
TARTIŞMA.....	62
SONUÇ.....	66
ÖNERİLER.....	67
KAYNAKÇA.....	68
EKLER.....	-
ÖZGEÇMİŞ.....	-



KISALTMALAR LİSTESİ

ÖÖG	:	Özgül Öğrenme Bozukluğu
DZ	:	Duygusal Zekâ
SPSS	:	Statistical Package For The Social Sciences
DSM	:	The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
%	:	Yüzde
f	:	Bir değerin, olayın tekrar eden gözleminin dağılımı
F	:	Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu elde edilen değer
N	:	Örneklemdaki toplam denek/anket yanıtlayanlar sayısı
p	:	Hata yapma olasılığı
r	:	Korelasyon katsayısı
ss	:	t testi sonrası elde edilen değer
t	:	t testi sonucu elde edilen değer
X	:	Bir veri dağılımının aritmetik ortalaması

TABLolar LİSTESİ

TABLO	SAYFA
Tablo 1 Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “yaş”, “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerinin ilişki (korelasyon) katsayıları	53
Tablo 2 Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerin Cinsiyete göre karşılaştırma sonuçları.....	55
Tablo 3 Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerinin Yaş gruplarına göre karşılaştırma sonuçları.....	57
Tablo 4 Çoklu zekâ alt boyutları ile Duygusal zekâ ilişkisi.....	59
Tablo 5 Çoklu zekâ alt boyutları ile Cinsiyet değişkeninin karşılaştırılması.....	60

EKLER LİSTESİ

EK-A BARON DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

EK-B ÇOKLU ZEKÂ ÖLÇEĞİ

EK-C ÇOCUKLAR İÇİN DEPRESYON ÖLÇEĞİ

EK-D ETİK KURULU ONAY FORMU

EK-E ÇORLU İLÇE MİLLİ MÜDÜRLÜĞÜ İZİN BELGESİ

EK-F ÇORLU İLÇE MİLLİ MÜDÜRLÜĞÜ İZİN BELGESİ

ÖNSÖZ

Yapılan çalışma, pek çok kişinin yardımı ile ortaya çıkmış bir emeğin ürünüdür. Bu bağlamda, sayın danışmanım Prof. Dr. Mustafa Bilici hocama araştırmanın her aşamasında bana olan desteğini ve inancını esirgemediği için sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın yürütülmesinde karşılaştığım her zorlukta benden yardım ve desteğini esirgemeyen, çok değerli arkadaşlarıma, Çorlu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlköğretim Okullarında görev yapan çok saygı değer okul müdürlerimize ve rehberlik öğretmenlerimize bana karşı olan ilgi ve alakalarından dolayı çok teşekkür ederim.

Son olarak, yaşamımın her kademesinde, karşılaştığım her zorlukta benimle birlikte mücadele eden ve desteğini bir an olsun esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu çalışma yeğenim olan Zeynep Öztekin'e adanmıştır.

Zeynep Çisem MERT

GİRİŞ

Duygusal zekâ son zamanlarda üzerinde yapılan araştırmalarda artış olan bir zekâ alanıdır. Zekâ düzeyleri diğer bireylere göre yüksek olan kişilerin sosyal ya da iş yaşamında beraber etkiletişim içerisinde olduğu kişiler ile ilişkisinin, başkalarına göre iyi olmaması durumu bizlere bireyin duygusal zekâsının olumlu yönde gelişmediğini söylemektedir.¹ Buradan yola çıkarak bireyin zekâ düzeyi ile duygusal zekâ düzeyi doğru orantılı olarak birbirlerinden etkilenmediğine varılabilir. Duygusal zekâ bireyin yaşamındaki başarısının belirleyicisi olarak, öncelikle kendine ait duygularını fark edip tanıması, onları uygun şekilde kontrol edebilmesi ve çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler içinde etkileşim kurabilmekle ilişkili sosyal yetenek ve becerilerin bir kombinasyonu sonucu oluşmaktadır.²

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireyler üzerinde yapılan zekâ çalışmalarında görülen eksikliklerden dolayı bu bireylerin duygusal zekâ düzeyleri araştırılmaya uygun görülmüştür. Normal veya normalüstü zekâ seviyesine sahip olan bireylerin duygusal zekâ seviyelerine olan merak duygusu bu çalışmaya başlama sebeplerindendir. Öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin derslerde yaşadığı zorluklar göz önünde bulundurularak gerek arkadaş ilişkileri gerek kendine olan güvenleri, içine kapanıklık duygularından yola çıkarak depresyona yatkınlıkları araştırılmıştır. Okul başarısı ya da kişiler arası ilişki gibi durumların normal seviyede olması durumda da sebep olarak çoklu zekâ alanlarıyla ilişki olup olmadığı incelenmiştir.³

Yapılan araştırmanın özellikleri birinci bölümde ele alınmıştır. Bu bölümde ilk olarak problemden, sayılılardan, hipotezlerden, sınırlılıklardan, araştırmanın amacı ile öneminden bahsedilmiştir. Aynı zamanda yapılan çalışmanın kavramsal çerçevesi içerisinde tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili literatür çalışması yapılmıştır. Öğrenme güçlüğü tanımı yapılmadan önce öğrenme kavramı ayrıntılı olarak irdelenip öğrenme ve

¹ Hasan Can Oktaylar, KPSS Öğrenme Psikolojisi, Yargı Yayınevi, Ankara, 2015, s. 18.

² Zuhâl Güvenç, Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları İle Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale, 2012, s.15, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

³ Duygu Uçgun, Türkçe Öğretimi Açısından Özel Öğrenme Güçlüğü, Tübar XIII, 2003, s.203

öğrenme olmayanlar açıklanmıştır. Öğrenme güçlüğünün ilk tanımı ne zaman yapıldığı, günümüze kadarki zamanlar boyunca hangi isimlerde anıldığından bahsedilmiştir. Özgül öğrenme güçlüğünün tanı kriterleri ve alt başlıkları açıklanmıştır.

Araştırmada yer alan yöntem, üçüncü bölümü oluşturmaktadır. Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile istatistik analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeklerin istatistiki analizinden bahsedilmiştir. Bulgulara yer verildikten sonra sonuç başlığı altında, yapılan araştırmada elde edilen bilgi ve bulguların beraber yorumlanıp çeşitli sonuçlarla değerlendirilmesiyle çalışma sonlandırılmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

1.1. Problem

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda duygusal zekâ düzeyleri ile depresyon ve çoklu zekâ profilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.1.1 Araştırmanın Alt Problemleri

- 1) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların depresyon düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların çoklu zekâ profilleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile çoklu zekâ profilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 6) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların depresyon düzeyleri ile çoklu zekâ profilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 8) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların depresyon düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 9) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların çoklu zekâ profilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Hipotezler

- 1) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 2) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların depresyon düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 3) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların çoklu zekâ profilleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 4) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

- 5) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile çoklu zekâ profilleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 6) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların depresyon düzeyleri ile çoklu zekâ profilleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 7) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 8) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların depresyon düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 9) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların çoklu zekâ profilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile depresyon ve çoklu zekâ profilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Aynı zamanda hem duygusal zekâ hem depresyon hem de çoklu zekâ profilleri arasında ki ilişkinin nasıl olduğu araştırılması amaçlanmıştır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak her birey farklıdır. Bu farklılıklar ile bireyler bir uyarıcı karşısında verdikleri tepki ile ya da bir öğrenim aşamasındaki hedef davranışa ulaşma sürecinde birbirlerinden ayrılırlar. Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklar ise öğrenme sürecinde diğer bireylere göre farklılıklar göstermektedirler. Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların IQ seviyeleri, normal veya normalüstü zekâyâ sahip oldukları bilinmektedir.⁴ Ancak yapılan literatür çalışmalarında, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastaların duygusal zekâsına dair bilgilerin depresyon ve çoklu zekâ profilleri ile ilişkisinin incelenmesi konusunda yapılan araştırmalar yetersiz bulunmuştur. Bu doğrultuda yapılan araştırmamızın literatüre ayrı bir katkı sağlayacak olmasından dolayı önemli bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

⁴ Esra Angın, Otizm ve Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Sağlıklı Kardeşlerinin Psikolojik Uyumunu, Kardeş İlişkileri Ve Algıladıkları Anne Baba Kabul- Reddi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2015, s. 17 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

1.5.Araştırmanın Sayıtları

Araştırmamızın sayıtları aşağıdaki gibidir:

- 1) Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklara yöneltilen soruları içtenlikle cevap verdikleri düşünülerek doğru kabul edilmektedir.
- 2) Üzerinde araştırma yapılan özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklar evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.
- 3) Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Baron Duygusal Zekâ Ölçeği, Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, Çoklu Zekâ Ölçeği; ilgili değişkenleri geçerli ve güvenilir olarak ölçmektedir.

1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 1) Tekirdağ İlinin Çorlu İlçesinde, Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarında 2., 3. Ve 4. Sınıflarda eğitim öğretim hayatına devam eden özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklardan elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- 2) Elde edilen veriler özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış 50 öğrenciye uygulanan Baron Duygusal Zekâ Ölçeği, Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği ve Çoklu Zekâ Ölçeği ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Öğrenme: Öğrenme bireyin yaşantısı sonucu davranışında meydana gelen nispeten kalıcı değişiktir.

Öğrenme güçlüğü: Bireyin konuşması, okuması, yazması, akıl yürütmesi ve matematik yeteneklerinin kazanılması ile kullanılmasında önemli zorluklarla kendini gösteren heterojen bozukluktur.

Zekâ: Beynin tüm düşünseli, anlamlandırması, kavraması, ilişki kurabilme ya da problem çözebilmesi gibi zihinsel işlevleri kapsar.

Duygusal zekâ: Duyguların anlamları ile arasındaki ilişkileri tanınması ve bu duyguları temel alan akıl yürütme ile problem çözme yeteneğidir.

Çoklu zekâ: Zekânın bir tek yapıdan meydana gelmediğini, zamanla geliştirilebileceğini ve birbirinden bağımsız olarak 8 alt zekâyâ sahip olması durumudur.

Depresyon: Yaşamsal işlevleri bozan ve bireyin yaşamını olumsuz olarak etkileyen belirli belirti kümelerinden oluşan sendromdur.



İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.ÖĞRENME

İnsanların doğuştan getirdiği içgüdüsel davranışlar yok denecek kadar azdır. Bu davranışlar ise çevreye uyum sağlamada yetersizdir. Bu sebeple, kişiler hayatları boyunca bazı bilgileri öğrenmek mecburiyetindedirler. Bireyin hayatının her dönemi öğrenme ile ilgilidir.⁵ Öğrenme, yaşantı sonucunda bireyin davranışlarında meydana gelen nispeten kalıcı bir değişikliktir.⁶ Yaşantı, bireyin çevresi ve çevresiyle etkileşimi sonucunda kalan izdir. Değişiklikler ise hem istendik hem de istenmedik şekilde gerçekleşebilir. Öğrenme yoluyla birey çevresine etkin bir uyum sağlamaktadır. Kişilerin davranışlarının büyük kısmını öğrenilmiş davranışlar oluşturmaktadır.⁷ Belli bir dili konuşmayı öğrenmek, tutumlar ile alışkanlıklar edinmek aynı anda bütün kişilik özelliklerini kazanmak, küçük çocuğun cinsiyetine uygun rollerini benimsemesi, ahlaki akıl yürütme stratejilerini kazanması gibi pek çok kavram öğrenme ile ilgilidir. Dolayısıyla öğrenme, psikolojik algı, bilişsel, sosyal, güdülenme, dikkat ve bellek gibi birçok değişkenin birbirleriyle etkileşimi sonucu oluşmaktadır.⁸

Kişinin performansının kalıtım ve çevre olmak üzere iki kökeni vardır. Öğrenmenin anlaşılabilirliği için ilk basamak olarak doğuştan getirilen performansların gün yüzüne çıkarılması gerekir. Bu süreçten sonra geriye kalan davranışlar öğrenilmiş davranışları oluşturmaktadır.⁹

Uyarıcı: Canlının organizmasının duyu organlarını harekete geçirmesi ile sonucunda organizmada bir tepkiye yol açmasını sağlayan iç ve dış durum değişiklikleridir

Refleks: Refleks ise, doğuştan getirilir. Canlının bir uyarıcıya verdiği belli ama istemsiz olarak ani-basit bir davranış göstermesidir. Canlının yaşamın devamını refleksler sağlar.

⁵ Ziya Selçuk, *Eğitim Psikolojisi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2012, s. 125

⁶ Binnur Yeşilyaprak, *Eğitim Psikolojisi*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2013, s. 167

⁷ Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2012, s. 89

⁸ Ayhan Aydın, *Eğitim Psikolojisi*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2011, s. 195

⁹ .Senemoğlu, a.g.e., s. 83.

İçgüdü: Türe özgü davranışlar örüntüsüdür. Doğuştan getirilir ve uyarıcı olmadan ortaya çıkar.¹⁰

Homeostetik Davranış(Dengeleme): Canlının yaşamı boyunca karşılaştığı aşırı sıcak ya da aşırı soğuk durumlarında organizmanın dengeyi sağlayabilmesi için terlemesi veya titremesi durumudur.¹¹

Duyusal Uyum(Adaptasyon): Adaptasyon, duyu organlarımızdaki alıcılar ile nöronların duyarlılığı sonucunda farklılaşmasıdır. Buna bağlı olarak ortaya çıkan bir duyarsızlaşma biçimidir. Bu neden öğrenme olarak kabul edilemez.¹² Fiziksel uyarıcının uzun süreli gelmesi sonucunda duyu organlarının belli bir süre sonra gelen uyarıcılara tepki vermemesi ya da tepkinin azalması durumudur.

Bireyin doğuştan getirdiği davranışlar çıkarıldığı zaman geriye kalan tüm davranışlar öğrenme ile kazanılmaktadır.

2.1.1. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler

Herhangi bir öğrenme durumu düşünüldüğünde öğrenen, öğrenme, öğrenilen, öğretene ve öğrenme ortamı olmak üzere toplamda beş öge bulunur. Beş öge, öğrenmeyi etkilemeleri durumundan ele alındığında, öğretene ve öğrenme ortamı öğelerinin öğrenmeyi doğrudan etkilemediği ancak diğer öğeleri etkileyerek dolaylı olarak öğrenme üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Örnek ile açıklamak gerekirse, öğretmen öğrenenin öğrenmeye daha çok hazır hale gelmesine yardımcı olur. Yani öğrenmeyi doğrudan etkilemez. Öğrenme malzemesini daha kolay öğrenilebilecek bir hale koymak ve uygun öğrenme stratejisini kullanmak metoduyla öğrenmenin kolayca gerçekleşmesini veya zorlaşması sağlanabilir. Buna bezer başka şekilde, öğrenen ortamı fiziksel ortamın araç-gereçleri, ısı, ışık ve ses açısından özelliklerini ifade eder. Öğreneni öğrenmeye yönlmesi, farklı öğrenme stratejilerinin kullanılmasına uygun olması ve öğretim araçlarını içermek yoluyla öğrenmeyi kolaylaştırabilmektir.¹³

¹⁰ Hasan Bacanlı, *Eğitim Psikolojisi*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2011, s. 186

¹¹ Bacanlı, a.g.e. s.188

¹² "Öğrenme Psikolojisi", *KPSS Öğrenme Psikolojisi*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2017, s. 9

¹³ Hasan Bacanlı, *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara, 2005, s. 55

2.1.1.1. Öğrenen İle İlgili Faktörler

Türe özgü hazıroluş: Canlının istenilen davranışı göstermesi için gerekli olan genetik donanıma sahip olmasıdır.

Olgunlaşma: Olgunlaşma, biyolojik olarak belirlenmiş olan genetik programın ortaya çıkmasıdır. Canlıda istenen davranışta kullanılması istenilen organların, gelişmesi ve işlevsel hale gelmesidir.

Genel uyarılmışlık hali: Organizmanın çevresinde bulunan uyarıcıları algılayarak ve onları değerlendirebileceği zihinsel uyanıklık düzeyinde bulunması durumudur.

Güdü: Organizmayı belli bir nesneye ya da duruma ulaşmasında eyleme sürükleyen itici güç, ruhsal veya fiziksel etkinliği başlatır. İlk aşamadan sonra sürdürmesini ve yönlendirilmesini sağlar. Güdülerin doğmasında organizmanın ihtiyaçları önceliklidir. Bu ihtiyaçların giderilmesi için organizmayı harekete geçiren güdüdür.

Dikkat: Bilincin belli bir uyarıcıya yoğunlaştırılmasıdır.

Zekâ: Zekâ seviyesi yükseldikçe öğrenmenin etkisi ile hızı artar.

Yaş: Bir davranışın ortaya çıkabilmesi için var olan genetik yapının uygun olduğu zaman dilimidir. En iyi öğrenme çocukluk döneminde gerçekleşir. Bireyin yaşı ilerledikçe öğrenme hızı yavaşlamaktadır.

Çevresel etki: Bireyin yaşadığı ekonomik ile sosyokültürel çevre koşullarıdır. Bu bağlamda koşullar ne kadar iyi ise öğrenilecek olan öğrenmelerin etkisi de o kadar artar.¹⁴

2.2.ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ (ÖÖG)

Özgül öğrenme güçlüğü kişiler tarafından öğrenmeyle ilgili bir problem olarak algılanmaktadır. ÖÖG, gördüğümüz, işittiğimiz, tanımaya çalıştığımız tüm şeylerin algılanmasıyla veya işlenmesiyle ilgili bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı araştırmacılar öğrenme bozukluğu kavramını, zekâsı normal ya da normal üstü olan ama

¹⁴ Hasan Can Oktaylar, *KPSS Öğrenme Psikolojisi*, Yargı Yayınevi, Ankara, 2015, s. 14-28

tüm bunlara rağmen kendisinden beklenen akademik başarıyı ve beceriyi kazanamayan çocuklar için kullanılırlar.¹⁵

Öğrenme güçlüğü tanımı, ABD Ulusal Öğrenme Güçlüğü Birleşik Komitesi tarafından 1988'de genel bir terim olarak ifade edilmiştir. Öğrenme güçlüğü, okumakta, dinlemekte, konuşmada, matematik becerilerinde, yazmada ve akıl yürütmeye kazanılmasında ve kullanılmasında önemli güçlüklerle kendini göstermiş olan heterojen bir bozukluktur. Bu bozukluğun kişinin yaradılışı ile ilgili olduğu ve Merkezi Sinir Sisteminin çalışmasındaki bozukluğa bağlı olduğu varsayılmaktadır.¹⁶ Asfuroğlu yaptığı bir çalışmada “Öğrenme güçlüğü tanımı ilk olarak Kirk tarafından yapılmıştır. Bu çocukların eğitim sisteminde farklı ve özel bir yer alması konusu üzerinde durmuştur.” bilgisine ulaşmıştır.¹⁷ Doğmaz ise yaptığı araştırmada “Kirk, öğrenme güçlüğü tanımını; zihinsel ve duyuşsal yetersizliklerden, kültürel nedenlerden, serebral fonksiyon bozukluklarından dolayı olmayan, konuşma, yazma, imla veya aritmetik bölümlerden birinin ya da birden fazlasının gelişmesindeki gerilik, gecikme veya bozukluk olarak yapmıştır” bilgisine ulaşmıştır.¹⁸

Türkiye’de ÖÖG tanımı Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre; dili, sözlü veya yazılı anlaması ve kullanabilmesi için bireyde olması gereken bilgi alma aşamalarının birinde veya birden fazlasında ortaya çıkan belirtiler (dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma zorluğu) sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olan kişiler için kullanılan bir yetersizlik alanı olarak tanımlanmaktadır.¹⁹

¹⁵ Duygu Uçgun, *Türkçe Öğretimi Açısından Özel Öğrenme Güçlüğü*, Tübar XIII, 2003, s.203.

¹⁶ D.D. Hammil, On Defining Learning Disabilities: An Emerging Consensus. J.of Learning Disabilities, 1990, **aktaran** Duygu Akçay, İlköğretim 1-4 Sınıf Öğretmenlerinin Disleksi İle İlgili Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2014, s:7 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

¹⁷ Bengisu Özçivit Asfuroğlu, Saniye Tülin Fidan, “Özgül Öğrenme Güçlüğü”, *Osmangazi Tıp Dergisi*, 2016, 49-54, s. 49

¹⁸ Sıla Doğmaz, Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin İki Basamaklı Matematiksel Rutin Problem Çözme Performanslarını Geliştirmede Diyagram Yöntemi Kullanımının Etkililiği, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2016, s.12 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

¹⁹ İbrahim Dadandı ve Pakize Urfalı Dadandı, “Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Derse Giren Türkçe Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2015, 509-532, s. 510.

ÖÖG olan çocuklar özellikleri açısından birbirinden çok farklılık gösterebilmektedirler. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların kendine özgü davranış örüntüleri vardır. ÖÖG tanısı almış bireylerin okul öncesi zamanda aldığı eğitimlerde diğer çocuklara oranla daha fazla problem ve zorluk yaşadıkları gözlemlenmiştir. Çocukların bu zamanda dil gelişimleri, ince-kaba motor becerileri, dikkatleri ve algısal özellikleri birbirinden farklılaşmaktadır. Çocuğun akranlarına göre daha az gelişmiş olan sözcük dağarcığının olması nesnelere ve sözcükleri hatırlamasında zorlanması, sözcükleri doğru bir sıra içerisinde ifade etmede zorlanması ve dil gelişiminde yaşlarına göre geride olması çocuğun dil gelişiminde yaşadığı zorluklara örnek olarak verilebilir. O yaş grubundan beklenen davranışları (düğme ilikleme, boyama yapma, çizgi çalışması, makas kullanma, ayakkabı bağcıklarını bağlama) yapmada güçlük yaşadıkları için isteksiz olabilirler. Arkadaşlarıyla beraber bir oyun oynarken o oyunun kurallarına uygun olarak sürdürmekte ve dikkatlerini yoğunlaştırması gereken aktivitelerde ise zorlanabilirler. Sağ-sol kavramları akranlarına oranda daha az geliştiği için yönlerini karıştırabilirler.²⁰

ÖÖG tanısı almış çocukların kendi belirtilerin yanı sıra dikkatini toplayamaması, koordinasyon yoksunluğu, aşırı hareketlilik ya da hareketsizlik, hafıza bozukluğu ile belirli faaliyetlere odaklanıp kalma (perseveration) gibi bazı temel özellikler gösterebilirler. Bu özelliklerin birkaçının ya da bir bütün içinde bulunmaları öğrenme güçlüğüne sebep olabilmektedir.²¹

Bazı araştırmacılara göre öğrenme güçlüğünde temel mekanizmasında, peş peşe gelen sesler arasında ayırım yapamaması olduğunu savunurken çoğunluk ünlü- ünsüz kural yanlışlarının farkında olmamasını temel problem olarak görmektedir. Öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin yazı hataları çok tipiktir. Öncelikle b, p, d harfleri şekil ile ses bakımından birbirlerine benzediği için çok sık karıştırılmaktadır. Ayna, hayali yazı görülmektedir. Çocuk her şeyi ters yazar veya yazdığını tersten okumaktadır. Örnek olarak “ev” yazıp “ve” diye okuyabilmeleri, birbiri ardına gelen harfleri bitişik yazmaları verilebilir. Noktalama işaretlerini yanlış kullanırlar. Yazıları genellikle bozuktur buna

²⁰ Esra Angın, Otizm ve Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Sağlıklı Kardeşlerinin Psikolojik Uyumunu, Kardeş İlişkileri Ve Algıladıkları Anne Baba Kabul- Reddi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2015, s. 18 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

²¹ Gearheart, B, Learning Disabilities. (3rd ed.) Mosby Co, 1981. **aktaran** S. Armağan Yıldız, “Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Psikososyal Özellikleri, Sorunları Ve Eğitimleri”, **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2004, sayı:2, 169-180, s. 170.

disgrafi eşlik eder. Bir yerden kopyalayarak daha iyi yazarlar. Diskalkuli de (Matematik Güçlüğü) eşlik edebilir. Bu zorluklara okul başarısızlığı, okul reddetme, davranış problemleri, düzen bozucu davranışlar, hiperaktivite, baş ağrısı, enürezis, anksiyete, depresyon, geri çekilme başlıca sorunlar olarak eklenebilir. Çocuğun kişiliğine ve yapısına göre bu sorunların ağırlığı veya niteliği değişebilir.²²

Öğrenme Güçlükleri Hastalıkların Uluslararası Sınıflaması-10'da göre,

“(1) skolastik becerilerin özgül gelişimsel bozuklukları,

(2) motor işlevlerin özgül gelişimsel bozukluğu ve

(3) karışık özgül gelişimsel bozukluklar başlıkları altında toplanmıştır.

“Skolastik becerilerin özgül gelişimsel bozuklukları başlığı altında özgül okuma bozukluğu, özgül heceleme bozukluğu, aritmetik becerilerin özgül bozukluğu, skolastik becerilerin karışık bozukluğu, skolastik becerilerin diğer gelişimsel bozuklukları ve belirlenmemiş skolastik becerilerin gelişimsel bozukluğu alt başlıkları yer almaktadır. Motor işlevlerin özgül gelişimsel bozukluğu ve karışık özgül gelişimsel bozukluklar başlıkları, alt başlıklara ayrılmamıştır. Yapılan bu sınıflamanın daha çok okuma, heceleme ve motor beceriler ile ilgili olduğu görülmektedir. Ayrıca, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı-IV (Diagnosis and Statistical Manual of Mental Disorders-IV [DSM-IV]) özel öğrenme güçlüğü okuma bozukluğu, matematik bozukluğu, yazılı anlatım bozukluğu ve başka türlü adlandırılmayan öğrenme bozukluğu olarak dört alt başlık altında toplamıştır. En son değişiklikler çerçevesinde, DSM-V'de ise tüm öğrenme güçlüklerinin, özgül öğrenme bozukluğu başlığı altında toplandığı görülmektedir.”²³

Literatürde yer alan ÖÖG bilgilere dayanarak, normal ya da normalin üzerinde bir zekâyâ sahiptirler. Belirlenen beyin hasarının olmamasının yanı sıra duyuşal yetersizlikleri de bulunmamaktadır. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ve matematik becerilerinin kazanılması ile kullanılmasında önemli güçlükler yaşarlar. Tüm

²² Uygur Salman vd, Özel Öğrenme Güçlüğü “Disleksi”, *FNG & Bilim Tıp Dergisi*, 2016, 170-176 s.171.

²³ American Psychiatric Association, 2013, **aktaran** Özlem İlker ve Macid Ayhan Melekoğlu, “İlköğretim Döneminde Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Yazma Becerilerine İlişkin Çalışmaların İncelenmesi”, 2017, Cilt: 18, Sayı: 3, s. 445

öğrencilere aynı seviyede verilen eğitime karşın yaşı ile zekâsından beklenen okul başarısını gösteremeyen kişilerdeki durum olarak tanımlayabiliriz.²⁴

Dünyada geçmişten günümüze kadar ÖÖG ile ilgili ortak bir düşünceye varılmamıştır. Ulusal Nörolojik Bozukluklar ve Körlük Enstitüsü tarafından gerçekleştirilmiş olan araştırmayı beraber yapan eğitimciler ve uzmanlar bu konu ile ilgili olarak ortaya çıkan birbirinde farklı 37 terim vardır. Belirtilen bu terimlerde bazıları; Kavramsal engelli, Dikkat bozukluğu, Dürtü ve Davranış Bozukluğu, Dürtü Kontrolü Bozukluğu, Motor Koordinasyon Bozukluğu, Disleksi, Algılama Bozukluğu, Bedensel Davranım Bozukluğu, Hiperkinetik Darbe Sendromu, Algısal Engelli, Nörolojik Engelli, Organik Olan Davranım Bozukluğu, Psikonörolojik, Öğrenme Güçlüğü, Özgül Öğrenme Güçlüğü şeklindedir.

Öğrenme problemlerinin tanımlanmasında yaşanmış olan bu problemler hala çözüme ulaşmış değildir. Bu konuya tıbbi bakış açısıyla yaklaşan doktorlar, “minimal beyin fonksiyon bozukluğu” kavramının uygun olacağını önermişler. Bunun yanında probleme eğitsel boyutuyla yaklaşan eğitimciler, “öğrenme güçlüğü”, “eğitsel engel” veya “algı bozukluğu” kavramlarının uygun olduğunu belirtmişlerdir. ÖÖG çocuklarının ebeveynleri de “beyin”, “fonksiyon bozukluğu”, “nörolojik”, “engel” gibi sözcükleri içerisinde barındıran kavramları reddetmiş, bu tarz güçlükler yaşayan çocuklar için “öğrenme problemi” teriminin uygun olacağını ifade etmişlerdir.²⁵

Öğrenme güçlükleri konusunu anlamak için öğrenmenin gelişimsel aşamalarının iyi bilinmesi gerekir. Gelişimsel olarak öğrenme 5 aşamada gerçekleşmektedir.

Algısal Öğrenme: Duymak, tat almak, koklamak, dokunmak ve görmek duyarlarının kullanımını içermektedir. Uyarıcılara uygun tepkide bulunabilme süreci bu dönemde öğrenilmektedir.

²⁴ Sıla Doğmaz, Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin İki Basamaklı Matematiksel Rutin Problem Çözme Performanslarını Geliştirmede Diyagram Yöntemi Kullanımının Etkililiği, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2016, s. 14 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

²⁵ Lester Tarnopol, **Learning Disabilities in Children: Diagnosis, Medication, Education**, 1971, aktaran Fatma Altuntaş, Sınıf Öğretmenlerinin Disleksiye İlişkin Bilgileri Ve Dislektik Öğrencilere Yönelik Çalışmaları, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2010, s.18 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

Ayırt edici- Birleştirici Öğrenme: Nesnelere arasındaki benzerlikleri ya da farklılıkları ayırt etmek ve bağlantılar kurabilmek bu dönemde öğrenilir. Sıralama, eşleme, sınıflama becerileri kazanılmaktadır.

Özümlenme: Birey önceki süreçleri özümseyip kullanmak istediği zamanda öğrendiklerini kendisinin bir parçası haline getirmesi durumudur.

Uyum: Özümlenen bilgiyi kullanması ve karşılaştığı yeni durumlara aktarabilmesi için gereken aşamadır.

Sembolik Öğrenme: Öğrenilenleri semboller ile gösterilebilmesidir. Kişi sembol sistemini öğrenerek, okuma-yazma ve aritmetik becerilerini bu dönemde kazanır.

ÖÖG tanısı almış çocukların, yukarıda belirtilen aşamaları sağlıklı olarak geçmemiş ya da yaşıtları gibi aritmetik olgunluğa erişmemiş bireyler olarak tanımlayabiliriz.²⁶

2.2.1. DSM-V e göre Özgöl Öğrenme Güçlüğü

“Amerikan Psikiyatri Birliği'nin yayınladığı Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı DSM-5'e göre özel öğrenme güçlüğü tanısı koyarken şu özellikler dikkate alınır:

A. Öncelikle çocuğa gerekli girişimlerde bulunması gerekir. Gerekli girişimlerde bulunmasına rağmen en az altı aydır süren öğrenme ile okul becerilerini kullanmada güçlük yaşanan şu belirtilerden en az birinin bulunması gerekir:

1. Sözcük okumada güçlük: Kelimeleri yavaş veya yanlış okuması ya da okuyabilmek için akranlarına göre çok çaba harcamasının gerekmesi,
2. Okuduğunu anlamada güçlük: Okumanın düzgün olmasına rağmen sırayı, ilişkileri, çıkarımları veya derin anlamları anlayamama,
3. Harf söyleme/ Yazmada güçlük: Ünlü ya da ünsüz harfleri ekleme, çıkarma ya da bunların yerlerini değiştirme,

²⁶Sinan Yiğiter, Sınıf Öğretmenlerin Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Bilgi Düzeyleri ile Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2015, s. 12-13 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

4. Yazılı anlatımda güçlük: Cümleleri yazarken birden çok dil bilgisel ya da noktalama yanlışlıklarını yapması ve paragrafı düzenlemesi kötüdür; fikirlerini yazılı bir şekilde aktarırken anlatımının açık olmaması

5. Sayı algılama ve hesaplama aşamasındaki güçlükler: Sayılar arasındaki ilişkileri anlayamaması, tek basamaklı işlemleri yaparken bile yaşitlarından farklı olarak parmak hesabı yapması, hesaplama işlemlerinin üstesinden gelememesi

6. Akıl yürütmede güçlüğü: Matematik ile ilgili kavramları sayısal problemleri çözme aşamasında ve işlemlere uygulayabilme aşamasında zorluk çekmesidir.

B. Okul becerileri, bireyin yaşına göre beklenen düzeyin altında olmalıdır. Bu durum kişinin okulla ilgili başarısını veya günlük hayat becerilerini ileri derece de bozmalıdır. Bu durum kişisel olarak uygulanan geçerli başarı ölçümleri ve kapsamlı klinik değerlendirme ile doğrulanmalıdır.

C. Öğrenme güçlükleri okul yıllarında başlamasına karşın etkilenen okul becerileri ile ilgili gerekler, kişinin sınırlı yeterliğini aşmadıkça tam olarak kendini gösteremeyebilir.

D. Öğrenme güçlükleri, anlıksal yetiyitimleri, duyma veya görme keskinliğinde yapılmamış düzeltmeler, diğer ruhsal ve sinirsel bozukluklar, ruhsal-toplumsal güçlükler, okulda kullanılan dilin birey tarafından anlaşılması ya da eğitsel yönergelerin yetersizliğinden ayrı tutulmalı ve bu özellikler öğrenme güçlüğüne daha iyi açıklamak için kullanılmamalıdır.

Yukarıda A, B, C ve D ile belirtilen dört tam ölçütü hakkındaki bilgiler kişinin gelişimsel, sağlık, aile ve eğitim özelliklerinin yer aldığı öyküsü ile okuldan edinilen bilgiler ve ruhsal-eğitsel değerlendirmenin klinik bakımından bir araya getirilmesiyle karşılanmalıdır.

DSM-V e göre özgül öğrenme bozukluğu kendi içerisinde ağır olmayan, orta derece ve ağır derece olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu gruplar aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

Ağır olmayan öğrenme güçlüğü: Bireyin eğitim alanlarının en az bir ya da iki alanda öğrenme ile ilgili yeteneklerinin kullanmada güçlükler yaşamasıdır.

Orta derecede öğrenme güçlüğü: Bireyin eğitim alanlarının en az bir ya da iki alanda öğrenme ile ilgili yeteneklerini kullanmasında belirgin bazı güçlüklerin olmasıdır. Eğitim hayatları boyunca özel eğitim ile desteklenmeden bireyde yeterli öğrenme sağlanamayacağı anlaşılır.

Ağır derecede öğrenme güçlüğü: Bireyin eğitim alanlarının en az bir ya da iki alanda öğrenme ile ilgili yeteneklerini kullanmasında ağır güçlüklerin olmasıdır. Birey eğitim hayatları boyunca bireyselleştirilmiş özel eğitim ile desteklenmeden beklenen yeterliklerini sağlayamayacağı görünmektedir.”²⁷

2.2.2 Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Tanılanmasında Kullanılan Testler

ÖÖG'den şüphe edilen bir çocuk standartlaştırılmış testler ile değerlendirilme aşamasının ardından belli bazı testlerle değerlendirilir. ÖÖG tanısının konabilmesi için kullanılan testler;

- Standartlaştırılmış zekâ testleri,
- Tarama testleri,
- Görsel-motor becerilerini belirlemek amacıyla uygulanan testler,
- İşitsel algı/dil testleri,
- Akademik düzeyin belirlenmesi amacıyla uygulanan okuma, yazma, matematik testleri,
- Sosyal uyum ve kişilik testleri,
- Mesleğe yöneltme testleri,
- Diğer testler

ÖÖG tanısını koyarken güçlüğü herhangi bir yer görme ya da işitme kaybından kaynaklanmamalıdır. Herhangi ruhsal sinirsel bir bozukluk sebebiyle ortaya çıkmaması gerektiğinden dolayı detaylı bir tıbbi muayene oldukça önemlidir. Bununla beraber çocuğun akademik yeterliliklerinin de belirlenmesi için başarı testleri kullanılmalıdır. Uygulanan testler ve aileden alınan bilgilerle çocuğun öyküsü ortaya çıkartılır. Toplanan tüm bu bilgiler, çocuğun ÖÖG tanısı alıp almayacağı belirlenir. Öğrenme güçlüğü olan

²⁷ *Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı*, Beşinci Baskı (DSM-5), Çev. Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014. s. 34-36.

çocuklara uygulanacak olan formal ve informal testlerle çocukların yapabildikleri ile yapamadıkları ortaya konulabilecek ve böylelikle çocukta meydana gelen ilerlemeler ya da gerilemeler bu testler sayesinde izlenebilecektir.²⁸

2.2.3. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Sınıflandırılması

ÖÖG DSM V'te üç grupta incelenir.

- ❖ Okuma bozukluğu ile giden (Disleksi)
- ❖ Matematik (Sayısal) bozukluk ile giden (Diskalküli)
- ❖ Yazılı anlatım bozukluğu ile giden (Disgrafi)

2.2.3.1. Okuma Güçlüğü (Disleksi)

Disleksi, “dys” ve “lexia” kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşur. “dys” kelimesi Yunancada yetersiz anlamındadır, “lexia” kelimesi ise sözcük anlamında kullanılmaktadır. Okuma bozukluğu, bireyin takvim yaşı ile hesaplanan zekâ düzeyiyle yaşanmışlık yıllarına uygun olarak almış olduğu eğitim incelendiğinde okuma başarısının beklenenin önemli derecede altında olmasıyla tanımlanmaktadır. Okuma güçlüğü; çocuğun, konuşmasındaki seslerin farkına varması, sesleri tanınması, ses-sembol ilişkisi kurması ve çözümlene becerilerinde, akıcı okumada, okuduğunu anlamada, okumaya güdülenmede güçlükler yaşaması durumudur.²⁹

Disleksinin tam nedeni hâlâ tam olarak belirlenmemiş olsa da beyin çalışmaları ve anatomik, okuma güçlüğü'nün gelişim ve işlevleriyle bireyin beyindeki farklılıklarını göstermiştir. Disleksi bir zekâ eksikliği değildir. Uygun öğretme metotlarıyla okuma güçlüğü olan öğrenciler de başarılı bir şekilde öğrenebilirler³⁰

Okuma güçlüğü olan çocuklar çoğunlukla ikinci sınıftayken incelenmektedir. Okuma güçlüğü olan çocuklar sözel okumalarında pek çok hata yaparlar. Hatalar atlamalar,

²⁸ Halil Öztürk, Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Öyküleme Yoluyla Ölçümlenen Yazılı İfadeleri ve Yazma Kaygıları Arasındaki İlişki, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2016, s. 13 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

²⁹ Hatice Kaplanoğlu, Sınıf Öğretmenlerinin Özgül Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Tutumlarının İncelenmesi Ve Bilgi Düzeylerinin Saptanması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, 2016, s.35, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

³⁰ Bahar Doğan, “Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Güçlüğüne İlişkin Bilgileri ve Okuma Güçlüğü Olan Öğrencileri Belirleyebilme Düzeyleri”, *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2013, Cilt: 1, Sayı:1, 20-33, s.21.

eklemeler ve kelimelerin çarpıtılması şeklinde olur. Okuma hızları yavaş ve genellikle az anlama ile birlikte. Büyük çocuklar kızgın, aynı zamanda da depresif olabilir. Düşük benlik saygısı gösterebilmektedirler.³¹

2.2.3.2. Matematik Güçlüğü (Diskalkuli)

Diskalkuli; “dis” ve “calulare” kelimelerinin birleşimiyle oluşmuştur. “dis” kelimesi Yunancada bozuk-kötü anlamındadır. “calulare” ise hesaplama anlamında kullanılmaktadır. Böylelikle diskalkuli kötü hesaplama anlamındadır. Ülkemizdeki literatürde bu kelime, “diskalkuli” veya “matematik öğrenme bozukluğu” olarak kullanılmaktadır.³²

Diskalkuli yaşayan öğrenciler; rakamları, basit işlemleri, problemleri ve problemler ile ilgili sezgileri kullanmada ve onları anlamada güçlük çekerler. Onlar doğru yöntemi kullanıp doğru yanıt vermiş olsalar bile, kendilerine tam güvenmeden mekanik olarak soruları cevaplarlar. En genel anlamda diskalkuli; matematiksel ilişkileri kavrayıp hesaplamada, sayısal sembolleri tanıyıp kullanmada açığa çıkan bozukluk ve yetersizlik olarak tanımlanabilir.³³

Gelişimsel diskalkuliyi Hastalıkların Uluslararası Sınıflaması'nda; zekâ geriliği, düşük sosyal çevre ya da yetersiz eğitimle açıklanamayan, genel zekâ ve matematik performansı arasındaki tutarsızlık olarak açıklamışlardır. Diskalkuli aritmetik becerilerini edinme becerisini etkileyen bir durumdur. Matematik öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler ise, basit sayı kavramlarını anlama güçlüğü yaşamaktadırlar. Sayıları kavrama sezgisinden yoksundurlar aynı zamanda sayısal durumlar ile onlarla işlem yapmayı öğrenmede zorluk çekerler.³⁴

Matematik güçlüğü belirtileri farklı yaş gruplarındaki çocuklarda farklı biçimlerde gözlenebilmektedir. Bu belirtiler çocuk büyüdükçe daha fazla görünür olma eğiliminde

³¹ Ayla Soykan, *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Güçlüğü*, Ankara Üniversitesi Basımevi, 2005, s.52.

³² Yılmaz Mutlu, Yılmaz Mutlu, Matematik Öğrenme Güçlüğü Tanılamada Yeni Bir Model Önerisi: Çoklu Süzgeç Modeli, *İlköğretim Online Dergisi*, 2017, Sayı: 16, 1153-1173, s. 1154,

³³ Butterworth, Developmental Dyscalculia and Basic Numerical Capacities: A Study of 8–9-Year-old Students, London, 2003, **aktaran** Ayça Akın ve Sinem Sezer, Diskalkuli: Matematik Öğrenme Bozukluğu, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, *Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 2010, Sayı:126-127, 41-48, s.42,

³⁴Mutlu, a.g.e., s. 1154,

olsa bile okul öncesinde de saptanabilmektedir. Çocukların yaş gruplarına göre gözlenebilecek olan belirtiler aşağıda sıralanmıştır..

Okul öncesi çocuklar,

Saymayı öğrenmede zorluk yaşayabilirler.

Örüntüleri tamamlamakta zorlanabilir ve maddeleri şekillerine, büyüklüklerine, renklerine göre sınıflandırmada zorluk çekebilir.

Sayma becerisini içeren oyunlarda oynamaktan genellikle kaçınırlar.

Okul çağı çocukları,

Sayıları ve rakamları tanımakta zorlanırlar.

“1+3=4” gibi basit matematik bilgisini içeren olguları öğrenmekte ve bunları hatırlamakta zorlanabilirler.

“-, +” ve diğer matematik sembollerini tanımakta ve doğru olarak kullanmakta zorlanabilirler.

Matematik problemlerini çözmek için plan yapmada zorlanabilirler.

Sağını/solunu söylemede zorlanma ve yetersiz yön duygusunun olabilir.

Telefon numaralarını hatırlamada ve zamanı söylemede zorlanabilirler.³⁵

2.2.3.3. Yazma Güçlüğü (Disgrafi)

Yazma becerisi el ve göz koordinasyonu gibi motor becerileri, sözel ve bilişsel yetenekleri içeren oldukça karmaşık bir süreçtir. Öğrenme güçlüğü olan çocuklar yetersizliği olmayan akranlara göre farklı yazma performansı gösterirler. Yazmada yaşanan güçlükler okuma ile etkileşim içerisindedir. Öğrenme güçlüğü olan çocukların

³⁵Özel Ege Bilim Sanat Koleji, “Özel Öğrenme Güçlüğü”,
<http://www.bilimokullari.k12.tr/upload/content/files/ozel-ogrenme-guclugu.pdf>. (Erişim Tarihi:23.04.2018)

okumada yaşadıkları sorunlar yazmada yaşadıkları güçlükler neden olabilmektedir. Ayrıca yazma güçlüğü olan çocukların akademik performansları ile kendilerine güvenlerinde önemli bir yere sahiptir.³⁶

Disgrafi, kelimeleri veya harfleri dile getirmekle birlikte yazılı anlatım düzenine ve ifade etmeye dönük bir hastalıktır. Akranlarına oranla, ters ya da yavaş yazma, imla hataları, harf veya sözcük atlama, bazı harfleri ve sayıları karıştırma gibi yazım yanlışları gözlemlenmektedir.³⁷

Disgrafi olan çocuklardaki yazma becerisi aşağıdaki gibidir:

Akranlarına göre yazıları zor okunmaktadır. Sınıf düzeyi ile kıyaslanınca yazı yazmaları oldukça yavaş olduğu görülmektedir.

Tahtaya yazılan yazıyı defterlerine geçirirken veya derste öğretmenin öğrencilerin yazması için okuduğu parçayı defterine yazarken zorlandığı görülmektedir.

Defterlerine harf yazmaları gerektiğinde yerlerini karıştırabilirler (n-m, d-b, g-ğ). Diğer taraftan rakamları yazarken de ters yazarlar. (2-5, 6-9)

Yazı yazarken bazı harf/heceleri atlayabilir ya da eklerler

*Yazı yazarken sözcükler arasında genellikle boşluk bırakmayı unuturlar ya da bir sözcüğü parçalara bölerek yazabilirler.*³⁸

2.2.4. Görülme Sıklığı

Literatürde ÖÖG görülme sıklığı ile ilgili bir takım bilgiler bulunmaktadır. Bazı kaynaklar okul çağındaki çocukların %4-5'inde ÖÖG olduğunu belirtirken, bazıları ise

³⁶ Feder ve Majnemer, *Handwriting development, competency, and intervention. Developmental Medicine & Child Neurology*, 2007, aktaran Zülal Çakmak, Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Değerlendirilme Süreçlerine İlişkin Görüşleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2017, s. 4 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

³⁷ İpek Erdem, 5-7 Yaş Arası Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeylerinin Dikkat Eksikliği Ve Özel Öğrenme Güçlüğü Açısından Değerlendirilmesi (İstanbul İlinde Bir Özel Okul Örneklemini), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul, 2017, s.27 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

³⁸ "Rehberlik ve Özel Eğitim" *KPSS Rehberlik ve Özel Eğitim*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2017, s. 87.

okul çağı çocuklarının %10'unu etkilemiş olan yaygın bir bozukluk olduğunu öne sürmektedirler.³⁹

ABD'de 1985 ile 1986 eğitim-öğretim yılında ÖÖG tanılı çocukların ve gençlerin istatistik oranı %4–73 değerleri arasındayken, İngiltere, Kanada, Avustralya ve İskandinav ülkelerinde ise ÖÖG görülme sıklığı %10–15 arasındadır. Çin'de % 1, Venezüella'da %33 olduğu bildirilmiştir. Türkiye'de ise bu oran %1 ile %30 arasında farklılık gösterir. ÖÖG cinsiyete göre farklı dağılımlar göstermektedir. Okuma bozukluğu ve yazma bozukluğunun erkeklerde kızlara göre bir kat daha fazlalık gösterdiği, matematik bozukluğunun da kızlarda erkeklere göre daha yüksek oranda görülebildiği yapılan çalışmalarda varılan sonuçlar arasındadır.⁴⁰

2.3. ZEKÂ

Uzun zamandır birçok araştırmacının ilgi alanını zekâ tanımının nasıl yapılması gerektiği oluşturmaktadır. Zekâyı, bazı araştırmacılar zekâ düzeyini ölçen testlerin sonucu olarak tanımlamışlardır.⁴¹ Zekâ kavramsal olarak farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Zekâ, cevap verme ile yaşanan problem durumuna çözüm bulmada hızlilik ve problem çözme aşamalarında oluşan yeni ilişkileri algılayabilme kapasitesidir. Aynı zamanda karşılaşılan yeni bir durum hakkında akıl yürütmeye ilgili olan faaliyettir. Farklı bölümlerde uzmanlaşan araştırmacılar, bölümlerine uygun biçimlerde zekânın tanımını yapmışlardır. Zekâyı biyologlar "çevreye uyum kabiliyeti" olarak tanımlarken, psikologlar zekâ için "kapasite" demişlerdir, eğitimciler ise "yetenek" diye tanımlamışlardır.⁴²

Zekâ kavramını ise sadece bilişsel yeteneklere dayandıran bilim adamları, çalışmalarında elde ettikleri sonuçları değerlendirerek, zekânın tanımına "bireyin çevreye uyumu ile çevresindeki kişilerle ilişkisi boyutlarını" da eklemiştir. İnsan zekâsının

³⁹ Ayşe Bingöl, Ankara'daki ilkokul 2. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Gelişimsel Disleksi Oranı, **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**, 2003, Cilt: 56, Sayı: 2, 67-82 s. 69.

⁴⁰ Erdem, a.g.e., s. 29.

⁴¹ Ahmet Saban, **Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002, s.39.

⁴² Nazmi Şimşek, **Öğrenmeyi Öğrenmede Alternatif Yaklaşımlar**, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2007, s. 66.

kapsam ile işleyişi, mantık ve diğer bilişsel süreçler ile birlikte duygusal süreçleri de içermektedir.⁴³

Zekâ, "bilgiyi elde etme süreci, öğrenme ve problem çözmeye de imkân veren bilişsel yeteneklerin bir bütünüdür", "zihin ise öğrenme, öğrenilenden yararlanabilme ve yeni durumlara uyum sağlayabilme ile yeni çözüm yolları bulabilme yeteneği" olarak tanımlanmaktadır.⁴⁴

Jean Piaget ise zekâyı, hem işlevsel hem de yapısal mekanizma bakış açısıyla ele alır. İşlevsel durum olan bakış açısından, davranışın üzerinde hareket ettiği özne ile nesnelere arasındaki yolların basitlikten çıkarılıp giderek daha karmaşıklaşması ile birlikte "zeki" bir duruma dönüştüğünü söylemektedir.⁴⁵

2.3.1. Duygusal Zekâ

1985 yılında Wayne Payne "Duygusal zekâ" kavramının kapsamlı olarak ilk defa "Duygu Araştırması: Duygusal Zekâyı Geliştirmek" isimli doktora tezi ile almıştır. 1988 yılında Bar-On'un tamamladığı "Psikolojik İyi Oluş Kavramının Geliştirilmesi" adlı doktora tez çalışmasında ise duygusal zekâ kavramından açıkça bahsetmese de etkili duygusal ve sosyal çalışmayla ilgili geliştirdiği hipotezle literatürdeki ilk çalışmalardan sayılır.⁴⁶

DZ'nin köklerini inceleyecek olursak eğer, 1920 senesinde ilk defa Thorndike tarafından tanımlanan sosyal zekâdan temel almaktadır. Thorndike, zekânın fikir yürütme ve anlayabilme yeteneği ile ilgili (soyut zekâ), somut nesnelere (mekanik zekâ) ve insanlar ile ilgili (sosyal zekâ) biçimde üç boyutlu bir yapısının bulunduğunu ifade etmiştir. Gardner (1983) ise, başkalarını anlayabilme yeteneği anlamındaki kişilerarası zekâ ile kişinin kendini anlayıp bunu hayatına iyi bir biçimde uygulama kabiliyeti olan içsel zekâyı kavramsallaştırmıştır. Gardner'dan sonra Payne (1986) araştırmasında DZ olgusunu

⁴³ Necla Öner, "Psikolojik Danışmanlıkta Yeni Ufuklara Bir Örnek:Duyusal Zekâ", IX. **Ulusal Psikoloji Kongresi**, 18-20 Eylül, 1996, İstanbul, s.191.

⁴⁴ Tuğba Sargın, Hayat Bilgisi Dersi Öğrenme Ortamlarına Çoklu Zekâ Kuramının Müziksel Zekâ alanını eklemek: Bir Eylem Araştırması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2017, s.14 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁴⁵ Jean Piaget, **The Psychology of Intelligence**, Çev. İsmail Hakkı Yılmaz, Pinhan Yayınevi, İstanbul, 2016, s.21-22.

⁴⁶ Mustafa Canberk, Rol Belirsizliğinin Ve Rol Çatışmasının, İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisinde Duygusal Zekânın Düzenleyici Rolü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, 2017, s.42, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

konuya dahil etmiştir. Bütün bu çalışmalardan sonra Salovey ve Mayer' ın (1990) ilk defa DZ'yı açık ve net bir şekilde tanımladıktan sonra çalışmalarının temelini oluşturmuştur.⁴⁷

Sosyal zekâ üzerinde duran Goleman, DZ kavramını ileri sürmüştür. Duygusal zekâ; kendini harekete geçirebilmek, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilmek, dürtüleri kontrol ederek doyumunu erteleyebilmek, ruh halini düzenleyebilmek, sıkıntıları düşünmeyi engellemesine izin vermemek ve umut beslemek ile kendini göstermektedir. Herhangi bir uyarıcıya karşısında gösterilebilecek tepki, akıl zihninden önce duygusal zihin tarafından algılanmaktadır."⁴⁸

DZ bireyin sosyolojik ve psikolojik durumu ile ilişkilendirildiğinden dolayı farklılığa uğramasıyla geliştirilebilecek olan bir olgudur. Zekâ seviyeleri ileri olan kişinin sosyal veya özel yaşamında başkalarıyla ilişkilerinde sergiledikleri ve yaşadıkları problemler bizlere kişinin DZ'nin istenilen düzeyde gelişmediğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak kişinin yüksek zekâyâ sahip olması duygusal zekâsıyla doğru orantılı olmadığı sonucuna varılabilir.⁴⁹

DZ; bireyin hayatındaki başarısının belirleyicisi ve öncelikli olarak kendine ait duygularını fark edip anlamlandırması, onları uygun şekilde kontrol edebilmesi ve hayatındaki hedefleri için motivasyonunu gerçekleştirebilmesiyle ilişkili olarak bireysel yeteneklerle, karşısındaki bireyin duygularını fark edip, kendini onların yerine koyabilmesi ve çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler içinde etkileşim kurabilmesiyle ilişkili olup sosyal yetenek ve becerilerin bir kombinasyonudur.⁵⁰

Petrides ve Furnham (2000)'a göre günümüzde DZ, "duygusal zekâ ve bilgi işlem süreci olarak duygusal zekâ olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Bilgi İşlem Süreci/ Yetenek olarak Duygusal Zekâ; bireyin duygularını tanıması, ifade etmesi, etiketlemesi gibi beceriler üzerinde dururken, özellik olarak DZ farklı ortamlarda tutarlı davranışlar

⁴⁷ Carmeli ve Josman, The Relationship Among Emotional Intelligence, Task Performance, and Organizational Citizenship Behaviors 2006, **aktaran** Şeyma Günaydın, Bir Dönem Boyunca Verilen Pozitif Psikoloji Dersinin Öğrencilerin Duygusal Zekâ Ve Sosyal Zekâlarına Olan Etkisinin incelenmesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul, 2017, s. 6 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi**).

⁴⁸ Ziya Selçuk, **Çoklu Zekâ Uygulamaları**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002, s. 3.

⁴⁹ Ceylan Tuğrul, Duygusal Zekâ, **Klinik Psikoloji Dergisi**, 1999, Sayı: 1, 12-20, s. 15.

⁵⁰ Füsün Tekin Acar, Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2001, s. 30. (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

üzerinde durmaktadır.” Bu yaklaşımda genellikle bireyde var olan kişilik değişkenleri üzerinde durulur.⁵¹

DZ ve liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen Cooper ve Sawaf göre ise duygusal zekâ; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıyıp, anlayıp, değerlendirerek, günlük yaşantımızda duygularımıza yer vererek duyguların enerjisi ile uygun tepkiler verebilme becerisi olarak tanımlamıştır. Salovey ve Gardner DZ'nin tanımını beş ana başlıkta açıklamıştır:

1. Özbilinç: Bireyin kendisini tanıması ve bir duyguyu oluştururken fark edebilme durumu duygusal zekânın temelidir.

2. Duyguları idare edebilmek: Bireyin kendisini yatıştırması, yoğun kaygılardan, karamsarlıklardan ve alınganlıklardan kurtulma becerisidir.

3. Kendini harekete geçirmek: Bireyin duygularını bir amaç için toparlayabilmesi aynı zamanda kendine hakim olabilmesi ve yaratıcılık için gereklidir.

4. Başkalarının duygularını anlamak: Bireylerin, başkalarının neye ihtiyacı olduğunu ve ne istediğini gösteren belli belirsiz durumlarda sosyal sinyallere karşı daha duyarlı olmasıdır.

5. İlişkileri yürütebilmek: Bireyin başkalarının duygularını idare etme becerisidir.⁵²

DZ'nin gelişmesinde yaş, aile ortamı ile cinsiyet önemli etkenlerdir. Yaş etkeni duygusal zekânın gelişmesi için gerekli olan ilk faktördür. Duygusal yüz ifadelerini tanıma yeteneği evde başlamaktadır. Kişinin okula başlamasıyla hızla gelişme göstermektedir. Aile ortamı DZ yeteneğinin gelişimi için önemli olan bir diğer faktördür. Sadece anne-babanın söyledikleri ile doğrudan olarak değil onların kendilerini ifade etme şeklini model alma yöntemi ile öğretilir. Cinsiyet faktörü ise DZ'nin ortaya koyulmasında önemli bir

⁵¹ Petrides, K. and Furnham,A. “Gender Differences in Measured and Selfestimated Trait Emotional Intelligence” **Sex Roles**. 2000, **aktaran** Ayça Konik ve Esra İşmen Gazioğlu, “Ergenlerde Duygusal Zekâ İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki”, **Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi**, 2007, Sayı: 7, 133-146, s.135.

⁵² Robert Cooper, Ayman Sawaf, **Liderlikte Duygusal Zekâ**, Çev. Bedriye Zelal, Banu Sancar, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2003, **aktaran** Emine Gürsoy, Duygusal Zekâ Eğitim Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zekâ, Empatik Becerileri Ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, 2016, s.22, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

etken olmuştur. Kızlar erkeklere göre duygularını ifade etme ve göstermede erkeklere göre daha iyidir.⁵³

2.3.1.1.Duygusal Zekâ Yetileri

DZ yetisinin temelinde bireyin duygularını tanıması ve anlaması yer almaktadır. Duygularını tanıyıp yöneten kişi, karşılaştığı herhangi bir durumda empati yapabilen ve sosyal beceri ilişkisi kurabilen aynı zamanda duygusal zekâ yetileri sergileyen kişidir. Bu yetiler, birbiri ile etkileşim halinde gelişmektedir. Aynı zamanda bu bireyler, sezgileri güçlü olduğundan dolayı sözsüz kuralları anlamada daha iyidirler. Bu kişiler toplumsal yaşamda daha uyumlu, daha dolu ve daha etkin bir şekilde sürdürebilirler.⁵⁴

Harvard Üniversitesi'nden Daniel Goleman'ın, yaptığı araştırmalardaki DZ yetileri aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

1) Benlik bilinci: Benlik bilinci bireyin var olan durumda neler hissettiğini, kendisini doğru değerlendirebilmesini, olumsuzluklardan kurtulup kendisine gelebilmesini, kişinin kendisini doğru şekilde değerlendirebilmesini kapsamaktadır. Bu sebeple DZ'nın temeli bireyin kendisinden ve duygularından haberdar olmasıdır.

2) Duyguların Kontrolü (Öz yönetim): Kişinin isteklerini kontrol edebilme gücüdür. Duyguların Kontrolü şunları içermektedir:

Titizlik: Bireyin sorumluluk alabilmesidir.

Öz-denetim: Yıkıcı duygular ile dürtüleri kontrol edip yönetebilme yeteneğidir.

Başarı yönelimi: İçsel bir motivasyon yeteneği olarak tanımlanır.

Öz-denetim: Yıkıcı duygular ile dürtüleri kontrol edip yönetebilme yeteneğidir

İnsiyatif: Bireyin fırsatlara açık olabilmesidir.

Güvenirlilik: Bireyin dürüst ve tutarlı davranabilmesidir.

⁵³ Aydoğan Aykut Ceyhan, Ana-Babaların Empatik Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1994, s.24, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁵⁴ Daniel Goleman, *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*, Çev. Banu Seçkin Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul, 2016, s. 54.

Uyarlanmaya yatkınlık: Bireyin değişen durumlara ayak uydurabilmesi ve engellerle baş edebilme yeteneğidir.

3) Kendi kendini motive etmek: Bireyin engeller karşısında hedeften ayrılmama ve başarıya ulaşmada yardımcı olan duygularını yönlendirebilmedir. İstek ile hazzı bir kenara bırakıp, karşılaşılan problemlere çözüm üreterek hedefe odaklanabilmektir.

4) Başkalarının Duygularını Anlama (Empati): Empati “başka insanların duygularını anlama ve onların bakış açısıyla dünyaya bakabilme, başka insanlarla dostluk kurup, uyum sağlayabilme yeteneğidir”. Başkalarının duygularını anlama, anlaşılma ile önemsenmeyi beraberinde getirir. Diğer insanlar tarafından anlaşılma ve önemsenmek, kendini iyi hissetmeye neden olur. Empati kurulan kişi empati kurmayı da öğrendiğinden dolayı empati tek yönlü bir süreç olmaktan çıkmıştır.

5) Sosyal beceri: Birey kendisinden başkasının duygularını anlayabilmesi ve bu duyguları yönlendirebilmesidir. Sosyal durumlar ile ilişki ağlarını doğru algılama, açık etkileşim içinde olma, yetilerini liderlik ve iknada kullanabilme, anlaşmazlıklarda uzlaşmacı olup çözüm arayıcı içinde olma ve işbirlikçi olabilmesidir. Başkalarının duygularını yönlendirebilme, çevrede bulunan bireylerle ilişkileri yürütme sanatının özünü oluşturmaktadır. Bu alandaki eksiklikler kişiler arası ilişkilerde olumsuzluğa yol açar⁵⁵

2.3.1.2.Duygusal Zekânın Boyutları

Duyguları Fark Etme: Kendine güven duygusu bireyin duygularını fark etme durumunda gerekli olan önemli bir kabiliyettir. Kişinin kendisini bilmesi ve anlayabilmesi için benliği ile kendisi arasındaki iletişim gücünü farkında varması sonucu bireyin kendisini ifade etmektedir. Başka bir yönden bakılırsa eğer özgüven, kişinin doğru ile yanlışı ayırt ederek hareket etmesini sağlar. Böylelikle kendisine bir yol haritası çizmesi hususunda yardımcı olmaktadır.⁵⁶

Duyguları İfade Etme: Duyguların ifadesinde en önemli faktör kişinin tutumu ve davranışlarıdır. Kişi sadece kendisini ön plana çıkarttığı için sağlıklı iletişim kurulmasında sorun teşkil edecektir. Çünkü kişi bireysel ifade etme şeklini tercih

⁵⁵ Zuhal Güvenç, Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları İle Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale, 2012, s.15-18, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁵⁶ Ayhan Ural, “Yöneticilerde Duygusal Zekânın Üç Boyutu”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2001, Cilt: 3, Sayı: 2,209-219, s. 211.

etmiştir. Kişinin duygularının farkında olması, sağlıklı bir zihin ile yapacaklarını planlaması sürecidir aslında duygusalları ifade edebilme kapasitesidir. İnsanların tutum ve davranışları aslında söylemek istediklerini bize yansıtmaktadır iletişiminde.⁵⁷ Böylelikle de sağlıklı bir zihin yapısıyla kişinin kendisini tanımlaması söz konusu olmaktadır.⁵⁸

Çevrenin Duygularını Algılama: kişinin karşısındaki bireyin davranışlarını gözlemleyerek bir tahminde bulunması ve böylelikle etrafındaki insanların duygularını tam olarak anlamlandırmasıdır. Sosyalleşmede sahip olunan beceriler, başkalarının taleplerini anlayarak genellikle buna göre bir tavır sergilemeleridir.⁵⁹

DZ sahip olduğu özellikler kişilere göre farklılıklar gösterir. Duygusal zekâdan olumlu özelliklere bakıldığında, kişide yarattığı etkiler doğrultusunda ana özellikler bireyler arasında benzerlik gösterdiği görülmüştür. Bu benzerlikler duygusal zekânın temeli kişinin tamamen insani hislerle hareket etmesinden oluşur.

Goleman'ın (1996) yaklaşımları kökeninde DZ özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- DZ, bireyin sahip olduğu mantığından önce duyguları ile hareket etmesidir,
- DZ kökeninde mantık olsa da önemli olan onu etkileyen kişinin hafızasındaki yansımalarıdır,
- DZ'nın birey üzerindeki etkisinin artmasında bir nesne veya olay üzerinde var olan duyguların güçlü olması sebeptir,
- Bireyi en çok etkileyen duygular oldukça DZ sürekli gelişim göstermeye devam edecektir.

Goleman'ın yapmış olduğu sıralamaya baktığımızda, duygusal zekânın aniden hareketlenmesiyle bireyi yönlendirdiği görülmektedir. Bunlarında ötesinde, DZ kişide

⁵⁷ Üstün Dökmen, *İletişim Çatışmaları ve Empati*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1998, s. 145.

⁵⁸ Songül Balcı Süslü, *Duygusal Zekâ Ve Örgütsel Stres: Örgütlerde Hemşirelerin Duygusal Zekâ Becerileri Ve Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişkisi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul, 2016, s. 11, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁵⁹ Ural, a.g.e. s. 211.

kuvvetli bir öğrenme hissi oluşturmuştur. Duygusal zekânın yapısında mantığın olmadığı zamanlarda bile kişileri doğrudan etkileyerek belli bir yönde davranış ve tutum göstermeye yön vermesini sağlamıştır.⁶⁰

Mayer'in yaptığı araştırmaya göre, "duygusal zekâları daha yüksek olan kişilerin kendilerinin ve karşılarındakilerin duygularını daha iyi tanımladıkları görülmektedir. Bunu eylemlerini yöneten bir bilgi olarak kullandıkları ve daha düşük duygusal zekâyâ sahip olan bireylere göre akran baskısına daha dirençli oldukları saptanmıştır".⁶¹

Mayer ve Salovey'in duygusal zekâ modeli 4 alt dalda oluşan duygusal sistemleri içine alır:

Duygusal Algılama-Tanımlama: DZ'nin başlangıcı duyguların anlamlandırılmasıyla olur. Duygusal algılamada bahsedilmek istenen, mimiklerden ve seslerin vurgusundan ne anlatılmak istediğini hissedip algılamasını ve algıladıklarını ifade edebilmesidir.

Düşüncenin Duygusal Olarak Kolaylaştırılması: Düşüncenin duygusal olarak kolaylaştırılması aşamasında önemli olan duyguların bilgi işleme ne şekilde girdiği ve bilgi işlemin düşüncüyü kontrol etmek için ne gibi değişikliğe uğradığı konusuna odaklanır. Birey mutlu olduğunda bilişsel olarak pozitif olurken birey mutsuzlaştığı zaman negatifleşir.

Duygusal Anlayış Ve Muhakeme: Duyguların tanımlanması ve etiketlendiği zaman duygusal anlayış olur.

Duyguların Yönetimi: Duygusal açıdan bireyin kendisini ve diğer insanların duygularını yönetme durumudur. Bu aşamada, birey diğer insanlarla içinde bulunduğu ilişkisinde, duygusal ilerlemeyi anlayabilmesini sağlamaktadır.⁶²

DZ hayat boyu gelişmeye devam eden ve öğrenilebilen bir zekâ alanı olarak kabul edilir. Eğitim-öğretim alanları zekânın geliştirilebilen, farklı boyutları olan bir sistem olduğu gerçeği dikkate alınarak düzenlenirse öğrencilerin gelişmesine katkı sağlar. Bu noktada duygusal zekânın geliştirilebilir olması sebebiyle eğitim açısından önem taşımaktadır.

⁶⁰ Süslü a.g.e. s. 13-14.

⁶¹ Mayer, "What is Emotional Intelligence?" 1997, **aktaran** Esra İşmen Gazioğlu, Duygusal Zekâ Aile İşlevleri Arasındaki İlişki, **Sosyal Bilimler Dergisi**, 2002, 56-74, s.59-60

⁶² Esra İşmen, "Duygusal Zekâ Problem Çözme", **Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2001, sayı:13, Ankara, s.114.

Goleman duyguların, kişinin öğrenme potansiyelini hayata geçirerek öğrenmesini ve soru sormasını sağladığını, kapasitesini geliştirmesi ile öğrenileni pratiğe geçirerek tavır sergilemesini sağlayan özellikler olduğunu ifade etmiştir. Elias ve Weissberg de çocukların kendi duygularının farkına varmalarını durumunda mantıklı karar vermekte zorlanacaklarını ifade etmiştir. Duygusal zekâyla ilgili yapılan araştırmalar çerçevesinde, duygusal zekânın bilişsel zekâ kadar değerli olduğu ve çocukların daha mutlu, kendilerinden emin, okulda ve ilerleyen zamanlarda iş ve özel yaşamlarında daha başarılı olmalarına katkı sağladığını ortaya koymaktadır.⁶³

2.3.1.3. Duygusal Zekânın Gelişmesi

Duygusal zekânın gelişmesi için üzerinde durulan önemli faktörler; yaş, aile ortamı, cinsiyettir.

Yaş: DZ bebeklikten itibaren gelişmeye başlar. 6 aydan küçük bireylerin zevk, rahatlık ve öfke gibi duyguları, 6 aydan büyük bireylerin ise sevinç, korku veya kızgınlık gibi farklı duyguları yaşayabilmektedirler. 2 yaşındaki bireylerin hem kızgınlıklarını hem de pozitif duygularını ifade edebildikleri görülmektedir.

Aile Ortamı: Aile hayatı, duygusal derslerin verildiği ilkokuldur. Bu dersler sadece anne-babanın çocuklarına doğrudan telaffuz ettikleri ve yaptıkları ile ilgili değil, kendi hislerini ifade edişleri ile aralarındaki etkileşim modeliyle de verilir. Yakın ilişkilerde kendimizi nasıl göreceğimizi ve başka insanların bizim duygularımıza ne şekilde tepki vereceğini, bu duygular hakkında nasıl düşünmemiz gerektiğini ve tepkide bulunurken ne gibi alternatiflerimiz olduğunu, umutlarımızı ve korkularımızı ne şekilde tanımlayıp ifade edeceğimizi öğreniriz.

Cinsiyet: Ebeveynlerin, kız ve erkek çocuklarını farklı duygusal yaklaşımlarla eğittikleri bilinmektedir. Brody ve Hall yaptıkları bir araştırmada ebeveynlerin öfke hariç duygularını kız çocuklarıyla erkek çocuklarına oranla daha fazla paylaştıklarını belirlemişlerdir. Ebeveynler, erkek çocuklarıyla çoğunlukla öfke duygularının sebep sonuç ilişkisi üzerine konuşmaktadırlar. Kız çocuklarının dil becerisinin erkek çocuklarına göre daha evvelki dönemde gelişmiş olduğunu ve bunların kız çocukların duygularını

⁶³ Meral Güven ve Funda Çıray Özkara, "Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri Ve Duygusal Zekâyı İlişkin Görüşleri", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2016, Cilt: 9, Sayı: 42, 1247-1256, s.1248.

açıklamada ve başkalarının duygularını anlamakta daha hızlı ustalaştığını belirtmişlerdir.⁶⁴

2.3.2. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu zekâ kuramının en önemli kelimesi çoğul anlamında kullanılan “çoklu” kelimesidir. Bu kuramın isminden zekânın çok boyutlu olduğu vurgusu yapılmaktadır. Buradan hareketle zeki olmanın birden çok yolu olduğuna göre öğrenmenin de birden fazla yolu bulunmaktadır. Gardner’ın zekâ hakkındaki önemli olan kitabı “ Zihin Çerçevesi “ bireyin tek tip zekâyâ sahip olmadığını, bunun yanı sıra sekiz farklı alana ayrılmış olan zekâ alanlarından bahsetmektedir.⁶⁵

Geleneksel zekâ anlayışını inceleyen Gardner; 70’li yıllarda bireylerin bilişsel kapasitelerini araştırmaya başlamıştır. Her bireyin farklı yetenekleri ve bir zekâ kapasitesi olduğunu ifade etmiş, daha sonra da Harvard Üniversitesinde “Sıfır Projesi” adlı araştırmasında, Çoklu Zekâ Teorisini oluşturmuştur. Geleneksel zekâ anlayışında zekâ doğuştan gelmektedir, zekâ mantık ile dil becerilerinden oluşur ve bunlar kısa cevaplı testlerle ölçülebilir, zekâ düzeyi yaşam boyu asla değişmez tezleri egemendir. Howard Gardner’ın ortaya çıkardığı bu teoriyle, o zamana kadar var olan, zekâ ile ilgili tüm teoriler yıkılmıştır.⁶⁶

Gardner için insan zekâlarının kombinasyonlarının farkına varmamız ve geliştirmemiz son derece önemlidir. Bu denli bireysel farklılığın oluşması, hepimizin farklı zekâ kombinasyonlarına sahip olmasından kaynaklandığı görüşündedir. Eğer bunun farkına varırsak hayatta karşımıza çıkan sorunlarla baş etmemiz kolaylaşır.⁶⁷

Gardner kişilerin bir zekâ alanına sahip olmadığı görüşünü şu ifadeyle belirtmektedir. Gardner, bir insanın felç olduktan sonra beynin belli bir alanının hasara uğradığını ve beynin bu hasarı hangi kısmının yaptığını bildiğini ifade etmektedir. Müziksel yeteneğini yitiren insanlar hala konuşabilmekte, dilsel yeteneğini yitiren insanlar

⁶⁴ Ceylan Tuğrul, “Duygusal Zekâ”, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 1999, sayı:1, 12-20, s.17.

⁶⁵ Tuğba Belenli, *Tarih Öğretimi ve Çoklu Zekâ Kuramı: Tarih Nasıl Öğretilir*, İstanbul, Yeni İnsan Yayın, 2014, S.57.

⁶⁶ Fatma Susar, İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri Ve Çoklu Zekâ Alanları Üzerindeki Etkisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2016, s.4-5, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

⁶⁷ Fitnat Kaptan, *İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2001, s.47

da hala şarkı söyleyebilmektedirler. Bir yetenek kaybedildiğinde diğer yetenekler işlevini sürdürebilmektedir. Bu da insanların tek bir zekâ alanına sahip olamadığının delili niteliğindedir. Bu Gardner'ı, Çoklu Zekâ Kuramına götüren temel sebep olmuştur.⁶⁸

2.3.2.1. Çoklu Zekânın Gelişimini Etkileyen Faktörler:

Gardner'e göre, zekânın gelişiminde destekleyen ve engelleyen çevresel faktörler vardır. Bu faktörler aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

1. **Kaynaklara ulaşım şansı:** Ailenin maddi durumu yetersiz ise çocuk keman, piyano gibi müzikal zekâyı geliştirebilecek enstrümanlara ulaşamadığı için bu zekânın güçlenmesi ve gelişmesi zorlaşabilir.
2. **Tarihsel, kültürel faktörler:** Okulda matematik ve fen bilgisine dayalı programlar önemseniyorsa, öğrencinin mantık, matematik zekâsı gelişebilir.
3. **Coğrafi faktörler:** Köyde yetişmiş olan bir çocuk apartmanda büyümüş olan bir çocuğa oranla bedensel-kinestetik zekâsını daha çok geliştirebilir.
4. **Ailesel faktörler:** Ressam olmak isteyen bir çocuğun ailesi onun avukat olmasını isterse eğer çocuğun dil zekâsı desteklenecektir.
5. **Durumsal faktörler:** Kalabalık bir ailede büyümüş ve yaşayan bireyler yapılarında sosyallik olmadıkça kendilerini geliştirmek için diğer bireylere oranla daha az zamana sahip olurlar. Buradan da anlaşıldığı gibi, bu etkileşimler ve bunlara bağlı olarak zekânın boyutları arttırılabilir.⁶⁹

Gardner'in Çoklu zekâ kuramının ayırt edici özelliklerini topladığı maddeler aşağıdakiler gibidir:

- Her birey kendi zekâsını arttırma ve geliştirme becerisine sahiptir.
- Zekâ sadece değişmekle kalmayıp aynı zamanda başkalarına da öğretilebilir.

⁶⁸ Süleyman Tarman, Program Geliştirme Sürecinde Çoklu Zekâ Kuramının Yeri, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversite, Ankara, 1999, s.14, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

⁶⁹ Akide Betül Gürses, İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Gelişim Düzeylerine İlişkin Algıları Ve İngilizce Öğretmenlerinin Çoklu Zekâyı Yönelik Uygulamaları, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ, 2011, (**Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi**).

- Zekâ bireydeki beyin ve zihin sistemlerinin birbiri ile etkileşimi sonucunda ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.
- Zekâ çok yönlülük göstermesine karşın kendi içinde bir bütündür.
- Her birey, çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir.
- Her birey zekâ alanlarından herhangi birini belirli bir seviyede geliştirebilir.
- Farklı zekâ alanları birlikte belli bir uyum ve sistem içinde çalışırlar.
- Bireyin 8 alt zekâ alanının çok gelişim göstermesinin pek çok seçeneği bulunmaktadır.⁷⁰

2.3.2.2. Çoklu Zekâ Kuramındaki Zekâ Alanları

Çoklu zekâ kuramının kurucusu olan Gardner, insan beyninde 8 zekâ alanı olduğunu vurgulamıştır. Bunlar;

- Sözel/Dilsel Zekâ
- Matematiksel/Mantıksal Zekâ
- Görsel/Uzamsal Zekâ
- Öze dönük/İçsel Zekâ
- Bedensel/Kinestetik Zekâ
- Müziksel/Ritmik Zekâ
- Kişiler arası/Sosyal Zekâ
- Doğacı Zekâ⁷¹

Çoklu zekâ kuramına göre, her bireyde 8 farklı zekâ alanı vardır. Bu zekâ alanlarından bazıları gelişmiş olup bazıları gelişmemiş olabilir. Bireydeki hangi zekâ alanı gelişmişse o alan doğrultusunda kişinin hayatı şekillenebilmektedir. Örneğin, bedensel-kinestetik zekâ alanı çok gelişmiş bir birey; beden eğitimi öğretmeni futbolcu, antrenör şeklinde

⁷⁰ Ziya Selçuk vd.,, **Çoklu Zekâ Uygulamaları**, Nobel Yayın, Ankara, 2002, s.12.

⁷¹ Emre Taşkın, Çoklu Zekâ Kuramındaki Görsel Zekânın Sosyal Bilgiler 7. Sınıf 'Zaman İçinde Bilim' Ünitesi Uygulamasının Öğretime Etkililiği (YBO Örneği), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2017, s.12. (**Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi**).

mesleklere yönelebilir. Müziksel-ritmik zekâ alanı çok gelişmiş bir birey ise; müzik öğretmeni, şarkıcı gibi mesleklere yönelebilir.

2.3.2.2.1.Sözel-Dilsel Zekâ:

Bu zekâ alanı, yabancı lisan öğrenme, konuşarak ve dinleyerek iletişim kurma ve düşüncelerini yabancı dil ile ifade edebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Konuşma dili somuttan soyuta düşünmeyi sağlar. Okuma, kişi için görmediği yerleri, süreçleri, nesnelere bildik duruma getirmiştir. Yazma ise konuşmacıyla hiç karşılaşmadan iletişim kurmayı sağlamıştır.⁷²

Gardner'a göre sözel-dilsel zekânın dört unsuru vardır. Bunlar: Ses bilgisi, söz dizimi, anlam bilgisi ve edimbilimdir.

- Ses Bilgisi (fonoloji): Kelimeleri oluşturan sesleri tanımlayabilmek demektir.
- Söz Dizimi (sentaks): Dilin yapısını, dilbilgisi kurallarını ile kelimelerin sıralanma biçimlerini içermektedir.
- Anlam Bilgisi (semantik): Cümlelerin yapıtaşları olan sözcüklerin anlamlarını tanımlayabilmek ve bu anlamlar çerçevesinde bireylerle etkileşime girmeyi kapsamaktadır.
- Edimbilim (pragmatik): Sözcük dizimi ile ilgili olmayıp doğrudan dilin yapısı ile ilgilidir. Bireyin; dili, bir amaca yönelik olarak ne şekilde kullandığı sürecidir.⁷³

Sözel-Dilsel zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Normal öğrencilere göre daha iyi yazarlar.

Uzun hikâyeler ve fıkralar anlatırlar.

İsimler, yerler ve tarihlerle ilgili iyi bir hafızaya sahiptirler.

Yaşına uygun olarak kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz ederler.

⁷² Campbell ve Dickinson, Teaching and learning through multiple intelligences, Tucson, 1996, **aktaran** Nihan Arslan Namlı, bulanık mantık ile belirlenmiş çoklu zekâ alanlarına göre düzenlenmiş öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarısına etkisi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi Adana, 2016, s.15, **(Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁷³ Selçuk, a.g.e. s.44.

Yaşına göre iyi bir kelime haznesine sahiptirler.

Başkalarıyla yüksek düzeyde sözel iletişime girerler.

Tekerlemeleri, anlamsız ritimleri ve sözcük oyunlarını severler.

Okumayı severler.

Öğrendiği yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşurlar.

Dinleyerek öğrenmeyi severler.⁷⁴

2.3.2.2.2. Matematiksel-Mantıksal Zekâ:

Mantıksal-matematiksel zekâ, sayılarla ilgilenme, akıl yürütme becerisi, analiz etme ve değerlendirme, somut-soyut problemler çözme zekâsı olarak tanımlanmaktadır. Bu zekâ alanı güçlü olan kişiler bir matematikçi gibi sayıları etkili bir biçimde kullanabilmektedir. Bilim adamı gibi sebep-sonuç ilişkisi kurarak olayların işleyişi ve oluşu hakkında etkili bir biçimde mantık yürütebilmektedir. Nesnelerin belli özelliklerini sayısallaştırarak, hesaplayarak ve olaylar arasındaki bazı soyut ilişkiler üzerine düşünerek öğrenmeyi tercih ederler.

Mantıksal-matematiksel zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Bulmaca ve mantık yürütebilecekleri oyunları oynamayı çok severler.

Nesneleri sınıflandırmayı veya durumları mantıksal açıdan incelemeyi severler.

Matematik konularıyla ilgilenmekten zevk alırlar.

Durumun varlığı ve gelişimi ile ilgili akranlarına oranla daha çok soru sorarlar.

Sayıları ve sayısal işlem yapmak çok hoşlarına gider.

Matematik işlemleri olan oyunlardan çok zevk alırlar.

Akranlarına göre daha soyut düşünürler, neden-sonuç arasındaki ilişkiyi kurabilme yetenekleri gelişmiştirler.

⁷⁴ Zeliha Buket Kozaağaç, Matematik Bölümü Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanlarının Belirlenmesi ve Sosyal Becerileri İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi Aydın, 2015, s.21, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

Laboratuvar deneyleri yapmayı ve farklı şeyler öğrenmeyi severler.

Bilgisayarda olan oyunlarını farklı bulurlar.

Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorarlar.⁷⁵

2.3.2.2.3. Görsel-Uzamsal Zekâ:

Kişinin, dünyayı doğru bir bakış açısıyla görme, nesnelere görmediği zamanlarda ise algıladıkları üzerinde doğru zihinsel dönüşümler yapabilme becerisi olarak tanımlanır. Dolayısıyla görsel-uzamsal zekâ, zihinsel tasarımları, akıl yürütmeyi, hayaller kurmayı, içsel ve dışsal benzetmeleri ilişkilendirmeyi içermektedir.⁷⁶

Mekânsal/Görsel – Uzamsal zekâ alanının özündeki kapasiteler şu şekilde sıralanmaktadır:

- a) Hayal yeteneği: Bireyi yere uzandırılarak bulutları seyredip, bulut şekillerini belli nesnelere benzetmesiyle oluşan zihinsel hayal yeteneğini açıklamaktır.
- b) Zihinde imgeleme: Durumların, bireylerin, şekillerin vs. zihinde görselleştirilmesi halidir.
- c) Uzayda yer-yön bulma: Bireyin günlük hayatında sıklıkla yaşadığı bir durumdur. “Bazı insanlar asla kaybolmaz; bazıları asla bulunmaz” ifadesi bu durumu kısaca anlatan bir deyimdir.
- d) Uzaydaki nesnelere arasındaki ilişkileri tanıma: Arabayı kaldırıma paralel park etme, satrançta birkaç hamle sonrasında tahmin etme gibi becerileri kapsamaktadır.
- e) İmajlarla zihinsel manevralar yapma: Bireyler arasında farklı algıların oluşmasındaki en büyük etkidir. Bu algılara verilebilecek en bilindik örnek ise, psikolojideki iç içe geçmiş olan iki yüzün olduğu resimdir. Bu resme bakan bireylerin bazıları, yaşlı bir kadını bazıları ise genç bir kadını gördüklerini söylerler.

⁷⁵ Sabri Ürgüp, Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunun Üç Farklı Bölümünde Eğitim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Cumhuriyet Üniversitesi Sivas, 2015, S.11-12, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

⁷⁶ Ferit Acar, Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Programın Etkililiğinin Geliştirilmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi Ankara, 2013, s.13, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- f) Farklı açılardan objeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanıma: Bu yeterlik, karmaşık, farklı açılardan, nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanımayı işaret eder.⁷⁷

Mekânsal/Görsel – Uzamsal zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Şekil, zemin ve renklere karşı çok hassas ve duyarlı olurlar.

Sanat içerikli etkinlikleri çok severler.

Kolaylıkla yön bulma becerisine sahiptirler.

Okurken kelimelerden çok resimlerden anlarlar.

Dinlediklerinden zihinsel objeler, hayaller, resimler üretirler.

Harita, tablo ve grafikleri kolayca yorumlayabilirler.

Arkadaşlarına oranla daha çok hayal kurarlar.

Varlıkların görsel imgelerini çok iyi ve net hatırlarlar.

Bulmacalar hazırlamaktan ve yap-boz oynamaktan hoşlanırlar.

Farklı açılardan nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark ederler.⁷⁸

2.3.2.2.4. Öze dönük-İçsel Zekâ:

İçsel zekâ bireyin kendisini tanıması ve kendisi hakkında sahip olduğu bu bilgi ve anlayış ile çevresiyle uyumlu davranışlar sergileme becerisidir. Bu zekâ alanı ile bireyin kendisini objektif olarak değerlendirebilmesi, sahip olduğu hislerin, ihtiyaçların ve amaçların farkında olması, kendisini iyi disipline etmesi ve kendisine güvenmesi gibi yetenekler kastedilir.⁷⁹

⁷⁷ Nilay Bümen, *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002, s.87.

⁷⁸ İsa Yaz, *Beden Eğitimi Ve Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları İle Holland Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi Ankara, 2013, s.25, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

⁷⁹ Ahmet Saban, *Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansımaları*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2010, s.17.

Gardner'a göre kişisel zekâ alanı insanın kendisi ile olan ilişkilerinin özüdür. Kişisel zekâsı güçlü bireyler, hayatlarında doğru değerlendirmeleriyle, kararlarıyla, başarı ve mutluluğu yaşarlar. Kişisel zekâyâ sahip bireyler duygularını tanıyan, duygu, düşünce ve davranışları arasında dengeler kurabilen insanlardır.⁸⁰

Öze dönük-İçsel zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Bireyler bağımsız olma eğilimindedirler.

Birey kendisinde var olan zayıf ve güçlü yönleriyle ilgili olarak gerçekliğe uygun görüşe sahiptirler.

Grup halinde ders çalışmaya göre tek başlarına çalıştıklarında daha verimli zaman geçirmiş olurlar.

Hobilerinden genellikle bahsetmezler.

Yaşama dair belirgin amaçları vardır.

Duygu, düşünce ve hislerini açıkça ve çekinmeden ifade ederler.

Hayatları boyunca karşılarına çıkan tüm olumlu ve olumsuz yaşantılarından ders alırlar.

Özgüvenleri yüksektirler.

Yeni bir iş yapacakları zaman genellikle başkalarından fikir almazlar ve her şeyin farkında olurlar.

Kendilerine olan saygıları yüksektir.⁸¹

⁸⁰ Kudret Eren Yavuz, **Öğrenen ve Gelişen Öğretmenler için, Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi**, Ceceli Yayınları, Ankara, 2004, s.123.

⁸¹ Egemen Ermiş, Aktif Spor Yapan Ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâlarının Karşılaştırılması, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Samsun, 2012, s.21. (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**).

2.3.2.2.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ:

Bu zekâ alnına sahip bireyler, zihinle bedeni birleştirerek, mimiklerle, vücudu geliştirerek, dokunarak, dans ederek, üç boyutlu tasarım oluşturarak ve drama, tiyatro gibi hareket ederek öğrenirler.⁸²

Bedensel-kinestetik zekâ özünde, beden hareketlerini koordine etme, aynı anda çeşitli fiziksel hareketleri yürütebilme, önceden planlanmış hareketleri kontrol etme, bedeninin farkında olma, zihin ve beden arasında güçlü bir bağ kurma, pandomim yetenekleri ve bedeni tümüyle iyi kullanma kapasitelerini içermektedir.⁸³

Bedensel-kinestetik zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Birden fazla sportif faaliyetlerde başarılıdır.

Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye, kımıldamaya veya ritim tutmaya başlarlar.

Başkalarının jestlerini, mimiklerini ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit ederler.

El becerileri gerektiren etkinliklerde çok başarılıdırlar.

Bir şeyi parçalarına ayırmayı ve tekrar birleştirmeyi çok severler.

Bir şeyi en iyi yaparak ve yasayarak öğrenirler.⁸⁴

2.3.2.2.6. Müziksel-Ritmik Zekâ:

Müziksel-ritmik zekâ alanı; müzikal formları algılama, bir müzik eleştirmeni gibi ayırım yapma, bir besteci gibi dönüştürme ve bir şarkıcı gibi ifade etme kapasitesi olarak tanımlanabilmektedir. Bu zekâ alanı, bir müzikal parçada; ritim, akustik ya da melodi ile o parçayı seslendiren kişi ya da kişilerin sesinin tınısı veya tonuna karşı hassaslığı

⁸² Sevil Filiz, "Çoklu Zekâ Kuramı", *Eğitim ve Denetim Dergisi*, 2003, Sayı:1, 5-18, s.7.

⁸³ Elif Şenocak, Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi Ankara, 2017, s.49, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁸⁴ Yaz, a.g.e. s.28.

içermektedir. Müzikal zekâya sahip bir kişi, müziği baştan aşağı biçimsel ya da sezgisel olarak ya da tam tersi analitik, teknik boyutu ile anlayabilmektedir.⁸⁵

Müziksel-ritmik zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Seslere karşı duyarlı olurlar.

Şarkıları ve melodileri hatırlar ve kolay öğrenirler.

Güzel şarkı söyleyebilirler.

Enstrüman çalmayı severler ve kolay öğrenirler.

Ritim eşliğinde çalışır, farkında olmadan ritim tutar veya şarkı söylerler.

Müziği hareketlerle birleştirirler.⁸⁶

2.3.2.2.7. Kişiler Arası-Sosyal Zekâ:

Bireyin kendisi dışındaki insanları anlama, niyetlerini algılama, onlarla olumlu ilişkiler kurma becerisidir. Terapistler, satış elemanı, liderler ve öğretmenlerde olması beklenir.⁸⁷ Kişilerarası zekâ alanıyla bir birey kendisi dışındaki bireylerin yüz ifadelerine, seslerine, mimiklerine olan duyarlılığı ve diğer kişilerdeki farklı özelliklerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz edip yorumlama ve değerlendirme yeteneklerini kapsar.⁸⁸

Kişiler arası-sosyal zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Grup içinde doğal bir lider görünümündedirler.

Empati yeteneğine sahiptirler.

⁸⁵ İsmail Hakkı Ünal, Muhasebe Öğretiminde Diskalkulinin Ve Çoklu Zekânın Öğrenme Üzerindeki Etkisi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, On dokuz Mayıs Üniversitesi Samsun, 2017, s.54, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁸⁶ Muhlis Arabacı, Sanat Eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramı ve Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yöntemi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi Bursa, 2006, s.45, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁸⁷ Alper Tufan, Çoklu Zekâ Kuramına Göre Matematik Alanında Hazırlanan Bir Eğitim Yazılımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Motivasyonlarına Etkisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2011, s.25, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁸⁸Saban, a.g.e., s.15

Etkin dinleme becerisine sahiptirler.

Birden çok arkadaşları vardır. Fırsat buldukça onlarla iletişime geçerler.

Sosyal etkinliklere katılma, dernek ve kulüplerde zevkle çalışma eğilimindedirler.

Sorun yaşayan arkadaşlarına sürekli yardım etmek isterler.

Dışarıya çıktıklarında başlarının çaresine bakabilirler.

İkna becerisine sahiptirler.

Davranışlarının sonuçlarını değerlendirirler.

Farklı ortamlara girdiklerinde kolaylıkla uyum sağlarlar.⁸⁹

2.3.2.2.8. Doğacı Zekâ:

Doğa zekâ alanı gelişmiş bireyin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ve bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıması ve onları sınıflandırması ya da bir jeolog yaklaşımı ile bulutlara, kayalara ve depremlere karşı aşırı ilgili ve duyarlı olmasından söz edilir. Bu zekâ alanı gelişmiş olan bireyler sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler aynı zamanda çevrelerindeki doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere karşı çok duyarlı olurlar.⁹⁰

Doğa varoluşçu zekâsı gelişmiş olan bireylerin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

Toprakla oynamayı ve bitki yetiştirmeyi ve projelere katılmayı severler.

Konu ile ilgili doğa fotoğrafları ararlar.

Çevre sorunlarına karşı duyarlıdırlar.

Doğadaki canlıları incelemekten çok hoşlanırlar.

Doğa ve gezi dergilerini incelemekten hoşlanırlar.

Mevsimlere ve iklim olaylarına karşı çok ilgilidirler.

⁸⁹ Yaz, a.g.e., s.30,

⁹⁰ Elif Şenocak, Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2017, s.51, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmak gibi doğa ile çok ilgilidirler. Belgesel izlemekten hoşlanırlar.

Doğaya, hayvanat bahçelerine veya tarihsel müzelere olan gezileri çok severler.

Yakın çevre ile öğrenilenler arasında ilişki kurarlar.

Çevre bilinci çok iyi gelişmiştir.⁹¹

2.4. DEPRESYON

Depresyon, bireylerde davranışsal, duygusal, bedensel ve zihinsel olarak kendisini gösteren bir takım belirtilerden oluşur. Depresyonun en dikkat çekici belirtisi ise çökmüş ruh hali ve hayattan zevk almada belirgin bir azalma olmasıdır. Depresyon, psikolojik olarak benlik saygısı düşüklüğüne, anksiyeteye, suçluluk duygusuna, umutsuzluğa, zevk alma yetisinin kaybına, obsesif bozukluğa, intihar düşüncelerine sebep olmakla birlikte belirti göstermektedir. Sosyal ve mesleki işlevlerde bozulma, evlilik ve iş sorunları, parasal sorunlar gibi nedenler, davranışlarda yavaşlama, iştah azlığı gibi belirtilerle seyreden duygu durumudur.⁹²

Depresyonun oluşmasında ve artmasındaki en önemli faktör ise insanların hayatlarında stresli olaylar ile karşılaşmalarıdır. Bu olaylar depresyon için yatkınlık ve tetikleyici olabilmektedir.⁹³

2.4.1. DSM-V e göre Majör Depresif Bozukluk

“Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından yayınlanmış olan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı DSM-5’e göre majör depresif bozukluk tanısı koyarken şu özellikler dikkate alınır:

⁹¹ Yaz, a.g.e., s.33.

⁹² Çisem Uzun, Anne Babası Boşanmış Ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon Ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul Arel Üniversitesi İstanbul, 2013, s.25, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

⁹³ Elif Kabakçı, “Üniversite Öğrencilerinde Sosyotrapik/Otonomik Kişilik Özellikleri, Yaşam Olayları ve Depresif Belirtiler”, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2001, Cilt:12, Sayı:4, 273-282, s.273.

A. İki haftalık dönem içinde, daha önceki işlevsellik düzeyinde bir değişiklik olması ile birlikte aşağıdaki belirtiden beşi ya da daha fazlasının en az 15 gün süreyle bulunmuş olması; en az birinin (1) depresif duygudurum ya da (2) ilgi kaybı ya da zevk alamama olması gerekir.

1. Hastanın kendisinin bildiriimi ya da başkalarının gözlemlenmesiyle belirli, hemen her gün, gün boyu süren depresif duygudurum (çocuk ve ergenlerde irritabl duygudurum olabilir)

2. Hemen her gün, gün boyu süren tüm etkinliklere ya da bu etkinliklerin çoğuna karşı belirgin bir ilgi azalması ya da eskisi gibi zevk alamama

3. Diyet yapmadığı halde önemli derecede kilo değişikliği (azalma ya da artma), örneğin bir ayda vücut ağırlığının %5"inden fazlası kadar değişiklik; ya da iştah azalmış veya artmış olması (çocuklarda beklenen kilo alımının olmaması)

4. Hemen her gün uykusuzluk ya da aşırı uyuma

5. Hemen her gün başkalarınca da gözlenebilir bir psikomotor ajitasyon ya da reterdasyonun varlığı

6. Hemen her gün yorgunluk, bitkinlik ya da enerjisizliğin varlığı

7. Hemen her gün değersizlik, aşırı ya da uygun olmayan suçluluk duyguları (hezeyan düzeyinde olabilir)

8. Hemen her gün düşüncelerini bir konuya yoğunlaştırma yetisinde azalma, kararsızlık

9. Yineleyici ölüm ve intihar düşünceleri, intihar tasarısı ya da girişimi

B. Bu belirtiler karma bir epizodun tanı ölçütlerini karşılamamaktadır.

C. Bu belirtiler klinik açıdan belli bir sıkıntıya ya da toplumsal mesleki ve önemli diğer işlevsel alanlarda bozulmaya neden olmaktadır.

D. Bu belirtiler bir madde kullanımının ya da genel tıbbi bir durumun etkilerine bağlı değildir.”⁹⁴

Depresyon için 4 belirti alanı olduğunu bilinmektedir. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

Bedensel Belirtiler: Fizyolojik ihtiyaçlarda meydana gelen aksamalar bu alanın belirtilerindedir. Yaşanan bu aksaklıklar yapılan aktiviteyi azalttığı gibi artırma da bilmektedir. Yanı sıra cinsel istek ve işlevde aksamaların olması baş ağrıları gibi semptomlara sebep olur.

Duygusal Belirtiler: Kişilerde çaresizlik, benlik saygılarında azalma, umutsuzluk ve özgüven eksikliği görülebilir. Depresyon yaşayanların çoğu kendilerini hem suçlu hem de değersiz hissedebilir. Diğer insanlara oranla daha kolayca sinirlenir, geçmiş yaşantılarında yapılmış olan ve bireye zevk veren aktivitelerden artık zevk alamama ve huzursuzluk yaşamaları bu belirtiler arasındadır.

Davranışsal Belirtiler: Bireyin sorumluluklarını gerçekleştirememesi, kişisel bakım yeteneklerinde azalma olması ve bu sebeple karmaşa yaşamaları bu belirtiler arasındadır.

Düşünel Belirtiler: Bireyin odaklanamaması ve kararsızlık yaşamalarının görülmesi bu belirtiler arasındadır.⁹⁵

2.4.2.Çocuklarda Depresyon

Depresyon çocuklarda mutsuzluk ya da sinirlilik, sevilen şeylere karşı olan ilginin azalması ile ortaya çıkabilmektedir. İştahın artması ya da azalması, uykusuzluk ya da fazla uyuma, yorgunluk ya da enerji kaybı, değersizlik ve suçluluk duyguları, dikkati

⁹⁴ *Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı*, Beşinci Baskı (DSM-5), Çev. Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014. s. 92-94.

⁹⁵ Yasemin Serap Uzdu, 18-60 Yaş Arasında Sedef Hastalığı Tanısı Almış Bireylerin; Depresyon Ve Sosyal Kaygı Düzeyi İle 18-60 Yaş Arası Sedef Hastalığı Tanısı Almamış Bireylerin; Depresyon Ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Beykent Üniversitesi İstanbul, 2016, s.6-7. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

vermede azalma, intihar düşünceleri ile birlikte olan ya da olmayan tekrarlayıcı ölüm düşünceleri ile görülebilir.⁹⁶

Taner'e göre çocuk ve ergenlerde depresyon; "*Önemli, süregelen ve tekrarlayıcı bir sağlık sorunu olmaktadır. Bu sorun bireyin; okul başarısını, aile ve arkadaş ilişkilerini önemli oranda etkileyen bir psikopatolojidir. Çocuk ve ergenlerde tespit edilen depresyonun ileriki yıllarda kişilerarası zorluklar, okul başarısızlığı, işsizlik, diğer psikopatolojiler ve madde kullanım bozuklukları açısından bir risk faktörüdür.*"⁹⁷

Depresif çocukların aile ilişkilerinde çatışma, reddetme, iletişim sorunları, olumlu duyguların yetersiz ifade edilmesi, çocuğa kötü davranılması gibi durumların psikososyal etken olduğundan bahsedilmektedir.⁹⁸ Aile çocuğun depresyona girmesinde rol oynayan önemli bir konudur. Aile yapısına bakıldığında iki çeşit aile yapısı ortaya çıkmaktadır. İlk aile yapısında, depresyon belirtileri sergileyen çocuk ailesince uygun görülmeyen davranışları sergileyen kişidir. İkinci aile yapısında, depresyon belirtileri sergileyen çocuk sorunlu davranışlarda bulunan aile bireyleriyle patolojik ilişkiye girerek anne-babadan bağımsızlaşmasına engel olunmaktadır. Çocukluklarda depresyon, oyun dönemi ve okul dönemi depresyonu şeklinde ele alınmaktadır. Okul çağı depresyonundaki çocuk, yakın çevresi ve öğretmenleri tarafınca devamlı davranış sorunları olup okulda başarısızdır. Bu çocuk ruhsal sıkıntısını fiziksel şikâyetlerle ifade etmeye çalışmaktadır. Bu yüzden ayırıcı tanı olarak zekâ geriliği, öğrenme zorlukları, kaygı ve davranım bozuklukları da göz önüne alınarak, bu bozukluklara özgü belirtiler dikkatle incelendikten sonra depresyon teşhisi konulmasına dikkat edilmelidir. ⁹⁹

Okula başlayan çocuk sözel anlatımı iletişim aracı olarak daha iyi kullanabilmeye başlayınca duygularını daha iyi ifade eder. Ayrıca okul çocuğun işlevselliği hakkında bilgi

⁹⁶ Erdal Işık ve Umut Işık, **Çocuk, Ergen, Erişkin ve Yaşlılarda depresif ve Bipolar Bozukluk**, Nobel Tıp Kitapevi, İstanbul, 2013, s.539-540

⁹⁷ Yasemen Işık Taner, "Çocuk ve Ergenlerde Duygudurum Bozuklukları", *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2014, cilt:4, sayı:1, 50-62, s.51.

⁹⁸ Taner, a.g.e. s.52.

⁹⁹ Burcu Yarapsanlı, Çocuklarda Depresyon Belirtilerinin Yordanmasında Yaşanmış Olumsuz Olaylar, Algılanan Anne-Baba Tutumu, Öğrenilmiş Çaresizlik Ve Umutsuzluğun Rolü, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi İstanbul, 2011, s.4-5, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

toplayabilmek önemli bir kaynak olur. Gününün 6-7 saatini okulda geçirdiğinden dolayı çocuğun davranışlarını öğretmen gözlemleyebilir ve diğer akranlarıyla karşılaştırabilir.¹⁰⁰

Engin Deniz ve diğerleri, “Çocukluk dönemindeki belli deneyimlerimiz ve bazı güncel yaşam olayları bizleri bu olaylara depresyona girerek tepki vermeye yatkın kılmaktadır. Olumsuzluğu aşırı bir şekilde vurgulayan düşünceler, çocukluğumuzdan bu yana yaşamamız bizleri depresyona meyilli birey olarak kılar. Okul döneminde çocuk anne-baba ve büyüklerine karşı yenik düşerse okul hayatında başarısızlık yaşarsa çocukta inhibisyon denilen bir nevi sönüklük meydana gelebilir. Bu durum çocukta suçluluk duygusu ve depresyon gelişmesine sebep olacaktır. Olumsuzluğu, başarısızlığı devamlı yaşayan öğrenme güçlüklü öğrencinin okul başarısızlığı, sosyal yalıtım ve duygusal gelişim sorunlarının olması onları daha depresif yapmaktadır. Yapılan birçok araştırmada da akademik başarısızlıkları bulunan öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin çok yüksek olduğu belirlenmiştir” şeklinde ifade etmişlerdir.¹⁰¹

¹⁰⁰ Olcay Yazıcı, **Depresyon Sağaltım Kılavuzu**, Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları, Ankara, 2008, s.286.

¹⁰¹ Engin Deniz vd, “Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Sürekli Kaygı ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma”, **İlköğretim Online Dergisi**, 2009, Cilt:8, Sayı:3, 694-708, s.697.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmamızın son bölümünde öncelikle yöntem yer almaktadır. Sonrasında sırasıyla evren ve örneklem gelirken kullanılan ölçekler ve tekniklerde onlardan sonra açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Yapılan araştırmadaki ölçme araçlarıyla elde edilen veri setinin güvenilirliği için öncelikle Cronbach Alfa katsayısı bulunmuştur. Bunların yanında sürekli değişkenlerin normal dağılıp dağılmadığının anlaşılması için Kolmogorov Smirnov testi yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Tekirdağ ili Çorlu ilçesine bağlı ilköğretim birinci kademedeki öğrenim gören özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenciler oluşturmaktadır.

Bireylerin tanısı Çorlu Devlet Hastanesi Çocuk Psikiyatrları Dr.Kıvanç Kudret Berberoğlu ve Dr.Mustafa Can Erkan tarafından konulmuştur. Bireylere tanı DSM-5'te yer alan,

Okuma bozukluğu ile giden; sözcük okuma doğruluğu, okuma hızı ve akıcılığı, okuduğunu anlama,

Yazılı anlatım bozukluğu ile giden; harf harf söyleme/yazma doğruluğu, dilbilgisi ve noktalama doğruluğu, yazılı anlatımın açıklığı ya da düzeni,

Matematik bozukluk ile giden; sayı algısı, aritmetik gerçeklerin ezberlenmesi, doğru ve akıcı hesaplama gibi ölçütlerin karşılanmaması durumu ve 4 tanı ölçütü ile kişinin öyküsü (gelişimsel, sağlık, aile, eğitim), okuldan edinilen bilgiler ve ruhsal-eğitsel değerlendirmenin klinik açıdan bir araya getirilmesiyle karşılanmıştır. ¹⁰²

Bu tanıyı koyarken Wisc-r testiyle sözel zekâ puanı ile performans zekâ puanı arasındaki (+), (-) 15 puan farkına bakılmıştır. Sözel zekâ bölümü performans zekâ bölümünden 15 puan düşük ise dilsel alanda, performans zekâ bölümü sözel zekâ

¹⁰² *Amerikan Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı*, Beşinci Baskı (DSM-5), Çev. Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014. s. 35.

alanından 15 puan düşüksek görsel-motor-algisal alanda sorun yaşadığı düşünülebilir. Ancak yeterli bulunmadığından yorumlamada geometrik figürlerden oluşan “Bender Gestalt Motor Görsel Testinden” yararlanılmıştır. Bu test sonucunda bütünleştirme, döndürme, birleştirme ve şekil bozulması gibi türlerde öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin hatalar yaptığı görülür. Beklenen hatalar yapıldıktan sonra öğrenme güçlüğü tanısını kesinleştirmeden önce var olan tipik davranışları (b-d, 6-9 yazım hataları sağ-sol kavramı karıştırma, el-kas koordinasyon becerilerinde sorun, düğme ilikleyememe, ayakkabı bağlayamama gibi) öğrenebilmek için klinik gözlem yapılmış olup velilerin bilgilerine başvurulmuştur. Alınan tüm bilgiler yorumlandıktan sonra çocuğun işlevselliğinin etkilendiği göz önünde bulundurularak Özgül Öğrenme Güçlüğü tanısı konmuştur. Bununla ilgili rapor çıkartılıp çocuğun destek eğitimi alması sağlanmıştır.

Çorlu ilçesinde ÖÖG tanısı almış, ilköğretim birinci kademesini oluşturan öğrenci sayısı 543'tür. Bunların 253'ü kız öğrenci iken 190'ını erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmamıza ilköğretim 2, 3 ve 4. sınıflarda okuyan öğrenciler katılmış bu sayıdan ÖÖG'li öğrencilerin yaşadığı zorluklar göz önünde bulundurularak 1.sınıfta okuyan 131 öğrenci ve özgül öğrenme güçlüğü tanısı yanında ek tanı aldıkları için 157 öğrenci çıkarılmıştır. Bu sebeplerden dolayı evrenimizi 255 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise evrende yer alan öğrencilerin okullarında görevli rehberlik öğretmenleriyle birebir görüşülerek araştırmaya katkı sağlayacağı düşünülen öğrencilerin ailesiyle iletişime geçilip, ailelerin çalışmaya katılmasına izin verdiği çocuklarla araştırma gerçekleştirilmiştir. Velilerin çocuklarının araştırmaya katılmasını istememesi, öğrencilerin araştırma sırasında yardımcı olmak istememesi, rehberlik öğretmenin çocuğun daha okuma yazmayı çözemediğini bildirerek örnekleminizi 24'u kız, 26'sı erkek olmak üzere toplamda 50 öğrenci oluşturmaktadır.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” alt düzeylerini belirlemek üzere yapılmış bu çalışmamızın örnek genişliğini hesaplamada, Power (Testin Gücü) en az 0,80 ve 1. Tip Hata 0,05 alınarak belirlenmiştir.

3.3.Ölçme Araçları

Yapılan araştırma, Baron Duygusal Zekâ Ölçeği, Çoklu Zekâ Ölçeği ve Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği olmak üzere toplam 3 ölçek kullanılmıştır. Ölçeklerin dışında araştırmaya yeni bir bakış açısı sağlaması amacıyla öğrencilerin yaş ve cinsiyet bilgileri alınmıştır.

3.3.1. Baron Duygusal Zekâ Ölçeği

Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeğinin Çocuk ve Ergen Formu, Reuven Bar-On ile James D.A. Parker tarafından 2000 senesinde geliştirilmiştir.¹⁰³ Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması Ayşenur Karabulut tarafından yapılmıştır.¹⁰⁴ Ölçek, 7-18 yaşları arasındaki bireylere uygulanabilen toplam 60 maddeden oluşmuş olan bir kâğıt kalem testidir. 4'lü likert tipine göre maddeler değerlendirilmektedir. Ölçek yaklaşık 20-25 dakika sürmektedir. Ölçeğin alt boyutları aşağıda sıralanmıştır:

- Birey içi: Bireyin duygularını anlayıp bu duygular ile ihtiyaçlarını söyleyebilme kabiliyetine sahip olurlar.
- Bireylerarası: Buradaki kişiler, bireylerarası ilişkilerini korumada diğerlerine oranla daha başarılıdırlar. İyi bir dinleyici olurlar. Kendisi dışındaki bireylerin duygularını anlamada iyidirler.
- Uyum: kişiler günlük hayatta karşılaştıkları problemler ile baş etmede diğer bireylere oranla daha olumlu yollar bulmada başarılıdırlar.
- Stres Yönetimi: Kişiler çoğu zaman sakin yapıdadır ve baskı altında dahi çalışabilirler. Nadiren dürtüsel davranırlar. Stres kaynaklı bir duruma duygusal bir patlamayla cevap vermezler.
- Genel Ruh Hali: Bu kişiler diğer bireylere göre daha olumlu düşünce yapısına sahiplerdir. Olaylara karşı iyimser bakış açıları vardır
- Olumlu Etki: Bu alt testte yüksek puan alan kişiler olduğundan fazla olumlu izlenim bırakma arzusu taşır.
- Tutarsızlık: Bu alt testte yüksek puan alan kişiler belirtilen maddeyi anlamamış olabilir veya dikkatsiz işaretlemiştir.

¹⁰³ Baron, BarOn Emotional Quotient Inventory. Youth Version Technical Manual, 2000, **aktaran:** Ayşenur Karabulut, Duygusal Zekâ: Baron Ölçeği Uyarlaması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2012, s.40 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

¹⁰⁴ Karabulut, a.g.e. 42.

Ölçeğin, 6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58 numaralı olan maddeler olumsuz ifadeleri içerdikleri için ters olarak puanlanmaktadır. Bu yaş grubundaki bireylere uygulanan bu ölçek ilgili konuda yayınlanmış olan ilk duygusal zekâ ölçeğidir.¹⁰⁵

3.3.2.Çoklu Zekâ Envanteri

Özden'in (1997) Türkçeye uyarlayıp geliştirdiği çoklu zekâ envanteri 8 zekâ alanından 10'ar soru olmak üzere toplam 80 sorudan oluşmaktadır. Maddeler 5'li likert tip ile değerlendirilmektedir. Her bir zekâ alanının puanlaması ayrı ayrı hesaplanarak en az sıfır en fazla 40 puan arasında değişmektedir. 0-7 puan "Gelişmemiş", 8-15 puan "Az Gelişmiş", 16-23 puan "Orta Düzey Gelişmiş", 24-31 puan "Gelişmiş" ve 32-40 puan "Çok Gelişmiş" olarak değerlendirilmektedir.¹⁰⁶

3.3.3.Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği

Kovacs tarafından geliştirilen olan, 6-17 yaşları arasındaki çocuklara uygulanabilen ve 27 maddeden oluşan öz bildirim ölçeğidir.¹⁰⁷ Çocukların depresyon düzeylerini ölçmek için ülkemizde güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarını Dr. Belma Öy tarafından geliştirilmiş olan "Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği" ile çalışılmıştır. Ölçek toplamda 27 maddeden oluşmaktadır. Toplam puanın yüksek olması, depresyon düzeyinin veya şiddetinin yüksekliğine işaret etmektedir. Çocuklar için depresyon ölçeğinin güvenilirlik çalışması için toplam 380 öğrenciye ilk uygulamadan bir hafta sonra ise ikinci kez uygulanmıştır. Sonrasında test-tekrar test ile güvenilirliği 80 olarak bulunmuştur.¹⁰⁸

3.4.Araştırmanın Varsayımları

Çalışmanın, araştırmacı tarafından bilinmesi ve bazı durumları engellemesi açısından imkânsız olan durumlarda sonuca ulaşabilmek için aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir.

¹⁰⁵ Ayça Köksal, Üstün Zekâlı Çocuklarda Duygusal Zekâyı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2007, s.86-87. **(Yayımlanmamış Doktora Tezi).**

¹⁰⁶ Yüksel Özden, **Öğrenme ve Öğretme**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2005, s.130.

¹⁰⁷ Kovacs, "Rating Scale to Assess Depression in School Aged Children", **Acta Paed Psychiatrica**, 1981 aktaran Işık Karakaya vd, Yüzücülerin Depresyon, Benlik Saygısı Ve Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi, **Anadolu Psikiyatri Dergisi**, 2006, Sayı: 7, Kocaeli, s.163

¹⁰⁸ Deniz, a.g.e., s.697-698.

- 1) Katılımcıların kendilerine yönlendirilmiş olan ölçek maddelerine içtenlikle ve yansız cevaplar verdikleri,
- 2) Katılımcıların kendilerine yöneltmiş olan ölçeğin maddelerini anlayabileceği yeterliliklere sahip oldukları,
- 3) Ölçeklerin beklenen davranışları ölçmede yeterli olduğu kabul edilmiştir.

3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Tekirdağ ili Çorlu ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim birinci kademedeki eğitim gören Özgül Öğrenme Güçlüğü tanısı almış öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırma, öğrencilerin velilerine gönderilen izin formları doğrultusunda, izin veren ailelerin çocuklarından oluşan 50 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” alt düzeylerini belirlemek üzere yapılmış bu çalışmamızın örnek genişliğini hesaplamada, Power (Testin Gücü) en az 0,80 ve 1. Tip Hata 0,05 alınarak belirlenmiştir.

- Çalışmamızdaki sürekli (sayısal) değişkenler (yaş, duygusal zekâ, çoklu zekâ, depresyon) için tanımlayıcı istatistikler; Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum değerler olarak hesaplanmıştır.
- Çalışma grubunu oluşturan bireylerin cinsiyetini yaş ve cinsiyet özelliklerini özetlemek açısından değişkenlerinin sayı (N) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır
- “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” alt düzeylerinin normal dağılıp dağılmadığına Kolmogorov-Smirnov testi ile bakılmıştır. Bu alt boyutların güvenilirlik analizi için Cronbach's Alpha hesaplanmıştır.
- Ölçek alt boyutları bakımından cinsiyet ortalamalarını karşılaştırmada Bağımsız (Student's) T-testi kullanılmıştır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemede Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.
- Duygusal zekâ ölçeği alt boyutuna verilen cevapların ortalama puanları hesaplanarak; cinsiyete göre Bağımsız T-testi, yaş gruplarına göre Tek Yönlü ANOVA ve diğer ölçek alt boyutları ile Pearson korelasyon analiz yapılmıştır.

Yapılan analiz ve hesaplamalarda anlamlılık seviyesi %5 kabul edilmiştir. Bu araştırmada SPSS Ver.24 programı kullanılmıştır.

- Çoklu zekâ ölçeği alt boyutuna verilen cevapların ortalama puanları hesaplanarak; cinsiyete göre Bağımsız T-testi, yaş gruplarına göre Tek Yönlü ANOVA ve diğer ölçek alt boyutları ile Pearson korelasyon analiz yapılmıştır. Yapılan analiz ve hesaplamalarda anlamlılık seviyesi %5 kabul edilmiştir. Bu araştırmada SPSS Ver.24 programı kullanılmıştır
- Depresyon ölçeği alt boyutuna verilen cevapların ortalama puanları hesaplanarak; cinsiyete göre Bağımsız T-testi, yaş gruplarına göre Tek Yönlü ANOVA ve diğer ölçek alt boyutları ile Pearson korelasyon analiz yapılmıştır. Yapılan analiz ve hesaplamalarda anlamlılık seviyesi %5 kabul edilmiştir. Bu araştırmada SPSS Ver.24 programı kullanılmıştır

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık değeri 05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkelerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar "anamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

3.7.Bulgular

Çalışmada ele alınan ölçek alt boyutları için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Böylelikle ölçek maddelerinin güvenilirlik seviyeleri bulunmuştur. Cronbach's Alpha değeri 0,65'nin (%65'in) üzerinde çıkması kullandığımız ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

60 sorudan ve 7 alt başlıktan oluşan Duygusal Zekâ Ölçeği güvenilirlik katsayısı 0.669 olarak bulunmuştur. Bu değer doğrultusunda ölçeği meydana getiren maddeler arasında güvenilirlik düzeyleri yüksek bulunmuştur.

Çalışmamızın ikinci ölçeği olan Çoklu Zekâ Ölçeği, 8 zekâ alanından oluşan 80 soruludan oluşmaktadır. Yapılan çalışmada ise güvenilirlik katsayısı 0,857 olarak bulunmuştur. Bu bilgi sonucunda ölçeği meydana getiren maddeler arasında güvenilirlik düzeylerinin çok yüksek olduğunu göstermektedir.

Diğer taraftan 27 sorudan oluşan Çocuklar İçin Depresyon Ölçeğinin güvenilirlik puanı düşük çıkmıştır. Bu durumda ilk iki ölçek sorularımızın güvenilirlik kriterini

karşılığını gösterir. Cronbach's Alpha değeri 0,65'nin (%65'in) üzerinde çıkması kullandığımız ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çalışmamızda; Duygusal Zekâ, Çoklu zekâ ve Depresyon ölçeklerinin alt düzeyleri ortalama puanlarının normallik kontrolü için **Kolmogorov-Smirnov** ($n \geq 50$) testi kullanılmıştır. Duygusal zekâ alt boyutunun; Kolmogorov-Smirnov istatistiği sonucu normal dağıldığı ($p = .200$) görülmektedir. Benzer şekilde Çoklu zekâ ve Depresyon alt boyutları da normal dağıldığı görülmektedir ($p = .200$). Buna göre bakıldığında; tüm alt boyutların normal dağıldığı ($p > 0,05$) görülmektedir. Dolayısıyla bu veri setimizde parametrik istatistik testler kullanılmıştır.

Çalışmamızda toplam 50 birey ile çalışılmış ve bu bireylerden elde edilen ölçek alt boyutuna ait normallik dağılımları hesaplanmıştır. Buna göre; bireylere "Duygusal zekâ" alt boyutunun dağılımına bakıldığında; ortalaması 2.92 ve standart sapması 0.16 bulunmuş ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Benzer şekilde; bireylerden elde edilen "çoklu zekâ" alt boyutuna ait normallik dağılımları hesaplanmıştır. Buna göre; bireylere "çoklu zekâ" alt boyutu verilerinin dağılımına bakıldığında; ortalaması 2.80 ve standart sapması 0.34 bulunmuş ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Yine; bireylerden elde edilen "depresyon" alt boyutuna ait normallik dağılımları hesaplanmıştır. Buna göre; bireylere "depresyon" alt boyutu verilerinin dağılımına bakıldığında; ortalaması 0.99 ve standart sapması 0.14 bulunmuş ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 1 Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “yaş”, “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerinin ilişki (korelasyon) katsayıları

		Yaş	Duygusal Zekâ	Çoklu Zekâ	Depresyon
Yaş	r	1	,074	,138	-,096
	p		,607	,341	,509
	N	50	50	50	50
Duygusal Zekâ	r	,074	1	,299*	-,132
	p	,607		,035	,360
	N	50	50	50	50
Çoklu Zekâ	r	,138	,299*	1	,137
	p	,341	,035		,342
	N	50	50	50	50
Depresyon	r	-,096	-,132	,137	1
	p	,509	,360	,342	
	N	50	50	50	50

* $p < 0.05$; R: Pearson Korelasyon katsayısı

Yukarıdaki tabloda, Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Yaş”, “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” alt düzeylerinin ilişki (korelasyon) katsayıları verilmiştir. Birbiriyle ilişkili bulunanlar * sembolü ile belirtilmiştir.

Buna göre bu alt ölçek ortalama puanları ilişki katsayılarına bakılacak olursa;

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin çoklu zekâ düzeyleri ile duygusal zekâ arasında istatistiksel olarak önemli (anlamlı) bir ilişki bulunmuştur. Pearson

Korelasyon Katsayısı (R) 0,299 bulunmuştur. Anlamlılık değeri (p) 0,035 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğinin sağlanması durumundan dolayı anlamlı kabul edilmektedir.

Öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin duygusal zekâ ile yaş değişkeni bakımından incelendiğinde Pearson Korelasyon Katsayısı (R) 0,074 bulunmuştur. Anlamlılık Değeri (p) 0,607 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğini sağlamadığından dolayı, ($p > 0,05$) olduğu için aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin çoklu zekâ ile yaş değişkeni bakımından incelendiğinde Pearson Korelasyon Katsayısı (R) 0,138 bulunmuştur. Anlamlılık Değeri (p) 0,341 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğini sağlamadığından dolayı, ($p > 0,05$) olduğu için aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin depresyon ile yaş değişkeni bakımından incelendiğinde Pearson Korelasyon Katsayısı (R) -0,096 bulunmuştur. Anlamlılık Değeri (p) 0,509 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğini sağlamadığından dolayı, ($p > 0,05$) olduğu için aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin duygusal zekâ ile depresyon değişkeni bakımından incelendiğinde Pearson Korelasyon Katsayısı (R) -0,132 bulunmuştur. Anlamlılık Değeri (p) 0,360 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğini sağlamadığından dolayı, ($p > 0,05$) olduğu için aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin çoklu zekâ ile depresyon değişkeni bakımından incelendiğinde Pearson Korelasyon Katsayısı (R) 0,137 bulunmuştur. Anlamlılık Değeri (p) 0,342 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğini sağlamadığından dolayı, ($p > 0,05$) olduğu için aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Yapılan araştırmada bireylerin çoklu zekâ ve duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < 0,05$). Diğer düzeyler ve yaş bakımından herhangi bir önemli ilişki gözlenmemiştir ($p > 0,05$). Başka bir ifade ile kişilerin, çoklu zekâ düzeyi ile duygusal zekâ alt boyutları birbirinden pozitif olarak (%29,9) etkilenmektedir.

Bireylerin depresyon ve yaş değişkeni arasındaki ilişki birbirini negatif yönlü etkilemektedir (-0,096). Öğrenme güçlüğü yaşayan bireyleri yaşları ilerledikçe depresyona yanlılıkları azalmaktadır.

Bireylerin depresyon ve duygusal zekâ değişkeni arasındaki ilişki birbirini negatif yönlü etkilemektedir (-0,132). Öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin duygusal zekâ düzeyi yüksek olunca depresyona yanlılıkları azalmaktadır.

Bireylerden elde edilmiş bu özellikler arasındaki ilişkiye bakıldığında Çoklu zekâ ile Duygusal zekâ arasında istatistik olarak önemli bir ilişki gözlenmiştir ($p < 0,05$). İlişkinin yönü pozitif ve orta derecede (%29,9) bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Tablo 2 Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerinin Cinsiyete göre karşılaştırma sonuçları

		N	Ort.	Std. Sap.	95% Güven Aralığı		Min.	Max.	T	*p.
					Alt	Üst				
Duygusal Zekâ Ort.	Erkek	26	2,95769	,172899	2,88786	3,02753	2,733	3,400	1,997	,052
	Kadın	24	2,86806	,141414	2,80834	2,92777	2,650	3,167		
	Total	50	2,91467	,163356	2,86824	2,96109	2,650	3,400		
Çoklu zekâ ort.	Erkek	26	2,77981	,375068	2,62831	2,93130	2,188	3,488	-,340	,736
	Kadın	24	2,81250	,297544	2,68686	2,93814	2,238	3,425		
	Total	50	2,79550	,337049	2,69971	2,89129	2,188	3,488		
Depresyon Ort.	Erkek	26	,98006	,132603	,92650	1,03362	,481	1,185	-,674	,503
	Kadın	24	1,00772	,157127	,94137	1,07406	,778	1,333		
	Total	50	,99333	,144065	,95239	1,03428	,481	1,333		

* Bağımsız (Student's) T-testi

Yukarıdaki tabloda; Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerinin “Cinsiyete” göre değişim sonuçları verilmiştir. Buna göre;

Duygusal zekâ ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki Anlamlılık Değeri (p) 0,052 bulunmuştur. ($p>0,05$) olduğundan dolayı aralarında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Çoklu zekâ ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki Anlamlılık Değeri (p) 0,736 bulunmuştur. ($p>0,05$) olduğundan dolayı aralarında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Depresyon ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasındaki Anlamlılık Değeri (p) 0,503 bulunmuştur. ($p>0,05$) olduğundan dolayı aralarında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tüm alt boyutlar ile cinsiyetler (K-E) arasında istatistiki açıdan bakıldığında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p>0,05$). Farklı bir şekilde ifade edecek olursak cinsiyet faktörü, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda duygusal zekâ, çoklu zekâ ve depresyon düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

Tablodaki ortalamalara baktığımızda, duygusal zekâ bakımından erkeklerin bir miktar daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir. Bunun aksine, diğer alt boyutlarda kadınlar daha yüksek puana sahiptir. Ancak bu farklılıklar istatistik olarak önemsiz bulunmuştur.

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerinin dağılımına bakıldığında; Erkeklerin duygusal zekâ puanları kadınlarınkinden daha fazla olduğu görülmüştür. Çoklu zekâ bakımından ise cinsiyetler birbirine çok yakın düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Depresyon puanı bakımından ise kadınlar az da olsa erkeklerden daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 3 Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda

“Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon”

düzeylerinin Yaş gruplarına göre karşılaştırma sonuçları

		N	Ort.	Std. Sap.	95% Güven Aralığı		Min.	Max.	F	*p.
					Alt	Üst				
Duygusal Zekâ Ort.	8yaş	14	2,92500	,181488	2,82021	3,02979	2,717	3,400	1,022	,368
	9yaş	19	2,87456	,129143	2,81232	2,93681	2,650	3,083		
	10yaş	17	2,95098	,181091	2,85787	3,04409	2,733	3,283		
	Total	50	2,91467	,163356	2,86824	2,96109	2,650	3,400		
Çoklu zekâ Ort.	8yaş	14	2,75446	,338890	2,55880	2,95013	2,238	3,475	,582	,563
	9yaş	19	2,76118	,316910	2,60844	2,91393	2,188	3,425		
	10yaş	17	2,86765	,364972	2,68000	3,05530	2,200	3,488		
	Total	50	2,79550	,337049	2,69971	2,89129	2,188	3,488		
Depresyon Ort.	8yaş	14	1,01587	,141380	,93424	1,09750	,778	1,333	,244	,785
	9yaş	19	,98830	,117804	,93152	1,04508	,852	1,333		
	10yaş	17	,98039	,176227	,88978	1,07100	,481	1,222		
	Total	50	,99333	,144065	,95239	1,03428	,481	1,333		

* Tek yönlü ANOVA testi sonucu

Yukarıdaki tabloda; Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda “Duygusal zekâ”, “Çoklu zekâ” ve “Depresyon” düzeylerinin “Yaş gruplarına” göre değişim sonuçları verilmiştir. Buna göre;

Duygusal zekâ ortalamaları ile Yaş değişkeni arasındaki Anlamlılık Değeri (p) 0,368 bulunmuştur. ($p>0,05$) olduğundan dolayı aralarında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Çoklu zekâ ortalamaları ile Yaş değişkeni arasındaki Anlamlılık Değeri (p) 0,563 bulunmuştur. ($p>0,05$) olduğundan dolayı aralarında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Depresyon ortalamaları ile Yaş değişkeni arasındaki Anlamlılık Değeri (p) 0,785 bulunmuştur. ($p>0,05$) olduğundan dolayı aralarında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde tüm alt boyutlar ile Yaş (8-9-10 yaşları) arasında istatistik açıdan bakıldığında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p>0,05$). Farklı bir şekilde ifade edecek olursak Yaş faktörü, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda duygusal zekâ, çoklu zekâ ve depresyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Tablodaki ortalamalara baktığımızda, duygusal zekâ bakımından 10-yaşındakilerin bir miktar daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir. Benzer şekilde “Çoklu zekâ” bakımından 10-yaşındakilerin daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir.

Bunun aksine, “Depresyon” alt boyutunda 8-yaşındakiler daha yüksek puana sahiptir. Ancak bu farklılıklar istatistik olarak önemsiz bulunmuştur.

Tablo 4 Çoklu zekâ alt boyutları ile Duygusal zekâ ve Yaş ilişkisi

		Duygusal Zekâ	Yaş
Sözel Zekâ	R	,047	,182
	P	,747	,206
	N	50	50
Mantıksal Zekâ	R	,304*	,242
	P	,032	,091
	N	50	50
Görsel Zekâ	R	,081	,057
	P	,578	,692
	N	50	50
Müziksel Zekâ	R	,184	,011
	P	,202	,940
	N	50	50
Doğa Zekâsı	R	-,081	,098
	P	,578	,497
	N	50	50
Kişilerarası Zekâ	R	,328*	,107
	P	,020	,459
	N	50	50
Bedensel Zekâ	R	,268	,048
	P	,060	,740
	N	50	50
İçsel Zekâ	R	-,003	-,246
	P	,982	,085
	N	50	50

*. $p < 0.05$; R: Pearson Korelasyon katsayısı

Duygusal zekâ düzeylerinin çoklu zekâ alt alanlarından hangisi ile arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına araştırılmıştır.

Yapılan araştırma duygusal zekâ ile mantıksal-Matematik zekâ alanı ile arasından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Pearson Korelasyon Katsayısı (R) 0.304 bulunmuştur. Anlamlılık değeri (p) 0,032 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğinin sağlanması durumundan dolayı anlamlı kabul edilmektedir.

Aralarında anlamlı ilişki bulunan bir diğer zekâ alanı Kişilerarası-Sosyal zekâ alanıdır. Pearson Korelasyon Katsayısı (R) 0.328 bulunmuştur. Anlamlılık değeri (p) 0,020 olduğundan $p < 0,05$ eşitsizliğinin sağlanması durumundan dolayı anlamlı kabul edilmektedir.

Çoklu Zekânın diğer alt alanları ile duygusal zekâ birbirinden etkilenmemektedir. Yapılan analizde anlamlılık değerleri $p>0.05$ durumu sağlandığından dolayı aralarında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Tablo 5 Çoklu zekâ alt boyutları ile Cinsiyet değişkeninin karşılaştırılması

		N	Mean	Std. Deviation	95% Güven Aralığı		Minimum	Maximum	p.
					Alt	Üst			
Sözel Zekâ	E	26	2,6500	,56232	2,4229	2,8771	1,50	3,50	,967
	K	24	2,6417	,83921	2,2873	2,9960	,60	4,00	
	Total	50	2,6460	,70137	2,4467	2,8453	,60	4,00	
Mantıksal Zekâ	E	26	2,4462	,77317	2,1339	2,7584	1,40	3,90	,578
	K	24	2,5667	,74406	2,2525	2,8809	1,10	3,60	
	Total	50	2,5040	,75403	2,2897	2,7183	1,10	3,90	
Görsel Zekâ	E	26	2,8423	,72231	2,5506	3,1341	1,30	4,00	,425
	K	24	2,9917	,57401	2,7493	3,2341	1,80	4,00	
	Total	50	2,9140	,65310	2,7284	3,0996	1,30	4,00	
Müziksel Zekâ	E	26	2,7885	,81306	2,4601	3,1169	,50	3,80	,784
	K	24	2,7292	,69437	2,4360	3,0224	1,40	3,90	
	Total	50	2,7600	,75133	2,5465	2,9735	,50	3,90	
Doğa Zekâsı	E	26	2,7192	,79700	2,3973	3,0411	,90	4,00	,351
	K	24	2,9250	,74206	2,6117	3,2383	1,40	4,00	
	Total	50	2,8180	,77029	2,5991	3,0369	,90	4,00	
Kişilerarası Zekâ	E	26	2,9808	,68878	2,7026	3,2590	1,50	4,00	,735
	K	24	2,9167	,64043	2,6462	3,1871	1,20	3,80	
	Total	50	2,9500	,66001	2,7624	3,1376	1,20	4,00	
Bedensel Zekâ	E	26	3,0423	,64571	2,7815	3,3031	1,40	3,80	,669
	K	24	2,9500	,86326	2,5855	3,3145	,90	4,00	
	Total	50	2,9980	,75146	2,7844	3,2116	,90	4,00	
İçsel Zekâ	E	26	2,7692	,62082	2,5185	3,0200	1,30	3,80	,960
	K	24	2,7792	,75813	2,4590	3,0993	1,50	3,70	
	Total	50	2,7740	,68297	2,5799	2,9681	1,30	3,80	

Yukarıdaki tabloda çoklu zekâ alt boyutları ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakılmıştır. t-testi ile yapılan analizde anlamlılık değerleri $p>0.05$ durumu sağlandığından dolayı aralarında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. “Çoklu zekâ alt boyutları” ile Cinsiyet değişkeni aralarında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.



TARTIŞMA

Bu çalışmada özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin duygusal zekâ toplam puanı ile çoklu zekâ toplam puanı arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifade ile kişilerin, çoklu zekâ düzeyi ile duygusal zekâ alt boyutları birbirini ile pozitif ilişkiyesahiptir. Duygusal zekâ Gardner'in çoklu zekâ görüşünün bir parçasıdır. Gardner duygusal zekâ kavramını kişisel zekâ olarak tanımlamaktadır. Kişisel zekâ kişinin kedisi ve başkaları hakkında bilgi sahibi olmasını içerir.¹⁰⁹ Bu görüş çoklu zekâ ile duygusal zekâ arasındaki anlamlı ilişkiyi destekler niteliktedir. Duygusal zekâda çoklu zekâ gibi geliştirilebilen bir zekâ alanıdır Duygusal zekâ Köksal'ın yapmış olduğu "Üstün Zekâlı Çocuklarda Duygusal Zekâyı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması" adlı araştırmada da geliştirilebilir bir zekâ alanı olduğu kanıtlanmıştır.¹¹⁰

Yapılan araştırma sonucunda, bireylerin depresyon ve duygusal zekâ değişkeni arasında negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür. Literatürde Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ seviyeleri ve umut düzeyi seviyeleriyle öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarını inceleyen Aydın duygusal zekâ düzeyi ve umut seviyesi fazla olan bireylerin psikolojik sağlamlık seviyelerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Empati, kendi duygularının farkında olma, duyguları yönetme gibi alt boyutlara sahip olan duygusal zekâdan alınan yüksek puanlar psikolojik sağlamlık ile aralarında anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.¹¹¹ Yıldız yaptığı araştırmada ise öğrencilerin duygusal zekâ seviyeleri arttıkça depresif belirti düzeylerinin azaldığını ortaya koymuştur.¹¹² Yaptığımız çalışmanın sonucunda öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların duygusal zekâ düzeyi yüksek olunca depresyona yanlılıkları azalmakta olduğu sonucuna ulaşılmış olması belirtilen görüşleri destekler niteliktedir.

¹⁰⁹ Öznur Aşan ve Kubilay Özyer," Duygusal Zekâyı Etki Eden Demografik Faktörlerin Saptanmasına Yönelik Ampirik Bir Çalışma", *H.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2003, Cilt:21, Sayı:1, 151-167, s.153

¹¹⁰ Köksal, a.g.e., s.104

¹¹¹ Betül Aydın, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Umut Düzeyleri İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, 2010, s. 81, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

¹¹² Muhammed Yıldız, "Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Yaşam Doymumu ve Depresyonun Cinsiyet ve Sınıf Seviyelerine Göre Etkileri", *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 2016, cilt:6 sayı:11, 453-464, s.459.

Öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin depresyon ile yaş değişkeni incelendiğinde aralarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Şar'ın "Son çocukluk çağı depresyonlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi" adlı çalışmasında 7-11 yaş arasındaki çocukların yaşları ilerledikçe depresyon düzeylerinde artış olduğu görülmektedir.¹¹³ Ancak bizim yaptığımız çalışmaya bakıldığında çocuklarda özgül öğrenme güçlüğü tanısı olması ve 8-10 yaş aralığını kapsamaması aralarında bir ilişki bulunamamasına sebep olmuş olabilir. Bu konuda özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin daha geniş yaş aralıkları tutularak araştırmanın genişletilmesi literatüre katkı sağlayacağı yönde düşünülmektedir. Yorgancı'nın "Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" adlı çalışmasında 9– 11 yaş grubu çocukların depresyon puan ortalamaları 27.45 iken, 12–14 yaş grubunun depresyon puan ortalaması 30.93 olarak hesaplamıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda çocukların yaşlarına göre depresyon düzeyleri anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.¹¹⁴ Bu sonuç bizim araştırmamızın yaş aralığının genişletilerek tekrar yapıldığında farklı sonuçlara ulaşılabileceğini kanıtlar niteliktedir.

Duygusal zekâ cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde erkeklerin kızlara göre bir miktar daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir ancak bu fark istatistiki açıdan önemsiz bulunmuştur. Duygusal zekâ ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan araştırmalar sonucunda farklılıklar olduğu görülmektedir. Örneğin, Aydın'ın yapmış olduğu çalışmada duygusal zekâ puanı için cinsiyete dayalı bir fark ortaya çıkmamıştır.¹¹⁵ Cingisiz ve Murat'ın "Evlenmek İçin Birbirini Tercih Eden Çiftlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmada ulaşılan bulgularda cinsiyet ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir ilişkiye varılamamıştır.¹¹⁶ Erdoğan'ın "Duygusal Zekânın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı

¹¹³ Ali Haydar Şar, "Son Çocukluk Çağı Depresyonlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, s.13, sayı:15, 1-15

¹¹⁴ Zahide Yorgancı, Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, 2006, s.111. (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

¹¹⁵ Aydın, a.g.e., s.76

¹¹⁶ Neşe Cingisiz ve Mehmet Murat, "Evlenmek İçin Birbirini Tercih Eden Çiftlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2010, cilt:9, sayı:1, 99-114, s.108.

çalışmasında duygusal zekâ ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Elde edilen bulgulara göre kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha çok duygusal zekâyâ sahiptirler.¹¹⁷ Hunt ve Evans'ın araştırmasında ise erkeklerin duygusal zekâ seviyesi kızların duygusal zekâ seviyesine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.¹¹⁸

Yapılan çalışmada çoklu zekâ puanları cinsiyetler üzerinde birbirine çok yakın değerler aldığı görülmüştür. Bazı araştırmacılar çoklu zekâ alanının cinsiyet değişkeni ile aralarında bir ilişki bulunduğuna gönderme yapmaktadır. Örneğin Okur ve arkadaşlarının “Çoklu Zekâ Alanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında çoklu zekâ alanının toplam puanı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır.¹¹⁹ Ancak Çinkılıç ve arkadaşının “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında çoklu zekâ puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.¹²⁰ Ulaşılan bu sonuç bizim araştırma bulgumuz ile paralellik göstermektedir.

Depresyon ve çoklu zekâ ile Cinsiyet faktörünün özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı saptanmış olsa da kızların aldığı puanlar erkeklere oranla daha fazladır. Ören “Lise Öğrencilerinin Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında kızlarla erkekler arasında depresyon açısından bir fark bulamamıştır.¹²¹ Buda bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Erözkan'ın “Lise Öğrencilerinin Sosyal Karşılaştırma ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasına göre kızların

¹¹⁷ Yüksel Erdoğan, “Duygusal Zekânın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2008, cilt: 7, sayı:23, 62-76, s.69

¹¹⁸ Hunt, ve Evans, Predicting Traumatic Stres Using Emotional Intelligence , *Behaviour Research and Therapy*, 2004, aktaran Aydın, a.g.e. Betül, s.76

¹¹⁹ Emel Okur vd, “Çoklu Zekâ Alanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2013, Cilt:21 Sayı:2, 737-759, s.752

¹²⁰ İnanç Çinkılıç ve Fikret Soyer, “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 2013, cilt:8 sayı:1, 4-16, s.13.

¹²¹ Nihal Ören ve Başaran Gençdoğan, “Lise Öğrencilerinin Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2007, cilt:15 sayı:1, 85-92, s.90.

puanlarının erkeklerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.¹²² Kızların yapıları gereği daha duygusal ve daha kırılgan olmaları ve araştırmanın ergenlik dönemine denk gelmesi bu duruma sebep olabileceği düşünölmektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde çoklu zekâ, depresyon ve duygusal zekâyâ bağlı değişkenlerin ilişkilerinin farklılaştığı görölmektedir. Bu sebeple genel bir sonuca ulaşılamamıştır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar örnekleminizin yaş aralığı, aile-sosyal yaşantısı ile ilgili olabilir. Cinsiyet üzerinde anlamlı bir ilişki saptanamamasının sebebi yine aile yaşantısı ve çocuğun yaşantısındaki konumuyla ilgili olabilir. Akademik hayata yeni başlayan çocukların ve ailelerinin belki de ilk defa duydukları ÖÖG tanısı onlara farklı davranış ve tavırlar kazandırmış olabilir. İlerde yapılacak çalışmalarda ÖÖG’li ve ÖÖG’li olmayan çocukların duygusal zekâsı, çoklu zekâsı ve depresyon düzeyleri incelenip karşılaştırma yapılabilir. Bu bağlamda yaş aralığı geniş tutularak cinsiyet üzerine farklılaşp farklılaşmadığına bakılabilirse literatüre fayda sağlayacağı düşünölmektedir.

¹²² Atılğan Erözkan, “Lise Öğrencilerinin Sosyal Karşılaştırma ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 2004, sayı: 13, s.13.

SONUÇ

Bu çalışmaya ÖÖG tanısı konulan 8-10 yaş aralığında 50 çocuk dahil edilmiştir. Çocukların duygusal zekâ düzeylerini belirlemek için “Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği”, çoklu zekâ profillerinin belirlenmesi için “Çoklu Zekâ Envanter” ve depresyon yanlılıklarını belirlemek içinde “Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda;

Çalışmanın başında belirlenen problemlerden duygusal zekâ toplam puanı ile çoklu zekâ toplam puanı arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Duygusal zekâ ile çoklu zekânın alt zekâ alanı olan Mantıksal-Matematiksel zekâ alanı ile Kişilerarası-Sosyal zekâ alanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların duygusal zekâ toplam puanı ile depresyon puanı arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. ÖÖG tanısı almış çocukların duygusal zekâ düzeyi yüksek olunca depresyona yanlılıkları azalmaktadır.

Duygusal zekâ, çoklu zekâ ve depresyon düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Cinsiyet faktörünün ise, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda duygusal zekâ, çoklu zekâ ve depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye sahip değildir.

Analiz sonucuna bakıldığında duygusal zekâ bakımından erkeklerin kızlara göre bir miktar daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir. Bunun aksine, diğer tüm alt boyutlarda kızlar daha yüksek puana sahiptir. Ancak bu farklılıklar istatistik olarak önemsiz bulunmuştur.

ÖNERİLER

Duygusal zekâ, yapılan araştırmalar sonucunda geliştirilebilir bir zekâ alanı olarak saptanmıştır. Ülkemizde duygusal zekâ, gün geçtikte araştırılmasında artış olan bir çalışma alanıdır. Genellikle literatürde araştırması bulunan duygusal zekânın deneysel çalışma yapılması önerilmektedir.

Yapılan alışma Tekirdağ ili orlu ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okulların 2, 3 ve 4. Sınıf seviyelerine uygulanmıştır. Daha geniş kapsamlı bir örnekleme çerçevesinde yaş aralıkları da geniş tutularak tekrar öğrenme güçlüğü tanılı hastaların duygusal zekâ düzeyleri ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiye bakılabilir.

Duygusal zekâ geliştirilebilen bir zekâ alanı olduğu bilindiğinden ve yapılan araştırmada da duygusal zekâ düzeyleri ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişki saptandığı göz önünde bulundurularak, okullarda eğitim ve meslek seçimine yardımcı olacağı düşünülerekten bu konu ile ilgili bir dersin eklenmesi sağlanabilir.

Özgöl öğrenme güçlüğü tanısı konan bireylerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Okullarda bu alanda uzman kişilerin belirli saatlerde eğitim vermesi, öğrencilerin ilkokul zamanlarında bu öğrenme güçlükleriyle karşılaştıkları zorlukları olabildiğince aza indirilmesi sağlanabilir.

Çoklu zekâ kuramının temelinde yer alan ve her bireyde olması gereken 8 alt zekâ alanının geliştirilebilmesi ve öğrencilerin gelişmiş zekâ alanlarına göre meslek seçimine yol gösterilmesi amacıyla okullarda bu konuda yeterlilik sahibi olan kişilerin öğrencileri bilinçlendirmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- AYDIN Ayhan, Eğitim Psikolojisi, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2011.
- BACANLI Hasan, Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara, 2005.
- BACANLI Hasan, Eğitim Psikolojisi, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2011.
- BÜMEN Nilay, Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.
- BELENLİ Tuğba, Tarih Öğretimi ve Çoklu Zekâ Kuramı: Tarih Nasıl Öğretilir, Yeni İnsan Yayın, İstanbul, 2014.
- DÖKMEN Üstün, İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1998.
- GOLEMAN Daniel, Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir? Çev. Banu Seçkin Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul, 2016.
- IŞIK Erdal ve IŞIK Umut, Çocuk, Ergen, Erişkin ve Yaşlılarda depresif ve Bipolar Bozukluk, Rotatip Yayınevi, Ankara, 2013.
- KAPTAN Fitnat, İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2001
- OKTAYLAR Hasan Can, KPSS Öğrenme Psikolojisi, Yargı Yayınevi, Ankara, 2015.
- PIAGET Jean, Zekâ Psikolojisi, Çev. İsmail Hakkı Yılmaz, 2016.
- SABAN Ahmet, Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2010.
- SABAN Ahmet, Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.
- SELÇUK Ziya KAYILI Hüseyin, OKUT Levent, Çoklu Zekâ Uygulamaları, Nobel Yayın, Ankara, 2002.
- SELÇUK Ziya, Eğitim Psikolojisi, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2012.
- SENEMOĞLU Nuray, Gelişim Öğrenme Ve Öğretim, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2012.

SOYKAN Ayla, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Güçlüğü, Ankara Üniversitesi Basımevi, 2005.

ŞİMŞEK Nazmi, Öğrenmeyi Öğrenmede Alternatif Yaklaşımlar, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.

UÇGUN Duygu, Türkçe Öğretimi Açısından Özel Öğrenme Güçlüğü, Tübar XIII, 2003.

YAZICI Olcay, Depresyon Sağaltım Kılavuzu, Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları, Ankara, 2008.

YAVUZ Kudret Eren, Öğrenen ve Gelişen Öğretmenler için, Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, Ankara, Ceceli Yayınları Eğitim Dizisi-8, 2004.

YEŞİLYAPRAK Binnur, Eğitim Psikolojisi, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2013.

KPSS Öğrenme Psikolojisi, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2017.

KPSS Rehberlik ve Özel Eğitim, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2017.

KPSS Öğrenme Psikolojisi, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 2017.

Dergiler

AKIN Ayça ve SEZER Sinem, Diskalkuli: Matematik Öğrenme Bozukluğu, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, İstanbul, 2010, Sayı:126.

AŞAN Öznur ve ÖZYER Kubilay, Duygusal Zekâya Etki Eden Demografik Faktörlerin Saptanmasına Yönelik Ampirik Bir Çalışma, H.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Ankara, 2003, Cilt:21, Sayı:1.

BİNGÖL Ayşe, Ankara'daki ilkokul 2. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Gelişimsel Disleksi Oranı, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, Ankara, 2003, Cilt: 56, Sayı: 2.

ÇİNGİSİZ Neşe ve MURAT Mehmet, Evlenmek İçin Birbirini Tercih Eden Çiftlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Gaziantep, 2010, Cilt:9, Sayı:1.

ÇİNKILIÇ İnanç ve SOYER Fikret, Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi, Sakarya, 2013, Cilt:8, Sayı:1.

DADANDI İbrahim ve DADANDI Pakize, Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Derse Giren Türkçe Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri, Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, Ankara, 2015.

DENİZ Engin, YORGANCI Zahide, ÖZYEŞİL Zümra, Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Sürekli Kaygı ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma, İlköğretim Online, Konya, 2009, Cilt:8, Sayı:3.

ERDOĞDU Yüksel, Duygusal Zekânın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, İstanbul, 2008, Sayı:23.

ERÖZKAN Atılgan, Lise Öğrencilerinin Sosyal Karşılaştırma ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Muğla Üniversitesi SBE Dergisi, Muğla, 2004, Sayı: 13.

FİLİZ Sevil, Çoklu Zekâ Kuramı, Eğitim ve Denetim Dergisi, Ankara, 2003, Sayı:1.

GÜVEN Meral ve ÖZKARA Funda, Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri Ve Duygusal Zekâya İlişkin Görüşleri, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Samsun, 2016.

İŞIK TANER Yasemen , Çocuk ve Ergenlerde Duygudurum Bozuklukları, Türk Psikiyatri Dergisi, Eskişehir, 2014, cilt:4, sayı:1, Ankara, 2016, Cilt: 9, Sayı: 42.

İŞMEN GAZİOĞLU Esra, Duygusal Zekâ Aile İşlevleri Arasındaki İlişki, Sosyal Bilimler Dergisi, İstanbul, 2002,

İŞMEN Esra, Duygusal Zekâ Problem Çözme, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Ankara, 2001, Sayı:13.

KABAKÇI Elif, Üniversite Öğrencilerinde Sosyotrapik/Otonomik Kişilik Özellikleri, Yaşam Olayları ve Depresif Belirtiler, Türk Psikiyatri Dergisi, Ankara, 2001, Cilt:12, Sayı:4.

KARAKAYA Işık, COŞKUN Ayşen, AĞAOĞLU Belma, Yüzücülerin Depresyon, Benlik Saygısı Ve Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi, Anadolu Psikiyatri Dergisi, Kocaeli, 2006, Sayı: 7.

KONİK Ayça ve İŞMEN GAZİOĞLU Esra, Ergenlerde Duygusal Zekâ İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki, Hasan Ali Yücel Eğilim Fakültesi Dergisi, İstanbul, 2007, Sayı:7.

MUTLU Yılmaz, Matematik Öğrenme Güçlüğünü Tanılamada Yeni Bir Model Önerisi: Çoklu Süzgeç Modeli, İlköğretim Online Dergisi, İstanbul, 2017, Sayı: 16.

OKUR Emel ve Arkadaşları, Çoklu Zekâ Alanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Kastamonu Eğitim Dergisi, Kastamonu, 2013, Cilt:21 Sayı:2.

ÖREN Nihal ve GENÇDOĞAN Başaran, Lise Öğrencilerinin Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Kastamonu Eğitim Dergisi, Kastamonu, 2007, Cilt:15, Sayı:1.

ÖZÇİVİT ASFUROĞLU Bengisu ve FİDAN Saniye Tülin, Özgül Öğrenme Güçlüğü, Osmangazi Tıp Dergisi, Eskişehir, 2016.

SALMAN Uygur, ÖZDEMİR Serdal, SALMAN Arzu Berna, ÖZDEMİR Fatma, FNG & Bilim Tıp Dergisi, Özel öğrenme güçlüğü "Disleksi", İstanbul, 2016.

ŞAR Ali Haydar, Son Çocukluk Çağı Depresyonlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Sakarya, 2008, Sayı:15.

TUĞRUL Ceylan, Duygusal Zekâ, Klinik Psikiyatri Dergisi, Ankara, 1999, Sayı:1.

URAL Ayhan, Yöneticilerde Duygusal Zekânın Üç Boyutu, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2001, İzmir, Cilt: 3, Sayı: 2.

YILDIZ Armağan, Öğrenme güçlüğü olan çocukların psikososyal özellikleri, sorunları ve eğitimleri, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, İstanbul, 2004, Sayı:2.

YILDIZ Muhammed, Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Yaşam Doyumu ve Depresyonun Cinsiyet ve Sınıf Seviyelerine Göre Etkileri, Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, Kayseri, 2016, Cilt:6, Sayı:11.

Tezler

ARABACI Muhlis, Sanat Eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramı ve Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yöntemi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi Bursa, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ARSLAN NAMLI Nihan, Bulanık Mantık İle Belirlenmiş Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Düzenlenmiş Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi Adana, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ACAR Ferit, Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Programın Etkililiğinin Geliştirilmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi Ankara, 2013, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ALTUNTAŞ Fatma, Sınıf Öğretmenlerinin Disleksiye İlişkin Bilgileri Ve Dislektik Öğrencilere Yönelik Çalışmaları, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2010, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

AKÇAY Duygu, İlköğretim 1-4 Sınıf Öğretmenlerinin Disleksi İle İlgili Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2014, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ANGIN Esra, Otizm ve Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Çocukların Sağlıklı Kardeşlerinin Psikolojik Uyumu, Kardeş İlişkileri Ve Algıladıkları Anne Baba Kabul- Reddi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

AYDIN Betül, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Umut Düzeyleri İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, 2010, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

BALCI SÜSLÜ Songül, Duygusal Zekâ ve Örgütsel Stres: Örgütlerde Hemşirelerin Duygusal Zekâ Becerileri Ve Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

CANBERK Mustafa, Rol Belirsizliğinin Ve Rol Çatışmasının, İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisinde Duygusal Zekânın Düzenleyici Rolü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, 2017, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

CEYHAN Aydoğın Aykut, Ana-Babaların Empatik Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1994, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ÇAKMAK Zülal, Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Değerlendirilme Süreçlerine İlişkin Görüşleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2017, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

DOĞMAZ Sıla, Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin İki Basamaklı Matematiksel Rutin Problem Çözme Performanslarını Geliştirmede Diyagram Yöntemi Kullanımının Etkililiği, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ERDEM İpek, 5-7 Yaş Arası Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeylerinin Dikkat Eksikliği Ve Özel Öğrenme Güçlüğü Açısından Değerlendirilmesi (İstanbul İlinde Bir Özel Okul Örnekleme), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul, 2017, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ERMİŞ Egemen, Aktif Spor Yapan Ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâlarının Karşılaştırılması, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun, 2012, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÜNAYDIN Şeyma, Bir Dönem Boyunca Verilen Pozitif Psikoloji Dersinin Öğrencilerin Duygusal Zekâ Ve Sosyal Zekâlarına Olan Etkisinin incelenmesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul, 2017, **(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÜRSES Akide Betül, İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Gelişim Düzeylerine İlişkin Algıları Ve İngilizce Öğretmenlerinin Çoklu Zekâya Yönelik Uygulamaları, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ, 2011, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÜRSOY Emine, Duygusal Zekâ Eğitim Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zekâ, Empatik Becerileri Ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

GÜVENÇ Zuhale, Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları İle Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale, 2012, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

KAPLANOĞLU Hatice, Sınıf Öğretmenlerinin Özgül Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Tutumlarının İncelenmesi Ve Bilgi Düzeylerinin Saptanması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

KARTÖZ Mehlika, Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar İle Sağlıklı Çocukların Anksiyete Ve Depresyon Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İstanbul, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

KAZAAĞAÇ Zeliha Buket, Matematik Bölümü Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanlarının Belirlenmesi Ve Sosyal Becerileri İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi Aydın, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

KÖKSAL Ayça, Üstün Zekâlı Çocuklarda Duygusal Zekâyı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2007, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

ÖZTÜRK Halil, Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Öyküleme Yoluyla Ölçümlenen Yazılı İfadeleri Ve Yazma Kaygıları Arasındaki İlişki, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SARGIN Tuğba, Hayat Bilgisi Dersi Öğrenme Ortamlarına Çoklu Zekâ Kuramının Müziksel Zekâ alanını eklelemek: Bir Eylem Araştırması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2017, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

SUSAR KIRMIZI Fatma, İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri Ve Çoklu Zekâ Alanları Üzerindeki Etkisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2016, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

ŞENOCAK Elif, Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2017, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TARMAN Süleyman, Program Geliştirme Sürecinde Çoklu Zekâ Kuramının Yeri, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversite, Ankara, 1999, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TAŞKIN Emre, Çoklu Zekâ Kuramındaki Görsel Zekânın Sosyal Bilgiler 7. Sınıf 'Zaman İçinde Bilim' Ünitesi Uygulamasının Öğretime Etkililiği (YBO Örneği), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2017, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

TEKİN ACAR Füsün, Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 2001, **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**.

TUFAN Alper, Çoklu Zekâ Kuramına Göre Matematik Alanında Hazırlanan Bir Eğitim Yazılımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Motivasyonlarına Etkisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2011, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

UZDU Yasemin Serap, 18-60 Yaş Arasında Sedef Hastalığı Tanısı Almış Bireylerin; Depresyon Ve Sosyal Kaygı Düzeyi İle 18-60 Yaş Arası Sedef Hastalığı Tanısı Almamış Bireylerin; Depresyon Ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Beykent Üniversitesi İstanbul, 2016, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

UZUN Çisem, Anne Babası Boşanmış Ve Boşanmamış Çocuklarda Depresyon Ve Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul Arel Üniversitesi İstanbul, 2013, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ÜNAL İsmail Hakkı, Muhasebe Öğretiminde Diskalkulinin Ve Çoklu Zekânın Öğrenme Üzerindeki Etkisi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Samsun, 2017, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ÜRGÜP Sabri, Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunun Üç Farklı Bölümünde Eğitim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Cumhuriyet Üniversitesi Sivas, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

YARAPSANLI Burcu, Çocuklarda Depresyon Belirtilerinin Yordanmasında Yaşanmış Olumsuz Olaylar, Algılanan Anne-Baba Tutumu, Öğrenilmiş Çaresizlik Ve Umutsuzluğun Rolü, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi İstanbul, 2011, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

YAZ İsa, Beden Eğitimi Ve Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları İle Holland Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi Ankara, 2013, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

YİĞİTER Sinan, Sınıf Öğretmenlerin Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Bilgi Düzeyleri ile Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, İstanbul, 2015, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

YORGANCI Zahide, Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, 2006, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

EKLER

EK-A Baron Duygusal Zekâ Ölçeği

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

Doğum Tarihi: ___/___/___

Cinsiyet: E K Sınıf: _____

Tarih: ___/___/___

	1 Beni çok az tanımlıyor	2 Beni biraz tanımlıyor	3 Beni genellikle tanımlıyor	4 Beni çok tanımlıyor
1. Eğlenmekten hoşlanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Diğer insanların nasıl hissettiklerini anlamada başarılıyım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Üzüntülü olduğumda soğukkanlılığımı koruyabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Mutluyum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Diğer insanların başına gelenleri önemserim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Öfkemi kontrol etmek benim için zor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. İnsanlara nasıl hissettiğimi söylemek kolaydır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Tanıştığım herkesten hoşlanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Kendimden emin olduğumu hissederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Genellikle diğer insanların ne hissettiğini anlarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Soğukkanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Zor soruları cevaplarırken farklı yollar kullanmayı denerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Yaptığım birçok şeyin iyi sonuçlanacağını düşünürüm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Başkalarına saygı gösterebilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Her şeye gereğinden çok üzülürüm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Benim için yeni şeyleri anlamak kolaydır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Duygularımı rahatlıkla ifade edebilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Herkes hakkında iyi düşünürüm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. En iyisini umut ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Arkadaş sahibi olmak önemlidir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. İnsanlarla kavga ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Zor soruları anlayabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Gülümsemekten hoşlanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Başka insanların duygularını incitmemeye çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Bir problemi çözene kadar uğraşırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Sinirli bir yapıya sahibim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Hiçbir şey canımı sıkmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Benim için duygularım hakkında konuşmak zordur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Her şeyin iyi olacağını bilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Zor sorulara iyi cevaplar bulabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Duygularımı kolaylıkla tanımlayabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Nasıl iyi zaman geçireceğimi bilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Gerçeği söylemeliyim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. İsteddiğimde zor bir soruyu birçok şekilde cevaplayabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Kolaylıkla kızarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Başkaları için bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Çok mutlu değilim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. Problemleri çözerken farklı yolları kolaylıkla kullanabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Kolay kolay üzülmem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Kendimle barışığım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Kolay arkadaş edinirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Yaptığım her şeyde en iyi olduğumu düşünüyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. İnsanlara ne hissettiğimi söylemek benim için kolaydır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Zor bir soruyu cevaplarırken birçok çözüm üretmeye çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Başkalarının duyguları incindiğinde kendimi kötü hissederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Birisine sinirlendiğim zaman, kızgınlığım uzun süre devam eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Kişiliğimden memnunum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Problem çözmeye iyiyimdir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Sıramı beklemek benim için zordur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Yaptığım şeylerden zevk alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Arkadaşlarımı severim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Kötü günlerim olmaz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Başkalarına duygularımı anlatmakta zorluk çekerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Kolaylıkla üzülürüm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. En yakın arkadaşlarımdan biri üzgün olduğunda anlayabilirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Vücudumu beğenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. Bazı şeyler zorlaşsa bile vazgeçmem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. Öfkeli olduğumda düşünmeden hareket ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. İnsanlar bir şey söylemeseler bile üzgün olduklarımı anlarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. Görünüşümü beğenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-B Çoklu Zekâ Ölçeği

ÇOKLU ZEKA KURAMI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

DEĞERLENDİRİLMESİ GEREKEN ZEKA DAVRANIŞLARI	RAKAMLAR				
	0	1	2	3	4
SÖZEL/DİLSEL ZEKA					
Resimlerden çok yazılar dikkatimi çeker.					
İsimler, yerler, tarihler konusunda belleğim iyidir.					
Kitap okumayı severim.					
Kelimeleri doğru şekilde telaffuz ederim.					
Bilmecelerden, kelime oyunlarından hoşlanırım.					
Dinleyerek daha iyi öğrenirim.					
Yaşıma göre kelime hazinem iyidir.					
Yazı yazmaktan hoşlanırım.					
Öğrendiğim yeni kelimeleri kullanmayı severim.					
Sözel tartışmalarda başarılıyım.					
MANTIKSAL / MATEMATİKSEL ZEKA					
Makinelerin nasıl çalıştığına dair sorular sorarım.					
Aritmetik problemleri kafadan hesaplarım.					
Matematik ve fen derslerinden hoşlanırım.					
Satranç ve benzeri strateji oyunları severim.					
Mantık bulmacalarını, beyin jimnastiğini severim.					
Bilgisayarda oyunlardan çok hoşlanırım.					
Deneylerden, yeni denemeler yapmaktan hoşlanırım.					
Arkadaşlarıma oranla daha soyut düşünebilirim.					
Matematik oyunlarından hoşlanırım.					
Sebep - sonuç ilişkilerini kurmaktan zevk alırım.					
GÖRSEL VE UZAMSAL ZEKA					
Renklere karşı çok duyarlıyım.					
Harita, tablo türü materyalleri daha kolay algılarım.					
Arkadaşlarıma oranla daha fazla hayal kurarım.					
Resim yapmayı ve boyamayı çok severim.					
Yap-boz, lego gibi oyunlardan hoşlanırım.					
Daha önce gittiğim yerleri kolayca hatırlarım.					
Bulmaca çözmekten hoşlanırım.					
Rüyalarımı çok net ve ayrıntılarıyla hatırlarım.					
Resimli kitapları daha çok severim.					
Kitaplarıma, defterlerime, diğer materyalleri çizerim.					
MÜZİKSEL / RİTMİK ZEKA					
Şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlarım.					
Güzel şarkı söylerim.					
Müzik aleti çalar ya da çalmayı çok isterim.					
Müzik dersini çok severim.					
Ritmik konuşur ya da hareket ederim.					
Farkında olmadan mırıldanırım.					
Çalışırken elimle ya da ayağımla ritim tutarım.					
Çevredeki sesler çok dikkatimi çeker.					
Çalışırken müzik dinlemek çok hoşuma gider.					
Öğrendiğim şarkıları paylaşmayı severim.					

DOĞA ZEKASI					
	0	1	2	3	4
Hayvanlara karşı çok meraklıdırım.					
Doğaya karşı duyarsız olanlara kızarım.					
Evde hayvan besler ya da beslemeyi çok severim.					
Bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı çok severim.					
Bitki beslemeyi severim.					
Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıdırım.					
Bitki ya da hayvanlarla ilgili belgesellere ilgi duyarım.					
Mevsimlerle ve iklim olaylarıyla çok ilgilidirim.					
Değişik meyve ve sebzelere karşı ilgilidirim.					
Doğa olaylarıyla çok ilgilidirim.					
KİŞİLERARASI ZEKA					
	0	1	2	3	4
Arkadaşlarımla oyun oynamaktan hoşlanırım.					
Çevremde bir lider olarak görülürüm.					
Problemi olan arkadaşlarıma öğütler veririm.					
Arkadaşlarım fikirlerime değer verir.					
Organizasyonların vazgeçilmez elamanıyım.					
Arkadaşlarıma bir şeyler anlatmaktan çok hoşlanırım.					
Arkadaşlarımı sık sık ararım.					
Arkadaşlarımla sorunlarına yardımcı olmaktan hoşlanırım.					
Çevremdekiler benimle arkadaşlık kurmak ister.					
İnsanlara selam verir, hatır sorarım.					
BEDENSEL / KİNESTETİK ZEKA					
	0	1	2	3	4
Koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi çok severim.					
Oturduğum yerde duramam, kımıldanırım.					
Düşüncelerimi mimik-davranışlarla rahat ifade ederim.					
Bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi severim.					
Merak ettiğim şeyleri elime alarak incelemek isterim.					
Boş vakitlerimi dışarıda geçirmek isterim.					
Arkadaşlarımla fiziksel oyunlar oynamayı severim.					
El becerilerim gelişmiştir.					
Sorunlarımı anlatırken vücut hareketlerini kullanırım.					
İnsanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanırım.					
İÇSEL ZEKA					
	0	1	2	3	4
Bağımsız olmayı severim.					
Güçlü ve zayıf yanlarımı bilirim.					
Yalnız çalışmayı daha çok severim.					
Yalnız oynamayı severim.					
Yaptığım işleri arkadaşlarımla paylaşmayı severim.					
Yaptığım işlerin bilincindeyimdir.					
Pek kimseye akıl danışmam.					
Kendime saygım yüksektir.					
Yoğun olarak uğraştığı bir ilgi alanı, hobim vardır.					
Yardım istemeden kendi başıma ürünleri ortaya koyarım.					

EK-C Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği

:Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği

Yaş :

Cinsiyeti:

Aşağıda gruplar halinde bazı cümleler yazılmıştır. Her gruptaki cümleleri dikkatlice okuyunuz. Her grup için, bugün dahil son iki hafta içinde size en uygun olan cümlenin yanındaki sayıya çarpı (X) işareti koyunuz.

A	0	Kendimi arada sırada üzgün hissederim.
	1	Kendimi sık sık üzgün hissederim.
	2	Kendimi her zaman üzgün hissederim.

B	0	İşlerim hiçbir zaman yolunda gitmeyecek.
	1	İşlerimin yolunda gidip gitmeyeceğinden emin değilim.
	2	İşlerim yolunda gidecek.

C	0	İşlerimin çoğunu doğru yaparım.
	1	İşlerimin çoğunu yanlış yaparım
	2	Her şeyi yanlış yaparım.

D	0	Birçok şeyden hoşlanırım.
	1	Bazı şeylerden hoşlanırım.
	2	Hiçbir şeyden hoşlanmam.

E	0	Her zaman kötü bir çocuğum.
	1	Çoğu zaman kötü bir çocuğum.
	2	Arada sırada kötü bir çocuğum.

F	0	Arada sırada başıma kötü bir şeylerin geleceğini düşünürüm.
	1	Sık sık başıma kötü şeylerin geleceğinden endişelenirim.
	2	Başıma çok kötü şeylerin geleceğinden eminim.

G	0	Kendimden nefret ederim.
	1	Kendimi beğenmem.
	2	Kendimi beğenirim.

H	0	Bütün kötü şeyler benim hatam.
	1	Kötü şeylerin bazıları benim hatam.
	2	Kötü şeyler genellikle benim hatam değil.

I	0	Kendimi öldürmeyi düşünmem.
	1	Kendimi öldürmeyi düşünürüm ama yapmam.
	2	Kendimi öldürmeyi düşünüyorum.

İ	0	Her gün içimden ağlamak gelir.
	1	Birçok günler içimden ağlamak gelir.
	2	Arada sırada içimden ağlamak gelir.

J	0	Her şey her zaman beni sıkır.
	1	Her şey sık sık beni sıkır.
	2	Her şey arada sırada beni sıkır.

K	0	İnsanlarla beraber olmaktan hoşlanırım.
	1	Çoğu zaman insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam.
	2	Hiçbir zaman insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam

L	0	Herhangi bir şey hakkında karar veremem.
	1	Herhangi bir şey hakkında karar vermek zor gelir.
	2	Herhangi bir şey hakkında kolayca karar veririm.

M	0	Güzel, yakışıklı sayılırım.
	1	Güzel, yakışıklı olmayan yanlarım var.
	2	Çirkinim.

N	0	Okul ödevlerimi yapmak için her zaman kendimi zorlarım.
	1	Okul ödevlerimi yapmak için çoğu zaman kendimi zorlarım.
	2	Okul ödevlerimi yapmak sorun değil.

O	0	Her gece uyumakta zorluk çekerim.
	1	Birçok gece uyumakta zorluk çekerim.
	2	Oldukça iyi uyurum

Ö	0	Arada sırada kendimi yorgun hissederim.
	1	Birçok gün kendimi yorgun hissederim.
	2	Her zaman kendimi yorgun hissederim.

P	0	Hemen her gün canım yemek yemek istemez.
	1	Çoğu gün canım yemek istemez.
	2	Oldukça iyi yemek yerim.

R	0	Ağrı ve sızılardan endişe etmem.
	1	Çoğu zaman ağrı ve sızılardan endişe ederim.
	2	Her zaman ağrı ve sızılardan endişe ederim.

S	0	Kendimi yalnız hissetmem.
	1	Çoğu zaman kendimi yalnız hissederim.
	2	Her zaman kendimi yalnız hissederim.

ř	0	Okuldan hiç hoşlanmam.
	1	Arada sırada okuldan hoşlanırım.
	2	Çoğu zaman okuldan hoşlanırım.

T	0	Birçok arkadaşım var.
	1	Birkaç arkadaşım var ama daha fazla olmasını isterdim.
	2	Hiç arkadaşım yok.

U	0	Okul başarım iyi.
	1	Okul başarım eskisi kadar iyi değil.
	2	Eskiden iyi olduğum derslerde çok başarısızım.

Ü	0	Hiçbir zaman diğer çocuklar kadar iyi olamıyorum.
	1	Eğer istersem diğer çocuklar kadar iyi olurum.
	2	Diğer çocuklar kadar iyiyim.

V	0	Kimse beni sevmez.
	1	Beni seven insanların olup olmadığından emin değilim.
	2	Beni seven insanların olduğundan eminim.

Y	0	Bana söyleneni genellikle yaparım.
	1	Bana söyleneni çoğu zaman yaparım.
	2	Bana söyleneni hiçbir zaman yapmam.

Z	0	İnsanlarla iyi geçinirim.
	1	İnsanlarla sık sık kavga ederim.
	2	İnsanlarla her zaman kavga ederim.

EK-D Etik Kurulu Onay Formu



T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
Etik Kurul Başkanlığı

ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

TOPLANTI TARİHİ : 13.03.2018
TOPLANTI SAYISI : 2018-6

KARAR NO:2018-6-10: Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisi Zeynep Cistem MERT'in "Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış Hastalarda Duygusal Zeka Düzeyleri Depresyon ve Çoklu Zeka Profillerinin İlişkisi" konulu tezi hakkında yapacağı anket sorularının, etik kurallara uygun olup olmadığını tespit etmek üzere, Etik Kurulumuzun 19.02.2018 tarih ve 2018-4 sayılı toplantısında, İGÜ Etik Kurul Yönergesinin 12(1) maddesine göre değerlendirme yapmak üzere görevlendirilen öğretim elemanlarının raporları incelenmiş olup, ilgili çalışmada yer alan bilimsel araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR

Prof.Dr.Nuri KURUOĞLU
Rektör Yardımcısı

EK- E Çorlu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
ÇORLU KAYMAKAMLIĞI
İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 81677550-100-E.6316785
Konu : Dilekçeniz
Kurum Kodu:200577

28.03.2018

SAYIN :Zeynep Çisem MERT
Hürriyet Mah. Çamlıbel Cad. 2. Sok. Ergenekon Konakları 9. Villa
Çorlu/TEKİRDAĞ

İlgi :Müdürlüğümüze hitaplı 21.03.2018 tarihli dilekçeniz.

İlgi dilekçenize istinaden, ilçemiz ilkokullarında disleksi tanısı konmuş öğrencilere test uygulanmasına ilişkin Kaymakamlık Makamından alınan 26/03/2018 tarih ve 6193222 sayılı olur ilişikte gönderilmiş olup; ilgili okullara bilgi verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim

Ahmet ÜZGÜN
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek:Kaymakamlık Onayı

Adres: Salih Omurtak Cad. Şehit Pilot Aksoy Sok. No:284
Elektronik Ağ:www.meb.gov.tr
e-posta:
Eğitim Öğretim Şubesi-Temel Eğitim Bölümü

Ayrıntılı bilgi için:T. ERTÜRK
Tel: 6511016-118
Faks: 6511178

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b743-bf93-3a0e-b14f-280d kodu ile teyit edilebilir.

EK-F Çorlu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
ÇORLU KAYMAKAMLIĞI
İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : 81677550-100-E.6193222
Konu: Yüksek Lisans/ Tez Çalışması İçin
Test Uygulama Hakkında
(Zeynep Çisem MERT)
Kurum Kodu:200577

26/03/2018

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
ÇORLU

İlgi : Zeynep Çisem MERT' in Müdürlüğümüze hitaplı 21/03/2018 tarih ve 5828560 sayılı dilekçesi.

İstanbul Gelişim Üniversitesi Klinik Psikoloji bölümünde yüksek lisans yapan Zeynep Çisem MERT "ölgül öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda duygusal zeka düzeyleri, depresyon ve çoklu zeka profillerinin ilişkisi" konulu tez çalışması için ilçemiz ilkokullarında disleksi tanısı almış öğrencilere test uygulamak istemediğini belirtmiştir.

Söz konusu tez çalışması için ilçemiz ilkokullarında disleksi tanısı konmuş öğrencilerle ilgi dilekçe ekindeki test ölçeklerinin uygulanması, veli ve okul müdürlüğünün izni ile sorumluluğunda eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla test uygulamasına katılacaklar için İş Sağlığı ve Güvenliği tedbirlerinin alınması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun olacağı mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarımıza arz ederim.

Ahmet ÜZGÜN
Milli Eğitim Müdürü

O L U R
26/03/2018
Levent KILIÇ
Kaymakam

Ek: Dilekçe ve ekleri (13 Sayfa)

Cemaliye Mahallesi Salih Omurtak Caddesi No:284 59860/ÇORLU-TEKİRDAĞ Ayrıntılı bilgi için: T.ERTÜRK VHKİ
Elektronik Ağ: www.corlu59.meb.gov.tr Tel: (0 282) 651 10 16 -118
e-posta: corlu59@meb.gov.tr Faks: (0 282) 652 73 73
EĞİTİM ÖĞRETİM ŞUBESİ-TEMEL EĞİTİM BÖLÜMÜ

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3dfd-4668-3821-86c1-6e5a kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

İsim Soyisim : Zeynep Çisem MERT

e-mail : csm.mrt@hotmail.com

Telefon Numarası : 0538 017 62 52

Adres : Hürriyet Mah. Çamlıbel Cad. Ergenekon Konakları

Eğitim :

Yüksek Lisans : İstanbul Gelişim Üniversitesi

Lisans : İstanbul Aydın Üniversitesi

Lise : Çorlu Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi

İlköğretim : Ünilever İş-İlköğretim Okulu

Staj Deneyimleri : Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi

Çağlayan Adliyesi

Özel Türk Anneleri Özel Rehabilitasyon Merkezi

Reem Nöropsikiyatri Merkezi