

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAŞADIĞI GÜÇLER VE
GÜÇLÜKLER, BENLİK ALGILARI VE MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİNİN
İNCELENMESİ**



Gülin GÜLLÜ

AĞUSTOS, 2018

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAŞADIĞI GÜÇLER VE
GÜÇLÜKLER, BENLİK ALGILARI VE MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİNİN
İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

GÜLİN GÜLLÜ

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

AĞUSTOS, 2018

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



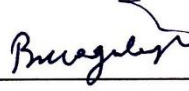
Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE
Enstitü Müdürü

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



Öğr. Gör. Dr. Tuğba KIRAL ÖZKAN
Koordinatör

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



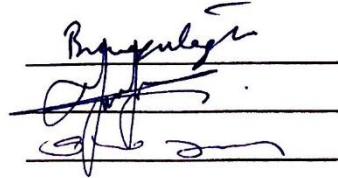
Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU (BAU, PDR)

Prof. Dr. Tufan ADIGÜZEL (BAU, BÖTE)

Dr. Öğr. Üyesi Gonca ZEREN (YTÜ, PDR)



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.

Gülin GÜLLÜ

İmza:





ÖZ

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAŞADIĞI GÜÇLER VE GÜÇLÜKLER, BENLİK ALGILARI VE MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Güllü, Gülin

Üstün Zekâlılar ve Yetenekliler Yüksek Lisans Programı

Tez Yönetici: Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU

Ağustos 2018, 92 sayfa

Bu araştırmanın iki amacı vardı. Araştırmanın amaçlarından biri özel yetenekli bireylerin yaşadığı güçler ve güçlüklerin belirlenmesidir. Araştırmanın ikinci amacı ise; özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerin (toplam güçlük puanı, dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik, duygusal sorunlar, davranış sorunları, akran sorunları ve sosyal davranış) yordayıcısı olarak benlik algısı ve mükemmeliyetçiliğin rolünü incelemektir.

Bu çalışma kapsamında 239 (100 kız, 139 erkek) özel yetenekli öğrenciye Güçler ve Güçlükler Anketi, Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde özel yetenekli bireylerin yaşadığı güçler ve güçlüklerin, benlik algısı ve mükemmeliyetçiliklerinin arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla 6 Aşamalı (Stepwise) Regresyon Analizi kullanılmıştır. Bulguları değerlendirdiğimizde, benlik algısı ölçeğinin alt boyutu olan fiziksel görünüş, dikkat eksikliği ve aşırı hareketliliği %3 oranında yordamaktadır. Benlik algısı duygusal sorunları %20,1 oranında yordarken, mükemmeliyetçilik alt boyutu olan yaptığından emin olamama değişkeni eklendiğinde bu oran %27,2 olarak duygusal sorunları anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Benlik algısı alt boyutu olan davranışsal yönelim tek başına davranış sorunlarını %11 oranında yordarken, mükemmeliyetçiliğin alt boyutu olan yaptığından emin olamama değişkeni eklendiğinde bu oran %15 olarak davranış sorunlarını

anlamli bir Şekilde yordamaktadır. Benlik algısının alt boyutu olan fiziksel görünüş akran sorunlarını %3 oranında yordarken, eğitsel yeterlilik eklendiğinde bu oran %5, mükemmeliyetçilik alt boyutu olan hata yapma endişesi değişkeni de eklendiğinde bu oran %6,5 olarak, akran sorunlarını anlamli bir Şekilde yordamaktadır. Benlik algısı alt boyutu olan davranışsal yönelim sosyal davranışları %8 oranında yordarken, eğitsel yeterlilik eklendiğinde bu oran %10, mükemmeliyetçilik altboyutu olan düzen değişkeni eklendiğinde bu oran %11,9 olarak sosyal davranışları anlamli düzeyde yordamaktadır. Benlik algısı toplam puanı tek başına %13,3, mükemmeliyetçilik alt boyutu olan yaptığından emin olamama değişkeni eklendiğinde %19,3, atletik yeterlilik eklendiğinde %21,5 ve eğitsel yeterlilik ekendiğinde ise %23,7 olarak toplam güçler ve güçlükler puanını anlamli bir Şekilde yordamaktadır.

Çalışmada yapılan analiz sonuçları değerlendirildiğinde okulların rehberlik birimlerinin, ailelerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin yaşadığı bazı sorunları tespit edebilmeleri adına yol gösterici olacağı düşünölmektedir.

Anahtar Kelimeler: Üstün Zekâ, Üstün Yetenek, Özel Yetenek, Güçler ve Güçlükler, Mükemmeliyetçilik, Benlik Algısı.

ABSTRACT

THE EXAMINATION OF STRENGTHS AND DIFFICULTIES, SELF- PERCEPTION AND PERFECTIONISM OF GIFTED STUDENTS

Güllü, Gülin

Gifted and Talented Education Master Program

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Berna GÜLOĞLU

August 2018, p. 92

This study has two aims. One of the aim of the research is to determine the strengths and difficulties experienced by gifted individuals. The second aim of the research is to examine the role of self perception and perfectionism as a predictor of the strengths and difficulties (total strengths and difficulties score, emotional symptoms, conduct problems, hyperactivity-inattention, peer problems, prosocial behavior) experienced by gifted children.

For this purpose, 239 (100 girls, 139 boys) gifted students were surveyed by Strengths and Difficulties Questionnaire-SDQ, Adaptation of Self-Perception Profile for Children, Frost Multidimensional Perfectionism Scale and personal information form. Stepwise Regression Analysis was used in order to investigate the role of self-perception and perfectionism for predicting the strengths and difficulties experienced by the special talented individuals.

The findings indicated that the physical appearance, subscale of the self-perception scale, predicted hyperactivity-inattention of gifted students by 3%. The self-perception predicted emotional symptoms by 20.1%. When the perfectionism subscale of doubts about actions is added, this ratio significantly increased to 27.2% for emotional symptoms. The behavioral orientation, which is the subscale of the self-perception scale, predicted conduct problems by 11%, and when the subscale of not

being sure of what is done was added, the ratio significantly predicts conduct problems by 15%. Physical appearance, which is the sub-dimension of self-perception, predicted peer problems by 3%, this ratio raised to 5% when the educational competency was added, and 6.5% when the concern over mistakes variable with the perfectionism sub-dimension is added. Behavioral orientation, which is the subscale of self-perception, predicted prosocial behavior by 8%. When educational competence is added, this ratio increased to 10%. When the layout subscale was added, this rate became 11.9%. The self-perception total score predicted 13.3% of total strength and difficulties score, when the perfectionist sub-dimension of doubts about actions was added, the explanation ratio increased to 19.3%, 21.5% when athletic competence was added and 23.7% when educational competence was added.

When the results of the analysis conducted in the study are evaluated, it is thought that guidance units of schools, families and teachers will guide the students to identify some problems experienced by the students.

Keywords: Gifted and Talented, Intelligence, Self-Perception, Perfectionism, Strengths And Difficulties

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, bana kıymetli zamanını ayıran, özenli bir şekilde çalışmalarımı takip eden, değerli bilgilerini benimle paylaşan, bana karşı sonsuz sabır, anlayış ve samimiyeti ile kendisine çok saygı duyduğum değerli tez danışmanım Doç. Dr. Berna Güloğlu'na,

Tez savunma sürecimde bilgilerini benimle paylaşan, sürekli destekleyen ve çalışmalarımı özveri ile değerlendiren Sayın Prof. Dr. Tufan Adıgüzel'e ve Dr. Öğr. Üyesi Gonca Zeren'e,

Üstün Zekâlılar ve Yetenekliler Eğitimi programı, yüksek lisans eğitimi ders aşaması sürecinde bizlere verdikleri değerli bilgilerle alanda gelişmemizi sağlayan, alana olan ilgimizi her gün merak uyandırarak daha da arttıran, her zaman yanımızda olacaklarına inandığımız sayın hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Abdülkadir Bahar'a, Dr. Bahar Eriş'e ve Doç. Dr. Serap Emir'e,

Her zaman yanımda olup güçlerini, sonsuz desteklerini her zaman hissettiğim, doğrumda yanışımda yanımda olan, aldığım kararlara saygı duyarak önümü açan, bugünlere gelmemdeki en büyük payın sahipleri sevgili babam Ahmet GÜLLÜ' ye, annem Gönül GÜLLÜ'ye, abim Umut GÜLLÜ'ye ve zor zamanlarımda gülümseme sebebim olan yeğenim Aras GÜLLÜ'ye,

Bu satırları yazabilmemde büyük emeğe sahip olup, önümde ki en büyük rehberim olan, hala bizleri unutmayan ve yıllar geçse de yanımızda olacağına inandığım ilkokul öğretmenim Gülseren KARAHAN'a,

Tez yazım aşamasında ne zaman vazgeçsem ne zaman pes etmeye karar versem her zaman yanımda hissettiğim, bana güç veren, her zaman daha da cesaretlenmemi sağlayan ve en önemlisi sevgisi her zaman benimle olan Kadir ERATA'ya,

Desteklerini her zaman hissettiğim, büyük bir azimle başladığımız bu yolda birlikte devam ettiğimiz yüksek lisans arkadaşlarıma, sevinçlerimde ve üzüntülerimde her zaman yanımda olan sevgili dostlarıma, teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	V
ABSTRACT	Vii
TEŞEKKÜR	ix
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ.....	Xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	Xiv
BÖLÜM 1 GİRİŞ	15
1.1. Problem Durumu	15
1.2. Araştırmanın Amacı.....	17
1.3. Araştırmanın Önemi	18
1.4. Araştırmanın Sayıltıları/ Varsayımları	19
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	19
1.6. Tanımlar.....	19
BÖLÜM 2 ALAN YAZIN TARAMASI	21
2.1. Zekâ Tanımları.....	21
2.2. Üstün Zekâ ve Özel Yetenek Tanımları	23
2.3. Özel Yeteneği Etkileyen Faktörler	25
2.3.1. Çevresel faktörler.....	25
2.3.2. Genetik ve biyolojik faktörler.....	25
2.4. Özel Yetenek Kuramları	26
2.4.1. Üçlü Halka Kuramı.....	26
2.4.2. Beşgen Kuramı	26
2.4.3. Sternberg Üçlü Saç Ayağı Kuramı	26
2.4.4. Çoklu Zekâ Kuramı	27
2.5. Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri	29
2.5.1. Zihinsel gelişim özellikleri	29
2.5.2. Bedensel gelişim özellikleri.....	30
2.5.3. Sosyal gelişim özellikleri.....	31
2.5.4. Kişisel gelişim özellikleri	31
2.6. Güçler ve Güçlükler.....	31
2.6.1. Dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik.....	33

2.6.2. Duygusal sorunlar	33
2.6.3. Davranış sorunları.....	34
2.6.4. Akran sorunları	34
2.6.5. Sosyal davranış	35
2.7. Benlik Algısı.....	35
2.7.1. Özel Yetenekli Çocuklarda Benlik Algısı	38
2.8. Mükemmeliyetçilik.....	38
2.8.1 Özel Yeteneklilerde Mükemmeliyetçilik Tipleri.....	40
2.8.2 Mükemmeliyetçiliğin olası nedenleri	41
2.8.3. Özel yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik	42
2.9. İlgili Araştırmalar	43
2.9.1. Özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri ile ilgili araştırmalar;.....	43
2.9.2. Özel yetenekli öğrencilerin benlik algıları ile ilgili yapılan araştırmalar;.....	45
2.9.3. Özel yetenekli öğrencilerin yaşadığı güçler ve güçlükleri ile ilgili yapılan araştırmalar:.....	48
BÖLÜM 3 YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Çalışma Grubu	51
3.3. Verilerin Toplanması	53
BÖLÜM 4 BULGULAR	58
4.1. Özel Yetenekli Bireylerin Yaşadıkları Güçler ve Güçlüklerle İlişkin Betimsel Analizler.....	58
4.2. Özel Yetenekli Bireylerin Benlik Algısı Ve Mükemmeliyetçiliklerinin Yaşadıkları Güçler Ve Güçlükleri (Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketliliği, Duygusal Sorunları, Davranış Sorunlarını, Akran Sorunlarını, Sosyal Davranışları ve Toplam Güçler ve Güçlükler Puanı) Anlamlı Düzeyde Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular.....	59
BÖLÜM 5 TARTIŞMA	62
5.1. Özel Yetenekli Çocukların Yaşadıkları Güçler ve Güçlüklerle İlişkin Bulguların Tartışılması.....	62

5.2. Özel Yetenekli Bireylerin Benlik Algısı Ve Mükemmeliyetçiliklerinin
Güçler ve Güçlüklerini Anlamlı Düzeyde Yordayıp Yordamadığına İlişkin

Bulguların Tartışılması.....	65
5.3. Öneriler	68
KAYNAKÇA	70
EKLER	84
EK-1.....	84
EK-2.....	85
EK-3.....	86
EK-4.....	87
EK-5.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	89

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcılara ait demografik bilgiler.....	52
Tablo 2 Ölçeklerin toplam ve altboyut puanlarının betimsel istatistikleri.....	58
Tablo 3 Özel yetenekli bireylerin yaşadıkları güçler ve güçlüklerin yordayıcıları olarak mükemmeliyetçilik ve benlik algısı.....	59



KISALTMALAR LİSTESİ

BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezlesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
IQ	Intelligence Quotient
IDEA	Individuals With Disabilities Education Act (Engelli Bireyler Eğitim Yasası)
TILS	Öğrenme Kapasitesini Belirlemek İçin Öğretmen Envanteri
WISC-R	Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği
ÇİBAP	Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili
GGA	Güçler ve Güçlükler Anketi

Bölüm 1

Giriş

1.1. Problem Durumu

Zekâ, birçok bilim insanının yıllardır üzerinde çalıştığı bir kavramdır. Bu çalışmaların sonucunda birçok tanım ortaya çıkmıştır. Geçmiş zamanlardan bu zamanlara kadar araştırmacılar, bireylerin davranış durumlarına, akıl yürütmelerine ve zihinsel süreçlerine bakarak yeni fikirler üretmişlerdir. Bunun doğrultusunda zekâ, bazen bir testten alınmış bir puan ile belirlenirken, bazen bireyin çevreye uyum sağlaması, bazen de problem çözebilme yeteneği olarak düşünülmüştür (Bümen, 2005). Zekâ, beş duyu organı ile algılanamayan ama var olduğuna inanılan bir kavramdır. Bazı insanlar zekânın beynin bir bölümünde yer kapladığını düşünmektedirler. Aslında zekâ, beyindeki bütün yapıların birbirleri ile uyum içinde, verimli, birbiri ile koordineli ve etkili çalışma durumunun davranışlar üzerindeki değişikliklere sebep olduğu bir yapıdır (Sak, 2015).

Özel yetenek, sorgulamada ve uygulamada niteliksel ve niceliksel farklılıklara yol açan birbirinden etkilenen, hareketli ve uyarıcı süreçlerin bir ürünüdür. Özel yeteneğin ortaya çıkması kalıtsal ya da çevre etkisi sonucuna bağlı olabilmekle birlikte, kalıtsal durumların gelişimi için çevre faktöründe önemi büyüktür (Clark, 2015). Yani zekânın kalıtsal bir yapısının olması zekânın değişmeyeceği anlamına gelmemelidir. Normalde zekâ dinamik bir yapıya sahip iken çevresel faktörlerden de etkilenmektedir. Bu çevresel faktörlerin bir kısmı sosyal, bir kısmı ise biyolojiktir (Sak, 2014). Çevre koşullarının iyileşmesi aslında zekâyı arttırmamakta, sadece genetiksel var olan potansiyelin gerçek sınırlarına ulaşmasını sağlamaktadır. Bu da çevre faktörünün önemini ortaya koymaktadır (Woodly, 2011).

Zekâ gelişimlerini, genetik, biyolojik ve çevresel faktörün etkileşimi ile daha fazla geliştiren bireyler vardır. Bu da beyin içindeki işlevlerin yüksek seviyede bütünleşmiş ve hızlandırılmış gelişimini gösterir (Clark, 2015). Böyle bir gelişim; entelektüel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı ya da üretken düşünce, liderlik yeteneği, görsel ve görsel sanatlar yeteneği ve psikomotor yetenekler alanında yüksek seviyedeki yetenekler ile ifade edilir (Marlond Raporu, 1972).

Özel yetenekli çocukların diğer çocuklardan farklı olan özelliklerinden biri benlik algısıdır (Bakır, 2015). Benlik algısı, bireyin çevresel yaşantısıyla ve içsel etkileşimleri sırasında kendisini takip etmesine ve bunun sonucunda kendisini değerlendirmesiyle oluşturduğu, değer, duygu ve kavramlar sistemidir. Kısacası, bireyin kendisini, yer aldığı dünya içerisinde algılayış biçimidir (Yılmaz, 2015).

Demoulin (1999) ise benlik algısını; bireyin hayatı boyunca elde ettiği tecrübeler, çevresel etmenler ve kişiliği etkileyen etmenlerle birlikte kişinin kendisi ile ilgili olumlu ve olumsuz olan yargılarının hepsi olarak tanımlamaktadır. Benlik algısı; bireyin çevresindeki durumlara ve kendi kişisel durumuna göre kendisini gözlemlemesi ve dışarıdan aldığı dönüşlere göre kendisini sorgulaması, bunun sonucunda kendisine ilişkin oluşan duygu, değer, algı ve kavramlar bütünüdür (Yılmaz, 2015).

Silverman (2007); zekâya bağlı benlik algısının, sosyal benlik algısından daha güçlü olduğunu belirtmiştir. Özel yetenekli çocuklarda ise benlik algısı kavramı değerlendirildiğinde, özel yetenekli olmayanlardan farklı olduğu dikkat çekmektedir. Bazı araştırmacılar özel yetenekli çocuklarda benlik algısının daha erken yaşta geliştiğini belirtmişlerdir (Bakır, 2015).

Özel yetenekli çocukların özelliklerinden bir diğeri ise mükemmeliyetçiliklerinin yüksek olmasıdır (Levent, 2013). Mükemmeliyetçilik ile ilgili yapılan çalışmalar ilk olarak Hollingworth (1926) tarafından gerçekleştirilmiştir. Mükemmeliyetçilik, genel olarak mükemmel olmak değil ya da belirli bir hedefe ulaşmak için çabalamak değildir. Mükemmeliyetçilik, bir kişinin mükemmel olmadığında kendisini değersiz hissetmesidir. Buna bağlı olarak kişide, asla yeterli bir birey olamayacağı korkusu oluşmaya başlar (Greenspoon, 2000). Bir kişinin kendisini

daha da iyi olmaya zorlamasında bir sıkıntı görülmezken, mükemmel olmadığı zaman kendisini değersiz hissetmesi pekte sağlıklı bir durum olarak görülmemektedir (Taşçılar, 2017).

Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin akademik yönleri odak noktasını oluşturmakta, psikolojik olarak yaşadıkları güçler ve güçlükler, mükemmeliyetçilik ve benlik algısı gibi kişilik özelliklerinin, yaşanan güçler ve güçlüklerdeki rolü genellikle gözardı edilmektedir. Özellikle okul ortamında yaşadıkları psiko-sosyal zorluklar onları ciddi risk altına sokmaktadır. Söz konusu problemler, benlik algısının gelişiminde aksaklıklar, akran ilişkilerinde yaşadıkları zorluklar, mükemmeliyetçilik, yüksek başarı arzusu, sosyal açıdan yetersiz davranışlar, davranış problemleri ve okul uyumsuzluğu şeklinde sıralanabilir (Fiedler, 1993). Bireylerin topluma uyum sağlamasında kişilik gelişiminin rolü büyüktür (Miell ve Ding, 2005). Kişilerin sahip oldukları toplumsal rol ve kendi düşüncelerine göre tanımlanan benlik algısı, bireylerin çevreleriyle olan sosyal ilişkilerini etkilemekte ve yaşadıkları topluma ne boyutta katkı sağlayacaklarını belirlemektedir (Beane, Lipka ve Ludewig, 1980). Bunun yanında özel yetenekli bireylerin diğer bir kişilik özelliği de yüksek amaç ve ideallere sahip olmaktır (Davaslıgil, 2004). Bu amaç ve ideallere ulaşmak için kendilerine genellikle yüksek standartlar belirlerler ve bu da onların mükemmeliyetçi tutumlarını ortaya çıkarmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin benlik algısı, mükemmeliyetçilik, yaşadığı güçler ve güçlükler onların zihinsel gelişimleri ve akademik başarıları üzerinde etkisi olabileceği de unutulmaması gereken bir noktadır. Bu durumda özel yetenekli öğrencilerin, potansiyellerini yeteri düzeyde kullanmaları, kişilik özelliklerinin ve bu kişilik özelliklerinin yaşadıkları güçler ile güçlüklerin üzerindeki etkisinin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmada; özel yetenekli öğrencilerin benlik algıları ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin yaşadıkları güçler ve güçlükleri yordamadaki rolünün incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın iki amacı vardır. Araştırmanın amaçlarından biri özel yetenekli bireylerin yaşadığı güçler ve güçlüklerin belirlenmesidir. Araştırmanın ikinci amacı ise özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerin (toplam güçlük puanı,

dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik, duygusal sorunlar, davranış sorunları, akran sorunları ve sosyal davranış) yordayıcısı olarak benlik algısı ve mükemmeliyetçiliğin rolünü incelemektir.

Bu amaca uygun olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- a. Özel yetenekli bireylerin yaşadıkları güçler ve güçlükler nelerdir?
- b. Benlik algısı ve mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerden olan dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- c. Benlik algısı ve mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerden olan duygusal sorunlar puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- d. Benlik algısı ve mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerden olan davranış sorunları puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- e. Benlik algısı ve mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerden olan akran sorunları puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- f. Benlik algısı ve mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerden olan sosyal davranış puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- g. Benlik algısı ve mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerden olan toplam güçlük puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Özel yeteneğin karmaşık bileşenlerden oluşması yüksek zihinsel yeteneğe sahip çocukların gelişim süreçlerinin normal zihinsel yeteneğe sahip çocuklardan farklı olacağını göstermektedir. Özel yetenekli çocukların özellikleri fiziksel, sosyal ve kişilik gibi farklı kavramlar altında incelenmektedir (Leana ve Cinan, 2012).

Alan yazına bakıldığında özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik ve benlik algıları ile ilgili bir çok araştırmaya rastlanırken, özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları güçler ve güçlükler ile bu üç değişkenin birlikte ele alındığı araştırmalara çok fazla rastlanmamaktadır. Bu çalışmada; özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları güçler ve güçlüklerin düzeylerine ve bu düzeylerin benlik algıları ve mükemmeliyetçilik ile arasındaki ilişkiye bakılarak literatüre katkı sağlamak hedeflenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları/ Varsayımları

a. Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin ölçeklere içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

a. Bu araştırmanın verileri, özel bir okulda 4. ve 5. sınıfa devam eden, ‘özel yetenekli’ tanısı almış ve özel okulun düzenlediği ‘Üstün Yetenekliler Programı’na gönüllü olarak devam eden öğrenciler ile çeşitli okulların4., 5. ve 6. sınıfta öğrenim gören, bunun yanında BİLSEM’e devam eden özel yetenekli tanısı almış öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.

b. Elde edilen bulgular ölçeklerin ölçüm özellikleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Özel Yetenekli çocuk: Bütün yetenekleri içinde barındıran, bir başka ifadeyle genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, dil, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, liderlik, yaratıcılık, görsel ve işitsel sanatlar, resim, müzik ve psiko-motor gibi yetenekleri barındırması gerektiğini ifade eden kapsamlı bir tanım olarak açıklanmıştır (MEB, 2013)

Güçler ve Güçlükler: Çocuk ve ergenlerin psikolojik ve psikiyatrik, davranışsal ve duygusal sorunlar yaşamalarıdır (Goodman,1997).

Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik: Çocukluk dönemde başlayan ve dikkatsizlik, dağınıklık ve/veya hiperaktivite-dürtüsellik gibi davranışların gösterilmesine neden olan nörogelişimsel bir bozukluktur (American Psychiatric Association, 2013).

Duygusal Sorunlar: Çocukların gelişim dönemlerinde yaşadıkları sorunlar olağan ve geçicidir, ancak çocuk bu evrede çevresinin yanlış tutumun maruz kalırsa, sorunlarını çözerken engeller ile karşılaşır ve bu sorunlar ileriki dönemlere ertelenirse, bu durumlarda ortaya çıkan sorunlar duygusal sorunlar olarak adlandırılır (Kulaksızoğlu, 2004).

Davranış Sorunları: Çocuğun sergilediği toplumsal tarafından kabul edilmeyen tüm davranışlardır (Moffitt, vd., 2008).

Sosyal Davranış: Bir grup insan için ya da bir kişi yararına olabilecek, bireyin baskı altında olmadan ve kendi isteğiyle sergilediği davranışlardır (Carlo, Hausmann, Chirstiansen ve Randall, 2003).

Akran Sorunları: Sık karşılaşılan akran sorunları, ruh sağlığı sorunlarının artmasından kaynaklanmaktadır (Denham vd., 2016).

Mükemmeliyetçilik: Bireyin kendisine ve diğer kişilere yönelik standartlar belirlemesi ve her şeyin, her zaman düzen içerisinde olmasıdır (Stoeber ve Otto, 2006).

Benlik Algısı: Bireyin kendisine yönelik algı ve inanışlarının tümüdür (Eisenberg ve Patterson, 1979).

Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

Bu bölümde çalışma kapsamında değerlendirilen özel yetenek kavramı, özel yetenekli bireylerin yaşadığı güçler ve güçlükler, benlik algısı ve mükemmeliyetçilik kavramlarına ilişkin ulusal ve uluslararası alan yazın sunulmaktadır.

2.1. Zekâ Tanımları

Zekâ kavramı yıllardır üzerinde çok fazla araştırma yapılan bir kavramdır. Düünden bugüne literatürü incelediğimizde ise çok farklı zekâ tanımının yapıldığı görülmektedir. Bazı araştırmacılar zekâyı öğrenme ve öğrendiklerini uygulama yeteneği olarak tanımlarken, bazıları da zekâyı öğrenilenleri problem çözmede kullanma yeteneği olarak tanımlamaktadır (Kanlı, 2008).

Sternberg'e (2003) göre; herkes zekânın ne olduğunu açıklayabiliyorken, kimse zekânın ne olduğunu bilmemektedir. Zekâ ile ilgili farklı düşünceler olmasına rağmen, zekânın kesin olarak nasıl tanımlanabileceğine dair kimsenin fikri yoktur. Sadece, birçok kişi zekânın, zihinsel yeteneğe karşılık geldiğini düşünmektedir. Ancak hangi yeteneklerin zekânın bileşenlerini oluşturduğu konusunda fikir ayrılıkları bulunmaktadır (Bildiren, 2016).

Zekâ, ilk kez Galton (1869) tarafından ölçülmeye çalışılmıştır. Galton, insanoğlunun “yetenek ve karakterinin kalıtsallığını” ölçmek için köken analizi yapmıştır. Bu teknik 20.yy'ın başında sağlıklı ceninleri ayırıp, sağlıklı ceninler yetiştirmenin yollarını arayan, modern insan genetiğinin temel bir aracı olmuştur. İnsanların belirli bir “genel zihinsel yeteneğe” sahip olduğunu düşünerek, bazı genel bilgilerin duyu organları sayesinde beyne ulaştığını ve bu yüzden farklı algılama durumlarının söz konusu olduğunu belirten Galton zekânın genetik ile bağlantılı

olduğunu ve çevrenin zekâ üzerinde etkisinin olmadığını savunmuştur (Galton, 1869; Akt. Gillham, 2001).

Binet'in zekâ ile ilgili düşünceleri Galton'un düşüncelerinden daha farklıdır. Galton'un uygulamış olduğu testleri ve zekâ ile ilgili görüşleri Binet'e ters düşmektedir. Zekâ karmaşık bir yapıya sahip olduğu için Binet, Galton'un zekâyı sadece duyuşsal beceriler ile ölçecek olmasını doğru bulmamaktadır (Sak, 2015). Binet'e göre zekâ; dış dünyanın algılanması, algıların bellekte yerleştirilmesi ve bu içerik üzerinde düşünülmesi sürecidir (Öner, 1997). Thorndike (1930), zekânın sözcükleri anlama, sayıları zihin yolu ile kullanma, kavrama ve bağlantıları görsel yolla algılayabilme olarak dört etmeden oluştuğunu ileri sürmüştür. Thorndike zekânın birbirinden bağımsız faktörlerden oluşabileceğini belirtmiştir. Her sorunun ayrı faktör ile çözülebileceğini belirten Thorndike'a göre zekâ temel olarak; soyut zekâ, toplumsal zekâ ve mekanik zekâ olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır (Gillham, 2001). Soyut zekâ; söz, kavram ve sayıları anlama yeteneğini ifade etmektedir. Mekanik zekâ; araç ve makineden anlama yeteneğidir. Toplumsal zekâ ise; başkalarıyla iyi ilişkiler kurma yeteneği olarak tanımlanabilmektedir (Başaran, 1994.).

Guilford'a (1967) göre zekânın işlem, içerik ve ürün olarak üç bileşeni bulunmaktadır. İşlem bileşeni, ayrıştırıcı düşünme, bütünleştirici düşünme, biliş, değerlendirme ve bellek süreçlerinden oluşmaktadır. İçerik bileşeni, figür, anlam, sembol ve davranıştan oluşmaktadır. Ürün bileşeni ise birim, grup, sistem, farklı durumları yönetme yeteneği ve ilişkiden oluşmaktadır. Guilford'un (1967) bu kuramı varoluşsal zekâ türlerinin temelini oluşturmaktadır (akt. Bümen, 2005).

Gardner (1993) ise zekâyı geleneksel tanımların dışına çıkarak tek bir faktör ile açıklanamayacağını belirtmiştir. Çok fazla yetenekten meydana geldiğini düşünerek zekâyı "problem çözme kapasitesi ya da bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürün ortaya koyabilme yetisi" olarak tanımlamıştır (Gardner,1993). Ona göre; sözel/dilsel zekâ, mantıksal/matematikselsel zekâ, görsel/uzamsal/mekânsal zekâ, bedensel/kinesitetik zekâ, müziksel/ritmik zekâ, sosyal/kişilerarası zekâ, kişisel/içe dönük zekâ ve doğacı zekâdır (Gardner,1993).

Zekâ nın ölçülmesi için pek çok test oluşturulmuştur. Binet öğrencisi Simon ile birlikte öğrencilerin çocukluk döneminde tanınması için 1905 yılında ilk zekâ testini geliştirmişlerdir. Alfred Binet'in zekâ testinden etkilenerek testi revize etmeye karar veren Terman (1926) günümüzde Stanford-Binet Zekâ Testi olarak bilinen testi geliştirmiştir (Sak, 2015). Zekâ testlerinden alınan puanlara göre tanımlama yapan Terman, geliştirdiği Stanford-Binet ölçeğine göre üstün yetenekli çocukları: 110-120 zekâ bölümü arasındakiler, üstün zekâlı; 120-140 zekâ bölümü arasındakiler, çok üstün zekâlı; 140 zekâ bölümü üzerindeki, deha olarak tanımlanmaktadır (Terman, 1926; Akt. Enç, 2005). Ayrıca Thurstone (1938), belirlediği 7 faktör için bir zekâ testi geliştirmiş, çok faktörlü bir model oluşturmuştur. Bu 7 faktör ise; Sözel anlama, kelime akıcılığı, sayısal yetenek, görsel yetenek, hafıza, algısal hız, tümdengelim ve tümevarımsal akıl yürütme Thurstone'un Temel Zihinsel Zekâ Testinin temelini oluşturmuştur (Thurstone, 1938; Akt. Guilford, 1985).

Zekâyâ ilişkin tanımlamalar dikkate alındığında zekânın doğuştan gelen ve sonradan kazanılan yeteneklerin bileşkesi olarak değerlendirilmesi mümkündür. Bu noktada zekâyâ etki eden faktörlerin incelenmesi gerekmektedir.

2.2. Üstün Zekâ ve Özel Yetenek Tanımları

“Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017”de “üstün yetenekli” ifadesi yerine “özel yetenekli” tanımının kullanıldığı görülmektedir. Bu planda yer alan “Özel yetenekli” tanımı ise, bütün yetenekleri içinde barındıran, bir başka ifadeyle genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, dil, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, liderlik, yaratıcılık, görsel ve işitsel sanatlar -resim, müzik ve psiko-motor gibi yetenekleri barındırması gerektiğini ifade eden kapsamlı bir tanım olarak açıklanmıştır (MEB, 2013). Bu çalışmada bundan sonra üstün zekâ yerine özel yetenek ifadesi kullanılacaktır.

Özel yetenek terimi, yüksek zekâ düzeyini ifade etmek için kullanılmaktadır. Beyin içindeki işlevlerin gelişmiş ve hızlandırılmış gelişimini gösterir. Böyle bir gelişim; akademik alanda başarı, sezgi ve yenilikçilik, yaratıcılık, liderlik, kişisel ve grupla birlikte sergilenebilen yetenekler, görsel ve sahne sanatları ya da diğer gelişim alanları gibi yüksek seviyedeki yetenekler ile ifade edilebilmektedir (Clark, 2015).

Özel yetenekli çocuk; bir ya da birden çok yetenek alanında ya da zekâ özelliğinde akranlarından çok üstün performans gösteren ya da gizil güce sahip olan ve diğer alanlarda da ortalama düzeyde özelliklere sahip olan çocuktur (Ataman, 2000).

ABD’de her eyaletin özel yeteneklilik ile ilgili farklı tanımları ve kriterleri bulunmaktadır. Çoğu tanımda, özel yeteneklilerin %3-5’lik dilimde olduğu belirtilmiş ve Birleşik Devletler Eğitim Bakanlığı Marland Raporu’nu (1972) temel alınmıştır. Marland Raporu’na göre; özel yetenekli çocuklar profesyonel kişiler tarafından olağanüstü becerileri sayesinde yüksek performans gösterme kapasitesi olduğu belirlenmiş çocuklardır. Yüksek performans gösterme kapasitesi olan çocuklar, genel zihinsel beceri, özel akademik yetenek, yaratıcı ya da üretken düşünme, liderlik becerisi, görsel/performans, sanat ve psikomotor becerilerinden herhangi birinde başarı göstermiş ve/veya potansiyel becerisi bulunan çocuklardır. Bu çocukların kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmesi için normal okul programına ek olarak farklılaştırılmış eğitim programlarına ve özel hizmetlere ihtiyaçları vardır.

Marland Raporu’na (1972) göre; çocuk verilen alanların birinde veya birden fazlasında özel yetenekli olabilir. Ancak genellikle okullar sadece “genel zihinsel beceri” ve “özel akademik yetenek” üzerinde durmaktadır. Bunun da sebebi aslında bu kavramların ölçülebilirliği üzerinde daha fazla çalışma yapılmış olmasıdır. Genel olarak bu tanım okul öncesi dönemdeki çocukları değil de okul çağına ki çocukları kapsamaktadır. Çünkü okul öncesi bir çocuğun yaratıcılığı, liderliği, sanatsal becerileri pek bir anlam ifade etmemektedir (Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2016)

Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesine göre (2009) “özel yetenekli çocuk”, özel akademik alanlarda veya zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanamayan hizmet veya faaliyetlere gereksinim duyan çocuk olarak tanımlanmaktadır (MEB,2009).

2.3. Özel Yeteneği Etkileyen Faktörler

2.3.1. Çevresel faktörler

Bir çocuğun gelişiminin doğuştan getirilen özellikler ve çevresel koşulların etkisi ile meydana geldiği özel yeteneklilerin gelişiminde açıkça görölmektedir. Doğuştan gelen zihinsel kapasite ve yetenekler geliştirilmediği ve etkili kullanılmadığı sürece bireyin kendisini geliştirebilmesi zor olacaktır. Çevresel koşulların etkisi özel yetenekli bireylerde daha açık şekilde gözlenmektedir (Yılmaz, 2015).

Zihinsel açıdan özel yetenekli olan bireyler hızlı kavrama ve anlama yeteneğine sahiptirler. Bu özelliklere sahip kişilerin gizli kalmış yönlerini keşfetmek eğitim programından önce destekleyici aile ve okul ortamı gerektirmektedir. Zekâ ile akademik başarı farklı özelliklerdir. Özel yetenekli öğrenciler sadece akademik başarıları ile değerlendirildiklerinde yok olmaya mahkûm bireyler olarak hayatlarına devam etmektedirler. Ancak akademik başarıdan önce kendilerine özgü gereksinimlerine ve ilgilerine cevap bulabildikleri andan itibaren ise keşfedilme ve desteklenme konusunda hedefe daha yakın olacaklardır (Yılmaz 2015).

2.3.2. Genetik ve biyolojik faktörler

Özel yeteneklilik durumunun doğuştan geldiği çoğu araştırmalar sonucunda varılan bir sonuçtur. Ancak, zekâ testleri ailelerin olanakları doğrultusunda çocuklara ulaşmaktadır. Bunun yanında belli kültürlerde uygulanma durumu da göz önünde bulundurulursa, yapılan testler her kesime ulaşamadığı için kalıtsal çalışmaların tam anlamıyla yansıtılmadığı yadsınamaz bir gerçektir (Gardner,1983; Akt. Yılmaz, 2015).

Zekânın kalıtsal özelliği, aile bireylerinin arasında ki farklılıklar ve benzerlikler ile kısmen de olsa anlaşılabilir. Kardeşler arasında yapılan araştırmada genetik olarak birbirlerinin aynı olan tek yumurta ikizleri ve %50 birbirine benzeyen çift yumurta ikizlerinin zekâ durumları incelenmiştir. Aynı aile ortamında büyüyen tek yumurta ve çift yumurta ikizlerinde korelasyon katsayısı 0,86 olarak bulunarak ilişkinin üst düzeyde olduğu gözlenmiştir. Bunun sonucunda, genetik ile zekâ düzeyi arasında pozitif bir ilişkinin olduğu görölmektedir (Eysenck, 1999).

Evlâtlık verilen yetişkin ikizler ile yürütölen bir çalışmada (Eysenck, 1999) zekânın kalıtılabilirlik katsayısı 0,68 ile 0,78 arasında olduğunun tespit edilmesi zekânın yaklaşık olarak %50' sinin kalıtım ile ilgili olduğunu göstermektedir.

2.4. Özel Yetenek Kuramları

2.4.1. Üçlü Halka Kuramı

Özel yetenekli öğrencilerin tanımlamaları genellikle IQ'ya (Intelligence Quotient) dayalı bir şekilde yapılmaktadır. Bu tanımın dışında diğer popüler tanımlardan birisi de Amerikalı eğitimci Renzulli'nin (1978) "Üçlü Halka Kuramı" dir. Bu kurama göre özel yetenek üç özelliğin bir arada olmasına bağlıdır. Bunlar; ortalamanın üstü genel veya özel yetenek düzeyi, yaratıcılık ve motivasyondur. Genel veya özel yetenek düzeyi alanı, özel yetenekli bireyin hızlı ve kolay öğrenmesi, kuvvetli hafıza ve genelleme yapma gibi durumlarını; yaratıcılık düzeyi, açık olma, orjinallik, problem çözme becerisi gibi durumları kapsar ve motivasyon ise yüksek enerji, sorumluluk, kendi kurallarını ve standartlarını belirleme durumlarını kapsamaktadır (Renzulli, 1978).

2.4.2. Beşgen Kuramı

Sternberg ve Zhang (1995)'a göre bir kişinin özel yetenekli olabilmesi için mükemmellik, enderlik, üretkenlik, kanıt ve değer olarak beş kriter gereklidir. Mükemmellik kriteri, bireyin düzey olarak farklı düşüncelerinin temelini oluşturması; enderlik kriteri, bireyin üstün olduğu yetenek alanında az rastlanır düzeyde performans sergilemesi gerektiği; üretkenlik, özel yetenek olarak tanılanan kişinin performans gösterdiği birimin üretkenliğe açık olması; kanıt kriteri, bireyin zekâ testlerinde yeterli puanı alması ve belli bir alanda üstünlüğünü göstermesi ve değer kriteri de özel yetenek tanısı alınabilmesi için toplum tarafından kabul edilen bir alanda yüksek performans göstermesidir.

2.4.3. Sternberg Üçlü Saç Ayağı Kuramı

Zekâ ile ilgili araştırmalara katkı sağlayan Sternberg (2003), zekâ testleri ile ölçölen zihinsel yeteneklerin zekâ kavramını belirlemede yeterli olmadığını ifade

etmiştir. Bu tip çalışmaların sadece akademik anlamda ki başarı durumlarını ve kitap okumada ki başarı durumlarını ölçebileceğini ileri sürmüştür. Sternberg (2003) zekâyı “Üçlü Saç Ayağı Kuramı”yla, birbirleriyle karşılıklı etkileşim içinde olan 3 boyut çerçevesinde açıklamıştır:

Analitik zekâ; geleneksel zekâ testlerinde yer alan, problem çözme yeteneklerini, mantıksal düşünmeyi, değerlendirme yapma becerilerini, akıl yürütmeyi ve okuduğunu anlamayı kapsamaktadır.

Yaratıcı zekâ; yeni ve alışılmadık durumlarda yine alışılmadık bilgi ve beceriler yoluyla başarılı bir şekilde baş etme becerisini içerir. Bunun yanında yaratma, üretme, icat etme, keşfetme, iç görü ve sezgiyi kapsamaktadır.

Pratik zekâ; günlük yaşam sorunlarına alışılmadık bilgi ve becerilerle uyum sağlama yeteneğini ifade eder. Uygulama, kullanma, kullanılabilir hale getirme ve pratiğe dökme becerilerini ve bu becerileri kullanarak kişisel hedeflerimize ulaşmamızı içerir.

2.4.4. Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner’in (1983), çoklu zekâ kuramı, zekâyı algılamaya alternatif bir yol sunmaktadır. Gardner, zekâ testlerinin bilimsel açıdan yanlış ve ciddi zararlı sonuçlara sahip olduğunu savunmuştur. Zekâ ölçümleri, okul dışındaki başarıyı ölçme konusunda da yetersiz kalmaktadır. Özellikle gerçek yaşam, zeki davranışın doğasına dayandığından çoklu zekâ kuramı, bilişsel işlevsellik için potansiyel olarak daha uygun bir kuram önermektedir (Morris ve Leblanc, 1996).

Gardner zekâyı, “problem çözme becerisi ya da bir veya birden fazla kültürde değer verilen ürünler ortaya koyabilme” olarak tanımlar (Blythe ve Gardner, 1990). Gardner yapmış olduğu araştırmalar ve değerlendirmeler sonucunda yedi zekâ alanı belirlemiştir. Ancak 1999 yılında bu zekâ alanlarına bir adet daha eklenerek sekiz zekâ alanı olarak günümüzde kabul edilmektedir (Robinson, Sore ve Enersen, 2014). Çoklu zekâ kuramının alanları Gardner (1983) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

Sözel/Dilsel zekâ; kelimeleri yazılı ve sözlü kullanma becerisi şeklinde tanımlanmaktadır. Bu zekâ türü gelişmiş bireylerin yorumlama, dinleme ve hatırlama

potansiyelleri fazlasıyla güçlüdür. İletişim yetenekleri yüksek, özellikle sözel iletişim konusunda diğer bireylere göre daha gelişmiş bir performans sergilemektedirler. Bu bireyler için en sağlıklı öğrenme ortamı, fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri etkili iletişim ortamlarıdır.

Mantıksal/Matematiksel zekâ; Tümevarım ve tümdengelim konusunda yorumlamalarda bulunmayı, sayıları ve bazı kavramları başarılı bir şekilde kullanabilmeyi, sebep sonuç ilişkilerinde hassas olmayı gerektiren bir zekâ türüdür. Bu zekâ türüne sahip bireyler; sorgulama, hipotez kurma ve yorumlama, aritmetik hesap yapma konularında fazlasıyla başarılıdırlar.

Görsel/ Mekansal/Uzamsal zekâ; üç boyutlu bir cismin şeklini ve görüntüsünü irdeleyebilme ve bu irdelediklerini doğru aktarabilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Görsel zekâsı güçlü kişiler, bir objeye farklı bakış açısıyla algılayabilir, resim ve şekillerle düşünebilmektedir.

Bedensel/Kinesitetik zekâ; problem çözebilme ya da bir sonuca ulaşma konusunda bedenin tamamını ya da diğer bölümlerin bir kısmını kullanarak gerçekleştirme, duygu ve düşünceleri bedenini kullanarak ifade etme yeteneğidir.

Müziksel/Ritmik zekâ; müzik parametrelerinin algılanması, ayırt edilmesi ve ifade edilmesi yeteneği şeklinde tanımlanmaktadır. Müziksel/ ritmik zekâsı gelişmiş olan kişiler; ritim, nota ve ses konusunda ki duyarlılıkları ile dikkat çekmektedirler. Müziksel tınların ayırt edilmesinde, müzik aletlerini kullanabilmede ve şarkı söyleme gibi konularda yetenekli bireylerdir

Sosyal/Kişilerarası zekâ; insanlarla iletişim sürecinin başarılı bir şekilde tamamlanmasını gösteren zekâ türü olarak tanımlanmaktadır. Bireyin kendisini ve karşısındaki bireyi anlamasını kapsayan bir zekâ türüdür. Kendini ifade etme, diğer bireylerin duygu düşüncelerini değerlendirme, empati kurabilme gibi durumlar konusunda yeteneklidir. Bu zekâ türü, etkili iletişim ve sözsüz iletişim becerilerini başarılı bir şekilde kullanabilme, grup çalışmaları konusunda aktif olma gibi durumları kapsamaktadır.

Kişisel/İçe dönük zekâ; kişinin kendisini değerlendirmesini ve kendisi ile ilgili bilgileri gözden geçirmesi ve buna bağlı olarak yaşamının kontrolünü sağlaması olarak tanımlanmaktadır. Buna göre; kişinin kendine olan güvenini, zayıf ve güçlü yanlarını, ruhsal durumunu, istek ve beklentilerini anlama ve bunları yöneterek yaşamını planlama becerisine sahip olması gerekmektedir.

Doğacı zekâ; kişinin çevresindeki bitki ve hayvan gruplarında yer alan sayısız canlı türlerini tanıyıp sınıflandırabilme yeteneği olarak tanımlanabilmektedir. Doğa zekâsı; doğal olaylar, ses, koku ve renklere karşı özel ilgi, doğayla bağlantı içinde olabilme, yaşayan canlılarla ilgilenebilme, çevresel sorunlara duyarlı olabilme gibi yeteneklerle bağlantılıdır (Lazear, 2000). Gardner tarafından 1995 yılına kadar yedi zekâ türünden oluşan Çoklu Zekâ Kuramı, eklenen “doğacı zekâ” ile, kuramın geliştirilebilir olduğuna kanıt olarak gösterilmiştir (Gardner, 2004).

2.5. Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri

Özel yetenekli çocuklar farklılaştırılmış gruplar olsa da her biri aynı özellikleri göstermemektedirler. Ancak aynı özelliklere sahip olan özel yetenekli çocuk grupları da mevcuttur. Özel yetenekli bireylerin özellikleri şu şekilde sınıflandırılabilir (Webb vd., 2016):

- a. Zihinsel gelişim özellikleri
- b. Bedensel gelişim özellikleri
- c. Sosyal gelişim özellikleri
- d. Kişilik özellikleri

2.5.1. Zihinsel gelişim özellikleri

Özel yetenekli çocuklar ile ilgili yapılan araştırmalarda en önemli nokta bu çocukların kendi akranlarından üstün olduğunu göstermektedir. Özel yetenekli bireyleri akranlarından ayıran en önemli detay zihinsel farklılıklarıdır. Sayısal ve sözel anlamda üstün zihin özelliklerine sahip çocuklar dikkat çekici bir şekilde kendilerini belli etmektedirler (Davaslıgil, 2004).

Özel yetenekli bireyler duydukları, gördükleri şeyleri kolay kolay unutmazlar, kavramlar arasındaki ilişkileri bulmakta zorluk yaşamazlar ve kolaylıkla yorumlayabilirler, neden sonuç ilişkilerini kırmakta zorlanmazlar, öğrenme isteklerinin sonu yoktur. Zihinlerinin sürekli çalışıyor olmasını isterler (Rooper, 1992).

Bunların yanında, farklı alanlarla ilgilenebilir ve merak edebilirler, esnek düşünme yetenekleri gelişmiştir. Orijinal ve sıra dışı fikirlerle dikkat çekmektedirler, problem çözme yeteneklerinin gelişmiş olması da özel yetenekli bireylerin ön planda olan özellikleri arasında sayılabilir (Clark, 2002). Erken yaşta konuşabilir, kelimeleri telafuz etmede zorlanmazlar, dilleri çok akıcıdır ve zengin kelime haznesine sahiptirler. Bilgileri kolayca geliştirebilir ve aktarabilirler. Yarışmayı severler ve yaptıkları herşeyin mükemmel düzeyde olmasını isterler (Çağlar, 2004). Erken okuma yazma görülebilir, ilgi gösterdikleri konular üzerinde dikkat süreleri her zaman uzun sürelidir (Davaslıgil, Aslan ve Beşkardeş, 2000).

2.5.2. Bedensel gelişim özellikleri

Özel yetenekli bireylerin gelişimleri akranların gelişiminden daha hızlıdır. Bu durum onları doğdukları zamandan itibaren farklı olduklarını gösterir. Özel yetenekli bireyler doğduklarında boyları daha uzun ve kiloları daha fazla olur (Ataman,1998). Bunun yanında; kalem ve makas gibi materyalleri erken yaşta kullanabilirler, çünkü akranlarına göre kas becerileri daha hızlı gelişmiştir. Kasları hızlı geliştiği için erken yürüyebilirler (Akarsu, 2004; Tuttle ve Becker, 1980).

Duyu organları daha gelişmiştir ve hassas bir sinir sistemine sahiptirler. Daha hızlı olgunlaşırlar ve daha kuvvetli ve koordinasyon gerektiren faaliyetlerde daha hızlı tepki verebilirler (Davaslıgil, 2004). Özel yetenekli bireylerin bu hareketli tavırları hiperaktivite olarak değerlendirilebilir, ancak odaklandıkları zaman yoğunlaşırlar ve sadece zihinsel durumların yetersiz olduğu zaman amaçsız hareketlilik gösterebilirler (Ataman, 1984).

2.5.3. Sosyal gelişim özellikleri

Özel yetenekli bireyler popülerdir ve arkadaşları tarafından kabullenilme oranları yüksektir. Sert ve katı davranışlar göstermek yerine daha anlayışlı davranırlar. Arkadaşlıklarını kurmakta zorluk yaşamazlar ve genellikle liderlik özellikleri gelişmiştir (Çağlar,2004) Özel yetenekli çocuklar liderlik ve yol gösterici olma konusunda ön plandadır (Saban, 2001). Sosyal anlamda akranlarından daha olgun olan özel yetenekli bireyler, kendi akranlarıyla karşı karşıya geldiklerinde de bu olgunluğu bulamadıkları için genellikle kendilerinden daha büyük, ancak kendilerine zihinsel olarak daha yakın olan çocuklarla arkadaş olmayı tercih edebilirler (Davaslıgil, 2004). Clark'a (2008) göre, özel yetenekli birey, liderlik yeteneği gelişmiş olan, sosyal ve çevresel sorunlara çözüm önerileri getirebilen, motivasyonları yüksek olan, çok fazla empati kurabilen, özgüvenleri yüksek, organizasyon becerileri gelişmiş bireylerdir.

2.5.4. Kişisel gelişim özellikleri

Özel yetenekli bireylerin hızlı gelişim gösteren diğer bir özelliği kişilik özellikleridir. Özel yetenekli öğrenciler özgüvenleri yüksek ve özgürlüklerine düşkünlüdürler (Terman ve Oden, 1959). Davaslıgil'e (2004) göre ise; özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik özellikleri gelişmiş ve bu bir çok araştırmacı tarafından incelenmiştir (Akarsu, 2001; Cutts ve Moseley, 2001; Davaslıgil, 2004) .

Özel yetenekli çocukların yüksek hedef ve idealleri vardır. Kendileri bir dış desteğe gerek duymadan kendi motivasyonlarını kullanarak faaliyetlerini gerçekleştirirler. Kendi hayatlarına kendileri yön verirler, zoru başarmayı severler ve ilgi duydukları alanda sonuca ulaşana kadar çalışırlar (Clark, 1997; Frank ve Dolan, 1982; Hallahan ve Kauffman, 1978). Dikkat süreleri uzundur, öğrenmekle mutlu olurlar, ileri düzeyde ve onları zorlayacak konular ile ilgilenmekten zevk alırlar (Gottfried ve Gottfried, 1996).

2.6. Güçler ve Güçlükler

Özel yetenekli çocukların güçlü ve zayıf yanlarını tanımak; tepkilerini ve gereksinimlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Yetenekleri ve davranışları

için gerçekçi beklentilere sahip olmak gelişimleri için büyük önem taşımaktadır. Özel yetenekli çocuklar entellektüel, yaratıcı, sanatsal, akademik alanlarda yüksek başarı yeteneği gösterebilmekte ve okulda bu yeteneklerini geliştirecek aktivitelere ve hizmetlere ihtiyaç duymaktadır (Ross ve O'Connell,1993). Dabrowski (1972; Akt. Bailey, 2007) özel yetenekli öğrencilerin aşırı duyarlılıkları konusunda uyarılarda bulunmaktadır. Daha iyi bir dünyaya yönelik yoğun bir istek duymaları ve yaşamın çetin gerçekleriyle karşılaştıklarında hayal kırıklığı yaşamaları varoluşsal depresyon yaşamalarına yol açmaktadır.

Chan (2003) özel yetenekli öğrencilerin zorlu okul programına alışmaları, duygularını yoğun yaşamaları ve ebeveyn beklentileri gibi sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Özel yetenekli öğrencileri normal öğrenciler ile karşılaştıran Tong ve Yewchuk (1996) özel yetenekli öğrencilerin yaşamdan fazla zevk alamayan ve daha kaygılı oldukları sonucuna varmıştır. Yapılan diğer bir çalışmada (Berndt, Kaiser ve Aalst, 1982), özel yetenekli öğrencilerin kendini ifade edemediklerine daha depresif oldukları, düşük öz saygı düzeyine sahip oldukları, bilişsel güçlük, suçluluk ve öğrenilmiş çaresizlik gibi durumlarda zorluk yaşadıkları saptanmıştır. Karakuş (2010) yapmış olduğu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin, özel yetenekli çocuklarının özel yeteneğe dair farkındalıklarının, arkadaşlık ilişkilerine yansımaları ile birlikte arkadaşlık ilişkilerinde çocukların sıkıntı yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Garland ve Zigler'in (1999) gerçekleştirdikleri araştırmada anne babaların değerlendirmelerine dayalı bir araştırmada özel yetenekli ergenlerin duygusal ve davranış sorunları açısından yüksek bir riske sahip olmadıklarını göstermiştir. Bu çalışma dışında Rost ve Czesclik (1994) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilkökul öğrencilerinin psikososyal uyum açısından normal yaşlılarına göre farklılık göstermedikleri belirtilmiştir. Aynı çalışmadan elde edilen diğer bir sonuç ise sosyal davranışlar, davranış sorunları ve duygusal denge yönünden çocukların öz değerlendirmelerinin, ebeveyn ve öğretmenlerden gelen dönütlerle desteklenmesidir. Diğer bir deyişle, özel yetenekli ergenler kendilerini objektif bir şekilde değerlendirmektedirler.

Özel yetenekli bireylerin yaşadıkları zorluklardan genel olarak bahsettikten sonra bu güçler ve güçlükler tek tek ele alınacaktır.

2.6.1. Dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik

Dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik erken yaşta başlayan ve dikkatsizlik veya aşırı hareketlilik gibi davranışların sergilenmesine neden olan nörogelişimsel bir bozukluktur. Dikkatsizlik ve dağınıklık; verilen uyarıları dikkate almada, organize olmada ve verilen işe odaklanmada eksikliklere neden olmaktadır. Dikkatsizlik- aşırı hareketlilik yaş ortalamasına göre aşırı aktiflik, yerinde duramama, sürekli hareket etme, başka insanların etkinliklerine müdahale etme ve sabırsızlık gibi semptomlarla kendini göstermektedir (American Psychiatric Association, 2013).

Özel yetenekli çocuklar özel durumlarda sergilenen dikkatsizlikleri, sıkılmaları ve hayal kurmaları, yoğunlukları, baskılarla mücadele içerisine girmeleri (Webb ve Latimer, 1993), yüksek enerji ve az uykuya ihtiyaç duymaları gibi özellikleri dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik yaşayan öğrencilerin sorunlarına benzediği için genellikle özel yetenekli tanısı ile karıştırılabilmektedir (Barkley, 1990; Kargı ve Akman, 2003). Ayrıca özel yetenekli çocuklar ışık ve gürültü gibi çevresel uyaranlara karşı aşırı hassasiyet göstermesi dikkat bozukluğu ve diğer rahatsızlıklar ile karıştırılabileceğine vurgu yapılmaktadır (Nordby, 2004). Bundan dolayı da özel yetenekli olup dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik yaşayan grup ya tanılanamayarak, kaybolur; ya da yanlış tanı ve tedavilerle zaman kaybına yol açılmış olur. Bu grup literatürde “iki kere farklı” olarak tanımlanmaktadır ve grubun doğru tanılanabilmesi için ise hem özel yetenekli hem dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik yaşayan, hem de dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik yaşayan ve yaşamayan grupların farklarının doğru şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Aksi durumda ise bu tarz çocuklar yanlış tanı alarak yanlış tedavi yöntemleriyle zaman kaybederek ciddi problemlerle karşılaşılmasına sebebiyet verebilir. (Sayı, 2018).

2.6.2. Duygusal sorunlar

Üstünlük, zekiliğin yanı sıra duygusal bir bileşendir. Özel yetenekli çocuklar sadece akranlarından farklı düşünmekle kalmazlar, bunun yanında duygusal olarak farklı hisler yaşayabilirler. Duygudaki bu farklılık duygusal yoğunluktur. Ayrıca yetenekleri besleyen, zenginleştiren, güçlendiren ve yeteneği yoğunlaştıran pozitif bir güçtür (Sword, 2005).

Duygusal yoğunluğa geniş bir pencereden bakıldığında duygular, bağlar, şefkat, yüksek sorumluluk duygusu ve titizlikle kendi kendini kontrol etme durumunu ifade eder. Özel yetenekli bireyler için duygusal yoğunluk normaldir ve hayatlarının erken döneminde ortaya çıkan bir durumdur. Bu yüzden de özel yetenekli çocuklar, duygusal yoğunluğu duygu durumunu ifade etmek olarak değil, dünyaya bakış açılarının değişimini gözlemlemek için kullanırlar. Bu çocuklar dünyayı daha renkli, etkili, çekici, karmaşık ve yönlendirici bulurlar (Sword, 2005).

2.6.3. Davranış sorunları

Davranışsal sorunları, Engelliler Eğitim Yasası (IDEA) (1997) tarafından uzun bir süre boyunca devam eden ve eğitim gelişimini olumsuz yönde etkileyen anormal davranış durumlarıdır. Eğer öğrenci; zihinsel, duygusal veya sağlık faktörleri tarafından açıklanamayacak bir öğrenme yetersizliği, akranları ve öğretmenleri ile tatmin edici bireysel ilişkiler kurma veya kurduğu ilişkileri yürütememe, normal şartlar altında uygun olmayan davranış ve duygular, mutsuzluk ya da depresyon, kişisel veya okul problemleriyle ilişkili fiziksel rahatsızlıklar veya korkular yaşıyor ise davranış sorunu yaşadığından söz edilebilir (Johnsen ve Shiu, 2005).

2.6.4. Akran sorunları

Özel yetenekli çocukların en çok istedikleri şeyin iyi bir arkadaşlık olduğunu belirtmektedir. Çoğu özel yetenekli öğrenci çok yakın arkadaş seçme konusunda zorlanmaktadır. Ancak kendi bireysel özelliklerinden dolayı zaman zaman ortamda istenmedikleri ya da kendilerinin yalnızlığı tercih ettiği durumlar gözlemlenmektedir (Silverman,1993). Okul çağındaki küçük çocuklar sahip oldukları kelime dağarcıkları ve kelime oyunları ile akranlarını sınırlendirebilirler. Yaşı önemsemeden özel yetenekli çocukların akran ilişkileri gözlemlendiğinde bu karmaşıklığın farkına varılması akran sorunlarının ortaya çıkmasını sağlayabilir. Güçlü kişilik yapısına sahip olan özel yetenekli çocuklar için liderlik çok önemlidir ve bundan dolayı da diğer çocuklara hoşgörü ile yaklaşmayabilirler. Bu durum da kendi aralarında sıklıkla sorun yaşamalarına sebebiyet verebilir (Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2016).

2.6.5. Sosyal davranış

Özel yetenekli çocukların sosyal gelişimleri biraz çelişkilidir. Bazı araştırmalar özel yetenekli çocukların yüksek düzeyde sosyal uyuma sahip olduklarını gösterirken, bazı araştırmalar ise özel yetenekli çocukların kendi hedeflerinin peşinden gitmek ile arkadaşları ile olan uyumlarını dengelemede zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Literatürde özel yetenekli çocukların normal çocuklara göre daha fazla sosyal uyum sıkıntısı yaşayıp yaşamadıkları konusunda farklı görüşler yer alırken, Robinson ve Nobel (1991) tarafından yapılan geniş kapsamlı araştırmada özel yetenekli öğrencilerin büyük çoğunluğunun akranlarıyla pozitif ilişki kurmaktan hoşlandıkları gözlemlenmiştir (Akt. Silverman, 1993).

Özel yetenekli çocukların sosyal alanda yaşadıkları diğer bir sorun ise iletişimidir. Özel yetenekli çocukların bazılarında bilişsel düzey ile sosyal gelişim arasında uyumsuzluk yaşanabilir. Yani özel yetenekli çocuklar zihinsel olarak yaşitlarından ileri olsalarda sosyal gelişim düzeyi açısından aynı seviyede olabilirler (Silverman, 2005). Bu durumun farkında olmayan bireyler özel yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimindeki olgunluk düzeyinin bilişsel düzeyle aynı noktada olmasını bekleyebilirler (Neihart, 1999). Zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin aynı düzeyde gelişmemesi nedeniyle farklı sosyal ve duygusal ihtiyaçları olmakta ve buna bağlı olarak birçok sorun ortaya çıkmaktadır (Koshy ve Robinson, 2006; Morawska ve Sanders, 2008; Mueller, 2009). Genellikle yaşanan sorunlar korku, kaygı, mükemmeliyetçilik, akran ilişkilerinde zorluk, yalnızlık, depresyon, okul uyumsuzluğudur (Caelin, Colins, Hewitt, Flett, Flynn ve Sherry, 2002; Canady, Duncon ve Peterson 2009). Ayrıca özel yetenekli çocuklar, ailelerinin veya öğretmenlerinin yüksek beklentilerini karşılayamadıkları durumlarda, düşük akademik benlik saygısı, depresyon ve sınıf ortamına uyumsuzluk gibi sorunlarla da karşılaşmaktadırlar (Butt, 2010; Kurtulmuş, 2010).

2.7. Benlik Algısı

Birey, doğduğu andan itibaren sosyal yaşamın bir parçasıdır ve doğumla birlikte bu yaşam sahasında varlığını devam ettirme çabası içerisine girmektedir. Bu nedenle sosyal bir varlık olan bireyin, var olduğu sosyal yapıda kendine dair bilgi sahibi olma

isteği de temel ihtiyaçları kadar önemlidir. Bireyin çocukluk döneminden başlayarak özellikle ergenlik döneminde zirveye ulaşan “ben neyim, nasıl bir insanım?” gibi arayışları psikoloji, felsefe, sosyoloji ve davranış bilimi gibi birçok bilim dalının araştırma konusu olmuştur.

Bireyin kendi için kendinin ne olduğuna dair sorduğu soru özellikle psikolojide benlik olarak ifade edilen kavramdır ve uzun yıllar üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Ayrıca bireyin kendini tanımlaması, tanınması ve doğru şekilde ifade edebilmesi bile bu kadar zorken araştırmacılar için gözlenmesi ve sınanması kolay olmayan benlik üzerinde çalışmak oldukça güçtür. Bu nedenle benlik kavramına dair yapılacak tanımlamalar çoğu zaman birbirlerini kapsayan ya da benliğin belirli bir yönüne vurgu yaparak özel bir bakış açısı kazandıran türdendir (Gül, 2010).

Son yıllarda benlik ya da benlik algısının gelişimine yönelik çalışmalara bakıldığında, farklı yazarların aynı kavramı farklı şekillerde tanımlamaya ya da açıklamaya çalıştığı görülmektedir (Brewer ve Gardner, 1996; Kashima, Yamaguchi, Kim, Choi, Sang-Chin, Gelfand, ve Yuki, 1995, Triandisi ve Suh, 2001, 2002). Benlik kavramı için insanın bütünlüğü, kişiliğin tümü veya bir parçası, kişinin deneyimleri ve kendi hakkındaki inançları gibi kavramlar üzerine odaklanarak tanımlar yapılmıştır. Tesser’a (2002) göre benlik, bireyin diğer bireylerden ayıran yetenek, mizaç, amaç, değer ve tercihlerin toplamıdır (Akt., Gül, 2010). Baran’a (1999) göre benlik, bir kimsenin çeşitli kişilik özelliklerinin kendinde bulunuş derecesi hakkındaki değerlendirmelerinin bütünü ya da kişinin kendini algılamasıdır. Cüceloğlu (2000), kişilik kavramının bir parçası olan benlik kavramını, başkalarının bireye yansıttığı özellikler, kendisi hakkında yaptığı gözlemler, çevreden elde ettiği bilgiler doğrultusunda bireyi diğerlerinden ayırt edici özellikler bütünü olarak ifade etmektedir.

Yörükoğlu (2000) kişinin kendisini nasıl görüp, nasıl değerlendirdiği aynı zamanda değerlendirme yapılırken, kendisine dışarıdan bakarak objektif bir değerlendirme yapması gerektiğini vurgulayarak benliği, insanın kendini algılaması ve kavraması olarak tanımlamaktadır.

Demoulin (2000) benliği, kişinin yaşamsal deneyimleri ve gözlemleriyle kendi değer yargılarının oluşması şeklinde tanımlarken, benlik kavramında benlik algısı, benlik değer ve benlik saygısı kavramlarına vurgu yapmaktadır.

Tüm bu tanımlardanda anlaşılacağı gibi benlik kavramını tek bir tanım içerisinde sınırlamak oldukça zordur. Demoulin(2000) benliği, kişinin yaşamsal deneyimleri ve gözlemleriyle kendi değer yargılarının oluşması şeklinde tanımlarken, benlik kavramında benlik algısı, benlik değer ve benlik saygısı kavramlarına vurgu yapılmaktadır. Bu çalışmada incelenecek kavram olan benlik algısı; öğrenilen değer verme duygusunun ardından, kendini değerlendirme, daha sonrasında ise başkalarının kendisini değerlendirmesinden bağımsız olarak kendisini nasıl değerlendirdiğinin önemini kavrayarak varlığını sürdürmektedir (Gençtan, 2012).

Erikson (1986) benlik algısında, kişinin kendini tanıma sürecindeki öğrendiklerine ve çevresi üzerinde egemenlik kurma ihtiyacını karşılama düzeyine vurgu yapar. Benlik gelişimini ömür boyu devam eden bir dönem olarak ele alır. Adler yaşamın ilk birkaç yılının benlik gelişimi için önemli olduğunu ve bu süreçte ebeveynlerin etkisinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocukları gelecekte etkileyen en önemli iki faktörün şımartma ve ihmal etme olduğunu belirtmiştir. Rogers (1961) kendisinin tam olarak farkında olan kişilerin benliğini bilip kendi ilgi ve değerlerini göz önünde bulundurduklarını ifade etmiştir. Bu kişiler duygularına güvenirlere ve duygularını başkalarına göre daha yoğun yaşarlar.

Kişinin hedeflerinde olan benlik ile sahip olduğu benlik arasında fazla fark olması benlik algısını olumsuz yönde etkilemekte ve bireyin yetersizlik duygusunun oluşmasına sebep olmaktadır. Bazı ebeveynlerin çocuklarına yüksek başarı baskısı kurması ve çocuğun bu başarıya ulaşamaması, kendi yeteneklerini önemsememesi gibi benlik algısını olumsuz etkileyen durumlara sebep olabilir. Benlik algısının olumlu yönde ilerlemesi için çocuğun kendisinin değerli, yeterli ve başarılı olduğunu hissetmesi gerekmektedir (Kılıççı,1992).

2.7.1. Özel Yetenekli Çocuklarda Benlik Algısı

Özel yetenekli çocuklar çevreyi kendi yaş gruplarından farklı algılamakta ve farklı etkilenmektedirler. Bunun sebebi düşünce süreçlerinin ve yaşadıkları duygusal yoğunluklarının karmaşık olmasıdır (Metin, 1999). Farkındalıklarının yüksek olması ve duyarlılık yetenekleri sayesinde, çevrelerinde yaşanan olaylardan çabuk etkilenebilir ve bu durumu düzeltmek için bir şey yapma konusunda çaresiz kalabilirler. Ailesinin ve sosyal çevresinin kendilerinden bekledikleri yüksek beklentinin ve baskının fazla olması, kendisine karşı eleştirel yaklaşımının ve kendisi hakkında fazla bilgiye sahip olması, sosyal desteğe ve geri dönüşe fazla ihtiyaçlarının olması bu çocukların kendi yaşlarına göre benlik kavramlarının olumsuz yönde etkileneceğini akla getirmektedir (Ataman,1984). Diğer bir yandan da özel yeteneklilerin sahip olduğu yüksek zihinsel potansiyelin, kendilerini savunmada onlara yardım ettiği ve zihinsel yeteneğin karşılaşılan olumsuz durumlarla üstesinden gelmeleri, duruma uyum sağlama yeteneklerini geliştirmede etkili olduğu ve böylece olumlu benlik kavramlarının geliştirilebileceği düşünülmektedir (Ataman, 1984).

2.8. Mükemmeliyetçilik

İnsan doğduğu andan itibaren çevresindeki birçok insanın geliştirme ve iyileştirme girişimleriyle karşı karşıya kalmaktadır. Çocuk ilk konuşmaya başladığı andan itibaren ebeveynleri tarafından telaffuz etme şekli düzeltilir. Nasıl doğru yürüyeceği, kendi başına nasıl giyineceği, çatalı-kaşığı nasıl düzgün tutacağı çocuğa yakın çevresindeki kişiler tarafından öğretilmektedir (Antony ve Swinson, 2000).

Antony ve Swinson'a (2000) göre, çocuk büyüdükçe davranışları sürekli olarak geliştirilmeye, eleştirilmeye, düzeltilmeye ve ödüllendirilmeye devam edilir. Bu şekilde çocuk evde, okulda başkalarının onayını almak için belli standartlara ulaşması gerektiğini hızla öğrenmeye başlar. Aksi halde her hata yaptığı anda sıklıkla olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalır. Standartların karşılanmasına yönelik örüntü ilerleyen yaşam döngüsü içerisinde de devam eder. Fakat performansını geliştirme ya da yüksek standartları karşılama isteği mükemmeliyetçi olmakla aynı şey değildir.

İlk olarak mükemmeliyetçiliğin sözlük anlamına bakıldığında; Macmillan Sözlüğü, mükemmeliyetçiliği, (1) “mükemmelin mümkün olduğuna inanma ve ona ulaşma çabası”, (2) kişinin kendisi ve başkaları için yüksek standartlar belirlemesi eylemi” olarak tanımlanmıştır (Stoeber ve Otto, 2006). Tipik mükemmeliyetçilik tanımının merkezinde yüksek kişisel standartların oluşturulması yer almasına rağmen, araştırmacılar mükemmeliyetçilik üzerine çeşitli tanımlar sunmuşlardır (Antony ve Swinson, 2000). Mükemmeliyetçiliği sağlıklı olarak arzulan yüksek standartları başarma isteğinden ayırmanın ne olduğuna mükemmeliyetçilik ile ilgili literatür incelenerek başlanacaktır.

Mükemmeliyetçiliğin geçmişine bakacak olursak psikoloji literatürüne girişi 1950’li yılların başına dayanmaktadır. Mükemmeliyetçilik kavramı, bu yıllarda birçok araştırmacı tarafından ilgi görmüş ve açıklanmaya çalışılmıştır. Özellikle, Horney (1950), mükemmeliyetçiliği imkânsız şekilde idealize edilen imaj için nevrotik bir çaba göstermek olarak tanımlamış ve bu durumda da kaçınılmaz olarak düşük benlik saygısının ortaya çıkacağını belirtmiştir (Ashby ve Rice, 2002). Freud (1959) da benzer bir tanımlama yaparak mükemmeliyetçiliğin süper ego tarafından kontrol edilip, belirlenen bir durum olduğunu ifade etmiştir.

Adlerian yaklaşıma göre, her birey az ya da çok aşağılık duygusu yaşamaktadır. Bu duygunun temelinde bireyin çocukluk döneminde yetişkinlerin dünyasına bağımlı olma ve o dünyanın içinde kendine bir yer arama çabası yatmaktadır. Bu nedenle, bu bireylerin davranışlarının amacı diğerlerinin üzerinde üstünlük kurma, onlardan daha iyi ve daha güçlü olma güdüsü yer almaktadır. Bu da bireylerin standartlarını mükemmeliyetçiliğe doğru yükseltmektedir. Mükemmel olana ulaşma arzusu ve çabası bu bağlamda normal olarak değerlendirilmektedir (Rice ve Preusser, 2002). Sosyal ilgi ise mükemmellik ve güç arasındaki dengeyi sağlamaktadır. Sosyal ilgi çabası normal ve nevrotik mükemmeliyetçilik arasındaki farkı ortaya koymaktadır. Normal mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler aşağılık duygularının düzeyini kontrol ederek yapıcı ve yararlı yönde kullanabilmektedirler (Ashby ve Rice, 2002).

Missildine (1963) ise mükemmeliyetçi kişilerin, benliklerinden dolayı memnuniyetsizlik hissettiklerini ve düşük benlik değerine sahip olduklarını ifade etmiştir. Hollender (1965) ise farklı bir bakış açısı sunarak, kişilerin ailelerinden kabul

görme isteklerinden ötürü güvensizlik duyduklarını ve bu durumda onların hatasız ve başarılı olma isteklerinden ötürü mükemmeliyetçi kişilere dönüştükleri görüşünü savunmuştur (Ashby, Kottman ve Stoltz, 2006).

Burns ise (1980) mükemmeliyetçiliği olumsuz bir özellik olarak tanımlamıştır. Burns'e göre mükemmeliyetçilik, kişinin ulaşılması güç hatta imkânsız hedefleri önüne koyarak onlara ulaşmaya çalışmasıdır. Bu doğrultuda kişinin hedeflerine ulaşması olanaksız olduğundan kendi benliğini başarısızlıkları ile değerlendirmektedir.

Genel olarak şu ana kadar mükemmeliyetçilik üzerine vurgulananlar özetlenecek olursa, ilk söz edilmeye başlandığı dönemlerde genellikle mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönüne vurgu yapılmıştır. Bu olumsuz yön içerisinde gibi olumsuz özellikler yer almaktadır. Kuramcılar farklı noktalara vurgu yapsa da, olsa danevrotik eğilimler, düşük benlik saygısı, yüksek ve gerçekçi olmayan beklentiler, tatmin duygusunun yaşanmaması gibi olumsuz özelliklerin kuramcıların uzlaştığı noktalardır.

2.8.1 Özel Yeteneklilerde Mükemmeliyetçilik Tipleri

Burns (1980) ve Ellis (2002) mükemmeliyetçiliği tek boyutlu olumsuz bilişsel faktörler olarak değerlendirmişlerdir. Onlara göre mükemmeliyetçi kişilerin kişisel standartları yüksek ve kişisel değerlerini de bu yüksek standartlara göre belirlemektedirler.

Mükemmeliyetçilik son zamanlarda tek boyutlu görülmemekle birlikte olumlu başarı çabası, düzen ve çalışma alışkanlıkları gibi durumlarla da ilişkili olarak görülmektedir (Neumeister, 2004). Mükemmeliyetçilik olumlu ve olumsuz etkilere sahip olmakla birlikte çok boyutlu bir yapıdır.

Hamachek (1978) çok boyutlu yapıdan ilk defa söz ederek mükemmeliyetçiliği normalden (uyumludan), nevrotiğe (uyumsuz) doğru bir süreç olarak görmektedir. Hamachek'e (1978) göre normal mükemmeliyetçilik; yüksek ancak mantıklı amaç ve standartlar belirlerken, nevroitik mükemmeliyetçilik; mantıklı olamayan amaç ve standartlar belirleme eğilimini tanımlamaktadır. Schuler'in (2000) çalışmasında da

Hamachek'i (1978) destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre katılımcıların %58'i olumlu mükemmeliyetçilik özelliklerine sahip iken, %29,5'i olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerine sahiptir. Olumlu mükemmeliyetçiler başarılarını, mükemmeli aramaya, arkadaşlarıyla yarışmaya ve fazla çalışmaya bağlarken; düzen ve organizasyon faktörleri de başarılarına yardımcı olmaktadır. Olumsuz mükemmeliyetçiler ise, hatalara aşırı ilgi gösterirken, odak noktaları yapacaklarının en iyisini yapmak olmadığı, onlar için önemli olanın aldıkları notlar olduğu düşünülmektedir.

Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu gören Hewitt ve Flett (1991) mükemmeliyetçiliği üç boyutta incelemiştir. Bunlar kendine yönelik mükemmeliyetçilik, diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik ve diğerlerinin yönlendirdiği mükemmeliyetçiliktir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, kendilerine yüksek standartlar koyup, kendilerini bu standartlara göre yönlendirirler. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik, çevresine çok yüksek standartlar koymaktır. Diğerlerinin yönlendirdiği mükemmeliyetçilik ise, diğerlerinin kendileri için yüksek standartlar koyduklarını düşünürler (Hewitt ve Flett, 1991).

Frost, Marten Lahart ve Rosenblate (1990) ise mükemmeliyetçiliği, kişisel standartlar, düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe duyma, ebeveynlerin beklentileri ve ebeveynlerin eleştirileri olarak altı alt boyutta toplamıştır.

2.8.2 Mükemmeliyetçiliğin olası nedenleri

2.8.2.1 Biyolojik nedenler

Antony ve Swinson'a (2000) göre, kişilik tarzının gelişiminde genetik önemli bir rol oynamaktadır. Genetik kişinin kim olduğunu, fiziksel ve duygusal özelliklerini, akademik yeteneğini etkilemektedir. Tek yumurta ikizleri ile yapılan çalışmalarda kişilik özellikleri üzerinde hem çevrenin hem de genetiğin etkileri bulunmaktadır.

2.8.2.2 Psikolojik nedenler

Yüksek standartlara sahip olma çoğunlukla toplum tarafından pekiştirilir. Örneğin, sınavlardan yüksek not almanın pekiştirilmesi gibi. Mükemmeliyetçi

davranışlar içerisinde olanların ödüllendirilmesi beraberinde kişi mükemmel olamazsa başarılı olamaz şeklinde inançların gelişmesine sebep olmaktadır (Antony ve Swinson, 2000). Bireyler bazı davranış tarzlarını ise medyadan, başka insanlarla iletişimi esnasında öğrenirler. Bireyin abartılmış davranışlar sergilemesinde sosyal öğrenme aracılığıyla edindiği bilgilerden etkilenerek sergilemektedir (Antony ve Swinson, 2000).

Birey kendisinin diğer insanlardan neden daha fazla mükemmeliyetçi olduğunu anlaması imkânsızken, problem durumunu oluşturan deneyimlerini öğrenme imkânı bulunmaktadır. Öğrenme deneyimlerinin tanımlanması bireyin problemlerine yönelik içgörü kazanmasını sağlar. Kişi ödül, ceza, pekiştirme, model olma, bilgilendirme ve eğitim aracılığıyla mükemmeliyetçiliğe ilişkin fikir edinebilir (Antony ve Swinson, 2000).

Dört tip öğrenme deneyimine göre bakıldığında -ödül ve pekiştirme, model olma, ceza ve bilgilendirme- çoğu insan yüksek standartlara sahip olduğu için genellikle ödüllendirilir ve hata yaptığında ise cezalandırılır. Bu da bireylerin yüksek standartlar için çabalayıp hata yapmamaya çalışmalarına yol açar. Bu bakış açısı ile bakıldığında bu deneyimi yaşayan herkesin mükemmeliyetçi olması gerekirken, böyle bir genelleme yapmak mümkün görünmemektedir. Bu duruma net bir gerekçe bulmak zor. Çünkü insan davranışı sadece öğrenilen deneyimlerden değil, farklı birçok faktörden oluşmaktadır (Hewitt ve Flett, 1991; 1993).

Öğrenme deneyimleri her insanı farklı şekillerde etkilemektedir. Fakat kişi üzerinde nasıl etki yaratacağı önceden kestirilememektedir. Bazı insanlar olumsuz yaşam deneyimlerine karşı daha hassas olabilmektedir. Görünen o ki, öğrenilen yaşam deneyimleri sadece mükemmeliyetçiliğin bir kısmıdır.

2.8.3. Özel yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik

Özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçiliğiyle ilgili iki önemli endişe kaynağı, yol açtığı başarısızlık duygusu ve duygusal karmaşalardır. Mükemmeliyetçi eğilimler bazı özel yetenekli çocukların kendilerini başarısız olarak algılamalarına yol açmaktadır. Duygusal stres dönemlerinde mükemmeliyetçilik değersizlik ve depresyon hissine yol

açabilmektedir. Gerçekçi olmayan beklentilerin bu durum olumsuz duygular üzerinde etkisi bulunmaktadır (Hewitt ve Flett, 1991; 1993). Bazı üstün zekâlı çocuklar yaşamlarının her gününün mükemmel olmasını beklemektedir. Bu gerçekçi olmayan bir beklentidir ve gerçekleşmediğinde sonunda hayal kırıklığına neden olacaktır. Bu depresyona neden olabilmektedir. Bu bağlamda mükemmeliyetçilikle başa çıkma stratejileri geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Özel yetenekli çocukların kendi kişisel değerlerini, yaşamda ürettiklerinden ayırmaları büyük önem taşımaktadır. (Adderholt ve Goldmann, 2010). Özel yeteneklilerde mükemmeliyetçi yaklaşımlar aşırı duyarlılıkları ve ideal olmalarıyla birleşince hayatlarını kısıtlama durumu söz konusu olmaktadır. Yönelmiş oldukları fazla ilgi alanlarında en iyiyi yapmaya çalıştıklarından dolayı diğer etkinliklere zaman ayırma konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Diğer insanları ertelemek, memnun etmek, başka işleri erteleme durumlarından dolayı kendilerini ikinci plana attıklarından kendi gereksinimlerini gidermeleri zorlaşmaktadır (Greenspoon, 2000).

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri ile ilgili araştırmalar;

Özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçi oldukları destekleyen birçok araştırmaya rastlanmaktadır (Baker, 1996; Roberts ve Love; 1994; Schuler, 1997). Bununla birlikte, özel yetenekliliğin mükemmeliyetçiliğe hem olumlu hem de olumsuz etkileri üzerinde çalışılmıştır.

Kline ve Short (1991) on ikinci sınıfa kadar devam eden 89 özel yetenekli kız öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin buldukları sınıf düzeyinin artmasının mükemmeliyetçiliklerini de arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı grubun sınıf düzeyleri arttıkça ise özsaygı ve özgüvenlerinde önemli azalma durumu gözlenmiştir.

Özel yetenekli çocukların diğer çocuklara göre daha mükemmel olduklarına ilişkin inanın yaygın olmasına rağmen Parker ve Mills'in (1996) 600'ü özel yetenekli, 418'i normal olmak üzere 1018 öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin

mükemmeliyetçilik düzeyleri incelendiğinde aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Parker'ın (1997) çalışması özel yetenekli 6. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin %32,8'inin mükemmeliyetçi olmadığı, %25,5'inin işlevsel olmayan mükemmeliyetçi tutumlara sahip olduğu ve %41,7'sinin ise sağlıklı mükemmeliyetçilik tutumlarına sahip olduğu ortaya konmuştur. Aynı çalışmada öğrencilerin benlik algıları ile anne ve babalarının onlara yönelik algıları da uyumlu bulunmuştur.

Schuler'in (2000) çalışmasına göre; kırsal bir ortaokulda eğitimine devam eden özel yetenekli öğrencilerin %87,5'inin mükemmeliyetçi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu öğrencilerin %58'i sağlıklı mükemmeliyetçilik aralığındayken, %29,5'i nevrotik mükemmeliyetçilik aralığındadır. Sağlıklı mükemmeliyetçilerin düzen ve örgütlenmede en iyi olmaya çalıştıkları, nevrotik mükemmeliyetçilerin ise hata yapma konusundaki kararlılıkları ve yüksek kaygı durumuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lo Cicero ve Ashby (2000), tarafından 12-15 yaş arası 34'ü erkek 49'u kız olmak üzere toplam 83 özel yetenekli çocuk ile yaptığı çalışmada özel yetenekli çocuklar uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik açısından değerlendirilmiştir. Özel yetenekli çocukların uyumlu mükemmeliyetçiliğe daha yakın oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Altun (2010), özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri, okul motivasyonları, öğrenme stilleri ve akademik başarılarını incelediği çalışmasında, Türkiye'nin farklı illerindeki Bilim ve Sanat Merkezleri'ne devam eden 164'ü kız, 222'si erkek olmak üzere 386 öğrenci, üstün yetenekli ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile Trabzon'da öğrenim gören ve üstün yetenekli olmayan 209'u kız 201'i erkek toplam 410 ilköğretim ikinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları; olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin, okul motivasyonu ve işitsel öğrenme stili değişkenlerinde üstün yetenekli olmayan öğrencilerin puanlarının üstün yetenekli olanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca üstün

yeteneklilerin akademik başarıları ile olumlu mükemmeliyetçilikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2013), özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma, 213'ü özel yetenekli ve 221'i normal düzeyde olan, 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören toplam 434 öğrenciye uygulanmıştır Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeğinin kullanıldığı çalışmada ölçeğin alt boyutları olan kişisel standartlar, düzen, davranışlardan şüphe, ailesel beklentiler alt boyutları ile akademik öz yeterlilik arasında pozitif yönde, ailesel eleştiri alt boyutu ile ise negatif yönde bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir.

Leana Taşçılar ve Kanlı'nın (2014) araştırmasında ilköğretim 2. ve 3. sınıfa devam eden 53 özel yetenekli ve 31 normal gelişim gösteren toplam 85 öğrenci yer almaktadır. Araştırmanın amacı özel yetenekli ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerinin incelenmesidir. Sonuçlar değerlendirildiğinde ise öz-saygının, cinsiyet ve zekâya bağlı olarak değiştiği ancak mükemmeliyetçiliğin zekâya bağlı olarak değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca özel yetenekli kız öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin erkeklerin mükemmeliyetçilik düzeylerine göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Kahraman ve Pedük'ün (2014) çalışmasında 6. 7. ve 8. sınıfa devam etmekte olan 181 öğrencinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde; cinsiyete göre kız öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin olumlu yönde farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca yaş ve sınıf düzeyi küçüldükçe olumlu mükemmeliyetçilik düzeyinin arttığı, yaş ve sınıf düzeyi büyüdükçe olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.9.2. Özel yetenekli öğrencilerin benlik algıları ile ilgili yapılan araştırmalar;

Ross ve Parker (1980) 5. ve 8. sınıflarda okuyan 84 kız, 63 erkekten oluşan toplam 147 özel yetenekli çocuk üzerinde sosyal ve akademik benlik algısı incelenmiştir. Sears Benlik Algısı Envanteri ile veri toplanmış, bir zekâ testiyle okuma

ve matematik derslerinin başarı puanları kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, sosyal benlik algılarına göre akademik benlik algılarının anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu, bu farkın sınıflara göre değişmediği görülmüştür.

Başka bir çalışmada (Kelly ve Colangelo,1984) öğrenciler çoklu değerlendirmeyle seçilmiş; öğrenciler, bireysel önerileri, akran-veli-öğretmen önerileri ve not ortalamaları puanlanarak gruplandırılmıştır. Bu gruplar özel eğitime muhtaç, normal ve özel yetenekli şeklinde ayrılmıştır. Daha sonra 7. ve 9. sınıflarda okuyan 121 kız, 145 erkekten oluşan toplam 266 çocukta Akademik Benlik Algısı Ölçeği ve Tennessee Benlik Algısı Ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. Bulgular; özel yetenekli erkek öğrencilerin, normal erkek öğrencilere oranla sosyal ve akademik benlik algılarının daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Kız öğrencilerin benlik algılarındaysa anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Colangelo, Kelly ve Schrepfer (1987) 7 ve 9. sınıflara giden 114 kız, 129 erkek olmak üzere toplam 243 öğrenci ile yapmış oldukları çalışmada; okul tarafından 20 tanesi özel eğitime muhtaç, 162 tanesi normal ve 61 tanesi özel yetenekli olarak gruplandırılmıştır. Bu öğrencilerin benlik algılarının incelendiği bir araştırmada akran-veli-öğretmen önerileri, Iowa Temel Beceriler Testi skorları ve Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçekleri'nden elde edilen skarlardan yüksek puan alan öğrenciler okulun özel yetenekliler programına alınmış, aynı prosedürlerin sonrasında normalin altında puan alanlarsa özel eğitim programına alınmışlardır. Bunların dışında kalan öğrencilerse genel programa alınmıştır. Akademik Benlik Algısı Ölçeği ve Tennessee Benlik Algısı Ölçeği öğrencilere programın başında; ardından bir sene sonra uygulanmış ve sosyal ve akademik benlik algıları karşılaştırılmıştır. Bu süreç içerisinde öğrencilerin sosyal ve akademik benlik algılarında herhangi bir değişikliğe rastlanmamıştır. Fakat veriler grup bazında incelendiği zaman özel yetenekli öğrencilerin akademik benlik algıları, diğer öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Öteki benlik algısı alt ölçeklerinde de bu özel yetenekli öğrenciler, diğer öğrencilerden daha yüksek sonuçlara sahip olmuşlardır.

Benlik ve özel yeteneklilik arasındaki ilişkinin araştırılması için çeşitli meta analiz araştırmaları da yapılmıştır. Özel yetenekli tanısı almış ve almamış çocukların benlik algılarını karşılaştıran on beş çalışma içerisinde bulunan toplam 69 kıyaslama incelendiği meta-analiz çalışmasında (Hoge ve Renzulli,1993) özel yetenekli

çocukların benlik algısının, normal çocuklardan çok daha yüksek çıktığı görülmüştür. Cinsiyet açısından herhangi bir farka rastlanmamıştır. Program türüne bakarak karşılaştırma yapıldığı zaman, 11 çalışmanın verilerine göre karma sınıflarda eğitim gören özel yetenekli öğrencilerin, gruplara ayrılmış özel yeteneklilerden daha yüksek bir benlik algısına sahip olduğu görülmüştür.

Bir başka meta analiz çalışmasında ise (Pyryt ve Richwein, 2009) özel yetenekli kız ve erkek öğrencilerdeki benlik algısını araştıran 35 çalışma incelenmiştir. Çalışma ABD, İsveç, Yeni Zelanda, Kore, Almanya, Finlandiya, Çin, Kanada ve Avustralya'daki 5,611 kız, 5,559 erkek öğrenciyi kapsamaktadır. Verilere bakıldığı zaman özel yetenekli öğrenciler ile normal yetenekli öğrencilerin benlik algıları incelendiğinde iki grubunda cinsiyet farkları açısından anlamlı bir ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kızlarda sözel benlik algıları daha yüksekken; erkeklerdeyse fen bilimleri ve matematik algılarıyla sportif benlik algıları daha yüksek bulunmuştur.

Litster ve Roberts (2011) 1977-2005 tarihleri arasında yapılan benlik algısı konulu 40 araştırmayı içine alan bir meta analiz yapmışlardır. Normal çocukların akademik benlik algı düzeyleriyle özel yetenekli öğrencilerin benlik algı düzeyleri karşılaştırıldığı zaman, özel yetenekli çocukların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Sportif benlik algısı ve görünümdeyse özel yetenekli öğrenciler daha düşük benlik algısına sahip olmuşlardır.

Marsh, Chessor, Craven ve Roche'nin (1995) çalışmasında, Sydney'de bulunan çeşitli okullarda 4. ve 6. sınıfa giden 9-11 yaşlarındaki öğrencilerin benlik algısını araştırılmıştır. 1500 öğrenciyle ilgili öğretmen tavsiyeleri ve çocukların eski başarı puanları göz önünde bulundurularak aralarından 30 kişi özel yetenekli olarak tanımlanmış ve ayrı bir sınıfa koyulmuştur. Karşılaştırma yapmak adına, bir başka araştırmaya katılan ve başarı testlerinden en yüksek puanları alan fakat karma sınıflarda eğitim görmeye devam eden 30 kişi seçilmiştir. Okulun ilk haftasında tüm öğrencilere standart bir benlik algısı ölçeği, okuma ve matematik testi uygulanmıştır. Benlik algısı ölçeği, sene içerisinde iki dönem sonunda tekrar yapılmıştır. Bunların sonucunda gruplanmış olan özel yeteneklilerin benlik algılarında anlamlı bir düşüş görülmüş; akademik olmayan benlik algıdaysa anlamlı bir değişikliğe rastlanmamıştır.

Ablard (1997), negatif benlik algısının, öğrencilerin okul hayatlarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. 8. sınıfta okuyan ve akademik anlamda başarılı olan 174 öğrencinin benlik algısını incelenmiştir. SAT skoruna göre öğrencileri normal ve üstün olarak sınıflandırmıştır. SAT skorunda %99'luk dilime girenler üstün gruba alınmış, diğerleri normal gruplara alınmıştır. Daha sonra iki grubun da benlik algısı Piers-Harris Scale ve SDQ-II ölçekleri uygulanarak ölçülmüş ve veriler elde edilmiştir. Bunun sonucunda özel yeteneklilerin akademik benlik algılarının daha yüksek olduğu görülmüş; sosyal benlik algısında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Seaton, Marsh, Parker, Craven ve Yeung (2015) araştırmalarında benlik algısı ve akademik başarının birbirini pozitif yönde ve karşılıklı etkilediğini savunmuştur. Araştırmada 2048 normal, 738 özel yetenekli olmak üzere 2786 öğrenciyle çalışılmıştır. 7-10. sınıflara devam eden bu öğrencilerin 6 ay arayla benlik algıları ölçülmüş ve standart bir matematik başarı testi (Wide Ranging Achievement Test 4, 2006) uygulanmıştır. Özel yetenekli öğrenciler, normal öğrencilere göre daha yüksek puan almışlardır.

2.9.3. Özel yetenekli öğrencilerin yaşadığı güçler ve güçlükleri ile ilgili yapılan araştırmalar:

Chae, Kim ve Noh (2003) özel yetenekli 177 ilkokul öğrencisi ile yaptığı çalışmada özel yetenekli çocukların %9,4'ünün dikkat eksikliği ve aşırı hareketliliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Katusic, Voigt, Colligan, Weaver, Homan ve Barbaresi (2011)'de yaptığı çalışmada 5718 çocuğun 379'un dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik tanısı almış olduğunu ve araştırma sonuçlarında bu çocukların %8,9'unun üstün olduğunu tespit etmiştir.

Güçler ve güçlüklerin altboyutu olan dikkat eksikliği ve aşırı hareketliliğin, özel yeteneklilik ile örtüştüğü çalışmalar bulunmaktadır. Baum ve Olenchak (2002) dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik tanısı alan öğrencilerin dikkatlerini devam ettirme, anlatılanları odaklanarak dinleme, görevlerini bitirebilme ve planlı bir şekilde çalışmalarını gibi konularda bazı zorluklarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmiştir. Aynı çalışmada özel yetenekli öğrencilerin çabuk sıkılmalarından dolayı dikkatlerinin

abuk dağılması, akıllarında birçok Şey olduğu için dikkatli dinleyememe, ilgilerini çekmeyen durumlarda isteksiz olup iŐlerini tamamlayamamaları gibi nedenlerden dolayı dikkat eksikliği tanısı almış kiŐilerle benzer durumları yaşadıkları belirtilmiştir.

Özel yetenekli çocuklar ile ilgili yapılan diğer bir çalışmada 675 özel yetenekli, 322 normal düzeyde 2. ve 3. sınıfa devam eden özel yetenekli çocukların %7,6'sında, normal olan çocukların ise %6,9'unda önemli derecede davranışsal sorunlara rastlarken, iki grup arasındaki davranışsal sorunlar gözlemlendiğinde ise anlamlı bir fark olmadığı belirtilmiştir (Cornell, Delcourt, Bland, Goldberg ve Oram, 1994).

Richards, Encel ve Schule (2003), 33 özel yetenekli ve 25 normal öğrenci ile yaptıkları çalışmada duygusal ve davranışsal uyumları karŐılaŐtırmıŐlardır. Ebeveynlerin değerlendirmelerine bakıldığında, özel yetenekli öğrencilerin, normal düzeydeki akranlarından daha düşük düzeyde problem davranışları gösterdiği gözlemlenmiştir. Öğretmenler ise iki grup arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaŐmıŐ, öğrencilerin kendi değerlendirmelerinde de duygusal uyum ölçüsü üzerinde hiç bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cornell, Delcourt, Bland, Goldberg ve Oram (1995), yapmış oldukları çalışmada 675 özel yetenekli 322 normal düzeyde olup 2. ve 3. Sınıfa devam etmekte olan öğrenciler yer almıŐtır. Özel yetenekli öğrencilerin % 7,6'sında, normal eğitime devam eden öğrencilerin ise %6,9'unda klinik olarak yüksek düzeyde davranış sorunlarına rastlanmıŐtır. Ancak iki grup arasında davranışsal olarak anlamlı bir fark gözlemlenmemiŐtir.

Rost ve Czeschlik (1994), 50 özel yetenekli ve 50 normal ocuk ile yaptığı çalışmada, özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin psikososyal uyum açısından normal yaŐıtlarından farklılık göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada elde edilen diğer bulgularda ise sosyal davranışlar, davranış sorunları ve çocukların duygusal dengeleri yönünde çocukların kendi değerlendirmeleri, ebeveyn ve öğretmenlerden sağlanan bilgiler ile de desteklenmiŐtir.

Reynolds ve Bradley (1983) 465 özel yetenekli, 329 normal düzeyde olan 2. ve 12. Sınıfa devam eden öğrenciler ile birlikte yapmış olduğu çalışmada özel yetenekli çocukların, normal yaŐıtlarından daha az kayđı gösterdiklerini ve genel uyum açısından daha iyi düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş'un (2010) çalışmasına göre; Adana Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden 55 anne, 42 babadan oluşan toplam 97 ebeveyne ulaşılmıştır. Ebeveynler, özel yetenekli çocuklarının özel yetenekliliğe dair farkındalıkları doğrultusunda bu olayı arkadaşlık ilişkilerine yansıtılmalarından dolayı, arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeline, araştırma grubuna, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına, elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli olarak özel yetenekli tanısı almış çocukların yaşadıkları güçler ve güçlükleri mükemmeliyetçilik ve benlik algılarına göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacı ile betimsel ve ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. En az iki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli, ilişkisel tarama modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar,2005)

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri mükemmeliyetçilik ve benlik algısı; bağımlı değişkeni ise özel yetenekli çocukların yaşadıkları güçler ve güçlüklerdir (Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik, Davranış Sorunları, Duygusal Sorunlar, Akran Sorunları ve Sosyal Davranışlar).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma grubu; 2016-2017 yılında eğitim- öğretim yılında İstanbul'daki 3 konumda bulunan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) ile İstanbul'da ve Türkiye'nin çeşitli illerinde okulları bulunan özel eğitim kurumunun 11 okuluna devam eden ve özel yetenekli olarak tanılanmış öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrenciler özel yetenek tanısını almadan MEB tarafından belirlenmiş yönergelere uygun olarak bazı süreçlerden geçmektedirler. Aşağıda, araştırma grubumuzun öğrenci kabul aşamaları ve öğrenci sayılarına yer verilmiştir.

BİLSEM'in öğrenci kabul süreçlerinde öncelikli olarak 1.,2. ve 3. sınıfların derslerine giren öğretmenlere bilim ve sanat merkezleri ile rehberlik ve araştırma merkezi yöneticileri/öğretmenleri tarafından; özel yetenekli öğrencilerin özellikleri, özel yetenekli öğrencilere sunulan özel eğitim hizmetleri, bilim sanat merkezleri ve bu merkezlere öğrenci seçim süreçleri ile ilgili bilgilendirme eğitimleri verilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin 1. 2. ve 3. sınıfa devam etmekte olan öğrenciler için, gözlem formlarını öğrencilerin yetenek alanlarına göre doldurmalarıyla birlikte grup tarama çalışmasına alınacak öğrenciler belirlenmektedir. Grup tarama uygulamasında BİLSEM genel müdürlüğü tarafından öğrencilerin yetenek alanlarına göre (genel zihinsel, resim ve müzik) yeterli puanı alan öğrenciler bireysel değerlendirmeye girmeye alınır. Bireysel değerlendirmeler bütün yetenek alanlarında ayrı ayrı yapılmaktadır. BİLSEM Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen yeterli puanı alan öğrenciler BİLSEM'lere yerleşmeye hak kazanırlar ve okul ile birlikte BİLSEM'lerdeki eğitimlerine de devam ederler (BİLSEM, 2018). Çalışmamızda bu süreçlerden geçerek BİLSEM'e devam eden 8-12 yaş grubunda yer alan 4. 5. Ve 6. Sınıfa devam eden öğrencilerin, 19'u kız 44'ü erkek olmak üzere 63'ü 1 numaralı Bilim ve Sanat Merkezi 'nde, 20'si kız 23'ü erkek olmak üzere 43'ü 2 numaralı Bilim ve Sanat Merkezi'nde ve 7'si kız 10'u erkek olmak üzere 17'si de 3 numaralı Bilim ve Sanat Merkezi'nde yer almakla birlikte toplam 123 öğrenciden oluşmaktadır.

Verilerin toplandığı özel okulun öğrenci tanılmasında ise aşağıdaki kriterleri kapsayan bütüncül tanılama kullanılmaktadır. Bu tanılamada öğretmen saptamaları, aile görüşmeleri, biyografik veriler, çocuğun ürünleri değerlendirilir. Bunun yanında, öğretmenlerin her öğrenci için doldurmuş olduğu EK-5'te yer alan detaylı TILS

gözlem formları; uzmanlar, sınıf, branş ve uygulamalı ders öğretmenleri, rehber öğretmen ve yönetici tarafından değerlendirilir. Bu değerlendirmeler sonucunda veli bilgilendirilerek WISC-R, WISC-R IV vb. testi için bir uzmana yönlendirilir. Velilere üstün potansiyelli öğrencilerin genel özellikleri ile ilgili seminer verilir. Yönlendirmesi yapılmayan öğrenci velileri de eğer çocukları hakkında kendilerinin bu yönde gözlemleri var ise tanılama için uzmana başvurabilirler. Testi uygulayan kurum ile iletişime geçilir rapor sonuçları talep edilir veya veli tarafından kapalı ve açma kısmı mühürlü şekilde kampüsteki ilgili kişiye teslim edilir. Tanılama sonuçları değerlendirilir ve öğrencinin programa dahil olup olmama durumu veliye bildirilir (Berber, 2018)

Çalışmamızda bu süreçlerden geçerek “Üstün Potansiyelliler Programı”na devam eden 8-10 yaş gurubunda yer alan 4. ve 5. Sınıfa devam eden öğrencilerin, 5’i kız 3’ü erkek olmak üzere 8’i 1 numaralı özel okul, 8’i kız 10’u erkek olmak üzere 18’si 2 numaralı özel okul, 8’i kız 8’i erkek olmak üzere 16’sı 3 numaralı özel okul, 5’i kız 6’sı erkek olmak üzere 11’si 4 numaralı özel okul, 5’i kız 9’u erkek olmak üzere 14’ü 5 numaralı özel okul, 2’si kız 5’i erkek olmak üzere 7’si 6 numaralı özel okul, 4’ü kız 4’ü erkek olmak üzere 8’i 7 numaralı özel okul, 7’si kız 5’i erkek olmak üzere 12’si 8 numaralı özel okul, 2’si kız 5’i erkek olmak üzere 7’si 9 numaralı özel okul, 5’i kız 6’sı erkek olmak üzere 11’i, 3’ü kız 1’i erkek olmak üzere 4’ü 10 numaralı özel okulda yer almakla birlikte 54’ü kız, 62’si erkek olmak üzere toplam 116 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 1
Katılımcılara ait demografik bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kız	100	41,8
	Erkek	139	58,2
Yaş	8-10 yaş	135	56,5
	11-13 yaş	104	43,5
Sınıf Düzeyi	4. sınıf	111	46,4
	5. sınıf	62	25,9
	6. sınıf	66	27,6
Baba Eğitim	İlköğretim-Lise	43	18,0
	Önlisans-Lisans	144	60,3
	Yüksek lisans-Doktora	52	21,8
Anne Eğitim	İlköğretim-Lise	64	26,8
	Önlisans-Lisans	127	53,1
	Yüksek lisans-Doktora	48	20,1
Kurum	Özel	179	74,9

	Devlet	60	25,1
Okul Adı	BILSEM 1	63	26,4
	BILSEM 2	17	7,1
	BILSEM 3	43	18,0
	Özel Okul 1	8	3,3
	Özel Okul 2	18	7,5
	Özel Okul 3	16	6,7
	Özel Okul 4	11	4,6
	Özel Okul 5	14	5,9
	Özel Okul 6	7	2,9
	Özel Okul 7	8	3,3
	Özel Okul 8	12	5,0
	Özel Okul 9	7	2,9
	Özel Okul 10	11	4,6
	Özel Okul 11	4	1,7

Katılımcıların çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır. Erkekler, tüm katılımcıların %58,2'sini (139) oluşturmaktayken, kız katılımcılar 41,8'ini (100) oluşturmaktadır. Katılımcıların %56,5'i (135) 8-10 yaş arasındayken; %43,5'i (104) 11-13 yaş arasındadır. Yaşın ortalaması 10,38 olarak bulunmuştur. Katılımcıların %18'inin (43) babası ilköğretim ve lise, %60,3'ünün (144) ön lisans ve lisans, %21,8'inin (52) yüksek lisans ve üniversite mezunudur. Katılımcıların %26,8'inin (64) annesi ilköğretim ve lise, %53,1'inin (127) ön lisans ve lisans, %20,1'inin (48) yüksek lisans ve doktora mezunudur. Katılımcıların %74,9'unun (179) kurumu özelken, %25,1'inin(60) kurumu ise devlettir.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri toplama araçları

Özel Yetenekli öğrencilerin güçler ve güçlüklerinin yordayıcısı olarak mükemmeliyetçilik ve benlik algısı değişkenlerinin incelendiği bu çalışmada katılımcılara ait kişisel bilgiler Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Katılımcıların güçler ve güçlüklerini belirlemek için Güçler ve Güçlükler Ölçeği, mükemmeliyetçilik düzeylerinin belirlenmesi için Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği, benlik algı düzeylerinin belirlenmesi için Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1.1. Kişisel bilgi formu:

Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Formda kullanıcıların kişisel özelliklerini ortaya koymak için altı madde yer almaktadır. Bu maddeler ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve kurum bilgilerine ulaşılmıştır.

3.3.1.2. Güçler ve Güçlükler Anketi (*The Strength and Difficulties Questionnaire, GGA*):

Goodman (2007) tarafından geliştirilmiş olup, (Güvenir, Özbek, Baykara, Arkar, şentürk ve İncekaş, 2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu anketin 4-19 yaşlar için ebeveyn formu ve okul formu, 11-16 yaşlar için ergenin kendisinin doldurduğu ergen formu bulunmaktadır. Bu araştırmada sadece Ergenin kendisinin doldurduğu Ergen Formu kullanılmıştır. Güçler ve Güçlükler Anketi bazıları olumlu bazıları olumsuz davranış özelliklerini sorgulayan 25 soru içerir. GGA'nın Dikkat Eksikliği Aşırı Hareketlilik, davranış sorunları, duygusal sorunlar, akran sorunları, sosyal davranış sorunları olarak beş alt boyutu bulunmaktadır. Her boyut kendi içinde değerlendirildiği gibi ilk dört boyutun toplamı toplam güçlük puanı vermektedir (Güvenir vd, 2008). Ölçeğe verilen yanıtlar 1- kesinlikle yanlış ve 3-kesinlikle doğru arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan 5 altbaşlığın güvenilirlik değerlerinin 0,65 ile 0,84 arasında değiştiği belirtilmiştir. Güvenir vd. (2008) tarafından yapılan bu araştırmada güvenilirlik analizinde ölçek geneli için Cronbach Alfa değeri 0,86 bulunmuştur. Faktör bazında yapılan güvenilirlik analizinde Cronbach Alfa değerleri duygusal sorunlar için 0,76; davranış sorunları için 0,74; dikkat eksikliği/aşırı hareketlilik için 0,79; akran sorunları için 0,88 ve sosyal davranış için 0,85 olarak hesaplanmıştır (Güvenir vd., 2008).

3.3.1.3. Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili (*Self-Perception Profile for Children*):

Harter (1985) tarafından geliştirilen Çocuklar için Benlik Algısı Profili'nin (ÇİBAP)Türkçe'ye uyarlanması ise şekercioğlu ve Koç (2017) tarafından gerçekteşirilmiştir. Ölçeğin uyarlama çalışmasında 5 alt başlık yer almaktadır. Bunlar; Eğitsel yeterlilik, Sosyal kabul, atletik yeterlilik, fiziksel görünüm ve davranışsal yönetimdir.

Harter'a (1985) göre, geçmiş zamanlarda geliştirilen benlik algısı ölçeklerinde çocukların yeterince rahat yanıt veremediklerini düşündüğü için iki seğenekli madde

biçimi yerine alternatif bir madde biçimi tasarlanmıştır. Ölçekte temel olarak çocuklar iki aşamayı düşünmektedir. Bunlardan birincisi çocukların sol taraftaki ya da sağ taraftaki cümlelerden hangisinin kendilerine daha uygun olduğunu belirlemeleri, buna karar verdikten sonrada bu benzerliğin ne derece olduğunu “bana tamamen uygun” ya da “bana kısmen uygun” seçeneklerinden bir tanesini işaretleyerek ölçeği tamamlamasıdır. Ölçek 36 maddeden oluşmaktadır. Maddeler üç olumlu (yüksek benlik algısı ve üç olumsuz (düşük benlik algısı/ters kodlanan) biçimde yazılmıştır. Ölçeğin maddeleri 4,3,2,1 olarak puanlanmaktadır. 4 puan daha yeterli öz-yargı, 1 puan ise az yeterli öz-yargının göstergesidir.. Her alt ölçekteki maddeler hem sol hem de sağ tarafta daha yeterli durum için üç madde dengeli bir biçimde yazılmıştır. Sol tarafta daha yeterli olan tanımlama için madde puanları 4, 3, 2, 1 (soldan sağa) olarak puanlanmakta; sağ tarafta ise daha yeterli olan tanımlama için madde puanları 1, 2, 3, 4 (soldan sağa) olarak puanlanmaktadır. Şekercioğlu ve Koç (2017) tarafından yapılan bu araştırmada güvenirlik analizinde ölçek geneline ait Cronbach Alfa değeri 0,70 olarak hesaplanmıştır. Faktör bazında yapılan güvenirlik analizinde ise ölçeğin Cronbach Alfa değerleri eğitsel yeterlilik için 0,69; sosyal kabul için 0,77, atletik yeterlilik için 0,68; fiziksel görünüm için 0,72 ve davranışsal yönetim için 0,75 olarak hesaplanmıştır.

3.3.1.4. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (*Multidimensional Perfectionism Scale*) :

Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması ise 2003 yılında Özbay ve Mısırlı-Taşdemir tarafından yapılmıştır. 35 maddeden oluşan ölçek öğrencilerin mükemmeliyetçilik eğilimlerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Test likert tipinde 1-5 arası derecelendirme ile 1-kesinlikle katılmıyorum ile 5-kesinlikle katılıyorum arasında değişmektedir. Ölçeğin uyarlama çalışmasında altı alt faktörden oluşan çok boyutlu bir yapı bulunmaktadır. Bu yapılar; düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlardır. Faktörlerin güvenirlik katsayılarının 0,63 ile 0,87 arasında değiştiği belirlenmiştir. Özbay ve Mısırlı- Taşdemir tarafından yapılan bu araştırmada güvenirlik analizinde ölçeğin geneli için Cronbach Alfa katsayısı 0,83 olarak hesaplanırken güvenirlik değeri; düzende 0,87; hatalara aşırı ilgide 0,77;

davranışlardan şüphede 0,61; aile beklentilerinde 0,71; ailesel eleştiride 0,65 ve kişisel standartlarda 0,63 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Veri toplama işlemleri

Verilerin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Güçler ve Güçlükler Ölçeği, Çocuklar İçin Benlik Algısı Profili ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği BİLSEM’lerde ve özel okul 1’de araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Diğer özel okulun kampüslerinde ise özel okulun Üstün Potansiyelliler Programı Koordinatörü tarafından okulların Psikolojik ve Rehberlik Danışmanlık birimine iletilerek okulların öğretmenleri tarafından uygulanarak araştırmacıya kargo yolu ile gönderilmiştir. Ölçeklerin doldurulması ortalama 45-60 dk sürmüştür. Verilerin toplanması toplam 2 ay sürmüştür.

3.3.3. Veri analiz işlemleri

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizinde “SPSS 20,0” paket programı kullanılmıştır. Çalışmada araştırma sorularına uygun olan istatistiksel yöntemler uygulanmıştır. Benlik Algısı ve mükemmeliyetçilik değişkenlerinin özel yetenekli bireylerin yaşadığı güçler ve güçlükleri (Dikkat Eksikliği ve Aşırı hareketlilik, Duygusal Sorunlar, Davranış Sorunları, Akran Sorunları ve Sosyal Sorunlar ile GGA Toplam puanı) yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla altı ayrı Aşamalı (Stepwise) Regresyon analizi uygulanmıştır.

Regresyon analizinin uygulanabilmesi için verilerin normal dağılım göstermesi gerekmektedir. İlk analizde verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan inceleme sonucunda 9 uç değer analizden çıkarılmıştır. 9 uç değer atıldıktan sonra yapılan analiz sonucunda ölçeklerin toplam puanları ve alt ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin 1.164 ile -1.987 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +3,0 ile -3,0 arasında bulunması verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmesi (Hair, 2015), bu araştırmanın verilerinin normal dağılım gösterdiğinin göstergesidir.

Regresyon analizinin yapılabilmesi ve elde edilen bulguların doğru yorumlanabilmesi bazı varsayımların karşılanmasına bağlıdır. Bu varsayımlardan biri

olan çoklu bağlantı probleminin var olup olmadığını tespit etmek amacıyla varyans şişme değerleri (VIF) ve regresyon eşitliğine ilişkin tolerans değerlerine de bakılmıştır. Regresyon modelleri ayrı ayrı incelendiğinde, ilgili değişkenler arası korelasyonların .80 üzerinde olmadığı, regresyon eşitliğine ilişkin tolerans değerlerinin .70 ile 1,00 arasında olduğu; varyans şişme değerlerinin (VIF) 1.00 ile 1.35 aralığında olması sonucuna dayanılarak çoklu bağlantı sorununun olmadığı göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca Mahalanobis uzaklık değerlerine bakılmış ve herhangi bir uç değer olmadığı görülmüştür. Regresyon analizinin gerektirdiği bir diğer varsayım ise değişkenler arasındaki korelasyonun çoklu bağlantı probleminin olmamasıdır. Korelasyon matrisinin $r < .85$ olması durumunda çoklu bağlantı problemi bulunmamaktadır (Kline, 2001). Bu varsayımı kontrol etmek amacıyla uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı değişkenler arasında çoklu bağlantı sorununa yol açabilecek düzeyde yüksek bir korelasyon değerine rastlanmamıştır ($r = .79$). Tüm bu analizler sonucunda aşamalı çoklu regresyon analizi varsayımlarının karşılandığına karar verilerek regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan problemlere uygun olarak seçilen istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Özel Yetenekli Bireylerin Yaşadıkları Güçler ve Güçlüklerle İlişkin Betimsel Analizler

Özel yetenekli bireylerin yaşadıkları güçler ve güçlükler (Dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik, duygusal sorunlar, davranış sorunları, akran sorunları, sosyal sorunlar) ile ilgili betimsel istatistiklere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2
Ölçeklerin Toplam ve Altboyut Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	N	Min.	Max.	X	SS	
Güçler ve Güçlükler	Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik	239	5,00	15,00	8,69	1,74
	Duygusal Sorunlar	239	5,00	15,00	12,00	2,34
	Davranış Sorunları	239	5,00	15,00	12,44	1,72
	Akran sorunları	239	5,00	14,00	10,44	1,69
	Sosyal Sorunlar	239	5,00	12,00	6,49	1,68

Tablo 2’de görüldüğü gibi özel yetenekli tanısı almış bireylerin güçler ve güçlükler alt boyutu olan Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilikten aldığı puan ortalaması (8,69±1,74), Duygusal Sorunlardan aldığı puan ortalaması (12,00±2,34), Davranış Sorunlarından aldığı toplam puan ortalaması (12,44±1,72), Akran Sorunlarından aldığı toplam puan ortalaması (10,44±1,69), Sosyal Sorunlardan aldığı toplam puan ortalaması (6,49±1,68) olarak tespit edilmiştir.

4.2. Özel Yetenekli Bireylerin Benlik Algısı Ve Mükemmeliyetçiliklerinin Yaşadıkları Güçler Ve Güçlükleri (Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketliliği, Duygusal Sorunları, Davranış Sorunlarını, Akran Sorunlarını, Sosyal Davranışları ve Toplam Güçler ve Güçlükler Puanı) Anlamlı Düzeyde Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu kısmında benlik algısı ve mükemmeliyetçilik (bağımsız değişkenler) düzeylerinin özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlükler olan dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik, duygusal sorunlar, davranış sorunları, akran sorunları, sosyal davranışlar ve toplam üzerinden yordayıp yordamadığı (bağımlı değişkenler) ayrı regresyon analizleri ile incelenmiştir. Analizlere dair tüm bulgulara Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3

Özel Yetenekli Bireylerin Yaşadıkları Güçler ve Güçlüklerin Yordayıcıları Olarak Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı

	Model 1	Model 2	95% CI
DEHB	B	B	
Sabit	7.359		(4.712, 7.497)
Benlik Algısı-FG	.072		(.015, .119)
R ²	.030		
F	7.547		
ΔR ²	.030		
ΔF	7.547		
Duygusal Sorunlar	Model 1	Model2	95% CI
	B	B	
Sabit	4.817	3.965	(2.198, 5.817)
Benlik Algısı-TOP	.064	.053	(.031, .064)
Mük-YEO		.193	(.132, .288)
R ²	.201	.272	
F	62.030	45.986	
ΔR ²	.201	.071	
ΔF	62.030	24.133	
Davranış Sorunları	Model 1	Model2	95% CI
	B	B	
Sabit	9.468	8.395	(7.362, 9.817)
Benlik Algısı-DavYön	.158	.142	(.076, .189)
Mük-YEO		.104	(.047, .165)
R ²	.109	.150	
F	30.193	21.647	
ΔR ²	.109	.041	
ΔF	30.193	11.782	

Akran Sorunları	Model 1	Model2	Model3	95% CI	
	B	B	B		
Sabit	9.175	10.111	9.325	(6.818, 9.537)	
Benlik Algısı-FizGör	.069	.102	.093	(.008, .098)	
Benlik Algısı-EğitYet		-.082	-.079	(.004, .106)	
Mük-HYE			.032	(.003, .075)	
R ²	.029	.049	.065		
F	7.278	5.285	4.085		
ΔR ²	.029	.020	.016		
ΔF	7.278	6.345	5.645		
Sosyal Sorunlar	Model 1	Model2	Model 3	95% CI	
	B	B	B		
Sabit	9.028	8.291	7.607	(5.619, 8.749)	
Benlik Algısı-DavYön	-.135	-.175	-.164	(-.178, -.066)	
Benlik Algısı-EğitYet.		.079	.079	(.004, .073)	
Mük-Düzen			.038	(.003, .088)	
R ²	.083	.101	.119		
F	22.447	13.881	11.033		
ΔR ²	.083	.018	.018		
ΔF	22.447	4.954	4.899		
Güçler-Güçlükler	Model 1	Model2	Model 3	Model4	95% CI
	B	B	B	B	
Sabit	30.990	28.565	28.609	29.020	(22.454, 32.076)
Benlik Algısı-Toplam	.113	.089	.133	.202	(.190, .550)
Mük-YEO		.382	.405	.407	(.112, .254)
Benlik Algısı-AtlYet.			-.297	-.369	(-.583, -.109)
Benlik Algısı-EğitYet.				-.361	(-.581, -.039)
R ²	.133	.193	.215	.237	
F	37.836	29.472	22.319	18.992	
ΔR ²	.133	.060	.021	.023	
ΔF	37.836	18.437	6.657	7.291	

Tablo 3’de de görüldüğü gibi özel yetenekli bireylerin *Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik* düzeylerini Benlik algısı ölçeğinin altboyutu olan fiziksel görünüş anlamlı bir biçimde ($p<0.01$) yordamaktadır. Ancak, %3 ($R^2 = ,030$) gibi çok düşük bir açıklama oranına sahiptir.

Özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Duygusal Sorunları* Benlik algısı toplam puanı ve Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığından Emin Olamama değişkenleri anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($p<0.01$). Benlik algısı değişkeninin tek başına duygusal sorunların %20,1’ini ($R^2=,201$) açıkladığı görülmüştür. Modele Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığından Emin Olamama değişkeni girdiğinde ise açıklama oranı %27,2’ye ($R^2=,272$) çıkmaktadır.

Özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Davranış Sorunlarını* ise Benlik algısı altboyutu olan Davranışsal Yönelim ve Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığından Emin Olamama değişkenleri anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($p<0.01$). Benlik algısı değişkeninin tek başına duygusal sorunların %11’ini ($R^2=,109$) açıkladığı

görülmüştür. Modele Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığından Emin Olamama değişkeni girdiğinde ise açıklama oranı %15'e ($R^2=,150$) yükselmektedir.

Özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Akran Sorunlarını* ise Benlik algısı altboyutu olan Fiziksel Görünüm ve Eğitsel Yeterlilik ile Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Hata Yapma Endişesi değişkenlerinin anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir ($p<0.01$). Ancak açıklama oranlarının düşük olduğu görülmektedir. Benlik Algısı ölçeğinin altboyutu olan Fiziksel Görünüm tek başına, % 3'ünü ($R^2=,029$), Eğitsel yeterlilik altboyutunun modele girmesi ile birlikte % 5'ini ($R^2=,049$), Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Hata Yapma Endişesi değişkeninin modele girmesi ile de % 6,5'ünü ($R^2=,065$) açıklamaktadır.

Özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Sosyal Sorunları* Benlik algısı altboyutu olan Davranışsal Yönelim ve Eğitsel Yeterlilik ile Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Düzen değişkenlerinin anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur ($p<0.05$). Benlik Algısı ölçeğinin altboyutu olan Davranışsal Yönelim tek başına, %8'ini ($R^2=,080$), Eğitsel yeterlilik altboyutunun modele girmesi ile birlikte %10,1'ini ($R^2=,101$), Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Düzen değişkeninin modele girmesi ile de %11,9'ünü ($R^2=,119$) açıklamaktadır.

Özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Toplam Güçler ve Güçlükler Puanını* ise Benlik algısı toplam puanı, Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığı Hatadan Emin Olamama, Benlik Algısı ölçeğinin altboyutu olan Atletik Yeterlilik ve Eğitsel Yeterlilik değişkenleanlamlı bir şekilde yordamaktadır ($p<0.01$). Benlik Algısı toplam puanı tek başına, %13,3'ünü ($R^2=,133$), Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığından Emin Olamama altboyutunun modele girmesi ile birlikte %19,3'ünü ($R^2=,193$), Benlik Algısı ölçeğinin altboyutu olan Atletik Yeterlilik altboyutunun modele girmesi ile birlikte %21,5'ini ($R^2=,215$) ve Eğitsel yeterlilik altboyutunun modele girmesi ile birlikte %23,7'sini ($R^2=,237$) açıklamaktadır.

Bölüm 5

Tartışma

Bu çalışmada özel yetenekli çocukların güçler ve güçlüklerinin benlik algısı ve mükemmeliyetçilikleri ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak bu bölüm iki kısımdan oluşmuştur. Birinci kısımda özel yetenekli çocukların yaşadıkları güçler ve güçlüklerle ilişkin frekans dağılımları tartışılmıştır. İkinci kısımda ise özel yetenekli çocukların benlik algıları ve mükemmeliyetçiliklerinin güçler ve güçlükleri anlamlı düzeyde yordayıp yoramadığına ilişkin bulgular tartışılmıştır.

5.1. Özel Yetenekli Çocukların Yaşadıkları Güçler ve Güçlüklerle İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışmanın amacı özel yetenekli çocukları güçler ve güçlüklerinin benlik algıları ve mükemmeliyetçilikleri ile ilişkisinin incelenmesidir. Bu doğrultuda bu çalışma kapsamında ilk olarak özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları güçler ve güçlüklerinin betimsel analizlerine bakılmıştır. Bu dağılım sonucunda katılımcıların güçler ve güçlükler alt boyutu olan Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik ortalama puanı 8,69, Duygusal Sorunlar ortalama puanı 12,00, Davranış Sorunları ortalama puanı 12,44, Akran Sorunları ortalama puanı 10,44 ve Sosyal Davranışlar ortalama puanı 6,49 olarak gözlenmiştir. Alan yazında yer alan çalışmalar incelenerek çalışmanın bulguları ile örtüşüp örtüşmediği tartışılacaktır.

Özel yetenekli çocukların yaşadıkları güçler ve güçlüklerle baktığımızda en 12.44 ile en büyük ortalamaya sahip olan davranış sorunları göze çarpmaktadır. Bu alanda yapılan çalışmalar genel olarak artmakla birlikte bunun sebebi de özellikler ergenlik döneminde öğrencilerin antisosyal kişilik bozukluğuna sahip olmaları ve bu durumun toplumsal açıdan olumsuz sonuçlar doğurabilme ihtimalidir (Woolgar ve Scoot ,2005). Bİlgiç, Kılıç, Gürkan ve Aysev'in (2006) yapmış oldukları çalışmada davranış sorunları ile eş tanı gösteren 4-18 yaş aralığındaki 266 çocukta dikkat

eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, özgül öğrenme güçlüğü, karşı gelme bozukluğu gibi sorunlarla karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu davranış sorunları öğrencilerde saldırganlık, hırçınlık, yalan söyleme gibi durumlara da sebep olarak artış gösterebilmektedir. Bunun dışında yurt dışında yapılan çalışmalarda davranış sorunlarının aile eğitimleri ve öğretmen eğitimleri ile de bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Webster-Stratton, Reid ve Hammond (2004) 4 ve 8 yaşları arasında karşı gelme bozukluğuna sahip çocuğu olan 159 aile ile yaptığı çalışmada ailelere, çocuklara ve çocukların öğretmenlerine eğitim verilen ve verilmeyen kontrol grupları oluşturarak, davranış bozukluğu farkını incelemiştir. Gruplar bir yıllık gözlem sonucunda incelendiğinde eğitim alan gruplarda anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin yaşadıkları sorunlar üzerinde aile ve öğretmen bilinçlenmesi de oldukça önemlidir.

Özel yetenekli çocukların yaşadıkları güçler ve güçlükler baktığımızda 12.00 ortalamaya sahip duygusal sorunlar diğer göze çarpan etkidir. Duygusal sorunlar dediğimizde kaygı bozuklukları, intihar, yalnızlık, depresif bozukluklar, stres, depresyon ve sıkıntı gibi kavramlar aklımıza gelmektedir (Akarsu ve Mutlu, 2017). Yıldırım'ın (2012) 9-18 yaş arasında ki 27'si kız 22'si erkek toplam 49 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha depresif oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları anksiyete bozuklukları ile ilgili ise farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bazı çalışmalar özel yetenekli çocukların artmış sıklıkta anksiyete bozukluğuna sahip olduklarını belirtirken (Beer,1991; Webb, Amend, Goerss, Beljan ve Olenchak, 2004; Ciğerci, 2006), bazı çalışmalar ise artmış sıklıkta anksiyete bozukluğuna sahip olmadıklarını belirtmiştir (Grossberg, 1985; Preuss ve Dubow, 2004; Peterson, Duncon ve Canady, 2009). Yıldırım'ın (2012) çalışması değerlendirildiğinde özel yetenekli çocukların norma çocuklara göre daha yüksek anksiyete bozukluğuna sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Toplu'nun (2015) çalışmasında mükemmeliyetçiliğin alt boyutu olan "yaptığından emin olamama" faktörünün duygusal sorunları anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna varılmıştır. Yapılan bu çalışma çalışmamızın verileri ile örtüşmektedir. Yapılan birçok araştırmada özel yetenekli öğrencilerde gözlenen depresyon, kaygı, yalnızlık gibi birtakım sorunlarında beraberinde geldiği ortaya konmuştur (Butt, 2010; Dixon, Lapsley ve Hanchon, 2004; Erözkan, 2009).

Özel yetenekli çocukların yaşadıkları sorunların çoğu onların gelişimlerinin bir düzen doğrultusunda olmamasından kaynaklanmaktadır (Columbus Group, 1991; Silverman, 1993). Bu araştırmanın bulgularına göre özel yetenekli çocukların akran sorunları ortalamasının 10,44 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli çocukların okul ortamında içinde bulunacağı arkadaş çevresi, özel yetenekliliğine bağlı olarak çevresiyle paylaşımlarının içeriği, yakınlık kurabilmeleri, arkadaşları tarafından kabul edilme, öğretmenleri tarafından ön plana çıkmalarından dolayı arkadaşları tarafından dışlanmaları, paylaşımda bulunamayacağı akranlarından uzaklaşarak yalnızlaşmaları, zorbalığa maruz kalmaları özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları sorunlar arasında sayılabilir (Yılmaz, 2015). Bu çalışmanın bulgusundan farklı olarak özel yetenekli öğrenciler ilköğretim döneminde arkadaşları tarafından sevildikleri ve akranlarından daha popüler olduklarını gösteren araştırmalara rastlanmaktadır (Austin ve Draper, 1981; Udravi ve Rubin, 1996). Grace ve Booth (1958; Akt. Kaluger ve Martin, 1960) yaptıkları araştırmada ise özel yetenekli öğrencilerin sınıf ortamında birbirleri olan ilişkilerini incelemiştir. İlköğretim düzeyinde özel yetenekli öğrencilerin dışlanmadıklarını ve eğer dışlanma varsa da bu durumun ilerleyen yıllarda başladığını vurgulamıştır. Özel yetenekli öğrencilerin akranlarıyla olan ilişkilerinin farklı yargılara sebep olma durumu söz konusudur. Özel yetenekli öğrenciler normal çocuklara göre farklı bir takım özelliklere sahiptirler. Bu farklılık kendini, genellikle hareketlilik, çok fazla soru sorma, liderlik ve kendi bildiğini okuma şeklinde göstermektedir. Bu farklılıklar da özel yetenekli öğrencilerin, dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik tanısı ile etiketlenmelerine sebep olmaktadır (Sayı, 2018). Bu çalışmanın bulguları ile tutarlı olarak Joresewich ve Stocking (2002) 1762 özel yetenekli çocuklar ile yürüttükleri çalışmada çocukların %3,1'inin dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik durumuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Choe, Kin ve Noh (2003) 117 ilkokul öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmada dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik yaşayan çocukların %3,8'lik bir dilime sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Bir diğer çalışmada ise Antshel (2008) daha önce dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik tanısını konmuş 158 bireyin %10'unun özel yetenekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmamızın bulgularını değerlendirdiğimizde ise; çalışma grubunun dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik durumunun gözlenme ortalamasının 8,69 olarak belirlenmiştir. Alan yazına bakıldığında dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik düzeylerinin yüksek oranlarda olmadığı gözlenmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları güçler ve güçlükler arasında yer alan sosyal davranış durumları ortalama 6.49 olarak tespit edilmiştir. Diğer güçler ve güçlükler arasında en düşük ortalamaya sahip olan etkidir. Ancak yapılan çalışmalarda Douthitt (1992), özel yetenekli ve normal gelişim gösteren 296 çocuk ile gerçekleştirdiği araştırmada grupları sosyal davranışları ve uyum davranışları açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda özel yetenekli çocukların akranlarına göre daha yüksek seviyede uyumlu davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir.

5.2. Özel Yetenekli Bireylerin Benlik Algısı Ve Mükemmeliyetçiliklerinin Güçler ve Güçlüklerini Anlamlı Düzeyde Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada özel yetenekli çocukların yaşadığı güçler ve güçlüklerin (toplam güçlük puanı, dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik, duygusal sorunlar, davranış sorunları, akran sorunları ve sosyal davranış) yordayıcısı olarak benlik algısı ve mükemmeliyetçiliğin rolü araştırılmıştır. Altı ayrı regreyon modelinin oluşturulduğu çalışmada, her modele benlik algısı ve mükemmeliyetçilik ölçeklerinin farklı altboyutları girmiştir. Kurulan her model ayrı ayrı tartışılacaktır.

Benlik algısı ölçeğinin altboyutu olan fiziksel görünüş, özel yetenekli bireylerin *Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik* düzeylerini %3 gibi düşük bir oranda açıklamaktadır. Mükemmeliyetçilik modele girmemiştir. Araştırma bulgularından farklı olarak Solanto (2011) dikkat eksikliği ve aşırı hareketlilik tanısı almış olan özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçiliğe ve ulaşılması zor beklentilere sahip oldukları sahip olduklarını belirtmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin kendilerine ulaşılması zor hedefler koymaları, bu hedeflere ulaşırken yanlışlara takılı kalma, yanlışları abartma, üzrinde oldukları iş ile çok vakit harcama, hataları kabul edememe, kendisini çevresindekilerden mükemmel bulma ve dikkatlerinin kısa sürede dağılması özel yetenekli çocuklarda hareketliliğin artmasına sebep olabilir.

Analiz sonuçlarına göre, Benlik algısı ve Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan *Yaptığından Emin Olamama* özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Duygusal Sorunları* %20,1 oranında açıklamaktadır. Mükemmeliyetçiliğin artması ile duygusal sorunların da arttığı sonucuna ulaşan araştırma bulgularına rastlanmaktadır

(Hewitt ve Dyck, 1986; Schuler, 2000). Hewitt ve Dyck (1986) ilerleyen zamanlarda ortaya çıkacak depresyonu etkileyecek faktörler olarak; geçmişten gelen depresyon hikayesinin ve çocukta gözlenen mükemmeliyetçilik tutumunun etkili olabileceğini belirtmiştir. Schuler'e (2000) göre ise sinirsel düzeyde mükemmeliyetçiliğe sahip olan bireylerde, yüksek beklentilere sahip olup devamlı bir kaygı durumu söz konusudur. Özel yetenekli çocukların, yanırlara katlanamama, yüksek düzeyde hedefler belirleme, hedefin sonucunu yeterli bulmama, başarısızlıktan çok fazla etkilenme, ebeveyn eleştirileri ve beklentilerini yoğun bir şekilde yaşama duygusal sorunlar açısından önemli etkiler yaratacağı düşünülebilir. Yürük (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise 6.7 ve 8. Sınıfa devam eden özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmada, özel yetenekli öğrencilerin mutluluk ve doyum puanlarının normal öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Aynı araştırmada özel yetenekli öğrencilerin kaygı puan ortalamaları normal öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra özel yetenekli öğrencilerin normal öğrencilere göre sosyal beğeni ve gözde olma ortalamalarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada ön plana çıkan diğeri bir bulgu ise Benlik algısı altboyutu olan Davranışsal Yönelim ve Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığından Emin Olamama değişkenleri, özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Davranış Sorunlarını* %15 oranında açıkladığını göstermektedir. Ayrıca, Benlik algısı altboyutu olan Davranışsal Yönelim ve Eğitsel Yeterlilik ile Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Düzen değişkenlerinin, özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Sosyal Sorunlarını* açıklama oranın %11,9 olduğu tespit edilmiştir. Toplu'nun (2015) özel yetenekli ergenler ile gerçekleştirdiği çalışmasında mükemmeliyetçilik tutumları ile davranış sorunları ve sosyal davranış arasında anlamlı bir ilişki olmadığının sonucuna ulaşmıştır. Davranış sorunları düzeyi çalışma ile örtüşürken sosyal davranış düzeyi ise çalışma ile ters düşmektedir. Arslan (2016) özel yetenekli öğrencilerin benlik algılarının, sosyal yeterlilik ve olumsuz sosyal davranışlarını yordadığına dair sonuçlar elde etmiştir. Özel yetenekli çocukların benlik algıları ile sosyal yeterlilik ve sosyal yeterliliğin alt boyutu olan kişilerarası ilişki, özdenetim becerisi ve akademik becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu belirtirken, benlik algıları ile olumsuz sosyal davranışları ve olumsuz sosyal davranışların alt boyutları

olan saldırgan-sinirli, antisosyal-agresif ve yıkıcı talepler arasında anlamlı ancak negative yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın diğer bir bulgusu ise Benlik algısı altboyutu olan Fiziksel Görünüm ve Eğitsel Yeterlilik ile Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Hata Yapma Endişesi değişkenlerinin, özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Akran Sorunlarını* %6,5 gibi düşük bir oranda açıklamasıdır. Akran sorunları boyutu değerlendirildiğinde öncelikli olarak mükemmeliyetçilik altboyutu olan “hata yapma endişesi” ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda yaşlar 9-11 olan erkek öğrencilerde düşük popülarite düzeyini öğrencilerin hata yapma düzeylerinin belirlediği sonucuna ulaşılmıştır (Rice, Kubal ve Preusser, 2004). Özel yetenekli öğrenciler için popülarliğin önemlidir. Çünkü özel yetenekli öğrenciler diğer öğrencilerden farklı olduklarını hissettikleri zaman özgüvenleri artar, kendilerini ifade edebilme yetenekleri gelişmiş olduğu için ön planda olabilirler. Sorulara hızlı cevap vermeleri, ilginç sorular sormaları, farklı ilgi alanlarına sahip olmaları diğer ön planda olma sebepleri arasında sayılabilir (Yürük, 2003). Eğer özel yetenekli öğrencinin elinden bu popülarite alınırsa farklı davranış sorunlarıyla karşılaşılabilir. Tabi ki zaman zaman yaşadıkları özgüven onlarda hırsla, inata da dönüşebilir bu durumda yine bazı davranış sorunlarıyla karşı karşıya kalabilirler (Yürük, 2003).

Özel yetenekli öğrenciler en ufak bir başarısızlığı genellebilir ve hataları kabullenmemeye gibi durumlarda sık sık karşı karşıya kalabilirler. Bu durum girdikleri ortamda kendilerini çevreleri ile kıyaslamalarına, hata yaptıklarında çevrelerindeki diğer öğrencilerin verecekleri tepkilere ve buna bağlı olarak bu çocukların kendilerini çekerek yalnızlaşmalarına sebep olabilir. Toplu'nun (2015) yapmış olduğu çalışmada mükemmeliyetçiliğin alt boyutu olan hata yapma endişesinin artması, akran sorunlarını artmaktadır ve çalışmanın sonucu bulguların sonucu ile örtüşmektedir.

Benlik algısı toplam puanı, Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin altboyutu olan Yaptığı Hatadan Emin Olamama, Benlik Algısı ölçeğinin altboyutu olan Atletik Yeterlilik ve Eğitsel Yeterlilik değişkenleri, özel yetenekli bireylerin yaşadığı *Toplam Güçlükler Puanını* %23,7 oranında açıklamaktadır. Alan yazın incelendiğinde mükemmeliyetçiliğin, obsesif kompulsif bozukluk (Sassaroli, Romero-Lauro, Ruggiero, Mauri, Vinai ve Frost, 2008), yeme bozuklukları (Boone, Soenens, Braet ve

Goossens, 2010), depresyon, (Nepon, Flett, Hewitt ve Molnar, 2011) ve panik bozukluk (Frost ve Stekee, 1997) gibi durumlara sebep olabileceği görülmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına yönelik öneriler:

- I. Bu çalışmada 4., 5. ve 6. sınıfa devam etmekte olan özel yetenekli öğrencilere uygulanmış olan ölçeklerin sorularının fazla olmasından kaynaklı öğrencilerin sıkılmaları söz konusu olmuştur. Sonuçların daha sağlıklı olması için daha kısa ölçekler kullanılmalıdır.

Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler:

- I. Özel yetenekli öğrenciler için oldukça önemli olan benlik algısı kavramı alan yazında sınırlı sayıda içeriğe sahiptir. Gelecekte özel yetenekli çocukların gelişimleri için önemli olan bu kavramın geliştirilip daha fazla çalışmada yer edilmesi toplumumuz için faydalı olacaktır.
- II. Çalışmada kullanılan “Çocukları İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği” öğrencilerin yaş grubundan dolayı özellikle içeriği anlama noktasında zorlandıkları görülmüştür. Bundan sonra ölçeğin kullanılacağı çalışmalarda yaş grubu ve daha küçük gruplarla uygulamaların yapılması gibi bir takım önlemlerin alınması düşünülebilir.
- III. Araştırmada özellikle sosyal davranışların benlik algısı ve mükemmeliyetçilik arasında pek fazla etkisinin olmadığı sınıca varılmıştır. Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin sosyal davranışları ile ilgili daha fazla araştırmanın yürütülmesi gerekebilir.
- IV. Araştırmada akran sorunlarının benlik algısı ve mükemmeliyetçilik altboyutları ile arasında düşük bir etki olduğu gözlemlenmiştir. Bu düşük etkiden dolayı özel yetenekli öğrencilerin akran sorunları ile ilgili daha fazla araştırmanın yürütülmesi gerekebilir.
- V. Araştırma sırasında kullanılan ölçeklerde öğrencilerin çok fazla sıkıldığı gözlemlenmiştir. Yapılacak diğer araştırmalarda anketlerin soru sayılarının göz önünde bulunması önerilebilir.

- VI. Özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları sorunlarla ilgili yapılan çok fazla çalışma olmamakla birlikte, araştırmanın literature katkı sağlayacağı tahmin edilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin gelecekle düşünöldüğünde yaşadıkları sorunların önüne geçilebilmesi ve bu bireylerin topluma daha faydalı olabilmeleri için çalışmaların daha da artırılması durumu söz konusu olmalıdır.
- VII. Okul psikolojik danışmanları ile iş birliğı yaparak öğrencilerin yaşadıkları güçler ve güçlükleri, mükemmelliyetçilik ve benlik algısı düzeylerini belirleme çalışmaları yapılabilir. Bu bağlamda öğretmenleri ve velileri bilgilendirici konferanslar, sempozyumlar, paneller, atölye çalışmaları düzenlenebileceğı gibi, güçlük yaşayan, olumsuz mükemmelliyetçiliğe ve düşük benlik algısına sahip olan özel yetenekli öğrencilerle grup çalışmaları düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Ablard, K. E. (1997). Self-perceptions and needs as a function of type of academic ability and gender. *Roeper Review*, 20(2), 110-115.
- Adderholt, Miriam ve Goldberg, (Jan.2010). *Perfectionism, What's Bad about being Too Good*. Free Spirit Publishing.
- Akarsu, F. (2001). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları
- Akarsu, F. (2004). "Üstün Yetenek Kavramı". Yer aldığı eser R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), "Üstün Yetenekli Çocuklar". Seçilmiş Makaleler Kitabı, 127- 154. İstanbul: Çocuk VakfıYayımları: 63, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1.
- 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.
- Altun, F., Yazıcı, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlik inançları: karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 319 - 334.
- Altun, F., ve Yazıcı, H. (2018). Türkiye'deki üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, Elektronik Yayın. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.339056
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC.
- Antshel, K. M. (2008). Attention-deficit hyperactivity disorder in the context of a high intellectual quotient/giftedness. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 14, 293– 299.
- Antony, M.M. & Swinson, R.P. (2000) *Mükemmeliyetçilik dost sandığınız düşman*. Kuraldışı Yayınevi.
- Arslan, Ş. (2016). *İlkokula devam eden üstün yetenekli çocukların sosyal davranış özellikleri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yükseklisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, E. (2011) An Investigation of Social Skills in Children with Different Perfectionism Levels. *Educational Research and Reviews*; 6(3): 279-282.

- Ashby, J. S., & Rice, K. G. (2002). Perfectionism, dysfunctional attitudes, and self-esteem: A structural equations analysis. *Journal of Counseling & Development, 80*(2), 197-203.
- Ashby, J. S., Kottman, T., & Stoltz, K. B. (2006). Multidimensional Perfectionism and Personality Profiles. *Journal of Individual Psychology, 62*(3).
- Ataman, A. (1984). Üstün Yetenekli Çocuklara Uygulanması Gereken Bir Proje Teklifi, *G.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi Namık Kemal Özel Sayısı*, Ankara
- Ataman, A. (2000). *Üstün Zekâlılar ve Yetenekliler*, Anadolu Üniversitesi.
- Ataman, A. (2005). *Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar*. A. Ataman (Ed.), Özel Eğitime Giriş. (3.baskı) içinde (s.173-195). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. (1998). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1018.
- Ataman, A. (1984). *Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 132.
- Austin, A.B., & Draper, D. C. (1981). Peer relationships of the academically gifted: A review. *Gifted Child Quarterly, 25*, 129–133
- Bacanlı, H., (2000). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Bailey, C. L. (2007, October). Social and emotional needs of gifted students: What school counselors need to know to most effectively serve this diverse student population. Paper based on a program presented at the Association for Counselor Education and Supervision Conference, Columbus, OH.
- Baker, A. (1996). Everyday stressors of academically gifted adolescents, *Journal of Secondary Gifted Education, (7)* : 356-368.
- Bakır, B. (2015). *Üstün zekâlı olan ve üstün zekâlı olmayan öğrencilerin benlik algısı ve ebeveynlerinin çocuk yetiştirme stilleri üzerine bir yapısal eşitlik modellemesi*, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin Üniversitesi, Mersin
- Barkley, R. A. (1990). Attention deficit hyperactivity disorder: *A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press
- Bartel, N. P. ve Reynolds, W. M. (1986). "Depression and self-esteem in Academically gifted and nongifted children: a comparison study". *Journal of School Psychology, Vol. 24*, 55-61.

- Başaran, E., (1994). *Eğitim Psikolojisi: Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Baum, S. M. ve Olenchak, F. R. (2002). The Alphabet Children: GT, ADHD, and More. *Exceptionality*; 10(2): 77–91.
- Beane, A. J., Lipka, R. P. ve Ludewig, J. W. (1980). Synthesis of Research on Self Concept. *Educational Leadership*. 38(1), 84 – 89.
- J Beer, (1991). Depression, general anxiety, test anxiety, and rigidity of gifted junior high and high school children. *Psychological Reports*, Dec;69(3 Pt 2):1128-30
- Berndt, D. J. , Kaiser, C. F. ve Aalst, F. van (1982) Depression and Self-Actualization in Gifted Adolescents. *Journal of Clinical Psychology*; 38(1): 142-150.
- Bildiren, A. (2016). *Üstün yetenekli çocuklar aileler ve öğretmenler için bir kılavuz*, İstanbul: Doğan Kitap
- Boone, L. , Soenens,B. , Braet, C. ve Goossens, L. (2010) An Empirical Typology of Perfectionism in Early-to-Mid Adolescents and Its Relation with Eating Disorder Symptoms. *Personality and Social Psychology*; 48 (7): 686-691.
- Börekçi, B. (2017). *Okul Öncesi Çocuklarda Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Belirtilerinin, Davranişsal, Sosyal Problemler, Aile İşlevselliği Ve Ebeveyn Tutumları İle İlişkilerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,) Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Buescher, T. M. (1991). *Gifted Adolescents Handbook of Gifted Education*. Boston: Allyn&Bacon.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Butt, F.M., (2010). The role of perfectionism in psychological health: a study of adolescents in Pakistan. *Europe's Journal of Psychology*. ; 6(4): 135-42.
- Bümen, N. T., (2005). *Okulda çoklu zekâ kuramı*, Ankara: Pegem Yayınları
- Büyükbayraktar, Ç. (2011). Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçilik ve Öfke İlişkisi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı. Konya.
- Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., Randall, B. R. (2003), Sociocognitive and Behavioral Correlates of a Measure of Prosocial Tendencies for Adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 23(1), ss. 107-134
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school*. 5 th Ed. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

- Clark, B. (1997). *Growing up Gifted* (5th ed.). Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio: Merrill, an imprint of Prentice Hall.
- Clark, B. (2008). *Growing up Gifted*. (7th ed.) Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Clark, D.M., Wells, A. (1995). *A cognitive model of social phobia*. New York: The Guilford Press.
- Clark, B. (2015). *Üstün zekâlı olarak büyüme* (Çev. Fatih K.& Üzeyir O.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Chae, P. K., Kim, J. ve Noh, K. (2003). Diagnosis of adhd among gifted children in relation to KEDI-WISC and TOVA performance. *Gifted Child Quarterly* 47, 192-201.
- Chan, D. W. (2003) Dimensions of Emotional Intelligence and Their Relationships with Social Coping Among Gifted Adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*; 32: 409–418.
- Ciğerci, ZC. (2006). Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkaları tarafından algılanma ve psikolojik belirtilerin karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi
- Colangelo, N., Kelly, K. R. ve Schrepfer, R. M. (1987). A Comparison of Gifted, General, and Special Learning Needs Students on Academic and Social Self-Concept. *Journal of Counseling ve Development*, 66(2), 73-77.
- Coleman, L. J. & Cross, T. L. (2001). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching*. Waco, TX: Prufrock Press
- Columbus Group. (1991). *Manuscript of the meeting if the Columbus Group*. Unpublished manuscript
- Cornell, D. G. , Delcourt, M. A. B. , Bland, L. C. , Goldberg, M. D. ve Oram, G. (1994) Low Incidence of Behavior Problems Among Elementary School Students in Gifted Programs. *Journal for the Education of the Gifted*; 18(1): 4-19.
- Curtis, S. (1992). Promoting health through a developmental analysis of adoles-cent risk behavior. *Journal of School Health*, 62(9), 417–420.
- Cutts, N. E. & Mooslesey, N. (2001). *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi*. Çev. İsmail Ersevîm. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Çağlar, D. (2004). *Üstün Çocukların Özellikleri*. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları No:63.

- Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis is not an illness*. London: Gryf.
- Davaslıgil, Ü. (2004). *Üstün Çocuklar*. I Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları Cilt 63.
- Davaslıgil, U., Aslan, E. & Beşkardeş, Ü. (2000). *Üstün Ve Özel Yetenekli Çocuklara Ait Alt Komisyonu*. I. İstanbul Çocuk Kurultayı Projeler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü., (2004) *Üstün Zekâlıların Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar*. (Basılmamış Ders Notları)
- Ross, O'Connell P.,(1993). *National excellence: A case for developing America's talent*. Washington, DC: Author.
- Demoulin, D.F. (1999). A Personalized Development of Self-Concept for Beginning Readers. *Education, 120* (1)
- Eisenberg, S. ve Patterson, L. E. (1979). *Helping Clients with Special Concerns* (Editör: R. McNally), Chichago.
- Enç, M. (2005). *Üstün Beyin Gücü*, Gündüz Eğitim Yayınevi
- Frank, B. & Dolan, L. (1982). Affective characteristics of gifted children: Educational implications. *Gifted Child Quarterly, 26*: 172.
- Freud, S. (1959). *Inhibitions, Symptoms and Anxiety*. The Standart Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, London: Hogarth, 20.
- Frost, R. , O. ve Steketee, G. (1997) Perfectionism in Obsessive-Compulsive Disorder Patients. *Behav. Res. Ther.*; 35: (4): 291-296.
- Frost, R. O., Heimberg, R. G., Holt, C. S., Mattia, J. I., & Neubauer, A. L. (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and individual differences, 14*(1), 119-126.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research, 14*(5), 449-468.
- Galton, F.S., (1986), *Hereditary Genius: An Inquiry into its Laws and Consequences*, Cosimo, New York
- Gardner, H., (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*, USA: Basic Books.
- Gardner, H., (2004). *Zihniyetleri Değiştirmek*, Çev. Ahmet Kardam. İstanbul: BZD yayın ve İletişim Hizmetleri
- Garland, A. F. ve Zigler, E. (1999) Emotional and Behavioral Problems Among Highly Intellectually Gifted Youth. *Roeper Review*; 22(1): 41-44.

- Gençtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası*, Metis Kitap, İstanbul.
- Gillham, W. N. (2001). *A Life of Sir Francis Galton: From African Exploration to the Birth of Eugenics*, Oxford University Press
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *J Child Psychol Psychiatry* 38:581-586.
- Gottfried, A. E., & Gottfried, A. W. (1996). A Longitudinal Study Of Academic Intrinsic Motivation In Intellectually Gifted Children: Childhood Through Adolescence. *Gifted Child Quarterly*, 40, 179-183.
- Greenspoon, T.S. (2000). The self-experience of the gifted person: Theory and definitions. *Roeper Review*,22(3), 176-181
- Gross, M.,U.,M. (2002). Musings: gifted children and the gift of friendship. *Open Space Communications, Understanding Our Gifted*, 14(3), 27–29.
- Gross, M.,U.,M. (1993). *Exceptionally Gifted Children*, London: Routledge
- Grossberg, IN. (1985). Relationships between IQ and emotional adjustment in gifted latency age children. Unpublished dissertation. Wayne State University
- Guilford, J. P. (1985). The Structure of Intellect Model. *Handbook of Intelligence*, (Ed. B. Wolman), New York: Willey
- Gül, A. (2010). Benlik düzenleme odakları, otantiklik ve ilişkisel/özerk benlik ketlenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.*
- Gürel, E., & Tat, M., (2009). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına, *Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt:3, Sayı:11, 336-356
- Güvenir, T., Özbek, A., Baykara, B., Arkar, H., Şentürk, B., & İncekaş, S. (2008). Güçler Ve Güçlükler Anketi'nin (Gga) Türkçe Uyarlamasının Psikometrik Özellikleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi (Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health)*, 15, 65-74.
- Hair, J. F. (2015). *Essentials of business research methods*. ME Sharpe.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 15(1), 27-33.
- Harter, S. (2012). “ *Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundation*”, The Guilford Press, NY.
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of abnormal psychology*, 100(1), 98.
- Hewitt, P. L., ve Dyck, D. G. (1986) Perfectionism, Stress, and Vulnerability to

- Depression. *Cognitive Therapy and Research*; 10, 137–142.
- Hewitt, P.L., Caelian, C.F., Flett, G.L., Sherry, S.B., Collins, L. & Flynn, C.A. (2002). Perfectionism in children: associations with depression, anxiety and anger. *Personality and Individual Differences*. ; 32(6): 1052-61
- Hoge, R. D. ve Renzulli, J. S. (1993). Exploring the link between giftedness and self-concept. *Review of Educational Research*, 63(4), 449-465.
- Jarosewic, T. & Stocking, V. B. (2003). Medication and counseling histories of gifted students in a summer residential program. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 14(2), 91- 99.
- Johnsen, S. K. & Shiu, A. (2005). What the research says about gifted students with behavior disorders, *Emotional/ Behavioral Disorders in Gifted Learners, National Association for Gifted Children (NAGC)*.
- Kahraman, S., Pedük, Ş. B. (2014). 6. 7. Ve 8. Sınıf üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(12): 137-150)
- Kaluger G, Martin, R (1960) The loneliness of the gifted child. *The Elementary School Journal*, 5(2), 127-132
- Kanlı, E. (2008). *Fen ve teknoloji öğretiminde probleme dayalı öğrenmenin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişimi, yaratıcı düşünme ve motivasyon düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı.
- Kanlı, E. (2011). Üstün Zekâlı ve Normal Ergenlerin Mükemmeliyetçilik, Depresyon ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 103-121.
- Karakuş, F. (2010) Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 6 (1): 127-144.
- Kargı, E. ve Akman, B. (2003). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğuna sahip üstün yetenekli çocuklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 212-214
- Kashima, Y., Yamaguchi, S., Kim, U., Choi, Sang-Chin, Gelfand, M. J. & Yuki, M. (1995). Culture, Gender, and Self: A Perspective From Individualism-Collectivism Research”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt. 69, Sayı. 5, 925-937.
- Kaufman, F., Kalbfleisch, M. L. ve Castellanos, F. X. (2000). Attention deficit

- disorders and gifted students: what do we really know? *The national research center on the gifted and talented*. Storrs, CT: University of Connecticut.
- Kelly, K. R. ve Colangelo, N. (1984). Academic and social self-concepts of gifted, general, and special students. *Exceptional children*.
- Kılıç Demiç, S.A. (2006). “İlköğretim Ve Ortaöğretimde Uygulanılan Rehberlik Çalışmalarının Öğrencilerin Benlik Algıları Üzerindeki Etkisi Niğde İli Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Kılıççı, Y. (1992). *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kline, R.B. (2011). Principles and Practice of Structural Equation Modeling, (3rd. Ed). NewYork, NY: Guilford.
- Kline, Bruce, E. & Elizabeth, B.(1991). Changes in emotional resilience: Gifted adolescent girls. *Roeper Review*, 13 : 184-187.
- Koshy, V. & Robinson, N.M. (2006). Too long neglected: gifted young children. *European Early Childhood Education Research Journal* ; 14(2): 113-26.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi
- Leana Taşçılar M. Z. ve Kanlı E. (2014). *Üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik özsaygı düzeylerinin incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 47(2),1-20.
- Leana-Taşçılar, M. Z. ve Cinan, S. (2012). Üstün Zekâlı ve Normal Çocuklarda Yönelimsel Fonksiyonlar: Londra Kulesi Testi. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 32,13-30
- Lazear, D., (2000). *The Intelligent Curriculum*, USA: Zephyr Pres
- Levent, F, (2013). Üstün Yetenekli Çocukları Anlamak - Üstün Yetenekli Çocuklar Sarmalında Aile, Eğitim Sistemi ve Toplum (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Litster, K. ve Roberts, J. (2011). The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: a meta-analysis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(2), 130-140.
- LoCicero,Kenneth A., Ashby, Jeffrey S. (2000) Multidimensional Perfectionism _n Middle School Age Gifted Students: A Comparison To Peers From The General Cohort. *Roeper Review*, Vol. 22 (3)

Lovecky, D . (1993). *The quest for meaning: Counseling issues with gifted children and adolescents*. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 29-50). Denver, CO: Love Publishing Company.

Marland Raporu (1972).

<https://www.valdosta.edu/colleges/education/pcft/document%20marland-report.pdf> adresinden 25 Nisan 2018 tarihinde alınmıştır.

Marland, S. (1972). *Education of the gifted and talented*. U.S.Comission on Education, 92nd Congress, 2nd Session, Washington

Marsh, H. W., Chessor, D., Craven, R. ve Roche, L. (1995). The effects of gifted and talented programs on academic self-concept: The big fish strikes *again*. *American Educational Research Journal*, 32(2), 285-319.

MEB (2009). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*

Metin, N. (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar*, Ankara: Öz-Aşama Matbaacılık.

Miell, D., ve Ding, S. (2005). The early development of identity. S. Ding., & K. Littleton (Eds.) *Children's Personal And Social Development* içinde (ss.130). Oxford, England: Blackwell Publishing.

Milgram, R. M., (1991). *Counseling gifted and talented children a guide for teachers, counselors and parents*, ABC-CLIO

Moffit, T. E., Arsenualt, L., Jaffee, S. R., Kim-Cohen, J., Koenen, K .C., Odgers, C. L., Slutske, W. S. ve Viding, E. (2008). Research Review: DSM-IV Conduct Disorder: Research Needs for an Evidence Base. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49 (1), 3-33.

Morris, C., &Leblanc,R. (1996). Multiple intelligence: Profiling dominant intelligences of grade eight students. *McGilljournal if Education*, 31, 119-141

Mueller, C.E. (2009). Protective factors as barriers to depression in gifted and non-gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*; 53(1): 3-14.

MZ Leana-Taşçılar, (2017). *Özel yetenekli çocukların psikolojisi*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

National Association for Gifted Children (NAGC) (2018). Perfectionism <https://www.nagc.org/resources-publications/resources-parents/social-emotional-issues/perfectionism> (Nisan 25, 2018).

Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say. *Roeper Review*, 22 (1), 10-17.

Nepon, T. , Flett, G. L. , Hewitt, P. L. ve Molnar, D. S. (2011) Perfectionism,

- Negative Social Feedback, and Interpersonal Rumination in Depression and Social Anxiety. *Canadian Journal of Behavioural Science*; 43(4): 297-308.
- Nordby, S. M. (2004). A glossary of gifted education. <http://members.aol.com/svennord/ed/GiftedGlossary.htm> (Nisan 28, 2018).
- Öner, N., (1997). Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Özbay, Y. (1999). “*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi: Araştırma-Teori-Uygulama*” Empati Yayınları, Trabzon.
- Parker, W. D. ve Adkins, K. K. (1995) Perfectionism and the Gifted. *Roeper Review*; 17(3): 173-175.
- Parker, W.;D.; Mills, C.,J. (1996). The Incidence of Perfectionism in gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, Vol.40, 194-1999
- Peterson, J., Duncan, N. & Canady, K.A. (2009). Longitudinal study of negative life events, stress, and school experiences of gifted youth. *Gifted Child Quarterly* ; 53(1): 34- 49.
- Preuss, LJ. & Dubow, EF. (2004). A comparison between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor. *Roeper Review*, 26(2):105-111
- Pyryt, M. C. ve Richwein, M. (2009). Self-concept comparisons between gifted males and females: a meta-analytic review. *Korean Educational Development Institute Journal*.
- Denham, R., McGee, T.R., Eriksson L. , McGrath J., Norman R., Sawyer M., Scott J., (2016). Frequent peer problems in Australian children and adolescents, *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, Vol. 8 Issue: 3, pp.162-173, <https://doi.org/10.1108/JACPR-11-2015-0196>
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180.
- Reynolds, C. R. ve Bradley, M. (1983) Emotional Stability of Intellectually Superior Children Versus Nongifted Peers as Estimated by Chronic Anxiety Levels. *School Psychology Review*; 12(2): 190-194.
- Rice, K. , G., Kubal, A. E. ve Preusser, K. J. (2004) Perfectionism And Children’s Self- Concept: Further Validation of the Adaptive/Maladaptive Perfectionism Scale. *Psychology in the Schools*; 41(3): 279-290.

- Rice, K. G., & Preusser, K. J. (2002). The adaptive/maladaptive perfectionism scale. *Measurement and evaluation in Counseling and Development*, 34(4), 210.
- Richards, J. , Encel, J. ve Shute, R. (2003) The Emotional and Behavioral Adjustment of Intellectually Gifted Adolescents: A Multi Dimensional, Multi Informant Approach. *High Ability Studies*; 14(2): 153-164.
- Roberts, S. M. & Suzanne B. L. (1994). Examining the “F” in gifted: Academically gifted adolescents’ physiological and affective responses to scholastic failure. *Journal for the Education of the Gifted*, 17 : 241- 259.
- Robinson, A., Shore, B.M. ve Enersen, D.L. (2014). *Üstün zekâlılar eğitiminde en iyi uygulamalar*(Çev. Ü. Ogurlu& F. Kaya),Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Roeper, A. (1992). Whose Problem is it? *Understanding Our Gifted*, 4,4, 5.
- Rogers, C.R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist’s View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Ross, A. ve Parker, M. (1980). Academic and social self concepts of the academically gifted. *Exceptional Children*.
- Rost, D. H. ve Czeschlik, T. (1994) The Psycho-Social Adjustment of Gifted Children in Middle-Childhood. *European Journal of Psychology of Education*; 9(1): 15- 25.
- Saban, A. (2001). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saban, A., (2005). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sak, U. (2015). *Üstün zekâlılar, özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri*, Ankara: Vize Yayıncılık
- Santrock, J. W. (1999). “*Life Span Development*”, The McGraw-Hill Companies, United States of America.
- Sassaroli, S. , Romero-Lauro, L. J. , Ruggiero, G. M. , Mauri, M. C. , Vinai, P. ve Frost, R. (2008). Perfectionism in Depression, Obsessive-Compulsive Disorder and Eating Disorders. *Behaviour Research and Therapy*; 46: 757–765.
- Schuler, P.A. (1997). *Characteristics and Perceptions of Perfectionism in Gifted Adolescents in a Rural School Environment*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), University of Connecticut.
- Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11 (4), 183.
- Seaton, M., Marsh, H. W., Parker, P. D., Craven, R. G. ve Yeung, A. S. (2015). The Reciprocal Effects Model Revisited Extending Its Reach to Gifted Students

- Attending Academically Selective Schools. *Gifted Child Quarterly*, 0016986215583870.
- Silverman, L.K.(Ed.) (1993). *Counseling the gifted and talented*. Love Publishing Company.
- Silverman, L. K. (2002). *Asynchronous Development*: In M. Neihart. S.M. Reis, N.M. Robinson and S.M. Moon (Eds.), The social and emotional development of gifted children; What do we know. Washington DC: Prufrock Press Inc.
- Silverman, L.K. (2005). *Inside-Out: Understanding he Social and Emotional Needs og Gifted Children*. PEGY. London, England
- Speirs, K. (2004). Factors Influencing The Development of Perfectionism in Gifted College Students.*Gifted Child Quarterly*, Vol.48.No.4. 259-274.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, Intelligence and Creativity Synthesized*, Cambridge University Press
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and social psychology review*, 10(4), 295-319.
- Suh, Eunkook M. (2002). "Personality Processes and Individual Differences: Culture, Identity Consistency, And Subjective Well-Being", *Journal Of Personality And Social Psychology*, Cilt. 83, Sayı. 6, 1378-1391.
- Sword, L.K. (2005). Emotional intensity in gifted children. <http://www.giftedservices.com.au/children.html> adresinden 19.07.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Şekercioğlu, G., & Koç, N. (2017). Çocuklar İçin Benlik Algısı Profiline Uyarlanması ve Farklı Değişkenlere Göre Ölçme Değişmezliğinin Test Edilmesi. *İlköğretim Online*, 16(4).
- Terman, L. M. (1926). Genetic studies of genius: Mental and physical traits of a thousand gifted children (2nd ed.). Stanford, CA: Stanford University Press
- Terman, L. M. & Oden, M. H. (1959). *The Gifted Group at Mid-Life*. Vol 5. Genetic Studies of Genius. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Thurstone, L. L. (1938). Primary mental abilities. Chicago, IL:University of Chicago Press.
- Tong, J. ve Yewchuck, C. (1996) Self-Concept and Sex-Role Orientation in Gifted High School Students. *Gifted Child Quarterly*, 40: 15-23.

- Toplu, E. (2013). *Üstün yetenekli ergenlerde görülen mükemmeliyetçi tutumlar ve problem çözme becerilerinin psikolojik iyilik hali ile ilişkisi*. (Yükseklisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Triandisi, H., C. And Suh, E. M. (2002). "Cultural Influences on Personality Annual Reviews. *Psychology*", Sayı. 53, 133-60.
- Tuttle, F. B. & Becker, L. (1980). *Characteristics And Identification Of Gifted And Talented Students*. National Education Association Washington. D.C
- Udvari, S. J., & Rubin, K. H. (1996). *Gifted and non-selected children's perceptions of academic achievement, academic effort, and athleticism*. *Gifted Child Quarterly*, 40 (4), 311-219.
- Uzun, M., (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar El Kitabı*, 1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi: 4, Çocuk Vakfı Yayınları
- Vialle, W., Heaven, P. C. L., ve Ciarrochi, J. (2007). On being gifted, but sad and misunderstood: Social, emotional, and academic outcomes of gifted students in the Wollongong Youth study. *Educational Research and Evaluation*, 13(6), 569 – 586
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yürük, A. (2003). *İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrencilerin benlik saygılarının karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi.) Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Webb, J. ve Latimer, D., (1993). ADHD children who are gifted. Erişim adresi: <https://www.ericdigests.org/1993/adhd.html> adresinden 18.07.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Webb, JT. Amend, ER. Webb, NE. Goerss, J. Beljan, P. & Olenchak, FR. (2004). Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, asperger's, depression and other disorders. Scottsdale: Great Potential Press
- Webb, J.T.; Gore, J.L.; Amend, E.R. & DeVries, A.R. (2016). *Üstün yetenekli çocuklar: uzmanlar ve aileler için el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Webster-Stratton, C. ve Spitzer, A. (1991). Development, Reliability and Validity of the Daily Telephone Discipline Interview. *Behavioral Assessment*, 13. 221-239.
- Woolgar, M. ve Scott, S. (2005). Davranım Bozukluğunun Kanıta Dayalı Yönetimi. *Current Opinion in Psychiatry*, 2 (3).

- Woodly, M. A. (2011). Heterosis doesn't cause the flynn effect: A critical examination of mingroni (2007). *Psychological Review*, 118(4), 689-693
- Yörükoğlu, A. (2000). “*Çocuk Ruh Sağlığı: Çocuğun Kişilik Gelişimi, Eğitimi ve Ruhsal Sorunları*”, Özgür Yayınları, İstanbul.
- Yürük, A. (2003). *İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara



EKLER

EK-1

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu anketlerden elde edilen bilgiler bir bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz içten ve doğru cevaplar, anketlerin sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesini sağlayacaktır. Soruları dikkatlice okuyunuz ve size en uygun cevabı veriniz. Cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Gülin GÜLLÜ

Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

Yaş:

Sınıf:

Babanızın öğrenim durumu:

Annenizin öğrenim durumu:

Okuryazar değil ()

Okuryazar değil ()

Okuryazar ()

Okuryazar ()

İlkokul ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Lise ()

Yüksekokul ()

Yüksekokul ()

Üniversite ()

Üniversite ()

Yüksek lisans ()

Yüksek lisans ()

Doktora ()

Doktora ()

Kurum türü: Özel () Devlet ()

EK-2

Her cümle için kutulardan birini işaretleyiniz. Elinizden geldiğince tüm cümleleri yanıtlamanız bana yardımcı olacaktır. Lütfen yanıtlarınızı **son 6 ay içindeki davranışlarınızı** göz önüne alarak veriniz.

	Kesinlikle Doğru	Kısmen Doğru	Doğru Değil
1) İnsanlara karşı iyi davranmaya çalışırım. Onların duygularını önemserim			
2) Uzun süre kıpırdamadan oturamam, huzursuz olurum			
3) Çok fazla baş ağrım, karın ağrım ya da bulantım olur			
4) Genellikle başkalarıyla paylaşıyorum (Örn. Yiyeceklerimi, oyunlarımı, kalemimi)			
5) Çok öfkelenirim ve sıkça kontrolümü kaybederim.			
6) Genellikle kendi başımayım. Genelde yalnız oynarım ya da başkalarıyla birlikte olmaktan kaçınırm.			
7) Genellikle bana söyleneni yaparım.			
8) Çok endişelenirim.			
9) Eğer birisi incinmiş, morali bozulmuş ya da kendini kötü hissediyor ise ona yardımcı olurum.			
10) Sürekli, ellerim ve ayaklarım kıpır kıpırdır, ya da oturduğum yerde kıpırdanıp dururum.			



EK-3

Aşağıda verilen maddelerde kendinizle ilgili bazı durumlardan söz edilmektedir. Size uygun olan kutucuğu işaretleyiniz.

	Bana Tamamen Uygun	Bana Kısmen Uygun			Bana Kısmen Uygun	Bana Tamamen Uygun	
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar, okul etkinliklerinde çok <i>iyi</i> olduklarını düşünürler	AMA	Diğer çocuklar, kendilerine verilen okul etkinliklerini yapıp yapamayacakları konusunda <i>endişelenirler</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar için arkadaşlık kurmak <i>Zordur</i>	AMA	Diğer çocuklar için arkadaşlık kurmak oldukça <i>kolaydır</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar, her türlü sporu çok <i>iyi</i> yaparlar	AMA	Diğer çocuklar, konu spora gelince çok iyi olduklarını <i>düşünmezler</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar, Görünüşlerinden <i>Memnundurlar</i>	AMA	Diğer çocuklar, görünüşlerinden memnun <i>değillerdir</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar, davranış biçimlerinden çoğu zaman memnun <i>Değillerdir</i>	AMA	Diğer çocuklar, davranış biçimlerinden genellikle <i>memnundurlar</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar, çoğu zaman kendilerinden memnun <i>değillerdir</i>	AMA	Diğer çocuklar, kendilerinden oldukça <i>memnundurlar</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar, <i>yaşıtları kadar akıllı</i> olduklarını Düşünürler	AMA	Diğer çocuklar, yaşıtları kadar akıllı olduklarından emin <i>değillerdir</i> ve akıllı olup olmadıklarını <i>merak ederler</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocukların çok <i>sayıda</i> arkadaşı vardır	AMA	Diğer çocukların pek fazla arkadaşı <i>yoktur</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar, sporda çok daha iyi (başarılı) olabilmeyi isterler	AMA	Diğer çocuklar, sporda zaten yeterince iyi (başarılı) olduklarını düşünürler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-4

Aşağıdaki maddeler bazı kişilik özelliklerine ilişkin ifadeler içermektedir. Her bir maddeyi dikkatlice okuyup size en yakın cevabın altına (X) işareti koyunuz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1) Ebeveynlerim benim için çok yüksek standartlar belirler.					
2) Düzen (plan) benim için çok önemlidir					
3) Çocukken, bir şeyi mükemmel olarak gerçekleştirmediğimde cezalandırıldım					
4) Kendim için en yüksek standartları belirlemezsem, muhtemelen ikinci sınıf bir insan olurum					
5) Ebeveynlerim hatalarımı asla anlamaya çalışmadılar					
6) Yaptığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için çok önemlidir.					
7) Düzenli (temiz) bir insanım					
8) Düzenli (temiz) bir insan olmaya gayret ederim					
9) Okulda (işte) başarısız olursam, kişi olarak da başarısızımdır					
10) Hata yaparsam sinirlenirim.					

Öğrenme Kapasitesini (Etkin Öğrenme Alanlarını) Belirlemek İçin Öğretmen Envanteri (TILS)

Öğrencinin Adı	Soyadı:	Yaş: _____	Sınıf: _____ / _____
Aşağıda belirtilen davranışları(özellikleri)öğrencinizde ne sıklıkta gözlemlediğinizi belirtiniz. Yanıtınızın yer aldığı kutuyu işaretleyiniz.			

	Davranış veya Özellik	Nadiren veya hiçbir zaman (1)	Arada sırada (2)	Düzenli olarak (3)	Neredeyse her zaman (4)
1	Muhakemesi güçlüdür.				
2	Öğretilenler arasında kolay bağ kurar.				
3	Konsantrasyonu güçlüdür.				
4	Kolay ezberler.				
5	Okulu sever.				
6	Öğrenmeye isteklidir.				
7	Sorunlara duyarlıdır.				
8	Soyut düşünür.				
9	Sevdiği/ilgi duyduğu konularda devamlı/sebâtkardır.				
10	Meraklıdır.				
	Davranış veya Özellik	Nadiren veya hiçbir zaman (1)	Arada sırada (2)	Düzenli olarak (3)	Neredeyse her zaman (4)
27	Detaycıdır.				
28	Özgüveni yüksektir.				
29	Becerilerinin dağılımı eşit değildir.				
30	Esnektir.				
31	Görevleri ve çevresini yapılandırır.				
32	Risk alır.				
33	Belirsizlikler karşısında hoşgörülüdür/tahammüllüdür.				
34	Kendinden emindir.				
35	İçsel kontrol odağına sahiptir.				

ÖZGEÇMİŞ

GÜLİN GÜLLÜ

Büyükşehir Mahallesi Çamlık Caddesi
A-31Blok No:17 K:7 D:30
Beylikdüzü/İstanbul
CEP TEL: 0 554 550 86 39
E-MAIL: gulingullu@gmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

Uyruğu: T.C
Doğum Yeri: Tekirdağ
Doğum Tarihi: 29.08.1989
Medeni Durum: Bekâr
Ehliyet: B sınıfı (2008) – A2 (2013)

EĞİTİM DURUMU

2015-2018: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Üstün Zekâlılar ve Yetenekliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Şubat 2014-Haziran 2014: Anadolu Üniversitesi Pedagojik Formasyon Sertifika Programı
2008 – 2012: Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Biyoloji Bölümü
2002 – 2007: Tekirdağ Tuğlacılar Lisesi (Yabancı dil ağırlıklı lise)

STAJLAR

- **Eskişehir Anadolu Lisesi**
Biyoloji Öğretmenliği
Mart 2014 - Haziran 2014
- **İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi**
Çocuk Genetik Laboratuvarı
23.01.2012-03.02.2012
- **İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi**
Patoloji Laboratuvarı
01.08.2011- 26.08.2011
- **Tekirdağ Devlet Hastanesi**
Biyokimya Laboratuvarı- Mikrobiyoloji Laboratuvarı
13.06.2011-01.07.2011

İŞ DENEYİMLERİ

- **Beylikdüzü Bahçeşehir Koleji**

Fen Bilimleri Öğretmeni (Laboratuvar Öğretmeni- Anaokulu, İlkokul, Ortaokul)

Eko-Okul programı danışman öğretmeni (01.09.2015-Devam Ediyor)

Mavi Kapak Sosyal Sorumluluk Projesi (2015- Devam ediyor)

“Bilim Kahramanları Buluşuyor FLL Robotik Turnuvaları” danışman öğretmeni (01.09.2015-09.06.2017)

Üstün Potansiyelliler Eğitimi öğretmeni (01.09.2015-09.06.2017)

STEM Lider Öğretmenlik Eğitimi (Eylül 2016-Haziran 2017)

- **Medicana International Hospital**

Biyolog (Tüp Bebek Birimi) (05.01.2015-19.06.2016)

- **Medicana International Hospital**

Biyolog (Laboratuvar Birimi) (13.01.2014-05.01.2015)

- **Biruni Laboratuvarı / Etiler**

Biyolog (Laboratuvar Birimi) (03.12.2012-02.05.2013)

Sertifikalar ve Etkinlikler

- Bahçeşehir Üniversitesi STEM Bütünleşik Öğretmenlik Projesi kapsamında düzenlenen ders planı yarışmasında; (2017-2018)
 - Şubat dönemi: Ortalama 500 ders planı içerisinde dereceye girerek dergi aboneliği
 - Mart-Haziran dönemi: Ortalama 500 ders planı içerisinde dereceye girerek “Van de Graaf Jeneratörü” ödülü almış bulunmaktayım.
- Beylikdüzü Bahçeşehir Koleji olarak 4 Ekim hayvanları koruma günü için düzenlemiş olduğumuz “Can Dostlarımız Şenliği” ile eğlenceli vakit geçirerek, Beylikdüzü Hayvan Barınağı için öğrencilerimiz tarafından getirilen ihtiyaç malzemelerinin teslimini gerçekleştirdik. (2017-2018)
- Bahçeşehir Koleji tarafından düzenlenen 12. Bilime İlk Adımlar proje yarışmasında danışmanlığını yapmış olduğum 5. Sınıf öğrencim “Hands Off Control” isimli projesi ile 1.lik ödülü aldı.(2017-2018)
- Bahçeşehir Üniversitesi STEM Bütünleşik Öğretmenlik Projesi sertifikası (2016-2017)
- Bilim Kahramanları Buluşuyor/FLL 13.Sezon İstanbul Avrupa Yerel Turnuvası (2016-2017)
 - “Hayvanlar: Yaşam Ortaklarımız” teması ile “Robot Tasarım Jürisi” ödülü olarak Ulusal Turnuvaya katılmaya hak kazandık.

- “Üstün Potansiyeli Keşfetme ve Üstün Potansiyelli Öğrencilerin Eğitimi” ne katıldım. (22-26 Ağustos 2016)
- 3 yıldır liderliğini yaptığım sosyal sorumluluk projesi olan “Mutluluğa Çevir Kapak Olsun” sloganı ile devam etmekte olan mavi kapak kampanyasının takibini yapmaktayım. Türkiye Omurilik Felçlileri Derneği ile bağlantılı devam ettiğimiz proje kapsamında 3 yılda ortalama 3.5 ton mavi kapak bağışında bulunarak ihtiyaç sahibi ailelerimizi sevindirdik. (2015-Devam ediyor)
- 2015 yılında başlayarak her yıl düzenli olarak gerçekleştirdiğimiz “Bilim Şenliği” etkinliğinde aktif olarak görev aldım. (2015-Devam ediyor)
- Bilim Kahramanları Buluşuyor/FLL 12.Sezon İstanbul Avrupa Yerel Turnuvası (2015-2016)
- “Çöpe Çözüm,Çöple Çözüm” teması ile “Robot Tasarım Jürisi” ödülü alarak Ulusal Turnuvaya katılmaya hak kazandık.
- Amerikan Kültür Dil Okulları (27.12.2010-İngilizce B-1)

Kongre&Konferanslar

- Marmara Üniversitesi “18. Ulusal Biyoloji Öğrenci Kongresi” (4-8 Temmuz 2011)
- Hacettepe Üniversitesi “Evrimsel Biyoloji Öğrenci Kongresi” (5-6 Mayıs 2011)
- Süleyman Demirel Üniversitesi “6. Geleneksel Biyoloji Günü” (17 Aralık 2010)
- Orta Doğu Teknik Üniversitesi “Biyoeçitlilik 2010:Tüm Çeşitliliğiyle Yaşam” (30-31 Ekim 2010)

BİLGİSAYAR PROGRAMLARI

Arduino, TinkerCad, Scratch, Scratch Jr, Microsoft Office programları

İLGİ ALANLARI

Fotoğraf çekmek, puzzle yapmak, seyahat etmek, yüzme, scuba diving.

REFERANSLAR

Adı Soyadı	Adresi	Görevi	Telefon No
Filiz Büyükbaş	Bahçeşehir Koleji- Beylikdüzü	Fen Bilimleri Zümre Başkanı	0 505 237 56 44
Hasan KOÇYİĞİT	Bahçeşehir Koleji-Beylikdüzü	Fen Bilimleri Zümre Başkanı	0 532 642 90 79
Gülseren KARAHAN	Vega Okulları	Sınıf Öğretmeni	0 530 348 00 08
Ahmet ER	Medicana International Hospital	Biyokimya Uzmanı	0 212 867 75 00
Yusuf AYVAZ	Süleyman Demirel Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölüm Başkanı	Profesör	0 533 643 17 64