



Üstün Yetenekli Çocuklarda Bibliyoterapi Yönteminin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerine Etkisi *

Kübra Yiğit Tekel ¹, Savaş Akgül ²

Öz

Üstün yetenekli bireylerin bilişleri kadar sosyal ve duygusal yönleri de akranlarına göre farklılık göstermektedir. Bu özellikleriyle onlar hem avantaj hem de dezavantajlara sahiptirler. Dezavantajlarını avantaja dönüştürebilmek için nitelikli danışmanlık ve rehberlik hizmeti almaları gerekmektedir. Bibliyoterapi, üstün yetenekli bireylere yönelik danışmanlık sürecinde etkili bir yöntemdir. Bu kapsamda mevcut araştırma 11-12 yaşındaki Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) öğrencilerinde, bibliyoterapi yönteminin sosyal duygusal becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın modeli, deney ve kontrol gruplu deneysel desendir. Araştırmaya 120 üstün yetenekli öğrenci katılmış olup öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerini belirlemek için veri toplama aracı olarak “*Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ)*” kullanılmıştır. Ortalama puanın altında kalan öğrencilerden 12’si deney grubuna, 12’si ise kontrol grubuna tesadüfi bir şekilde atanmıştır. Uygulama sekiz hafta sürmüş, bibliyoterapi yöntemi ile hazırlanmış grup rehberlik programına katılan öğrenciler ile katılmayan öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinde bibliyoterapi yöntemi ile hazırlanmış grup rehberlik programına katılan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Sonuçlar güncel literatür bağlamında tartışılmış olup öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Bibliyoterapi
Rehberlik
Sosyal ve duygusal öğrenme
Üstün yetenek

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 11.09.2022
Kabul Tarihi: 11.03.2024
Elektronik Yayın Tarihi: 25.07.2024

DOI: 10.15390/EB.2024.12173

Giriş

Sürekli dönüşen, değişen dünyada değişimi başlatan birey ve toplum yine aynı değişimden etkilenmektedir. Süregelen değişim ve yenilikler bireyin sosyal dünyasına farklı manalar yüklediği gibi farklı zorlukları da beraberinde getirmektedir. Gelişen dünyaya adapte olabilmek ve gelecekte yaşanacak sosyal duygusal güçlüklerin önlenmesinde eğitim ortamları önemli yer tutmaktadır. Okullarda gerçekleşecek sosyal duygusal öğrenme çalışmaları bu kapsamda oldukça önemlidir. 2019 yılında yayınlanan bir raporda, sosyal duygusal öğrenme çalışmalarının sadece okullarda değil, okul öncesi çağdan itibaren toplum tarafından öğrenilmesinin de önemi vurgulanmaktadır. Bu becerilerin gelişimi birey ile birlikte okul, iş hayatı ve toplumu etkilemektedir.

* Bu makale Kübra Yiğit Tekel’in Savaş Akgül danışmanlığında yürüttüğü “Bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberlik programının özel yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Özel Yeteneklilerin Eğitimi Bölümü, Türkiye, kubra.yigittekel@ogr.iuc.edu.tr

² İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Türkiye, savas.akgul@iuc.edu.tr

Bu etki, bireyi yaşadığı döneme uyumunu kolaylaştırırken aynı zamanda bu uyumun yaşam boyu devamlılığını desteklemektedir (TÜSİAD, 2019). Dünya Ekonomik Forumu- World Economic Forum (WEF, 2020, 2023)'nun yayınladığı "Mesleklerin Geleceği- The Future of Jobs" isimli raporda da gelecek iş yaşamında çalışanlar için önemli beceriler arasında sosyal duygusal öğrenme yeterliliklerini içeren empati, karmaşık problem çözme, öz farkındalık, stresle baş etme ve dayanıklılık becerileri yer almaktadır.

Sosyal ve Duygusal Öğrenme (SDÖ) ile ilişkili pek çok kavram bulunmaktadır. Bunlardan birkaçı; sosyal benlik (James, 1890), sosyal zeka (Thorndike, 1909), davranışsal zeka (Guilford, 1959), duygusal zeka (Goleman, 1990) şeklindedir (aktaran Bacanlı, 2006). SDÖ kavramı ise ilk olarak 1994 yılında Fetzer Enstitüsü'nde çocukluklarda görülen davranış problemlerinin kaynağını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. SDÖ programları, öğrencilerin sağlıklı kimlik ve davranış gelişimine, akademik başarısına ve olumlu ilişkiler kurmasına katkı sağlamaktadır (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020). Başta ABD olmak üzere pek çok ülke, okullarda SDÖ programlarını eğitim programlarıyla bütünleştirerek uyguladığı gibi ayrı bir müdahale programı olarak da uygulamaktadır (Mahoney, Durlak ve Weissberg, 2018).

Sosyal ve duygusal öğrenmenin içinde yer alan bazı alt beceriler bulunmaktadır. Bu beceriler farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Örneğin; Elias (2004) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre; "kendinin ve diğerlerinin duygularını fark etme, dinleme ve iletişim kurma, diğerlerinin bakış açısını anlama, problem çözme, karar verme ve planlama" yer almaktadır. Diğer bir sınıflandırmaya göre ise, CASEL (2020), Elias, O'Brien ve Weissberg, (2006), Kress ve Elias (2006) tarafından belirtilen beceriler ise şu şekildedir; "öz farkındalık, sosyal farkındalık, ilişkisel beceriler ve sorumlu karar verme". Kabakçı (2006) ise bu sınıflandırmalarda dikkat çeken ortak becerileri vurgulamaktadır. Önleyici rehberlik çalışmalarında ve SDÖ programlarında da yer alan başlıklardan olan bu beceriler; "iletişim, kendilik değerini arttırma, problem çözme ve stresle baş etme" becerileridir.

Dünyada ilk SDÖ çalışmaları 90'lı yıllarda görülse de yaklaşık on yıl sonra CASEL'in raporları ile SDÖ programlarının etkililiği incelenmiş ve yayınlanmıştır. Türkiye'deki SDÖ ile ilgili programların etkililiğine yönelik çalışmalar ise 2018 yılından sonra yoğunlaştığı görülmektedir (Ağırkan ve Ergene, 2021). Türkiye'de SDÖ ile ilgili yürütülen bazı uygulamalar şunlardır: Committee for Children tarafından 1979 yılında geliştirilen SDÖ akademisi tarafından çevrilen "İkinci Adım" programı; 1975 yılında ABD'de başlatılan ve pek çok ülkede uygulanan Lions Quest Yaşam Becerileri Programı (LQYBP) Türkiye'de Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (BEUAM) ve Lions Quest ortaklaşa çalışması ile Türkçeye çevrilmiştir ve 500'e yakın okulda uygulanmıştır (TÜSİAD, 2019). SDÖ yeterlilik alanlarına yönelik uygulamalar ile birlikte, öğrencilerin olumlu davranışlarında ve akademik performanslarında (Esen-Aygün, 2017), benlik algısı ve öz saygısında (Eraslan-Çapan ve Korkut-Owen, 2017; Merter, 2013; Papadopoulos, 2020), stres yönetiminde (Çakır-Çelebi ve Zorlu-Uğur, 2021) ve yaşam doyumunda (Akbulut-Kılıçoğlu, 2016) artış olduğu görülmektedir. 2008 yılından 2020 yılına kadar SDÖ uygulamalarına ilişkin araştırmaları sistematik bir şekilde incelendiği metaanalizde de (Cipriano vd., 2023) SDÖ uygulamalarının yöntemsel açıdan çeşitlilik göstermekte olduğu ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin dışında; okul tutumu, arkadaşlık ilişkileri ve okul başarısına etki ettiğini ortaya koymaktadır.

21. yy'da yaşanan sosyal uyum erozyonuna (WEF, 2023) rağmen gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlama, çevre ve olaylara karşı yüksek düzeyde farkındalık ve duyarlılığa sahip üstün yetenekli bireyler için de oldukça önemlidir (Roepert, 1982). Üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal yapısı üzerine odaklanan literatürde iki zıt teori bulunmaktadır (Preckel ve Vock, 2020). Uyum teorisi, yetenekli bireylerin bilişsel kapasitelerinden ötürü sosyal açıdan uyumlu ve başarılı olduklarını ortaya koymaktadır (Jones ve Day, 1996). Üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal açıdan sorun yaşamadıklarını ileri süren bu görüş Moon'a (2009) göre yaygın bir yanlış inanıştır. Uyumsuzluk teorisi ise 'üstün yetenekli' olmanın getirdiği bazı bedeller olduğunu, bu durumun bireye sosyal duygusal

açıdan zorluk yaşatacağını ifade etmektedir (Neihart, 2002). Rinn ve Majority (2018), üstün yetenekli bireylerin eş zamansız gelişimlerinin normal gelişim gösteren akranlarından daha farklı bir gelişim süreci geçirmesine yol açacağını ve farklı sosyal duygusal yaşantının eşlik edeceğini vurgulamaktadır. Hiper beyin-hiper beden (hyperbrain- hyperbody) teorisi üstün entelektüel yapının, aşırı duyarlılığa ve bunun getirdiği zorluklara işaret etmektedir (Karpinski, Kolb, Tetreault ve Borowski, 2018). Baudson ve Preckel (2013), bu iki bakış açısının üstün yetenekli bireylerin yeteneklerin keşfi ve potansiyellerini geliştirmeleri için uygun eğitsel ve psikolojik müdahalelerden yararlanmalarını engel olabileceğini vurgulamaktadır.

Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarı, refah, sağlıklı ilişkiler geliştirmesinde, saygınlık ve yetenek alanında uzmanlık elde etmesinde birtakım SDÖ becerilerinin var olması ve geliştirilmesi oldukça önemlidir (Rinn ve Majority, 2018; Smith, 2017). Bu becerilerin gelişimi, bu bireylerin içsel kapasitelerini açığa çıkarmak ve sosyal-duygusal ihtiyaçlarına farkındalıkla yaklaşmak, etkili rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri ile sağlanabilir. Üstün yetenekli bireylerin tipik gelişim görevlerini gerçekleştirmenin dışında üstün yeteneklilik kaynaklı danışmanlık ihtiyaçları bulunmaktadır (Mendaglio ve Peterson, 2007). Bunlardan bazıları; sağlıksız mükemmeliyetçilik, kaygı (Blaas, 2014), yalnızlık ve uyum sorunudur (Leana-Taşcılar, 2017). Üstün yetenekli bireylere yönelik verilecek danışmanlık hizmetlerinin SDÖ yeterliliklerini de içeren şu becerilerin gelişimine odaklanması önerilmektedir: güçlü ve zayıf yönlerin keşfi, kendini kabul, çatışma çözme, problem çözme, iletişim, kendini ve başkalarını kabul, karar verme ve stresle baş etmedir (Silverman, 1993).

Üstün yetenekli öğrenciler farklılaştırılmış eğitimle birlikte farklılaştırılmış rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine de ihtiyaç duymaktadır (Yoo ve Moon, 2006). Üstün yetenekli öğrencilere yönelik verilecek danışmanlık hizmetleri; akran grupları, grupla psikolojik danışma, akran danışmanlığı ve bibliyoterapi şeklinde olabilir (Silverman, 1993). Özellikle bibliyoterapi yöntemi, üstün yetenekli bireylerin yaşadıkları ikilemle baş etme ve yaşadıkları zorluklara karşı içgörü kazanmalarında etkili danışmanlık tekniklerinden birisidir (Hébert, 1991).

Bibliyoterapi tekniği

Bibliyoterapi terim olarak son zamanlarda daha sık anılsa da Antik Mısır'da bulunan bir kütüphanenin girişinde “ψῦχῆς ἰατροεῖον” yani “ruhun şifalı yeri” yazmaktadır. Bu yazı, kitapların iyileşme aracı olarak kullanımının ne kadar eskiye dayandığının bir örneğidir (Moore, 1943). Terim olarak ilk kez kullanımı Samuel McCord Crothers tarafından 1916 yılında olmuştur. Crothers (1916), makalede, “*Dili, tarihi, edebi türü ne olursa olsun kitapların terapötik değeri nedir?*” sorusu üzerinde durmaktadır.

Bibliyoterapi, bireyin duygusal yönde değişim sağlaması ve bireysel gelişimini desteklemesi için yazın okuma ve tartışmadır (Pardeck ve Pardeck, 1993). Cornett ve Cornett (1980), yapılan bir uygulamanın bibliyoterapi diye adlandırılması için, bireyin ihtiyacı doğrultusunda kitap seçiminin ardından belirli bir plan doğrultusunda sunum ve takibinin yapılmasını vurgular. Bibliyoterapi, özdeşim kurma, duygusal arınma, içgörü ve genellemeden oluşan dört aşamalı süreçten oluşmaktadır (Halsted, 2009). Uygulama sürecinde yapılan tartışmada; uygulayıcının yararlandığı soru listeleri menü hizmeti görmektedir. Uygulayıcının soru menüsünden seçtiği soru, duruma ve etkileşime uygun olmalıdır. Ardışık sorulan sorular bibliyoterapinin etkileşime dayalı doğasına aykırıdır (Schlichter ve Burke, 1994). Bibliyoterapinin, bireyde hem duyuşsal hem de bilişsel boyutta etkileri bulunmaktadır (Tablo 1.) (Cornett ve Cornett, 1980):

Tablo 1. Bibliyoterapinin Bilişsel ve Duyuşsal Etkileri

Bilişsel Boyutta Etkileri	Duyuşsal Boyutta Etkileri
Eleştirel düşünmeyi destekler	Empati becerisini geliştirir
Yaşanılan sorunların evrensel olabileceğini görmeyi sağlar	Pozitif tutum sağlar
Okuma yoluyla deneyim elde etmeyi sağlar	Sosyal uyum sağlamaya yardımcı olur
İnsanların duygu ve davranışları hakkında bilgi verir	Olumlu benlik algısı geliştirir
Öz değerlendirmeyi destekler	Duygusal baskıları hafifletir
Bir soruna ait birden çok çözüm yolunun olabileceği yönünde farkındalık sağlar	Yeni ilgi alanları geliştirir
	Hoşgörü, saygı ve diğerlerinin kabulünü teşvik eder
	İyi insanların var olduğuna yönelik farkındalık sağlar
	Okuyucunun sosyal olarak kabul edilen davranışları tanımlamasına yardımcı olur
	Ahlaki değerler üzerine düşünmeye sevk eder.

Bibliyoterapi, önleyici rehberlik bağlamında okul öncesi döneminden yetişkinliğe kadar her yaş düzeyindeki bireyler için kullanılabilir bir tekniktir (Akgül ve Karaman-Benli, 2019; Bulut, 2010). Yapılan araştırmalar incelendiğinde ise bibliyoterapinin bireylerde; benlik algısını (Karacan, 2009; Şahin, 2019), empatiyi (Kurt, 2018), ebeveyn farkındalığını (Acar-Arıcın, 2019), arkadaşlık becerilerini (Turan, 2005), problem çözme becerisini (Özan, 2017; Taş, 2019; Uyar ve Güleç, 2021), öz saygıyı (Leana-Taşcılar, 2017), stresle baş etmeyi ve özgüveni (Hazlett-Stevens ve Oren, 2017; Meier-Jensen, 2001) desteklemektedir. Diğer yandan bibliyoterapi ile mükemmeliyetçilik (Adderholdt-Elliott ve Eller, 1989; İlter, Leana-Taşcılar ve Saltukoğlu, 2018), çocuklarda gece korkusu (Barclay ve Whittington, 1992), aile içi çatışma (Yılmaz, 2002), davranış sorunları (Khalik, 2017), panik atak (Febbraro, 2005) ve sosyal fobi (Carlbring, Furmark, Steczko, Ekselius ve Andersson, 2006) gibi durumlarda azalma görülmüştür.

Üstün yetenekli bireylerde bibliyoterapi tekniğinin kullanımı

Bibliyoterapi, okumaya istekli bireylerde daha etkili bir tekniktir. Üstün yetenekli bireyler, yaşlılarından daha erken okuma becerisine sahiptir (Gross, 2002). Üstün yetenekli öğrencilerin akranlarına göre erken dönemde okumaya yönelik olumlu tutumları olduğu bilinmektedir (Worrell, Roth ve Gabelko, 2006). Bu nedenle bibliyoterapi, üstün yetenekli öğrencilerin sorunlarını çözmede etkili bir araç olabilir (Karacan-Özdemir, Yaman, Kurtoğlu, Ayaz ve Demir, 2019). Kerr (2006), üstün yetenekli danışanların bibliyoterapiye olumlu yanıt verdiğini belirtirken, danışmanlık sürecinde seanslar arasında kitaplardan yararlanmanın destekleyici olabileceğini ifade etmektedir. Bibliyoterapi, üstün yetenekli bireylerin yaşaması muhtemel sorunlarını önlemede etkili bir rol oynayabileceği ifade edilmektedir (Frasier ve McCannon, 1981).

Alanyazın incelendiğinde, üstün yetenekli bireylerde bibliyoterapi ile ilgili çalışmalar iki gruba ayrılmış durumdadır: ilk grupta bibliyoterapinin üstün yeteneklilerde kullanımını ele alan nitel çalışmalar yer almaktadır (Adderholdt-Elliott ve Eller, 1989; Frasier ve McCannon, 1981; Halsted, 1990; Hébert, 1991; Jeon, 1992; Karacan-Özdemir vd., 2019; Leana-Taşcılar, 2012). Nitel çalışmalarda, belirli bir durum veya problem alanında bibliyoterapinin kullanımı önerilerine rastlanılmaktadır. Örneğin, Hébert ve Furner (1997), üstün yetenekli öğrencilerin matematik kaygısını azaltmak amacıyla bibliyoterapiyi önererek çalışmanın sonunda okuyucuya örnek bir plan sunmaktadır. Bir başka örnek ise üstün yetenekli bireylerin yaşamlarındaki duygusal problemlerle baş etmede bir strateji olarak bibliyoterapiyi önermektedir. Ayrıca çalışma sonunda ortaöğretim düzeyinde bibliyoterapi sürecinde kullanılabilir kitap listesine de yer verilmiştir (Hébert ve Kent, 2000). Schlichter ve Burke (1994) yürüttüğü çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla bibliyoterapi tekniğinin kullanımını önermiştir. Bu bağlamda belirlenen altı kitabın özeti ve bibliyoterapi sürecinde etkileşimi sağlayacak soru örneklerine de yer vermiştir.

İkinci grupta ise bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli bireylerdeki etkisini ortaya koyan deneysel çalışmalar yer almaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısının gelişimi desteklemek için bibliyoterapi tekniği ile yürütülen deneysel çalışmalar dikkat çekmektedir. Örneğin, Spear'ın (1996) çalışmasında bibliyoterapi uygulamasının öğrencilerin benlik algısı üzerinde bir etkisi bulunmaz iken, Tofaha (2012) 8 oturumlu bibliyoterapi uygulamasının üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısında olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bir başka deneysel çalışmada ise Setiowati ve Wimbarti (2014), üstün yetenekli ergenlerin sosyal kaygılarının azaltılmasında yedi oturumlu bibliyoterapi uygulaması ile olumlu sonuçlara ulaşmıştır.

Türkiye'de bibliyoterapinin etkililiğini ortaya koyan pek çok çalışma bulunmaktadır. Özellikle deneysel çalışmaların 2015 yılı ve sonrasında artmış olduğu söylenebilir. Türkiye'de bibliyoterapinin üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçiliğine (İlter vd., 2018), özsaygısına (Leana-Taşcılar, 2017), empati gelişimine (Kurt, 2018) ve problem çözme becerilerine (Taş, 2019) etkisi incelenmiştir. Bu tarihlerden sonra sıklık kazanmasının yolunu açan çalışmalar ise daha çok bibliyoterapi yönteminin tanıtımı ve uygulama örneklerini içeren nitel çalışmalardır. Bu çalışmalar da 90'lı yılların sonundan itibaren görülmektedir (Öncü, 2012; Öner, 1987; Uçar, 1996).

Alanyazın incelendiğinde bibliyoterapi tekniğinin SDÖ (Elley, 2014) ve alt yeterlik alanlarından; problem çözme (Özan, 2017; Taş, 2019; Uyar ve Güleç, 2021), iletişim, stresle baş etme (Betzalet ve Shechtman, 2017; Hazlett-Stevens ve Oren, 2017) ve kendilik değerini artıran becerilere (Leana-Taşcılar, 2017; Şahin, 2019) etkisini inceleyen az sayıda çalışma bulunmaktadır. Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal gelişimini destekleyici programların ise çeşitliliğinin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda uygulama sürecinin grup paylaşımı, bilgi aktarımı ve ev ödevleri ile yapılandırıldığı, yetenekli öğrencilere yönelik bir farklılaştırma yapılmadığı görülmektedir (Büyükcünal-Göyçek, 2019; Sevgili-Koçak, 2020). Mevcut araştırma, üstün yetenekli bireylerde etkili bir danışmanlık tekniği olan bibliyoterapinin bu öğrencilerin sosyal duygusal becerilerini güçlendirmek için kullanıldığı ilk çalışmadır.

Bibliyoterapi odaklı grup rehberlik programı ile, ele alınan kitaplardaki karakterler aracılığı ile; bireylerin kendi iç dünyalarına yönelik farkındalık, yaşamlarında etkili problem çözme yaklaşımları, gelişmiş iletişim becerileri, stresli durumlarla başa çıkma becerileri, sosyal ve duygusal gelişimleri konusunda zengin bir deneyim sağlamasına fırsat sunması beklenmektedir. Bibliyoterapinin ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin üstün yetenekli bireyler üzerindeki faydaları düşünüldüğünde önleyici rehberlik programı çerçevesinde ele alınması, alandaki çalışmalara çeşitlilik katacağı ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın bulgularıyla, üstün yetenekli öğrencilerde bibliyoterapi kullanımının sosyal duygusal becerilerin gelişimini olumlu yönde etkileyeceği umulmaktadır. Eğitim ortamlarında psikolojik danışma ve rehberlik sürecinde çözüm odaklılık, ekonomiklik ve duruma uygun strateji geliştirmek oldukça önemlidir. Bu çalışma ile üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal problemlerin çözümünde ve önlemede bibliyoterapi kullanımı uygulanabilirlik sağlayacaktır. Bu çalışma Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde bibliyoterapi kullanımı için alan çalışanlarına ilham vermesi açısından da önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, bibliyoterapi temelli grup rehberlik programının 11-12 yaşındaki üstün yetenekli öğrencilerin SDÖ becerilerine etkisini incelemektir. Bu ana amaç doğrultusunda dört ana sorunun cevaplanması hedeflenmektedir:

1. Deney ve kontrol grubunun SDÖBÖ toplam ve alt boyut öntest puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubunun SDÖBÖ toplam ve alt boyut öntest ve sontest puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol grubunun SDÖBÖ toplam ve alt boyut öntest ve sontest puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubunun SDÖBÖ toplam ve alt boyut sontest puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, bibliyoterapi yöntemi ile hazırlanmış grup rehberlik programının üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerileri üzerindeki etkisini incelemek için kontrol gruplu öntest-sontest deneysel araştırma modeli tercih edilmiştir. Bu modelde katılımcılar, deney ve kontrol grubuna rastgele atanmaktadır. Her iki gruptan, uygulamanın önce ve sonrasında veri toplanmaktadır. Uygulama aşamasında deney grubuna deneysel müdahale uygulanmaktadır. İç geçerliği tehdit eden değişkenleri kontrol altında tutabilmek için kontrol grubuna bu müdahale uygulanmamaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Araştırmanın modeli Tablo 2’de detaylı olarak gösterilmiştir:

Tablo 2. Araştırma Modeli

Grup	İşlem öncesi	Deneysel işlem	İşlem sonrası
Deney grubu	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği’nin uygulanması	8 oturumlu bibliyoterapi temelli grup rehberlik programı	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği’nin uygulanması
Kontrol grubu	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği’nin uygulanması	Müdahale yok	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği’nin uygulanması

Çalışma Grubu

Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan BİLSEM’de eğitim gören 6 ve 7. sınıf düzeyinde 24 üstün yetenekli öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için belirli aşamalar izlenmiştir. Öncelikle BİLSEM’e devam eden 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin tamamına (n= 120) “*Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği*” (Kabakçı ve Korkut-Owen, 2010) uygulanmıştır. Ölçekten düşük puan alan öğrenciler belirlenmiştir. Gönüllülük esası ile 12 öğrenci deney grubuna 12 öğrenci kontrol grubuna atanarak toplam 24 öğrenci ile araştırma yürütülmüştür. Araştırmaya dahil olan öğrencilerin yaş ortalaması incelendiğinde; deney grubunda yaş ortalaması 12.7 iken kontrol grubunun yaş ortalaması 12.8’dir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri cinsiyet açısından eşit dağılım göstermektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya dahil olan öğrencilerden demografik bilgilerin elde edilmesinde “Kişisel Bilgi Formu”, sosyal duygusal öğrenme becerilerini ölçmek için Kabakçı ve Korkut-Owen (2010) tarafından geliştirilen “*Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçek CASEL’in (2020) sosyal duygusal öğrenme alt boyutlarını kapsadığı, çalışma grubunun yaş düzeyine uygun ve geçerli-güvenilir bir ölçek olduğu için tercih edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının hazırladığı kişisel bilgi formu; öğrencilerin cinsiyet, yaş ve haftalık kitap okuma sıklığı ile ilgili bilgileri içermektedir.

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ)

Kuramsal dayanağı sosyal duygusal öğrenme yaklaşımına (Elias, 1997; Pasi, 2001) dayalı olan SDÖBÖ Kabakçı ve Korkut-Owen (2010) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek, ortaokul öğrencilerini hedef alan ve dört alt boyuttan oluşan 40 maddelik likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları; iletişim becerileri, problem çözme becerisi, stresle baş etme becerileri ve kendilik değerini artıran becerilerdir. İletişim becerileri boyutu, sosyal ilişkilerde dikkat edilecek hususları, duygularını ifade etmeyi içerirken; problem çözme becerileri boyutu; problem çözme yolları ve aşamalarını; stresle baş etme boyutu, zorlayıcı durumlarda baş etme yollarını ve aşamalarını ve son olarak kendilik değerini artıran beceriler ise kendine saygı duymayı ve özgüven gibi becerileri içermektedir. Ölçekte her madde 1 (bana hiç uygun değil) ile 4 (bana tamamen uygun) puan arasında değerlendirilmektedir. Ters anlam içeren madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 40-160 puan arasında değişmektedir.

Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencinin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişmişliğini ifade ederken, düşük puan bu becerilerin zayıflığına işaret etmektedir. Uygulama süresi ortalama 15 dakikadır. Ölçeğin iç tutarlılık değerleri .86 ile .89 arasındadır. Mevcut araştırmada ölçeğin iç tutarlılığı için Cronbach α katsayısı .908 bulunmuştur. Verilerin faktör analizi uygunluğunu ortaya koymak için yapılan Kaiser Meyer-Olkin (KMO) testi sonucuna göre .805 hesaplanmıştır.

Bibliyoterapi Grup Rehberlik Programı ve Süreç

Birinci araştırmacı tarafından hazırlanan bibliyoterapi temelli grup rehberlik programı 8 oturumludur. Her oturum 120 dakikadan oluşmaktadır. Öğrencilerin “üstün yetenek” kaynaklı sorunları ile baş etmesi (Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2007) ve gelecek yaşamlarında sosyal-duygusal açıdan risk taşımamaları için önleyici rehberlik çalışmaların gerekli olduğu (NAGC, 2021; Papadopoulos, 2020) görüşünden hareketle üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmek amacıyla, ilgili alanyazına dayalı grup rehberlik programı geliştirilmiştir. Grup rehberlik programları, birden fazla katılımcının etkileşim halinde olmasına fırsat tanınması ve grupta benzer problemi yaşayan başkalarının da var olduğunu görmesi ile problem çözme sürecinde birlikte hareket etmeye fırsat tanınması (Öncü, 2012) yönüyle tercih edilmiştir. Grup rehberlik etkinlikleri Halsted’in (2009) gelişimsel bibliyoterapi aşamalarına uygun yapılandırılmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce izinler, veli bilgilendirmeleri, veri toplama, programın hazırlığı ve her oturumun kazanımına uygun kitap seçimi yapılmıştır. Kitap seçiminde sosyal duygusal öğrenme becerilerini içermesinin dışında; öğrencinin özdeşim kuracağı karakterlerin olmasına (Halsted, 1990), aşırı duyarlılık alanlarını içermesine (Silverman, 1993), karakterlerden üstün yetenekli bireylerin özelliklerini barındıran karakterin olmasına (Davis ve Wilson, 1992), yazının görseller ile desteklenmesine (Cornett ve Cornett, 1980) dikkat edilmiştir. Kazanım ve şartlara uygunluk açısından belirlenen kitaplar Çocuk Edebiyatı alanında bir uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda kitap seçimi tamamlanmış ve oturum planları hazırlanmıştır.

Yararlanılan Kaynaklar

Uygulama sürecinde kullanılan kitaplar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Bibliyoterapi Sürecinde Kullanılan Kitaplar

Konu	Oturum sırası	Kitap isimleri
Tanıtma, Tanışma ve Etkileşim	1. oturum	Koca Ayak Larf (Ashley Spires)
Duygularla Baş Etme	2. oturum	Kızıl Ağaç (Shaun Tan)
Problem Çözme	3. ve 4. oturum	Bir Problemle Ne Yaparsın? (Kobi Yamada) İyi Kalpli Küçük Tavşan (Michael Escoffier)
Stresle Baş Etme	5, 6 ve 7. oturum	Zor Balık (Büşra Tarçalır Erol) Zeno ve Mondo (Nilay Yılmaz) Boşluk (Anna Llenas)
Kendilik Değeri	8. oturum	Kaşal (Kyo Maclear)

Deney grubunu oluşturan 12 üstün yetenekli öğrenci uygulamaya katılmıştır. Program içeriğine bakıldığında; ilk oturumda, kahramanın (*Larf*) diğerlerinden farklı hissetmesi ve yaşadığı yalnızlık sorunu üzerinden iletişimde dikkat edilecek hususlara ve beden dilinin önemi üzerinde durulmuştur. İkinci oturumda, kahraman üzerinden zorlayıcı duygular ve baş etme becerilerine odaklanılmıştır. 3 ve 4. oturumda, öğrencilerin günlük yaşam problemleri üzerinden problem çözme basamaklarına değinilmiştir. 5, 6 ve 7. oturumlarda “*Zor Balık*” kitabında alay edilme ile ilgili deneyimlerin paylaşımı ve stresli durumlarda oluşan içimizdeki “*Boşluk*” ve “*Zeno ile Mondo*” eşliğinde baş etme yolları tartışılmıştır. Son oturumda ise “*Kaşal*” gibi diğerlerinden farklı ve benzersiz olmanın bireyde tuhaflik hissi vermesinden ziyade kendinde güçlü ve olumlu yönlerine odaklanma üzerinde durulmuştur.

Uygulama sürecinde kitaplar uygulayıcı tarafından yüksek sesle okunmuştur. Okuyucuların takip edebilmesi için kitap sayfaları projeksiyon cihazı ile yansıtılmıştır. Uygulamanın yapıldığı mekan, oturum öncesinde konu ile ilişkili afiş ve görsellerle düzenlenmiştir. Pardeck'in (1994) bibliyoterapi oturumunda grup tartışmaları sürecinin sanat etkinlikleri ile yapılabileceği önerisinden hareketle; programda yaratıcı drama tekniğinden yararlanılmıştır. Her oturum sonunda konu ile ilgili ebeveynlere bilgilendirme mektubu gönderilmiştir. Bu sayede üzerinde çalışılan becerilerin ev ortamında da genellemesi hedeflenmiştir.

Bu araştırmada, uygulama sürecinden öncesinde Biruni Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 06.03.2020 tarihli 2020/38-09 karar numarası ile izin alınmıştır. Çalışmanın her aşamasında etik kurallara uyulmuştur. Oturumlar esnasında yapılan bireysel paylaşımların hem araştırmacı hem de diğer öğrenciler adına gizlilik ilkesine göre saklanacağı ve her öğrencinin süreçte duygu ve düşüncelerini paylaşmasına eşit fırsat tanınmasına dikkat edilmiştir. Araştırma tamamlandıktan sonra fırsat eşitliğini sağlamak açısından kontrol grubunda yer alan öğrencilere de bibliyoterapi temelli grup rehberlik programı uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Mevcut araştırmada nicel veriler için Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği- SDÖBÖ (Kabakçı ve Korkut-Owen, 2010)'den yararlanılmıştır. Verilerin analizi, SPSS 25.00 programında yapılmıştır. Çalışma grubu mevcudunun 30'dan az olması sebebi ile parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Bibliyoterapi temelli grup rehberlik programının etkinliğini ortaya koymak amacıyla deney ve kontrol gruplarının grup içi öntest-sontest ölçümlerinin karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılırken; gruplar arası öntest-sontest ölçüm karşılaştırmasında Mann Whitney U-testinden yararlanılmıştır. Bulgular istatistiksel olarak .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri ölçeğinden elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının SDÖBÖ toplam ve alt boyut öntest-sontest puanları ve standart sapma değerlerine ilişkin betimsel analizleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının SDÖBÖ Toplam ve Alt Boyutlarından Aldıkları Öntest- Sontest Ölçümlerine İlişkin Betimsel Analizleri

Boyutlar	Deney				Kontrol			
	Öntest		Sontest		Öntest		Sontest	
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s
SDÖBÖ Toplam	121.17	13.5	130.92	14.65	117.0	12.04	114.58	13.30
İletişim	27.33	5.02	29.75	2.90	25.58	5.65	25.58	4.56
Problem çözme	35.08	4.01	37.17	4.67	33.58	4.05	33.00	5.34
Stresle baş etme	23.92	3.18	28.67	6.46	24.50	3.37	24.67	2.74
Kendilik değeri	34.83	4.15	35.33	3.77	33.17	3.38	31.92	3.78

Tablo 4'e bakıldığında deney grubunun SDÖB ölçeği toplam öntest puanlarının ortalamasının 121.17, standart sapma değeri 13.58 iken; sontest puanlarının ortalaması 130.92, standart sapma değeri 14.65 olduğu bulunmuştur. Deney grubuna uygulanan program sonrasında puan ortalamalarında artış görülmektedir. Kontrol grubunun öntest puanlarının ortalaması 117.00, standart sapma değeri 12.04 iken; sontest puanlarının ortalaması 114.58, standart sapma değeri 13.30 bulunmuştur. Kontrol grubunun puan ortalamalarında olumlu yönde bir değişim görülmemektedir. Bu doğrultuda deney grubu öğrencilerinin öntest-sontest puanlarının sontest lehine artış gösterdiği söylenebilir.

Deney grubunun ölçeğin alt boyutlarından “İletişim Becerileri” öntest puanlarının ortalaması 27.33 iken sontest ortalamasının 29.75, “Problem Çözme Becerisi” alt boyut öntest ortalaması 35.08 iken sontest ortalamasının 37.17, “Stresle Baş Etme Becerisi” alt boyut öntest ortalaması 23.92 iken sontest ortalamasının 28.67, “Kendilik Değerini Artıran Beceriler” alt boyutu öntest ortalaması 34.83 iken sontest ortalaması 35.33 olarak bulunmuştur. Deney grubunun uygulama sonrasında tüm alt boyutlarda puan artışı olduğu görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin SDÖBÖ alt boyutlarından “İletişim Becerileri” öntest puanlarının ortalaması 25.58 iken sontest ortalamasının 25.58, “Problem Çözme Becerisi” alt boyut öntest ortalaması 33.58 iken sontest ortalamasının 33.00, “Stresle Baş Etme Becerisi” alt boyut öntest ortalaması 24.50 iken sontest ortalamasının 24.67, “Kendilik Değerini Artıran Beceriler” alt boyutu öntest ortalaması 33.17 iken sontest ortalamasının 31.92 olarak bulunmuştur. Kontrol grubunun öntest-sontest ölçümlerinde puan artışı olmadığı görülmektedir.

Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Deney ve kontrol gruplarının SDÖBÖ’den almış oldukları öntest puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest toplam ve alt boyut puan ortalamaları arasında fark olmadığı görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun öntest toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının SDÖBÖ Toplam ve Alt Boyutlarının Öntest Ölçümlerine İlişkin Mann Whitney U- Testi Bulguları

Boyut	Grup	N	S.O.	S.T.	U	p
SDÖBÖ Toplam	Deney	12	13.58	168.00	59.000	.452
	Kontrol	12	11.42	137.00		
İletişim	Deney	12	13.33	160.00	62.000	.563
	Kontrol	12	11.67	140.00		
Problem Çözme	Deney	12	13.75	165.00	57.000	.383
	Kontrol	12	11.25	135.00		
Stresle Baş Etme	Deney	12	11.83	142.00	64.000	.641
	Kontrol	12	13.17	158.00		
Kendilik Değeri	Deney	12	14.21	170.50	51.500	.233
	Kontrol	12	10.79	129.50		

Tablo 5’ye bakıldığında, deney ve kontrol grubunun sosyal duygusal öğrenme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($U = 59.00$, $p > .05$). Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme beceri alt boyut puanlarından aldıkları öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Buradan hareketle uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun sosyal duygusal öğrenme becerilerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Deney grubunun SDÖBÖ öntest toplam ve alt boyut ölçümleri ile sontest toplam ve alt boyut ölçümleri arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralar Testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Deney Grubu SDÖBÖ Öntest Toplam ve Alt Boyut Ölçümleri ile Sontest Toplam ve Alt Boyut Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralar Testi Bulguları

Boyut	Sıralar	N	S.O.	S.T.	Z	p
SDÖBÖ Toplam	Negatif sıralar	1	5.50	5.500	-2.630	.009*
	Pozitif Sıralar	11	6.59	72.50		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
İletişim	Negatif sıralar	2	5.25	10.50	-2.010	.044*
	Pozitif Sıralar	9	6.17	55.50		
	Eşit	1				
	Toplam	12				
Problem Çözme	Negatif sıralar	1	2.50	2.50	-2.567	.010*
	Pozitif Sıralar	9	5.83	52.50		
	Eşit	2				
	Toplam	12				
Stresle Baş Etme	Negatif sıralar	2	4.25	8.50	-2.396	.017*
	Pozitif Sıralar	10	6.95	69.50		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Kendilik Değeri	Negatif sıralar	5	5.60	28.00	-.448	.654
	Pozitif Sıralar	6	6.33	38.00		
	Eşit	1				
	Toplam	12				

*p < .05

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney grubunun, uygulama öncesi puanları ve uygulama sonrası puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. ($Z=-2.630$, $p<0.05$). Uygulanan Bibliyoterapi Temelli Grup Rehberlik Programının deney grubu öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Deney grubunun SDÖBÖ öntest ve sontest puanları arasında “İletişim Becerileri” ($Z=-2.010$, $p<0.05$), “Problem Çözme Becerileri” ($Z=-2.567$, $p<0.05$), “Stresle Baş Etme Becerileri” ($Z=-2.396$, $p<0.05$) alt boyutları için anlamlı farklılık görülmekte iken, “Kendilik Değerini Artıran Beceriler” alt boyutunda ($Z=-.448$, $p>0.05$) öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin tüm alt boyutlarda puan artışı görülürken “Kendilik Değerini Artıran Beceriler” alt boyutundaki puan artışının anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Kontrol grubunun SDÖBÖ öntest toplam ve alt boyut ölçümleri ile sontest toplam ve alt boyut ölçümleri arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralar Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Kontrol Grubu SDÖBÖ Öntest Toplam ve Alt Boyut Ölçümleri ile Sontest Toplam ve Alt Boyut Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralar Testi Bulguları

Boyut	Sıralar	N	S.O.	S.T.	Z	p
SDÖBÖ Toplam	Negatif sıralar	9	6.28	56.50	-1.375	.169
	Pozitif Sıralar	3	7.17	21.50		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
İletişim	Negatif sıralar	5	5.70	28.50	-.103	.918
	Pozitif Sıralar	5	5.30	26.50		
	Eşit	2				
	Toplam	12				
Problem Çözme	Negatif sıralar	6	5.58	33.50	-.045	.964
	Pozitif Sıralar	5	6.50	32.50		
	Eşit	1				
	Toplam	12				
Stresle Baş Etme	Negatif sıralar	7	5.14	36.00	-.238	.812
	Pozitif Sıralar	5	8.40	42.00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Kendilik Değeri	Negatif sıralar	6	5.58	33.50	-1.310	.190
	Pozitif Sıralar	3	3.83	11.50		
	Eşit	3				
	Toplam	12				

Tablo 7 incelendiğinde kontrol grubunun öntest-sontest puanları arasında değişimi test etmek amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralar Testi sonuçları sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($Z=-1.37$, $p>0.05$). Öğrencilerin sıra ortalamalarındaki değişiklikler incelendiğinde pozitif değişim gösteren öğrencilerin sayısı üç, negatif yönde değişim gösteren öğrenci sayısı dokuzdur. Kontrol grubu öğrencilerinin SDÖBÖ öntest-sontest alt boyut puanları karşılaştırmasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin SDÖBÖ öntest toplam ve alt boyut ölçümleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken (Tablo 5), deney ve kontrol grubu sontest toplam ve alt boyut ölçümleri arasında uygulamaya katılanların lehine bir fark olduğu görülmektedir. Gözlenen bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını analiz etmek için, öğrencilerin SDÖBÖ sontest toplam ve alt boyut ölçümleri Mann Whitney U testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 8 'de verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının SDÖBÖ Sontest Toplam ve Alt Boyut Ölçümlerine İlişkin Mann Whitney U- Testi Bulguları

Boyut	Grup	N	S.O.	S. T.	U	p
SDÖBÖ Toplam	Deney	12	16.33	196.00	26.00	.007*
	Kontrol	12	8.67	104.00		
İletişim	Deney	12	15.67	188.00	34.000	.027*
	Kontrol	12	9.33	112.00		
Problem Çözme	Deney	12	15.33	184.00	38.000	.049*
	Kontrol	12	9.67	116.00		
Stresle Baş Etme	Deney	12	16.13	193.50	28.500	.012*
	Kontrol	12	8.88	106.50		
Kendilik Değeri	Deney	12	15.38	184.50	37.500	.045*
	Kontrol	12	9.63	115.50		

* $p<.05$

Deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrasında aldıkları puanların Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Bu bulguya göre, bibliyoterapi temelli grup rehberlik programına katılan öğrenciler ile böyle bir programa katılmayan öğrencilerin sosyal duygusal becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($U=26.00$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, bibliyoterapi temelli grup rehberlik programına katılan öğrencilerin, programa katılmayan öğrencilere göre sosyal duygusal öğrenme becerilerinin daha gelişmiş olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu, uygulanan programın, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar aynı zamanda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin SDÖBÖ alt boyutlarından aldıkları son test puanlarında deney grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Deney ve kontrol gruplarının ön test-son test ölçümleri arasındaki farklılığa ilişkin incelemelerde deney grubunun sosyal duygusal öğrenme becerilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu gözlenmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerinde bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberlik programının etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde araştırmaya ait sonuçlara ve bu sonuçların literatür bağlamında tartışılmasına yer verilmiştir.

Araştırmanın ilk problemine yönelik sonuç, uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ölçümleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Çepni’nin (2005) belirttiği gibi deneysel araştırmalarda grupların oluşumunda, deney ve kontrol gruplarının benzerlik göstermesi dikkat edilecek önemli bir husustur. Böylelikle araştırma da öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri açısından her iki grubun uygulama öncesinde benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik sonuç ise, deney grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında toplam puan ve *kendilik değerini artıran beceriler* dışındaki *problem çözme, iletişim becerisi ve stresle baş etme becerilerinde* anlamlı fark olduğunu ortaya koymaktadır. SDÖBÖ’den alınan puanın yüksekliği bireyin gelişmiş sosyal duygusal becerilerini ifade etmektedir. Deney grubunun son test ölçümlerindeki yükselme, bibliyoterapi yöntemiyle hazırlanan programın etkili olduğunu ifade etmektedir.

Bunun yanı sıra, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinin gelişimi konusunda Mahoney ve diğerlerinin (2018) metaanaliz çalışmasında, SDÖ programlarının olumlu duygu ve davranışların gelişimi ve akademik performansı artırdığı vurgulanmıştır. Deneysel araştırmalardan, Büyüküenal-Göyçek’in (2019) ve Sevgili-Koçak’ın, (2020) sosyal duygusal gelişim ve arkadaşlık niteliği konusunda hazırlamış oldukları programlar, üstün yetenekli bireyler üzerinde sosyal duygusal öğrenmeye yönelik programların etkili olduğunu göstermekte olup mevcut çalışma sonucunu desteklemektedir. Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın’ın (2019) da belirttiği gibi SDÖ geliştirilebilen ve öğrenilebilen becerileri içermektedir. Yürütülen çalışmalara bakıldığında, uygulamaların grup etkileşimi, bilgi aktarımı ve ev ödevleri gibi etkinliklerden oluştuğu, yöntemsel açıdan üstün yetenekli öğrencilere yönelik bir farklılaştırma yapılmadığı görülmektedir. Ancak Yoo ve Moon’un (2006) da belirttiği gibi üstün yetenekli bireylerde eğitimde olduğu gibi rehberlik çalışmalarında da farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması etkililiği artırabilir. Bibliyoterapi tekniğinin sosyal duygusal gelişime olumlu etkisi pek çok araştırmacı tarafından vurgulanmaktadır (Katz ve Watt, 1992; Pardeck, 1990; Stephens, 1981; Sullivan ve Strang, 2002). Nitekim mevcut çalışma, bibliyoterapi ile temellendirilmesi yönü ile bu araştırmalardan farklılık göstermektedir.

Aynı zamanda araştırmada SDÖ’nün alt becerilerinde de gelişme olduğu ancak bu artışın *kendilik değerini artıran beceriler* alt boyutunda anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. Elcik ve Bayındır’ın (2015) ilişkisel tarama çalışması, üstün yetenekli öğrencilerin en gelişmiş SDÖ becerisinin kendilik değerini artıran beceriler olduğunu göstermiştir. Bu sonucun uygulama öncesi deney

grubunun zaten yüksek bir kendilik değerine sahip olması ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Bu durumun yanı sıra bu becerinin tek oturumda ele alınmış olması, uygulamada yararlanılan “Kaşal” isimli kitabın grup için uygun olmamasından kaynaklı da olabilir. Alanyazında da SDÖ becerilerinin gelişimi için hazırlanan programların (bibliyoterapi temelli olmayan) etkisinin incelendiği çalışmalarda kendilik değerini artıran becerilerde mevcut araştırmada olduğu gibi anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür (Totan, 2011; Ulaşan, 2018).

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde, kontrol grubunun öntest-sontest toplam ve alt boyut ölçümleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, kontrol grubundaki öğrencilerin müdahalesiz sekiz haftalık süreç içerisinde sosyal duygusal öğrenme beceri düzeylerinde anlamlı bir değişim olmadığı, yani müdahale edilmediğinde bu becerilerin gelişmediği söylenebilir. Araştırma kapsamında hem deney grubu hem de kontrol grubu üstün yetenekli öğrencilerden oluşmaktadır. NAGC’de (2021), üstün yetenekli bireylerin sosyal duygusal açıdan desteklenmesi gerektiğini belirtirken, gelecekte potansiyel risk taşımamaları adına bu bireylere yönelik önleyici rehberlik çalışmalarının önemini vurgulamaktadır. Bu kapsamda fırsat eşitliğini sağlamak adına kontrol grubu öğrencilerine de araştırma tamamlandıktan sonra bibliyoterapi temelli program uygulanmıştır.

Araştırmanın son alt problemine yönelik sonuç, uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarının SDÖBÖ toplam ve alt boyut ölçümleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuç bibliyoterapi yönteminin üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal becerilerin gelişiminde etkili bir yöntem olduğunu ifade etmektedir. Alan yazında da bibliyoterapi üstün yetenekli bireylerin yaşadıkları sosyal duygusal problemlerin çözümünde önerilmektedir (Hébert, 1991; Hébert ve Kent, 2000). Bibliyoterapi temelli programın olumlu sonuç vermesinde üstün yetenekli öğrencilerin okumaktan keyif almalarının (Reis vd., 2004) okumaya ilişkin olumlu tutumlarının (Worrell vd., 2006), eleştirel okuma becerisine sahip olmasının (Kettler, 2014), erken dönemde okumaya yönelik eğilimlerinin (Gross, 2002) ve gelişmiş okuma becerilerinin etkisinin olabileceği düşünülmektedir (Jeon, 1992; Kerr, 2006; Pardeck, 1990).

Demirelli (2020), öğrencilerin SDÖ becerilerini geliştirmek için soru-cevap ve anlatım yöntemlerinin kullanıldığı atılganlık programı uygulamıştır. Uygulama, iletişim ve stresle baş etme boyutlarında etkili olurken; problem çözme ve kendilik değerlerinde anlamlı düzeyde etkisi bulunmamıştır. Mevcut araştırmada, bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberliği programının, karakterle özdeşim kurma, kahramanın sorunu üzerinden grup tartışmaları yapma, kahramanın deneyimleri üzerinden problem çözme stratejilerini öğrenme ve grup içindeki diğer üyelerin baş etme yollarını keşfetme (Halsted, 2009) gibi unsurlarıyla deney grubunun iletişim, stresle baş etme, problem çözme ve kendilik algısını güçlendirdiği düşünülmektedir. Yine alanyazında bibliyoterapi yönteminin benimsendiği çalışmalardan; Betzalel ve Shechtman (2017) ve Hazlett-Stevens ve Oren’in (2017) araştırmasında stresle baş etme becerisine; Zepeda’nın (2020) araştırmasında sosyal duygusal becerilerine Turan (2005) ve Elley’in (2014) araştırmasında arkadaşlık ilişkilerine; Taş’ın (2019) çalışmasında problem çözme becerisine; Papadopoulos’un (2020) araştırmasında ise benlik saygısı ve kendilik algılarına olumlu yönde etkisi vurgulanmaktadır.

Sonuç olarak, bibliyoterapi yöntemi ile hazırlanan grup rehberlik programının üstün yetenekli öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine olumlu yönde etkisi olduğu görülmektedir. Uygulama ortamının kazanıma uygun düzenlenmesi, oturumlar ile ilgili velilere ulaştırılan bilgilendirme mektupları, süreçte kullanılan materyal çeşitliliği ve yaratıcı drama etkinliklerinin bibliyoterapi temelli önleyici grup rehberlik programını güçlendiren unsurlar olduğu söylenebilir. Bu çalışma üstün yeteneklilere yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık sürecinde alan çalışanlarında, bibliyoterapi yönteminin etkililiği ve uygulanabilirliği açısından önemlidir.

Mevcut araştırma olumlu sonuçlar sunmakla birlikte birtakım sınırlılıkları da barındırmaktadır. Bunlardan ilki, deneysel çalışmanın etkililiğinin tespiti için sadece nicel verilerin toplanmış olmasıdır. Gelecek araştırmalarda karma yöntemin benimsenmesi, süreç içinde veya hemen sonrasında katılımcı günlüğüne yer verilmesi önerilebilir. Bu sayede uygulanan programın etkililiği sadece nicel boyutta kalmaz nitel açıdan da desteklenebilir. Bir diğer sınırlılık ise, bibliyoterapinin kendi doğasında bulunan sınırlılığı kapsamaktadır. İncelenen kitaplar her insanda aynı etkiyi yaratamayabilir. SDÖB geliştirmek için yetenekli bireylerin özellikleri göz önüne alındığında farklı kitaplar üzerinden etkililikleri sınanabilir. Araştırma sürecinin en zorlayıcı ve titizlik gerektiren kısmı, uygun kitap seçimi olmuştur. Bu aşamada Türkiye’de spesifik konulara yönelik, bibliyoterapi tekniğine uygun ve farklı gelişim alanlarına hitap eden kitapların, alan uzmanları tarafından derlenip sunulması bibliyoterapi uygulayıcılarının kitap seçim sürecini kolaylaştırabileceği düşünülmektedir. Son olarak, mevcut araştırmada bibliyoterapinin üstün yetenekli öğrencilerde uzun vadeli etkisi incelenmemiştir. Gelecek çalışmalarda izleme ölçümleri alınabilir. Bibliyoterapinin üstün yetenekli öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkıda bulunmasından ötürü daha küçük yaş gruplarında da etkililiği incelenebilir.

Kaynakça

- Acar-Arıcın, S. (2019). *Bibliyoterapi tekniğinin özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin çocuklarıyla ilgili farkındalık ve ebeveynlik uygulamalarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Adderholdt-Elliott, M. ve Eller, S. H. (1989). Counseling students who are gifted through bibliotherapy. *Teaching Exceptional Children*, 22(1), 26-31. doi:10.1177/004005998902200106
- Ağırkan, M. ve Ergene, T. (2021). What do we know about social and emotional learning? A review and bibliometric analysis of international and national studies. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 280-297. doi:10.17556/erziefd.822759
- Akbulut-Kılıçoğlu, N. (2016). *Tek ebeveynli ergenlerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik dışavurumcu temelli grup çalışmasının etkililiğinin sınanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akgün, E. ve Karaman-Benli, G. K. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarla bibliyoterapi: Bir uygulama örneği. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11(1), 100-111. doi:10.18863/pgy.392346
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Barclay, K. H. ve Whittington, P. (1992). Night scares: A literature-based approach for helping young children. *Childhood Education*, 68(3), 149-154. doi:10.1080/00094056.1992.10522565
- Baudson, T. G. ve Preckel, F. (2013). Teachers' implicit personality theories about the gifted: An experimental approach. *School Psychology Quarterly*, 28(1), 37-46. doi:10.1037/spq0000011
- Betzalel, N. ve Shechtman, Z. (2017). The impact of bibliotherapy superheroes on youth who experience parental absence. *School Psychology International*, 38(5), 473-490. doi:10.1177/0143034317719943
- Blaas, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted students. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 24(2), 243-255. doi:10.1017/jgc.2014.1
- Bulut, S. (2010). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışmanlar ve öğretmenler tarafından kullanılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 17-31. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/70222> adresinden erişildi.
- Büyükcünal-Göyçek, E. E. (2019). *Sosyal duygusal gelişim programının üstün zekalı çocukların sosyal ve duygusal becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Büyükcztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Carlbring, P., Furmark, T., Steczko, J., Ekselius, L. ve Andersson, G. (2006). An open study of Internet-based bibliotherapy with minimal therapist contact via email for social phobia. *Clinical Psychologist*, 10, 30- 38. doi:10.1080/13284200500378662
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M. ... ve Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181-1204. doi:10.1111/cdev.13968
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *Framework for systemic social and emotional learning*. <https://CASEL.org/what-is-sel/> adresinden erişildi.
- Cornett, C. E. ve Cornett, C. F. (1980). *Bibliotherapy: The right book at the right time*. Bloomington: Phi Delta Kappa, Eighth & Union.
- Crothers, S. M. (1916). A literary clinic. <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1916/09/literaryclinic/609754/> adresinden erişildi.
- Çakır-Çelebi, S. ve Zorlu-Uğur, F. (2021). Sosyal duygusal beceri eğitiminin duygusal zeka üzerindeki etkililiğinin incelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 16(6), 2565-2578. doi:10.7827/turkishstudies.51974
- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Erol Ofset.

- Davis, K. ve Wilson, T. L. (1992). *Bibliotherapy and children's award winning books*. ERIC veritabanından erişildi. (ED354470)
- Demirelli, M. A. (2020). Atılganlık eğitiminin ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi. *Life Skills Journal of Psychology*, 4(8), 173-180. doi:10.31461/ybpd.777410
- Elcik, F. ve Bayındır, N. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin bazı demografik özelliklerine göre sosyal duygusal becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 179-193.
- Elias, M. J. (1997). How to launch a social and emotional learning program. *Educational Leadership*, 54(8), 15-19.
- Elias, M. J. (2004). The connection between social-emotional learning and learning disabilities: Implications for intervention. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 53-63. doi:10.2307/1593632
- Elias, M. J., O'Brien, M. U. ve Weissberg, R. P. (2006). Transformative leadership for social-emotional learning. *Principal Leadership*, 7(4), 10-13.
- Elley, S. (2014). Examining the use of bibliotherapy in a third grade classroom. *Texas Journal of Literacy Education*, 2(2), 91-97. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1110945.pdf> adresinden erişildi.
- Eraslan-Çapan, B. ve Korkut-Owen, F. (2017). Çocukların kendilik değerini geliştirmede kendilik değeri geliştirme programı ve sosyal ve duygusal eğitim programının etkililiği. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(62), 756-769. doi:10.17755/esosder.305405
- Esen-Aygün, H. (2017). *Sosyal-duygusal öğrenme programlarının sosyal duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Esen-Aygün, H. ve Şahin-Taşkın, Ç. (2019). Öğretmen adaylarının üniversite yaşamına sosyal, kişisel ve akademik uyumları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 12-31. doi:10.24315/tred.436426
- Febbraro, G. A. R. (2005). An investigation into the effectiveness of bibliotherapy and minimal contact interventions in the treatment of panic attacks. *Journal of Clinical Psychology*, 61(6), 763-779. doi:10.1002/jclp.20097
- Frasier, M. M. ve McCannon, C. (1981). Using bibliotherapy with gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 25(2), 81-85. doi:10.1177/001698628102500207
- Gross, M. U. (2002). *Exceptionally gifted children*. New York: Routledge.
- Halsted, J. W. (1990). Guiding the gifted reader. ERIC Digest #E481. <https://eric.ed.gov/?id=ED321486> adresinden erişildi.
- Halsted, J. W. (2009). *Some of my best friends are books: Guiding gifted readers from preschool to high school*. Tucson, Arizona: Great Pottential Press, Inc.
- Hazlett-Stevens, H. ve Oren, Y. (2017). Effectiveness of mindfulness-based stress reduction bibliotherapy: A preliminary randomized controlled trial. *Journal of Clinical Psychology*, 73(6), 626-637. doi:10.1002/jclp.22370
- Hébert, T. P. (1991). Meeting the affective needs of bright boys through bibliotherapy. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 13(4), 207-212. doi:10.1080/02783199109553360
- Hébert, T. P. ve Furner, J. M. (1997). Helping high ability students overcome math anxiety through bibliotherapy. *Journal of Secondary Gifted Education*, 8(4), 164-178. doi:10.1177/1932202X9700800403
- Hébert, T. P. ve Kent, R. (2000). Nurturing social and emotional development in gifted teenagers through young adult literature. *Roeper Review*, 22(3), 167-171. doi:10.1080/02783190009554027
- İlter, B., Leana-Taşçılar, M. Z. ve Saltukoğlu, G. (2018). The effects of the bibliotherapy technique on perfectionism levels in gifted children: An experimental study. *European Journal of Education Studies*, 4(12), 153-175. doi:10.46827/ejes.v0i0.1867
- Jeon, K. W. (1992). Bibliotherapy for gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 15(16), 16-19. doi:10.1177/107621759201500604

- Jones, K. ve Day, J. D. (1996). Cognitive similarities between academically and socially gifted students. *Roeper Review*, 18(4), 270-273. doi:10.1080/02783199609553757
- Kabakçı, Ö. F. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kabakçı, Ö. F. ve Korkut-Owen, F. (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 152-166.
- Karacan, N. (2009). *The effect of self esteem enrichment bibliocounseling program on the self esteem level of sixth grade student* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Karacan-Özdemir, N., Yaman, D. Y., Kurtoglu, M., Ayaz, A. ve Demir, Ö. O. (2019). Bibliotherapeutic literature appropriate for gifted children: Examination of three books. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 9(1), 47-60.
- Karpinski, R. I., Kolb, A. M. K., Tetreault, N. A. ve Borowski, T. B. (2018). High intelligence: A risk factor for psychological and physiological overexcitabilities. *Intelligence*, 66, 8-23. doi:10.1016/j.intell.2017.09.001
- Katz, G. ve Watt, J. (1992). Bibliotherapy: The use of books in psychiatric treatment. *Canadian Journal of Psychiatry*, 37, 173-178. doi:10.1177/070674379203700305
- Kerr, B. (2006). Üstün yetenekliler danışmanlık modelleri. *Bilim, ruh ve yetenek gelişimi içinde* (A. Yıldırım Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kettler, T. (2014). Critical thinking skills among elementary school students: Comparing identified gifted and general education student performance. *Gifted Child Quarterly*, 58(127), 128-136. doi:10.1177/0016986214522508
- Khalik, A. S. A. (2017). The effectiveness of bibliotherapy as an intervention on improving aggressive behavior of fifth graders children with emotional and behavioral disorders. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 6(2), 30-35.
- Kress, J. S. ve Elias, M. J. (2006). School-based social and emotional learning programs. K. A. Renninger, I. E. Sigel, W. Damon ve R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice içinde* (s. 592-618). New York: John Wiley & Sons Inc.
- Kurt, T. (2018). *Bibliyoterapi yönteminin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların empati düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Leana-Taşçılar, M. Z. (2012). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin de bulunduğu sınıflarda bibliyoterapi kullanımı: Model önerisi. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 2(2), 118-136.
- Leana-Taşçılar, M. Z. (2017). Bibliyoterapi programının üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin öz saygı düzeylerine etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(37), 73-96. doi:10.31795/baunsobed.645183
- Mahoney, J. L., Durlak, J. A. ve Weissberg, R. P. (2018). An update on social and emotional learning outcome research. *Phi Delta Kappan*, 100(4), 18-23. doi:10.1177/0031721718815668
- Meier-Jensen, W. (2001). *The effects of bibliotherapy on reducing stress/worry in inner-city first grade students* (Yüksek lisans tezi). Wisconsin-Stout Üniversitesi, Wisconsin.
- Mendaglio, S. ve Peterson, J. S. (2007). *Models of counseling gifted children, adolescents, and young adults*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Merter, K. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Maltepe ilçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Moon, S. M. (2009). Myth 15: High-ability students don't face problems and challenges. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 274-276. doi:10.1177/0016986209346943

- Moore, D. T. V. (1943). The nature and treatment of mental disorders. *Bibliotherapy* içinde (s. 216). New York City, NY, US: Grune & Stratton.
- NAGC. (2021). What is giftedness? National Association for Gifted Children. <http://www.nagc.org/resources-publications/resources/what-giftedness> adresinden erişildi.
- Neihart, M. (2002). Delinquency and gifted children. M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson ve S. M. Moon (Ed.), *Social and emotional development of gifted children: What do we know?* içinde (s. 103-112). Washington, DC: National Association for Gifted Children.
- Öncü, H. (2012). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik amacıyla kullanılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 147-170.
- Öner, U. (1987). Bibliyoterapi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20, 143-149. doi:10.1501/Egifak_0000001053
- Özan, G. B. (2017). *Dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu ve özel öğrenme güçlüğü olan 9-12 yaş aralığındaki çocuklarda bibliyoterapi kullanımının kişilerarası sorun çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Papadopoulos, D. (2020). Effects of a social-emotional learning-based program on self-esteem and self-perception of gifted kindergarten students: A pilot study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(3), 1275-1290. doi:10.17478/jegys.779438
- Pardeck, J. T. (1990). Using bibliotherapy in clinical practice with children. *Psychological Reports*, 67(3), 1043-1049. doi:10.2466/pr0.67.7.1043-1049
- Pardeck, J. T. (1994). Bibliotherapy: An innovative approach for helping children. *Contemporary Education*, 65(4), 191.
- Pardeck, J. T. ve Pardeck, J. A. (Ed.). (1993). *Bibliotherapy: A clinical approach for helping children*. New York: Routledge. doi:10.4324/9781003243212
- Pasi, R. J. (2001). *Higher expectations promoting social emotional learning and academic achievement in your school*. New York: Teacher College Press.
- Preckel, F. ve Vock, M. (2020). *Hochbegabung: Ein lehrbuch zu grundlagen, diagnostik und fördermöglichkeiten*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Company KG.
- Reis, S. M., Gubbins, E. J., Briggs, C. J., Schreiber, F. J., Richards, S., Jacobs, J. K. ... ve Renzulli, J. S. (2004). Reading instruction for talented readers: Case studies documenting few opportunities for continuous progress. *Gifted Child Quarterly*, 48(4), 315-338. doi:10.1177/001698620404800406
- Rinn, A. N. ve Majority K. L. (2018). The social and emotional world of the gifted. S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children* içinde. Cham: Springer. doi:10.1007/978-3-319-77004-8_4
- Roeper, A. (1982). How the gifted cope with their emotions. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 5(2), 21-24. doi:10.1080/02783198209552672
- Schlichter, C. L. ve Burke, M. (1994). Using books to nurture the social and emotional development of gifted students. *Roeper Review*, 16(4), 280-283. doi:10.1080/02783199409553598
- Setiowati, E. A. ve Wimbarti, S. (2014). The effect of group bibliotherapy in reducing social anxiety of gifted and talented adolescents. *Anima, Indonesian Psychological Journal*, 29(4), 207-220. <https://journal.ubaya.ac.id/index.php/jpa/article/view/2902> adresinden erişildi.
- Sevgili-Koçak, S. (2020). *Üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Silverman, L. K. (1993). Techniques for prevention counseling. *Counseling the gifted and talented* içinde. Denver: Love Publishing Company.
- Smith, S. (2017). Responding to the unique social and emotional learning needs of gifted Australian students. *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific* içinde (s. 147-166). Singapore: Springer. doi:10.1007/978-981-10-3394-0_8

- Spear, T. (1996). *The effect of bibliotherapy on the self-esteem of the gifted child* (Yüksek lisans tezi). Northeast Missouri State Üniversitesi, Missouri.
- Stephens, J. W. (1981). *A practical guide in the use and implementation of bibliotherapy*. San Francisco: Todd & Honeywell.
- Sullivan, A. K. ve Strang, H. R. (2002). Bibliotherapy in the classroom: Using literature to promote the development of emotional intelligence. *Childhood Education*, 79, 74-80. doi:10.1080/00094056.2003.10522773
- Şahin, G. (2019). *Bibliyoterapiye dayalı okuma programının benlik algısı ve eleştirel okuma düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Taş, H. (2019). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün zekalı/yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik tutum ve problem çözme becerisine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Tofaha, J. A. (2012). The effect of bibliotherapy intervention program on self-esteem of gifted primary school children. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 1(1), 73-83. <https://perrjournal.com/index.php/perrjournal/article/view/400> adresinden erişildi.
- Totan, T. (2011). *Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Turan, L. (2005). Arkadaşlık edinme güçlüğü çeken çocukların problemlerini çözmede çocuk edebiyatından yararlanma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 124-135.
- TÜSİAD. (2019). *Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri: Yeni sanayi devriminin eşiğinde iş ve yaşam yetkinliklerinin anahtarı*. <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/10450-sosyal-ve-duygusal-ogrenme-becerileri> adresinden erişildi.
- Uçar, Ö. (1996). *Ortaöğretim rehberlik hizmetlerinde edebiyat eserlerinden yararlanma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ulaşan, H. (2018). *Çözüm odaklı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Uyar, F. N. ve Güleç, H. (2021). 5-6 yaş grubu çocuklarda bibliyoterapinin kişilerarası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 2(2), 122-139. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1799663> adresinden erişildi.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R. ve DeVries, A. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- World Economic Forum. (2020). *The future of jobs report 2020*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf adresinden erişildi.
- World Economic Forum. (2023). *The future of jobs report 2023*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf adresinden erişildi.
- Worrell, F. C., Roth, D. A. ve Gabelko, N. H. (2006). Elementary reading attitude survey (ERAS) scores in academically talented students. *Roeper Review*, 29(2), 119-124. doi:10.1080/02783190709554395
- Yılmaz, B. (2002). *Bibliyoterapinin aileleriyle çatışma içinde olan gençlerin çatışma düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yoo, J. E. ve Moon, S. M. (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university-based counseling center. *Gifted Child Quarterly*, 50(1), 52-61. doi:10.1177/001698620605000106
- Zepeda, E. (2020). *Bibliotherapy: A tool to increase social and emotional learning in the classroom* (Doktora tezi). Alliant International Üniversitesi, Kaliforniya.