

**ÖZEL YETENEKLİ 5, 6, 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YETERSİZLİKTE  
ETKİLENMİŞ ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE YÖNELİK  
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SONGÜL SARAÇ**

**ÜSTÜN ZEKÂLILAR VE YETENEKLİLER EĞİTİMİ DALINDA  
YÜKSEK LİSANS DERECEİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE  
GETİRİLMİŞTİR**

**OCAK 2019**

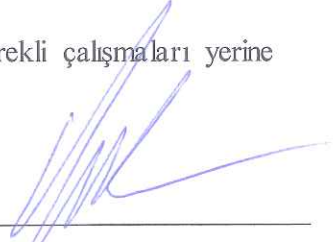
Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Dr. Öğr. Üyesi Enise MEDE

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Dr. Öğr. Üyesi Tuğba KIRAL ÖZKAN

Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans/Doktora derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Dr. Öğr. Üyesi Marilena Z. LEANA-TAŞÇILAR

Tez Danışmanı

### Komite Üyeleri

Dr. Öğr.Üyesi Marilena Z. LEANA-TAŞÇILAR (İÜ, ÖE)



Doç. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN (İMU, ÖE)



Dr. Öğr. Üyesi Aysin KAPLAN SAYI (BAU, ÜZE)



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Songül SARAG

İmza :



## ÖZ

### ÖZEL YETENEKLİ 5, 6, 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YETERSİZLİKTE ETKİLENMİŞ ÖZEL GEREKSİNİMLİ BİREYLERE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Saraç, Songül

Yüksek Lisans, Üstün Zekalılar ve Yetenekliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Dr. Öğr. Üyesi. Marilena Z. LEANA TAŞÇILAR

OCAK 2019, 93 sayfa

Özel eğitime ihtiyaç duyan özel yetenekli bireylerin yine özel eğitime ihtiyaç duyan yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının incelendiği bu araştırma, özel yetenekli bireylerin sahip oldukları tutumları cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka değişkenleri açısından incelemeyi amaç edinmiştir. Araştırmaya 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden ve BİLSEM'e seçilmiş olan özel yetenekli tanısı almış 71'i kız, 75'i erkek toplam 146 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, öğrencilerin tutumlarını ölçmek için Çifci (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi, mükemmeliyetçilik düzeylerini ölçmek için Özbay ve Taşdemir (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, duygusal zeka düzeylerini ölçmek için de Ergin, İşmen ve Özabacı (1999) tarafından geliştirilen EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları arasında pozitif yönde ilişki, 7. sınıfa devam eden özel yetenekli erkek öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile

mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında da negatif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Özel yetenekli bireylerin tutum ve mükemmeliyetçilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, duygusal zeka düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenekli Birey, Tutum, Yetersizlik, Özel Gereksinimli Birey



## ABSTRACT

### EXAMINING GIFTED AND TALENTED 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup> AND 7<sup>th</sup> GRADE STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS INDIVIDUALS WITH DISABILITIES

Saraç, Songül

Master's Thesis, Master's Program in Gifted and Talented Education

Supervisor: Assistant Professor Marilena Z. LEANA TAŞÇILAR

JANUARY 2019, 93 pages

Literature on people with special needs lacks the studies about attitudes of gifted and talented individuals towards individuals with disabilities. This study aims to examine the attitudes of gifted and talented individuals towards individuals with disabilities, who need special education as themselves also by considering their perfectionism and emotional intelligence level, sex, type of school and school grade. Study participants are 146 gifted and talented students (71 female, 75 male) attending Science and Art Center (Bilim Sanat Merkezi) as 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> grade students. A series of questionnaire was implemented to the students including Demographic Information Form, Activity Preference Form and Adjective List, which was adapted to Turkish by Cifci (2007), Multidimensional Perfectionism Scale, which was adapted to Turkish by Özbay and Taşdemir (2003) and EQ-NED Emotional Intelligence Scale, which was developed by Ergin et al. (1999). Results showed that there is positive correlation between gifted and talented students' emotional intelligence levels and their attitudes towards people with disabilities; and negative correlation between 7<sup>th</sup> grade gifted and talented students' perfectionism levels and their attitudes towards people with disabilities. Besides, perfectionism levels and attitudes towards people with disabilities do not differentiate between the sexes while emotional intelligence level of girls is significantly higher than the boys

Keywords: Gifted and talented individuals, attitude, individual need special education, disability



## TEŞEKKÜR

Araştırma süreci boyunca bilgi ve tecrübesi ile bana rehberlik eden, çalışmalarım da bana desteğini esirgemeyen Danışmanım ve Değerli Hocam Sayın Dr. Öğr. Üy. Marilena Z. LEANA-TAŞCILAR' a sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Üstün zekalılar ve yetenekliler eğitimi yüksek lisans programına başlamamda beni teşvik eden, tez yazım süresince manevi desteğini esirgemeyen, Dr. Öğr. Üy. Bahar ERİŞ'e hayatıma kattığı bu güzel başlangıç için teşekkürü borç bilir, şükranlarımı sunarım.

Tez çalışması sürecinde bana büyük destek olan ve sabır gösteren değerli meslektaşım ve sevgili arkadaşım Güntülü TERCANLI METİN'e teşekkür ederim.

Uygulama yaptığım BİLSEM'lerde, ölçeklerin uygulanması sırasında bana her türlü konuda yardımcı olan meslektaşlarıma, uygulamaya katılıp ölçekleri içtenlikle cevaplayan bütün öğrencilere teşekkür ederim.

Tüm tez çalışması süresince manevi desteklerini esirgemeyen, yüzümü güldüren değerli arkadaşlarım Nihal ATABAŞ'a, Songül ÇALIŞGAN'a, Bahar ÇALIŞGAN'a ve Kemal ERSEN'e teşekkür ederim.

Son olarak, her kararım da yanımda olan hayattaki en büyük şanslarım annem Hamiyet Saraç ve babam Bahtiyar SARAÇ'a, ablam Elmas SARAÇ-AYBAŞ'a ve Nuray SARAÇ'a sonsuz teşekkür ederim.



## ÖNSÖZ

Davranışların arkasındaki yönlendirici güç olan tutumları, insanlar doğuştan değil öğrenmeler yoluyla kazanırlar. Yaşadıkları toplumun gelişmesinde önemli role sahip olan ve çevrelerine karşı oldukça duyarlı oldukları bilinen özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik sahip oldukları tutumların bilinmesi son derecede önem taşımaktadır. Çünkü özel yetenekli bireyler uygun eğitim ve yönlendirme yapıldığında yaşadıkları toplumun gelişmesinde etkin rol sahibi olabilmektedirler ve bu nedenle toplumdaki diğer bireyler toplumsal gelişme için özel yetenekli bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bu noktada toplumun gelişiminde kilit role sahip özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik sahip oldukları tutumların bilinmesi, özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarını karşılamada, problemlerini çözmede ne kadar istekli olacakları ile ilgili bir öngöründe bulunmak için gereklidir.

Özel gereksinimli bireyler olarak adlandırılan özel yetenekli bireyler ile yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin ortak özellikleri özel eğitime ihtiyaç duymalarıdır. Özel eğitim çatısı altındaki bu gruplardan, özel yetenekli bireylerin, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik sahip oldukları tutumların bilinmesi ve bu tutumlarla ilişkisi olabilecek özelliklerinin tespit edilmesinin, olumsuz tutumların değiştirilmesi için yapılacak çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

## İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ .....	iv
ABSTRACT .....	vi
İTHAF.....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
ÖNSÖZ .....	ix
İÇİNDEKİLER .....	x
TABLOLAR LİSTESİ.....	xiv
Bölüm 1: Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Çalışmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırma Soruları .....	5
1.4. Çalışmanın Önemi .....	6
1.5. Tanımlar .....	6
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....	8
2.1. Özel Yetenekli Bireyler .....	8
2.2. Özel Yetenekli Bireylerle İlgili Yanlış Kanılar.....	10
2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri.....	11
2.3.1. Özel Yetenekli Bireylerin Fiziksel Özellikleri. ....	12
2.3.2. Özel Yetenekli Bireylerin Zihinsel Özellikleri.....	13
2.3.3. Özel Yetenekli Bireylerin Sosyal-Duygusal Özellikleri.....	14
2.3.4. Özel Yetenekli Bireylerin Ahlaki Özellikleri. ....	15
2.4. Özel Yetenekli Bireylerde Duyarlılık.....	16

2.5. Özel Yetenekli Bireylerin Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları .....	17
2.6. Tutum Nedir? .....	18
2.7. Tutumu Oluşturan Bileşenler .....	19
2.8. Tutum ve Davranış Arasındaki İlişki .....	20
2.9. Özel Gereksinimli Bireyler .....	20
2.10. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması .....	21
2.10.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Birey. ....	22
2.10.2. İşitme Yetersizliği Olan Birey. ....	23
2.10.3. Görme Yetersizliği Olan Birey. ....	24
2.10.4. Fiziksel Yetersizliği / Süreğen Hastalığı Olan Birey. ....	24
2.10.5. Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Birey. ....	25
2.10.7. Davranışsal Bozukluğu Olan Birey. ....	25
2.10.8. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Birey. ....	26
2.10.9. İleri Derecede ve Çoklu Yetersizliği Olan Birey. ....	26
2.10.10 Özel Yetenekli Birey. ....	26
2.11. Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlar ..	27
2.12. Özel Yetenekli Bireylerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri .....	30
2.12.1. Mükemmeliyetçiliğin Tanımı. ....	30
2.12.2. Özel Yetenekli Bireylerde Mükemmeliyetçilik. ....	32
2.13. Özel Yetenekli Bireylerin Duygusal Zeka Özellikleri .....	34
2.13.1. Duygusal Zekanın Tanımı. ....	34
2.13.1. Özel Yetenekli Bireylerde Duygusal Zeka .....	35
Bölüm 3: Yöntem .....	37
3.1. Araştırma Modeli .....	37
3.2. Evren ve Katılımcılar/ Çalışma Grubu .....	37

3.3. Verilerin Toplanması.....	37
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.2. Verilerin Analizi.....	40
3.3.3. Geçerlilik ve Güvenirlik.....	41
3.4. Sınırlamalar.....	42
Bölüm 4: Bulgular.....	43
Bulgular.....	43
4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	43
4.2. Cinsiyete Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Ölçeği'nin Değişimi.....	46
4.3. Okul Türüne Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Ölçeği'nin Değişimi.....	48
4.4. Sınıf Düzeyine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Ölçeği'nin Değişimi.....	49
4.5. Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki.....	52
4.6. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Puanları Arasındaki Korelasyonlar.....	53
4.7. Sınıf Düzeyi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Puanları Arasındaki Korelasyonlar.....	55
4.8. Araştırmada Kullanılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin Alt Boyutları İle Tutum Ölçekleri Arasındaki İlişki.....	57
4.9. Araştırmada Kullanılan EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeğinin Alt Boyutları İle Tutum Ölçekleri Arasındaki İlişki.....	59
Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar.....	61
5.1 Araştırma Sorularının ve Bulgularının Tartışılması.....	61
5.1.1 Özel Yetenekli Öğrencilerin Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösteriyor mu?.....	61

5.1.2 Özel Yetenekli Öğrencilerin Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Okul Türü Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösteriyor mu? .....	63
5.1.3 Özel Yetenekli Öğrencilerin Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösteriyor mu?.....	63
5.1.4 Özel Yetenekli Öğrencilerin Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?.....	64
5.1.5 Özel Yetenekli Öğrencilerin Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylere Yönelik Tutumları İle Duygusal Zeka Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır? .....	66
5.2. Sonuçlar.....	68
5.3 Öneriler.....	68
KAYNAKÇA.....	70
EKLER.....	87
A. Etkinlik Tercih Formu Örnek Maddeler .....	87
B. Sıfat Listesi Örnek Maddeler .....	88
C. EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği Örnek Maddeler .....	89
D. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği Örnek Maddeler .....	90
E. Kişisel Bilgi Formu.....	91
F. Özgeçmiş.....	93

## TABLÖLAR LİSTESİ

### TABLÖLAR

Tablo 1 Örneklemin Demografik Dağılımları .....	44
Tablo 2 Cinsiyet Değişkenine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik, Duygusal Zeka Düzeyi t- Testi Analizi Sonuçları.....	46
Tablo 3 Cinsiyet Değişkenine Göre Sıfat Listesi Ki-Kare Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 4 Okul Türü Değişkenine Göre t- Testi Analizi Sonuçları .....	48
Tablo 5 Okul Türü Değişkenine Göre Sıfat Listesi Ki-Kare Analizi Sonuçları .....	49
Tablo 6 Sıfat Listesi ve Etkinlik Tercih Formu Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi .....	50
Tablo 7 Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonrası Yapılan Tukey Testi Sonuçları .....	50
Tablo 8 Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	51
Tablo 9 Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Yapılan Tukey Testi Sonuçları .....	52
Tablo 10 Etkinlik Tercih Formu, Sıfat Listesi, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki .....	53
Tablo 11 5. Sınıfa Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Tutum, Duygusal Zeka ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar .....	53
Tablo 12 6. Sınıfa Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Tutum, Duygusal Zeka ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar .....	54
Tablo 13 7. Sınıfa Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Tutum, Duygusal Zeka ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar .....	54
Tablo 14 5. Sınıfa Devam Eden Kız ve Erkek Öğrencilerin Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Puanları Arasındaki İlişki .....	55
Tablo 15 6. Sınıfa Devam Eden Kız ve Erkek Öğrencilerin Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	56
Tablo 16 7. Sınıfa Devam Eden Kız ve Erkek Öğrencilerin Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	57

Tablo 17 Özel Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Ölçeği Alt Boyutları Puanları ile Tutum Puanları Arasındaki İlişki.....	58
Tablo 18 Özel Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zeka Alt Boyut Puanları ile Tutum Puanları Arasındaki İlişki.....	59



## **Bölüm 1**

### **Giriş**

İnsanlar birçok açıdan birbirlerinden farklılık göstermektedir. Sahip oldukları bu farklılıklar benzerliklerinden daha çok olduğunda bu durum toplumdaki diğer insanların da dikkatini çeker. Belirgin farklılıkları olan bu insanların sahip oldukları farklılıklar da birbirine benzememekte ve bu bireyler zihinsel, fiziksel, psikolojik ve benzeri açılardan da birbirlerinden farklılık gösterebilmektedir. Özel gereksinimli bireyler, bedensel özellikleri ve/veya öğrenme yetenekleri bakımından normal gelişim gösteren bireylerden anlamlı düzeyde farklılıklara sahip olan bireylerdir (Akçamete, 2010). Buradaki özel gereksinimi olan birey ifadesi bütünüleyici bir ifadedir ve yaşlılarından anlamlı düzeyde yüksek performansa sahip özel yetenekli bireyler ile yine yaşlılarından zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal yönden anlamlı düzeyde geride kalan yetersizlikten etkilenmiş bireyleri kapsamaktadır (Akçamete, 2010). Bu bireylerin ihtiyaçları sahip olduğu bireysel farklılıklar dikkate alınarak karşılanmaya çalışılmalıdır. Bu ihtiyaçların karşılanmasında, gerekli yasal düzenlemelerin yapılmasında ve kaynakların planlanmasında toplumun geri kalanının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları önemli bir yere sahiptir.

Toplumların gelişmesinde normal gelişim gösteren bireylerden anlamlı düzeyde üstün performans ve farklılık gösteren özel yetenekli bireylere ihtiyaç oldukça fazladır. Bu nedenle özel yetenekli bireylerin uygun eğitim alması ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmeleri, içinde buldukları toplum için önemlidir. Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin de yaşadıkları topluma katkıda bulunabilmeleri için ihtiyaç duyduğu kaynaklara ulaşabilmeleri, sahip oldukları imkanların geliştirilmesi ve toplumla bütünleşmeleri gereklidir. Ancak özel gereksinimi olan bireyler tarih boyunca farklı biçimlerde algılanmış ve farklı tutumlarla karşılaşmışlardır ve özel gereksinimli bireyleri algılama şeklimiz, bu bireylere sunulacak eğitim, istihdam gibi imkanları etkilemektedir (Akçamete, 2010). Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin içinde buldukları topluma katkı sağlayabilmeleri için öncelikle toplumda var olan olumsuz tutumların, yanlış algılamaların ve kanıların değişmesi gereklidir. Bu nedenle yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik toplumdaki diğer bireylerin tutumlarının ne yönde olduğunun bilinmesi önemlidir. Normal gelişim gösteren



bireylerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumları birçok araştırmaya konu olmuştur ancak özel gereksinimli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarının ne yönde olduğu ve bu tutumlarla ilişkisi olabilecek değişkenlerin neler olabileceği konusu ile ilgili kaynak sayısı oldukça azdır (Bonds ve Adams, 1980; akt. Öztürk, 2007).

Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını inceleyen araştırmanın bu bölümde problem durumu, çalışmanın önemi ve amacı belirtilmekte, araştırma soruları ortaya konulmakta ve çalışmanın planından bahsedilmektedir. Son olarak da araştırmada geçen anahtar sözcüklerin tanımlarına yer verilmektedir.

### **1.1. Problem Durumu**

Dünya üzerindeki bütün kültürlerde kişiler arası etkileşim vardır ve bu etkileşim sosyal gelişimin ön koşuludur. Kişiler sosyalleşmek için doğdukları andan itibaren davranışlar kazanmaya başlarlar ve yaşam süreleri boyunca bu davranışları biçimlendirirler. Bu süreç içerisinde insanlar, kişilere, olaylara, düşüncelere karşı kendi ihtiyaçları, bilgileri, deneyimleri, sahip oldukları sosyal çevreleri, kitle iletişim araçları ve etkileşim aracılığıyla birçok tutum geliştirir (Aksoy, 2012). Tutum genel bir ifadeyle kişinin çevresindeki bir nesneye veya olguya dair sahip olduğu olası tepki eğilimleri olarak ifade edilmektedir (İnceoğlu, 2010) .

İnsanlar kendilerinden çok farklı özelliklere sahip olan kişilere karşı bazı basmakalıp tutumlar sergileyebilmektedir (Alptekin ve Vural Batık, 2013). Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin toplumdaki diğer insanlarla benzerliklerine oranla daha çok farklılıkları vardır (Akçamete, 2010). Bu nedenle toplumdaki diğer bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik olumludan olumsuzla değişen tutumlar içinde olmaları beklenebilir (Özyürek, 2010). Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyler iletişim becerilerinde yaşadıkları güçlükler, bireysel özellikleri ve stilleri gibi nedenlerde dolayı ile akranları ile etkileşim kurmakta ve sürdürmekte güçlük yaşayabilmekte ve akranları tarafından reddedilebilmektedirler (Özaydın, 2016). Ne yazık ki bu çocuklar, normal gelişim gösteren akranları tarafından en az tercih edilen, bazı zamanlarda akran zorbalığına maruz kalan, neredeyse hiçbir etkinliğe dahil edilmeyen hatta suçlanan çocuklar olmuşlardır (Bolich, 2001).

Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyler gibi özel eğitime ihtiyaç duyan bir diğer grup olan özel yetenekli bireyler, kendileri ile benzer ilgilere sahip arkadaş bulmada bazı engellerle, dışlanmalarla karşılaşabilmektedir (Oğurlu, Birben, Öpengin, ve Yalın, 2016). Sak (2014)'a göre özel yetenekli bireyler üç şekilde sosyal dışlanmayla karşılaşabilmektedir. Bunlar bireyin üstünlük taslayarak çevrelerine katılmamaları, arkadaş çevresinin özel yetenekli bireyi dışlaması ve görece daha olumlu karşılanan bireyin kendisine uygun bir arkadaş ortamı bulamaması sebebiyle yalnız kalmayı tercih etmesi şeklindedir (Sak, 2014). İletişimdeki bu gibi eksiklikler özel yetenekli bireylerin sosyal ilişkilerde güven problemi yaşamalarına, bunun sonucunda da yalnızlık ve sosyal dışlanmayla karşı karşıya kalmalarına neden olabilmektedir (Boland ve Gross, 2007). Özel yetenekli bireylerin akranları ile aynı ilgileri paylaşamamaları, içe dönüklükleri ve bazı şeyleri yapmadaki tuhaflıkları da düşünüldüğünde özel yetenekli bireyler, arkadaşları tarafından tuhaf olarak nitelendirilebilmektedir (Hökelekli ve Gündüz, 2004). Kısaca özel yetenekli bireyler de yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyler gibi yaşamlarının bir bölümünde sosyal dışlanmaya maruz kalabilmektedirler. Ancak tuhaf olarak nitelendirilebilen ve sosyal dışlanmayla karşılaşabilen özel yetenekli bireylere toplumların gelişme sağlayabilmeleri için ihtiyacı vardır.

Yüzyıllardır sahip oldukları yetenek, beceri, yaratıcılık gibi özellikleriyle diğer insanlardan ayrılan ve bu özelliklerinden dolayı yaşadıkları toplumda tuhaf olarak nitelendirilebilen hatta sosyal dışlanmayla karşılaşabilen özel yetenekli bireyler, toplumların ilerlemesinde birer lokomotif görevi üstlenmişlerdir (Şahin, 2004). Alanında öne çıkmış birçok bilim adamı, lider, felsefeci hem içinde buldukları dönemi hem de geleceği etkilemişlerdir. Uygarlık alanında ilerleme çabalarının olumlu sonuçlara ulaşmasında en büyük görev, toplumda özel yetenekli olarak nitelendirilen küçük kesime düşmektedir (Davaslıgil, 2004). Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin eğitim, istihdam, toplumla bütünleşme vb. sorunlarının çözümü için toplumdaki diğer insanların fırsat sağlaması gereklidir. Bu fırsatların sağlanmada özel yetenekli bireylere de kuşkusuz görev düşmektedir. İşte bu noktada özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının ne yönde olduğu ve bu ihtiyaçlarına duyarlı olup olmadıklarının bilinmesi önemlidir. Çünkü bu bireyleri algılama şeklimiz, sahip olduğumuz tutumlarımız yine bu bireylere sunulacak eğitim, istihdam gibi imkanları

etkilemektedir (Akçamete, 2010). Yapılan araştırmalar özel yetenekli bireylerin diğer bireylere oranla, başkalarının ihtiyaçlarına, acılarına karşı daha çok sempati duydukları, empatik oldukları (Delisle, 1985) ve yaşadıkları olaylar karşısında yoğun duyarlılık ve tepkisellik gösterdiklerini ifade etmektedir (Özbyay ve Palancı, 2011). Bonds ve Adams (1980) da özel yetenekli çocukların hafif düzey zihinsel yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabul düzeyleri araştırdıkları çalışmalarında özel yetenekli bireylerin hafif düzey zihinsel yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabullerinin yüksek olduğunu saptamıştır. Ayrıca araştırmaya katılan özel yetenekli çocuklar, sınıflarında zihinsel yetersizliği olan akranlarının olmasından rahatsızlık duymayacaklarını ve derslerinde onlara yardımcı olabileceklerini bildirmişlerdir (Bonds ve Adams, 1980; akt. Öztürk, 2007). Ancak literatürde bu konuyla ilgili daha fazla çalışmaya rastlanmamaktadır.

Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyleri nasıl algıladıkları ve yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını farklılaştıran değişkenlerin neler olduğu konusunda ilgili daha çok çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görölmektedir. Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumlu olması ve özel yeteneklilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarına ve beklentilerine duyarlı olmaları bu bireylerin ihtiyaç duyduğu imkanlara, fırsatlara ulaşmaları için gösterecekleri çabanın derecesini etkileyecektir. Ayrıca özel yetenekli bireylerden sahip oldukları mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka düzeyleri ile yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile arasında bir ilişki olup olmayacağı konusunun bilinmesi de tutumlara etki eden değişkenlerin belirlenmesi için bir yol haritası olacaktır. Özel yeteneklilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile ilgili yapılan çalışma sayısının çok az olması sebebiyle araştırmanın literatürdeki bu boşluğa katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

## **1.2. Çalışmanın Amacı**

Birçok araştırmada normal gelişim gösteren bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları araştırılmış ancak özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile ilgili çok az araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmanın amacı; 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden ve Bilim ve Sanat Merkezi'ne seçilmiş olan özel yetenekli

öğrencilerin, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını; cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka düzeyleri değişkenleri açısından incelemektir.

### 1.3. Araştırma Soruları

Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka arasındaki değişimler test edilmiştir. Araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösteriyor mu?
2. Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösteriyor mu?
3. Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösteriyor mu?
4. Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - 4.1. Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile mükemmeliyetçiliğin kişisel standartlar, ailesel eleştiri, aile beklentileri, davranışlardan şüphe, hatalara aşırı ilgi ve düzen alt boyutları ile arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - 5.1. Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile duygusal zekânın kendi duygularını anlama, başkalarının duygularını anlama,

duyguları yönetme boyutları ile arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

#### 1.4. Çalışmanın Önemi

Özel yetenekli bireylerle yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin ihtiyaç duyduğu özel eğitime Dünya’da verilen önem giderek artmaktadır. Özel yetenekli bireylerin ülkelerinin gelişimine çok önemli katkılarda bulunabilecekleri önemli bir gerçektir. Yaşadıkları ülkelerin gelişimine ve geleceğine yön vermesi beklenen özel yetenekli bireylerin, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının ne yönde olduğu ile ilgili yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyleri nasıl algıladıklarını, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının olumlu ya da olumsuz yönde mi olduğunu, bu tutumlara etki eden değişkenlerin neler olabileceğini ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Özel yetenekli bireylerin, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının ne yönde olduğu ve bu tutumların oluşmasında hangi etkenlerin etkili olduğunun ortaya çıkarılması, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutumların değiştirilmesine yönelik çalışmalara katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu araştırmanın sonuçlarının, özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile ilgili bulgular sağlama ve bundan sonraki araştırmalara katkı sağlayabilmesi açısından bir yol haritası olacağı düşünülmektedir.

#### 1.5. Tanımlar

**Özel Yetenekli Birey:** Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireydir (MEB, 2018).

**Özel Gereksinimli Birey:** Özel gereksinimli birey; doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasında, gelişim sürecinde oluşan çeşitli nedenlere bağlı olarak; bilişsel, dil, hareket, fizik, sosyal ve duygusal gelişimlerinde ölçme araçlarıyla ölçülebilen düzeyde yetersizlik, yavaşlama, gerileme veya ileride olma sonucunda yaşıtlarına göre farklı özellikler gösteren ve normal eğitim programlarından yararlanamayan, kısmen yararlanan veya yararlandığı halde destek programları ile eğitimlerini devam ettirebilen bireylerdir (Baykoç, 2015).

**Yetersizlik:** Bozukluğun herhangi bir etkinliği normal gelişim gösteren bireyler gibi yerine getirmede sınırlılık oluşturması (Akçamete, 2010).

**Tutum:** Oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilim (Cüceloğlu, 1996).



## Bölüm 2

### Alan Yazın Taraması

Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının incelendiği çalışmada öncelikle özel yetenekli bireylerin kimler olduğu, hangi özelliklere sahip oldukları, konu ile ilişkin olarak başkalarının problemlerine olan duyarlılıkları ve bu problemleri çözmedeki istekliliklerine dair araştırmalara yer verilmiştir. Konu ile ilişki olarak tutumun tanımına, tutumlara etki eden faktörlerin neler olduğuna, tutum ve davranış arasındaki ilişkinin detaylarına ilişkin incelemeler sunulmuştur. Devam eden başlıklarda yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin kimler olduğu, nasıl sınıflandırıldıkları, yaşadıkları toplumda karşılaştıkları olumlu-olumsuz tutumların neler olduğuna dair yapılan araştırmalardan bahsedilmiştir. İlerleyen bölümlerde özel yetenekli bireylerin tutumları ile ilişkili olabileceği düşünülen ve araştırmanın değişkenleri olarak da seçilen mükemmeliyetçilik ve duygusal zekânın tanımına yer verilmiştir. Ayrıca özel yetenekli bireylerin sahip olduğu mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka özellikleri ile ilgili yapılan araştırmalar derinlemesine irdelenmiş ve araştırma sonuçlarından elde edilen bilgiler ilgili başlıklar altında paylaşılmıştır.

#### 2.1. Özel Yetenekli Bireyler

Özel yetenekli bireyleri tanılamak ve ihtiyaç duydukları eğitim ve rehberlik hizmetlerini belirleyebilmek için özel yetenekliliğin ne olduğunun bilinmesine ve tanımlanmasına ihtiyaç vardır. Kişi ve kurumların özel yeteneklilik tanımlarından hangisini benimsemiş oldukları, özel yetenekli bireylerin tanımlanmasında ve ihtiyaç duydukları eğitimlerin planlanmasında belirleyici bir role sahiptir (Kaya, Erdoğan, ve Yasin, 2014).

Özel yetenekliliğin tanımını yapabilmek için birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmaların sonucunda birden fazla tanım ortaya çıkmıştır. Yapılan tanımlar tarihsel süreçte ele alındığında geleneksel tanımların yerini liberal tanımlara bıraktığı görülmektedir (Sak, 2014). Geleneksel tanımlar özel yetenekliliği zeka puanı gibi belli kurallara bağlı olarak sınırlandırırken, liberal tanımlarda çizilmiş sınırlar

olmasına rağmen özel yetenekliliği rakamlarla ifade etmenin zor olduğuna ve özel yeteneklilik kavramına daha geniş açıdan bakılması gerektiğine inanılmaktadır (Güçin, 2014). Literatürdeki tanımlara bakıldığında Amerika Birleşik Devletleri'nde özel yetenekli bireylerle ilgili politikaları belirlemek amacıyla hazırlanan Marland Raporu'nda (1972) özel yetenekli bireyler, genel zihinsel, özel akademik, yaratıcı-üretken, liderlik, sanat veya psikomotor alanlarından en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe sahip olan veya bu alanlardan en az birinde olağanüstü başarı gösteren bireyler olarak tanımlanmıştır. (Sak, 2014).

Renzulli (1978), üç halka kuramında özel yetenekli bireyi, yaşlılarının ortalamasının üstünde genel yeteneğin, motivasyonun ve yaratıcılığın keşişim kümesine sahip bireyler olarak tanımlamıştır (Sternberg & Davidson, 2005). Özel yetenekli bireylerin bunların birleşimini geliştirebilen ve bunları insan performansının önemli alanlarından birinde kullanabilen bireyler olarak tanımlayan bu kuram özel yeteneklilik kavramında yaratıcılığın da önemli yeri olduğunu vurgulamış ve bu tarihten itibaren geleneksel zeka testleri ve zeka bölümü puanlarının özel yetenekliliği tanılamada yetersiz kaldığı görüşü daha da ağırlık kazanmıştır (Özbay, 2013).

Tannenbaum (1983) psikososyal sınıf kuramında özel yetenekli bireyi tanımlarken özel yetenekliliği; ender yetenekliler, artık yetenekliler, hisseli yetenekliler ve tuhaf yetenekliler olarak dört gruba ayırmış ve bu ayrımın temelinde toplumsal ihtiyaçları ve değerleri dikkate almıştır (Sak, 2014). Yine Tannenbaum 2003 yılına gelindiğinde Yıldız Modeli'ni geliştirerek özel yetenekliliği beş temel öğeye dayandırmış ve bu temel öğelerin genel zihinsel yetenek, özel yetenek, karakter özellikleri, çevresel faktörler ve şans faktörü olarak belirlemiştir (Eriş, 2015).

Sternberg ve Zhang (1995) ortaya attıkları beşgen kuramında bir bireyin özel yetenekli sayılabilmesi için olağanüstülük ölçütü, enderlik ölçütü, üretkenlik ölçütü, kanıt ölçütü ve değer ölçütünün beşini de karşılaması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. (Sak, 2014).

Özel yetenekli öğrencilerin Türkiye'de kabul gören tanımına bakıldığında ise özel yeteneğin; yaşlılarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey olarak tanımlandığı görülmektedir (MEB, 2018).



Özel yetenekli bireyin kim olduğu ile ilgili kuramlara bakıldığında bazı kuramların özel yeteneğin türleri ile ilişkili olduğunu, bazılarının özel yetenekliliği oluşturan bileşenlere değindiğini, bazı kuramların da özel yeteneğin gelişimi üzerine odaklandığı anlaşılmaktadır (Sak, 2014). Sonuç olarak yapılan incelemelerin sonucunda özel yetenekli bireylerin tanımlanması ile ilgili ortak bir tanımın benimsenmediği görülmektedir. Bilimsel araştırmaların devamında daha yeni tanımların ortaya çıkma ihtimali öngörülen bir gerçektir ve bu tanımların ortaya çıkabilmesi için de özel yetenekli bireylerin hangi özelliklere, ilgilere ve farklılıklara sahip olduklarının bilinmesi önem taşımaktadır. Özel yetenekli bireylerin sahip oldukları özellikler ve göstermiş oldukları farklılar ne kadar iyi açıklanırsa özel yetenekli bireylerle ilgili toplumda var olan yanlış kanıların ortadan kaldırılmasının da daha kolay olacağı düşünülmektedir. Bu ilişki sebebiyle yapılan araştırmada önce özel yetenekli bireylere yönelik toplumda var olan yanlış kanılar incelenmiş ve ardından bilimsel araştırmalar sonucu özel yetenekli bireylerin sahip oldukları özelliklerden bahsedilmiştir.

## **2.2. Özel Yetenekli Bireylerle İlgili Yanlış Kanılar**

Özel yetenekli bireylerin özelliklerinden bahsetmeden önce bu bireylerle ilgili toplumsal algının ne olduğuna değinmek gerekmektedir. Özel yetenekli bireyler ilgili yaşadıkları toplumda doğru olduğu zannedilen birçok yanlış bilgi ve kanı söz konusudur (Ataman, 1998). Bu yanlış bilgi ve kanılar özel yetenekli bireylerin belirlenmesine, eğitimlerine ve toplumsal hayata geçişlerine olumsuz etkilerde bulunmaktadır (Özbay, 2013).

Genel olarak özel yetenekli bireylerle ilgili bilinen yanlış kanılardan bir tanesi özel yetenekli bireylerin ruhsal ve davranışsal bozukluklara sahip olduklarıdır. Yine bu bireylerin erken gelişip, erken sonlandıkları yani kısa ömürlü olduklarına dair yanlış bir kanı vardır. Oysaki yapılan araştırmalar özel yetenekli bireylerin bedenlen daha az özürlerinin bulunduğunu ve ortalama ömürlerinin daha uzun olduğunu tespit etmiştir (Çağlar, 2004; Hallahan ve Kauffman, 1978; Whitmore, 1980; Clark, 2002). Özel yetenekli bireylerle ilgili yanlış kanılar incelendiğinde bu bireylerin zayıf, kısa boylu, iri kafalı, sıska ve gözlüklü olduklarına dair kanılara rastlanmaktadır. Bu konuyla ilgili Terman ve Oden 1947 yılında yaptıkları araştırmalar sonucunda özel yeteneklilerin akranlarından daha sağlıklı, uzun boylu ve güçlü oldukları sonucuna ulaşmışlardır (Altun, 2010). Bir diğer yanlış kanı özel yetenekli bireylerin çok

hareketli, uyumsuz bireyler oldukları ve bu nedenle bu bireyleri disipline etmenin çok zor olduğu kanısıdır. Bu bireylerin bencil, insanları aşağılamayı seven, tek başına oynamaktan hoşlanan ve toplumsal açıdan geri olan bireyler olduklarına dair kanılar da mevcuttur. Yine özel yetenekli bireylerin her ortamda yetişebilecekleri, zaten üstün özelliklere sahip oldukları için fazladan eğitime ihtiyaç duymayacakları, bu bireyleri eğiterek seçkin bir sınıf yaratılacağına dair toplumda insanların sahip olduğu bu gibi yanlış kanılar vardır. (Ataman, 1998; Özbay, 2013; Cross, 2002; Fiedler, Lange, ve Winebrenner, 2002; Reis ve Renzulli, 2009)

Özel yetenekli bireylerle ilgili bahsedilen bu yanlış bilgi ve kanılar elbette özel yetenekli çocukları yansıtmamaktadır. Ancak bu olumsuz yargılar, tutumlar ve kanılar maalesef özel yetenekli çocukların kendilerini ve özelliklerini gizlemelerine ve hatta özellikle ergenlik dönemlerinde, zeka ve yetenek düzeylerine uygun olmayan okul başarısı göstermelerine sebep olmaktadır (Ataman, 1998). Bu nedenle özel yetenekli bireylerin özelliklerinin ve farklılıkların çok iyi anlaşılması ve toplumdaki diğer insanların bu bireyleri doğru tanınması ve farkındalıklarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

### **2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri**

Özel yetenekli bireylerle ilgili yapılan araştırmalar, özel yetenekli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarından bazı farklılıklara sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Özel yetenekli bireylerle ilgili bilimsel çalışmalar yapılmadan önce, özel yeteneklilerin fiziksel özellikleri ile 1895’li yıllarda Cesare Lombroso’nun özel yeteneklilerin sıksa, kambur, bir bacağının kısa oluşundan dolayı eğik bir duruşa sahip, kel, solgun renkli, kısa boylu ve beyin dejenerasyonundan dolayı kısa olduklarına yönelik bir görüş ortaya koymuşlardır (Altun, 2010). Ancak Terman ve Oden 1947 yılında yaptıkları araştırmalar sonucunda özel yeteneklilerin akranlarından daha sağlıklı, uzun boylu ve güçlü olduklarını iddia etmişlerdir (Altun, 2010). Osmanlı zamanında da özel yetenekli bireylere eğitim veren Endarun Okulları’nda özel yetenekli çocukları seçerken, fiziki sağlamlık ve fiziki güzellik ile üstün bedensel gelişim bir kriter olarak kullanıldığı bilinmektedir (Çağlar, 2004).

Özel yetenekli bireyler sadece fiziksel özellikleri yönünden değil aynı zamanda bilişsel ve dil becerileri, öğrenme stilleri, motivasyonları, ilgileri, enerjileri, kişilikleri, benlik algıları, alışkanlıkları, sosyal çevreleri, ahlaki duyarlılıkları ve

diğer zihinsel, fiziksel ve sosyal özellikleri bakımından da hem akranlarından hem de birbirlerinden farklı özelliklere sahiptirler (Davis ve Rimm, 2004). Araştırmacılar yaptıkları araştırmalar sonucunda özel yetenekli bireylerin ortak ve belirgin özelliklerini ilerleyen başlıklar içerisinde açıklanmaya çalışılmıştır (Ataman, 1998; Çağlar, 2004; Güçin, 2014). Özel yetenekli bireylerle ilgili yapılan araştırmaların sonucunda araştırmacılar özel yetenekli çocukların özelliklerini şu başlıklar altında açıklamaya çalışmışlardır.

**2.3.1. Özel yetenekli bireylerin fiziksel özellikleri.** Halk arasında yaygın olan bir kanıya göre özel yetenekli çocuklar yaşıtlarına göre fiziksel olarak zayıf, çelimsiz, daha az gelişmiş, daha az çekici, sağlığı bozuk, kısa ömürlü olurlar ve bunun nedeni olarak da yüksek zekâyâ sahip olmalarını gösterirler (Özby, 2013). Ancak yapılan araştırmalar bu kanıların yanlış olduğunu ispatlamıştır. Terman ve Oden 1947 yılında yaptıkları araştırmalar sonucunda özel yeteneklilerin akranlarından daha sağlıklı, uzun boylu ve güçlü olduklarını iddia etmişlerdir (Altun, 2010). Bu da özel yeteneklilerin fiziksel yapı ve genel sağlıklarının ortalamanın üstünde olduğunu göstermektedir. Yine yapılan araştırmalarda özel yetenekli çocukların doğum ağırlığı ve boy uzunluğunun normal gelişim gösteren yaşıtlarına oranla daha fazla olduğu ve bu farkın ilerleyen yaşlarda da özel yeteneklilerin lehine devam ettiği ifade edilmektedir (Metin, 1999).

Son yıllarda yapılan araştırmalar özel yetenekli bireylerin akranlarına oranla daha ağır ve uzun doğdukları ve beden yapılarının her yaşta akranlarından daha iri, sağlıklı ve kuvvetli olduklarını bildirmektedir. Yine özel yetenekli çocukların daha erken yürüdükleri, konuştukları ve akranlarına nazaran daha üstün sinir sistemine sahip oldukları, kısaca daha hızlı olgunlaştıkları yapılan araştırmalar sonucu elde edilmiştir. Özel yetenekli bireylerin bedenlen özürlerinin daha az olduğu, ortalama ömürlerinin daha uzun olduğu ve keskin duyu organlarına sahip oldukları da araştırmalar sonucu ortaya konmuştur. Bu bireylerin iki değişik fabrikanın ürettiği meyve sularının arasındaki küçük farkı hissedebilecek kadar tat alma duyuuları keskin olabilir. Ayrıca bebeklik dönemlerinde daha az uykuya ihtiyaç duyabilirler. Omuz ve kalçaları geniş, ciğerleri de daha kuvvetlidir. Genel olarak bedenlen bütün organların sağlığı yaşıtlarından daha iyidir. Ayrıca sağlıklarını çok iyi korurlar ve sağlıkları ile ilgili bir problem olduğunda hemen tedbir alırlar. (Ataman, 1998; Çağlar, 2004; Hallahan ve Kauffman, 1978; Whitmore, 1980; Clark, 2002; Akçamete, 2010)

Özel yeteneklilerin fiziksel özellikleri ile farklı bir çalışma yapan Laycook ve Caylor, yapmış oldukları araştırmada özel yeteneklilerin kuvvetli ve sağlıklı olmalarının özel yeteneklilikten kaynaklanmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya 20.000 resmi okul öğrencisi arasından seçilen 81 çift katılmıştır. Denek olarak seçilen 81 çift aynı aileden gelen, aynı okula devam eden ve aynı evde beslenip büyüyen öğrencilerdir. Bu seçilen çiftlerden birinin zekâ bölümü (IQ) 120-130, diğerininki ise 100-110'dur. Araştırmacılar özel yetenekli çocuklardan aldığı sonuçları özel yetenekli olmayan fakat aynı şartlarla yaşayan eşlerinden alınan sonuçlarla karşılaştırdıklarında farklılık yerine birbirine nerede ise tıpa tıp benzerlikler bulmuşlardır. Sonuç olarak özel yetenekli çocukların geldikleri ailelerde herkes, her zeka seviyesindeki çocuğun, orada uygulanan beslenme rejimi ve bakıma bağlı olarak büyük doğdukları ve sağlıklı, kuvvetli oldukları tespit edilmiştir. Üstün bedeni özelliklerin özel yetenekli olmaktan ziyade üstün beslenme ve bakımın sonucunda olduğu yargısına ulaşmışlardır (Laycook ve Caylor, 1964 akt. Çağlar, 2004).

**2.3.2. Özel yetenekli bireylerin zihinsel özellikleri.** Özel yetenekli bireyler normal gelişim gösteren akranlarına oranla nitelik ve nicelik olarak daha farklı ve üstün özelliklere sahiptirler (Çağlar, 2004). Bu bireylerin zihinsel olarak sahip olduğu üstün özelliklerinden biri çok güçlü bir hafızaya sahip olmalarıdır. Bilgi edinmede doymak bilmez bir iştah gösterirler ve bilgileri çok kısa sürede transfer edebilirler. Yine önemli zihinsel özelliklerinden bir diğeri erken yaşta konuşmaya başlayabilmeleri ve dili etkin bir vasıta olarak kullanabilmeleridir. Konuşurken beden ve işaret dili kullanmaya daha az başvuran bu bireyler zengin bir kelime hazinesine de sahiptirler. Erken yaşlarda eleştirel düşünmeye başlarlar ve gördüklerini, duyduklarını, okuduklarını önce değerlendirir daha sonra kabul ederler. Bir işe kendi kendine başlama ve devam ettirmede üstün bir kabiliyete sahiptirler. Yaptıkları tasarımlar zekicedir ve geniş bir alana konsantre olabilirler (Çağlar, 2004; Hallahan ve Kauffman, 1978 ; Hollingworth, 1942; Clark, 2002; Güçin, 2014; Sisk, 1987).

Özel yetenekli bireylerin öğrenmeye istekleri çok fazladır ve öğrenmeyi yakınlarının hatırı için değil öğrenme isteklerini doymak için yaparlar. Bir konu ile ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmak isterler ve bilgiyi nedenleriyle birlikte öğrenmeye gayret ederler. Muhakeme etme ve yeniden şekillendirme kabiliyetleri

çok iyidir. Hayal ile gerçek arasındaki ayrımı erken yaşlarda keşfetmeye başlayan özel yetenekli bireyler çok karmaşık algılara, tepkilere ve kavramlara da sahiptirler. Basit ve yüzeysel problemler yerine daha karmaşık ve derin problemleri çözmeyi severler. Profesyonel meslekle ilgi duyarlar ve bu mesleklere girebilmek için çaba sarf ederler. Sorumluluk duyguları gelişmiştir ve sorumluluk almaktan hoşlanan bireylerdir. Ayrıca güzeli ve iyiyi çabuk anlayan özel yetenekli bireylerin estetik zevkleri de erken gelişmiştir. (Çağlar, 2004; Hallahan ve Kauffman, 1978 ; Hollingworth, 1942; Clark, 2002; Güçin, 2014; Sisk, 1987; Freeman, 1991; Parke, 1989; Akçamete, 2010; Diken, 2017)

Özel yetenekli çocuklar hangi yaşta olurlarsa olsun gelişimlerine uygun ortam bulduklarında bu özellikleri gösterirler ancak uygun ortama sahip olamamaları bu özellikleri ortaya çıkarmalarına engel olabilir (Çağlar, 2004). Bu nedenle özel yetenekli bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda yapılan düzenlemelerin, sahip oldukları özellikleri ve potansiyellerini açığa çıkarmaları bakımından oldukça önemli görülmektedir.

**2.3.3. Özel yetenekli bireylerin sosyal-duygusal özellikleri.** İnsanların sahip oldukları sosyal özellikler doğuştan gelen özellikler değildir. Sosyal özellikleri genetik yol ile değil sosyal çevredeki olanaklar ve etkileşimler sonucunda ediniriz. Özel yetenekli bireyler de sahip oldukları üstün sosyal ve duygusal özellikleri üstün sosyal çevrelerinde sağladıkları üstün sosyal olanaklar ve etkileşimler sonucunda kazanmışlardır (Çağlar, 2004). Ayrıca özel yetenekli bireyler çoğunlukla sosyal ilişkilerinde kronolojik yaşlarının üzerinde bir gelişim göstermektedir (Kaplan-Sayı, 2018). Bu bireylerin sahip oldukları duygular ve hisler oldukça güçlüdür. Mizah yetenekleri de oldukça gelişmiştir ve duruma uygun espriler yapmaya erken yaşlarda başlayabilmektedirler. Yaşlarının üzerinde bir olgunluğa sahip olan özel yetenekli bireyler çevrelerindeki yetişkinlerin, gençlerin, yaşlılarının büyük çoğunlu tarafından kolayca kabul edilirler. Ayrıca kendilerinden yaşça büyük olan kişilerle vakit geçirmekten de oldukça hoşlanabilirler. Arkadaş olarak kendi seviyelerinde, ilgileri benzer olan kimseleri tercih eden özel yetenekli bireyler, genellikle akranlarından üstün olanlarla arkadaşlık kurmayı tercih etmektedirler. Bu bireyler ayrıca renk, din, dil, ırk gibi ön yargılara sahip değildir ve herkesi olduğu gibi kabul etmektedirler. Güçlü etik değerlere ve adalet duygusuna sahip olan özel yetenekli bireyler ayrıca politik davranmayı bilen, risk almaktan hoşlanan ve duruma uygun, kararlı duygusal

tepkiler verebilen bireylerdir (Hollingworth, 1926; Rogers, 1986; Clark, 2002; Renzulli, Smith, White, Callahan, ve Hartman, 2002; Çağlar, 2004; Levent, 2011; Akçamete,2010; Davis, Rimm, & Siegle, 2010; Diken, 2017; Kaplan-Sayı, 2018).

**2.3.4. Özel yetenekli bireylerin ahlaki özellikleri.** Ahlaki duyarlılık özel yeteneklilerin bir diğer önemli özellikleridir. Bu konu ile ilgili araştırmacılar çocuğun zeka düzeyinin artmasıyla paralel olarak ahlakî ilgi ve farkındalıklarının da arttığını iddia etmişlerdir. Silverman (1994)' a göre, özel yetenekli bir çocuk herhangi bir alanda özel yetenek gösterse de göstermese de ahlaki duyarlılık özel yeteneklilik deneyiminin doğasında olan bir özelliktir. Yüksek ahlaki duyarlılıklarının bir sonucu olarak da özel yetenekliler başkalarına karşı hoşgörü, empatik tavır, kendine başkalarına karşı sorumluluk; yardımlaşma, engellileri, çaresizleri, hastaları, yaralıları düşünme; doğruluk ve gerçeklik gibi yüksek ahlaki değerlere sahiptirler (Hökelekli ve Gündüz, 2004). Bu sebeple özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere karşı da duyarlı olacaklarına yönelik bir beklenti vardır. Bu araştırmada da böyle bir beklenti içinde olmanın ne kadar doğru olduğunu ortaya koymaya çalışmaktadır.

Özel yetenekli bireylerin genel olarak duyarlı ahlaki özellikleri küçük yaşlardan itibaren dikkat çekmeye başlamaktadır ve özel yetenekli bireyler ahlaki değerleri ve duyarlılığı akranlarına göre de daha erken yaşlarda göstermektedir. Bu bireyler dünya üzerindeki çevre kirliliği, savaş, barış, uluslararası ilişkiler gibi sorunlara yaşlılarından daha fazla duyarlılık gösterebilmektedir. Adalet duyguları oldukça gelişmiş olan özel yetenekli bireyler haksızlıkları, eşitsizlikleri, adaletsizlikleri; sorgulayıcı olmalarından dolayı kolaylıkla fark edebilmekte ve bu gibi olumsuzlukları önleyemedikleri takdirde çaresizlik duygusu kapılabilmektedir (Davasligil, 2010; Akçamete, 2010; Lovecky, 2010; Silverman, 1994; Gross, 1993; Roeper ve Silverman, 2009; Howard-Hamilton, 1994; Çağlar, 2004).

Bu özelliklere sahip olan özel yetenekli bireylerin, yetersizlikten etkilenmiş bireylerin sosyal hayatlarında, eğitim hayatlarında ve iş hayatlarında yaşadıkları eşitsizliklere de duyarlı olacakları gibi bir tahmin yürütülmektedir ve bu nedenle özel yetenekli bireylerin duyarlılık özellikleri ile ilgili araştırmalar yapılmış ve elde edilen bilgilerden ilerleyen başlıklarda bahsedilmiştir.

## 2.4. Özel Yetenekli Bireylerde Duyarlılık

Özel yetenekli bireyler başkalarının düşüncelerine ve haklarına saygı duyan, problemlerine duyarlı ve çözümünde yardımcı olmayı seven bireylerdir (Çağlar, 2004). Ayrıca özel yetenekli bireyler yüksek farkındalıkları ve iyi gözlem kabiliyetleri sayesinde açlık, savaş, şiddet, eşitsizlik gibi olumsuz olay ve durumlar karşısında korku ve kaygı geliştirebilen bireylerdir. (Ataman, 2004). Toplumsal olaylara karşı akranlarına oranla daha yüksek düzeyde duyarlılık gösterebilmektedirler (Robinson ve Clinkenbeard, 1998).

Uğulu (2013) tarafından yapılan bir araştırmada, ilköğretime devam eden 122 özel yetenekli öğrenci ile 120 normal gelişim gösteren öğrencinin çevreye yönelik tutumları karşılaştırılmış ve araştırmanın sonucunda özel yetenekli öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının normal gelişim gösteren öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu ve bu iki öğrenci grubu arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu araştırma özel yetenekli bireylerin çevrelerine karşı akranlarından daha olumlu tutumlara ve daha yüksek duyarlılığa sahip olduklarını fikrini desteklemiştir.

Dabrowski'nin ortaya attığı ve özel yetenekli bireyler için de kabul görmüş olan Aşırı Duyarlılık Alanları Kuramı'nda yer alan devinimsel, duyuşal, imgesel, zihinsel ve duygusal duyarlılık alanlarında özel yetenekli bireylerin daha duyarlı oldukları ortaya konulmuştur (Kaplan-Sayı, 2018). Bu kuramdaki aşırı duyarlılıklar; devinimsel, duyuşal, imgesel, duygusal ve zihinsel alanlarda yoğunlaşan deneyimleri ifade etmektedir (Falk, Piechowski ve Lind, 1994). *Devinimsel aşırı duyarlılık*; aşırı hareket etme isteği, hızlı konuşma, dur durak bilmeyen enerji kapasitesini; *duyuşal aşırı duyarlılık*; duyuşlarla ilgili deneyimlerin canlı olması, dokunma, tatma, koklama gibi duyuşlarla ilgili aşırı hassasiyeti; *aşırı imgesel duyarlılık*; uçsuz bucaksız hayal gücü, rüyaların ve keşfetmelerin yoğunluğu, metaforların kullanımı ve farklılardan hoşlanmayı; *zihinsel aşırı duyarlılık*; sürekli olarak bilgiye aç olma, aşırı merak, sorular sorma, eleştirel düşünmeye, keşfetmeye, kuramsal analiz ve senteze aşırı düşkün olmayı; *duygusal aşırı duyarlılık*; yoğun şefkat ve sorumluluk duygusuyla yaşama, yüksek sorumluluk duygusu, utanma duygusu ve iç gözlem alışkanlığı şeklinde özetlenmektedir (Yakmacı-Güzel, 2004).

Özel yetenekli bireylerle normal gelişim gösteren bireylerin duyarlılıklarını karşılaştıran birden çok çalışma mevcuttur (Ackerman, 1997; Miller, 1994; Piechowski ve Colangelo, 1984; Schiever, 1985). Yakmacı-Güzel (2004) özel yetenekli bireylerin duyarlılık alanları ile motivasyon, yaratıcılık, liderlik, sayısal yetenek, sözel yetenek ve insan ilişkileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında yaratıcılık ve sayısal yeteneği yüksek olan bireylerin diğer akranlarına oranla hemen hemen bütün aşırı duyarlılık alanlarında aşırı duyarlı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmadan yola çıkarak özel yeteneklilik ile aşırı duyarlılık arasında pozitif bir ilişki olabileceği sonucuna ulaşmıştır (Yakmacı-Güzel, 2004).

Özel yetenekli bireylerin bütün insanlığı ilgilendiren evrensel olaylara özel ilgilerinin ve duyarlılıkların olduğu ortadır (Kurnaz, 2012). Bu bireyler başkalarını dikkate alma eğilimleri olan, adalet, doğruluk gibi soyut düşünceleri gelişmiş ve başkalarının sorunları çözme ve acılarını giderme isteklerine sahip bireylerdir (Kurnaz, 2012). Ancak bu gibi özelliklere sahip olan özel yetenekli bireyler bu tarz durumlar karşısında duyarsız olan kişilerle aynı ortamda olduklarında; uyumsuz bireylermiş gibi algılanma riskiyle de karşılaşabilmektedirler (Hökelekli ve Gündüz, 2004).

## **2.5. Özel Yetenekli Bireylerin Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumları**

Özel yetenekli bireylerin arkadaşlık beklentileri, normal akranlarının arkadaşlık beklentilerinden farklılık gösterir (Gross, 2002). Coleman ve Cross, (2001) tarafından yapılan araştırmaya göre özel yetenekli bireyler yaş farkını dikkate almadan zihinsel akranları ile birlikte olmayı istemektedirler. Özel yetenekli bireylerin özellikleri arasında da arkadaş olarak kendi seviyelerinde, ilgileri benzer olan kimseleri tercih etmeleri ve genellikle akranlarından üstün olanlarla arkadaşlık kurdukları gösterilmektedir (Hollingworth, 1926; Rogers, 1986; Clark, 2002; Renzulli, Smith, White, Callahan, ve Hartman, 2002; Çağlar, 2004; Levent, 2011). Ancak özel yetenekli bireylerin empati ve duyarlılık düzeyleri incelendiğinde etraflarındaki problemleri net bir şekilde fark edip bu problemlere daha duyarlı oldukları da bilinmektedir (Akkan, 2012).

Özel yetenekli çocukların birçoğu daha az benmerkezci ve akranlarına göre başka insanların duygu ve ihtiyaçlarına karşı daha duyarlıdır (Porter, 1999; akt.



Oğurlu ve Yaman, 2010). Ayrıca bu bireyler başkalarını dikkate alma eğilimleri olan, adalet, doğruluk gibi soyut düşünceleri gelişmiş ve başkalarının sorunları çözme ve acılarını giderme istekleri sahip bireylerdir (Kurnaz, 2012).

Özel yetenekli bireylerin yaşadıkları çevreye karşı duyarlı, etrafındaki kişilerin sorunlarını çözme ve gidermeye karşı istekli olma gibi özelliklere sahip olmaları, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin de sorunlarını çözme ve yardımcı olmada istekli olabilecekleri varsayımını ortaya çıkarmaktadır. Bonds ve Adams (1980), özel yetenekli çocukların hafif düzey zihinsel yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabul düzeyleri ölçtükleri çalışmalarında, özel yetenekli bireylerin hafif düzey zihinsel yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabullerinin yüksek olduğunu saptamışlardır. Ayrıca araştırmaya katılan özel yetenekli çocuklar, sınıflarında zihinsel yetersizliği olan akranlarının olmasından rahatsızlık duymayacaklarını ve derslerinde onlara yardımcı olabileceklerini bildirmişlerdir. Yapılan bu çalışma ortaya atılan varsayımı destekler niteliktedir.

Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları, davranışları, duyarlılıkları ile ilgili yapılan birden fazla çalışmaya rastlanamamaktadır. Bu yönde yapılan çalışmaların az olması sebebiyle bu araştırmanın sonuçlarının literatürdeki bu eksikliğin giderilmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

## **2.6. Tutum Nedir?**

Tutum, gözle görülen, ortaya konabilen bir davranış değil, davranışın hazırlanmasına yönelik bir eğilimdir (Niyazibeyoğlu, 2015). Tutum kavramı gözle görülmede de, davranıştan önce gelen ve hareketlerimize yön veren bir yapı olarak görülmektedir (Arkanoc, 1998). Cüceloğlu (1996) tutumu; “oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimi” olarak tanımlamıştır (Cüceloğlu, 1996). Senemoğlu (2004) ise tutumu, kişinin, bir şeye, diğer kişilere ve çeşitli durumlar karşısında bireysel etkinliklerindeki seçimine etki eden içsel bir durum olarak tanımlamıştır. Triandis, Adamopoulos ve Brinberg’e (1984 ) göre tutumlar, kişinin bir insana ya da bir nesneye karşı olan duygusal, bilişsel ve davranışsal yaklaşımını belirler. Buradaki bilişsel öge tutum objesine ilişkin inançları, duygusal öge inançlara bağlanmış duyguları, davranışsal öge ise tepki göstermeye hazırlığı ifade etmektedir (Erol, 2005).

Tutumlar kalıtsal değildir ve sonradan öğrenmeler yoluyla kazanılırlar (Kağıtçıbaşı, 1988). Olaylara, kişilere, varlıklara veya düşünelere yönelik sahip olunan duygu, düşün ve tutumların etkisiyle olgulara kişilere ve olaylara belli bir şekilde davranılır (Özyürek, 2006). İnsanlar tutumlarına göre düşünür, hisseder ve davranırlar (Şenel, 1995).

## 2.7. Tutumu Oluşturan Bileşenler

Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç bileşeni vardır ve bu bileşenlerden olumlu ve olumsuz duyguların oluşturduğu duygusal bileşen merkezi bileşen olarak görülmektedir (Niyazibeyoğlu, 2015) .

Duygusal bileşen; inançlara bağlanmış, görece olumlu ve olumsuz duygulardan oluşur (Erol, 2005; Yılmaz, 2009)

Bilişsel bileşen; tutumun nesnesi ile ilgili inançlardan oluşur ve buradaki inanç ifadenin kabul edilmesidir. Yani bir duruma ilişkin olumsuz bir tutuma sahipsek o durumla ilgili olumsuz inançlara da sahibizdir. Tutum ve inanç farklı şeyler olsa da çoğunlukla birlikte bulunurlar ve tutumların duygusal taraflarına eşlik eden söze dökülmüş ifadeler inançtır (Morgan, 1988; akt. Yılmaz, 2009).

Davranışsal bileşen; duygu ve inançlara uygun davranma eğilimi yani tepki gösterme hazırlığını ifade eder. (Morgan, 1988; akt. Yılmaz, 2009; Erol, 2005)

Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeleri her daim aynı güçte olmayabilir (Erol G., 2005). Bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler karmaşıklık gösterir ve durumlara göre farklılıklar izlenebilir (Kağıtçıbaşı, 1988). Tutumların bilişsel yönü ile davranışlar arasında bir tutarlılık olması için bazı koşulların oluşması gerektiği belirtilmektedir (Cüceloğlu, 1991). Bu koşullar;

- Tutumun kuvvetli olması,
- Tutumun bireyin kişisel yaşantısına dayalı olması,
- Tutumun birey için önemli olan diğer kişiler tarafından destekleniyor olması
- Tutumun sık sık kendini ortaya koyma şansı olması biçiminde belirtilebilir (Cüceloğlu, 1991)

## 2.8. Tutum ve Davranış Arasındaki İlişki

Tutumları davranışların arkasındaki yönlendirici güçlerdir. Yani tutumlar davranışlara yön veren zeka, güdü gibi güçlü değişkenlerdir (Oruç, 1993). Ayrıca tutumlar, yalnızca davranışların oluşumunu değil, aynı zamanda o davranışın düzenli ve tutarlı olarak yürütülmesine de yön verir (Yangın ve Sidekli, 2014). Bir kişinin tutumunu bilme, onun genel olarak davranışlarını tahmin etmede yararlı olabilir (Simpson ve Oliver, 1990). Buluç'a (2002) göre, bireylerin inanç ve tutumları önceden bilinebilirse davranışları öngörülebilir ve düzeltilebilir. Öteki taraftan tutum değişimi sürecinin koşulları bulunarak tutumlar kontrol edilirken aslında insan davranışının denetimi de gerçekleştirilmiş olacaktır (İnceoğlu, 2010)

Tutumlar davranışların arkasındaki bir güç olsa da tutumların davranışlar üzerinde ne kadar etkili olduğu ve davranışlar arasındaki bağın ne kadar güçlü olduğu da önemlidir (Kağıtçıbaşı, 1988). Kişiler, belli bir duruma, objeye veya kişiye yönelik bir tepkide bulunmadan önce o tepkiye hazırlık için bir tavır alır yani başka bir deyişle birey belli bir tepki göstermek için kendisini belli biçimde konumlandırır ve tepkide bulunmaya hazır duruma gelir (İnceoğlu, 2010). Örneğin, bir arkadaşımızla karşılaştığımızda sevinç gösterisi yapıyorsak, bu, ona o anda sevgi duyduğumuz için değil, ona karşı öncesinde bu duyguya zaten sahip olduğumuzdandır veya görmekten hoşlanmadığımız birine karşı önceden duygusal, zihinsel ve davranışsal anlamda bir tavrımız zaten vardır (İnceoğlu, 2010).

## 2.9. Özel Gereksinimli Bireyler

Dünya üzerindeki herkesin sahip olduğu bireysel farklılıkları vardır. Sahip olduğumuz bu bireysel farklılıklar bizleri özel bir birey yapar. Bazılarımız hızlı öğrenir, bazılarımızın sayısal yeteneği iyidir, bazılarımızın ezberi kuvvetlidir, kimimiz uzun boyludur, kimimiz renkli gözlüdür... Bu farklılıklar bireyler arasında çok büyük olmadığı gibi görülebilir farklılıklardır ve benzerlikler farklılıklardan daha fazladır (Culatta ve Tompkins, 1999). Özel gereksinimli bireyler olarak tanımlanan bireyler bedensel özellikleri, öğrenme kabiliyetleri gibi özellikler bakımından normların altında ya da üstünde oldukça farklılaşan bireylerdir (Akçamete, 2010). Bu farklılıklarından ötürü yüzyıllar içinde idiot, embesil, özürsü, sakat, engelli gibi olumsuz ve sınırlayıcı tanımlar bu bireyleri ifade etmek için kullanılmıştır (Meyen, 1996). Özürsü, engelli, sakat, yetersiz gibi ifadeler geleneksel bir ifadedir ve yerini özel gereksinimi olan birey ifadesine bırakmıştır (Diken, 2017). Özel gereksinimli

birey ifadesi içine özel yetenekli bireyi de alan kapsayıcı bir ifadedir. Engelli, özürlü, yetersizliği olan gibi ifadeler özel gereksinimli birey ifadesinden daha sınırlayıcıdır ve özel yetenekli bireyleri kapsayan bir ifade değildir (Akçamete, 2010).

Bu çalışma özel gereksinimli bireyler ifadesi içinde yer alan zihinsel, fiziksel, sosyal-duygusal anlamda akranlarından geride kalan ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere yönelik yine özel gereksinimli bireyler ifadesinin içinde yer alan ve özel eğitime ihtiyaç duyan, akranlarından daha üstün performans gösteren özel yetenekli bireylerin tutumlarını araştırmayı amaçlamaktadır. Bu noktada terazinin iki ayrı ucunda olan ama ortak noktaları akranlarından anlamlı düzeyde farklılık göstermeleri olan bu iki grup için kapsayıcı bir ifade olan özel gereksinimli birey ifadesini kullanmak araştırmada hangi gruptan bahsedildiğinin anlaşılması konusunda kafa karışıklığına sebep olacağından ortak ifadenin kullanımından kaçınılmıştır. Bu nedenle araştırmada zihinsel, fiziksel, sosyal-duygusal anlamda akranlarından geride kalan bireyler için (zihinsel yetersizliği olan birey, işitme yetersizliği olan birey, görme yetersizliği olan birey, fiziksel yetersizliği / süregelen hastalığı olan birey, dil ve konuşma bozuklu olan birey, öğrenme güçlüğü olan birey, davranışsal bozukluğu olan birey, otizm spektrum bozukluğu olan birey, ileri derecede ve çoklu yetersizliği olan birey) yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli birey ifadesi kullanılmıştır.

## **2.10. Özel Gereksinimli Bireylerin Sınıflandırılması**

Özel gereksinimli bireylerin sahip oldukları farklılıkların sebepleri, düzeyleri ve eğitim ihtiyaçları çeşitlilik gösterebilir (Akçamete, 2010). Ancak yine de özel gereksinimli bireylerin bazı tipik özelliklerinden söz etmek mümkündür (Eripek, 2005). Bu tipik özelliklerinden zihinsel, fiziksel ve sosyal özellikleri dikkate alınarak özel gereksinimli bireyler için sınıflandırmalar yapılmıştır. Akçamete (1998); özel gereksinimi olan çocukları, zihin engelliler, öğrenme güçlüğü gözlenerler, duyu ve davranış bozukluğu olanlar, bedensel yetersizliği olanlar, konuşma ve dil sorunlu olanlar, üstün zekâlılar ve üstün yeteneği olanlar şeklinde sınıflandırılmıştır. Sucuoğlu (2006), özel eğitime gereksinimi olan çocukları zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlükleri, davranış problemleri, iletişim bozuklukları, işitme bozuklukları, görme bozuklukları, fiziksel bozukluklar ve diğer sağlık problemleri, ağır derecede özürlüler, üstün zekâlılar ve üstün yeteneği olanlar şeklinde sınıflandırılmıştır. Diken (2017) ve Akçamete (2010) özel gereksinimli bireyleri; zihinsel yetersizliği olan

bireyler, işitme yetersizliği olan bireyler, görme yetersizliği olan bireyler, fiziksel yetersizliği/süreğen hastalığı olan bireyler, dil konuşma bozukluğu olan bireyler, öğrenme güçlüğü olan bireyler, davranışsal bozukluğu olan bireyler, otizm spektrum bozukluğu olan bireyler, ileri derecede ve çoklu yetersizliği olan bireyler ve özel yetenekli bireyler şeklinde sınıflandırmıştır.

Yapılan sınıflandırmalarda özel eğitime ihtiyaç duyan ve özel gereksinimli birey ifadesinin içinde yer alan özel yetenekli bireylerin de yer aldığı görülmektedir. Çünkü özel yetenekli öğrenciler de akranlarından anlamlı farklılık gösterdikleri için bireyselleştirilmiş öğretim programlarına yani özel eğitime ihtiyaç duymaktadır. Bu bireyleri sınıflandırmak, ihtiyaç duydukları eğitimin doğru programlanması, para ve kaynakların ihtiyaç duyulan alanlarda kullanılması açısından yarar sağlamaktadır (Heward, 2006). Bu sınıflandırmada yer alan bireylerin tanımlamaları, özellikleri ve ihtiyaçları ile ilgili araştırmalar ilerleyen başlıklarda sunulmaktadır.

**2.10.1. Zihinsel yetersizliği olan birey.** Zihinsel yetersizlik, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD)'nin 2002 yılındaki yönergesinde; 18 yaşından önce başlayan, zihinsel işlevde bulunma ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen yetersizlik olarak tanımlanmıştır (Eripek & Vuran, 2010). Ülkemizde MEB'in yayınladığı 2018 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde zihinsel yetersizliği olan bireyler hafif, orta, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler olarak ayrı ayrı sınıflandırılarak tanımlamaları yapılmıştır. Bu tanımlar şu şekildedir:

- Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey; zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan birey,
- Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey; zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ve destek eğitim hizmetine yoğun düzeyde ihtiyacı olan birey,

- Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey; ; zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve özbakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey,
- Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey; zihinsel yetersizliği yanında özbakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireydir (MEB, 2018).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler, özel gereksinimli bireyler arasında en popüler olanlarıdır ve özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri için tanılama ve sınıflandırma süreçleri çok önem taşımaktadır (Akçamete, 2010). Bu bireylerin sınıflandırılmalarında genellikle zeka bölümü puanları dikkate alınmaktadır. Hafif zihinsel yetersizliği olan bireyler normal okulların özel eğitim sınıflarında ya da normal sınıflarda eğitim alırlar ve hafif zihinsel yetersiz olarak tanılanan bazı yetişkin bireyler iletişim ve sosyal becerilerde çok iyi gelişme göstererek, okuldan ayrıldıktan sonra yetersiz olarak adlandırılmazlar (Heward, 2000). Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler genellikle özel eğitim sınıflarında eğitim görürler ve bu sınıflarda günlük yaşam becerilerinin öğretildiği eğitim programları uygulanır. Ağır ve çok ağır zihinsel yetersizliği olan bireylerin ise birçoğu doğumda ya da doğumun hemen ardından fark edilirler ve çoğu zaman özbakım ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalan bireydir. Bu bireyler için de ihtiyaçlarına göre yapılandırılmış ayrı eğitim okulları vardır ve bireyler bu okullardaki eğitim olanaklarından faydalanmaktadır (Diken, 2017; Akçamete, 2010)

**2.10.2. İşitme yetersizliği olan birey.** İşitme yetersizliği olan bireyler, işitme testi sonucunda kabul edilen normal işitme eşiklerinden belirgin derecede farklı eşişe sahip olan ve bu farklılıktan dolayı dil edinimleri ve eğitimleri engele uğrayan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Tüfekçioğlu, 1992). MEB'in yayınladığı 2018 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde işitme yetersizliği olan birey, 'işitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybindan dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey' olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018). İşitme yetersizliği olan bireylerin işitme kaybının düzeyine, işitme kaybının ortaya çıktığı yaşa, işitme kaybından etkilen kısıma göre sınıflandırılmaları yapılabilmektedir (Kirk, Gallagher, ve Anastasiow, 2000).

İşitme yetersizliği olan bireylerin genel özelliklerine bakıldığında, işitme kanalı ve sinirlerde meydana gelen hasarların bir sonucu olarak ince ve kaba motor becerilerinde denge ve koordinasyon güçlükleri yaşamaktadırlar. Kendi seslerini ve etraflarından gelen sesleri duymada yetersizlik yaşadıkları ve ayrıca iletişim kurmada yaşadıkları problemlerden dolayı da sosyal becerilerinin gelişiminde güçlüklerle karşılaştıkları görülmektedir (Akçamete, 2010). Ancak işitme yetersizliği olan bireylerle ilgili bilinmesi gereken en önemli kısım bu bireylerin çoğunlukla normal zekaya sahip bireyler olduklarıdır (Kirk, Gallagher ve Anastasiow, 2000; Salend, 2001; Schirmer, 2001)

**2.10.3. Görme yetersizliği olan birey.** Görme yetersizliği olan bireyler, görme gücünün kısmen ya da tamamen yetersizliğinden dolayı eğitim performansı ve sosyal uyumu olumsuz yönde etkilenen bireyler olarak tanımlanmaktadır (Kılıçoğlu, 2007). MEB'in yayınladığı 2018 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde görme yetersizliği olan birey, 'görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey' olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018). Görme yetersizliği olan bireyler, yetersizliğin düzeyine göre kör ve az gören şeklinde sınıflandırılmaktadırlar (Özyürek, 1997). Bu bireyler ülkemizde yatılı okullar, özel eğitim sınıfları ya da normal sınıflarda eğitimlerine devam etmektedir (Akçamete, 2010)

**2.10.4. Fiziksel yetersizliği / süreğen hastalığı olan birey.** Fiziksel yetersizliği/süreğen hastalığı olan çocuklar en genel ifadeyle vücudun hareket ile ilgili organlarında çeşitli faktörlerden dolayı yetersizlikleri olan çocuklar olarak tanımlanmaktadır (Cavkaytar ve İbrahim, 2007). MEB'in yayınladığı 2018 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde fiziksel yetersizliği olan birey, 'kas, iskelet ve sinir sistemindeki bozukluklar nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey' olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018). Fiziksel yetersizliği olan bireyler yaşadıkları yetersizlik genellikle hareket etme ile ilgilidir ve bu öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda genel eğitim okullarında gerekli uyarlamalar yapıldığında normal sınıflarda akranları ile birlikte eğitim alabilmektedirler (Akçamete, 2010). Birden çok veya ağır düzeyde yetersizliğe sahip olan bireyler için çok fazla ortam düzenlemesi ve uyarlamaların yapılması gerektiğinden özel eğitim sınıflarında da eğitim alabilmektedirler. Ancak birçok fiziksel yetersizliği olan birey için ayrı eğitim ortamları uygun bir eğitim ortamı da değildir (Özyürek, 1985).

**2.10.5. Dil ve konuşma bozukluğu olan birey.** Dil ve konuşma bozukluğu; sözel iletişimde farklı seviye ve biçimlerde ortaya çıkan aksaklıklar ve düzensizlikler nedeniyle dili kullanma, konuşmayı edinme ve iletişimdeki güçlüklerin, bireyin eğitim performansı ve sosyal uyumunu olumsuz yönde etkilemesi durumudur (MEB, 2018). Dil ve konuşma bozuklukları en fazla görülen yetersizlik türü olarak kabul edilmektedir ve 6-12 yaş grubunun %20,1'inde bu bozukluklar görülmektedir (Aker, 2014). Dil bozukluğu olan bireyler fonolojik ve morfolojik kuralları edinmede ve sözcük dağarcıkları geliştirmede sıkıntılar yaşamaktadırlar (Owens, 1991). Konuşma, dilin seslerinin şekillendirilmesi ve üretilmesidir, konuşma bozuklukları ise konuşma seslerinin üretimi, konuşma ritmi ve konuşma sesinin kontrolündeki güçlükler olarak ortaya çıkmaktadır (Batu, 2000).

**2.10.6. Öğrenme güçlüğü olan birey.** Öğrenme güçlüğü, bir duyuşal, nörolojik, fiziksel, ruşsal, kültürel soruna bağlı olmayan, okuma, yazma, matematik, kendini ifade etme, mekânda yönelme alanlarından birinde ya da çoğunda güçlük çeken çocukları kapsar (Korkmazlar, 2009). İşitme, görme, zihinsel yetersizlik, duyuşal bozukluklar, sosyo-ekonomik yoksunluklardan meydana gelen öğrenme güçlüklerini kapsamamaktadır. Öğrenme güçlüğü, beyinde çok düzeyde zedelenme, algısal bazı güçlükler, beyin işleyişinde bozukluk, disleksia ve gelişimsel afazyaya gibi durumların sonucunda meydana gelen okuma ve matematiği öğrenmede güçlük ile sosyal ortamlara uyum sağlamada yaşanan sorunları içine alan bir kavramdır. Ayrıca öğrenme güçlüğü olan bireyler ihtiyaçlarına uygun eğitim alabilmesi için özel eğitim öğretmenlerine ilave olarak psikoloji ve tıp alanlarındaki meslek elemanlarına da gereksinim duyabilmektedirler (Akçamete, 2010).

**2.10.7. Davranışsal bozukluğu olan birey.** Davranışsal bozukluğu olan birey, yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel normlardan farklı duyuşal tepki ve davranışlar göstermesi sebebiyle özel eğitim ve destek eğitime ihtiyacı olan bireylerdir (Akçamete, 2010). Saldırgan davranışlar gösteren, anne-baba ve kardeşleri ile olumsuz ilişkisi olan, okulda öğretmenlerine, arkadaşlarına, yöneticilerine zorluklar çıkartan bu bireyler çevreleri tarafından çok çabuk fark edilirler (Hallahan ve Kauffman, 1978; Kauffman, 2005; Smith ve Robinson, 2006). Standart bir davranış eğitimi programları bu çocuklarda her zaman işe yaramadığından, olumsuz öğretmen tutumları ve arkadaşları tarafından sosyal dışlanmaya maruz kalmaları bu çocukların davranışları kontrol altına almayı



güçleştirebilmektedir (Smith ve Robinson, 2006). Ancak yeterli bilgi ve donanıma sahip eğitimciler, davranışsal bozukluğu olan bireylerin diğer bireylerle olumlu iletişim kurabilmelerine ve üretken bireyler olmalarına destek olabilmektedirler (Smith ve Robinson, 2006).

**2.10.8. Otizm spektrum bozukluğu olan birey.** Otizm spektrum bozukluğu, “Çocuklarda üç yaşından önce ortaya çıkan, sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim ve çocuğun eğitimsel performansını olumsuz yönde etkileyen gelişimsel bir bozukluktur (Sucuoğlu, 2006). Çoğunlukla yaşamın ilk üç yılında fark edilen otizm, erkeklerde kızlara oranla daha yaygın görülen bir gelişim bozukluğudur ve kapsamında beş kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategoriler; otizm, asperger sendromu, atipik otizm, çocukluk dezente gratif bozukluk ve rett sendromudur (Akçamete, 2010).

Otizmin neden kaynaklandığı henüz net olarak bilinmediğinden, önlem de alınmamaktadır. Fakat erken tanılamayla eğitime erken yaşlarda başlanıldığı zaman uygulamalı davranış analizi ile otizmlili bireylerde kalıcı istendik davranış değişiklikleri yapılabilmektedir (Eikeseth, Smith, Jarh ve Eldevik, 2002; Eikeseth, Smith, Jarh ve Eldevik, 2007; Akçamete, 2010; Güleç-Aslan, 2018)

**2.10.9. İleri derecede ve çoklu yetersizliği olan birey.** İleri derecede ve çoklu yetersizliği olan birey, öğrenme kapasitesinde, kişisel ve toplumsal becerilerde, duyuşsal ve devinimsel gelişimlerinde önemli derecede yetersizlik gösteren bireylerdir (Akçamete, 2010). İleri derecede ve çoklu yetersizlik kategorisi orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bireyler, otizmlili bireyler ve çoklu yetersizliğe sahip bireylerden oluşmaktadır (Hardman, Drew ve Egan, 2005; Westling ve Fox, 2004). Bu bireyler genellikle özbakım ve günlük yaşam becerilerini yerine getirmekte sorun yaşamaktadırlar. Bu nedenle önemli ve temel amaçları yerine getirmede başka bireylere bağımlı olma durumlarını en aza indirgeyebilecek eğitim programlarına ve bu becerilerin öğretimine ihtiyaç duymaktadırlar (Akçamete, 2010; Diken, 2017)

**2.10.10 Özel yetenekli birey.** Özel yetenekli birey; yaşlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireydir (MEB, 2018). Özel yetenekli

bireylerle ilgili yapılan başka tanımlar ve özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları özellikler araştırmanın önceki bölümlerinde detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

### **2.11. Yetersizlikten Etkilenmiş Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlar**

İnsanlar, varlıklara, kişilere, olaylara ya da düşüncelere karşı sosyal çevre, medya ve kitle iletişim araçları, kendi ihtiyaçları ve bilgileri, doğrudan deneyim ve etkileşim aracılığıyla pek çok tutum geliştirirler (Aksoy, 2012). Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin ortalama akranlarından farklılıkları, benzerliklerinden daha çok olduğu için, toplumdaki diğer bireylerin onlara karşı olumludan olumsuzla değişen tutumlar içinde olmaları beklenebilir (Özyürek, 2010).

Toplumda özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumların yanında, ön yargılı ve reddedici duygu ve düşüncelerle yoğrulmuş tutumların varlığı da süregelmektedir (Aker, 2014). Son otuz yılda yapılan çalışmalar özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutumların varlığını belgelemiştir (Özyürek, 2006). Hıggse (1975) göre yetersizlikten etkilenmiş bireylerle daha çok ilişkide bulunmanın ve bu kişiler ile ilgili bilgi sahibi olmanın tutumlar üzerinde olumlu bir etkisi vardır.

Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların ne yönde olduğu ve bu tutumların nasıl değişeceği ile ilgili araştırmalara bakıldığında, Anderson (1992) yaptığı bir araştırmada yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları değiştirmede kullanılan üç farklı programın etkililiğini araştırmıştır. İlköğretim üçüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrenciler üç gruba ayrılmış ve öğrencilere farklı engel grupları ile ilgili bilgi aktarımı yapılmıştır. Birinci gruba bilgilendirme çalışması yapılırken kuklalardan yararlanılmış, ikinci gruba video gösterimi yapılmış, üçüncü gruba ise hem kukla ile bilgilendirme hem de video gösterimi birlikte sunulmuştur. Yapılan bu üç uygulamanın sonucunda uygulanan programların, normal akranların, yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarını ve bilgilerini değiştirmede etkinli olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan yola çıkarak araştırmacı, çeşitli tutum değiştirme yöntemlerinin birlikte kullanılmasının, tutum değiştirmeye yönelik yapılan çalışmalarda başarıyı artıracakını belirtmiştir (Anderson, 1992).

Manetti, Schneider ve Siperstein (2001) yaptıkları araştırmada zihinsel yetersizliği olan bireylerin normal akranları tarafından sosyal kabulünü

araştırmışlardır. Araştırmaya özel eğitim sınıfı olan ve özel eğitim sınıfı olmayıp sadece kaynaştırma öğrencilerinin olduğu iki ilköğretim okuluna devam eden 3, 4. ve 5. sınıfa devam eden 190 öğrenci katılmış ve araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal kabul düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğrencilere Siperstein ve Bak (1985) tarafından geliştirilen “İletişim Anketi” uygulanmış ve özel eğitim sınıfını ziyaret edip etmedikleri, ne sıklıkla özel eğitim sınıfında buldukları ve orada neler yaptıkları sorulmuştur. Yine araştırmaya katılan öğrencilere zihinsel yetersizliği olan bireyleri temsil ettiği belirtilen ve olası sınıf arkadaşları olabileceği söylenen öğrenci resimleri gösterilmiş ve bu resimlerle verilen 34 maddelik sıfat listesinden hangilerini seçtiklerini belirtmeleri istenmiştir. Araştırmada bir başka veri toplama aracı olarak sosyometri kullanılmış ve katılımcılara sınıf arkadaşlarının listesi verilerek kimleri oyun arkadaşı olarak tercih ettiklerini belirtmeleri istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, normal akranların çoğunun zihinsel yetersizliği olan akranlarını çeşitli sosyal aktivitelere dahil edeceklerini belirtmiş olmalarına rağmen, sınıflarında yer alan kaynaştırma öğrencilerini sosyal olarak reddettiklerini göstermiştir (Yaşaran, 2009).

Krahe ve Altwasser (2006), fiziksel yetersizliği olan bireylere yönelik olumsuz davranışların değiştirilmesi amacıyla 9. sınıfa devam eden 70 öğrenciye bilişsel-davranışsal müdahale programı uygulamış ve bilişsel müdahale programı grubuna, bilişsel ve davranışsal müdahale programı grubuna ve hiçbir müdahalenin yapılmadığı kontrol grubuna öğrencileri rastgele yerleştirmişlerdir. Programlanan uygulamalardan önce tüm öğrencilere “Fiziksel Özürlülere Karşı Tutum Anketi” uygulanmışlardır. Programlanan uygulamaların hemen sonrasında ve üç ay sonra yapılan değerlendirmelerin sonucunda yalnızca bilişsel müdahalenin katılımcıların fiziksel engellilere karşı davranışlarında belirgin bir değişikliğe sebep olmadığı; ancak, bilişsel-davranışsal müdahalenin birleşiminin hem uygulamadan hemen sonra hem de üç ayın devamında, daha büyük bir davranış değişikliği ile sonuçlandığı görülmüştür (Yaşaran, 2009).

Yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik öğretmen tutumları ile ilgili araştırmalara bakıldığında yetersizliğin türü ağırlaştıkça olumsuz tutumlarının ortaya çıktığı görülmüştür (Tuş, 2011). Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin, ağır yetersizlik türü bulunan çocukların kaynaştırma eğitimi çerçevesinde sınıflarında yer almasını istemedikleri

sonuçlarına ulaşılmıştır (Sargın ve Sünbül, 2002 ). Öğretmenlerin özel yetenekli, fiziksel engelli ve duygusal bozukluğu olan çocuklara yönelik tutumları, zihinsel yetersizliği ve öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik tutumlarından daha olumlu olmakta; buna bağlı olarak duygusal bozukluğu, fiziksel yetersizliği olan çocuklarla özel yetenekli çocuklar sınıflara daha kolay kabul edilmektedirler (Çifçi, 1997).

Alan yazın incelendiğinde yetersizlikten etkilenmiş bireylerin en az kısıtlayıcı ortam ilkesi gereğince akranları ile aynı eğitim ortamında bulunmasını sağlayan bazı kaynaştırma uygulamalarının başarısızlıkla sonuçlandığına rastlanılmaktadır ve bu başarısızlığın en önemli nedeni olarak normal gelişim gösteren çocukların, yetersizlikten etkilenmiş bireyleri sosyal açıdan reddetme eğiliminde olmaları gösterilmektedir (Tuş, 2011). Normal gelişim gösteren çocukların yetersizlikten etkilenmiş yaşlılarını sosyal açıdan kabul etmemelerinin altında, onları tanımamalarının ve bu konuda bilgili olmamalarının yattığı bildirilmektedir (Civelek, 1992). Bu nedenle aynı eğitim ortamını paylaşan normal gelişim gösteren öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerle ilgili farkındalıklarının geliştirilmesi ve birlikte paylaşımlarda bulunabilecekleri etkinliklerin titizlikle planlı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir.

Bonds ve Adams (1980), özel yetenekli çocukların hafif düzey zihinsel yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabul düzeyleri ölçtükleri çalışmalarında özel yetenekli bireylerin hafif düzey zihinsel yetersizliği olan akranlarına yönelik sosyal kabullerinin yüksek olduğunu saptamışlardır. Ayrıca araştırmaya katılan özel yetenekli çocuklar, sınıflarında zihinsel yetersizliği olan akranlarının olmasından rahatsızlık duymayacaklarını ve derslerinde onlara yardımcı olabileceklerini bildirmişlerdir. Bu araştırma özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları destekleyen sonuçlara ulaşmıştır. Ancak bu konuyla ilgili yapılan çalışmaların çok az olması özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarının olumlu olduğuna dair genel bir ifade kullanmak için de yeterli değildir (Bonds ve Adams, 1980; akt. Öztürk, 2007).

Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik normal gelişim gösteren bireylerin ve özel yetenekli bireylerin tutumlarının ne yönde olduğu ile ilgili literatürde yer alan çalışmalar olumlu tutumların yanında olumsuz tutumların da var

olduğunu göstermiştir. Yine araştırmaların sonuçları göstermiştir ki tutum sahibi ile tutum objesi arasındaki etkileşimin yoğunluğu, süresi ve tekrarının tutumların yönünü belirleyen önemli değişkenlerdir ve göz ardı edilmemelidir (Gottlieb, Corman ve Cura, 1986). Kişilerin sahip olduğu tutumlar doğuştan ya da genetik aktarımlarla değil öğrenme yoluyla kazanılmakta ve tutumların oluşmasındaki en önemli etmenler olarak ebeveynlerin, akranların, kitle iletişim araçlarının etkisi ve tutum objesiyle olan kişisel yaşantılar sıralanmaktadır (Selçuk, 1997). Kişisel yaşantılar etmeni bu sıralamanın en önemli etmeni olarak görülmekte ve yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerle kişisel yaşantısı olan bireyler yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik farklı tutumlar gösterebilmektedirler (Diken ve Sucuoğlu, 1999).

Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların oluşmasında belirleyici olan etkileşimin yoğunluğu, süresi, tekrarı, kişisel yaşantılar, kitle iletişim araçları, ebeveynler ve akranların yanında bu araştırmada mükemmeliyetçiliğin ve duygusal zekanın da tutumların oluşmasında bir rolü olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka ile tutumların arasındaki ilişkiler incelenmiş, özel yetenekli bireylerin mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka özellikleri de araştırılarak ilerleyen başlıklarda sunulmuştur.

## **2.12. Özel Yetenekli Bireylerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri**

**2.12.1. Mükemmeliyetçiliğin tanımı.** Mükemmeliyetçilik önce tek boyutlu bir kavram olarak ele alınmışsa da zamanla çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaya başlanmıştır (Dunkley, Zuraff ve Blankstein, 2006). Çok boyutlu bir yapıya sahip olan mükemmeliyetçilik ile ilgili geçmişten günümüze birçok tanım yapılmıştır. Mükemmeliyetçiliğin ilk tanımını yapan kişilerden olan Hollender (1965), mükemmeliyetçiliği kişinin kendisinden veya başkalarından gerektiğinden daha fazla performans isteme alışkanlığı olarak tanımlamıştır. Burns'a (1980) göre mükemmeliyetçilik, kişinin hata yapmaktan kaçınırken aynı zamanda en iyiyi yapmak için de aşırı çaba sarf etmesidir. Bir başka deyişle mükemmeliyetçilik; hatalara toleransın neredeyse olmadığı, daha az mükemmelliğin kabul edilmeyip her konuda olması gerekenden daha fazla yüksek standartları talep etme eğilimidir. Strip ve Hirsch (2000)'e göre mükemmeliyetçilik, yüksek standartlara sahip olmayan ve yeteri kadar mükemmel olmayan hiçbir şeyden mutlu olamamaktır. Flett ve Hewitt (2002) ise mükemmeliyetçiliği; kusursuzluk için çabalama veya ulaşılması imkânsız

olan yüksek standartlara ulaşma ve bunları koruma eğilimi olarak tanımlamıştır (Flett&Hewit, 2002; akt. Baş-Uz, 2010). Gül, Yılmaz ve Berksun (2009) mükemmeliyetçiliği; bir işte, mükemmellik için aşırı ve gereğinden çok fazla çaba gösterme olarak tanımlamaktadır. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde mükemmeliyetçilik “mükemmeliyetçi olma durumu”, mükemmeliyetçi de “mükemmel olma yolunda aşırı çaba sarf eden kimse” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2010). Genel olarak tanımlarda görülen ortak nokta bireyin performansı ile ilgili sürekli olarak yüksek standartlar belirlemesidir.

Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) mükemmeliyetçiliği, aşırı derecede eleştirel ve kendilik değerlendirmeleriyle ilgili aşırı derecede yüksek standartlar oluşturma eğilimi olarak tanımlamışlardır ve mükemmeliyetçiliğin altı boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir. Bu boyutlardan *yüksek kişisel standartlara* sahip bireyler hiçbir şeyin yeterli derecede iyi yapılacağına inanmazlar ve kendilerine hata yapmak için çok az tolerans tanırlar. *Hatalara aşırı ilgi* mükemmeliyetçi bireyleri başarı ihtiyacından ziyade başarısızlık korkusu yüzünden amaçları için çabalamaya yönlendirir. Aşırı hata yapma endişesi patolojik mükemmeliyetçiliğe neden olmaktadır. *Aile beklentileri*, kişinin ebeveynini yüksek standartları olan bireyler olarak algılamasıdır. *Ebeveynsel eleştiri*, ebeveynin beklentileri gerçekleştirilmediğinde ebeveynlerini çok eleştirel bulmayı ifade eder. *Davranışlardan şüphe*, bir eylem veya düşünce ile ilgili tereddüde düşmeyi ifade eder. *Düzende* kişinin tertip ve düzenine aşırı düzeyde önem verme eğilimi olarak ifade edilmiştir. (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990; akt. Hamarta, 2009)

Bazı araştırmalar mükemmeliyetçiliği açıklarken bazı sınıflandırmalar yapmışlardır. Mükemmeliyetçiliğin etkilerinin olumsuz ve yıkıcı olduğunu savunan araştırmacılar (Patch, 1984; Burns, 1980) mükemmeliyetçi kişiliği sağlıklı bir özellik olarak değerlendirmişlerdir. Bazı araştırmacılar da (Slaney, Rice, Mobley ve Trippi, 2001) mükemmeliyetçiliğin bireye olumlu yönde etki edebileceğini savunarak çalışmalarını yürütmüşlerdir (Büyükbayraktar, 2011). Sağlıklı ve sağlıklı mükemmeliyetçilik kavramını Parker (2000) ortaya koymuş ve sağlıklı mükemmeliyetçiliği üstünlük çabası olarak görülürken, sağlıklı mükemmeliyetçiliği hatalara aşırı dikkat etme eğilimi olarak tanımlamıştır (Büyükbayraktar, 2011). Salede ve Owens (1998) mükemmeliyetçiliğin hem pozitif hem negatif bir yapı olduğunu ortaya atmışlardır ve pozitif mükemmeliyetçiliği bireyin amaçlarına,

yüksek kişisel, sosyal, akademik ve kariyer standartlarına ve yüksek organizasyon seviyesine ulaşabilmek için pozitif çabası olarak tanımlayıp, negatif mükemmeliyetçiliği de nevroitiklik, memnuniyetsizlik, uyumsuz değerlendirme konuları ve kişinin başkalarının kendisinden beklentilerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olması ile ilişkilendirmişlerdir (Büyükbayraktar, 2011). Siegle ve Schuler (2000)' de mükemmeliyetçiliği içsel ve dışsal mükemmeliyetçilik olarak ortaya atmışlardır. İçsel mükemmeliyetçiliği mükemmel olmak için güçlü bir arzu, gerçek dışı kişisel standartlar oluşturma, hatalara odaklanma ve içsel standartları genelleme olarak nitelendirilebilecek kişiler arası bir boyut olarak nitelendirmişlerdir. Dışsal mükemmeliyetçilik de benzer davranışların içerir ancak, bu davranışlar bireyin kendisinin yerine diğerlerine yöneliktir (Büyükbayraktar, 2011).

**2.12.2. Özel yetenekli bireylerde mükemmeliyetçilik.** Özel yetenekli bireylerin birçoğu kendilerine ulaşılması güç olan amaç ve hedefler belirleyerek mükemmel biri olmak için kendini zorlar (Kanlı, 2011). Davis'e (2006) göre özel yetenekli mükemmeliyetçi bireyler, her zaman her şeyin en iyisini yapabileceklerine inandıkları için ortaya koydukları performanstan memnun olamamaktadır. Ayrıca hayal güçleri oldukça gelişmiş olan özel yetenekli bireyler ortaya sıra dışı ürünler koymaya eğilimlidirler ve ortaya koydukları ürünleri her zaman en mükemmel olanla kıyaslarlar (Kanlı, 2011).

Silverman'a (1993) göre, mükemmeliyetçilik özel yetenekli bireylerin eş zamanlı olmayan gelişimlerinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Asenkronize gelişimlerin farkında olan özel yetenekli bireyler kendilerine ulaşılması güç olan kıstaslar belirler, ancak henüz bedenleri yeteri kadar gelişmemiş olduğundan beynin ihtiyaçlarını karşılayamaz ve bunun sonucunda cesaretleri kırılır (Kanlı, 2011).

Silverman (1999) özel yeteneklilerin mükemmeliyetçi olduğunu 6 nedenle açıklamıştır:

1. Mükemmeliyet soyut bir kavramdır ve mükemmel olabirliği anlayabilmek için soyut düşünme gereklidir. Soyut düşünme, soyutlama özel yeteneklilerin çok erken yaşta sahip olduğu bir özelliktir ve bu özellik özel yeteneklileri akranlarından farklı tutar.

2. Özel yetenekliler, yaşlarına göre daha büyük yaştaki kişiler gibi düşünürler. Bundan dolayı özel yetenekliler kendi yaşlarından ziyade zihinsel yaşları ile arkadaşlık kurma eğilimindedirler.
3. Mükemmeliyetçilik, asenkronize gelişimin bir özelliğidir ve özel yetenekliler, akranlarına göre daha yüksek standartlar belirlerler.
4. Özel yetenekliler, kendilerini zorlayan uyarıcıları şiddetle istemektedirler. Basit bir okul çalışmasını daha karmaşık yapmak ve mükemmel bir şekilde tamamlamak için çalışırlar.
5. Özel yetenekliler, akranlarına göre yaptıkları işlerin sonuçlarını öngörmeye daha çok yeteneklidirler. Erken yaşlardan itibaren, başarısızlıktan kaçınabilir ve başarıyı sağlayacak şekilde çabalayıcı hareket edebilirler.
6. Mükemmeliyetçilik, kişisel olarak mükemmel olmak için güdünün değişimi şeklinde oluşmaktadır.

Webb (1994) 'e göre özel yetenekli öğrenciler birçok problemle karşı karşıyadır ve mükemmeliyetçilik de bunlarda bir tanesidir. Ona göre özel yetenekli bireylerin yaklaşık %15-20'si hayatlarının bir döneminde mükemmeliyetçilik sebebiyle sorun yaşamaktadır (Kanlı, 2011). Davis (2006)' e göre de bazı durumlarda mükemmeliyetçilik özel yetenekli bireylerde beklenmedik başarısızlığa neden olabilmektedir. Delisle (1990) ise özel yetenekli bireylerde mükemmeliyetçiliğin ciddi duygusal sorunlara hatta intihara neden olabileceğini savunmuş ve özel yetenekli bireylerin başarısızlık ya da herhangi bir yenilginin gururlarını yıktığını iddia etmiştir.

Mükemmeliyetçilin olumsuz yanlarının yanında olumlu yanlarının da olduğundan bahseden araştırmacılar vardır. Adler (1956) bireyin sahip olduğu potansiyeli daha da artırmaya çalışırken sosyal kaygılara da sahip olmasını güdüleyici olarak nitelmiştir. Hamachek'e (1978) göre de bireyin daha iyi olmak için çabalamasının olumlu bir kişilik özelliğidir.

Özel yetenekli bireylerin mükemmeliyetçilik özellikleri ile ilgili yapılan aktarımların birçoğu olumsuz olsa da bu özelliğin olumlu olabilecek yanlarını da göz ardı etmemek gerekmektedir (Kanlı, 2011).



## 2.13. Özel Yetenekli Bireylerin Duygusal Zeka Özellikleri

**2.13.1. Duygusal zekanın tanımı.** İnsanların bir konu ile ilgili başarılarını ölçmek için kullanılan genel ölçüm testlerinde (IQ testleri vs.) başarılı olan kişilerin birçoğunun, gerçek hayatta başarısız olduklarının tespit edilmesi, duygusal zeka kavramının ortaya çıkmasını ve gelişmesini sağlamıştır (Cumming, 2005). Duygusal zeka ile ilgili literatürde araştırmacıların yaptığı birden fazla tanım bulunmaktadır.

Salovey, Mayer ve Dipaola (1990) duygusal zekâyı kişinin kendinin ve başka insanların duygularını izleme, bu duygular arasında ayırım yapabilme ve bunun sonucunda elde ettiği bilgiyi davranışlarına yön verme amacıyla kullanma yeteneği olarak tanımlamıştır.

Goleman (1995) duygusal zekâyı kişinin kendini harekete geçirme, karşılaştığı zorluklara rağmen yoluna devam etme, dürtüleri kontrol etme, karsına çıkan zorlukların düşünmeyi engellemesinin önüne geçme, empati kurabilme ve umut besleme özelliği olarak tanımlamıştır (Silverman, 1999; akt. Yılmaz-Çelik, 2013)

Baltaş (2006) a göre duygusal zeka, kişinin kendisiyle ve başkalarıyla mücadelesini kolaylaştıran, duyguları tanıma, anlama ve etkin bir şekilde kullanabilme yeteneğidir. Duygusal zeka tanımlarından yola çıkarak duygusal zekanın kısaca duyguları zekice kullanabilme yeteneği anlamına geldiği söylenebilir. (Goleman, 2003).

Mayer ve Salovey (1990) duygusal zekâyı sosyal zekanın bir boyutu olarak ele almış ve kişinin kendi duygularını anlama, başkalarının duygularını anlama, duyguları kontrol edebilme gibi birden fazla yeteneğin birleşimi olarak açıklamışlardır. Duygusal zekânın kendi duygularını anlama boyutu, bireyin güçlü ve zayıf taraflarını ile kapasitesinin farkında olması olarak ifade edilmektedir. Duygusal zekası yüksek olan bireyler yapabileceklerinin sınırını bildiklerinde dolayı kalkıştıkları işlerde ne kadar risk almaları gerektiğini ve hangi noktalarda yardıma ihtiyaç duyabileceklerini bilirler (Kırtıl, 2009). Duygusal zekânın başkalarının duygularını anlama boyutu; kişinin başka insanların duygu ve düşüncelerini anlayabilmesi ve davranışlarını karşısındaki kişinin ruh haline göre ayarlayabilmesini ifade etmektedir. (Kansu, 2004; akt. Kırtıl, 2009). Duygusal zekânın duyguları yönetme boyutu; kişinin duygularını kontrol altında tutarak tutarlı, gerçekçi, dürüst

davranması ve değişimler karşısında kendini bu değişimlere adapte edebilmesi olarak ifade edilmektedir. Duygularını yönetebilen kişiler, karşılaştıkları yeni durumlara soğukkanlı bir şekilde adapte olur ve teknolojik, ekonomik ya da yönetsel değişiklikler karşısında ön yargılı bir tavır sergilemezler (Kırtıl, 2009).

**2.13.1. Özel yetenekli bireylerde duygusal zeka.** Birçok araştırmacı zekânın tanımı ve nasıl ölçüleceği ile ilgili araştırma yapmıştır. Yapılan birbirinden farklı çalışmalar soyut bir kavram olan zekaya bilimsel olarak bir sınır getirememiştir. Zekâyı ölçmek için IQ testleri kullanılmış ama bu araştırmalar hem zekânın tam olarak ölçülebilirliğini doğrulamaz (Kara, 2016). A. Binet (1905) zekâyı bireyin şartlara kendisini uyarlayabilme becerisi şeklinde açıklamıştır. Sternberg ve Grikorenko (2000) zekâyı, geçmiş anlayışlarda olduğu gibi sadece çevreye uyum sağlama olarak değil aynı zamanda çevreyi değiştirme ve seçme becerilerine de içerir.

Özel yetenekli bireylerin başarılı olma yolunda baskı altında kalma ve başarısızlık olma gibi korkuları vardır (Sarıçam, Adam Karduz, Özbey, & Çelik, 2017) . Bu korkularının üstesinden gelebilmeleri için duygusal yeterliliklerinin olması gereklidir. Bu güçlüklerle başarılı bir şekilde baş etme konusunda duygusal yeterlilik gerektirir (Bellamy,Gore,&Sturgis, 2005; akt. Sarıçam, Adam Karduz, Özbey ve Çelik, 2017).

Bar-On (2009) özel yetenekliliği; yüksek bilişsel zekâ; üstün akademik ve profesyonel performans potansiyeli; yapabildiğinin en iyisini yapma ve kendi potansiyeline ulaşma kabiliyeti; diğer bireylerden de daha yenilikçi ve yaratıcı problem çözme becerisi becerisi tanımlamıştır. Bar-On (2009) yaptığı bu tanımdan yola çıkarak özel yeteneklilik ile duygusal zeka arasındaki ilişkiyi yaratıcılık, esneklik, akademik performans, bilişsel zeka, en iyiyi yapma güdüsü ve potansiyelinin bilincinde olma ile problem çözme boyutları açısından ele almıştır.

Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının incelendiği araştırmada özel yetenekli bireylerin genel özellikleri ve duyarlılıkları ile ilgili derinlemesine araştırma yapılmıştır. Özellikle özel yetenekli bireylerin normal gelişim gösteren bireylere oranla çevrelerine karşı daha duyarlı olduklarını ortaya çıkaran araştırmalar, bu bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin de ihtiyaçlarına karşı duyarlı olacakları ve

olumlu tutum geliştirmeklerine dair bir n görüde bulunmayı desteklemektedir. Ayrıca bu konuda sahip oldukları tutumların, mkemmelilik ve duygusal zeka özellikleri ile bir ilişkisinin olup olmadığı da bu araştırmanın sorularından biridir. Bu soruların yanıtlarını bulabilmek için ilerleyen bölümlerde yapılan analizlere ve analizlerin sonuçlarına yönelik bilgiler verilmiştir.



## **Bölüm 3**

### **Yöntem**

#### **3.1. Araştırma Modeli**

İlköğretim 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden BİLSEM'e seçilmiş özel yetenekli öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarını belirlemeyi hedefleyen bu araştırmada, genel tarama modeli olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

#### **3.2. Evren ve Katılımcılar/ Çalışma Grubu**

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Türkiye'de 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden ve BİLSEM'e seçilmiş özel yetenekli tanısı almış öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da Ataşehir, Beşiktaş, Kadıköy ve Kartal BİLSEM'e kayıtlı 5, 6 ve 7. sınıfa devam eden 71 kız, 75 erkek olmak üzere toplam 146 öğrenciden oluşmaktadır.

#### **3.3. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan ölçekler kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu formda öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü, anne-babanın eğitim düzeyi, ailede yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyin olup olmadığı, sınıfında yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyin olup olmadığı, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerle ilgili projeye katılıp katılmadıkları, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerle ilgili film ve kitap okuyup okumadıkları ile ilgili sorular sorulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeklerin İstanbul'daki BİLSEM'lerde uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmış ve ölçekler BİLSEM müdürlüklerine birinci elden teslim edilmiştir. Ölçekler BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenler tarafından öğrencilere uygulanmıştır. Ölçeklerin cevaplandırılması ortalama 20 dakika sürmüştür. İstanbul Kartal

BİLSEM, İstanbul Kadıköy BİLSEM, İstanbul Beşiktaş BİLSEM, İstanbul Ataşehir BİLSEM olmak üzere 4 BİLSEM’de uygulama yapılmıştır. Dağıtılan 165 ölçekten 146 tanesi geçerli görülmüş ve istatistiksel değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirilmeye alınmayan ölçekler öğrenciler tarafından eksik ya da dikkatsiz cevaplandırıldığı için geçersiz görülmüştür.

**3.3.1. Veri toplama araçları.** Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka düzeyleri arasındaki değişim incelenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda Etkinlik Tercih Formu, Sıfat Listesi, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada belirlenen boyutlar üzerinde analiz yapılmadan önce ilgili literatürde yapılan çalışmalar derinlemesine araştırılmış, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlara ilişkin yakın zaman kadar yazılan makale, tez çalışmaları ve kullanılan ölçekler ulaşılabildiği ölçüde incelenmiştir. Yapılan bu çalışmalar incelendikten sonra araştırma modeli belirlenmiş ve kullanılacak ölçeklere karar verilmiştir. Bu doğrultuda çalışmada kullanılması planlanan ölçekler ve bu ölçeklere dair bilgilere ilerleyen başlıklarda değinilmiştir.

**3.3.1.1. Etkinlik tercih formu ve sıfat listesi.** Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere yönelik tutumlarını ölçmek için Siperstein (Siperstein, 1980) tarafından normal gelişim gösteren öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını ölçmek için geliştirilen ve Çifci (Çifci, 1997) tarafından Türkçe ’ye uyarlanan ‘Etkinlik Tercih Formu’ ve ‘Sıfat Listesi’ olmak üzere iki ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçeğin izni ölçeği Türkçe’ye uyarlayan İlknur Çifci’den mail yoluyla alınmıştır.

Etkinlik Tercih Formu, Siperstein (1980) tarafından tutumların bir bileşeni olan davranışsal boyutu ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlaması Çifci (1997) tarafından yapılmıştır. Etkinlik Tercih Formu 15 maddeden oluşmaktadır ve bu maddeler kapalı uçludur. 4’lü likert tipi yapıya sahip olan ölçekte verilen cevaplar ‘‘Çok Hoşlanırım=4’’, ‘‘Hoşlanırım=3’’, ‘Hoşlanmam=2’’ ve ‘‘Hiç Hoşlanmam=1’’ olacak şekilde cevaplandırılmakta ve puanlandırılmaktadır.

Ölçeğin puanlandırılmasında alınacak en yüksek puan altmış, en düşük puan ise 15'tir. Yükselen puanlar yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutuma işaret etmektedir. Ölçekten alınan en yüksek puan (altmış) en olumlu tutumu, en düşük puan da (onbeş) en olumsuz tutumu ifade etmektedir.

Sıfat Listesi, Siperstein (1980) tarafından yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş ve Çifci (1997) tarafından Türkçe 'ye uyarlaması yapılmıştır. Ölçek yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyi fiziksel, duygusal, sosyal, akademik özellikleri yönünden tanımlamak için seçilmiş 34 sıfattan oluşmaktadır. Bu 34 sıfatın 17 tanesi olumlu sıfatları (sağlıklı, akıllı, uyanık, iyi, neşeli, dürüst, arkadaş canlısı, temiz, tatlı, gururlu, parlak, yardımsever, dikkatli, memnun, zeki, mutlu ve iyi kalpli), 10 tanesi olumsuz sıfatları (dağınık, deli, hırslı, haşın, salak, aptal, dikkatsiz, dürüst değil, kötü niyetli ve çirkin) , 7 tanesi ise empatiyi açıklayan sıfatlardan (yavaş, utangaç, yalnız, zayıf, sıkıcı, üzgün ve mutsuz) oluşmaktadır. Ölçeğin İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan uygulama izninde deli, salak, aptal sıfatlarının değiştirilmesi istenmiş ve bu doğrultuda deli sıfatı yerine 'saldırgan', salak sıfatı yerine 'düşüncesiz', aptal sıfatı yerine 'anlayışsız' sıfatı kullanılmış ve ölçek bu haliyle öğrencilere uygulanmıştır.

**3.3.1.2. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği.** Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin, mükemmeliyetçilik düzeylerini ölçmek için Frost, Marten, Lahart, ve Rosenblate (1990) tarafından geliştirilen, Özbay ve Taşdemir (2003) tarafından değişik Fen liselerinde okuyan 489 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri çalışma sonrasında Türkçe 'ye uyarlanan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin kullanım izni Türkçe'ye uyarlayan Özbay ve Taşdemir'den mail yoluyla alınmıştır.

Ölçek 35 maddeden oluşan 5'li likert yapıya sahiptir. Derecelendirme 1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5= Kesinlikle Katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. 35 maddeden oluşan ölçeğin 6 tane alt boyutu vardır ve bu boyutlar; Düzen/Tertip, Davranışlardan Şüphe, Ailesel Eleştiri, Hatalara Aşırı İlgi, Aile Beklentileri ve Kişisel Standartlar boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekte bireylerin mükemmeliyetçilik eğilimleri alt ölçek ve toplam puanlar ile değerlendirilmektedir.

**3.3.1.3. EQ-NED duygusal zeka ölçeği.** Demirali, İşmen ve Özabacı tarafından 1999 yılında geliştirilen EQ-Ned Duygusal Zeka Ölçeği 108 maddeden oluşan 4'lü likert yapıya sahip bir ölçektir (Ergin, İşmen ve Özabacı, 2000). Ölçeğin kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama, duyguları yönetme olmak üzere 3 alt boyutu vardır. Ölçeğin maddeleri kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama ve duyguları yönetme boyutlarının her birine karşılık gelen 3lü bloklar halinde hazırlanmıştır. Her blokta bir olay ele alınmıştır ve blokların konusunu oluşturan duygular birbirlerinden farklıdır. Özetle 36 bloktaki 3'er madde sonucu toplam 108 maddeden oluşan ölçekte 36 farklı duygu ele almaktadır. Ölçekteki her blokta 1.soru kendi duygularını anlama, 2. soru karşısındakinin duygularını anlama, 3 soru duyguları yönetme boyutuna aittir. 9 yaş ve üzerindeki çocuklara uygulanabilen kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Katılımcılardan her madde için 4 cevap seçeneğinden (H: hiç böyle yapmam, A: arasıra, Ç:-çoğu zaman, D: Daima böyle yaparım) en uygununu seçip form üzerinde işaretlemesi istenmektedir.

**3.3.2. Verilerin analizi.** Araştırma değişkenlerin analizinde SPSS 20.0 programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ile analiz edilmiştir. İlk olarak araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerinin değerlendirilmesiyle başlanmıştır. Demografik bilgilerin dağılımını tespit etmek amacıyla frekans analizleri yapılmıştır. Daha sonra demografik bilgilerin içerisinden cinsiyete göre tutum, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka ortalamalarına bakılmış ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için bağımsız gruplarda *t* testi, kategorik bir ölçek olan Sıfat Listesi ölçeği ile cinsiyet arasındaki anlamlı farkı test etmek için ki-kare testi yapılmıştır. Daha sonra cinsiyet ile tutum, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmış ve değişkenler %95 güven düzeyinde incelenerek *p* değeri 0,05 ten küçük anlamlı kabul edilmiştir. Okul türü değişkenine göre tutum, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkı tespit etmek için bağımsız gruplarda *t* testi, kategorik bir ölçek olan Sıfat Listesi ölçeği ile okul türü arasındaki anlamlı farkı test etmek için ki-kare testi yapılmıştır. Sınıf düzeyi değişkenine göre tutum, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkı bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış, bulunan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için

Tukey testi yapılmıştır. Sınıf düzeyi değişkeni ile tutum, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucu elde edilen bilgiler Tartışma bölümünde değerlendirilmiştir.

**3.3.3. Geçerlilik ve güvenilirlik.** Siperstein (1980) tarafından geliştirilen Etkinlik Tercih Formu ölçeğinin 696 kişi üzerinde uygulanan güvenilirlik çalışması sonucunda Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı 0,90 olarak hesaplanmıştır. Çifci (1997) Etkinlik Tercih Formu 'nun Türkçe 'ye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını Bolu ilinde özel eğitim sınıfları olan üç ilkokulun öğrencileri arasından rastgele seçilen 200 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını üç farklı yöntemle yapmıştır. İlk olarak Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve 0.90 bulunmuştur. İkinci yöntemde iki yarım güvenilirlik (Split-halfreliability) hesaplanmış ve  $r$  değeri 0.88 bulunmuştur ve üçüncü yöntemde 79 kişi için üç hafta arayla yapılan test tekrar test güvenirliliği yapılmış ve  $r = 0.79$  bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin orijinal  $r$  değerleri ile benzerlik göstermiştir. Benzer ölçek geçerliğinin bir göstergesi olarak Sıfat Listesi ile korelasyonu ise 0.53 olarak bulunmuştur. Siperstein (1980) tarafından geliştirilen bir diğer ölçek olan Sıfat Listesi'nin 2220 öğrenci ile yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı 0,81 olarak hesaplanmıştır. Sıfat Listesi ölçeğinin yapı geçerliğini test etmek için yapılan faktör analizi sonucunda, sıfatların olumlu, olumsuz ve empati olmak üzere 3 faktör altında toplandığı görülmüştür. Öztürk (2007) tarafından yapılan araştırmada, araştırma grubu üzerinde güvenilirlik testi yapılmış ve Etkinlik Tercih Formu ölçeğinin Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı 0,79; Sıfat Listesi ölçeğinin Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı 0,76 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada 146 özel yetenekli öğrenci üzerinde yapılan güvenilirlik analizinde Etkinlik Tercih Formu için Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı 0,91, Sıfat Listesi için Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı 0,77 olarak hesaplanmıştır.

Frost ve arkadaşları (1990) tarafından geliştirilen, Özbay ve Taşdemir (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlanması yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Fen liselerinde okuyan 489 öğrencinin üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmaları sonucunda Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı değerlerinin genel ve alt



faktörleri için 0,63 ile 0,87 arasında değiştiği bulunmuştur (Özbay & Taşdemir, 2003).

Bu araştırmada 146 öğrenci üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmaları sonucunda Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayı değerleri genel ve alt faktörler için 0,74 ile 0,86 arasında değiştiği hesaplanmıştır.

Demirali, İşmen ve Özabacı tarafından 1999 yılında geliştirilen EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği'nin yapılan güvenilirlik analizlerinde öncelikle her boyut için Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayıları; kendi duygularını anlama alt boyutu için 0.78, karşısındakinin duygularını anlama alt boyutu için 0.72, duygularını yönetme alt boyutu için 0.81 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bütünü için Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı ise 0.60 olarak hesaplanmıştır. Uyaroğlu (2011) çalışmasında EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği'nin 156 özel yetenekli öğrenci üzerinde yaptığı güvenilirlik analizlerinde ölçeğin toplam puanı için Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayıları; ölçeğin bütünü için 0,86; kendi duygularını anlama alt boyutu için 0,69; karşısındakinin duygularını anlama alt boyutu için 0,71; duygularını yönetme alt boyutu için 0,69 bulunmuştur.

Bu çalışmada 146 özel yetenekli öğrenci üzerinde yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin toplam puanı için Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayıları; ölçeğin bütünü için 0,88; kendi duygularını anlama alt boyutu için 0,73; karşısındakinin duygularını anlama alt boyutu için 0,71; duygularını yönetme alt boyutu için 0,72 bulunmuştur.

Araştırmada kullanılan ölçeklerle ilgili ulaşılan bu değerler çalışmanın tutarlılığı için yeterli görülmüştür.

### **3.4. Sınırlamalar**

1. Araştırmanın örneklemi 2017- 2018 öğretim yılında İstanbul Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 5, 6 ve 7. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
2. Değişkenler, ölçme araçlarının ölçtükleri özelliklerle sınırlıdır.

## **Bölüm 4**

### **Bulgular**

Bu bölümde araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin ölçek sonuçlarının analizleri yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan Etkinlik Tercih Formu, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği ile ilgili analizler yapılmadan önce verilerin normal dağılıp gösterip göstermediklerini belirlemek amacıyla tek örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi yapılmıştır. Yapılan analizin sonucunda dağılımların normal dağılıma uygun olduğu saptanmıştır. Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek Sıfat Listesi, 1-0 ölçeği olduğundan normal dağılım analizi yapılmamıştır.

#### **4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri**

Cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim durumu, ailede ve sınıfta yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin olup olmadığı, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerle ilgili yaptığı proje, izlediği film, okuduğu kitap gibi kişisel bilgilerin yer aldığı bölümdeki tüm sorular kapalı uçlu olarak hazırlanmış ve katılımcılardan soruları cevaplamaları istenmiştir. Katılımcıların demografik bilgilerinin dağılımının belirlenmesi amacıyla frekans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Örneklem Demografik Dağılımları

N=146		n	%
Cinsiyet	Kız	71	48.6
	Erkek	75	51.4
Yaş	11	64	43.8
	12	26	17.8
	13	40	27.4
	14	16	11.0
Okul türü	Devlet Okulu	98	67.1
	Özel Okul	48	32.9
Sınıf Düzeyi	5	42	28.8
	6	49	33.6
	7	55	37.7
Anne-Baba	Birlikte	139	95.2
	Boşanmış	7	4.8
Anne Eğitim	Okur-yazar değil	2	1.4
	İlkokul	22	15.1
	Ortaokul	15	10.3
	Lise	27	18.5
	Üniversite	63	43.1
	Yüksek Lisans ve üstü	17	11.7
Baba Eğitim	Okur-yazar değil	-	-
	İlkokul	15	10.3
	Ortaokul	12	8.2
	Lise	29	19.9

Tablo 1 devam

N=146		n	%
Baba Eğitim	Üniversite	60	41.1
	Yüksek Lisans ve üstü	30	20.5
Oturlan Ev	Kendilerine ait	97	66.4
	Kira	49	33.6
Ailede yetersizlikten etkilenmiş birey	Var	13	8.9
	Yok	133	91.1
Sınıfta yetersizlikten etkilenmiş birey	Var	55	37.7
	Yok	91	62.3
Yetersizlikten etkilenmiş bireylerle ilgili proje	Katılan	5	3.4
	Katılmayan	141	96.6
Yetersizlikten etkilenmiş bireylerle ilgili kitap	Okuyan	43	29.5
	Okumayan	103	70.5
Yetersizlikten etkilenmiş bireyleri konu edinen film	İzleyen	83	56.8
	İzlemeyen	63	43.2

Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin %48,6'sını kız, %51,6'sını erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Sınıf düzeyine göre dağılım incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %28,8'i 5. sınıf, %33,6'sı 6. sınıf, %37,7'si de 7. Sınıfa devam etmektedir. Okul türüne göre dağılımlar incelendiğinde; %67,1'i devlet okuluna, %32,9'u özel okula devam

etmektedir. Yine aynı tablo incelendiğinde araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin %37,7'sinin sınıfında yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli birey olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin sadece %3'ü yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerle ilgili bir projeye katılırken, %29,5'i yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerle ilgili bir kitap okuduğunu bildirmiş, %56,8'i de yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireyleri konu edinen bir film izlemiştir.

#### 4.2. Cinsiyete Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Ölçeği'nin Değişimi

Cinsiyete göre Etkinlik Tercih Formu, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplarda t testi analizi yapılmış, Tablo 2'de bu analizin sonuçları verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin tutumunu ölçen diğer bir ölçek olan Sıfat listesinin kategorik bir ölçek olması sebebiyle, ölçek puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için ki-kare (chi-square) testi yapılmış ve Tablo 3'de sonuçları paylaşılmıştır.

Tablo 2

*Cinsiyet Değişkenine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Düzeyi t testi Analizi Sonuçları*

	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Etkinlik Tercih Formu	Kız	71	45,25	7,71	1,427	,156
	Erkek	75	43,36	8,28		
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği	Kız	71	107,42	13,55	-,618	,538
	Erkek	75	108,94	16,06		
EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği	Kız	71	3,04	189,3	2,419	,017
	Erkek	75	2,96	226,66		

Tablo 2’de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğrencilerin tutum ( $t=1,427$ ,  $p=,156$ ) ve mükemmeliyetçilik ( $t=-,618$ ,  $p=,538$ ) puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur. Örnekleme oluşturan öğrencilerin duygusal zeka puanlarının ( $t=2,419$ ,  $p=,017$ ) ise cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Tablo 2 incelendiğinde kız öğrencilerin duygusal zeka toplam puan ortalaması ( $\bar{x}_K=3,04$ ) ile erkek öğrencilerin duygusal zeka toplam puan ortalaması ( $\bar{x}_E=2,96$ ) arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 3

*Cinsiyet Değişkenine Göre Sıfat Listesi Ki-Kare Analizi Sonuçları*

		Kız		Erkek		Ki-kare	ss	P
		N	%	N	%			
Sıfat Listesi	Olumlu							
	Tutum	65	91,5	62	82,7			
	Olumsuz					2,542	1	,111
	Tutum	6	8,5	13	17,3			

Araştırmada öğrencilerin tutumlarını ölçen bir başka ölçek olan Sıfat Listesi kategorik verilerden oluştuğu için ki-kare testi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Tablo 3 incelendiğinde kız öğrencilerin %8,5’i, erkek öğrencilerin %17,3’ü olumsuz tutuma sahiptir. Bu bilgiden yola çıkarak kız öğrenciler erkek öğrencilere göre yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik daha az olumsuz tutuma sahiptir denilebilir ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yine tablo incelendiğinde kız öğrencilerin %91,5’i olumlu tutuma sahipken, erkek öğrencilerin %82,7’sinin olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir.

### 4.3. Okul Türüne Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Ölçeği'nin Değişimi

Okul türü değişkenine göre Etkinlik Tercih Formu, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, EQ-Ned Duygusal Zeka Ölçeği ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplarda t testi analizi yapılmış, Tablo 4'te bu analizin sonuçları verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin tutumunu ölçen diğer bir ölçek olan Sıfat listesinin kategorik bir ölçek olması sebebiyle, ölçek puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek için ki-kare (chi-square) testi yapılmış ve Tablo 5'te sonuçlar paylaşılmıştır.

Tablo 4

*Okul Türü Değişkenine Göre T Testi Analizi Sonuçları*

	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Etkinlik Tercih Formu	Devlet Okulu	98	44,44	8,36	,360	,719
	Özel Okul	48	43,93	7,41		
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği	Devlet Okulu	98	108,60	14,81	,459	,647
	Özel Okul	48	107,39	15,08		
EQ-NED Duygusal Zekâ	Devlet Okulu	98	325,78	22,70	1,080	,282
	Özel Okul	48	321,41	23,49		

Tablo 4'te görüldüğü üzere örnekleme oluşturan özel yetenekli öğrencilerin tutum( $t=,360$ ,  $p=,719$ ), mükemmeliyetçilik( $t=,459$ ,  $p=,647$ ) ve duygusal zeka ( $t=1,080$   $p=,282$ ) puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplarda t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Tablo 5

*Okul Türü Değişkenine Göre Sıfat Listesi Ki-Kare Analizi Sonuçları*

		Devlet Okulu		Özel Okul		Ki-kare	Sd	P
		N	%	N	%			
Sıfat Listesi	Olumlu Tutum	87	88,8	40	83,3			
	Olumsuz Tutum	11	11,2	8	16,7	,843	1	,252

Araştırmada öğrencilerin tutumlarını ölçen Sıfat Listesi ölçeği kategorik verilerden oluştuğu için ki-kare testi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Tablo 5 incelendiğinde devlet okuluna giden özel yetenekli öğrencilerin %11,2'si, özel okula devam eden öğrencilerin %16,7'si olumsuz tutuma sahiptir. Bu bilgiden yola çıkarak devlet okuluna giden özel yetenekli öğrencilerin özel okula giden özel yetenekli öğrencilere göre yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik daha az olumsuz tutuma sahip oldukları söylenebilir. Aynı tablo incelendiğinde devlet okuluna giden özel yetenekli öğrencilerin %88,8'i olumlu tutuma sahipken özel okula devam eden öğrencilerin %83,3'ünün olumlu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılıklar istatistiksel anlamlılığa ulaşamamıştır.

#### **4.4. Sınıf Düzeyine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Ölçeği'nin Değişimi**

Sınıf düzeyi değişkenine göre etkinlik tercih formu, çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği, EQ-NED Duygusal Zeka ölçeği ve Sıfat Ölçeği ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış, Tablo 6'da bu analizin sonuçlarına yer verilmiştir. Yapılan ANOVA sonrası Sıfat Listesi ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği ortalamalarının ile sınıf değişkeni arasında fark anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey Testi sonucunda 7. Sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin tutum puanı ortalamalarının, 6. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin tutum puanı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Tablo 7 de bu sonuçlara yer verilmiştir.



Tablo 6

*Sıfat Listesi ve Etkinlik Tercih Formu Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları*

		N	$\bar{x}$	ss	Sınıf Düz.	KT	sd	KO	F	P
Sıfat Listesi	5.sınıf	42	26,76	6,468	<b>G.arası</b>	225,462	2	112,731		
	6.sınıf	49	24,47	5,571	<b>G.içi</b>	4369,169	143	30,554	3,690	,027
	7.sınıf	55	27,29	4,641	<b>Toplam</b>	4594,630	145			
	Toplam	146	26,19	5,629						
Etkinlik Tercih Formu	5.sınıf	42	44,95	7,688	<b>G.arası</b>	167,705	2	83,853		
	6.sınıf	49	42,77	8,539	<b>G.içi</b>	9213,781	143	64,432	1,301	,275
	7.sınıf	55	45,10	7,804	<b>Toplam</b>	9381,486	145			
	Toplam	146	44,28	8,044						

Tablo 6’da katılımcıların öğrenim gördüğü sınıf değişkenine göre tutum puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla istatistiksel testlerden parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo incelendiğinde 6 ve 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin sıfat listesi puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılığın kaynağını bulmak için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testinin sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

*Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Yapılan Tukey Testi Sonuçları*

	Sınıf	Sınıf Düzeyi	Ort. Farkı	Std.error	P
Sıfat Listesi	5.sınıf	6	2,29252	1,16233	,123
		7	-,52900	1,13269	,887
	6.sınıf	5	-2,29252	1,16233	,123
		7	-2,82152*	1,08585	,028*
	7.sınıf	5	,52900	1,13269	,887
		6	2,82152	1,08585	,028

Tablo 7 devam

	Sınıf	Sınıf Düzeyi	Ort. Farkı	Std.error	P
	5.sınıf	6	2,17687	1,68791	,403
Etkinlik		7	-,15671	1,64487	,995
Tercih	6.sınıf	5	-2,17687	1,68791	,403
Formu		7	-2,33358	1,57684	,304
	7.sınıf	5	,15671	1,64487	,995
		6	2,33358	1,57684	,304

Tablo 7'deki sonuçlar incelendiğinde, 7. sınıfa ( $\bar{x}=27,29$ ) devam eden özel yetenekli öğrencilerin tutum puanı ortalamalarının, 6. sınıfa ( $\bar{x}=24,47$ ) devam eden özel yetenekli öğrencilerin tutum puanı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin etkinlik tercih formu puan ortalamalarının ( $\bar{x}=45,10$ ) da, 6. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=42,77$ ) yüksek olduğu görülmüştür. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır.

Tablo 8

*Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları*

	N	$\bar{x}$	ss	S.Düzeyi	KT	sd	KO	F	P
ÇBMÖ	5.sınıf	42	103,64	12,563	<b>G.arası</b>	1267,833	2	633,916	
	6.sınıf	49	109,38	14,909	<b>G.ıçı</b>	30774,72	143	215,203	2,946
	7.sınıf	55	110,63	15,889	<b>Toplam</b>	32041,83	145		,056
	Toplam	146	108,20	14,865					
EQ-NED	5.sınıf	42	317,12	23,250	<b>G.arası</b>	3208,617	2	1604,308	
	6.sınıf	49	326,06	24,135	<b>G.ıçı</b>	73357,72	143	512,991	1,301
	7.sınıf	55	328,33	20,742	<b>Toplam</b>	76566,33	145		,047

Tablo 8'de katılımcıların öğrenim gördüğü sınıf değişkenine göre mükemmeliyetçilik puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Tablo 8 incelenmeye devam edildiğinde katılımcıların öğrenim gördüğü sınıf değişkenine göre duygusal zeka puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren tek yönlü varyans analizi sonucunda 5 ve 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

*Tablo 9*

*Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Yapılan Tukey Testi Sonuçları*

	Sınıf	Sınıf Düzeyi	Ort. Farkı	Std.error	P
ÇBMÖ	5.sınıf	6	-5,74490	1,16233	,153
		7	-6,99351	1,13269	,055
	6.sınıf	5	5,74490	1,16233	,153
		7	-1,24861	1,08585	,902
	7.sınıf	5	6,99351	1,13269	,055
		6	1,24861	1,08585	,902
EQ-NED	5.sınıf	6	-8,940	1,68791	,149
		7	-11,207*	1,64487	,045*
	6.sınıf	5	8,940	1,68791	,149
		7	-2,267	1,57684	,867
	7.sınıf	5	11,207*	1,64487	,045*
		6	2,267	1,57684	,867

Tablo 9 da farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey testi sonuçları incelendiğinde, 7. sınıfa ( $\bar{x}=328,33$ ) devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamalarının, 5. sınıfa ( $\bar{x}=317,12$ ) devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

#### **4.5. Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki**

Tutum, mükemmeliyetçilik, duygusal zeka ölçeğinden alınan puanların birbirleri ile olan ilişkilerini belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 10'da katılımcıların Etkinlik Tercih Formu, Sıfat Listesi, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği puanlarının arasındaki ilişki gösterilmiştir.

Tablo 10

*Etkinlik Tercih Formu, Sıfat Listesi, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki*

N=146	ETF	SF	ÇBMÖ	EQ
Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
Sıfat Listesi (SF)	,333**	-		
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBMÖ)	-,143	-,077	-	
EQ-NED Duygusal Zeka (EQ)	,212**	,281**	-,177**	-

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır (ETF  $r=,222$   $p=0,10$ ; SF  $r=,281$   $p=,001$ ). Bu sonuca göre özel yetenekli bireylerin duygusal zeka puanları arttıkça yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanları da artmaktadır. Tablo incelenmeye devam edildiğinde araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ( $r=-,177$   $p=,032$ ). Özetle yetenekli bireylerin duygusal zeka puanları arttıkça mükemmeliyetçilik puanları azalmaktadır.

#### **4.6. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Puanları arasındaki Korelasyonlar**

Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin sınıf düzeylerine göre tutum, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka ölçeğinden alınan puanların birbirleri ile olan ilişkilerini belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 11’de 5. sınıfa, Tablo 12’de 6. sınıfa, Tablo 13’de 7. sınıfa devam eden katılımcıların Etkinlik Tercih Formu, Sıfat Listesi, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği puanlarının arasındaki ilişki gösterilmiştir.

Tablo 11

*5. Sınıfa Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Tutum, Duygusal Zeka ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar*

N=42	ETF	SF	ÇBMÖ	EQ
Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
Sıfat Listesi (SF)	,192	-		
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBMÖ)	,125	-,047	-	
EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,194	,124	-,365**	-

Tablo 11’de 5. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında istatistiksel açıdan  $p<.05$  düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $r=-,365$ ;  $p=,018$ ). Bir başka deyişle 5. sınıfa devam etmekte olan özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları artıkça mükemmeliyetçilik puanları azalmaktadır.

*Tablo 12*

*6. Sınıfa Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Tutum, Duygusal Zekave Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar*

N=49	ETF	SF	ÇBM	EQ
Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
Sıfat Listesi (SF)	,442**	-		
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	-,242	,076	-	
EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,189**	,330**	-,237	-

Tablo 12 incelendiğinde 6. Sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanları arasında istatistiksel açıdan  $p<.05$  düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (ETF  $r=,189$   $p=,003$ ; SF  $r=,330$   $p=,021$ ). Özetle 6. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları artıkça yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanları da olumlu yönde artmaktadır.

*Tablo 13*

*7. Sınıfa Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin Tutum, Duygusal Zeka ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar*

N=55	ETF	SF	ÇBM	EQ
Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
Sıfat Listesi (SF)	,304**	-		
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	-,207	-,254	-	
EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,290**	,471**	-,137	-

Tablo 13 incelendiğinde 7. Sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutum puanları arasında istatistiksel açıdan  $p<.05$  düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır (ETF  $r=,290$   $p=,032$ ; SF  $r=,471$   $p=,000$ ). Bir başka ifadeyle 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları arttıkça yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumları da olumlu yönde artmaktadır.

**4.7. Sınıf Düzeyi Ve Cinsiyet Değişkenine Göre Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Puanları arasındaki Korelasyonlar**

Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencileri sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre tutum, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka ölçeğinden alınan puanların birbirleri ile olan ilişkilerini belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 14’te 5. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin, Tablo 15’de 6. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin, Tablo 16’da 7. sınıfa devam eden kız ve erkek öğrencilerin etkinlik tercih formu, sıfat listesi, çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği ve duygusal zeka ölçeği puanları arasındaki ilişki gösterilmiştir.

*Tablo 14*

*5.Sınıfa Devam Eden Kız ve Erkek Öğrencilerin Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Puanları Arasındaki İlişki*

	ETF	SF	ÇBM	EQ
Kız (N=20)				
Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
Sıfat Listesi (SF)	,135	-		
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	-,037	-,014	-	
EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,254	,223	-,431	-

Tablo 14 devam

		ETF	SF	ÇBM	EQ
Erkek(N=22)	Etkinlik Tercih Formu (ETF)				
	Sıfat Listesi (SF)	,242	-		
	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	,217	,023	-	
	EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,223	,037	,290	-

Tablo 14’de 5. sınıfa devam eden özel yetenekli kız ve erkek öğrencilerin tutum, duygusal zeka ve mükemmeliyetçilik puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Tablo 15

*6.Sınıfa Devam Eden Kız ve Erkek Öğrencilerin Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki*

		ETF	SF	ÇBM	EQ
Kız (N=23)	Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
	Sıfat Listesi (SF)	,323	-		
	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	-,298	,093	-	
	EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,172	,194	-,481**	-
Erkek(N=26)	Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
	Sıfat Listesi (SF)	,503**	-		
	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	-,213	,083	-	
	EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,150	,366	-,127	-

Tablo 15 incelendiğinde 6. sınıfa devam eden özel yetenekli kız öğrencilerin duygusal zeka puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında istatistiksel açıdan  $p<.05$  düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $r=-,481$   $p=,020$ ). Özetle 6. sınıfa devam eden özel yetenekli kız öğrencilerin duygusal zeka puanları arttıkça mükemmeliyetçilik düzeyleri azalmaktadır.

Tablo 16

7.Sınıfa Devam Eden Kız ve Erkek Öğrencilerin Tutum, Mükemmeliyetçilik ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki

		ETF	SF	ÇBM	EQ
Kız N=28	Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
	Sıfat Listesi (SF)	,146	-		
	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	,038	-,298	-	
	EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,181	,535	-,222	-
Erkek N=27	Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-			
	Sıfat Listesi (SF)	,520**	-		
	Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik (ÇBM)	-,468**	-,207**	-	
	EQ-NED Duygusal Zeka(EQ)	,355	,431	-,064	-

Tablo 16 incelendiğinde 7. sınıfa devam eden özel yetenekli erkek öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutum puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında istatistiksel açıdan  $p<.05$  düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (ETF  $r=-,468$   $p=,014$  SF  $r=-,207$   $p=,033$ ). Bir başka ifadeyle 7. sınıfa devam eden özel yetenekli erkek öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları artarken mükemmeliyetçilik düzeyleri azalmaktadır.

#### 4.8. Araştırmada Kullanılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin Alt Boyutları İle Tutum Ölçekleri Arasındaki İlişki

Araştırmada kullanılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin 6 alt boyutu( düzen, hatalara karşı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri, kişisel standartlar) ile araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanlarını ölçen Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi ölçeği arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü belirlemek amacı ile korelasyon analizi yapılmış ve bu analizin sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.



Tablo 17

*Özel Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Ölçeği Alt Boyutları Puanları İle Tutum Puanları Arasındaki İlişki*

N=146	SL	ETF	ÇBM	D	HTİ	DŞ	AB	AE	KŞ
Sıfat Listesi	-								
Etkinlik Tercih Formu (ETF)	,333**	-							
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik(ÇBM)	-,077	-,143	-						
Düzen (D)	,237**	,229**	,115	-					
Hatalara Karşı İlgisi(HTİ)	-,168**	-,246**	,786**	-,235**	-				
Davranışlardan Şüphe(DŞ)	-,057	-,075	,672**	-,125	,551**	-			
Aile Beklentileri(AB)	-,107	-,134	-,607**	-,018	,291**	,193	-		
Ailesel Eleştirisi (AE)	-,062	-,187**	,546**	-,362**	,528**	,484**	,262**	-	
Kişisel Standartlar(Kİ)	-,044	,012	,357**	,116	,098	-,053	,235**	-,135	-

Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin tutum puanları ile mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişki Tablo 17’de yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yetersizlikten etkilenen bireylere yönelik tutumları Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi ile ölçülmüştür. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik toplam puanları ile tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Ancak araştırmaya katılan öğrencilerin Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği’nin ‘düzen’ alt boyutundan aldıkları puanlar ile tutum puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (ETF  $r=,229$   $p=,005$  & SL  $r=,237$   $p=,004$ ). Yani özel yetenekli öğrencilerin düzenli olma eğilimleri arttıkça yetersizlikten etkilenen özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları da artmaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin ÇBMÖ’nün ‘hatalara karşı ilgi’ alt boyutundan aldıkları puanlar ile tutum puanları arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir (ETF  $r=-,246$   $p=,003$  & SL

$r=-,168$   $p=,043$ ). Özetle özel yetenekli öğrencilerin hatalara karşı ilgileri arttıkça yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutumları azalmaktadır.

#### 4.9. Araştırmada Kullanılan EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeğinin Alt Boyutları İle Tutum Ölçekleri Arasındaki İlişki

Araştırmada kullanılan EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği'nin 3 alt boyutu(kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama, duyguları yönetme) ile araştırmaya katılan öğrencilerin tutum puanlarını ölçen Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi ölçeği arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü belirlemek amacı ile korelasyon analizi yapılmış ve bu analizin sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

*Özel Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zeka Alt Boyut Puanları İle Tutum Puanları Arasındaki İlişki*

N=146	ETF	SL	EQ	EQ1	EQ2	EQ3
Etkinlik Tercih Formu (ETF)	-					
Sıfat Listesi (SL)	,333**	-				
EQ-Ned Duygusal Zeka(EQ)	,212**	,281**	-			
Kendi Duygularını Anlama(EQ1)	,130	,156	,458**	-		
Karşısındakinin Duygularını Anlama(EQ2)	,192**	,215**	,695**	-,074	-	
Duygularını Yönetme(EQ3)	,133**	,212**	,867**	,078	,566**	-

Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin tutum puanları ile Duygusal Zeka Ölçeği Puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır( SL  $p=,001$ ; ETF  $p=,010$  ). Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin EQ-Ned Duygusal Zeka Ölçeği'nin karşısındakinin duygularını anlama (SL  $p=,009$ ; ETF  $p=,020$ ) ve duygularını yönetme (SL  $p=,010$ ; ETF  $p=,004$ ) alt boyutlarından aldıkları puanlarla tutum puanları arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Özetle araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zeka ölçeğinin duygularını anlama

ve duygularını yönetme alt boyutlarındaki puanları artarken, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanları da artmaktadır.



## Bölüm 5

### Tartışma ve Sonuçlar

#### 5.1 Araştırma Sorularının ve Bulgularının Tartışılması

Bu başlıkta çalışmada yer alan araştırma soruları ve bu sorulara ait verilerin yorumlaması yapılmıştır. Araştırmada yapılan analizlerin sonucunda elde edilen bulgular, araştırma konusu ile ilintili daha önceden yapılmış çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmalardaki benzerlikler ve farklılıklar irdelenmiş ve sonuçlar ilerleyen başlıklarda paylaşılmıştır.

**5.1.1 Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösteriyor mu?** Bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında özel yetenekli kız ve erkek öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yani özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir. Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumları literatürdeki çalışmaların yetersiz oluşu sebebiyle araştırma sonuçları normal gelişim gösteren bireylerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumları ile ilgili yapılan araştırmalarla karşılaştırılmıştır.

Yetişkinlerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile ilgili araştırma yapan iftci (2016) , öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma öğrencilere yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Newberiy ve Paşişh (1986) da araştırmalarının sonucunda tutumlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark saptamamıştır. Yine Kumtepe (2001), Kargın (2002), olak ve etin (2014) de yaptıkları araştırmalarda tutum ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Bu araştırmada tutum ölçeği olarak kullanılan Etkinlik Tercih Formu'nun kullanıldığı başka araştırmaların sonuçları ise bu araştırmanın sonuçları ile paralel olmayan sonuçlara ulaşmıştır. Ünal (2010) kaynaştırma eğitiminn yapıldığı sınıflarda normal gelişim gösteren öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmasında tutum ölçeği olarak Etkinlik Tercih Formu'nu kullanmış ve araştırmanın sonucunda cinsiyet değişkeni ile tutum puanları arasında anlamlı farklılık bulmuş ve bu farkın da kızların lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gümüş (2015) ilköğretim çağındaki kaynaştırma öğrencilerine normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumlarını incelediği araştırmasında tutum ölçeği olarak Etkinlik Tercih Formu'nu kullanmış ve araştırmasının sonucunda cinsiyet değişkeni ile tutum puanları arasında anlamlı farklılık bulmuş ve kız öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının, erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucuna varmıştır. Ercan ve Haktanır (2001) ile Kargın (2002) da yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları inceledikleri araştırmalarda,tutum ve cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğu ve kadınların erkeklerden daha olumlu tutuma sahip olduklarını saptamışlardır. Yine yapılan bazı araştırmalarda da erkek öğrencilerin özellikle aynı sınıfı paylaştığı yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli çocukları daha çok reddettikleri, kızların ise farklılık göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Goodman, Gottlieb, & Robert, 1972).

etindaş (2017) ise lise öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları incelediği araştırmasında kullandığı Özürlülere Yönelik Tutum Ölçeği'nin alt boyutlarından eğitim ortamı, çalışma yaşamı, aile yaşamı ve kişisel özellikler boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişki olduğu sonucunu bulmuştur. Aynı şekilde şahin ve Bekir (2016) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada genel olarak erkeklerin kızlarda daha olumlu tutumlara sahip oldukları bulunmuştur.

Özetle cinsiyet değişkeninin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlar üzerindeki etkisi ile ilgili literatürde tutarlı sonuçların olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Ancak yapılan bu karşılaştırmalar normal gelişim gösteren öğrencilerin ve yetişkinlerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarını inceleyen araştırmaların sonuçları ile yapılmıştır. Normal gelişim gösteren bireylerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeni ile ilgili tutarlı sonuçlar elde edilmemiştir denilebilir. Ancak özel yetenekli

bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ile ilgili bir ifadede bulunmak için bu konu ile ilgili yapılacak başka çalışmaların sonuçlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

**5.1.2 Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösteriyor mu?** Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile öğrenim gördükleri okul türü değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa ulaşamasa da devlet okuluna giden özel yetenekli öğrencilerin %11,2'si, özel okula devam eden öğrencilerin %16,7'sinin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik olumsuz tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Tutum sahibi ile tutum objesi arasındaki etkileşimin yoğunluğu, süresi ve tekrarının tutumların yönünü belirleyen önemli değişkenlerden olduğu bilinmektedir (Gottlieb, Corman, & Cura, 1986). Bu noktada Türkiye'de yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin çoğunluğunun devlet okulunda kaynaştırma uygulamasına alındığını düşündüğümüzde, özel okulda öğrenim gören öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş bireylerle eğitim ortamlarında etkileşimlerin daha az olması daha az olumlu tutuma sahip olmalarının bir sebebi olarak gösterilebilir.

**5.1.3 Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösteriyor mu?** Araştırmada sınıf değişkenine göre tutum puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda 6 ve 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin tutum puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Post Hoc Tukey testi sonuçlarına göre, 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin tutum puanı ortalamalarının, 6. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin tutum puanı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bilgiden yola çıkarak sınıf düzeyi arttıkça özel yeteneklilerin tutum puanları da olumlu düzeyde artmaktadır sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma bulgusuna paralel olarak Fisher, Pumpain ve Sax (1998) yaptıkları araştırmada 9. Sınıfa devam eden öğrencilerin üst

sınıftaki öğrencilere göre yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Baydık ve Kargın (2002) ise daha küçük sınıflara devam eden öğrencilerin işitme yetersizliğine sahip bireylere yönelik tutumlarının, üst sınıflara devam eden öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucunu bulmuşlardır. Çetindaş (2017)'in lise öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumları incelediği araştırmasında sınıf düzeyi ile yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ünal (2010) da yaptığı araştırmasında 3,4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda sınıf düzeyi değişkeninin tutumları açıklamada tek başına yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Sınıf düzeyi değişkeni araştırmadaki diğer değişkenlerle birlikte ele alınmış ve sonuçlar diğer tartışma başlıklarında paylaşılmıştır.

**5.1.4 Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile Mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?** Yapılan araştırmada özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik puanları ile cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bencik (2006) özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini araştırdığı çalışmasında sınıf düzeyi değişkeni ile öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Kanlı (2011) yaptığı çalışmasında özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyi ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulmazken, cinsiyet değişkeni ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Burada sınıf düzeyi değişkeni sonucu bu araştırmanın sonucunu desteklerken, cinsiyet değişkeni araştırmanın sonuçları ile çelişmektedir. Yaoar'ın (2008) normal gelişim gösteren üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerini incelediği çalışmasında da sınıf düzeyi değişkeni ile öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Kahraman ve Bulut-Pedük (2014) özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özelliklerini araştırdıkları çalışmalarında, özel yetenekli öğrencilerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma

sonucuna göre sınıf düzeyi artıkça özel yetenekli öğrencilerin olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri de artmıştır. Siegle ve Schuler (2000) da araştırmalarında sınıf düzeyi artıkça olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyinin arttığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmalara göre sınıf düzeyi ile mükemmeliyetçilik arasında negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Kanlı ve Leana-Taşçılar (2014) özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile öz-saygı düzeylerini inceledikleri çalışmalarında kız öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, olumsuz mükemmeliyetçilik açısından ise farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yine Mısırlı– Taşdemir’in (2003) özel yetenekli öğrencilerin sınav kaygısı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha çok mükemmeliyetçiliğe sahip olduklarını bulmuştur. Araştırmacıların ulaştıkları sonuçlar bu araştırmanın sonuçları paralellik göstermemiştir.

5 ve 6. sınıfta öğrenim gören özel yetenekli kız öğrencilerin duygusal zeka puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 7. Sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin duygusal zeka puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında da negatif yönde bir ilişki bulunmuştur ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşamamıştır.

Araştırmada kullanılan ÇBMÖ’nün düzen alt boyutu ile yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutum arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kısaca özel yetenekli bireylerin düzen konusunda mükemmeliyetçilik düzeylerinin çok yüksek olması, yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik olumlu tutumların azalmasına neden olmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ÇBMÖ’nün ‘hatalara karşı ilgi’ alt boyutundan aldıkları puanlar ile tutum puanları arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Özel yetenekli bireylerin hatalara karşı ilgileri artıkça yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik olumlu tutumların azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

7. sınıfta öğrenim gören özel yetenekli erkek öğrencilerin mükemmeliyetçilik puanları ile tutum puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre 7. Sınıfa giden özel yetenekli erkek öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri artıkça yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumları



olumsuzlaşmaktadır. Buradan özel yetenekli erkek öğrencilerin sınıf düzeyi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin yüksek olması yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik olumlu tutumlarının azalmasına sebep olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Özel yetenekli bireylerin çoğunluğunda görülen mükemmeliyetçi olma özelliğinin olumsuz sonuçlarının genellikle ergenlik döneminde görüldüğü, özel yetenekli bireylerde üstbenliğin gelişmeye başladığı yaşlardan sonra bu duruma müdahale edildiğinde mükemmeliyetçiliğin olumsuz sonuçlarının azalacağı tahmin edilmektedir (İlter, 2015). Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin de ergenlik döneminde olması sebebiyle mükemmeliyetçiliğin olumsuz sonuçlarından etkilendiklerini ve yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumlarının yüksek mükemmeliyetçilikten olumsuz etkilendiği sonucuna varılabilir.

Özel yetenekli bireylerin mükemmeliyetçilik özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelendiği araştırmalara literatürde rastlanırken, mükemmeliyetçiliğin tutumlarla olan ilişkisine yönelik bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle araştırmada elde edilen tutum ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin tartışılabilmesi için yapılacak başka çalışmaların sonuçlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

**5.1.5 Özel yetenekli öğrencilerin yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutumları ile duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?** Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunurken okul türü ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyete göre farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada özel yetenekli kız öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamaları erkek öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkenine göre de 5 ve 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey testi sonucunda, 7. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamalarının, 5. sınıfa devam eden özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Yurdakavuştu (2012) ilköğretim öğrencilerinin duygusal zeka ve sosyal beceri düzeylerini araştırdığı çalışmasında kız öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Göçet (2006) yaptığı araştırmada üniversitedeki kız öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin erkek öğrencilerin

duygusal zeka düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kırtıl (2009) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerini incelediği araştırmada kız öğrencilerin genel duygusal zeka ortalamalarının erkeklerin genel duygusal zeka puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Dağlı (Dağlı, 2006) ergenlikte zeka bölümü, duygusal zeka ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin duygusal zekâsının erkek öğrencilerin duygusal zekâlarından daha yüksek olduğunu saptamıştır. Harrod ve Scheer (2005) de yaptıkları araştırmada duygusal zeka düzeyinin kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Yurdakavuştu (2012), Göçet (2006) , Kırtıl (2009) ve Harrod ve Scheer (2005) 'in araştırmalarından elde ettiği sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermiştir.

Erol (2004) özel yetenekli bireylerin duygusal zeka ve benlik saygısını araştırdığı çalışmasında duygusal zekânın alt boyutlarından duygularının farkında olma, başkalarının duygularını anlama ve duyguları yönetebilme ve kendini yönetebilme de kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Özdemir (2006) özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini araştırdığı çalışmasında duygusal zeka düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Atalay (2014) ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, duygusal zeka puanı ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını, duygusal zeka puanı ile cinsiyet değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyete göre farklılığın da erkek öğrencilerin lehine olduğunu tespit etmiştir. Araştırmadaki bu sonuçlar bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermediği görülmektedir.

Yapılan araştırmada özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile yetersizlikten etkilenmiş bireylere yönelik tutum puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ancak duygusal zeka ile yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumların arasındaki ilişkiyle ilgili literatürde benzer bir araştırmaya rastlanamamıştır.

Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka puanları ile mükemmeliyetçilik puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu

bulunmuştur. Saracaoğlu, Saygı, Yenice ve Altın'ın (2016) müzik ve sınıf öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka düzeylerini inceledikleri çalışmalarında mükemmeliyetçilik düzeyi artıkça duygusal zekânın azaldığı sonucuna ulaşmışlardır (Saracaloğlu, Saygı, Yenice, & Altın, 2016).

## **5.2. Sonuçlar**

Bu çalışmada, özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarını; cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, mükemmeliyetçilik ve duygusal zeka değişkenleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen veriler tek tek incelenmiş, yapılan analizlerle özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları incelenmiştir.

Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin ihtiyaç duyduğu gereksinimlerinin karşılanması oldukça önemlidir. Bu noktada gereksinimleri karşılayacak hizmetlerin ve desteklerin sunulmasında toplumun bu bireylerin ihtiyaçlarına gösterdiği duyarlılık belirleyici bir role sahiptir. Var olan yanlış kanıların, olumsuz tutumların belirlenerek bu yönde kanıların ve olumsuz tutumların değiştirilmesi için yapılacak çalışmaların yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin toplumla bütünleşebilmeleri adına önemi büyüktür. Yaşadıkları toplumun her alanda gelişmesine öncülük eden özel yetenekli bireylerin de yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik ne yönde tutumları sahip olduklarının ve sahip oldukları tutumların ilişkili olduğu değişkenlerin bilinmesi gereklidir.

Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik sahip oldukları tutumlar ve tutumlarının ilişkili olduğu değişkenlerle ilgi veri sağlayan bu araştırma, ilerleyen dönemlerde bu konu ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara yol gösterici bir önem taşımaktadır.

## **5.3 Öneriler**

Yapılan araştırmanın bulguları sonucunda ortaya çıkan bir takım eksiklikler göz önüne alındığında ileride yapılacak benzer çalışmalara bir ışık tutması adına son olarak birtakım önerilerde bulunmanın yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1. Araştırma sonuçlarının genellenebilir nitelik kazanabilmesi için daha fazla sayıda özel yetenekli bireyin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları incelenebilir.
2. Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları ile normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları karşılaştırılabilir.
3. Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının farklı değişkenlere olan ilişkisi incelenebilir.
4. Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik tutumları takibe alınarak zaman içerisindeki değişimleri karşılaştırılabilir.
5. Özel yetenekli bireylerin yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylere yönelik var olan olumsuz tutumların değiştirilmesi için program geliştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Ackerman, C. M. (1997). Identifying gifted adolescents using personality characteristics: Dabrowski's overexcitabilities. *Roepers Review*, 229-236.
- Akçamete, G. (2010). Özel gereksinimi olan çocuklar. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (ss. 31-76). Ankara: Kök Yay.
- Aker, G. (2014). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akkan, H. (2012). *Üstün zekalı 6-8. sınıf öğrencilerinin iki farklı akademik ortamdaki sosyometrik statülerine göre empatik eğilimleri, yaşam doyumları ve aile yaşantıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aksoy, V. (2012). Tutumlara Etki Eden Faktörler. İ. H. Diken (Ed.), *Engellilere Yönelik Tutumlar* (ss. 22-48). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aksütoğlu, O. (1997). *İlkokul Öğrencilerinin Zihinsel Engelli Yaşlıtlarına Karşı Tutumu* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Alptekin, S., & Vural Batık, M. (2013). Özel eğitim bölümü öğrencilerinin yetersizlikten etkilenmiş kişilere yönelik tutumlarına özel eğitim dersinin etkisi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18-34.
- Altun, F. (2010). *Üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri, okul motivasyonları, öğrenme stilleri ve akademik başarıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Anderson, R. (1992). The effectiveness of puberty and film in modifying students' perception towards person with disabilities. *Disertation Abstract International*, 53(11), 37-93.

- Arkanoc, S. A. (1998). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Atalay, B. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ataman, A. (1998). Üstün zekallar ve üstün yetenekliler. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim* (ss. 173-190). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Ataman, A. (2004). Üstün yetenekli/zekâlı çocuk ile yaşamak. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A. E. Bilgili (Eds.), *1. Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* (ss. 417-438). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ataman, A. (2009). Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Baltaş, Z. (2006). *Duygusal zeka*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Bar-On, R. K.-M. (2009). In search of emotional-social giftedness: A potentially viable and valuable concept. L. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (ss. 559-570). Kanada: Springer.
- Baş-Uz, A. (2010). Uyumlu-uyumsuz mükemmeliyetçilik ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (34), 128-138.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 35-45.
- Baydık, B., & Kargın, T. (2002). Kaynaştırma ortamındaki işiten öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3 (2), 27-39.
- Bencik, S. (2006). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Binet, A., & Simon, T. (1905). Methodes nouvelles por le diagnostic du niveai intellectuel des anormaux. *L'Ann'ee Psychologique*, 191-244.
- Boland, C., & Gross, M. (2007). Counseling highly gifted children and adolescents. S. Mendaglio, & J. Peterson (Eds), *Models of counseling: Gifted children, adolescents, and adults* (s. 153-194). Waco, TX: Prufrock Press.
- Bolich, B. (2001). Peer tutoring and social behaviors: A review. *International Journal of Special Education*, 16-30.
- Bonds, C., & Adams, J. (1980). How gifted children feel about educable children in an educational setting. *Paper Presented at the Georgia Educational Research Association*.
- Boyatzis , R. E., & Goleman, D. (2006 ). *Emotional and social competency inventory*. Boston: The Hay Group s.23.
- Bulduk, R. (2014). *Ortaokul 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Buluç, B. (2002). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik sertifikası programlarına yönelik tutumları. *Toplumsal Düşünce Dergisi*, 41-48.
- Burak, M. (1995). *Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramına ilişkin bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Burns, D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat . *Psychology Today*, 41(34), 34-51.
- Büyükbayraktar, Ç. (2011). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ve öfke ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Cavkaytar, A., & İbrahim, D. (2007). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Civelek, A. H. (1992). *Eğitilebilir zihin özürlü çocukların sosyal kabul görmelerinde bütünleştirmenin etkileri*. I. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunulan bildiri (ss. 202-204), Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted (6th ed.)*. Upper Saddle River. New Jersey, Columbus, Ohio: Pearson Education, Inc.
- Coleman, L., & Cross, T. (2001). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Cross, T. L. (2002). Social/emotional needs:Competing with myths about the social and emotional development of gifted studens. *Gifted Child Today*, 25(3), 44-65.
- Culatta, R., & Tompkins, J. (1999). *Fundamentals of special education:What every teacher needs to know*. Inc: Prentice Hall.
- Cumming, E. A. (2005). *An investigation into the relationship between emotional intelligence and workplace performance : an exploratory study*. Lincoln University .
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A. E. Bilgili (Eds), *I.Türkiye üstün yetenekli yocuklar kongresi makaleler kitabı* (ss. 11-124). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çetindaş, E. (2017). *Lise öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının okul sosyal hizmeti odağında incelenmesi Erzincan ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çifci, İ. (1997). *Normal çocukları bilgilendirmenin zihin engeli yaşlıtlarına yönelik tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.



- Çiftci, C. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çolak, M., & Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29(1), 191-211.
- Dağlı, M. E. (2006). *Ergenlikte zeka bölümü, duygusal zeka ve akademik başarı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün çocuklar. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A. E. Bilgili (Eds.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* (ss. 211-218). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (2010). Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (ss. 545-592). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Davis, G. (2006). *Gifted children and gifted education: A practical guide for teacher and parents*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc. .
- Davis, G., & Rimm, S. (2004). *Education of gifted and talented*. Boston: Pearson Education.
- Delisle, J. R. (1985). Counseling gifted person: A Lifelong Concern. *Roepers Review*, 5-6.
- Delisle, J. R. (1990). The gifted adolescent at risk: Strategies and resources for suicide prevention among gifted youth. *Journal for the Education of the Gifted* 13(3), 212-228.
- Diken, İ. H. (2017). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H., & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 25-39.

- Dökmen, Ü. (2004). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dunkley, D. M., Zuraff, D. C., & Blankstein, K. R. (2006). Specific perfectionism components versus selfcriticism in predicting maladjustment. *Personality and Individual Differences*, 665-676.
- Eikeseth, S., Smith, T., Jarh, E., & Eldevik, S. (2002). Intensive behavioral treatment at school for 4-to 7 year old children with autism: A 1-year comparison controlled study. *Behavior Modification*, 49-68.
- Eikeseth, S., Smith, T., Jarh, E., & Eldevik, S. (2007). Outcome for children with autism who began intensive behavioral treatment between ages 4 and 7: A comparison controlled study. *Behavior Modification*, 264-278.
- Erdoğan, N. (2017). *İlkokul ve ortaokullardaki okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Eripek, S. (2005). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Eripek, S., & Vuran, S. (2010). Zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 245-282). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Eriş, B. (2015). *Her çocuk üstün yeteneklidir*. İstanbul: Alfa Eğitim.
- Ergin, D. Y., İşmen, E., & Özabacı, N. (2000). *EQ-NED Duygusal Zeka Ölçeği Tanıtım Kitapçığı*. İstanbul.
- Erol, B. (2004). *Üstün yeteneklerde duygusal zeka ile benlik saygısı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Erol, G. H. (2005). *Sınıf öğretmenliği ikinci sınıf öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına yönelik tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Ersoy, Ö., & Avcı, N. (2004). Üstün Zekalı ve Üstün Yetenekliler. Mustafa Ruhi Şirin ve diğerleri (Eds.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, (ss. 195-210). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Falk, R., Piechowski, M., & Lind, S. (1994). *Criteria for rating levels of intensity of overexcitabilities*. Akron, Ohio: University of Akron.
- Fiedler, E. D., Lange, R. E., & Winebrenner, S. (2002). In search of reality: Unraveling the myths about tracking, ability grouping and the gifted. *Poeper Review*, 24(3), 108-111.
- Fisher, D., Pumpian, I., & Sax, C. (1998). High school students attitudes about and recommendations for their peers with significant disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 272-282.
- Freeman, J. (1991). *Gifted children growing up*. London: Heinemann Educational.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal zeka, neden IQ'dan daha önemlidir?* İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1996). *Duygusal Zeka*. New York: Bantam.
- Goodman, H., Gottlieb, J., & Robert, H. (1972). Social acceptance of emr's integrated into nongraded elementary school. *American Journal of Mental Deficiency*, 412-417.
- Gottlieb, J., Corman, L., & Cura, R. (1986). Attitudes toward mentally retarded children. R. L. Jones (Ed), *Attitudes and attitude change in special education: theory and practice* (ss. 141-147). Virginia.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki* ( Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Gross, M. (1993). *Exceptionally gifted children*. New York: Routledge.

- Gross, M. (2002). Musings: gifted children and the gift of friendship. Open space communications. *Understanding Our Gifted*, 27–29.
- Güçin, G. (2014). *Türkiye’de üstün yetenekliler ve üstün zekalılar alanında yapılmış akademik çalışmaların çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gül, S. E., Yılmaz, A., & Berksun, O. (2009). Mükemmeliyetçiliğin depresyon, antideprasana yanıt ve intihar düşüncesi ile ilişkisi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, (19), 48-54.
- Güleç-Aslan, Y. (2018). Otizm spektrum bozukluğu(OSB): Eğitim ve öğretim süreci. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Ed), *Zihinsel yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* (ss. 264-275). Ankara: Pegem Akademi.
- Gümüş, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul çağında kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (1978). *Exceptional Children. Introduction to special education*. New Jersey: Englewood Cliffs Prentice Hall, Inc.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, (15), 27–33.
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişilerarası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 729-740.
- Hardman, M., Drew, C., & Egan, M. (2005). *Human exceptionality: School, community, and family*. Boston: Allyn and Bacon.
- Harrod, N. R., & Scheer, S. D. (2005). An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics . *Adolescence*, 159-503.
- Heward, W. (2000). *Exceptional children*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

- Heward, W. (2006). *Exceptional children. An introduction to special education*. (8. edition): Merrill Prentice Hall.
- Higgs, R. W. (1975). Attitude formation-contact or information. *Exceptional Children*, 496-497.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart*. Berkeley: University of California .
- Hollender, M. H. (1965 ). Perfectionism, comprehensive psychiatry. *Comprehensive Psychiatry*, 6(2), 94-103.
- Hollingworth, L. (1926). *Gifted children: Their nature and nurture*. New York: Macmillan.
- Hollingworth, L. (1942). *Children above IQ yonkers-on-hudson*. New York: World Book Company.
- Howard-Hamilton, M. (1994). An asseement of moral development in gifted adolescents. *Roeper Review*, 57-59.
- Hökelekli, H., & Gündüz, T. (2004). Üstün yetenekli çocukların karakter özellikleri ve değerler eğitimi. 1. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- İlter, B. (2015). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 111-124.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar:sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Kahraman, S., & Bulut-Pedük, Ş. (2014). 6, 7 ve 8. sınıf üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 16(2), 137-150.

- Kanlı, E. (2011). Üstün zekalı ve normal ergenlerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 103-121.
- Kanlı, E., & Leana -Taşcılar, M. Z. (2014). Üstün zekalı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 1-20.
- Kaplan-Sayı, A. (2018). Üstün zekalı çocuklar ve dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu ilişkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54-68.
- Kara, N. (2016). *Üstün zekalı çocukların duygusal zekaya ilişkin gelişim süreçlerinde iletişimin rolü*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli .
- Kargın, T. (2002). Farklı eğitim özgeçmişlerine sahip öğretmenlerin işitme engelli çocuklara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 93-104.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri . *Özel Eğitim Dergisi*, 1-13.
- Kauffman, J. (2005). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth*. Upper Saddle River: Pearson Education Inc.
- Kaya, F., Erdoğan, R., & Yasin, Ç. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okul yaşam kaliteleri ve arkadaşlık ilişkilerinin karşılaştırılması. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 107-125.
- Kılıçoğlu, M. (2007). *Aktif öğrenme için etkili öğretmen*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kirk, S., Gallagher, J., & Anastasiow, N. (2000). *Educating exceptional children*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Kumtepe, H. (2001). *Ankara ilinde yaşayan engellilere yönelik tutumlar* (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kurnaz, A. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda değer eğitimi. *Geleceğin mimarları üstün yetenekliler sempozyumu 27 Nisan*, (ss. 49-71). Tekirdağ.
- Lawrence, E., Shaw, P., Baker, D., Baron-Cohen, S., & David, A. (2004). Measuring empathy: reliability and validity of the empathy quotient. *Psychological Medicine*, 911-924.
- Laycook, F., & Caylor, J. S. (1964). Physiques of gifted children and their gifted siblings. *Child Development*, 63-74.
- Levent, F. (2011). *Üstün Yeteneklilerin Eğitime Yönelik Görüş Ve Politikaların İncelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Lovecky, D. V. (2010). Identity development in gifted children: Moral sensitivity. *Roeper Review*, 90-94.
- Mayer, D. J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. D. S. Peter Salovey (Ed.), *Emotional development and emotional intelligence* (ss. 3-31). USA: Basic Books.
- MEB. (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Resmi Gazete.
- Metin, N. (1999). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Öz Aşama .
- Meyen, E. (1996). *Exceptional children. In today's schools*. (third edition): Love Publishing Company.
- Miller, N. B. (1994). Emotional development, intellectual ability and gender. *Journal for the Education of the Gifted*, 20-38.
- Mısırlı-Taşdemir, Ö. (2003). *Üstün yetenekli çocuklarda, mükemmeliyetçilik, sınav Kaygısı, benlik Saygısı, kontrol odağı, öz yeterlilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* ( Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

- Niyazibeyoğlu, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oğurlu, Ö., & Yaman, Y. (2010). Üstün zekalı/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (28), 213-223.
- Oğurlu, Ü., Birben, F. Y., Öpengin, E., & Yalın, H. S. (2016). Üstün zekalı ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumunu ilişkisi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 161-184.
- Oruç, M. (1993). *İlköğretim okulu II. kademe öğrencilerinin fen tutumları ile fen başarıları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Owens, R. (1991). *Language disorder: A functional approach to assessment and intervention*. USA: Allyn and Bacon.
- Öz, F. (1998). Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2.
- Özaydın, L. (2016). *Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimli olan ve olmayan okul öncesi çocuklarının sosyale etkileşimlerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Özbay, Y., & Palancı, M. (2011). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 89-108.
- Özbay, Y., & Taşdemir, Ö. (2003). *Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Malatya, 9-11 Temmuz
- Özdemir, A. (2006). *Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin incelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Öztürk, T. (2007). *Ana sınıflarına devam eden normal çocukları bilgilendirmenin zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarının etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özyürek, M. (1985). Ortopedik arızalıların eğitim ortamlarına yerleştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-2.
- Özyürek, M. (2006). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özyürek, M. (2010). *Tutumlar ve yetersizlikten etkilenmişlere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Parke, B. (1989). *Gifted students in regular classrooms*. Boston: Allyn and Bacon.
- Parker, W. (2000). Healthy perfectionism in the gifted. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 173-182.
- Peine, M. (2003). Doing grounded theory research with gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 184-200.
- Piechowski, M. M., & Colangelo, N. (1984). Developmental potential of the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 80-88.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2009). Myth 1: The gifted and talented constitute one single homogeneous group and giftedness is a way of being that stays in the person over time and experiences. *Gifted Child Quarterly*, 233-235.
- Renzulli, J., Smith, L., White, A., Callahan, C., & Hartman, R. (2002). *Scale for rating behavioral characteristics of superior students*. ERIC. Mansfield Center: Creative Learning Press.
- Robinson, A., & Clinkenbeard, P. R. (1998). Giftedness: An exceptionality examined. *Annual Review Psychology*, 117-156.
- Rogers, M. (1986). *A comparative study of developmental traits of gifted and average children*. Unpublished doctoral dissertation. University of Denver: Denver, CO.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekalılar*. Ankara: Vize Yayıncılık.

- Salend, S. (2001). *Creating inclusive classrooms*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Salovey, P., Mayer, J., & DiPaolo, M. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54 (3&4), 772-781.
- Saracaloğlu, A. S., Saygı, C., Yenice, N., & Altın, M. (2016). Müzik ve sınıf öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi . *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 70-89.
- Sargın, N., & Sünbül, A. M. (2002 ). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen tutumları: Konya ili örneği*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Sarıçam, H., Adam-Karduz, F. F., Özbey, A., & Çelik, Z. (2017). Üstün zekalı/yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 461-485.
- Schiever, S. W. (1985). Creative personality characteristics and dimensions of mental functioning in gifted adolescents. *Roeper Review*, 223-226.
- Schirmer, B. (2001). *Psychological, social, and educational dimensions of deafness*. Boston: Allyn and Bacon.
- Selçuk, E. (1997). *İngilizce dersine karşı tutum ile bu dersteki akademik başarı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (10. baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Siegle, D., & Schuler, A. A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle students. *Roeper Review*, (23), 39-44.
- Silverman, K. L. (1999). Perfectionism . *Gifted Education International*, (13), 216-225.

- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 110-116.
- Simpson, R., & Oliver, J. (1990). A summary of major influence on attitude toward and achievement in science among adolescent students. *Science Education*, 1-18.
- Siperstein, G. N. (1980). Instruments for measuring children's attitudes toward the handicapped. *Center for Human Services University of Massachussettes*.
- Sisk, D. (1987). *Creative teaching of the gifted*. New York: McGraw Hill Book Co.
- Slaney, B. R., Rice, G. K., Mobley, M., & Trippi, J. (2001). The revised almost perfect scale. *Measurement and Evaluation in Counselling and Development*, 130-144.
- Smith, S. W., & Robinson, T. (2006). Emotional/behavior disorders in. E. Meyen, & Y. Bui (Ed.), *Exceptional children in today's schools. What teachers need to know*. Love Publishing Company.
- Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (2005). *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2000). *Teaching for successful intelligence*. Arlington Heights: Skylight.
- Strip, C., & Hirsch, G. (2000). *Helping gifted children soar: A practical guide for parents and teachers*. USA: Great Potential Press.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- şahin, A. (2004). Üstün yetenek ve eğitim. M. R. şirin, A. Kulaksızoğlu, & A. E. Bilgili (Eds), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* (ss. 261). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- şahin, H., & Bekir, H. (2016). Üniversite öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 767-779.

- Şenel, H. G. (1995). Yetersizliğe sahip kardeşi olanlarla, olmayanların yetersizliğe yönelik tutumları ve kaygı düzeyleri yönünden karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 33-39.
- Triandis, H. C., Adamopoulos, J., & Brinberg, P. (1984 ). Perspectives and issues in the study of attitudes. R. L. Joones (Ed.), *Attitudes and attitude change in special education:Theory and practice* (ss. 21-40). Virginia : Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children.
- Tuş, Ö. (2011). *Özel gereksinimi olan öğrencilerin okul öncesi eğitime geçişte karşılaştıkları güçlüklerin anne görüşlerine göre belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tüfekçioğlu, U. (1992). *Kaynaştırmadaki işitme engelli çocuklar*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Uğulu, İ. (2013). Üstün zekalı ve yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-13.
- Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Westling, D., & Fox, L. (2004). *Teaching students with severe disabilities*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Whitmore, J. (1980). *Giftedness, Conflict and Underachievement*. Boston: Allyn & Bacon.

- WHO. (1980). International classification of impairments, disabilities and handicaps. (s. 28). Geneva: World Health Organisation.
- Yakmacı-Güzel, B. (2004). 10. Sınıf Türk öğrencilerin ahlaki duyarlılıkları hakkında bir karşılaştırma çalışması. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, & A. E. Bilgili (Eds.), *I.Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi makaleler kitabı* (ss. 403-407). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Yangın, S., & Sidekli, S. (2014). Öğrencilerin fen Ve teknoloji dersine karşı tutumlarındaki değişim: Bir yıllık takip. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 121-138.
- Yaoar, A. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçi kişilik özelliği ile empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yaşaran, Ö. Ö. (2009). *Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz-Çelik, D. (2013). *Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin mükemmeliyetçilik ve akademik özyeterlilikleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zeka ve sosyal beceri düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tez). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

## EKLER

### A. ETKİNLİK TERCİH FORMU ÖRNEK MADDELER

Diyelim ki yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimi olan bir çocuk sizin mahallenize taşıyor ve sizin sınıfa gelecek. Onunla birlikte neler yapmak istersin? Aşağıdaki liste sana karar verebilmen için yardımcı olacaktır. Her etkinlik için, dört cevaptan senin tercihini en iyi gösteren cevabı daire içine al. Yardımın için çok teşekkür ederim.

1. Evime davet etmek isterim..... Çok hoşlanırım( ) Hoşlanırım ( ) Hoşlanmam ( ) Hiç hoşlanmam( )
2. Sınıfta yan yana oturmak..... Çok hoşlanırım( ) Hoşlanırım ( ) Hoşlanmam ( ) Hiç hoşlanmam( )
3. Birlikte kızak kaymak..... Çok hoşlanırım( ) Hoşlanırım ( ) Hoşlanmam ( ) Hiç hoşlanmam( )
4. Sınıfta birlikte çalışmak..... Çok hoşlanırım( ) Hoşlanırım ( ) Hoşlanmam ( ) Hiç hoşlanmam( )
5. Okuldan sonra birlikte oynamak..... Çok hoşlanırım( ) Hoşlanırım ( ) Hoşlanmam ( ) Hiç hoşlanmam( )

## B. SIFAT LİSTESİ ÖRNEK MADDELER

Diyelim ki mahallenize yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bir çocuk taşındı. Bu çocuğu arkadaşlarına tanıtmak istersen, hangi sözcükleri kullanarak anlattırırın? Aşağıda seçebileceğin sözcükler var. Kullanmak istediğin sözcükleri daire içine al. Zihinsel özürlü çocuğu tanıtmak için istediğin kadar kelime kullanabilirsin.

Sağlıklı

Temiz

Dikkatli

Yavaş

Yalnız

Memnun

Dağınık

Tatlı

Anlayışsız

### C. EQ-NED DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELER

Değerli katılımcı ,

Aşağıda, yaşamda karşılaşılan bazı özel durumlar karşısında gösterilen tepkilere ilişkin bazı ifadelere verilmiştir. İfadeleri okuyarak, size uygunluk derecesine göre her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden yalnızca birinin içine **×** koyarak içtenlikle cevaplayınız.

Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

	Hiç böyle yapmam	Arasıra böyle yaparım	Çoğu zaman böyle yaparım	Daima böyle yaparım	
1					Sıra beklerken biri önüme geçtiğinde öfkelenirim.
2					Onun ayrıcalıklı olduğunu hissettiğini düşünürüm.
3					Sakin bir şekilde ona sıraya geçmesi gerektiğini hatırlatırım.
4					Birinden hediye aldığımda sevinirim.
5					Bana önem verildiğini bilirim.
6					Hediye almaktan duyduğum sevinici anında karşı tarafa gösteririm.



**D. ÇOK BOYUTLU MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖLÇEĞİ ÖRNEK  
MADDELER**

**Yönerge:** Aşağıda kişilik özellik ve davranışlarına ilişkin bir dizi ifade bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra o görüşe ne kadar katıldığınızı belirtiniz. Sizi en iyi yansıttığınızı düşündüğünüz rakamı yuvarlak içine alınız.

**1... Kesinlikle Katılmıyorum**

**2... Katılmıyorum**

**3... Kararsızım**

**4... Katılıyorum**

**5... Kesinlikle Katılıyorum**

1. Ebeveynlerimin benden beklentileri yüksektir.	1	2	3	4	5
2. Düzen (plan) benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
3. Çocukken, bir şeyi mükemmel olarak gerçekleştirmede cezalandırıldım.	1	2	3	4	5
4. Kendim için en yüksek standartları belirlemezsem, muhtemelen başarısız biri olurum.	1	2	3	4	5
5. Ebeveynlerim hatalarımı asla anlamaya çalışmadılar.	1	2	3	4	5

## E. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )

2) Yaşınız:

3) Okuduğunuz okulun türü:

Devlet Okulu ( ) Özel Okul ( )

4) Sınıfınız: 5 ( ) 6 ( ) 7 ( )

5) Anne ve babanız;

( ) Anne-baba birlikte ( ) Anne-baba boşanmış

6) Annenizin Eğitim Durumu

( ) Okur-yazar değil

( ) İlkokul

( ) Ortaokul

( ) Lise

( ) Yüksekokul

( ) Üniversite

( ) Yüksek lisans

( ) Doktora

Babanızın eğitim durumu

( ) Okur-yazar değil

( ) İlkokul

( ) Ortaokul

( ) Lise

( ) Yüksekokul

( ) Üniversite

( ) Yüksek lisans

( ) Doktora

7) Oturduğunuz ev

( ) Size ait ( ) Kira

9. En uzun süre yaşadığınız yerleşim birimini belirtiniz.

Köy ( ) Kasaba ( ) İlçe ( ) Şehir ( ) Büyükşehir ( )

**Yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli birey:** Herhangi bir beceriyi yapmada yeterli olamama, belli bir şekilde davranmada sınırlı kapasiteye sahip olma durumu yetersizlik olarak tanımlanmaktadır (Cavkaytar & Diken, 2012). Yetersizlik türleri, yetersizlikten etkilenen duyu veya durumlara göre isimlendirilmektedir. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar, İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar, Görme Yetersizliği Olan Çocuklar, Fiziksel Yetersizliği/Süreğen Hastalığı Olan Çocuklar, Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Çocuklar, Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar, Duygu Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar, Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Çocuklar, Çoklu Yetersizliği Olan Çocuklar

**9) Ailenizde yetersizlikten etkilenmiş birey var mı?**

Evet ( ) Hayır ( )

**10) Çevrenizde yetersizlikten etkilenmiş bir arkadaşınız/arkadaşlarınız var mı?**

Evet ( ) Hayır ( )

**11) Sınıfınızda yetersizlikten etkilenmiş arkadaşınız/arkadaşlarınız var mı?**

Evet ( ) Hayır ( )

**12) Yetersizlikten etkilenmiş bireylerle ilgili sosyal sorumluluk projesinde yer aldınız mı? Evet ise, projenin adını ve amacını yazınız.**

.....

**13) Yetersizlikten etkilenmiş bireylerle ilgili bir kitap okudunuz mu?**

Evet ( ) Hayır ( )

**14) Yetersizlikten etkilenmiş bireyleri konu edinen bir film izlediniz mi?**

Evet ( ) Hayır ( )

## F. ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Saraç, Songül

Uyruk: TC

Doğum Tarihi: 04.04.1989

Medeni Durum: Bekar

e-mail: songul\_sarac@hotmail.com

### EĞİTİM

Derece	Kurum	Bölüm	Mezuniyet Yılı
Lisans	Trakya Üniversitesi	İşletme	2010
	Sakarya Üniversitesi	Özel Eğitim Öğretmenliği	2013
Lise	Dr. Kemal Naci Ekşi Lisesi		

### İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2013-2016	Ataşehir Özel Eğitim Meslek Okulu	Özel Eğitim Öğretmeni
2016-.....	Togem-Der Özel Eğitim Meslek Okulu	Özel Eğitim Öğretmeni

### YABANCI DİL

İngilizce (Orta Düzey)

### HOBİLER

Müzik, Film, Masa Tenisi